

A unificação dos Grupos Escolares é bastante representativa quando se trata das cartilhas e da leitura escolar nos primeiros trinta anos do século XX. Na Lei 439 de 1906, por exemplo, são explicitadas as medidas a serem tomadas quanto a eles: o governo “adotará ou fará organizar livros que auxiliem o professorado na educação da infância” (Art.22) e para tanto, “será consignada uma verba especial no orçamento anual das despesas da Secretaria do Interior” que era a responsável pela instrução pública do Estado (Art.23). O Decreto 1.969/1907¹⁵ dita que “os livros, utensílios, modelos etc, serão uniformes em todas as classes, não podendo o professor ou o aluno adotar outros que não sejam os recomendados pelo governo”. (Art.17)¹⁶.

Os sujeitos autorizados a produzir o discurso legislativo no Brasil eram os Presidentes de Estado então governadores e os Secretários do Interior. Percorrendo os artigos da legislação no arquivo público mineiro com sua sede na capital, descubro que a leitura foi escolarizada enquanto um saber a ser adquirido e desenvolvido no modelo pedagógico dos Grupos Escolares.

Os discursos presentes na legislação mineira repetem-se desde 1906. Desde essa época já se observava um contra-discurso ao ensino passivo, baseado unicamente na repetição de conteúdos memorizados, em favor do ensino ativo que propunha um movimento e uma leitura motivada pelo gosto e não pela obrigação de ler.

Para que possamos conhecer o contexto editorial ao qual estamos hoje inseridos é necessário compreendermos a sua trajetória histórica. No final do século XV, houve a passagem do mundo medieval para o mundo moderno. Nessa época, vários acontecimentos colaboraram para esse avanço: o descobrimento de novos continentes, a conquista das Américas e o estabelecimento do Estado que patrocinou e explorou essa descoberta.

Como nos séculos anteriores, a indústria da impressão também no século XXI atende mais a interesses econômicos e políticos e muito menos aos interesses educacionais. Naquela época, surgia então a nova indústria européia da impressão, disposta a acompanhar a nova revolução, capaz de atuar como fonte de entretenimento e informação para os colonizadores e também como instrumento essencial da europeização. O surgimento dessa indústria vem, a princípio, com o objetivo de atendimento às demandas eclesiais da Igreja, seja de bíblias, de livros de gramáticas, seja de impressos de indulgências. Contudo, o que aconteceria, em

¹⁵ Decreto nº1.969 de 03/01/1907, aprova o Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas do Estado. (P.E: João Pinheiro da Silva; S.I: Manoel Thomaz de Carvalho Britto)

¹⁶ Cabe ao Conselho Superior da Instrução, desde a Lei nº41 de 03/08/1892, entre outras funções, as de estudar livros didáticos e aprovar compêndios.

muito pouco tempo, foi que o mercado tipográfico eclesiástico com sua produção em massa iria se saturar.

O que poderia salvar a nova indústria era encontrar pessoas que não tivessem o hábito de ler, de comprar livros e tentar fazê-las adquirir esse hábito, oportunizando-lhes a adquirir um produto totalmente novo atualizado pela época tanto em conteúdos como na aparência. O primeiro centro livreiro importante na França não estava localizado (como ainda hoje muitos pensam), mesmo tendo a capital uma vasta clientela universitária e eclesiástica, e sim em Lyon, que possui uma feira internacional e uma esplêndida localização, no coração de todas as artérias comerciais do mundo. Todas essas vantagens tinham atraído, nos fins do século XV, cento e cinquenta impressores, sendo a grande maioria deles alemães.

Na Espanha, a impressão foi dominada por Sevilha, pois era, na época, a maior cidade na época da Península Ibérica com entrada para a Índia. A alfabetização básica no século XVI já havia chegado às camadas mais pobres da escala social, todavia os livros de literatura ainda eram lidos em voz alta pelas pessoas que os compravam e os liam para amigos e familiares analfabetos em reuniões realizadas em sua própria moradia. Entretanto, esse novo meio de entretenimento começou a preocupar as autoridades e a não ser visto com bons olhos. Como nos relata Hallewell:

Nada talvez revele mais que a indústria tipográfica tinha alcançado a idade adulta que a introdução da censura sistemática. Exatamente em 1501, o primeiro ano do novo século, as autoridades despertaram para o perigo desse novo meio mecânico de reprodução de textos, que estavam deixando de restringir-se ao fornecimento inócuo de bíblias e livros de gramática em latim (2005, p.60).

A “arte negra” como estava sendo chamada a tipografia estava assustando os religiosos, sejam eles protestantes ou católicos. O fato é que “a leitura” não estava sendo vista com bons olhos por quem até então detinha todo o controle do conhecimento nas mãos. Os jesuítas dominaram a Educação no império português e também na colonização brasileira. A Companhia de Jesus controlou toda a impressão colonial do império português e foi com o princípio civilizador da ordem dos jesuítas: ir e ensinar para cristianizar. Este foi o objetivo com que vieram para cá.

No Brasil, não se teve um prelo permanente antes de 1808. Como eram limitados aos seus mercados locais, os prelos na América Latina só podiam pensar em tiragens bem pequenas, o que significava custos unitários muito altos. No início, isso significava que para que um prelo se tornasse viável economicamente era imprescindível o subsídio da igreja ou do governo. Já no final do século XVI, a população europeia de todo o hemisfério sul era

inferior a 180 mil habitantes, ou melhor, menor do que a população de Londres ou Paris da época. A parte correspondente à América espanhola era de cerca de 150 mil, um quarto dos quais viviam em fazendas isoladas e a maior concentração urbana, Cidade do México, contava, em 1576, com apenas 9.495 brancos. O Brasil abrigava cerca de trinta mil portugueses, dos quais uma proporção bem maior estava dispersa em suas fazendas do interior. A própria história de nossa colonização nos ajuda a entendermos a dificuldade que o país tinha de ter impressões nacionais, visto que o Brasil foi povoado, inicialmente, por criminosos degredados. Entretanto, nossas condições econômicas favoráveis eram bastante interessantes para os homens solteiros da época que se aventuraram a virem para cá.

Nesse momento da história, vários líderes políticos na Espanha, acharam por bem isentar a imprensa de impostos, pois já havia cidades que comportavam e já sentiam a falta da publicação de um jornal. No Brasil, isso ainda não acontecia. Na América do Norte, os impressos eram patrocinados pelo próprio governo. Mas ao perceberem que a imprensa poderia exercer um importante e perigoso papel de conscientização política e social, os próprios governantes começaram a repensar sua atitude perante a imprensa. O clero foi a primeira instituição a sentir-se ameaçada e dar o grito de alerta. Para a igreja, a heresia se fazia um perigo se levarmos em consideração que um dos objetivos da tipografia era produzir livros sobre tópicos religiosos para leitores, cuja maioria eram sacerdotes.

Foi desigual o processo de difusão da impressão nos países além-mar e um dos motivos era o conflito entre as autoridades na apreciação da impressão e o medo que tinham de seus possíveis abusos. Os portugueses, bem cedo, iniciaram a impressão em suas possessões asiáticas e africanas, todavia em relação ao Brasil foi o contrário, boicotaram sua implantação no período colonial. Todas essas divergências foram determinadas, em grande parte, por questões políticas. Nos lugares onde havia um pouco de autonomia política, os governos eram encarregados inclusive de regulamentar o trabalho das tipografias locais.

Para Hallewell,

O Brasil, no princípio meramente uma escala na carreira das Índias, não tinha necessidade da impressão de livros mais do que, por exemplo, Madeira onde não houve tipografia até 1821, quando os rebeldes constitucionais trouxeram um prelo para Funchal (2005, p.60).

O autor afirma que o Brasil possuía grandes quantidades de madeiras preciosas, em especial o Pau-brasil (*Caesalpinia echinata*, Lambert, 1785), pois o corte dessa árvore, na época, era utilizado para a obtenção de madeira e resina, sendo esta a primeira atividade econômica dos colonos portugueses na recém-descoberta Terra de Santa Cruz, no século XVI

e que devido a abundância da planta denominou-se Brasil. Um arraial de corte de madeira tinha ainda menos necessidade de livros do que uma escala de viagens de veleiros, como é o caso de Honduras Britânica (atual Belize), que não teve um prelo antes de 1825.

É interessante notar que nesse primeiro século e meio de Colônia, a administração do Brasil era tão rudimentar e a população tão pequena e espalhada por uma área tão vasta que a indústria da impressão não era administrativamente necessária nem economicamente possível. Havia uma servidão feminina e um de seus elementos essenciais era o analfabetismo forçado, o que só começaria a mudar no Brasil independente. Como aponta Hallewell:

No Brasil colonial, as mulheres das classes sociais superiores só aprendiam a ler quando se tornavam freiras. E, é claro, as índias, as pretas e as mulatas que compensaram a crônica falta das mulheres brancas recebiam muito menor consideração ou educação (2005, p.80).

No Brasil, os jesuítas foram os primeiros alfabetizadores de uma população considerada atrasada em relação aos europeus, vivendo ainda na idade da pedra. Acreditava-se que os primeiros jesuítas haviam trazido consigo uma prensa tipográfica, todavia jamais encontrou uma prova concreta de tal ato. O primeiro livro impresso na América, em língua portuguesa, foi escrito por um padre espanhol no México e aí publicado em 1710. Nesse momento, o México mantinha um comércio considerável pelo Pacífico e, como tal, o livro destinava-se aos falantes de língua portuguesa na Ásia, e não no Brasil.

O Brasil sofreu uma grande perda com a dissolução da Companhia de Jesus que pode ser sentida inclusive com a destruição das suas bibliotecas e a perda de quinze mil livros que havia no Colégio em Salvador, outros cinco mil no Rio de Janeiro, além de mais doze mil apenas nos colégios do Maranhão e do Pará. Todo manuscrito original que fosse escrito no Brasil tinha que, necessariamente, ser publicado na Europa ou então ser mantido em forma de manuscrito. Somente em 1808 chegou ao Brasil uma Carta Régia autorizando a impressão no país. Em Portugal, todas as publicações foram taxativamente censuradas após a queda do Marquês de Pombal, em 1777. Censura essa que proibia livros pelo conteúdo de ideias e também por não fazer parte do gosto literário dos cânones. O contexto nos mostra que nem os cidadãos brasileiros estavam preocupados com leituras literárias e nem a imprensa estava voltada para produzir textos, livros, poemas ou algo do gênero, mas sim textos políticos, que segundo Piletti (2008), empobrecia mais ainda a cultura brasileira.

Em Minas Gerais, a impressão de livros surgiu na cidade de Vila Rica, hoje Ouro Preto, que sempre teve no cenário mineiro e nacional importante papel cultural. A primeira impressão de um livro produzido em terras brasileiras foi em 1807 nessa cidade. Pois, antes

mesmo do surgimento da impressão no Rio de Janeiro, Minas Gerais já iniciava suas publicações. Iniciando-se assim, a publicação dos livros escolares no Brasil. Segundo Batista et al.,

(...) até meados do século XIX, os livros de leitura praticamente inexistiam nas escolas. Inúmeras fontes, como relatos de viajantes, autobiografias e romances apontam que textos manuscritos, como documentos de cartório e cartas, serviam de base ao ensino e à prática da leitura (BATISTA, 2002, p. 28).

A Literatura desta área nos mostrou que os primeiros livros escolares publicados foram realizados pela Imprensa Régia. Durante vários anos, praticamente não se ouviu falar de livros didáticos brasileiros. O mercado era muito pequeno e não interessava às editoras nacionais, além disso, os métodos arcaicos de ensino utilizados nas várias escolas brasileiras dispensavam o uso desse material na sala de aula. O Ensino Primário era pouco desenvolvido e o Secundário era realizado muito mais por aulas avulsas, ou seja, classes independentes do que por escolas regulares.

A partir dessa época, porém, começaram a surgir vários livros encomendados por seus autores para uso puramente local e em muitas cidades livros escolares iguais passaram a ser, junto com os jornais, os produtos de tipografias brasileiras. Contudo o mercado ainda era bastante pequeno quando Baptiste Garnier se tornou o primeiro editor a empreender um verdadeiro esforço para atender às necessidades de livros escolares brasileiros e assumir um risco comercial por sua própria iniciativa. O principal autor de livros didáticos da Garnier foi, provavelmente, Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho. Praticamente todos seus livros se destinavam à escola Primária.

As editoras perceberam, naquela época, que o mercado da escola Secundária ainda muito limitado. Dessa forma, investir em materiais didáticos tornou-se, aos olhos empresariais, mais interessantes, visto que, os livros escolares não eram objetos muito duráveis. Além do que a qualidade da Educação Básica, pelo menos na província mais rica, tinha melhorado o bastante para sustentar a criação de um mercado de livros de nível elementar.

Segundo documentos e bibliografias da área, descobrimos que as informações sobre os materiais didáticos utilizados para a alfabetização da população brasileira entre o século XVI e XVIII foram muito poucas, pois a escassez de livros e a proibição de publicações no país, nesse período, contribuíram para esse fato. As primeiras cartilhas utilizadas no Brasil foram trazidas de Portugal, as quais foram trabalhadas até o século XX, mesmo que já se

produzissem impressos nacionais. Em Minas Gerais, província naquela época, a realidade foi a mesma. Os mineiros eram ricos em ouro, mas paupérrimos em conhecimento.

Quando o Brasil ainda era Colônia de Portugal, era proibido publicar no Brasil. Nessa época, os jesuítas confeccionavam materiais para alfabetizar e também usavam cartilhas portuguesas. O *Expositor Português* foi uma das primeiras, seguida pela *Cartilha Maternal*, do poeta português João de Deus. O método João de Deus foi mais difundido no Brasil na década de 1880, período em que surgiram as primeiras cartilhas nacionais.

Os discursos políticos elaborados na legislação mineira produzem e reproduzem um movimento de valorização das Cartilhas e da leitura na criação do modelo de Grupo Escolar instituído em 1906 pelo Estado.

Dessa forma, como vimos no primeiro capítulo, até 1808, quando o Brasil ainda era colônia de Portugal, foi proibido publicar livros no país. Naquela época, segundo Maciel (2006), os alfabetizadores confeccionavam materiais para alfabetizar e também usavam cartilhas portuguesas.

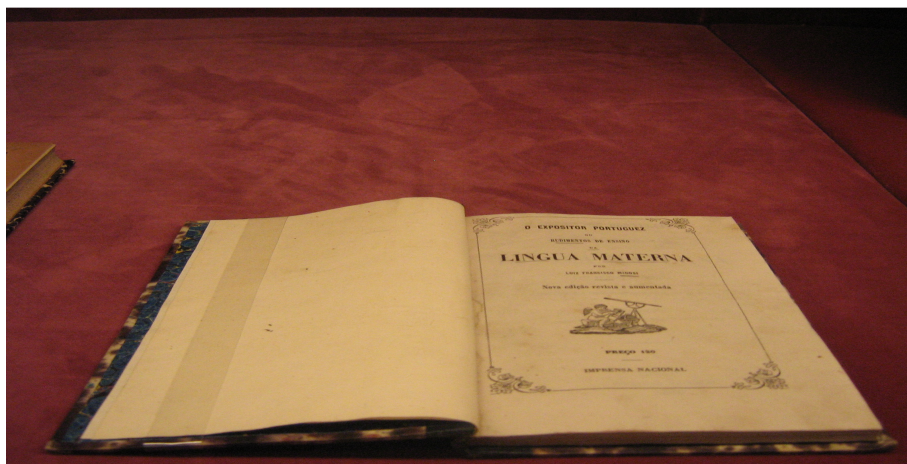


Imagem 12: Foto da Cartilha *O Expositor Português* tirada na biblioteca municipal de Porto 2008. Fonte: Biblioteca Municipal do Porto

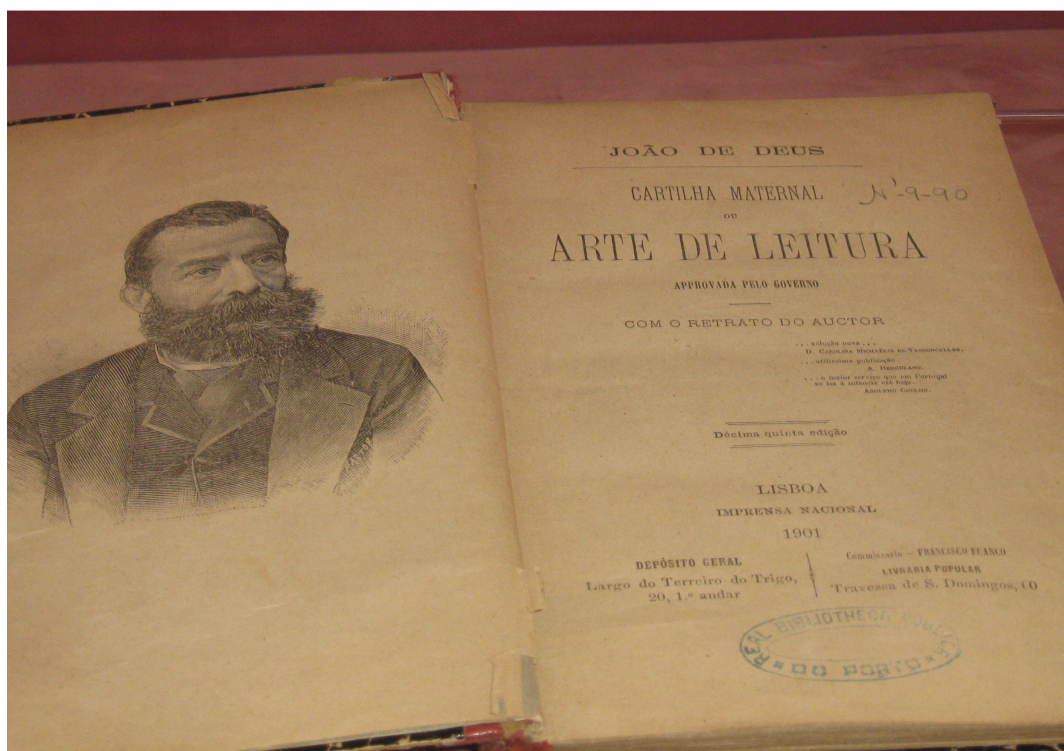


Imagem 13: Foto da *Cartilha Maternal* tirada na biblioteca municipal de Porto 2008.
Fonte: Biblioteca Municipal do Porto

Mortatti (2000) assinala que o método de Alfabetização de João de Deus foi introduzido na Escola Normal de São Paulo em 1883, pelo então professor Antonio da Silva Jardim, e registra que, em 1897, o governo paulista importou vários exemplares da *Cartilha Maternal* para distribuir nas escolas do estado.

Os primeiros métodos presentes nas cartilhas nacionais foram os sintéticos, ou seja, aqueles que partem das partes para o todo, das unidades menores da língua para as maiores. Até hoje existem vários alfabetizadores que utilizam essa abordagem por considerá-la segura, pois ela baseia-se no mesmo pressuposto: o de que a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando, ou seja, juntando as unidades menores que são analisadas para estabelecer relação entre a fala e sua representação escrita.

A alfabetizadora Moraes narrou que aprendeu com o auxílio do Método Silábico. “Não me lembro (da cartilha), só lembro as folhas amarelas da cartilha envelhecida” (2010).

Dependendo do método, essas unidades podem ser escolhidas entre letras, fonemas ou sílabas, para depois, formar um todo. Se a unidade escolhida como ponto de partida é a letra, trata-se do método de soletração ou alfabético, em que primeiro se ensina os nomes e as formas das letras, na sequência alfabética e também salteada, para depois trabalhar as sílabas e em seguida, com as palavras, frases, para finalmente chegar a textos inteiros. Se o início da

aprendizagem começa pelas palavras, o método é o Silábico. São apresentados sílabas em diferentes estruturas, em geral associadas a uma palavra ilustrada. A seguir iremos identificar a utilização destes métodos e de seus diferentes livros de alfabetização (cartilhas e pré-livros) no município de Ituiutaba.

3.2- AS CARTILHAS UTILIZADAS NO GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO

Os livros trazem consigo informações como tendências metodológicas de um determinado período através das questões ideológicas que ele carrega. Desta forma, durante o Estado Novo, o governo destinou a função ideológica à Educação. Assim a escola é tomada como:

elemento de fortalecimento dos laços de união nacional. Além do cuidado em impedir que nelas divulguem idéias que se desenvolvam em práticas alienígenas, capazes de colocar em risco nossas tradições – e neste sentido se justificam a censura aos livros, o rígido controle sobre os programas etc., desenvolve-se nas escolas um intenso programa de mobilização da juventude (PEIXOTO, 2000, p.100).

A concepção de Educação e de alfabetização que o governo queria difundir se expressava nas campanhas e diretrizes dadas à educação nacional. Além disso, as concepções do professor também estavam impressas no livro que ele adota em sua sala de aula e na sua prática. Portanto, a pedagogia da alfabetização e a produção editorial se cruzam nas páginas de um livro didático, mesmo que o alfabetizador não tenha consciência desse “cruzamento” e não saiba analisar a concepção educacional que está inserida nos textos e nas atividades propostas no impresso. Assim a cartilha conservou sua condição de:

imprescindível instrumento de concretização dos métodos propostos e, em decorrência, da configuração de determinado conteúdo de ensino, assim como de certas práticas silenciosas, mas operantes, concepções de alfabetização, leitura, escrita, cuja finalidade e utilidade se encerram nos limites do significado de leitura e escrita construindo pela e na escola e cuja permanência se pode observar até os dias atuais (MORTATTI, 2000, p. 41).

As cartilhas foram instrumentos de concretização dos métodos propostos. Podemos verificar esta função na fala da alfabetizadora Diniz², que foi aluna da alfabetizadora Moraes, no Grupo escolar Governador Clóvis Salgado, em 1966 e narrou que ao se tornar alfabetizadora utilizou o mesmo método com o qual foi alfabetizada, entretanto escolheu outra

cartilha *O Barquinho Amarelo*. Para desenvolver suas aulas, ela contou que tinha todo um processo de trabalho, ou seja, fazia fichas, cartazes, caça-palavras. Depois os alunos iam formando frases, pregavam gravuras e era feita (pela alfabetizadora) uma composição. “Eles iam falando para mim o que estavam vendo, assim eu trabalhava primeiro, aí depois cada um contava uma história e eu me lembro que todos foram alfabetizados do mesmo jeito” (DINIZ2, 2010).

Dessa forma, a alfabetizadora Diniz 2 reproduziu o método com que foi alfabetizada e, mesmo não utilizando a mesma cartilha, utilizou o método proposto pela cartilha que a alfabetizou bem como internalizou as práticas de sua alfabetizadora.

A alfabetizadora Carvalho (2010), que atuou no período de 1957 a 1968, trabalhou com duas cartilhas no grupo escolar, em diferentes momentos, que foram a *Cartilha da Infância* e a *Analítica*, além de outra que não lembra o nome. O governo não fornecia o material didático que era escolhido pelos alfabetizadores e direção escolar. Ela contou que tinha uma cartilha que tinha um quadro com todo o alfabeto, as duas maiúsculas e as duas minúsculas mais no meio da cartilha, quando já estava começando a alfabetizar, já vinha o SA, CH.

Então essa cartilha eu gostei muito trabalhei muito tempo com ela, material bom vinha colorido tinha desenho, as cartilhas no começo não tinham desenho (...) Mas depois teve uma *Cartilha da Infância* mais colorida e foi surgindo outras melhores, no começo a gente usava cartilha depois o governo começou a mandar material didático (CARVALHO, 2010).

Signorelli (2010), aluna da Carvalho, confirmou que estudou e foi alfabetizada através da *Cartilha da Infância* que foi o primeiro livro de alfabetização que tiveram,

aí depois quando nós terminamos a cartilha começamos a ler As Mais Belas Histórias no primeiro ano adiantado. Eu tinha colegas que terminavam de ler o Mais Belas Histórias e já lia um terceiro livro, dava ênfase realmente na alfabetização na leitura e a escrita. Outra coisa que eu gostaria de contar também foi que todas as professoras que eu tive eram muito exigentes em relação ao capricho da nossa letra. Tinha que ser impecável! Nós tínhamos caderno de caligrafia e elas olhavam os cadernos e chamavam a atenção. Às vezes, elas colocavam palavras bonitas de incentivo quando o caderno era muito organizado. Elas pediam licença pra gente e mostravam para os colegas (SIGNORELLI, 2010).

A ex-diretora do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado, Diniz1 (2010), narrou que depois que perceberam a metodologia do ensino do método Global estudaram a cartilha *Os Três Porquinhos* para depois começar a aplicar,

só depois que a gente teve o conhecimento do manual que a gente teve segurança é que tivemos as ideias. A mesma coisa aconteceu comigo na proposta ativista, só comecei aplicar quando tive segurança, achei que o Global foi um avanço, mas a proposta construtivista superou então nós começamos a ajudar a Dirce porque tinham os cartazes, o conto, depois vem a sentença, posição de sentido e depois a sílabação (DINIZ1, 2010).

A aluna Diniz2 (2010) disse que as melhores práticas de alfabetização eram das alfabetizadoras que utilizavam o método Global, pois ela achava que esse era melhor do que o método Fonético e 90% dos alunos conseguiam aprender a ler e escrever.

Com o Global, o professor também tem que ser criativo não ficar só naquilo, eram mais atividades que a gente desenvolvia só que eu não me lembro.(...) A gente tinha até um caderno de planejamento, vivia fazendo cartazes, fichinhas para dar aos alunos. Eram muitas atividades com eles, não ficava só naquela coisa maçante tinha aula de artes, matemática, de todas as matérias e a gente. Tinha um conteúdo para passar para eles. Tive experiência na área de ciências, trabalhava com feijãozinho, tinham animais na escola para ver como eles se comportavam (DINIZ2 2010).

Ao realizarmos as entrevistas descobrimos que as cartilhas mais utilizadas foram a “Cartilha da Infância” e os “Três Porquinhos”, sendo que esta não é chamada de Três porquinhos pelas alfabetizadoras, porém o nome real da cartilha é “As mais belas Histórias” de Lúcia Casasanta – uma das maiores divulgadoras do método Global no Estado de Minas Gerais.

3.3- OS MÉTODOS E AS PRÁTICAS DAS ALFABETIZADORAS NO GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO

A discussão sobre os vários métodos de alfabetização sempre foi cercada de muita polêmica. Os educadores sempre tiveram dúvidas sobre qual o melhor método para alfabetizar. Ainda hoje a dúvida permanece. Os alfabetizadores em toda a história das primeiras letras, sempre buscaram o melhor método para alfabetizar.

Apesar das discussões sobre os métodos para alfabetizar, na realidade existem apenas dois: o sintético e o analítico. Como podemos observar no quadro a seguir os dois métodos se dividem em alguns processos.

Quadro 1 – Panorama dos métodos

MÉTODOS	Tipos de Processos	Característica
Métodos Sintéticos	➤Alfabético ➤Fonéticos ou Fônicos ➤Silábico	➤partem das partes para o todo, das unidades menores da língua para as maiores
Métodos Analíticos	➤Palavração ➤Sentenciação ➤Global de Contos	➤partem de unidades significativas da língua, como palavras sentenças ou histórias, localizando primeiro o sentido e a memorização, para depois partir para a análise das sílabas e fonemas.

Fonte: SANTOS (2001)

Assim, a utilização de um método ou de outro sempre esteve ligada à formação e às concepções do professor alfabetizador. No Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado, segundo sua diretora, durante o período pesquisado, tínhamos duas alfabetizadoras e cada uma trabalhava com um método. Isto se deve, em grande parte, à formação das professoras. Podemos identificar as diferenças nas falas das alunas dessas professoras:

Não me lembro muito bem, sei que gostava muito de assistir as aulas dela. Não era uma coisa maçante, ela era muito criativa. Devia ter cartaz, fichinhas porque o método Global é através de fichas (DINIZ 2, 2010).

Método Silábico, fazia uma associação da gravura com a letra inicial. Outro dia eu estava comentando com você sobre a letra H. A letra H por ela não ter som ela era associada a um desenho do gato como se fosse a metade do gato saindo de dentro dele e trabalhavam os quatro tipos de letra, maiúscula e minúscula de imprensa junto com a letra maiúscula e minúscula cursiva. As professoras passavam e explicavam (SIGNORELLI, 2010).

Uma das alunas diz que foi alfabetizada pelo método Global e outra foi alfabetizada pelo Método Sintético. Conhecer os métodos de alfabetização pode ajudar os alfabetizadores a identificar as permanências e princípios norteadores que vão ajudá-los a alfabetizarem, levando em conta a situação específica da sala de aula, conteúdos a ensinar, os processos cognitivos dos alunos e suas dificuldades e facilidades em construir seus conhecimentos. Segundo Diniz 1, elas só começaram a utilizar o método Global depois de estudar o pré-livro “Os três porquinhos”. “Depois que a gente viu o método Global, nós estudamos muito a cartilha *Os Três Porquinhos* pra depois começarmos a aplicar” (DINIZ 1, 2010).

A alfabetizadora aposentada, Carvalho (2010), contou que usava tampinhas, rolinhos de pasta de dente, fazia desenhos com numerais, usava muitas fichas de palavras, de números. Fazia plano por letras. Se a maioria conseguisse entender a letra que foi ensinada, no outro dia

planejava com outra. Se não conseguisse, fazia exercícios e ia de carteira em carteira para ensinar.

Dentre os métodos sintéticos o mais antigo, que foi utilizado em massa, até meados do século XX, é o alfabético. Este método consistia em apresentar partes mínimas da escrita, cujas unidades eram as letras do alfabeto que, ao se juntarem umas com as outras, formavam as sílabas ou partes que dariam origem às palavras. Entretanto, os alfabetizandos deveriam memorizar todo o alfabeto, letra por letra, para achar as partes que formariam a sílaba ou outro segmento da palavra, para só após esse processo compreender que isso poderia se transformar em uma palavra.

A cartilha da Infância foi muito utilizada na região do Triângulo Mineiro. A alfabetizadora Carvalho contou que durante os anos de atuação como alfabetizadora usou da cartilha a *Cartilha da Infância*:

Eu já tinha trabalhado um ano antes quando eu estudava porque na escola Normal não ensinava você a dar aula não, não ensinava mesmo era só teoria e não ensinava de primeira a quarta também não. Quem fez faculdade aproveitou mais aí no caso eu não fiz faculdade, não dava para fazer porque o dinheiro era pouco eu acho que até hoje é a mesma coisa, mas foi muito bom. Na escola eu encontrava macarrãozinho de letrinhas, sentava no chão com eles, quem não aprendesse a ler, não ia ganhar a surpresinha, eu brincava. Então era brincadeira e ao mesmo tempo aprendizado, era muito bom gostava muito de ensinar (2010)

Na imagem a seguir, podemos identificar na página 04 da Cartilha da Infância como era trabalhado o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. A 1ª lição apresenta aos alunos as vogais. Assim, esta cartilha desenvolvia o método sintético.

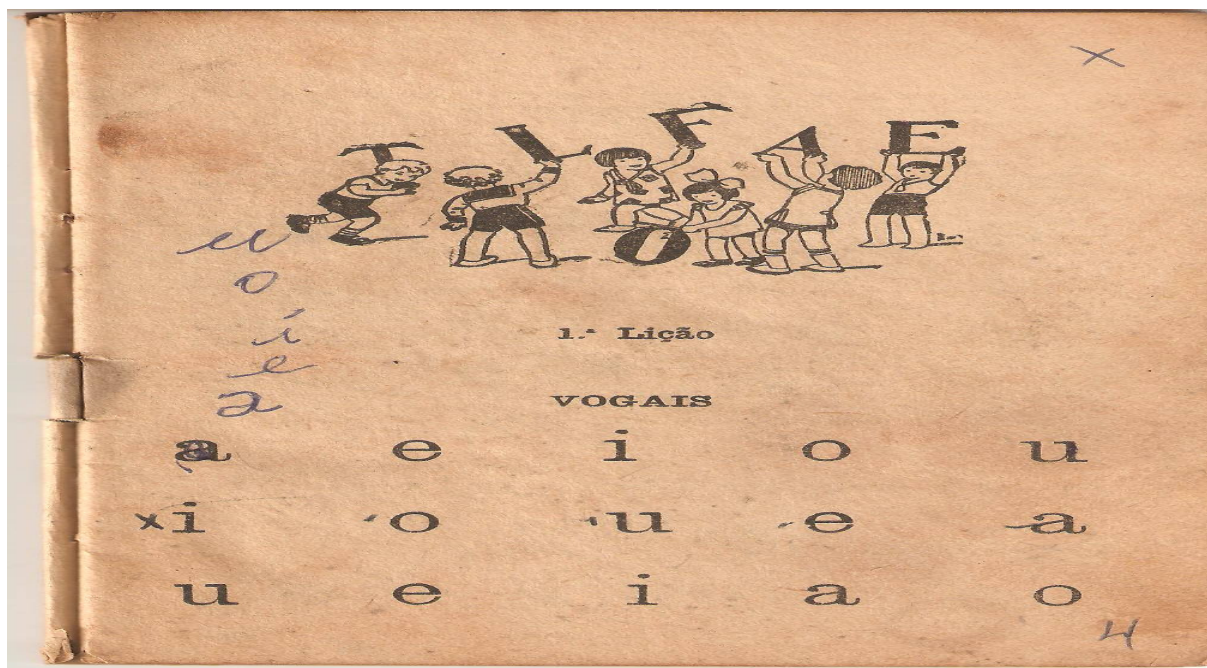


Imagem14: 1ª lição “as vogais” da Cartilha da Infância

Fonte: Arquivo pessoal de Tânia Rezende Silvestre Cunha.

Já a alfabetizadora Moraes narrou que nos 11 anos de trabalho utilizou a cartilha “Os Três Porquinhos”. Segundo a mesma, ela conheceu o método Global durante o curso Normal. Disse também que curso era ministrado em uma escola dirigida por americanas e que se localizava em Belo Horizonte. E ela foi a primeira a utilizar o método Global em Ituiutaba.

Porque aqui em Ituiutaba ninguém conhecia o método Global. Fui conhecer depois que eu trouxe de Belo Horizonte. (...) realizei o Normal em uma escola em Belo Horizonte que se chamava Isabela Hendrick. Era uma escola americana na época; depois ela foi vendida para uns brasileiros, mas o corpo docente era todinho americano (MORAES, 2011)

No método Global os livros não se chamavam cartilhas, mas sim pré-livro. Dessa forma, o pré-livro “Os três porquinhos” apresentava frases, palavras e sílabas. Tinha 27 historietas com o objetivo de trabalhar a leitura e inserir palavras novas, a partir da página 27. Nessas lições, as frases, palavras e sílabas diferentemente das anteriores, não eram separadas. Portanto, segundo as alfabetizadoras elas mesmas organizavam seu material didático, elaborando fichas e cartazes e fixando na sala de aula.

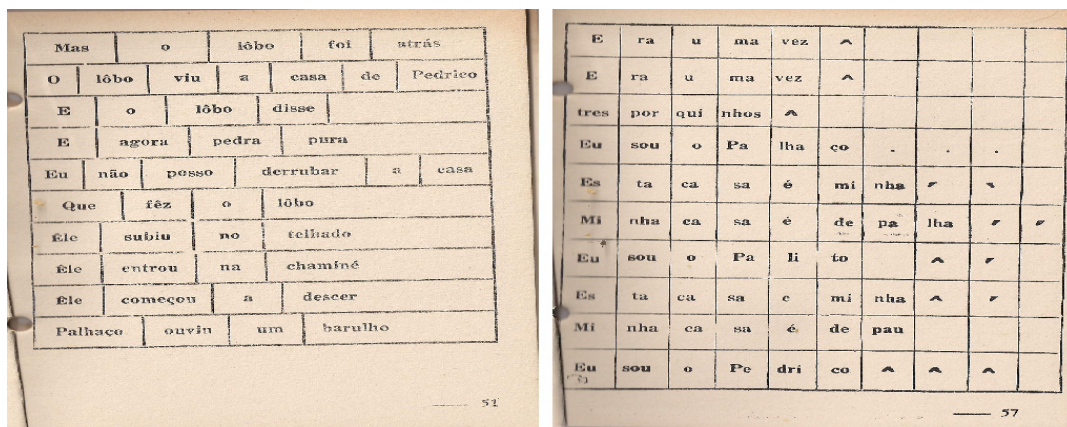


Imagem 15: do lado esquerdo temos uma lista de palavras e do lado direito uma listas de sílabas para serem recortadas

Fonte: Arquivo pessoal de Michelle Castro Lima

O pré-livro trazia as listas de frases, palavras e sílabas utilizadas nos textos das lições. Além disso, como material de apoio ao professor, o pré-livro vinha acompanhado do manual do professor e de cartazes com as histórias e imagens coloridas para serem trabalhados com os alunos.

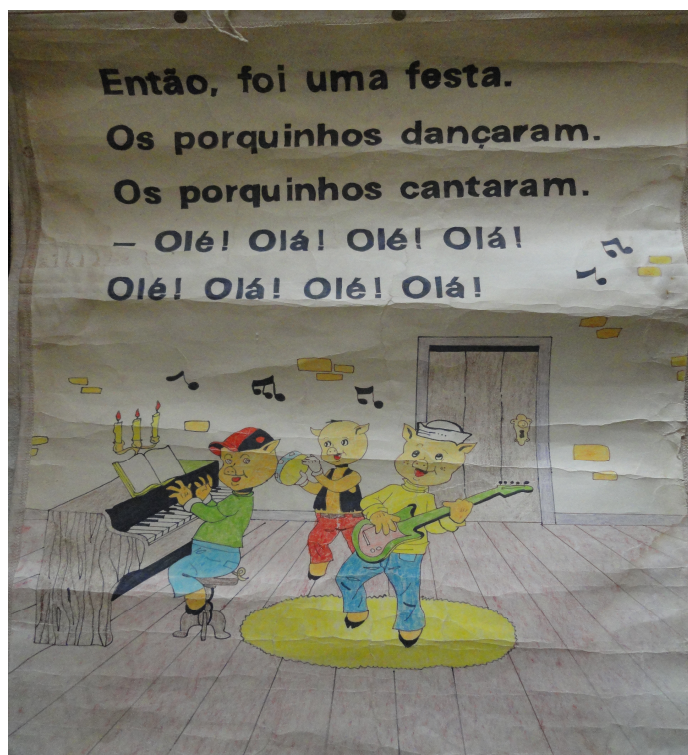


Imagem 17: Cartaz do pré-livro *As Mais Belas Histórias*

Fonte: Arquivo do NEIAP / FAGED / UFU

Moraes conta que essa cartilha era boa porque:

(...) tinha uma sequência. Era a história dos três porquinhos e depois os cartazes e as fichinhas, cada cartaz era trabalhado em uma sequência no terceiro e no quarto cartaz era minha casa e de palha e eu sou um palhaço. A minha primeira experiência como alfabetizadora foi com usando método Global. Foi no Clóvis Salgado pela primeira vez e última. (...) Eu fui a

pioneira do método Global porque aqui em Ituiutaba ninguém conhecia, foi conhecer depois que eu trouxe de Belo Horizonte. Olha, ele era difícil porque têm crianças que não se adaptam e têm outras que têm mais facilidade porque depende muito do interesse e da atenção do aluno, só que era tão fascinante que todos eles amavam o método e o resultado era satisfatório (MORAES, 2010).

A alfabetizadora Moraes contou que:

o material que era aplicado pelo método Global era confeccionado pelos próprios alunos e tendo observações da professora, então havia uma grande diversificação de materiais. Criativo, dependia muito da criatividade do aluno, cada professora usava o seu próprio método. (...) Era feito através de cadernetas e a gente ia fazendo esse desenvolvimento passo a passo, a gente desenvolvia no momento em que eu estava fazendo o diário praticamente, você já estava materializando e desenvolvendo o que você iria fazer dentro da sala de aula. Eu acho que a preparação de aula era importantíssima porque a pessoa não se perde, ela tem passos a seguir você sabe o que você pode fazer, o que você deve fazer mesmo que você saia um pouco da caneta. (2010).

Já a aluna Diniz² (2010) afirmou que quando se tornou alfabetizadora tinha todo um trabalho para planejar as aulas, ou seja, ela fazia fichas, cartazes, caça-palavras, entre outros.

Carvalho (2010), utilizou o método sintético, e lembrou que quem confeccionava seu material a ser utilizado em sala de aula era ela, por isso, utilizava materiais recicláveis tais como: tampinhas, rolinhos de pasta de dente, além de contar com a ajuda das fichas para escrever os números e as palavras.

No método sintético, tínhamos o procedimento da soletração, que instituiu exaustivos exercícios denominados “exercícios de cantilenas” (cantorias com os nomes das letras e suas combinações) e também o treinamento com possíveis combinações de letras em silabários. Mas, estas atividades eram sem sentido, sem objetivo, porque demorava chegar a um significado. Os exercícios eram realizados com os alunos cantando e decorando as combinações: be-a-ba, be-e-be etc. e soletrando para tentar decifrar a palavra bola: be-o-bo, ele-a-la: bola.

Para o procedimento da soletração, não se constata nas pesquisas o uso de material didático produzido para esse fim. Mas há algumas hipóteses levantadas. Sabe-se hoje, que no século XIX, quando as instituições escolares passam a utilizar o método simultâneo de ensino, ou seja, aquele em que se formavam séries ou salas de aula que estudavam o mesmo conteúdo, ao mesmo tempo e no mesmo lugar, houve a necessidade de produção de material didático para “padronizar” os procedimentos. Entretanto, tem-se notícia de alguns materiais mais antigos usados para ajudar no processo de ensino-aprendizagem. Um exemplo de material que coincide com o uso do método alfabético são as Cartas de ABC e os silabários.

As Cartas de ABC e os silabários, que até poucos anos se podia comprar até em supermercados, budegas (butecos no nordeste) ou em lojas de estações de trens e rodoviárias, seguem o mesmo esquema da *Cartilha de João de Barros*. Várias pessoas que não puderam ir à escola, ou que saíram dela porque foram consideradas “burras” demais para aprender, acabaram aprendendo a ler nessas cartilhas porque elas podiam ser adquiridas em qualquer lojinha. Essas cartilhas eram utilizadas tanto para crianças, quanto para os adultos.

Nesse período, o aluno precisava decorar o alfabeto, tendo o nome das letras como guia para sua decifração. Decoravam-se as palavras chave, o objetivo era colocar em prática o princípio acrofônico, próprio do alfabeto, ou seja, atribuímos a cada letra um som, depois somamos os sons para descobrir que palavra está escrita. Após trabalhar com o princípio acrofônico, colocavam-se os alunos para escreverem e lerem, interpretando as sílabas da fala com a correspondente forma de escrita. Para o linguista Cagliari (1999), o princípio acrofônico, é um conjunto de regras que nós leitores usamos para decifrar os valores sonoros das letras. Em um primeiro momento, o que se faz é atribuir a cada letra o som que é dado pelo nome e somente depois somam-se os sons para descobrir que palavras estão escritas.

Nesse momento, são feitos os arranjos precisos a respeito dos valores sonoros das letras em função da ortografia, do dialeto que o leitor conhece, da história das palavras que vai escrever. Cagliari afirma que o princípio acrofônico é uma das ferramentas mais importantes que o leitor tem para poder realizar sua tarefa de decifração da escrita. A seguir, iremos identificar cada processo dos métodos de alfabetização sintético e analítico.

3.3.1- MÉTODO SINTÉTICO - PROCESSO ALFABÉTICO

Uma das vantagens do processo Alfabético é que no próprio nome de cada letra está contido o seu som com raríssimas exceções. No entanto, na hora da leitura das palavras, na junção das partes feita mediante a pronúncia do nome da letra, ocorria um percurso tortuoso. Era necessário pronunciar primeiramente o nome da letra, mas as crianças tinham que tentar abstrair os outros sons existentes em seu nome. Isso era preciso, pois, ao se pronunciar o nome da letra entravam sons que não pertenciam a sílaba ou a palavra. Imaginemos a abstração necessária aos discentes, para retirar das palavras o excesso de sons que se soletra da seguinte forma: “bê a/ba, ene a/na, ene a/na: banana”. Essas soletrações podem ter ajudado a criar outros alfabetos como o alfabeto popular de regiões do nordeste: a, bê, cê, dê, ê, fê (...).

3.3.2- MÉTODO SINTÉTICO - PROCESSO FONÉTICO OU FÔNICO

O Fonético ou Fônico é outra abordagem do método Sintético, muito adotado nas escolas mineiras na década de 80 do século XX, cujo cerne é ensinar a relação direta entre fonema e grafema, para que se relacione a palavra falada com a escrita. Assim, a unidade mínima é o som. Cada letra (grafema), é aprendida como um fonema (som) que, juntamente com outro fonema, pode formar sílabas e palavras.

Para se ensinarem os sons, há uma sequência que deve ser respeitada, começando do mais fácil para o mais complexo. No ensino aprendizagem, a ênfase na relação som/letra é o principal objetivo. A vantagem desse método, segundo seus seguidores é que nos casos em que realmente há uma correspondência direta entre a fala e sua representação escrita, os aprendizes vão realmente decifrar muito rápido, desde que há um entendimento dessa relação e decorem as correspondências. Os casos mais diretos entre fonemas e letras, descritos por Lemle (1987), são: P/B, V/F, T/D. Estas letras, seja no começo, meio ou fim, ou seja, em qualquer posição, serão sempre decodificadas/lidas da maneira que se escreve e também sempre serão codificadas/escritas da maneira que se fala.

Signorelli (2010) fez o Normal Técnico e contou que naquela época eles não aprenderam a ensinar o método Fônico. Mas, tinha outras cartilhas no Grupo escolar Clóvis Salgado que ensinavam outras formas de alfabetização, inclusive o método Silábico.

Eu me lembro que a gente tinha um manual de ajuda ao professor então, tinha toda uma preparação quando você ia contar historinhas, introduzir uma determinada letra, era tudo ilustrado normalmente, quando trabalhava só um período eu passava a parte da manhã elaborando e a tarde eu ia para escola. Às vezes trabalhava com recorte também, levava gravuras para eles pesquisarem em jornalzinho, tudo a gente fazia. Eu acho que todas cartilhas de acordo com seu tempo eram válidas, agora o método Fônico foi assim um método muito utilizado mas que trouxe muita dificuldade na alfabetização é assim que eu o encaro, sentia muito o som então com o tempo até que nós conseguimos tirar o vício, foi muito difícil eu tinha uma supervisora que me dizia assim “que nenhum professor era obrigado a trabalhar com nenhum método, o importante era que os alunos aprendessem” eu sempre tive mais facilidade com o silábico e essa cartilha Letrinhas Amigas eu adorava, essa cartilha e as crianças quando começavam a ler os textos era maravilhoso, eles aprendiam direitinho nessa cartilha, o método usado era o Fônico. (2010).

Entretanto, há vários problemas. Há as variações dialetais na pronúncia das palavras e, mesmo havendo essas variações elas são escritas da mesma maneira, isto é, de uma maneira estável. De outro jeito, várias palavras, são escritas de uma forma e pronunciadas de outra, como, por exemplo, leite (leiti). Essas variações linguísticas, faladas oralmente, interferem na

escrita das crianças, principalmente, no início de seu processo de alfabetização. A criança escreve como fala, de acordo com suas hipóteses linguísticas.

E mais, uma letra pode representar diversos sons, dependendo de sua posição na palavra (letra S em final e início de sílaba, entre vogais, vai ser pronunciada diferentemente) e um som pode ser representada por várias letras (o som “u” pode ser representado pela letra U (urubu), pela letra “o” (cabo) e pela letra “l” (gentil). Portanto, o princípio de relação direta de fala com escrita não se aplica, na maioria dos casos. É por isso que, na ortografia, temos que ter as diversas convenções para podermos estabilizar essas diferenças de representação.

Um outro problema também identificado nessa metodologia é que a consoante é uma unidade abstrata, não pronunciável sem a junção de uma vogal. Por isso, ao ensinar o fonema “t”, por exemplo, é necessário pronunciá-lo com a junção de uma vogal que fica meio escondida na emissão sonora, mas que é fundamental para que se possa materializar o “som”, e que ao ser dita em voz alta soa mais forte e aparece mais.

Os alfabetizadores, para melhorar um pouco a falta de sentido e tentar aproximar os alunos de algum significado, criaram variações do método Fônico. O que diferencia uma modalidade da outra é o modo de apresentar os sons, isto é, a partir de uma palavra significativa, ou seja, de uma palavra vinculada à imagem e ao som, de um personagem associado a um fonema ou de uma história para dar sentido à apresentação do fonema.

3.3.3- MÉTODO SINTÉTICO - PROCESSO SILÁBICO

O processo Silábico é outro processo do método sintético, pois também vai das partes para o todo. Nesse processo, a principal unidade a ser analisada pelos alfabetizandos é a sílaba. Entretanto, em inúmeras cartilhas o trabalho inicia-se pelas vogais e seus encontros (os famosos encontros vocálicos), o que passa a ser uma condição Fundamental para a sistematização posterior das sílabas. Assim, as sílabas se apresentam seguindo uma ordenação, um princípio de facilidade, ou seja, apresentam-se as sílabas consideradas mais fáceis para as mais difíceis, da mais “simples”, para as mais “complexas”. São utilizadas também palavras-chave apenas para apresentar as sílabas, que são sempre destacadas dessas palavras e estudadas sistematicamente em famílias silábicas, que são novamente recompostas para formar novas palavras.

Segundo a ex-aluna do colégio Clóvis Salgado, Signorelli, o método silábico fazia uma associação da gravura com a letra inicial e, por exemplo, a letra H, por ela não ter som, era associada a um desenho de gato, como se fosse à metade do gato saindo de dentro dele e

trabalhavam-se os quatro tipos de letra (letra maiúscula e minúscula de imprensa junto com a letra maiúscula e minúscula cursiva). “A gente conhecia as mesmas letras ao mesmo tempo e eu me lembro muito bem a primeira vez que eu apreendi a ler, eu comecei a ler nas placas nos muros...” (SIGNORELLI, 2010).

Essa abordagem proporciona a montagem de palavras simplesmente com as sílabas já apresentadas e gradativamente formam-se pequenas frases e consequentemente pequenos textos, que são também forjados para que apresentem somente as sílabas já estudadas. A vantagem desse método, segundo seus seguidores, é que ele atende a um princípio básico e fundamental para o processo de alfabetização: quando falamos, pronunciamos sílabas e não letras ou sons separadamente, sendo assim, os alunos compreendem melhor o processo de aquisição de leitura e escrita, do que no método Fônico ou de Soletração.

Por sua vez, o processo silábico faz um trabalho com determinadas sílabas às quais o princípio de relação direta do fonema (som) com o grafema (letra), não se aplica bem, quer seja para a escrita, quer seja para a leitura. Há uma variedade de sílabas que comportam mais letras do que as que são pronunciadas. Existem sílabas até de cinco letras como, por exemplo, a sílaba “trans” da palavra transformar. Como soletrar ou fonetizar som por som dessa palavra?

Outra compreensão que não podemos desconsiderar é que a sequência baseada na complexidade é organizada do ponto de vista do adulto e sob uma ótica do senso comum e não do conhecimento científico, sem uma precisão conceitual sobre o que faz com que uma sílaba seja mais fácil ou difícil. Que critérios científicos foram usados para identificar essa facilidade ou dificuldade? Com que precisão de dados? Os encontros vocálicos que iniciam o trabalho do silábico são considerados mais fáceis pelos educadores que assim decidiram. Por quê? Outra questão que merece destaque é a complexidade observada pelos educadores em relação a algumas sílabas, como por exemplo, a sílaba “bra” da palavra Brasil e que aparece em muitas palavras do cotidiano dessas crianças e que, portanto, tem-se que compreender que a “complexidade” enxergada por nós educadores não existe para o aluno. Na hipótese de elas aprenderem a sílaba “ba” de bala e “bra” de Brasil não há diferença em termos de complexidade. Basta que as sílabas consideradas “complexas” sejam trabalhadas como as outras sílabas “simples” para que as crianças aprendam da mesma maneira.

Um problema muito comum que aparece na organização dos métodos silábicos são os textos “fabricados” para o “treinamento” das sílabas artificiais, muitas vezes sem nexo e totalmente deslocados de qualquer uso social.

Os métodos que seguem a marcha sintética, ou seja, que partem das partes para o todo, da análise para a síntese e que demonstram rigidez no controle das aprendizagens, tendem a priorizar apenas a decodificação, a análise fonológica, com praticamente nenhuma ênfase no sentido do texto e no uso social da escrita. As relações entre os métodos são muito complicadas, principalmente, entre seus princípios gerais e suas apropriações pedagógicas.

3.4- A TRAJETÓRIA DOS MÉTODOS ANALÍTICOS

Houve uma grande expansão no processo de ensino no Brasil com a Proclamação da República em 1889. Surgiram, em São Paulo, os primeiros grupos escolares em 1892 e depois em todo o país. Instituiu-se, nesses grupos, a divisão em séries, o que gerou, então, a necessidade de materiais específicos para cada turma. O ideário republicano nacionalista trouxe a preocupação em produzir materiais muito mais brasileiros, deixando de lado os termos tipicamente portugueses, utilizados até então e os conteúdos voltados para a História de Portugal passando a valorizar a História do Brasil.

De acordo com Maciel (2006), ocorre aqui uma grande mudança no emprego dos métodos. Há um rompimento com os sintéticos e uma progressiva difusão dos analíticos (globais), que partem de unidades significativas da língua, como palavras-sentenças ou histórias, localizando primeiro o sentido e a memorização, para depois partir para a análise das sílabas e fonemas.

Os métodos globais trabalham com diversos pressupostos, que podem ser verificados nas discussões sobre sua utilização, desde Comênius até a contemporaneidade. Apesar do uso do método de Soletração nos séculos XVII e XVIII, Comênius já demonstrava a sua indignação com o uso desse método em sua obra *A Didática Magna*, de 1656. Neste período existia uma preocupação em tornar o método de aprendizagem da leitura e da escrita menos cansativo e enfadonho ao afirmar que não se ensinem e se aprendam as palavras senão juntamente com as coisas, da mesma maneira que vendem, compram e transportam o vinho juntamente com a garrafa, a espada e a bainha. Desta forma, a aprendizagem das palavras não deveria ser considerada como “bexigas cheias de vento”.

Segundo a ex-diretora do Clóvis Salgado, Diniz¹ (2010), a escola adotou várias cartilhas de alfabetização. Ela contou que utilizou a “Cartilha Analítica” por um tempo, depois começaram a estudar e pesquisar outros métodos de ensino até que apareceu, em 1965, o método Global.

Outra alfabetizadora entrevistada, que ressaltou a importância do surgimento do método Global na Escola Clóvis Salgado, foi a Diniz² (2010), filha de Diniz¹. Segundo ela, tinha todo um trabalho no planejamento de aulas e confecção de material: fazia fichas, cartazes, caça-palavras depois os alfabetizandos iam formando frases, eles pegavam gravuras e ela fazia uma composição textual sobre aquele desenho. Os alfabetizandos falavam para a alfabetizadora o que eles estavam vendo. Dessa forma, trabalhava primeiro com estes meios e depois cada um contava uma história. “Com o Global, o alfabetizador também tem que ser criativo não ficar só naquilo, eram mais atividades que a gente desenvolvia” (DINIZ 2, 2010).

Para a alfabetizadora Moraes (2010), pioneira do método Global em Ituiutaba, o Global era uma metodologia difícil porque tinha crianças que não se adaptavam e outras que tinham mais facilidade. “Depende muito do interesse e da atenção do aluno, só que era tão fascinante que todos eles amavam o método e o resultado era satisfatório” (MORAES, 2010). De acordo com ela, o material que era aplicado pelo método era elaborado pelos próprios alunos e então havia uma grande diversificação de materiais criativos, “dependia muito da criatividade do aluno e cada professora usava o seu próprio método” (Ib. idi, 2010). A partir dessa interação com o alfabetizando, a alfabetizadora utilizava-se da experimentação para introduzir o conteúdo proposto por meio dos diversos tipos de planos de aulas.

O planejamento de aula era feito através de cadernetas e a gente ia fazendo esse desenvolvimento passo a passo. A gente desenvolvia no momento em que eu estava fazendo o diário. Praticamente você já estava materializando e desenvolvendo o que iria fazer dentro da sala de aula, eu acho que a preparação de aula era importantíssima porque a pessoa não se perde, ela tem passos a seguir. Você sabe o que pode fazer, o que deve fazer, mesmo que você saia um pouco da caneta (MORAES, 2010).

Desse modo, em cada momento histórico, com as respectivas teorias existentes sobre a aprendizagem, o ensino e a linguagem, verificaram-se vários ideários, dentre eles, que existe um princípio de sincretismo no pensamento infantil: primeiro percebe-se o todo para depois se observarem as partes; o aprendizado da escrita não pode ser feito de palavras, mas por seu significado, o que é muito importante para o aprendizado; no ato da leitura, o leitor utiliza estratégias globais de reconhecimento; a linguagem funciona como um todo; a escola tem de acompanhar os interesses, a linguagem e o universo infantil e, portanto, as palavras percebidas globalmente também devem ser familiares e ter valor afetivo para a criança; os métodos de alfabetização devem priorizar a compreensão. Assim sendo, os métodos analíticos priorizam como unidade, a palavra, a frase ou o texto.

Os métodos analíticos são classificados em: palavrção, sentencição, histórias e ou Global de contos. No método da palavrção apresenta-se uma palavra, que posteriormente é decomposta em sílabas. Como o próprio nome indica o método de palavrção toma como unidade inicial as palavras, que são memorizadas por meio de repetitiva visualização. Só depois a atenção é dirigida às sílabas, letras, sons. Segundo os defensores dessa metodologia, a vantagem de começar pela palavra é que ela é considerada, ao mesmo tempo, unidade da língua e do pensamento. A escolha da palavra não obedece ao princípio do mais fácil ou mais difícil. Simplesmente são apresentadas independentemente de suas regularidades. O importante é que tenham significado. A diferença desse método em relação ao silábico é que as palavras não são decompostas obrigatoriamente no início do processo; são apreendidas globalmente e por reconhecimento.

Um segundo desdobramento do princípio analítico levou à criação do método de Sentencição que segue uma lógica parecida, mas começa a análise pela frase. Nesse método, a unidade utilizada é a sentença que, depois de reconhecida globalmente e compreendida, será decomposta em palavras e, finalmente, em sílabas. Já o método Global de contos ou de historietas, criado mais tardiamente, do ponto de vista histórico, utiliza como ponto de partida pequenas histórias, com sentido completo em si mesmas. Neste princípio, a unidade tomada como ponto de partida é o texto.

No caso do método Global de Contos, os materiais didáticos trazem uma sequência de contos, com sentidos complementares para serem trabalhadas ao longo do ano. Ambos os métodos têm como princípio desenvolver no aluno a capacidade de compreensão, além de treiná-lo na habilidade de antecipar e seguir sequências de ideias, relacioná-las entre si e memorizá-las. Na narrativa da alfabetizadora Diniz², são destacados os momentos de interação entre alunos e alfabetizadora:

Não, me lembro muito bem. Sei que gostava muito de assistir as aulas dela; não era uma coisa maçante. Ela era muito criativa, devia ter cartaz, fichinhas porque o método Global e através de fichas. Tinha todo um trabalho, fazia fichas cartazes caça-palavras depois os meninos iam formando frases, eles pegavam gravura e a gente fazia uma composição legal. Eles iam falando para mim o que eles estavam vendo; trabalhava primeiro aí depois cada um contava uma história e eu me lembro que eles todos foram alfabetizados do mesmo jeito (DINIZ², 2010).

Com histórias e contos, a leitura é estimulada como fonte de informação e de prazer. Na produção dos chamados pré-livros, tanto poderia ser utilizado um texto já conhecido pelas crianças, como foi o texto utilizado pela autora Lúcia Casasanta do pré-livro *Os Três Porquinhos*, como poderia ser um texto totalmente desconhecido, em que cada lição é um

conto completo, ainda que os personagens sejam os mesmos (neste caso, o *Livro de Lili*, da autora mineira, Anita Fonseca, é exemplar nessa organização).

Na década de 1920, buscando consolidar o ideário republicano, várias reformas educacionais ocorreram nos estados brasileiros. Essas reformas colocaram o aluno no centro do processo educacional, além de defender a utilização de materiais concretos e jogos na sala de aula. Em Minas Gerais, essa mudança ficou conhecida como Reforma Francisco Campos - nome do então secretário de interior, responsável pela Educação - e aconteceu em 1927.

Segundo Maciel (2006), a Reforma Francisco Campos foi um marco na Educação, pois instituiu a adesão oficial aos métodos analíticos. No bojo dessa reforma, Francisco Campos idealizou a Escola de Aperfeiçoamento, que teve sua sede na capital mineira com o objetivo de difundir o método Global e o ideário da Escola Nova na Educação Primária em Minas Gerais.

Os teóricos defensores do escolanovismo, dentre eles, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, defendiam a ideia de que a escola deveria ser socializadora, devia centrar sua atenção no processo ensino-aprendizagem do aluno, entender como ele aprendia para saber como ensiná-lo, devia entender que a Educação da escola era educá-lo para a vida, além de compreender o caráter científico da Educação, com contribuições da Psicologia, da Sociologia, dentre outras.

Lúcia Casasanta, responsável por propagar e ensinar os métodos de alfabetização às futuras alfabetizadoras na Escola de Aperfeiçoamento, era uma das maiores defensoras do método Global de Contos. Como disse Perrenoud (1993), é evidente que não se pode identificar um dia D em que didáticas tradicionais dão lugar a novas didáticas. Entretanto, podemos dizer que a Reforma Francisco Campos, em 1927, deu ênfase às inovações metodológicas. A Reforma trazia uma mudança no paradigma da aprendizagem da leitura e da escrita, por isso pode-se considerá-la como um marco na história da alfabetização de crianças, mas é preciso deixar claro que se por um lado podemos demarcar o momento em que inicia a adoção do método Global na Reforma de Francisco Campos, é importante entendermos que se torna difícil definir o momento final da história dessa adoção e que apesar de o Governo instituir a utilização deste método nem todas alfabetizadoras realmente o utilizaram, como foi o caso da alfabetizadora Carvalho (2010).

Apesar de o ano de 1927 ser tomado como inicial, não se pode ignorar que os ventos dessa mesma Reforma já eram sentidos há muito tempo, ou seja, há várias décadas. Portanto, na década de 20, podemos identificar a expansão do método global em Minas Gerais, método este que foi sugerido pelo governo mineiro através do Programa de Ensino Primário

Elementar. Os métodos analíticos utilizam algumas idéias de Dewey e Decroly. Para Decroly citado em Boon, “a observação, a associação de ideias e a expressão, um ciclo de atividades mentais que definem o processo de aprendizagem da criança” (1924, p. 27). Completa ainda o autor, são os Centros de interesses, bem como as atividades propostas por eles, que irão possibilitar o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Que os métodos analítico e sintético conviveram nas salas de alfabetização é perfeitamente compreensível e perceptível. Na década de 1940 do século XX, são lançadas duas cartilhas brasileiras: *Caminho Suave*, da autora Branca Alves de Lima, da editora Caminho Suave Edições, em 1948 e a *Cartilha Sodré*, da autora Benedicta Stahl Sodré, lançada pela Cia Editora Nacional, em 1940, ambas foram best-seller das cartilhas, e temos registro de que são utilizadas até nos dias atuais do século XXI. As alfabetizadoras utilizam como referências de material didático que utiliza o método Silábico.

Ambas as cartilhas trabalhavam com o método da Silabação, em um período de ampla defesa dos métodos analíticos por parte dos pesquisadores e do governo. Entretanto, uma possível explicação é que o método Sintético seria mais fácil de ser aplicado pelo professor, além de atender a real necessidade de trabalhar a relação fonema/grafema, que muitas vezes ficava negligenciada nos métodos globais. Outra observação importante refere-se ao fato de que acreditávamos que tais cartilhas tinham sido utilizadas no Grupo Escolar Clovis Salgado. Com o desenvolvimento da pesquisa, percebemos que outras cartilhas eram escolhidas em função de outras questões como a familiaridade que as professoras tinham com o outro método. A seguir apresentamos as imagens das capas das cartilhas “Caminho Suave” e “Sodré”

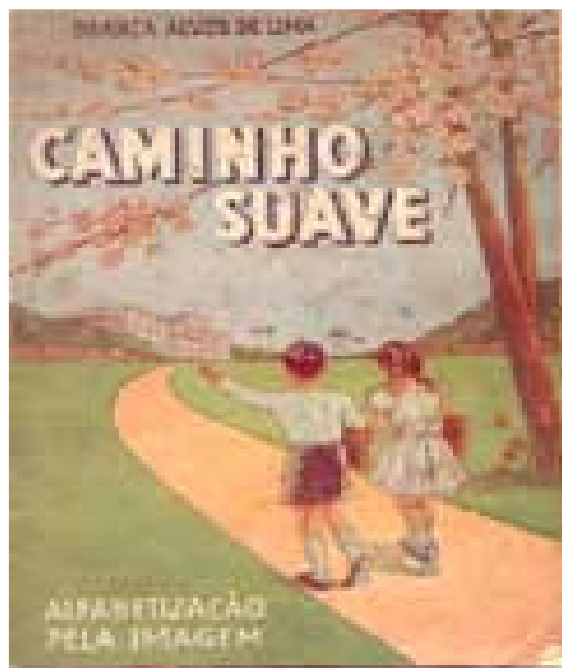


Imagem 18 - *Cartilha Caminho Suave*

Fonte: Site Mario Covas (www.crmariocovas.sp.gov.br)



Imagem 19 - *Cartilha Sodré*

Fonte: Site Mario Covas (www.crmariocovas.sp.gov.br)

Durante esta pesquisa, verificamos que, ao longo do período pesquisado, cartilhas do método sintético e pré-livros do método Global estavam presentes nas salas de alfabetização do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado.

3.5- O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Entre as décadas de 1960 e 1980 do século XX, o caráter concreto dos jogos decrolyano foi extremamente distorcido pelas escolas brasileiras, que transformaram essas atividades concretas e fundamentais à aprendizagem do aluno em exercícios inúteis como, por exemplo, a atividade de levar o patinho à lagoa por meio de uma linha ondulada ou reta, pontilhada, para a criança passar o lápis em cima de preferência sem tirar o lápis do papel.

Também Cagliari (1999) contrapõe-se à ideia do período preparatório. Para o autor, a partir dos anos 50, a “psicologia” começou a invadir as salas de aula e a partir dessa época, os alunos passam a ter mais “dificuldades” de aprendizagem na percepção equivocada dos docentes do que cientificamente se comprova.

Nos anos 70, existia uma crença de que sem prontidão não se podia alfabetizar de forma eficiente. Segundo Cagliari (1999), os psicólogos inventaram então, uma série de exercícios estranhos para as crianças fazerem antes da alfabetização: fazer curvinhas para lá e para cá, completar figuras, fazer bolinhas, dizer se uma caixa de sapato é maior que uma caixa de fósforo ou não, localizar o gatinho à direita e à esquerda da menina em uma figura em que ela aparece de frente e de costa, fazer o coelhinho ir da esquerda para a direita em uma linha curva até chegar à toca, etc.

A discussão sobre prontidão é longa, mas as descobertas nessa área estão resolvidas teoricamente. O período preparatório, com ênfase na prontidão, foi um grande equívoco. A função, ou seja, o objetivo do Período Preparatório era como o próprio nome dizia “preparar” as crianças para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Ao elaborar exercícios de repetição para a criança passar o lápis por cima, pedir às crianças que levem o patinho à lagoa sem tirar o lápis do papel, pedir à criança para marcar o desenho maior da folha sem levar em conta o realismo nominal (conceito elaborado por Ferreiro (1986), no qual a criança relaciona o objeto ao seu tamanho verdadeiro, ou seja, real), portanto, na folha de papel a casa pode estar menor que o patinho, mas muitas crianças poderão marcar a casa por ser maior na realidade, muitos docentes por desconhecerem cientificamente a teoria não entenderão a resposta da criança e considerarão errada no exercício de prontidão. Esses exercícios, além de não ajudar a criança a construir nenhum conhecimento, ainda desconsideram suas hipóteses. Demorei muito para compreender essa teoria.

Mas infelizmente esses exercícios de prontidão ainda fazem parte da prática de uma grande parte de nossas escolas. Cagliari (1999) ainda acrescenta que os testes aplicados às

crianças são mal elaborados, envolvem questões de linguagem, sem levar em conta o conhecimento dos conceitos linguísticos envolvidos, sobretudo da noção de variação linguística. O que aqueles “psicólogos” pensavam da linguagem era algo muito diferente do que os linguistas postulam a respeito da aquisição da língua materna. Cagliari é categórico quando afirma:

Fazendo curvinhas ninguém aprende a escrever nem a ler. Para não escrever espelhado, de nada adianta ficar fazendo exercício sobre coordenação motora direita e esquerda. Aliás, algumas pessoas se confundiram com relação a isso, justamente por causa dos exercícios de prontidão, uma vez que nunca sabiam se direita e esquerda era para ser respondido em função de quem vê ou do objeto visto e vice-versa (1999, p. 30).

Evidentemente que em meio de tantos enganos, os resultados só poderiam ser desastrosos. O que fica evidente é que as crianças das classes populares têm muito mais a aprender ao entrar na escola, do que as crianças de outras classes sociais, por conta da própria história de vida de cada uma.

Essa é a principal diferença na hora da aprendizagem, e que o alfabetizador tem que levar em consideração no dia-a-dia da sala de aula. As crianças das classes populares passaram a ser tachadas de deficientes, excepcionais e carentes, simplesmente porque falavam ou escreviam diferente da forma culta.

Mas o fundamental dessa questão é essencialmente linguística. Por ser linguista, Cagliari, analisa o problema da seguinte forma:

Ao analisar com os devidos cuidados linguísticos os fatos de linguagem que a escola diz que atrapalham o progresso dos alunos na alfabetização, logo se verifica que esses alunos “incapazes” são na verdade, falantes de variedades linguísticas estigmatizadas pela sociedade.(...) fazendo curvinha ninguém aprende a escrever nem a ler. Para não escrever espelhado, de nada adianta ficar fazendo exercício sobre coordenação motora direita e esquerda (1999, p. 29- 30).

Houve um grande esforço para “aperfeiçoar” o período preparatório, para transformá-lo em um momento de significativa aprendizagem, mas tudo em vão. Fica claro, que em vez do período preparatório e dos tradicionais exercícios de prontidão, o alfabetizador pode fazer várias outras atividades mais inteligentes, que contribuam de fato para o processo de construção de conhecimento na alfabetização.

Até o ano de 1971, período em que se encerra este estudo, a disputa pelo melhor dos métodos esteve centrada entre os métodos analíticos e sintéticos. Os alfabetizadores defensores dos métodos analíticos ou globais os consideravam mais adequados à organização

cognitiva das crianças. Isso porque o que é simples para o aprendiz não é a letra, o fonema ou a sílaba.

Apesar de serem unidades menores, são elementos abstratos, sem valor de comunicação. Porém as palavras, frases, e textos esses já fazem sentido para as crianças, são elementos com os quais elas já possuem contato, antes do começo do processo de alfabetização.

A adesão aos métodos analíticos representa também uma mudança da concepção de alfabetização, que passa a considerar que apenas a decodificação não é suficiente. O desenvolvimento do processo de compreensão de modo relativamente independente da decodificação passa a ser considerado um importante aspecto da alfabetização.

Em relação aos métodos analíticos, Maciel (2006) faz um alerta “às vezes, as sentenças e palavras são usadas apenas como pretexto. Usa-se uma sentença mínima, do tipo “a macaca é má”, mas o objetivo é apenas trabalhar a sílaba ma. Isso não é método analítico”. Explica a autora. Isso é forçar uma situação desconexa, sem sentido para o aluno. Segundo a pesquisadora, se uma palavra é usada simplesmente para extrair uma sílaba e trabalhá-la, o método está mais próximo do sintético.

É importante entendermos que todos os métodos tradicionais possuem princípios que são permanentes e trazem contribuições fundamentais e importantes para o processo ensino aprendizagem da leitura e escrita.

O método Global nos deixou o princípio de que é preciso ensinar a ler e escrever com palavras e textos que são do universo das crianças, e que são inicialmente de sua compreensão, um princípio que todo alfabetizador tem que levar em conta na hora de alfabetizar uma criança.

O método Sintético deixou-nos um legado precioso, que não podemos deixar de trabalhar, a relação entre fonema e grafema. Esse princípio não pode ser desconsiderado jamais, em nenhuma hipótese, pelos alfabetizadores. É um princípio básico para se alfabetizar uma criança segundo Cagliari (2006).

Esses princípios permanecem na didática contemporânea, entretanto, de uma maneira bem diferenciada. No século passado, o método sintético e seus processos pedagógicos eram acompanhados de materiais de alfabetização que tinham que ser aplicados abordando-se os fonemas, as sílabas, as letras na mesma sequência da cartilha, sem levar em consideração questões que tivessem relação com o significado das palavras, textos e frases e questões que surgissem no contexto da sala de aula.

Nos processos do método Analítico, tentava-se trabalhar com o significado, mas os materiais utilizados eram também pouco autênticos com textos totalmente artificiais. Hoje, muitos alfabetizadores usam textos infantis tradicionais, cantigas de roda, parlendas, poemas, textos em que são trabalhados tanto os significados, as funções sociais quanto o desmembramento do texto.

Os alfabetizadores pedem aos alunos, por exemplo, para que identifiquem as palavras, recortem os textos e remontem as frases. Essa atividade também pode ser realizada destacando o reconhecimento instantâneo e global das palavras, sem exploração das partes. Em outras situações, as palavras são comparadas aos nomes das crianças, para ver o que tem de diferente e de igual e aqui há a análise da relação fonema/grafema. Entretanto, somente ter compreensão dos princípios que norteiam cada método de ensino não é suficiente para o estabelecimento das diretrizes metodológicas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem em relação à alfabetização.

Conhecer o processo de construção de conhecimento, de evolução de pensamento que as crianças passam até se alfabetizar, ou seja, o processo pelo qual as crianças se apropriam da língua escrita, além de conhecer o que é a língua escrita e saber como estão organizadas as relações fonemas/grafemas no Português, também são elementos de grande importância para a formulação de uma didática da alfabetização.

Compreender, metodologicamente falando, em relação ao que tínhamos anteriormente e o que temos atualmente e que não há padronização de procedimentos e nem tão pouco, procedimento sem um entendimento real da teoria. Todo docente precisa conhecer e compreender os princípios teóricos que orientam suas escolhas metodológicas, concluindo que os procedimentos utilizados no cotidiano da sala de aula não são passos a serem seguidos como antigamente.

Pode ser usada uma bula de remédio ou diferentes parlendas em diferentes salas de aulas ou uma notícia que os alunos trouxeram, um folder que chegou à escola. Assim, as palavras utilizadas para trabalhar as sílabas, fonemas ou outras unidades relacionadas à análise do sistema alfabético não são previamente estipuladas.

O alfabetizador poderá fazer uso desses recursos, à medida que perceber a necessidade e não há distinção clara do que é método analítico ou sintético. O que tem que ficar claro para o docente é o porquê de cada procedimento, o momento certo de usá-lo e qual o sentido atual de trabalhar com determinado procedimento. Se o docente tem essa clareza, fundamentada em um embasamento teórico que dá suporte para seu trabalho prático em sala de aula, os recursos utilizados por esse professor não serão simplesmente uma atividade aleatória, sem nexo, mas

um procedimento com objetivo de aprendizagem significativa e real. Ao usar as várias estratégias, o alfabetizador atinge muito mais as crianças do que quando utiliza um só caminho.

Uma das polêmicas, na atualidade, em relação ao uso dos métodos refere-se à espontaneidade que, segundo alguns pesquisadores, não leva a escola a perceber quais são as metodologias de sucesso. Isso prejudica e muito os alfabetizadores, porque o trabalho não fica claro, e eles não conseguem ter uma linguagem comum para identificar princípios semelhantes que utilizam, que os ajudariam a clarear o caminho metodológico.

Precisamos levar em consideração que, com algumas crianças, é preciso trabalhar mais determinadas estratégias do que outras. Com algumas crianças precisamos trabalhar com estratégias ligadas à decifração, porque têm facilidade de decorar palavras e seus significados, mas essas crianças não conseguem estabelecer a relação letra/som, que ajuda a ler novas palavras. As abordagens metodológicas, então, não devem ser usadas igualmente para todos os conteúdos, em todas as turmas e, dentro da mesma turma, com todos os alunos. É fundamental que o professor tenha conhecimento dos diversos métodos. Não só um conhecimento histórico, mas um conhecimento teórico para fazer relações com sua prática cotidiana.

Para Cagliari (1999), a questão da metodologia não é a essência da Educação, é apenas uma ferramenta. Por isso, é preciso ter ideias claras a respeito do que significa assumir um ou outro compromisso metodológico no processo escolar. Para o autor, é preciso saber tirar todas as vantagens de cada método, assim como conhecer também as limitações de cada um.

Cagliari (1999) faz uma distinção entre ensinar e aprender. Para ele, ensinar é um ato coletivo, pois pode-se ensinar a um grande número de pessoas presentes em uma sala de aula, em uma conferência, entre outros. Quem quer ensinar procura transmitir informações que julga importantes, organizadas de modo que lhe parece melhor para que seus ouvintes aprendam aquilo que deseja transmitir.

Aprender, ressalta Cagliari (1999), é um ato individual, cada um aprende segundo seu próprio metabolismo intelectual, pois a aprendizagem se processa paralelamente ao ensino, o que é importante para quem ensina. O que é importante para quem ensina pode não parecer tão importante para quem aprende. A ordem da aprendizagem é criada pelo indivíduo, de acordo com sua história de vida e, raramente, acompanha passo a passo a ordem do ensino, como os docentes gostariam.

Ainda segundo Cagliari (1999), no ensino, é muito importante o que se diz na aprendizagem, o que se faz, mesmo quando o fazer significa dizer. Aprender não é repetir

algo que foi ensinado, mas criar algo semelhante, a partir da iniciativa individual de quem aprende. Quando simplesmente se repete um modelo, não ocorre exatamente uma aprendizagem. Ela vai aparecer somente quando a pessoa, por ação própria, conseguir realizar algo de acordo com as expectativas alheias.

Se educar é ensinar a pensar, a aprendizagem será sempre um processo a ser construído na mente e nas ações do indivíduo. Enquanto educadores, não podemos aprender por nossos alunos, pois cada um aprenderá por si mesmo, construindo seu próprio conhecimento e chegando onde sua individualidade o levar, mas tendo o professor como mediador dessa construção.

A aprendizagem, portanto, será sempre um processo construtivo na mente e nas ações das pessoas e será sempre um processo heterogêneo. O ensino, no entanto, consegue ser um processo homogêneo. Várias escolas, acabam se apegando mais ao processo de ensino, em detrimento do processo de aprendizagem. Fazem questão de manter classes “homogêneas” (como se essa situação fosse possível no processo ensino-aprendizagem), enturmado os alunos por idade, por notas, ou outras classificações e depois remanejando-os sempre que oportuno, para que as salas fiquem sempre “iguais”. Esse tipo de comportamento desconsidera totalmente a natureza do processo de aprendizagem além de outros fatores pedagógicos. A aprendizagem de cada aluno é uma opção individual.

Para Cagliari (1999), todos os métodos existentes derivam-se de dois processos básicos que ele chama de método de ensino e método de aprendizagem. Na prática, esses métodos, dependem da concepção de linguagem que as pessoas têm: professor e aluno, quem ensina e quem aprende. A linguagem exerce na alfabetização uma importância fundamental, pois nesse momento da alfabetização tudo gira em torno dela. Dependendo da maneira como a pessoa interpreta o que a linguagem e como funciona, que usos tem, pode-se ter um determinado comportamento pedagógico, e diferentes métodos na prática escolar. E pode, ao contrário, ver com clareza, na prática do dia-a-dia da sala de aula, nos métodos que a escola usa, qual é a concepção de linguagem subjacente.

Esse mesmo autor afirma que todas as cartilhas, sem exceção, baseiam exclusivamente no método de ensino, independente do método que lhe seja atribuído (Global ou Sintético). Mesmo as atividades que devem ser realizadas pelos alunos, só serão feitas mediante um modelo prévio, transmitido como ensino. “Não conheço, em nenhuma cartilha, um espaço real, dedicado ao processo de aprendizagem. O aluno procura sempre responder com o que faz, de acordo com as expectativas do autor da cartilha ou do professor que passa a lição.” (1999, p.41) completa o autor.

No método voltado exclusivamente para o processo do ensino, o discente é visto como uma tábua rasa, aquele que nada sabe e que vai começar a aprender a partir de agora que entrou na escola. No início do ano letivo, os docentes elaboram os planejamentos anuais, sem muitas vezes sequer conhecer os alunos. Sem saber quem são, o que sabem da leitura e da escrita e ensinam o que planejaram, como se o seu saber docente fosse absoluto e preciso, que não precisa de pré-requisito, de uma avaliação diagnóstica como ponto de partida.

A técnica mais utilizada no método de ensino, nas salas de alfabetização, são as atividades do desmonta-monta da linguagem. Essa atividade consiste em montar e desmontar palavras a partir de pedaços. Parte-se sempre de uma palavra-chave, recortam-se as sílabas e em seguida desmontam-se as sílabas em letras (ou sons). Assim feito, remonta-se a palavra. O professor espera com essa atividade que o aluno aprenda como funciona a escrita e que relações que a escrita tem com a linguagem oral. Cagliari afirma que:

Com alguns pedaços da palavra, pode-se descobrir que é possível formar palavras novas, diferentes das palavras-chave. Por exemplo, desmontando BATATA, tem-se BA, TA, TA. Com esses pedaços, pode-se formar as palavras “Tatá”, “bata” e “taba”. As sílabas geradoras (o bá, bé, bi, bó, bu) nada mais são do que a organização dos pedaços das palavras, extraídos das palavras-chave, para alunos construírem palavras conhecidas e palavras novas (1999, p.43).

Nessa proposta de ensino, uns poucos alunos até conseguem seguir os ensinamentos do professor e fazer o que mandam. Para outros alunos, ao acreditarem que entenderam o “espírito da coisa”, passam a inventar maneiras esquisitas de escrever. Escrevem coisas estranhas usando a palavra geradora, por exemplo: tapabapa, ou seja, vão juntando os pedaços sem nexos, acreditando estarem formando palavras novas. Na verdade estão aprendendo o jogo da escola, mas não sabem usar seus limites, o uso real das sílabas porque o método não ensina dessa forma.

O que as crianças fazem é juntar as sílabas sem nexos, porque seguem apenas a regra do jogo, que informa que, juntando duas sílabas, forma-se uma palavra nova. Como elas desconhecem as palavras da língua portuguesa, mas acreditam que o professor tem conhecimento de todas elas, acreditam também que tudo que escrevem o professor saberá ler, nada mais lógico do ponto de vista infantil.

Cagliari completa:

Desmontar e montar as palavras da língua não é um uso natural nem da linguagem oral nem da linguagem escrita, apenas uma estratégia de ensino escolar. Na linguagem oral, falamos tudo junto, fazendo pausa apenas em alguns lugares. Não falamos fazendo pausa após cada palavra. Na escrita, separamos as palavras com um espaço em branco por razões ortográficas, não por que falamos desse modo (1999, p.44).

O que os alunos precisam compreender é que não basta juntar as sílabas, mas que precisamos também saber se o que escrevemos está de acordo com as normas ortográficas, se a palavra que formamos realmente existe. Essas informações têm que ser dadas aos alunos pelo professor, o que antigamente e ainda hoje não acontece.

Para esse método, decorar é fundamental, pois entende-se que o aluno parte do zero e as informações vão sendo acrescentadas, uma a uma, e o discente vai dominando-as. Após dominar ou aprender algo, a criança passa para o próximo conteúdo a ser aprendido. Portanto, a repetição é a prática mais utilizada nessa metodologia. O discente é obrigado a repetir a lição até dominá-la completamente e, enquanto isso não ocorre, a repetição continua até alcançar o sucesso.

Reescrever um modelo não garante a aprendizagem, embora garanta, sim, reproduzir algo que o aprendiz pode fazer sem se dar conta exatamente do que está acontecendo. Temos, na alfabetização, exímios repetidores de lições que dominam, sem saber o que significam. Entretanto, quando precisam utilizar o seu conhecimento de maneira individual e criativa, revelam então sua ignorância. A maioria dos alunos tornam-se copistas, ou sejam, copiam tudo que o professor passa no quadro, mas sem saber o que estão copiando, pois não sabem ler.

A memorização é Fundamental no processo de aprendizagem, mas não pode ser um truque, como acontece no método de ensino. Neste, o já dominado apenas revela um modelo repetido. No processo de aprendizagem, a memorização faz parte do processo de reflexão, trazendo para a prática do aprendiz todos aqueles conhecimentos necessários para que ele tome as decisões corretas... Memorizar é importante sim, mas para entender e aprender e não decorar...É preciso não confundir o memorizar, que vem da reflexão, de um simples repetir, que vem de um exercício vazio de repetição controlada, como acontece com a prática pedagógica do método de ensino (CAGLIARI, 1999, p.46).

Com certeza, essas são duas realidades muito diferenciadas, pois memorizar é fundamental para a aprendizagem, mas repetir padrões já dominados não é uma prática educacional saudável. Outra prioridade do método de ensino é a hierarquia da aprendizagem. O docente entende que o ensino tem que ser priorizado do mais “fácil” para o mais “difícil”. E assim atribui valores diferenciados às diversas tarefas que a escola realiza. O alfabetizador “tenta” saber o que deve ser primeiramente ensinado para facilitar a aprendizagem das crianças, esquecendo que a criança é um “leitor” desde seu nascimento, vive em um ambiente letrado e alfabetizador. Algumas crianças vivem em um ambiente maior de letramento outras em um

ambiente cultural quase inexistente (aqui se encontra a diferença que apresentam na hora de se alfabetizarem).

Considerar que uma letra é mais difícil que outra, que aprender a letra “t” é mais difícil que aprender a letra “b” está na subjetividade de muitos docentes graças às cartilhas que trazem a família silábica (bá, bé, bi, bó, bu), antes da família silábica do (ta, te, ti, to, tu), que só vem no final da cartilha. Mas essa afirmação é um enorme engano. Acreditar que o “x” é uma letra mais difícil é mais enganoso ainda. Para Cagliari:

Para uma criança que não sabe ler nem escrever, qualquer palavra é igualmente difícil, não há nenhuma palavra fácil. Para quem duvidar disso, aconselho estudar árabe, por exemplo. Como a escrita dessa língua é muito diferente da nossa, achamos difícil escrever, no começo qualquer palavra. Somente depois que aprendemos algumas tantas outras coisas é que vamos descobrir que certas palavras (por serem mais familiares a nós) são mais fáceis de escrever do que outras. Do mesmo modo que outras, porque erramos menos a ortografia com elas. A letra x só é difícil para quem já sabe escrever e tem uma certa prática, mas ainda se confunde com a grafia de certas palavras (CAGLIARI, 1999, p. 47).

A compreensão linguística da língua escrita, para nós alfabetizadores, faria grande diferença em nossa atuação no cotidiano da sala de aula, pois entender como as crianças pensam “linguisticamente” falando, dar-nos-ia um outro olhar para as salas de alfabetização. Uma compreensão mais profunda sobre as regras da escrita, mas não as regras gramaticais, essa os alfabetizadores até compreendem um pouco, não tanto como deveriam, mas compreendem, mudariam a postura pedagógica e metodológica do alfabetizador. Alguns docentes acreditam que a letra “x” é difícil, pois têm muitas variáveis, como o som de “s” em palavras como externo, o som de “ss” em palavras como “próximo” e som de z em palavras como “exame”. Aqui, o que vai mudar é a escrita. Assim, não é impedindo a criança de aprender a letra “x” no início do ano e só ensinando no final do ano que, ao aprendê-la, as crianças não terão dúvidas e a compreensão será diferente.

A avaliação no método de ensino precisa de enorme e constante controle sobre tudo e todos. Contempla apenas o que foi ensinado e quer verificar; se o aluno dominou o que foi transmitido pelo professor. Se não foi dominado pelo aluno, este é obrigado a repetir de ano e voltar à estaca zero, mesmo que tenha adquirido vários conhecimentos novos e tenha dificuldade somente em um ou outro conteúdo.

Diante dessa visão, a cópia passa a ser a “estrela” do método de ensino. Pois para os educadores seguidores dessa metodologia, copiar é a maneira de fixar a aprendizagem. Quanto mais longa e repetitiva, maior será a aprendizagem proporcionada aos alunos.

Quanto ao erro, há uma falsa ideia de que não se pode mostrar o erro ao aluno, pois ao mostrá-lo o aluno o fixará. O erro é visto como indicador que o alfabetizando não aprendeu algum conhecimento, mas é uma situação que o método não sabe como resolver. O erro é encarado como algo grave, penoso e o professor não sabe agir diante dos erros dos alunos. Ora pune demais, ora deixa livre demais. Na verdade, o método de ensino adentra as crianças. O educando que reflete atrapalha o alfabetizador, transgredindo as regras do método de ensino no qual ele foi educado para ouvir, ficar calado, errar, corrigir e não perguntar, apenas apagar e copiar novamente.

O alfabetizando reflexivo, questionador esse é o aluno formado no método voltado para a aprendizagem segundo Cagliari (1999). A reflexão é a base desse método, em que tudo é exatamente o oposto do método de ensino. Aqui o processo está voltado para a aprendizagem. O discente é visto como um ser social segundo Vygotsky (1987).

O método da aprendizagem leva em consideração o fato de acreditarmos que somos um ser social e fruto do meio em que vivemos, portanto adquirimos conhecimento durante toda nossa existência. É a capacidade de reflexão que temos como seres humanos que torna esse fato possível. Um dos eixos dessa metodologia é a reflexão, o oposto de método de ensino. Aqui a linguagem é entendida como expressão do pensamento. O indivíduo falante a utiliza de maneira intencional para interagir com os outros. Sendo assim, a comunicação é apenas um aspecto desse processo.

Quando alfabetizamos em um método baseado na aprendizagem, entendemos que a reflexão é o cerne do processo educacional e entendemos também que a situação inicial de cada discente é diferenciada de um para outro, pois cada um tem uma história de vida individual e pontual e conhecimentos diferentes inerentes à própria história de vida. Há um antigo preceito que diz que devemos partir sempre da realidade do aluno. Mas temos que ter compreensão do que isso realmente significa na prática escolar. Conhecer a realidade da sala de aula é o primeiro passo para o alfabetizador organizar seu trabalho pedagógico. As salas de aula de alfabetização são, por natureza, heterogêneas. Algumas crianças aprenderam o alfabeto, outras estão começando a ler, outras nunca pegaram em um lápis.

Em uma sala de aula onde se trabalha com o método voltado para a aprendizagem, o processo de ensino leva em consideração o fato de que cada criança é diferente da outra, portanto, o ensino não poderá ser ministrado apenas coletivamente. Mas na maioria de seu tempo deverá estar voltado para as necessidades individuais de cada aluno ou de cada grupo de alunos que precisam do mesmo tipo de ajuda pedagógica por parte do docente.

A aula não deixará de ser coletiva, mas poderão acontecer momentos diferenciados concomitantemente. O alfabetizador poderá realizar atividades comuns preocupando-se em atingir a todos os educandos e também realizar atividades individuais voltadas somente para alguns alunos em momentos adequados, ensinando uma questão ou outra a um ou mais alunos dando-lhes uma atenção especial nesse momento.

No método de aprendizagem, como a reflexão é a técnica mais utilizada e deve se apoiar nas explicações mais adequadas transmitidas aos docentes nos momentos que o professor ache melhor, as atividades também devem ser pensadas com o objetivo de fazer os alunos pensarem. A aprendizagem só se dará a partir do momento que o entendimento se fizer presente. E quanto melhor e mais abrangente for esse entendimento, maior e melhor será o processo de aprendizagem.

Cada um de nós, quando diz respeito ao ensino-aprendizagem, temos uma maneira peculiar de aprender. Reagimos de forma diferenciada à construção de conhecimento. Cada um de nós tem seu próprio caminho, atribui valores individuais, à sua aprendizagem. Essas diferenças individuais têm que ser levadas em consideração na hora da aprendizagem.

Para o alfabetizador dar explicações adequadas na hora certa, requer desse docente um conhecimento teórico importante para sua prática pedagógica. O educador precisa ter um preparo profissional de alta qualidade, além de competência teórica para intervir nas situações práticas do dia-a-dia da sala de aula.

Mas o que vemos na maioria das nossas escolas, segundo Cagliari (1999), são alfabetizadores, muitas vezes, inexperientes e sem cuidar de sua formação continuada, conseqüentemente, sem preparo, a ponto de preferirem usar o método de ensino, que vem com toda a programação curricular já pronta nos livros didáticos.

Nesse método de ensino, a “dificuldade” do alfabetizador pode ficar camuflada pela aplicação da lição, retirada de um manual qualquer. Já no método da aprendizagem, a “dificuldade” do alfabetizador é posta em xeque a todo o momento. Dependendo de sua atitude, fica muito claro a todos, inclusive para as crianças, o fato de um educador ser um profissional preparado ou não.

No método voltado para a aprendizagem, o alfabetizador é o mediador do conhecimento. O conceito de educador mediador nos faz entendê-lo com outro olhar. Não mais aquele detentor do saber, o profissional que sabe tudo, o superior, somente quem transmite o conhecimento sem a preocupação de saber se o educador aprendeu, mas sim o mediador, aquele que ajuda, que preocupa em saber se o alfabetizando compreendeu suas

explicações, ou se necessita de mais informações, enfim alguém que oferece ajuda e abre caminhos para que seu aluno construa o conhecimento.

A maneira de compreender o erro é diferenciada na perspectiva do método de aprendizagem. Enquanto no método de ensino o erro é visto como algo ruim, negativo, que não pode acontecer e que quando acontece o professor volta atrás e repete tudo de novo, no método da aprendizagem o erro é entendido enquanto evolução, o alfabetizando erra para aprender, erra tentando acertar. Quando uma determinada explicação não serve para levar o aluno a corrigir um erro ou realizar uma tarefa, o alfabetizador precisa procurar outro modo de expor seus conhecimentos. Se fizermos da mesma forma, o que já havíamos feito antes, com certeza obteremos os mesmos resultados.

Saber abordar a mesma situação de maneira diferenciada, sob diferentes óticas, deve fazer parte do cotidiano escolar do professor quando falamos de um processo de ensino voltado para uma aprendizagem em uma perspectiva onde a reflexão é o cerne do processo ensino-aprendizagem.

O grande segredo da aprendizagem, segundo Cagliari (1999), é aprender a aprender. O aprendiz não só aprende o ponto, mas aprende a aprender. A verdadeira aprendizagem proporciona ao alfabetizando generalizar o processo de tal maneira que a intermediação do professor vai, aos poucos, cedendo lugar à sua própria independência e competência para buscar as explicações adequadas por si mesmo e a construir seu próprio saber. Quanto mais cedo o alfabetizando chegar a essa autonomia, melhor será para ele: aprenderá melhor e mais rapidamente.

No método de aprendizagem, o discente aprende construindo o próprio conhecimento, no método de ensino aprende fixando a lição que o educador manda fazer. Mas para que o discente tenha liberdade para aprender é preciso que a instituição escolar tenha uma visão diferenciada de escola. A sala de aula, embora seja o mais utilizado espaço formador de conhecimento, não é o único nem a mais importante. Há na escola outros espaços igualmente importantes e fundamentais para a aprendizagem como a biblioteca, pátio, brinquedoteca (quando a escola possui), dentre outros.

No método de ensino, desde o começo da aprendizagem, todo o processo é muito bonito, praticamente sem erros, pois os alfabetizando memorizam tudo, os cadernos estão sempre bonitos e isentos dos erros ortográficos. Passado algum tempo, as crianças começam a ficar cheias de dúvidas e a confusão se instala na cabeça de alguns alunos que não compreendem o que o alfabetizador ensina de maneira impositiva. Essa confusão deixa os alfabetizadores e a escola sem saber o que fazer.

No método de aprendizagem o que acontece é exatamente o oposto do método de ensino. No começo, a ideia que se tem é que as crianças não escrevem nada, que seus cadernos se transformam em uma grande “rabisqueira”, pois as crianças só rabiscam e ao escreverem espontaneamente e de acordo com suas hipóteses, suas escritas mais se parecem com rabiscos indecifráveis, sem nexos. Porém, à medida que o tempo passa, o trabalho pedagógico em sala de aula acontece e os alunos constroem o conhecimento, suas hipóteses sobre a escrita evoluem e a situação passa a ser outra. A sala de aula passa a ser mais homogênea, os alfabetizando “mais organizados” em seu conhecimento e mais evoluídos em sua escrita, até alcançarem o nível alfabético.

Quanto à fixação da aprendizagem, há uma grande diferenciação nos dois métodos. O método de ensino privilegia a repetição mecânica, sem conhecimento do que está sendo aprendido. No método que privilegia a aprendizagem, o que se leva em consideração é a hipótese levantada pelas crianças, as quais revelam o que pensam e sabem sobre a língua escrita. Cagliari esclarece que:

Existe uma memorização que é intrínseca ao próprio ato de entender e aprender, e existe outra memorização que é simplesmente um ato de tornar consciente uma série de fatos do conhecimento. Os dois tipos de memorização são importantes no processo escolar. O que não faz sentido é a memorização como repetição de algo, sem conhecimento nem entendimento do que está sendo feito, a não ser do próprio ato de repetir (1999, p. 59).

Portanto, entender que a memorização é importante para o processo pedagógico é fundamental para nós docentes, nessa fase de alfabetização, mas é fundamental também entender que essa memorização só tem significado, pedagogicamente falando, se tiver sentido para as crianças que fazem uso desse recurso educacional.



Mãe: Tania
Aos 7 anos
Foto de 1971

Eu aprendi...
...que ignorar os fatos não os altera;
Eu aprendi...
...que quando você planeja se nivelar com alguém, apenas esta permitindo que essa pessoa continue a magoar você;
Eu aprendi...
...que o AMOR, e não o TEMPO, é que cura todas as feridas;
Eu aprendi...
...que ninguém é perfeito até que você se apaixone por essa pessoa;
Eu aprendi...
...que a vida é dura, mas eu sou mais ainda;
Eu aprendi...
...que as oportunidades nunca são perdidas; alguém vai aproveitar as que você perdeu.
Eu aprendi...
...que quando o ancoradouro se torna amargo a felicidade vai aportar em outro lugar;
Eu aprendi...
...que não posso escolher como me sinto, mas posso escolher o que fazer a respeito;
Eu aprendi...
...que todos querem viver no topo da montanha, mas toda felicidade e crescimento ocorre quando você esta escalando-a;
Eu aprendi...
...que quanto menos tempo tenho, mais coisas consigo fazer.

William Shakespeare

Descobri também, que não importa o quanto você se importa, algumas pessoas simplesmente não se importam.

Mas aquelas que de alguma uma forma ou de outra se importam ou se importaram com este estudo, como meus sentimentos, minhas angústias, minhas alegrias... que compartilharam comigo momentos bons e ruins, que fizeram e ainda irão fazer parte das histórias das alfabetizadoras brasileiras....nossas descobertas...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos o que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser (THOMPSON, 1997, p.57).

Dentre as diversas inovações historiográficas, pode-se destacar a valorização das pesquisas que almejam dar conta dos vários atores envolvidos no processo educativo, investigando o que se passa no interior das escolas. Parece-nos que a ênfase dada às análises mais sistêmicas cede lugar às análises que privilegiam uma visão mais profunda dos espaços sociais destinados aos processos que envolvem as representações, as práticas, os sujeitos e os produtos escolares. A história vivenciada pelas narradoras foi mais complexa do que inicialmente pensávamos. Alfabetizar não se reduz somente a uma questão de se utilizar o melhor método de ensino ou a melhor cartilha. As escolhas estão relacionadas às crenças e vidas pessoais das alfabetizadoras.

Em 1827, um ano depois do decreto de D. Pedro I “de se criar escolas de primeiras letras, em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Brasil”, na província de Minas Gerais, apenas 1.107 alunos freqüentavam as aulas de Primeiras Letras de instrução pública. Já nas escolas particulares, o número era quatro vezes maior de alunos que frequentavam as aulas, segundo dados do Museu da Escola Centro de Referência do Professor de Belo Horizonte.

Machado de Assis, em 1876, faz uma grave denúncia sobre o alto índice de analfabetismo no Império: “-A nação não sabe ler. Há 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler, desses uns 9% não lêem letra de mão, 70% jazem em profunda ignorância” (PILLETI, 2008).

O propósito desse estudo foi compreender, além das práticas das alfabetizadoras, como as alfabetizadas viveram o processo vivenciado no Grupo escolar. Ao entrevistar a diretora, descobri a história por ela contada da criação do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado. Pude vivenciar e sentir, juntamente com a entrevistada, as emoções que as lembranças puderam lhe proporcionar. Durante toda a sua narrativa, pude ver e compreender tanto na sua voz como no olhar, atitudes de carinho, respeito, fraternidade e um pouco de sofrimento que as recordações lhe trouxeram. Essas emoções foram constatadas duas vezes durante a entrevista e no dia em que fomos juntas à escola à procura de documentos e fotos desta época. Sofrimento este, causado pela saudade de uma época que segundo DINIZ1 não voltará.

Elas foram entrevistadas e suas narrativas foram essenciais para conhecermos a história experimentada e vivenciada. As narradoras são moradoras do município de Ituiutaba, hoje estão aposentadas, e todas de alguma forma foram atoras do cenário pesquisado: o Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado no período de 1957 a 1971. São elas: duas alfabetizadoras, duas ex-alunas dessas alfabetizadoras e a diretora da escola que ficou neste cargo por vinte e sete anos, uma vida dedicada a educação Ituiutabana. Hoje essa “pequena senhora” é um ícone na cidade, seu trabalho é reconhecido por professores, alunos e técnicos que passaram por essa escola, e mesmo pela sociedade tijucana.

Fiquei na direção 27 anos. Quando eu era auxiliar da diretoria eu passei para a direção em 1960, o Clóvis Salgado foi instalado em 1957 e em 60 eu me tornei diretora com a aposentadoria da dona Maria Moraes (DINIZ1, 2010).

A partir das narrativas das alfabetizadoras e das alfabetizadas, que são as testemunhas do período estudado, pudemos entrelaçar juntamente com as referências estudadas e compreendidas sobre o assunto as práticas desses sujeitos e os acontecimentos históricos desse período.

No início deste estudo, tínhamos com hipótese que a cartilha utilizada nos grupos escolares do município seria também a cartilha Caminho Suave da autora Branca Alves de Lima, pois, em vários textos, dissertações e teses lidas, essa cartilha aparecia como a mais vendida e utilizada em todo país na década de sessenta. Esperava, portanto, ser esta a realidade do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado. Contudo, as duas cartilhas usadas nesta época pelas alfabetizadoras, foram a Cartilha da Infância e As Mais Belas Histórias, que muitas pessoas, inclusive a própria alfabetizadora Moraes (2010) refere-se como a cartilha dos Três Porquinhos. Segundo ela, “era a história dos três porquinhos e depois os cartazes e as fichinhas, cada cartaz era trabalhado em uma sequência, no terceiro e no quarto cartazes era minha casa é de palha e eu sou um palhaço”.

Constatamos também que na mesma escola, durante o mesmo período, com as mesmas condições de trabalho, as alfabetizadoras utilizavam cartilhas diferenciadas em turmas diferentes. Não só cartilhas, mas o método também era diferenciado. Segundo DINIZ1 (2010), foram utilizados métodos e cartilhas diferentes, por recusa de uma das alfabetizadoras em utilizar o método Global. Essa alfabetizadora preferiu usar o método silábico, o qual “dominava” e compreendia.

Outra questão que merece destaque é com relação à maneira como as alfabetizadoras foram alfabetizadas. Elas e as alunas afirmam que suas práticas foram influenciadas de maneira significativa pelas práticas de suas alfabetizadoras.

Eu sei que aprendi a ler nesse primeiro aninho como a gente falava e eu gostava muito, adorava minha professora. Acho que a maioria dos meus colegas aprenderam a ler com ela também, minha turma era uma turma complicada, difícil. Acho que repeti, em minha prática, o que ela fazia na sala de aula. (DINIZ2)

Compreender a história das políticas educacionais do nosso país no período de 1957 a 1971, foi importante, no sentido de nos ajudar a analisar as práticas vivenciadas no grupo escolar.

Conhecer a história vivida por cinco protagonistas que atuaram no Ensino Primário de um grupo escolar de Ituiutaba, cidade do interior do estado de Minas Gerais, foi essencial, pois sem as narrativas esta história não seria conhecida e muito menos socializada uma vez que as fontes documentais foram perdidas ao longo do tempo. Pela falta de um arquivo específico, muitos documentos desgastaram-se e foram jogados fora. Durante algumas visitas ao Arquivo Público Mineiro com sede em Belo Horizonte, consegui encontrar uma única ata: a de criação e instalação do quarto grupo escolar do município de Ituiutaba e as legislações da educação mineira.

De posse das narrativas das cinco personagens foi possível entender como eram as práticas realizadas para alfabetizar as crianças, como também compreender como foi construída a estrutura física e em que condições o trabalho era realizado no grupo escolar. Mesmo sem a infraestrutura adequada, o trabalho era realizado com sacrifício, criatividade e esforço pessoal como afirma Diniz (2010).

A persistência dos profissionais envolvidos neste grupo foi primordial para o sucesso da alfabetização dos alunos no período deste estudo. Com auxílio das narrativas das alfabetizadoras foi possível viajar no tempo, compreendermos as políticas públicas do período e seu contexto histórico no qual o governo criou os grupos escolares cujo objetivo era escolarizar a nação brasileira. Com a 5.692/71, os grupos escolares são extintos e passam a ser escolas estaduais, só que essas mudanças na nossa região foram somente com relação à nomenclatura. Mudou-se o nome, mas as práticas e as concepções que reinavam nos grupos escolares permaneceram ainda por muito tempo.

A história vivenciada e experimentada por cada uma delas faz parte de nossa realidade pretérita também. A História Oral é isso: possibilitou que essa pesquisadora mineira construísse e reconstituísse a História Local vivida por cinco mulheres no grupo escolar por meio de seus relatos individuais. Para Alberti, a História Oral não pertence a um campo estrito do conhecimento, “sua especificidade está no próprio fato de se prestar a diversas abordagens, de se mover num terreno pluridisciplinar” (1989, p. 41).

As entrevistas foram realizadas neste estudo como fontes para que pudéssemos mergulhar e compreender o que fizeram no passado. Ao lado de pouquíssimos documentos escritos, imagens e das fontes bibliográficas encontradas. Nesse sentido, o que fizemos neste estudo foi a tentativa de cruzar fontes, cada uma com seu valor. Isso tornou o estudo dessa história mais objetivo, facilitando a apreensão do passado pelas gerações futuras e a compreensão das experiências vividas por outros. O trabalho com a metodologia de História Oral compreende todo um conjunto de atividades anteriores e posteriores à gravação dos depoimentos, como levantamento de dados que reafirmem o que foi narrado, entre outros. E exigiu, antes, a pesquisa e o levantamento de dados para a preparação do roteiro das entrevistas.

No Brasil, ainda há um longo caminho a ser percorrido no sentido da correta utilização da História Oral como recurso metodológico nas produções historiográficas para que as histórias narradas sejam relacionadas a outras fontes como documentos ou mesmo livros. Afinal, é necessário o embasamento teórico para que a oralidade não leve à ocorrência de equívocos na História. Atualmente, acreditamos que é preciso utilizar todos os recursos disponíveis para as produções historiográficas, já que, tudo que precisamos é escrevê-la tendo a consciência de que ela poderá ser modificada a todo o momento.

A história da educação tem nos mostrado que nenhuma mudança curricular se efetiva sem o envolvimento dos atores desse processo. No processo de ensinar e de aprender, é necessário considerar que cabe ao alfabetizador o papel central, já que possui saberes que são mobilizados, utilizados e produzidos por ele no âmbito de seu trabalho cotidiano.

Nos estudos teóricos compreendemos que os educadores da Escola Nova introduziram o pensamento liberal democrático, defendendo a escola pública para todos, a fim de se alcançar uma sociedade igualitária e sem privilégios. Freire, como um dos grandes pedagogos da atualidade, se embasa em uma pedagogia libertadora, preocupada com o contraste entre a pobreza e a riqueza que resulta privilégios. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*¹⁷ faz uma abordagem dialética da realidade, cujos determinantes se encontram nos fatores econômicos,

¹⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 44ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. 213 p.

políticos e sociais. Considera que o conhecer não pode ser um ato de "doação" do educador ao educando, mas um processo que se estabelece no contato do homem com o mundo vivido. E este não é estático, mas dinâmico, em contínua transformação. Na Educação autêntica é superada a relação vertical entre educador e educando e instaurada a relação dialógica. Freire defende a autogestão pedagógica, o professor é um animador do processo, evitando as formas de autoritarismo que costumam minar a relação pedagógica.

Para Saviani (1999), tanto as pedagogias tradicionais como a Escola Nova e a Pedagogia Tecnicista são, portanto, não-críticas, no sentido de não perceberem o comprometimento político e ideológico que a escola sempre teve com a classe dominante. Já a partir de 70, começaram a ser discutidos os determinantes sociais, isto é, a maneira pela qual a estrutura sócio-econômica condiciona a Educação. O trunfo de se tornar um dos países mais ricos contrasta com o fato de ser um triste recordista em concentração de renda, com efeitos sociais perversos: conflitos com os sem-terra, os sem-teto, infância abandonada, morticínio nas prisões, nos campos, nos grandes centros. Persiste na Educação uma grande defasagem entre o Brasil e os países desenvolvidos, porque a população não recebeu até agora um Ensino Fundamental de qualidade.

Muitas cartilhas no decorrer da história tiveram poucas mudanças com relação ao conteúdo. Elas não consideram o que a teoria de Piaget preconiza sobre como o sujeito cognoscente constrói conhecimentos, como pensa e, conseqüentemente, desenvolve seu raciocínio lógico-matemático. Os exercícios são em sua maioria mecânicos e não auxiliam as crianças na fase da alfabetização a desenvolverem o raciocínio lógico matemático.

Este estudo mostrou também a forma com que os métodos de ensino alternaram-se no decorrer da história da alfabetização no Brasil. Apesar dos problemas conceituais de concepção da língua materna, apresentados nas cartilhas, as alfabetizadoras conseguiram ensinar as crianças a lerem e a escreverem, mesmo que de forma mecânica. As narrativas evidenciam ao longo do estudo as escolhas, as apropriações e as tentativas que fizeram com o intuito de acertarem.

No período deste estudo, descubro que a profissão das alfabetizadoras calcava-se no conhecimento dos métodos, das cartilhas, na decifração do código escrito, no conhecimento objetivo, no conhecimento das letras, das palavras e nos seus sons. Até os anos 70, dominar apenas esse saber era suficiente para ser uma boa alfabetizadora.

Com a evolução das pesquisas nessa área, descobrem-se outros elementos que devem ser considerados tanto pelos formadores que atuam nos cursos de formação continuada desses

profissionais, como também pelas próprias alfabetizadoras, uma vez que o contexto das aprendizagens não se encontra mais o mesmo.

Para Tardif (2002), os saberes do profissional que exerce a docência servem de base para o ensino, e eles são construídos nos mais diferentes lugares e fontes, tais como: a formação básica e continuada de alfabetizadoras, o currículo e a socialização da vivência escolar; dos conhecimentos a serem ensinados; a experiência na profissão; a cultura pessoal profissional; a aprendizagem com os pares, entre outras.

Nóvoa (1995), em seus estudos, busca recuperar a história da investigação pedagógica, pontuando que, durante um longo período, consideramos um progresso a possibilidade de estudar o ensino para além dos alfabetizadores. Afirma que dessa forma “reduzia-se a profissão docente a um conjunto de competências e de capacidades, realçando essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica” (p.15). O autor classificou os anos 60 como sendo o período em que os professores, de maneira geral, aqui incluímos os alfabetizadores “*ignorados*”, permaneceram “*ausentes nos estudos sobre a dinâmica educativa*”. Nos anos 70, foram “*esmagados*” pelo tecnicismo e acusados de reproduzir as desigualdades sociais.

As mudanças nos estudos sobre a formação básica e continuada das alfabetizadoras ocorridas nas três últimas décadas do século passado buscaram superar os problemas focados em três pólos inter-relacionados. Um foi tentar superar a racionalidade técnica como fundamento em sua formação, o evidente afastamento entre a pesquisa acadêmica e a prática de sala de aula; o segundo pólo buscou romper com a idéia clássica ou medieval de que a formação básica tem como resultado um profissional pronto para atender às necessidades concretas da sala de aula; o terceiro, foi esclarecer definitivamente que, em se tratando da educação de outros seres humanos, não poderia existir uma relação linear entre os processos de ensino e de aprendizagem.

A questão da identidade foi fundamental quando indagamos sobre a vida e a pessoa das alfabetizadoras e de suas alunas, ou seja, quando quisemos saber como e por que cada uma se tornou a alfabetizadora que são. A identidade, conforme Nóvoa (1995), não é um dado adquirido ou um produto, mas um lugar de lutas e de conflitos. É um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Dessa forma, faz sentido crer que a nossa prática, o nosso jeito de alfabetizar está diretamente ligado ao que somos como indivíduos quando ensinamos. Trata-se, portanto, de uma investigação que buscou produzir outro conhecimento, não especificamente sobre como se deve alfabetizar, ou sobre as alfabetizadoras em si, mas sobre como foi ser alfabetizadora no Grupo escolar Governador Clóvis Salgado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERTI, V. *História Oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.
- ABUD, M. J. M. *O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização*. São Paulo: EPU, 1987.
- ALMEIDA JUNIOR, A. *E a escola primária?* São Paulo: Cia. Editora Nacional (coleção de atualidades pedagógicas), vol.72. 1959.
- ALTMAN, Cristina. *A Pesquisa Lingüística no Brasil (1968-1988)*. São Paulo: Humanitas, 1998.
- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARAÚJO José Carlos Souza. A LEGISLAÇÃO ESCOLAR MINEIRA E A IDÉIA DE EDUCAÇÃO NACIONAL (1880-1930). *Anais do IV Seminário Nacional do HISTERBR*. 1997, CAMPINAS, São Paulo. UNICAMP. p. 446-451.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. *Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica*. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.
- AUROUX, Silvan. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Tradução: Eni Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- AZANHA, J. M. Comentários sobre formação de alfabetizadores em serviço. In: SERBINO, R et al.(org.). *Formação de alfabetizadores*. São Paulo: UNESP, 1996.
- BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. O.; KLINKE, K. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 20, p. 27-47, 2002
- _____. *Educação: temas polêmicos*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- BARBOSA, J. J. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.
- BASTOS, Neusa. (Org.). *Língua Portuguesa História, Perspectivas, Ensino*. São Paulo: EDUC, 1998.
- BELLO, José Luiz de Paiva. *Educação no Brasil: a História das rupturas*. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2011.
- BETTELHEIM, B. *Psicanálise da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

- BLOOMFIELD, L. *Linguistic and reading*. Elementary English Review.1942. (Reproduced in Savage, J. *Linguistic for teachers – Select Readings*, Chicago, Science Research Associates Inc., 1973.
- BOON. Essai d’application de la methode decroly dans l’enseignement primaire, 1924, p.123.
- BORBA, Francisco da Silva. *Introdução aos Estudos Lingüísticos*. Campinas: Pontes,1998.
- BOSI, Ecléia. *Memória e sociedade: Lembrança de velhos*. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- BOTTÉRO, Jean & MORRISON, Ken. *Cultura Pensamento e Escrita*. São Paulo: Ática, 1995.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.C.; PASSERON, J.C. *El oficio de sociólogo: presupuestos epistemológicos*. México: Siglo Veintiuno, 1987.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. (Coleção Memória e Sociedade).
- BRAGGIO, S. L. B. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. *Estatísticas do século XX*. Rio de Janeiro: IBGE. 2003
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394 de 1996. Brasília, 2001. ed. Câmara dos Deputados, coordenação de publicações.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, secretaria de Ensino de 1 e 2aus, leis básicas do ensino de 1 e 2 graus- lei 5692/71. Ed. Brasília 1984.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. 21 ed. Ed. Brasília:2003.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 4.024 de 1961 – Ed. Brasília.
- BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- CAGLIARI, I. C. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. *Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu*. São Paulo: Scipione, 1999.
- _____. Alfabetização – o Duelo dos Métodos In. SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). *Alfabetização no Brasil: questões da atualidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- CAMARGO, A. *História oral e política*. In: MORAES, M.de. *História oral*. Rio de Janeiro: Diadorim, FINEP, 1994.
- _____. *O Método Qualitativo: usos e perspectivas*. In: III CONGRESSO NACIONAL DE SOCIOLOGIA. *Sociologia, Sociologias*. Sociedade Brasileira de Sociologia, Brasília, 1987.
- CAMPOS, Francisco. “*Exposição de motivos do ministro Francisco Campos, sobre a Reforma do Ensino Superior*”. In: Fávero, M. L. A. *Universidade e poder*. 2 ed. Brasília, plano, p. 121-158. 2000.

CAPANEMA GUSTAVO. *Exposição de Motivos da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1/4/1942*. GC 36.03.24/1, pasta 1K, doc.1. In: SCHWARTZMAN, S. et al. *Tempos de Capanema*, p. 192-371.

CASASANTA, Lúcia Monteiro. *As mais belas histórias: pré-livro*. (Coleção educação contemporânea). Belo Horizonte: Editora do Brasil em Minas Gerais, 1966.

_____. *As mais belas histórias: pré-livro – Parte do mestre*. 5 ed. São Paulo: Editora do Brasil, s/ano.

_____. *Métodos de ensino e leitura*. Rio de Janeiro. Editora do Brasil.1972.

CARVALHO, M. *Guia prático do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1994.

CARVALHO, Silvia. A. S. *O ensino da leitura e da escrita: o imaginário republicano (1890-1920)*. São Paulo: PUC/SP. 1998.

CAVALLO, G & CHARTIER, R. (orgs). *História da Leitura no Mundo Ocidental I*. São Paulo: Ática, 2002.

CHALHUB, Samira. *A Metalinguagem*. São Paulo: Ática, 2002.

COOK-GUMPERS, J. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. 2 ed. Portugal: DIFEL- Difusão Editorial, 1990.

_____. *O mundo como representação*. Estudos Avançados, vol. r, n. 11, Trad. Andréa Daher e Zenir Campos Reis, São Paulo, p. 171-191, jan-abr, 1991.

_____. *Os desafios da escrita*. Tradução de Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano; artes de fazer*. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

CHERVEL, André. “*História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*”. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 2,1990.

COMPÈRE, Marie- Madelaine. *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris, INPR/ Econômica. 1997.

CORRÊA, Arlindo Lopes (ed.). *Educação de massa e ação comunitária*. Rio de Janeiro: AGGS/MOBRAL. 1979.

COSTA, Hélio da. *Em busca da memória: comissão de fábrica, partido e sindicato no pós-guerra*. São Paulo: Scritta, 1995

CUNHA, Antonio Geraldo. *Dicionário Etimológico Nova Fronteira de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

- CUNHA, Celso. *Língua Portuguesa e Realidade Brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1968.
- CUNHA, Luiz Antonio. *Os (des)caminhos da pesquisa na pós-graduação em educação*. (mimeo.), 1978.
- DIAS- da- SILVA, Maria Helena G. F. *Passagem sem rito: as quinta séries e seus alfabetizadores*. Campinas: Papirus. 1997.
- FARIA FILHO, Luciano M. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira república*. Passo Fundo: UFP Editora. 2000.
- FERREIRO, E. & PALÁCIO, M. G. *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- _____. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1985.
- FONSECA, Anita. *O livro de Lili*. 136 ed. São Paulo: Ed. Do Brasil, 1964.
- FRADE, Isabel Cristina A. da Silva; MACIEL Francisca Izabel Pereira. *História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT- Séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/ FAE, 2006.
- FRADE, Isabel e MACIEL Francisca Isabel Pereira. *Projeto de pesquisa Cartilhas Escolares: Ideários, Práticas Pedagógicas e Editoriais: Construção de repertórios analíticos e de conhecimentos sobre a história da alfabetização e das cartilhas (MG/RS 1870-1980)* 2001.
- FREITAG, Bárbara. *Razão teórica e razão prática*. In revista Ande, ano 9, n.15, São Paulo, Cortez, 1990.
- _____. *Escola, estado e sociedade*. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1986.
- FREITAS, Sônia Maria de. *História Oral: possibilidades e procedimentos*. São Paulo: USP, 2002.
- GARCIA, Sônia Maria Santos. *O conhecimento matemático nas séries iniciais: Conceitos e pressupostos dos professores*. Dissertação de mestrado. Uberlândia: UFU, 1995.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. *História da Educação*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GUILHERME, Claudia F. *A progressão continuada e a inteligência dos alfabetizadores*. Tese (doutorado)- Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, Araraquara. 2002.
- GORDO, Nívia. *Informações relativas à Língua Portuguesa e indicação de conteúdo mínimo a ser alcançado pelos alunos de 1ª série*. In: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO – SÃO PAULO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. Recuperação: Língua portuguesa e matemática, 1ª série do 1º grau. 3 ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1981.
- HALLEWELL, L. *O livro no Brasil: sua história*. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2005.

- HÉBRARD, Jean. “A escolarização dos saberes elementares na *Época Moderna*”. Teoria & educação. Porto Alegre, n. 2, 1990.
- Ipes/GB (org.). *A educação que nos convém*. Rio de Janeiro, Apec. 1969.
- KATO, M.A. *Estudos em alfabetização*. Campinas, SP: Pontes, 1997.
- KOERNER, Konrad. *Questões que persistem em Historiografia Lingüística*. Revista da ANPOLL, número 2, trad. Cristina Altman, 1996.
- _____. *Professing Linguistic Historiography*. John Benjamin, Amsterdam Philadelphia, 1995.
- KRAMER, S. *Alfabetização, dilemas da prática*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.
- LE GOFF, Jacques. *História e a memória*. Campinas: Unicamp, 1996.
- LEMLE, M. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1990.
- LEMME, P. *Memórias*. São Paulo: INEP/ Cortez, v. 01 e 02, 1988.
- LIMA, Lauro de Oliveira. *Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1979.
- LIMA, Branca Alves de. *Caminho Suave. Alfabetização pela imagem*. 70 ed. São Paulo: Caminho Suave, 1968.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação. Abordagens Qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.
- MACIEL, Francisca Izabel Pereira. *Lúcia Casasanta e o método global de contos; uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais*. Tese (doutorado). Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2001
- _____. Alfabetização em Minas Gerais: adesão e resistência ao método global. In FARIA, Luciano M. e PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (orgs.) *Lições de Minas: 70 anos de Secretaria de Educação*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.
- MACHADO Maria Cristina G. *Rui Barbosa: pensamento e ação*. Campinas: Autores Associados/ Rio de Janeiro, Fundação Casa de Rui Barbosa. 2002.
- MAGALHAES, J. P. *Alquimia da escrita: alfabetização, história, desenvolvimento no mundo ocidental do antigo regime*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco. 2001.
- MASSINI-CAGLIARI, G. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.
- MANIFESTO DOS PIONEIROS da Educação Nova-1932. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 65, n. 150, pp.407-425, maio-ago. 1984.
- MATTOS, Luiz Alves de. *Primórdios da Educação no Brasil: o período heróico (1549 a 1570)*. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora, 1958.

- MATUI, Jiron. *Construtivismo. Teoria Construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino*. São Paulo: Moderna, 1995.
- MAGNANI, Maria Do Rosário Mortatti. *Os Sentidos da Alfabetização: A Questão dos Métodos e a Constituição do Objeto de Estudo (São Paulo 1876-1994)*. Presidente Prudente, UNESP, 1997 (Tese De Livre Docência).
- MARTINELLI, M. L. *Pesquisa qualitativa – um instigante desafio*. São Paulo: Editora Veras, 1999.
- _____. *O desafio do conhecimento – Pesquisa qualitativa em Saúde*. São Paulo, Rio de Janeiro: Hucitec, Abrasco, 1993.
- MEIHY, J.C.S.B. *Manual de História Oral*. São Paulo: Loyola, 1998.
- MIDOZI, Luiz Francisco. *O expositor Português ou rudimentos da língua materna*. 6 ed. Rio de Janeiro: Laemmert, 1888
- MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento*. Pesquisa Qualitativa em Saúde. São Paulo, Rio de Janeiro: HUCITEC, ABRASCO, 1993.
- _____. *Pesquisa social – teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Departamento de ensino Fundamental. Material didático para alfabetização*. Brasília, DF: Departamento de Documentação e Divulgação, 1977.
- MINAS GERAIS, Secretaria de Educação do Estado de. *Programa (Ensino Primário Elementar)*. 3 ed. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1961.
- MINAS GERAIS. *Regulamento da Instrução Primaria e Normal do Estado de Minas*. Belo Horizonte, MG: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1906.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA www.mec.gov.br/ acesso em 10/09/2009.
- MITRULIS, Eleny. *“Os últimos baluartes”: uma contribuição ao estudo da escola primária- as práticas de inspeção escolar e de supervisão pedagógica*. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, USP, São Paulo. 1993.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A *“querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate*. Revista ACOALFAPlp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa, São Paulo, ano 3, n. 5, 2008. Disponível em: <<http://www.acoalfaplp.net>>. Publicado em: setembro 2008.
- _____. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: Um pacto secular. Caderno CEDES v.20 n.52 Campinas, nov. 2000.

- MOURA, Tânia Maria de Melo. *A prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos: Uma contribuição de Paulo Freire, Emilia Ferreiro e Vygotsky*. Maceió: EDUFAL, 1999.
- MOURÃO, Paulo Kruger Correa. *Ensino em Minas Gerais no tempo do Império*, Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisa Educacional- UFMG, 1959.
- _____. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1889-1930)*. Belo Horizonte: Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.
- MORAES, Andréia Demétrio Jorge. *História e ofício de alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 – 1961*. Tese (mestrado). Faculdade de Educação/ PPGED/ Universidade Federal de Uberlândia, 2008.
- NAGLE, Jorge. *A reforma e o ensino*. São Paulo: Edart. 1976.
- PASCAL, Georges. *O pensamento de Kant*. Trad. Raimundo Vieira. 4ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.
- NOBREGA, P. *Grupos Escolares: Modernização do Ensino e poder oligárquico*, In: DALLABRIDA, N. *Mosaico de escolas: Modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 253-280.
- PERRENOUD, Philip. *Prática pedagógica, profissão docente e formação*, 1993, p.140.
- PILETTI, Nelson. *História da educação no Brasil*. 7 ed. São Paulo: Atica, 2008.
- PRADO JUNIOR, Caio. *História econômica do Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1970, p.55.
- QUEIROZ, M. I. P. de. *Relatos orais: do indizível ao dizível*. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 39, n.3, p. 272-286, mar., 1987.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- REDUA, Márcia M. *A organização do ensino em ciclos e as práticas escolares: investigação em uma escola da rede municipal de São Paulo*. Dissertação (Mestrado)- Puc-SP, São Paulo.
- REIS FILHO, Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. 2 ed. Campinas: Autores Associados. 1995.
- RIBEIRO, V. M. Masagão et al. *Metodologia da alfabetização: pesquisas em educação de jovens e adultos*. São Paulo: Papirus, 1992.
- SANTOS, Sônia Maria. *Histórias de alfabetizadoras Brasileiras: entre saberes e práticas*. PUC-São Paulo: 2001. (Tese de doutorado)
- SANTOS, A. P. *Ponto de vida: Cidadania de mulheres faveladas*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- SALM, Cláudio. *Escola e trabalho*. São Paulo: Brasiliense. 1980.

- SAVIANI, Demerval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Teresa Vera. *O legado Educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados. 2004.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. *Filosofia*. São Paulo: Cortez, 1993.
- SEPER, M. G. *Psicologia do pré-escolar: uma visão construtivista*. São Paulo: Moderna. 1995.
- SILVA NETO, Serafim da. *Introdução ao Estudo da Língua Portuguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1950.
- SILVA, Leda Dias da. *O barquinho Amarelo*. Pré-livro. 14 ed. Belo Horizonte: Virgília, 1981. 58p.
- SILVA, M. K. *Uma introdução à história oral*. Cadernos de Sociologia, Porto Alegre, UFRGS, v. 9, p. 115-142, 1998.
- SOARES, G. M. R. & LEGEY, E. *Fundamentos e metodologia da alfabetização: método natural*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1990.
- SOARES, G. M. R. *Os diversos métodos de ensino da leitura e da escrita: estudo comparativo*. São Paulo: Papelaria América Editora, 1980.
- SOARES, Magda. *Alfabetização no Brasil, o estado do conhecimento*. Brasília, Comped/Inep, 1985.
- _____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1987.
- SOARES, Magda e MACIEL, Francisca. *Alfabetização no Brasil, o estado do conhecimento*. Brasília, Comped/Inep, 2000.
- SOARES, Magda. *Concepções de Linguagem e o Ensino de Língua Portuguesa*. In: BASTOS, Neusa. (Org.). *Língua Portuguesa História, Perspectivas, Ensino*. São Paulo: EDUC, 1998.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, CEALE, 1988.
- SODRÉ, Benedicta Stahl.. *Cartilha Sodré*. 233. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1967.
- SOUZA, Maria Inês S. *Os empresários da educação*. Petrópolis: Vozes. 1981
- SOUZA, Rosa F. de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Editora da Unesp.1998.
- _____. “Ciencia y moral em la escuela primaria:um proyecto favorable al orden y la construcción de la nación brasileira”. Revista de Estudios del Curriculum, vol.2, n.1, p115-144, enero. 1999a.
- _____. “Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933)”. Educação e Pesquisa, vol. 25, n.2, pp.127-143. 1999b.

- _____. “A militarização da infância: expressão do nacionalismo na cultura brasileira”. Cadernos Cedes, vol.52, pp.14-24. 2000.
- _____. “Lições da escola primária”. In: O Legado Educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados. 2004. p. 111-161.
- STRATTON, P. & HAYES, N. *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Pioneira, 1994.
- SWIGGERS, Pierre. “*Historie et Histriographie de l’enseignement du français: modèles, objets et analyses. Études de Linguistique Appliquée*”. Daniel Coste (ed), 1990.
- SCHULTZ, Theodore W. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar. 1967.
- _____. *O capital humano*. Rio de Janeiro: Zahar. 1973.
- TAMBARA, E. *Trajetórias e natureza do livro didático nas escolas do ensino Primário no século XIX no Brasil*. Revista História da Educação, Pelotas, v. 06, n. 11, p. 25-51, 2002.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.
- TASCA, Maria e outros. *Suportes lingüísticos para a alfabetização*. Porto Alegre: Sagra, 1986.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Trad. Lólio Lorenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo Paz e Terra, 1998.
- VARGAS, João Tristan. *O trabalho na ordem liberal: o movimento operário e a construção do Estado na Primeira República*. Campinas: Centro de Memória da Unicamp, 2004.
- TOVAR, Sônia Maria; ROSA, Marilaine Bauer da Silva Santa.(ORG) *Psicologia da aprendizagem*. Rio de Janeiro: Agua-Forte, 1990.
- VALDEMARIN, Vera T. *Estudando as lições de coisas. Análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas: Autores Associados. 2004.
- VIDAL, D. G. (org.). *Grupos Escolares no Brasil: cultura escolar primária e escolarização da infância*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. *Innovación y racionalidad científica. La escuela graduada pública em Espana (1898-1936)*. Madrid: Akal Universitária. 1990.
- VYGOTSKY, L. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- XAVIER, Libânia N. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*. Bragança Paulista, EDUSF, 1999.
- _____. *Para além do campo educacional: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.
- WIRTH, J. D. *O fiel da balança: Minas Gerais na Federação Brasileira 1889-1937*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FONTES ORAIS

CARVALHO, Nanci Rodrigues de. *Entrevista cedida à pesquisa História da Alfabetização de Ituiutaba: O Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado* em 2010

DINIZ1. Maria Mirza Cury. *Entrevista cedida à pesquisa História da Alfabetização de Ituiutaba: O Grupo Escolar Clóvis Salgado* em 2010.

DINIZ2 Reguna Eugenia Cury. *Entrevista cedida à pesquisa História da Alfabetização de Ituiutaba: O Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado* em 2010.

MORAES, Dirce Franco de. *Entrevista cedida à pesquisa História da Alfabetização de Ituiutaba: O Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado* em 2010.

SIGNORELLI, Maria Elisa Alves. *Entrevista cedida à pesquisa História da Alfabetização de Ituiutaba: O Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado* em 2010.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

PESQUISA DE doutorado

TEMA:

Pesquisador:

Roteiro de Entrevista:

1) Dados de Identificação:

Nome:

Endereço:

nº:

Bairro:

CEP:

Telefone:

Estado Civil:

Período de atuação:

Escola(s) em que atuou:

Tempo em que atuou como alfabetizadora:

Infância/Alfabetização

2) Você se lembra do período em que foi alfabetizada?

Escola

Família

Professor

Colegas

Cartilha

Método de alfabetização

Avaliação

Formação Básica

3) Qual a sua formação básica (Pedagogia, Magistério, Normal). Você escolheu fazer esses cursos?

4) Em que local você estudou?

5) O que você mais gostou desse período? (dinâmicas, materiais)

6) Qual área desse curso que mais marcou suas aprendizagens?

7) como eram as avaliações?

Formação Continuada

8) Você fez algum curso de formação continuada, específico para alfabetização? Como ele se deu? Em que lugar? Você aprendeu algo importante nesses cursos?

Atuação profissional

9) Quando e como foi sua primeira experiência como alfabetizadora?

10) Quais as escolas que você trabalhou?

11) Quanto tempo você trabalhou nesta escola como alfabetizadora?

12) Qual(is) a(s) cartilha(s) que você utilizou? Quem a(s) escolheu? Por quê?

13) Nesse período tinha cartilhas para todos os alunos?

10) Você sabe qual foi o "método" utilizado na(s) cartilha(s)? Como eram suas aulas?

8) Você planejava suas aulas? Como? Por quê?

9) Que avaliação você faz da(s) cartilha(s) que utilizou?

10) Que marcas ser alfabetizadora deixou na sua vida pessoal e profissional? (trajetória)

11) Você ainda tem alguma cartilha ou caderno de planejamento? Se tem, por que guardou?

Você doaria esse material para a UFU para o Centro de Memória e Documentação em Alfabetização de Minas Gerais.

GRUPO ESCOLAR

12) O que você sabe sobre a história deste Grupo escolar? (lugares, professores, rede física, doações)

13) Você lembra quem foram os alunos que estudaram neste grupo?

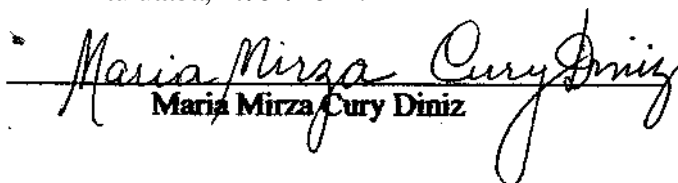
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FACED
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE O DEPOIMENTO ORAL PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1- Pelo presente documento, Maria Mirza Cury Diniz, brasileira, casada, carteira de identidade MG. 3286348, CPF: 303.171.856-91, residente e domiciliada em Ituiutaba/MG, cede e transfere neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Universidade Federal de Uberlândia, a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral corrigido e com alterações prestado no dia 27/09/2010 e as fotos de seu arquivo pessoal. A entrevista foi gravada na casa da entrevistada, na cidade de Ituiutaba/MG tendo como pesquisadora: Tânia Rezende Silvestre Cunha.

2- Fica, pois, a Universidade Federal de Uberlândia, plenamente autorizada a utilizar as fotos, o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou exterior.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Ituiutaba, 17/01/2011.


Maria Mirza Cury Diniz

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FACED
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

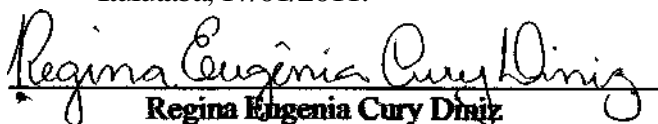
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE O DEPOIMENTO ORAL PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1- Pelo presente documento, Regina Eugenia Cury Diniz, brasileira, solteira, carteira de identidade MG-1.280.366, CPF: 622,959.426-91, residente e domiciliada em Ituiutaba/MG, cede e transfere neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Universidade Federal de Uberlândia, a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral corrigido e com alterações prestado no dia 22/09/2010. 1. A entrevista foi gravada na casa da entrevistada, na cidade de Ituiutaba/MG tendo como pesquisadora: Tânia Rezende Silvestre Cunha.

2- Fica, pois, a Universidade Federal de Uberlândia, plenamente autorizada a utilizar as fotos, o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou exterior.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Ituiutaba, 17/01/2011.


Regina Eugenia Cury Diniz

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FACED MESTRADO
E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

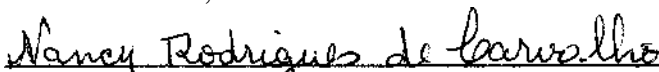
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE O DEPOIMENTO ORAL PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1- Pelo presente documento, Nancy Rodrigues de Carvalho, solteira, carteira de identidade M.1054727, CPF: 240412546-04, residente e domiciliada em Ituiutaba/MG, cede e transfere neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Universidade Federal de Uberlândia, a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral corrigido e com alterações prestado no dia 05/08/2010 e as fotos do seu arquivo pessoal. A entrevista foi gravada na casa da entrevistada, na cidade de Ituiutaba/MG tendo como pesquisadora: Tânia Rezende Silvestre Cunha.

2- Fica, pois, a Universidade Federal de Uberlândia, plenamente autorizada a utilizar as fotos, o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou exterior.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Ituiutaba, 17/01/2011


Nanci Rodrigues de Carvalho

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FACED
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE O DEPOIMENTO ORAL PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

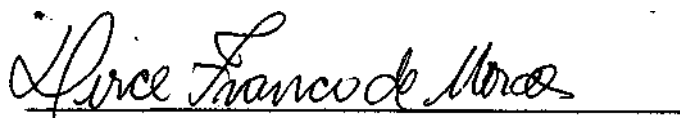
1- Pelo presente documento, Dirce Franco de Moraes, solteira, carteira de identidade n.M. 1.547.009, CPF: 097468466-04, residente e domiciliada em Ituiutaba/MG, cede e transfere neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Universidade Federal de Uberlândia, a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral corrigido e com alterações prestado no dia 09/08/2010. A entrevista foi gravada na casa da entrevistada, na cidade de Ituiutaba/MG tendo como pesquisadora: Tânia Rezende Silvestre Cunha,

2- Fica, pois, a Universidade Federal de Uberlândia, plenamente autorizada a utilizar as fotos, o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou exterior.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam

Ituiutaba, 17/01/2011.

o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.



Dirce Franco de Moraes

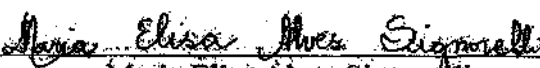
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FACÊD
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação
CESSÃO DE DIREITOS SOBRE O DEPOIMENTO ORAL PARA A
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

1 - Pelo presente documento, Maria Elisa Alves Signorelli, brasileira casada, carteira de identidade 939.610, CPF: 652.424.166-53 residente e domiciliada em Ituiutaba/MG, cede e transfere neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Universidade Federal de Uberlândia, a totalidade dos seus direitos Patrimoniais de autor sobre o depoimento oral corrigido e com alterações prestado no dia 19/08/2010 e as fotos de seu arquivo pessoal. A entrevista foi gravada na escola em que a entrevistada trabalha, na cidade de Ituiutaba/MG tendo como pesquisadora : Tania Rezende Silvestre Cunha.

2- Fica pois a Universidade Federal de Uberlândia, plenamente autorizada a utilizar as fotos, o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo seus direitos a terceiros, no Brasil e/ou exterior.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que apresenta legalmente os novos interesses, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Ituiutaba, 17/01/2011


Maria Elisa Alves Signorelli

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO
PESQUISA DE DOUTORADO

TEMA: HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE ITUIUTABA: O GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO-1957-1971

PESQUISADORA: Tânia Rezende Silvestre Cunha

ENTREVISTADA: Maria Mirza Cury Diniz¹

Como a senhora chegou no grupo escolar?

A primeira diretora foi a dona Maria Moraes. Interessante é que ela instalou várias escolas em Ituiutaba e a última que ela instalou foi o grupo escolar Clóvis Salgado. Ela tinha sido minha professora e ela me convidou para representar a diretoria dela e eu fui pra ser auxiliar de diretoria. O Clóvis Salgado foi criado pelo então deputado Omar de Oliveira Diniz e foi ele quem escolheu esse nome pela admiração pelo homem político que foi o governador e pela amizade que eles tinham. Foi muito importante porque Clóvis Salgado, quando era ministro da Educação, veio a Ituiutaba e foi ele que fez a doação do prédio que hoje existe na Avenida 38 com a Rua 7. A escola foi instalada num verdadeiro caos, era uma colchoaria que foi transformada em salas de aula ao todo oito salas de aula que foram divididas por tábuas, mas tinha um grupo de professores realmente muito entusiasmados que queria estar naquela escola. Esse colégio tem uma tradição política e houve muita perseguição política que impedia a instalação da escola tanto é que nós temos uma obra debaixo das magnólias da praça da prefeitura. A história é a seguinte: as magnólias são árvores símbolos da escola porque nós havíamos alugado um prédio e quando chegamos lá e vimos os alunos, os donos do prédio não abriram o portão da escola falando que o Estado não tinha credibilidade, que tinha que pagar aluguel e nós pra não perder aula, e nem a escola, fomos para a praça e lá debaixo das magnólias demos aula mais de vinte dias, quase um mês até encontrar essa colchoaria. Ficou dividida e nós passamos para lá e quando Clóvis Salgado veio para Ituiutaba nós o levamos até lá, na época ele já era ministro. Nesse ano foi ele e mais o governador Bias Forte que vieram visitar Ituiutaba no aniversário da cidade, então o doutor Omar levou todo esse pessoal lá na escola: governador, ministro, o prefeito de Ituiutaba que era o Janio Costa nos fomos para lá e eles discutiram a situação do colégio aí ele exigiu que se doasse um terreno de 10 mil metros quadrados para construir o Clóvis Salgado, que ele também queria construir uma escola profissionalizante e então foi doado o terreno, mas para doar esse terreno nós lutamos para conseguir. Política naquela época era política serrada de muita perseguição, eles queriam me tirar até da escola como diretora depois eu voltei depois me tiraram foi terrível essa parte.

Como era escolhido o diretor naquela época?

Pelo Governo, era indicação política.

Quanto tempo a senhora ficou na direção?

Fiquei na direção 27 anos, quando eu era auxiliar da diretoria eu passei para a direção em 1960, o Clóvis Salgado foi instalado em 1957 e em 60 eu me tornei diretora com a aposentadoria da dona Maria Moraes. Aí por causa de discussões políticas, perseguiram o doutor Omar e uns três meses depois Magalhães Pinto ganhou a eleição e me voltaram

para a direção, depois quando ele se tornou deputado ele quis me perseguir. Tânia a gente nem mexe com política, minha vida toda foi voltada pra Educação, mas eles querem perseguir e nessa época teve um movimento dos professores, foram atrás do deputado e falaram o seguinte: “Bom. Se você tirar a Mirza de lá, um bairro inteiro vai descer e vai bater aqui na sua porta” isso foi em 1964, depois disso acabou eu fiquei 27 anos na direção eu saí de lá em 1987.

E qual eram os recursos naquela época tipo cartilha, livros, era o Governo que pagava?

Nunca houve repasse de dinheiro do Governo. Naquela época era a famosa caixa escolar que era mantida pelos nossos professores, diretores, eles faziam campanha pra comprar vestuário, material, alimentação e remédio tudo era comprado através de campanha pelos nossos professores e nossos diretores.

Até a cartilha?

Tudo, não tinha distribuição de cartilha nunca houve. Hoje as escolas têm repasse de verba para tudo, mas na época que eu fui diretora tudo que tem naquela escola: biblioteca comunitária nós que construímos, laboratório, tudo feito por nós, as salas de aula, aquelas da parte de cima foi nós que construímos tudo com trabalho e com campanha. Eu sempre fui assim verdadeira, tipo olha gente a situação é essa e o que vocês propõem, a relação era bem comunitária, democrática mesmo, não tinha aquela coisa de diretor falar você vai fazer isso, isso e isso nas minhas reuniões, no Clóvis não tinha nem salas para direção. A direção ficava no corredor, só tinha sala de aula e uma cantina pra fazer lanche para as crianças, então nós nos reunimos aqui nessa casa, professores diziam os problemas “nós não temos verbas o que vamos fazer?”. Aí a gente ia fazer campanha.

Que tipo de campanha?

Campanha de quermesse, de filme, de rifas, fazia também aqueles sorteios que o bilhete ia pela Loteria aí as pessoas ganhavam. Aquele dinheiro que foi doado pelos professores, a gente fez muita campanha porque a escola era famosa e a gente tinha barraquinha, conseguia muita coisa, tudo assim através de campanha.

Quando a senhora disse que o Clóvis funcionou na praça, ele saiu da praça e foi funcionar onde?

Aqui onde hoje é Secretaria da Fazenda, tinha uma colchoaria ali na Rua 20 entre a 13 e a 15.

E quando ele passou para o prédio?

Em 1960, em 1961 nós começamos a funcionar lá em cima e o prédio já tava pronto foi quando o ministro Clóvis Salgado veio pra fazer a doação. Interessante Tânia que o Clóvis Salgado ficou muito tempo assim, quem que era o proprietário do Clóvis ninguém sabia, era uma escola cuja verba foi doada pelo ministro.

Depois dessa época a escola sofreu alguma alteração ou é igual a de hoje?

Não, naquela época só tinha oito salas de aula hoje tem mais, nós chegamos a ter lá já 50 turmas.

Como foram realizadas essas alterações?

Teve uma alteração de 5 salas onde agora naquele segundo pavimento é a cantina, aquilo ali foi do Governo agora as salas de aula de cima não eram, fomos nós que construímos. Tinha um galpão que hoje é sala de aula, na outra campanha que a gente fez conseguimos o terreno e ele era muito grande a gente plantava até arroz, uma história que muita gente não sabe.

A senhora deixou isso por escrito lá no Clóvis afinal de contas é a história da escola?

Todo mundo diz que tenho que contar essa história porque muita gente não sabe, mas não tem. Me lembro da biblioteca comunitária, a gente fazia várias festas lindas, como o Dia do Verde, a Exposição de Vasos de Plantas depois a gente dava aos pais mudas de plantas, tinha um livro de contos que os meninos escreviam sendo que uma criança escrevia e a outra ilustrava a gente mandou imprimir e fez o livro.

(Dona Mirza buscou o livro de contos e continuou falando sobre ele.)

O convite foi para todas as escolas, os colégios nos mandavam os trabalhos e nós organizávamos e na história contava quem era os avaliadores dos contos, como o doutor Manuel Tiburcio, Abraão Calil que já morreu, ele também fazia parte dessa comissão e que escolhia os melhores contos e nós mandávamos imprimir. Depois no teatro Vianinha aconteceu o lançamento do livro, várias pessoas compareceram, teve sessão de autógrafos, foi um amor.

Como eram escolhidas as cartilhas da década de 60?

Nós escolhíamos, tinha um método que a gente conhecia.

Qual era o método?

A *Cartilha Analítica* aquela a-e-i-o-u alfabética, aí depois nós começamos a estudar e apareceu, em 1965, o método Global que nós achamos uma coisa maravilhosa.

Você lembra o nome da cartilha que vocês usavam antes?

Cartilha Analítica que eles falavam. Aí nós começamos o método Global, mas a Nanci resistiu e não quis.

A senhora tinha quantas professoras de primeira série na época?

A Dirce e a Nanci, pois, uns dois anos seguintes nós tínhamos uma sala de reforço com aqueles meninos que tinham muita dificuldade. A Dirce trabalhava com o método Global e a gente sentia diferença de 40 meninos já que 30 estavam alfabetizados tranquilamente aí vinham os outros com dificuldades. Tinha denominações, mas, Tânia, era tanta coisa: classe A1, A2 aí existia sempre os meninos que tinham mais dificuldades e ficavam dois anos na primeira série que já fechou depois de 1961 e que veio o Ensino Fundamental e o Médio. Mas nessa época o Global era fantástico então foi assim eu tinha duas professoras, uma se adequou muito bem e a outra não. A diretora naquela época era supervisora, orientadora, disciplinadora se fosse o caso a gente era tudo então eu passei do cargo de professora pra diretora, eu mesma percebia minha deficiência como diretora porque eu achava e acho até hoje que o diretor tem que ser um generalista. Ele tem que saber de tudo um pouco então quando as professoras tinham uma dificuldade na alfabetização é claro que a dificuldade maior é da criança que não consegue acompanhar era uma tristeza. Depois que a gente viu pelo método Global, nós estudamos muito a cartilha *Os Três Porquinhos* pra depois começarmos a aplicar, só depois que a gente teve o conhecimento do manual que a gente teve segurança é que tivemos as ideias. A mesma coisa aconteceu comigo na proposta

ativista, só comecei aplicar quando tive segurança, achei que o Global foi um avanço, mas a proposta construtivista superou então nós começamos a ajudar a Dirce porque tinham os cartazes, o conto, depois vem à sentença, posição de sentido e depois a silabação.

Quando a senhora fala vinha, vinha da onde essa material?

Nós compramos com o dinheiro da caixa escolar.

E como a senhora teve contato com o método Global?

Pelas jornadas pedagógicas promovidas pela AMAE educando de Belo horizonte, mas eu também tinha estudado aqui, estudava de tudo, mas tudo com uma proposta antiga, tradicional sabe que você falava tudo os meninos passavam no quadro aí começou a surgir as jornadas pedagógicas e nós participávamos em Uberlândia, aprendia e trazia pra escola.

Nós podemos afirmar que o Clóvis Salgado foi à primeira escola a trabalhar o método Global?

Sim pode afirmar. Tânia é interessante hoje a gente faz uma crítica sobre método Preparatório?! Hoje em dia a gente não faz porque não resolve em nada, mas aí preparava a meninada, dia de entregar o livro era dia de festa.

E esses livros, as crianças utilizavam todos e devolviam para a escola ou elas os adquiriam?

A gente usava cartilha?! Depois que a gente usou os livros era por intermediária que também era uma seqüência, aí a gente começou direto com a letra cursiva e trabalhava na folha de papel de pão.

Antes de você ser diretora você foi alfabetizadora?

Sim, fui com o *Livro de Lili*.

Em qual escola e que época?

Na Escola Camilo Chaves em 1956, 57 quando eu fui ao Clóvis eu fiquei muito preocupada de trabalhar com os cartazes, eu achei muito difícil trabalhar com eles. Muitos meninos não aprendiam com os cartazes. Um aluno que me lembro assim foi João Batista. Quando foi criada a UEMG Ituiutaba, tinha apoio de muitos deputados entre eles tinha um que chamava João Batista, e eu não o conhecia aí chegando no aeroporto eles desceram do avião aí alguém falou: “olha aquele lá é o João Batista”. Aí quando ele me viu ele disse assim: “minha querida professora que me alfabetizou”. Achei muito engraçado eu o alfabetizei, aí ele me contou que o primeiro par de sapatos que ele calçou foi eu que dei.

Você considera importante avaliações dos alunos?

Sim, claro. É nessas coisas que a gente vê nossos acertos, a gente ensina com o método Global ajudando, mas achei muito interessante porque fui alfabetizadora só um ano.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO
PESQUISA DE DOUTORADO

TEMA: HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE ITUIUTABA: O GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO-1957-1971

PESQUISADORA: Tânia Rezende Silvestre Cunha

ENTREVISTADA: Regina Eugênia Cury Diniz²

Regina, você foi alfabetizada em qual escola?

Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado.

Em que época?

Em 1966.

Você lembra o nome da sua professora?

Dirce Franco.

Você se lembra em qual cartilha você foi alfabetizada?

Os Três Porquinhos.

E como era a forma de trabalho que sua professora usava?

Não me lembro muito bem, sei que gostava muito de assistir as aulas dela não era uma coisa maçante, ela era muito criativa, devia ter cartaz, fichinhas porque o método Global é através de fichas.

Você acha que foi bem alfabetizada?

Fui muito bem alfabetizada sempre me saí muito bem na escola acho que foi graças à alfabetização.

O que você mais gostava no período da escola?

Eu gostava de aprender, mas eu tinha dificuldade com os colegas porque eu era a filha da diretora, mas eu gostava da escola, gostava da merenda.

Naquela época já tinha merenda escolar?

Sim.

E você lembra quem dava se era o Governo?

Com certeza, a escola e o Governo mandavam.

E os livros você compravam ou a escola que dava?

Não me lembro.

Você é formada em que?

Letras.

Você chegou a dar aula, a ser professora?

Dei aula na escola Raio de Sol por 10 anos e alfabetizei também.

Você acha que a maneira que você foi alfabetizada interferiu para quando você foi alfabetizar?

Acho que sim?! Porque o professor alfabetizador tem que trabalhar a criança como um todo. Não é só aquele trabalho da sala e fazer o menino desenvolver e fazer descobrir as palavras.

Esse tempo que você trabalhou na escola Raio de Sol foi sempre na área de alfabetização?

Não, acho que trabalhei só dois anos na alfabetização e comecei no maternal não tive muita experiência, aí logo depois eu fui pra sala do pré três eu passei em um concurso no Estado aí eu fui trabalhar no Clóvis.

Como professora?

Não, na secretaria e saí do Raio de Sol.

Que método você utilizava pra alfabetizar as crianças?

Método Global.

Você chegou a usar uma cartilha ou não?

Sim, o *Barquinho Amarelo*.

Que ano foi isso?

Foi mais ou menos em 1987.

Quando você usou a cartilha *Barquinho Amarelo* você tinha que seguir um método?

Tinha todo um trabalho, fazia fichas, cartazes, caça-palavras depois os meninos iam formando frases, eles pegavam gravura e a gente fazia uma composição legal, eles iam falando para mim o que eles estavam vendo. Trabalhava primeiro aí depois cada um contava uma história e eu me lembro que eles todos foram alfabetizados do mesmo jeito.

De todos seus alunos qual é a porcentagem que você conseguiu alfabetizar?

90% saíram lendo.

Como você apreendeu a utilizar o método Global?

Com a Mirtes e a Elida na época elas eram diretora e vice diretora e elas foram me orientando, não foi na faculdade mas já tinha experiência de dar aula porque já tinha passado no pré 1, pré 2 aí você vai aprendendo a trabalhar com criança, desenvolver ela.

Ao trabalhar com *Barquinho Amarelo* como foi escolhido esse livro?

Foi a escola que escolheu. Quem estava mais por dentro da alfabetização achava que esse era melhor do que o método Fonético. Com o Global, o professor também tem que ser criativo não ficar só naquilo, eram mais atividades que a gente desenvolvia só que eu não me lembro.

Mas durante o ano toda a cartilha que vocês usavam era o *Barquinho Amarelo*?

Sim.

Voltando lá na sua escola você lembra se tinha cartilha pra todo mundo?

Eu acho que cada um tinha a sua, eu não lembro.

Teve alguma coisa que te marcou nessa época?

Eu sei que aprendi a ler nesse primeiro aninho como a gente falava e eu gostava muito, adorava minha professora acho que a maioria dos meus colegas aprenderam a ler com ela também, minha turma era uma turma complicada difícil.

Você lembra quantos alunos tinham na sala?

Não lembro, mas tinha muita gente, minha professora dava conta ela dominava a sala o que mais me marcou foi a minha professora.

Você planejava suas aulas?

Sim todos os dias inclusive a gente tinha até um caderno de planejamento, vivia fazendo cartazes, fichinhas para dar aos alunos. Eram muitas atividades com eles, não ficava só naquela coisa maçante tinha aula de artes, matemática, de todas as matérias e a gente tinha um conteúdo para passar para eles. Tive experiência na área de ciências, trabalhava com feijãozinho, tinham animais na escola para ver como eles se comportavam.

Você usava em Matemática?

Sim, eu tinha blocos lógicos trabalhava muito com ele. A matemática é muito concreta.

Você ainda tem material da sua época de alfabetizadora?

Não.

Você sabe da história do Grupo Escolar Clóvis Salgado?

A diretora foi a dona Maria Moraes, a escola não tinha prédio ainda depois da dona Maria a diretora foi a Mirtes Cury, não me lembro muito bem.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO
PESQUISA DE DOUTORADO

TEMA: HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE ITUIUTABA: O GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO-1957-1971

PESQUISADORA: Tânia Rezende Silvestre Cunha

ENTREVISTADA: Nanci Rodrigues de Carvalho

Quanto tempo a senhora atuou como educadora?

17 anos no geral no Clóvis e no Lion.

A senhora lembra o ano que começou a dar aula?

Julho de 1957 eu me formei em 56 e já comecei no ano seguinte.

A senhora formou onde?

No Instituto Marden na época só tinha o Santa Tereza e o Marden e era mais barato, era mais em conta.

E depois que a senhora fez o curso Normal chegou a fazer outro curso?

Não, comecei a trabalhar. Eu trabalhei em uma escola particular Eurípedes Barcelona e estudava cedo, trabalhava à tarde e depois fiquei só estudando mesmo. Depois que me formei comecei a lecionar quando foi inaugurada a Escola Clóvis Salgado e a gente começou.

Qual foi a primeira série que a senhora atuou?

A primeira série, depois fui pra segunda algumas vezes e para a terceira outras vezes e a quarta série peguei muito pouco. Os pequeninhos eram melhores para entender.

A senhora lembra o tempo que foi alfabetizada?

Eu fui aluna da dona Jandira Vilela Calil na Escola João Pinheiro.

Você se lembra da cartilha que a senhora foi alfabetizada?

A *Cartilha da Infância*. Eu fui alfabetizada no ano de 1944, 1945. Eu não era muito pequenininha para a escola, eu fui com oito anos para escola. Minha primeira professora do primeiro aninho foi a dona Julieta até a quarta série. Ela foi uma professora só do primeiro ao quarto ano que era uma turma grande, ela já morreu.

Então a senhora foi alfabetizada com a cartilha e alfabetizou alunos com ela também?

Sim.

E em que ano você a usou?

Deve que foi em 57, 58 era o que tinha na época?! Mas depois teve uma *Cartilha da Infância* mais colorida e foi surgindo outras melhores, no começo a gente usava cartilha depois o governo começou a mandar material didático.

Que tipo de material a senhora usava?

Tampinhas, rolinhos de pasta de dente, fazia desenhos com numerais, mas eu usava muitas fichas de palavras, de números, de tudo. Aconteceu uma coisa muito engraçada, a gente levou as crianças ao cinema para ver filme legendado aí um aluno disse assim para mim:

-Oh tia eles não esperam eu ler!

Aí eu comecei a trabalhar mais com leitura porque se não eles não iam ao cinema.

Esse material era dado pelo governo?

Não, a gente que fazia quando não tinha papel a gente fazia em papel de pão embrulho mesmo com pincel vermelho.

Quanto tempo eles gastavam para aprender ler e a escrever?

O ano todo, mas quando chegava em julho a maioria já estava alfabetizada lendo e escrevendo.

Chegava ao final do ano já tinha 90% dos meninos lendo?

Mais ou menos ficava alguns de rabinho para trás, toda vida gostei muito de educar já não era nos anos 70, mas eu tinha uma turminha muito boa na escola de Ituiutaba, as salas eram muito cheias você tinha que trabalhar com 40 meninos, 50 meninos lá no Clóvis, as salas eram grandes, fazia excursão com eles, trabalhava religião com eles, era muito bom.

Lá no Clóvis a senhora trabalhou quantos anos?

Até 1968, eu trabalhei só seis meses como contratada depois foi só efetiva.

Quando a senhora começou sentia uma dificuldade na alfabetização?

Eu já tinha trabalhado um ano antes quando eu estudava porque na escola Normal não ensinava você a dar aula não, não ensinava mesmo era só teoria e não ensinava de primeira a quarta também não. Quem fez faculdade aproveitou mais aí no caso eu não fiz faculdade, não dava para fazer porque o dinheiro era pouco eu acho que até hoje é a mesma coisa, mas foi muito bom. Na escola eu encontrava aqueles macarrãozinho de letrinhas sentava no chão com eles, quem não apreendesse a ler não ia ganhar a surpresinha eu brincava. Então era brincadeira e ao mesmo tempo aprendizado, era muito bom gostava muito de ensinar.

O Magistério que a senhora cursou não preparou você para a prática?

Não, apreendi uma matemática totalmente diferente, português também completamente diferente não era igual a hoje. Nos dias atuais ganham material para trabalhar, acho que essas meninas estão mais despreparadas do que as antigas. Elas visam muito só o salário tem muita gente que não gosta de trabalhar na área, trabalha por necessidade você pergunta pra elas onde e que tá Maceió elas vão ao mapa apontam lá em baixo, mas a gente também tem professora de quinta a oitava muito boa.

A senhora falou que usou a *Cartilha da Infância* e qual mais?

Acho que eu usei mais outra chamada *Analítica* e mais outras, mas não me lembro.

Você usou o método Global?

Não usei, tinha outra professora que trabalhava.

Então na mesma escola ela trabalhava com o método Global e você com a *Cartilha da Infância*?

Isso é porque tinha aqueles menininhos que não davam conta de acompanhar, tinha que pegar na mãozinha e ajudar era interessante, tinha dois menininhos dois irmãos eles iam para a escola até de baixo de chuva, porque naquela época não tinha asfalto lá nem pra gente subir nem para aqueles que desciam, eles viam na chuva chegava na escola com uma roupinha na sacola de linha trocavam e iam assistir aula, não matavam aula por nada.

Os alunos da escola eram alunos de classe média, baixa ou de elite?

De classe média baixa depois com o tempo foi entrando novos alunos que aí a escola foi crescendo, ficando maior, foi aumentando o quadro de professor e foi ficando melhor mas no começo mesmo, no Clóvis, nós saímos lá de baixo e vínhamos aqui procurar crianças para estudar, a gente ia atrás mesmo.

Quem escolhia as cartilhas?

No começo o governo não mandava não.

E essa cartilha no começo era escolhida por quem?

Deve que foi a escola que escolheu. Mesmo assim a gente escolhe e esperava a aprovação do governo. Muitas vezes até as provinhas vinham prontas igual a vestibulares.

Se eu pedir para a senhora fazer uma avaliação sobre as cartilhas qual seria a melhor?

Tem uma que eu gostei muito, mas não me lembro o nome, ela tinha um quadro com todo o alfabeto, as duas maiúsculas e as duas minúsculas mais lá no meio da cartilha quando já estava começando a alfabetizar já vinha o sa, ch. Então essa cartilha eu gostei muito trabalhei muito tempo com ela, material bom vinha colorido tinha desenho, as cartilhas no começo não tinham desenho.

Que marca de ser alfabetizadora deixou na sua vida?

Deixou muitas boas lembranças. Até hoje a gente encontra com alunos antigos. Esses dias encontrei com um na rodoviária falando assim:

-Dona Nanci sabe aquelas aulas que a senhora dava? Graças à elas agora sou engenheiro da Cemig.

É tão bom não é?! Ver alunos que passaram pelo seu ensino subindo na vida.

A senhora planejava as aulas e como?

Fazia plano por letras, se a maioria conseguisse entender a letra que eu passei no outro dia planejava com outra. Se não conseguisse, fazia exercícios e ia de carteira em carteira para ensinar.

Quantos alunos tinham na época?

Eram bastante. Eram 40, sala cheia porque a escola ficou grande, famosa e bonita, também foi criada para aquilo tinha quatro salas de cá quatro de lá e foi aumentando.

Quando você começou os planejamentos quem ajudava?

Na época não tinha supervisora, a gente reunia de vez em quando para falar o que tava acontecendo. No geral eu fazia sozinha, reunia com a Mirza e com as colegas. A dona

Mirza não foi a primeira diretora não, teve uma antes dela que foi a dona Maria Moraes depois voltou a Mirza. A diretoria na época era um cargo concorrido, mas foi a Maria de Moraes que fundou a escola.

Na época de 1964 veio uma supervisora que era a Tereza, vocês tinham momento de reunir, de planejar?

Sim, nos reuníamos com ela e planejavamos as aulas. Quando precisava, a gente a procurava conforme a necessidade.

O que a senhora sabe sobre a história do Clóvis Salgado?

O governo deu aquele prédio onde é agora, mas antes a gente trabalhou até na rua, dava aula pros meninos na rua aí depois que foi passar para onde é agora. Eram salinhas pequenas agora já está grande, tinha o carro do sr. Anezio que levava a gente, depois passamos para uma perua.

Essa perua era paga pelo Governo?

Não, particular. Tinha festas na escola porque na época não tinha merenda igual tem hoje, professor dava uniforme, material escolar, tinha menino que ia à escola só pra merendar.

A merenda vinha do Governo?

No começo era a diretora depois foi o governo que começou mandar material e mantimento para fazer sopa.

Você acredita que na forma que você foi alfabetizada interferiu na maneira que você dava aula?

Não, acho que não porque depois mudei a forma de trabalhar, as colegas mais antigas já iam ajudando a gente.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO
PESQUISA DE DOUTORADO

TEMA: HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE ITUIUTABA: O GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO-1957-1971

PESQUISADORA: Tânia Rezende Silvestre Cunha

ENTREVISTADA: Dirce Franco de Moraes

Quanto tempo você atuou como alfabetizadora?

12 anos, isso só na Escola Clóvis Salgado.

Em quais escolas?

Só na Escola Governador Clóvis Salgado.

E quando a escola foi fundada ela era no mesmo local que é hoje?

Não lembro, mas acho que sim. Eu quando comecei já estava instalada na vila Progresso.

Quando você começou?

Foi na década de 60, ano de 71 por aí.

Você se lembra como você foi alfabetizada?

Sim, pelo método da cartilha, que a gente falava A-E-I-O-U que na época era método Silábico.

Você se lembra o nome da cartilha?

Não me lembro, só lembro as folhas amarelas da cartilha envelhecida.

E você foi alfabetizada em qual escola?

Instituto Marden.

Você se lembra da sua professora?

Sim, era Lizza Chaves e tinha outra que não me lembro o nome.

Qual e sua formação básica?

Curso Normal.

Por que você escolheu esse curso?

Porque naquela época a mulher sempre caminhava pela área da Educação, ou você era casada ou você era professora ou as duas coisas ao mesmo tempo.

Onde você fez o Normal, foi no Marden também?

Não, foi em uma escola em Belo Horizonte que se chamava Isabela Hendrick era uma escola americana na época depois ela foi vendida para uns brasileiros, mas o corpo docente era todinho americano.

Vocês apreendiam como se aplicava os métodos?

Sim, apreendíamos. Inclusive foi no Isabela que eu apreendi o método novo pra aplicar dentro da sala de aula e também a escola aplicava o método novo nas nossas aulas práticas.

Tinham crianças que estudavam lá?

Sim, tinham crianças estudando lá, inclusive usando o método Global.

Qual e a área do curso que mais te marcou?

Eu fiquei fascinada com a história da humanidade e a parte da metodologia dentro do curso muito bem frisada, muito bem trabalhada.

Nessa época que tipo de materiais vocês usavam, a dinâmica, modo de trabalhar dentro da sala de aula?

O material que era aplicado pelo método Global era proporcionado pelos próprios alunos e tendo filial da professora, então havia uma grande diversificação de materiais. Criativo, dependia muito da criatividade do aluno, cada professora usava o seu próprio método.

A cartilha tinha uma sequência?

Sim, tinha a sequência. Era a história dos três porquinhos e depois os cartazes e as fichinhas, cada cartaz era trabalhado em uma sequência no terceiro e no quarto cartaz era minha casa e de palha e eu sou um palhaço.

A sua primeira experiência como alfabetizadora foi?

O método Global. Foi no Clóvis Salgado pela primeira vez e última.

Por quanto tempo você atuou?

11 anos.

A informação que eu tive foi que você foi a pioneira do método Global, isso é verdade?

Foi sim. Porque aqui em Ituiutaba ninguém conhecia, foi conhecer depois que eu trouxe de Belo Horizonte.

E ele era difícil de aplicar?

Olha, era difícil porque têm crianças que não se adaptam e têm outras que têm mais facilidade porque depende muito do interesse e da atenção do aluno, só que era tão fascinante que todos eles amavam o método e o resultado era satisfatório.

Nesse período tinha cartilha para todos os alunos?

Tinha sim, a gente levava.

Como vocês escolhiam a cartilha?

A dona Mirza quando soube que trouxe a cartilha, se interessou a usar e acreditar que poderia dar certo no grau de experiência, né?!

Você planejava as aulas?!

Diariamente.

Como era feito esse planejamento?

Era feito através de cadernetas e a gente ia fazendo esse desenvolvimento passo a passo, a gente desenvolvia no momento em que eu estava fazendo o diário praticamente, você já estava materializando e desenvolvendo o que você iria fazer dentro da sala de aula. Eu acho que a preparação de aula era importantíssima porque a pessoa não se perde, ela tem passos a seguir você sabe o que você pode fazer, o que você deve fazer mesmo que você saia um pouco da caneta.

Nesses 11 anos você usou sempre *Os Três Porquinhos*?

Sempre.

Que marcas de ser alfabetizadora deixaram na sua vida profissional e pessoal?

Claro que no momento em que você participa de um projeto deixam marcas e marcas muito boas pra mim. Pessoalmente, foi muito bom primeiro que você amplia mais seu conhecimento, você tem uma participação legal, um relacionamento mais amplo eu acho que foi muito satisfatório tanto e que até hoje eu me lembro com muito prazer dessa época.

Você abandonou a vida de professora?

Sim. Tive que abandonar porque a renda que eu tirava da escola não dava muito, aí eu passei para o comércio, fui a primeira aqui em Ituiutaba a ter um comércio de roupa estabelecida.

Você sabe alguma coisa do Grupo Estudantil Clóvis Salgado?

A história assim eu não me recordo quando eu cheguei já encontrei o Clóvis praticamente pronto, daí instalaram uma boa direção.

Você se lembra de algum aluno seu?

Eu me lembro do Jorginho, do Omar Diniz e da Regina.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO
PESQUISA DE DOUTORADO

TEMA: HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE ITUIUTABA: O GRUPO ESCOLAR GOVERNADOR CLÓVIS SALGADO-1957-1971

PESQUISADORA: Tânia Rezende Silvestre Cunha

ENTREVISTADA: Maria Elisa Alves Signorelli

Você se lembra do período que você foi alfabetizada?

Sim me lembro eu fui alfabetizada no ano de 1962.

Em qual escola?

Na Escola Governador Clóvis Salgado naquele tempo nós fazíamos o primeiro ano com seis anos que seria correspondente ao pré escolar hoje e depois nós fazíamos o primeiro ano adiantado quando eu tinha sete anos completos então a alfabetização era feita em

dois anos. Eu tive uma pré alfabetização no primeiro aninho e fui alfabetizada totalmente no primeiro ano adiantado com a professora Nanci.

Naquela época tinha a pré escola?

Não, eu fiz seis anos em dezembro de 1961 daí eu comecei a estudar no primeiro aninho.

Quem era sua professora?

Sumaia Jorge, já falecida e minha sala era só de crianças nessa faixa etária de seis anos e depois no ano de 1962 eu fui para o primeiro ano adiantado com a professora Nanci.

Naquela época o colégio já se chamava Escola Estadual Governador Clóvis Salgado?

Não, ele se chamava Clube Estudantil Governador Clóvis Salgado e foi o primeiro ano que funcionou onde hoje é a escola. A fachada é a mesma de quando eu estudei onde é a direção que naquela época a gente falava gabinete também é a mesma. Eu fui da primeira turma em 1961.

Foi construída pelo Estado?

Sim, pelo Estado e a nossa diretora era a Maria Mirza Cury, na escola sempre tinha a Hora Cívica onde cantávamos o Hino Nacional, fazia auditório para as mães na época e eu gostava muito de participar das apresentações tinha uma professora que ajudava só na parte de arte, tínhamos aula de biblioteca, contava história era uma escola muito boa.

Essa parte Cívica era feita de que maneira?

Eram feitas nas datas comemorativas mesmo, por exemplo, Dia das Mães tinha pecinhas artísticas, escolhia a data e convidava as mães para o auditório e nós alunos participávamos. Quando eu terminei o quarto ano teve a festa de formatura do quarto ano porque mudava depois. O quarto ano era o ginásial que era a primeira série do ginásio na escola. Teve a festa de formatura eu lembro que foi uma festa muito bonita, foi a entrega do diploma.

E o Hino Nacional? Era diário, semanal?

Eu creio que era semanal que nós cantávamos na semana da pátria era todo dia.

O que mais te marcou em relação a sua professora na maneira como ela trabalhava?

Eu me lembro que nós tínhamos muito respeito pela professora em todas as séries era uma escola muito boa, muito organizada e que a figura do professor realmente era muito centralizadora, eu não tenho lembrança nenhuma de dizer que assim eu fui maltratada de forma alguma a gente era muito bem tratados, nos respeitava. Quem não respeitasse o professor tinha castigo inclusive eles mandavam para o gabinete, todo mundo morria de medo de ir para o gabinete, os pais eram convidados a ir a escola, pegava boletim eu me lembro das reuniões que eles faziam principalmente os pais dos alunos errados, eles eram sempre chamados mesmo. Então eram muito boas recordações, na escola eu apreendi e eu sou muito sincera em dizer que tudo que sou e tenho eu agradeço a escola e meu amor pelos livros, sempre gostei muito de estudar, sempre fui muito dedicada, tive ótimos professores ao longo dos anos.

Você se lembra de alguma coisa que te marcou em relação à leitura que você acha que colaborou para você ser uma leitora?

Lembro-me muito bem tínhamos na escola uma pequena biblioteca, mas toda a semana nós tínhamos aula na biblioteca e as professoras assim davam muita oportunidade de pegarmos o livro que queríamos e isso me marcou muito. Tinha aquela coletânea que chamava *Mundo da Criança* e tinha até o volume número cinco, tinham várias histórias e eu era fã, então quando eu chegava à biblioteca que conseguia pegar aquele livro para mim o dia tava ganho e tinha também a contação de histórias na sala de aula, essa parte era bem desenvolvida já que as professoras contavam histórias depois elas cobravam nas provas, então tinha isso assim quando eu tava no terceiro ano. No quarto ano elas punham o trechinho daquela história depois perguntavam qual era aquela história então por isso que era importante a gente prestar atenção naquele momento, na aula de contação de história, era muito bom.

Você lembra a cartilha que você estudou?

Eu estudei a *Cartilha da Infância* que foi o primeiro livro de alfabetização que nós tivemos, aí depois quando nós terminamos a cartilha começamos a ler *As Mais Belas Histórias* no primeiro ano adiantado. Eu tinha colegas que terminavam de ler o *Mais Belas Histórias* e já lia um terceiro livro, dava ênfase realmente na alfabetização na leitura e a escrita. Outra coisa que eu gostaria de contar também foi que todas as professoras que eu tive eram muito exigentes em relação ao capricho da nossa letra tinha que ser impecável, nos tínhamos caderno de caligráfica e elas olhavam os cadernos chamavam a atenção, às vezes, elas colocavam palavras bonitas de incentivo quando o caderno era muito organizado, elas pediam licença pra gente e mostrava para os colegas. Eu lembro que eu tinha uma colega que tinha um caderno muito bonito, sempre a professora mostrava esse caderno para os alunos e elogiava essa colega que gostava de pregar adesivos nas páginas para mostrar que era caprichosa.

Você lembra o método que era trabalhado à cartilha?

Método Silábico, fazia uma associação da gravura com a letra inicial outro dia eu estava comentando com você sobre a letra H. A letra H por ela não ter som ela era associada a um desenho do gato como se fosse à metade do gato saindo de dentro dele e trabalhava-se os quatro tipos de letra e letra maiúscula e minúscula de imprensa junto com a letra maiúscula e minúscula cursiva, as professoras passavam explicavam. A gente conhecia as mesmas letras ao mesmo tempo e eu me lembro muito bem, apesar de ter passado tantos anos, a primeira vez que eu apreendi a ler eu comecei a ler nas placas nos muros meus avós que moravam na avenida 17. Lá no alto perto da Escola Tonico Franco e eu morava no Progresso perto da Escola Clóvis Salgado, sempre eu ia com minha mãe às vezes a gente ia de carro e outras vezes, a gente ia a pé. Um belo dia eu estava indo e dei conta de ler o que estava escrito nos muros, eu fiquei tão maravilhada aí eu disse para minha mãe “nossa eu já sei ler”, eu tinha sete anos porque no primeiro ano quando eu fui eu não consegui ser alfabetizada, então foi uma pré alfabetização então, eu fui alfabetizada dos sete aos oito anos, no primeiro ano adiantado. Foi bem no início do ano, naquela época falava “primeiro ano AN1” e época era chamado primeiro aninho e primeiro ano adiantado e teve caso de alunos que conseguiram ser alfabetizados no primeiro aninho e assim não fizeram o primeiro ano adiantado. Eu me lembro que eu tinha um colega que era tão inteligente, ele começou o primeiro ano adiantado ele era tão bom que foi para frente.

Você lembra como eram as avaliações que vocês faziam?

Nós tínhamos no início umas avaliações, não me lembro muito bem, mas era da Secretaria do Estado de Educação, eram provas muito grandes bem diferentes dos nossos exercícios do dia a dia. A gente tinha essas provas só ocasionalmente, quando eu já estava mais adiantada pro terceiro ano a gente tinha o caderno de provas, cada um tinha o seu a professora passava no quadro e todo mundo copiava. Mas de vez em quando, a gente fazia essa da Secretaria de Educação na sala de aula a gente também tinha a classificação então tinha o primeiro lugar, segundo lugar todo mês tinha a classificação porque naquela época não era bimestral era mensalmente tinha épocas que a professora quem ficava entre os primeiros da classificação, principalmente, no meu quarto ano. No dia do diploma, no final do ano, chamava e dava os brindes, todo ano elas premiavam os melhores alunos.

Qual é sua formação básica?

Eu fiz curso de pedagogia, fiz orientação educacional naquele tempo a gente fazia três anos de pedagogia e já saía com licenciatura da Educação. A supervisão e orientação educacional você fazia à parte, então era seis meses cada uma.

Você tem o Magistério Normal?

Sim, fiz o normal no Instituto Marden estudei 1970, 1971, 1972 e estudei do primário ao quarto ano no Clóvis Salgado, da primeira série do ginásio até a quarta série do ginásio estudei na Escola Estadual Israel Pinheiro e o ensino médio eu estudei no Instituto Marden que na época chamava se Colégio Normal Benedito Valadares.

Porque você escolheu esse curso na época?

Eu sempre gostei muito de escola, sempre tive o sonho de ser professora e minha mãe me apoiava muito eu sempre achei importante o saber. Sempre achei interessante abrir novos caminhos para o aluno através da alfabetização então, me formei como professora em 1972 e comecei a trabalhar. Durante sete anos fui alfabetizadora e eu adorava, comecei a lecionar em 1976 porque eu era bancária, terminei a escola, mas não fui ser professora fui atuar somente em 76 e minha primeira turma foi de primeira série da alfabetização, era uma sala muito complexa. Eu já era a quarta professora da turma, comecei na metade do ano, mas eu dei conta do recado.

Aí nesse ano você alfabetizou em qual método?

Já era método Fônico não era mais Silábico aí depois ao longo do tempo eu fui apreendendo né?!

O que você aprendeu no Normal Técnico que te ajudou na sala de aula?

Ajudou mais quando eu me formei, naquela época a gente não tinha aula de método Fônico, nossos livros didáticos não trabalharam nessa metodologia, eu fiz estágio no Clóvis Salgado e eu fui aprender esse método com minha supervisora que me ajudou a vencer as barreiras.

O que mais você gostou no curso técnico?

Olha o que eu mais gostei foi quando eu apreendi a matemática porque minha professora era a dona Ester Machado que estudei com ela durante três anos do curso normal e a gente aprendia o conteúdo de primeira a quarta série. Na matemática você tinha que saber para trabalhar com seus alunos então como eu sempre tive dificuldade em matemática eu tive que aprender. Eu trabalhei com o primeiro ano no Estado e quarta série e a matéria de quarta série do primeiro ano era muito difícil, inclusive

trabalhei em escola particular eu nunca tive dificuldade porque eu aprendi muito bem na época do Magistério. Eu lembro também das aulas de biologia, eram aulas muito boas, muito preparadas então foi muito importante esse curso normal para mim. Eu quero ressaltar as aulas que eu tive sobre o autor Mauro Brandão de Andrade eram muito boas. Não tenho nem palavras para descrever, foi um tempo de conhecimento como ser humano.

Vocês tinham aula prática?

Fazíamos o uso do livro didático então aquela matéria, por exemplo, quando você vai começar a trabalhar a alfabetização em conjunto cada um tinha seu material direitinho, nós tínhamos a professora de arte dona Alzira e ela ajudava na confecção de materiais tinha até aquelas sacolinhas pretas com perguntinhas para incentivar o aluno. Com base no conteúdo, a gente elaborava as perguntas, material de contagem e de conjunto, a parte da alfabetização a gente trabalhava com letrinhas, então assim tudo voltado para ter uma boa aula.

E os cursos que você fez você acha que colaborou para a sua atuação dentro de sala?

Ah claro, o estudo de qualquer forma ele amplia o conhecimento. Eu me lembro muito bem que quando comecei a fazer faculdade eu tive muita dificuldade no início porque as palavras eram de vocabulários elevados e não faziam parte do meu cotidiano, então depois que terminei eu achei que abriu um mundo novo para mim, eu era outra pessoa com outra visão de mundo porque o estudo faz você mudar seu modo de ver as coisas.

Você trabalhou em quais escolas?

A primeira escola que eu trabalhei chamava Escola Assembleiana que hoje é a Escola Professor Álvaro Brandão de Andrade e depois trabalhei no Rotary, também trabalhei dois períodos nas duas escolas, eu fui alfabetizadora durante muitos anos no Rotary e trabalhei de 1972 a 1980. Na Escola Álvaro Brandão eu trabalhei de 1987 a 2006 quando me aposentei, então foi uma vida inteira. Eu trabalhei na escola Álvaro Brandão no primeiro ano como alfabetizadora e em todas as séries de primeira a quarta série e na supervisão trabalhei também durante dois anos.

Durante seu tempo de alfabetizadora você trabalhou somente com a *Cartilha da Infância*?

Não, teve várias outras cartilhas. Essa eu comecei em 1976, com ela teve outras posteriormente eu tive outras formas de alfabetização, inclusive o método Silábico eu usei também em outras escolas. Eu me lembro que a gente tinha um manual de ajuda ao professor então, tinha toda uma preparação quando você ia contar historinhas, introduzir uma determinada letra, era tudo ilustrado normalmente, quando trabalhava só um período eu passava a parte da manhã elaborando e a tarde eu ia para escola. Às vezes trabalhava com recorte também, levava gravuras para eles pesquisarem em jornalzinhos, tudo a gente fazia.

Você lembra-se de trabalhar com matéria na matemática tipo Eldorado?

Não, já tinha ouvido falar, mas nunca trabalhei nem conhecia, fui conhecer material Eldorado muito depois. A gente trabalhava com material concreto, material de contagem, por exemplo, quando a gente fosse trabalhar com operações a gente pedia pros meninos levar palitinhos, tampinhas, além de muitas outras formas, mas o material Eldorado nunca foi utilizado.

Que avaliação que você dá para a cartilha que você usou?

Eu acho que todas cartilhas de acordo com seu tempo eram válidas, agora o método Fônico foi assim um método muito utilizado mas que trouxe muita dificuldade na alfabetização é assim que eu o encaro, sentia muito o som então com o tempo até que nós conseguimos tirar o vício, foi muito difícil eu tinha uma supervisora que me dizia assim “que nenhum professor era obrigado a trabalhar com nenhum método, o importante era que os alunos aprendessem” eu sempre tive mais facilidade com o silábico e essa cartilha Letrinhas Amigas eu adorava, essa cartilha e as crianças quando começavam a ler os textos era maravilhoso, eles aprendiam direitinho nessa cartilha, o método usado era o Fônico.

Qual era o número de alunos em uma sala naquela época?

Em média uns 32 era 70%, mas assim esses 70% tinham muita dificuldade então a alfabetização era muito boa.

Que marcas de ser alfabetizadora deixou na sua vida pessoal e profissional?

Eu só tenho muita gratidão. Você aprender a ler é um ato de amor, alfabetização é um ato de amor tanto pra quem aprende tanto pra quem ensina. Nós aprendemos ao longo da vida, estamos sendo alfabetizadas no dia a dia, mas no primeiro momento que você é criança que você aprende é realmente sensacional.

O que você sabe da história do Grupo Escolar Clóvis Salgado?

Eu sei que ele começou na Rua 18 com a 15 e a 13 e quando ele foi lá pro bairro Progresso. Foi um acontecimento muito bom para o lugar, servia lanche apenas pros alunos da caixa e eles eram muito pobres, então todo mundo tinha vergonha de ser da caixa escolar, mas assim a escola era muito boa, organizada e movimentada, tinha muitos alunos, a escola já nasceu grande. O histórico em si da escola eu não conheço, mas eu participei da evolução naquele tempo, nós tínhamos aquela aula de biblioteca pra mim era fantástico naquele tempo e ao longo dos anos a biblioteca só foi crescendo e depois quando voltei para o estágio já era uma grande biblioteca. Lá enfatizava a importância da leitura no dia a dia, as aulas de ciências também, fazíamos muita experiência e o professor levava material pra sala de aula, era muito bom e a gente fazia excursão na lagoa do Rui Drummond todo ano nós íamos fazer excursão lá. Ao longo do primeiro ano até o quarto eu fui com meus professores, a gente ia fazer pesquisa da metamorfose do sapo, colhia o girino e colocava em um vidro aí depois a gente ia vendo na sala de aula a mudança que ia acontecendo ao longo do tempo e nos outros anos a gente ia para ver as plantas. Tudo em torno das ciências, agora a gente associa a nossa escola com a nossa profissão de hoje eu trabalho na Educação e isso marca muito as pessoas, não tenho nada a reclamar só agradecer e acredito na Educação continuo acreditando.

O que você acha que está faltando para gente conseguir alfabetizar nossos alunos como vocês foram alfabetizadas na década de 70?

Eu creio que nesse momento tem que investir na Educação e no professor. Hoje o professor está sendo uma figura muito sofrida. Pra começar quem quer ser professor hoje? Dificilmente você vai encontrar em uma roda de 20 professores 5 que estão ali porque realmente quer ser professor, hoje em dia não é fácil. Eu acho que o professor é um missionário, você tem que ter aquele espírito de missão porque você vai trabalhar todo dia com pessoas, você não lida com máquinas, o material que você trabalha é o

material humano porque ali uma palavra vai levar pro resto da vida, pode ser uma palavra positiva ou uma palavra mal falada com maldade. É uma profissão sublime a de educador então por isso eu atribuo assim os grandes problemas por falta de trabalho e Educação.

correspondentes na Escola de Saúde Pública, ou em estabelecimentos de pós-graduação oficiais ou reconhecidos, será feita mediante apresentação de diploma ou certificado de aprovação do respectivo curso.

Art. 12 — Além dos requisitos já fixados em lei, para admissão de Escrevente-Microscopistas, fica estabelecida a exigência de certificado de conclusão de curso ginásial ou normal.

Art. 13 — Enquanto não se fizer a regulamentação geral da Escola de Saúde Pública, os seus cursos funcionarão de acordo com regimentos baixados em portaria pelo Secretário de Saúde e Assistência.

Art. 14 — A despesa deste decreto correrá por conta de verba própria, consignada no Orçamento da Secretaria de Saúde e Assistência.

Art. 15 — Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Os Secretários de Estado dos Negócios da Saúde e Assistência e Finanças, assim o tenham entendido e façam executar.

Dado no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 21 de junho de 1956.

JOSÉ FRANCISCO BIAS FORTES

Washington Ferreira Pires

Tristão Ferreira da Cunha

DECRETO N.º 5.023, DE 6 DE JUNHO DE 1956

Dá a denominação de "Governador Clóvis Salgado" ao quarto Grupo Escolar de Ituiutaba

O Governador do Estado de Minas Gerais resolve dar a denominação de "Governador Clóvis Salgado", ao quarto Grupo Escolar da Cidade de Ituiutaba.

Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, 6 de junho de 1956.

JOSÉ FRANCISCO BIAS FORTES

Abgar Renault

DECRETO N.º 5.024, DE 6 DE JUNHO DE 1956

Aprova o Regulamento do Departamento de Ordem Política e Social

O Governador do Estado de Minas Gerais, usando das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 51, n.º II, da Constituição Estadual, e tendo em vista o disposto na Lei n.º 1.435, de 30 de

Foto das alfabetizadoras Diniz 2 e Carvalho



Imagem 20: Foto da alfabetizanda Diniz2 aluna do G. E. Clóvis Salgado – 1966

Fonte: arquivo da escola



Imagem 21 Foto da Alfabetizadora Carvalho Fonte: Arquivo pessoal Carvalho