



MEMÓRIAS DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NO DELTA DO RIO PARNAÍBA (1970-1990)

MEMÓRIAS DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NO DELTA DO RIO PARNAÍBA (1970-1990)

José Marcelo Costa dos Santos¹
Maria do Amparo Borges Ferro²

RESUMO: O presente estudo enfoca a prática educativa de professoras alfabetizadoras que atuaram em povoados do Delta do Rio Parnaíba, no período de 1970 a 1990. O objetivo geral é analisar aspectos de práticas educativas a partir de memórias docentes em povoados ribeirinhos do Delta do Parnaíba. Especificamente, buscamos: discutir aportes sobre a história da alfabetização no Brasil; descrever o processo de alfabetização de moradores ribeirinhos do Delta do Parnaíba, no período de 1970 a 1990; caracterizar práticas educativas, a partir de memórias de professoras alfabetizadoras aposentadas. Trata-se de uma pesquisa histórica, de abordagem qualitativa, no campo da História Oral, tendo como técnica o relato de história oral. A base teórica se ampara em Fávero (2006), Frade (2005), Meihy (2005), Mortatti (2019; 2010; 2000), dentre outros. O estudo mostrou que a prática educativa das professoras alfabetizadoras foi significativa e trouxe importantes contribuições para os povos ribeirinhos do Delta do Parnaíba, uma vez que inseriram gerações de moradores nos processos de escolarização por meio do aprendizado da leitura, escrita e do cálculo.

Palavras-chave: Alfabetização; Delta do Rio Parnaíba; Prática Educativa.

ABSTRACT: This study focuses on the educational practice of literacy teachers who worked in villages of the Delta do Rio Parnaíba from 1970 to 1990. The general objective is to analyze aspects of educational practices from teachers' memories in riverside villages of the Parnaíba Delta. Specifically, we seek: to discuss contributions on the history of literacy in Brazil; to describe the literacy process of riverside dwellers of the Delta do Parnaíba from 1970 to 1990; to characterize educational practices, based on memories of retired literacy teachers. This is a historical research, with a qualitative approach, in the field of Oral History, having as a technique the report of oral history. The theoretical basis is based on Fávero (2006), Frade (2005), Mortatti (2019; 2010; 2000), among others. The study showed that the educational practice of literacy teachers was significant and brought important contributions to the riverside peoples of the Parnaíba Delta, since they inserted generations of residents in the schooling processes through the learning of reading, writing and calculation.

Keywords: Literacy; Delta do Rio Parnaíba; Educational Practice.

INTRODUÇÃO

O Delta do Rio Parnaíba, ecossistema que integra partes dos territórios dos Estados do Ceará, Maranhão e Piauí, numa extensão de mais de 70 ilhas, guarda histórias e memórias de lutas, diásporas e travessias de povos ribeirinhos que, à margem de rios e

¹José Marcelo Costa dos Santos, Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Piauí, marcelo.jose@ufma.br
²Maria do Amparo Borges Ferro, Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, amparobferro@gmail.com



igarapés, constroem relações de vida e educação, sendo herdeiros da etnia Tupi que em outrora habitaram essas terras.

Na parte correspondente ao Piauí, especificamente na Ilha Grande de Santa Isabel, a maior ilha do Delta, diversos povoados foram surgindo ao longo dos tempos, habitados por pescadores, caçadores, agricultores, vaqueiros e extrativistas. Essas pessoas ensinaram e aprenderam a partir de educações (BRANDÃO, 2007), ou seja, seus conhecimentos provêm não necessariamente da escola, mas também de grupos sociais e das vivências de fazeres e saberes nas comunidades em que vivem.

Os processos educativos formais se deram em casas-escolas – salas de aulas improvisadas nas residências de moradores da região, por intermédio de professores leigos, isto é, sem formação pedagógica para o magistério. Somente na primeira metade do século XX é que os primeiros grupos escolares foram implantados, porém, insuficientes para atender a toda demanda da época.

O presente estudo traz um apanhado sobre memórias de professoras alfabetizadoras aposentadas, que atuaram na região do Delta do Rio Parnaíba, no período de 1970 a 1990, no sentido de buscarmos o entendimento sobre a seguinte problemática de pesquisa: como se deram as práticas educativas dessas alfabetizadoras ribeirinhas?

Nesse ensejo, o objetivo geral é analisar aspectos de práticas educativas a partir de memórias docentes em povoados ribeirinhos do Delta do Parnaíba. Especificamente, buscamos: discutir aportes sobre a história da alfabetização no Brasil; descrever o processo de alfabetização de moradores ribeirinhos do Delta do Parnaíba, no período de 1970 a 1990; caracterizar práticas educativas, a partir de memórias de professoras alfabetizadoras aposentadas, em povoados deltaicos.

Motivamo-nos à realização deste estudo, buscando a interpretação de memórias docentes, em virtude de que é necessário compreender como se deram as ações de ensino que levaram o conhecimento da leitura, escrita e do cálculo a moradores que habitavam à beira de rios e igarapés no Delta, bem como entender quais os impactos dessas práticas na vida dessas pessoas.

Ratificamos que esta pesquisa se fez necessária e tornou-se relevante, também, porque propiciou uma travessia no tempo, uma forma de reconstituição de um passado que não está morto e ainda pulsa em ares do presente. Reconstituição não no sentido de reconstruir o que foi quebrado, destruído, mas na perspectiva de que trouxemos olhares sobre uma prática educativa que se tornou crucial na vida de professores e de gerações de moradores que tiveram suas trajetórias influenciadas por essas docentes.

HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Somos um povo de misturas, de tantas e várias caricaturas e estas deram forma a todas as construções em formato de brasis, incluindo a educação. Pensar na *episteme* da educação dos ribeirinhos do Delta do Parnaíba é trazer à tona resquícios das educações que a tornaram possível: a educação em travessias da história ao longo dos cursos dos rios da historiografia construída.

Rios oriundos de mares ancestrais e estas formadas a partir de oceanos milenares que correm em águas epistêmicas de berço grego, onde marés de *Paideia* foram formadas,



nas ondulações d'águas em que *maiêuticas* socráticas deram a direção de uns, ao passo em que duelavam nos encontros d'águas de arte e força, filosofia e poderio bélico de outros. Assim, formamo-nos seres da história.

Entre navegações, a lusa se fez em dualismos: educação para fé *versus* a ciência em face da educação. Faróis ergueram-se apontando novas direções, trazendo os sinais dos tempos, nos quais o prisma do Iluminismo buscava ofuscar a textura do medievo. Quando o “além-*taprobana*” se fez em terras brasis, ecoaram das matas o grito dos que seriam arrebatados e submetidos à “educação”.

Formar para salvar, tirar da selvageria, tornar “bom” o “mal selvagem”, o ser “sem”, precisando ser preenchido de valores e conceitos para que fosse “civilizado”. Foi assim que a educação tomou seus primeiros fôlegos, sob imposições, segregações, violências, sobre quem tinha e quem não tinha ou ainda, quem não poderia ter.

Educar significou tirar, violentar, deixar de ser, morrer. Ao passo que também pode ser entendida como uma mola propulsora de resistências, de lutas em busca de uma igualdade que jamais viria, mas que era latejante em diversos povos ao longo de nossa história, responsável por movimentos, alianças, golpes e conquistas de poder.

Entre períodos históricos se desenhou o cenário da Educação Brasileira. Não tivemos uma efetivação de políticas que, em curto prazo, dessem grandes resultados, uma vez que sendo colônia e campo de exploração de Portugal o que nos restou foram tentativas, muitas vezes frustradas, de consolidação de uma instrução que mais servia aos próprios interesses das elites de cada época do que ao próprio povo (SANTOS, 2020).

Desde o século XVI, iniciando pela ação catequético-pedagógica dos religiosos da Companhia de Jesus ao que se teve nas transições da Colônia para o Império, e deste para a República, tivemos divergentes e antagônicas etapas de promoção da instrução do povo brasileiro.

O saber destinado aos que conseguiam chegar à escola, salvo os de famílias abastadas os quais seguiam nos estudos em níveis mais elevados, se resumia ao aprendizado fragilizado da leitura e escrita instrumental. Nas práticas de educação, o ensino desses conhecimentos compreende o que vamos denominar de *Alfabetização*, termo que para Mortatti (2010, p. 329) deve ser entendido:

[...] como um processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em língua materna, na fase inicial de escolarização da criança - é um processo complexo e multifacetado que envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão.

A alfabetização se configura, nesta denominação, como uma prática pedagógica docente, também educativa, que engloba a relação de ensinar e aprender o código estrutural da Língua Portuguesa, com vista ao desenvolvimento da capacidade de codificar e decodificar signos, bem como de usar esse conhecimento nas relações de comunicação.

De acordo com Soares (2006, p.31), “a alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabeto”, ou seja, parte-se da ideia de que o indivíduo alfabetizado é alguém capaz escrever e ler no idioma materno – habilidades que são desenvolvidas mediante um



processo complexo, que envolve fatores cognitivos, psicológicos, sociais, políticos e culturais.

Os métodos de alfabetização no Brasil foram desenvolvidos conforme o momento histórico, social e político do país, sendo que o uso de cartilhas como material didático no processo de alfabetização foi uma prática considerada eficaz e atravessou a história das metodologias de ensino.

Traziam uma proposta metodológica sistematizada em um produto escrito, um livro-manual, utilizada desde o século XIX, mas com maior ênfase no século XX. Mortatti (2000), ao discorrer sobre a história da alfabetização no Brasil com foco nas cartilhas, assim postula:

Lugar de destaque, passam, então, a ocupar as tematizações, normatizações e concretizações sobre esse ensino e sobre um tipo particular de livro didático, a cartilha, na qual se encontram o método a ser seguido e a matéria a ser ensinada, de acordo com certo programa oficial estabelecido previamente. (MORTATTI, 2000, p. 42).

Esse mote ganhou reforço à medida que se obteve maior capacidade, mediante a proposição de uma possível sistematização das práticas de ensino de leitura e escrita, obtendo-se a aceitação por parte dos professores e dos próprios estados que passaram a adotar como material didático a cartilha.

De acordo com Mortatti (2000), as primeiras cartilhas foram organizadas no Brasil em 1890, ganhando consistência no século seguinte. As cartilhas pioneiras traziam como método a alfabetização mediante o processo sintético – do simples para o abstrato, que em termos de caracterização pode ser descrito da seguinte forma:

Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes, de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente reunidas as letras em sílabas e conhecendo-se as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas sílabas e letras e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta restringia-se à caligrafia e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se a ortografia e o desenho correto das letras. (MORTATTI, 2000, p. 43).

A cartilha era a ferramenta básica do trabalho do alfabetizador, sendo inserida nas concepções pedagógicas voltadas às pedagogias liberais (LUCKESI, 2011), em que os alunos deveriam “passar” pela cartilha para serem considerados alfabetizados. A esse tipo de ensino ainda recaía a cultura da punição mediante castigo e, às vezes, tortura física como são exemplos a palmatória e o ato de ajoelhar-se sobre sementes no canto da sala de aula, dentre outros.

A *Cartilha da Infância* foi produzida pelo professor Thomaz Galhardo, egresso da Escola Normal de São Paulo, sendo um dos principais manuais utilizados no final século XIX e boa parte do século seguinte. Com as novas concepções no século XX, houve a mudança de prática sintética para a analítica, em outras palavras, ao invés de iniciar pelas letras até chegar às frases, propôs-se desenvolver processos de palavração e sentencição e não mais processos de soletração e silabação (MORTATTI, 2000).



Houve ainda uma fusão entre as duas propostas, denominando-se de *método misto*, também chamado de *eclético*, o que correspondia a uma prática com características de ambas as perspectivas, ganhando força a partir de 1930. Assim, os métodos de alfabetização foram se construindo e com eles a identidade das cartilhas, ficando denominadas como “Carilhas do ABC”.

O método do ABC compreendia as formas, as práticas desenvolvidas pelos professores que alfabetizavam mediante a sequência: *letra + sílaba + palavra = sentença*. Em Matemática, a cartilha era a tabuada, que deveria ser aprendida por memorização e fazia parte do processo de alfabetização matemática.

As décadas finais do século XX trouxeram novas discussões para o campo da alfabetização e o uso da cartilha foi posto em discussão, com veemência. Dessa forma, “a partir dos anos de 1980, passa-se a questionar programaticamente a necessidade dos métodos e da cartilha de alfabetização, em decorrência da intensa divulgação, entre nós, dos pensamentos construtivista e interacionista sobre alfabetização”. (MORTATTI, 2000, p. 47).

Considerando seus estudos sobre metodologias e didáticas de ensino voltadas à alfabetização, com foco na histórica, características e fazeres docentes, Frade (2005) aponta algumas importantes referências sobre os principais métodos de alfabetização desenvolvidos no país, a saber:

Os métodos sintéticos vão das partes para o todo. Nos métodos sintéticos, temos a eleição de princípios organizativos diferenciados, que privilegiam as correspondências fonográficas. Essa tendência compreende o método alfabético, que toma como unidade a letra; o método fônico, que toma como unidade o fonema; o método silábico, que toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba. (FRADE, 2005, p. 22).

Nesse método, era frequente a prática de exercícios de “cantilenas (cantorias com os nomes das letras e suas combinações) e também o treino com possíveis combinações de letras em silabários.”(FRADE, 2005, p. 23). Há fortes críticas sobre essa forma de alfabetização, já que é tida como fragmentada e sem relação com a formação de alunos leitores.

O século XX chega com discussões e questionamentos sobre os métodos de alfabetização. As metodologias estavam em cheque diante do índice de analfabetismo extremado no país. De acordo com o Fávero (2009), as discussões em torno do analfabetismo no Brasil, uma questão histórica, ganhou fôlego principalmente a partir de 1940, após o censo que mostrou a realidade gritante do país em relação ao público analfabeto: “cerca de 55% para todo o País, considerando a população de 18 anos” (FÁVERO, 2009, p. 10). Desse percentual, 72% estavam concentrados nas regiões Nordeste e Norte.

As discussões se seguiram e, em 1947, o Governo realizou a primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), por meio de recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário, no momento em que se tinha a influência de instituições pós-guerra como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e novos fôlegos no Brasil após a ditadura de 1937-1945. (FÁVERO, 2009).



Com base nos direcionamentos da UNESCO para a educação de adolescentes e adultos que não puderam estudar na idade adequada, a CEAA propunha um currículo de formação que abrangia desde o desenvolvimento de habilidades linguísticas como ler e escrever ao domínio do cálculo instrumental, bem como “noções básicas de cidadania, higiene e saúde, geografia e história pátria, puericultura e economia doméstica para as mulheres”. (FÁVERO, 2009, p. 10)

A CEAA foi interpretada sob dois prismas: havia o entendimento de que a iniciativa era um fator positivo no processo de formação das pessoas evadidas do universo escolar, ou que nunca lá estiveram, já que oportunizava alfabetização a esses brasileiros, porém, em outra interpretação, considerava-se que a campanha do Governo era uma forma de trazer mais eleitores, considerando o fato de que, nesse período, analfabetos não votavam no Brasil.

Com a instalação da Ditadura Militar, houve influência do novo regime em todos os campos, inclusive na educação. De acordo com Fávero (2009, p. 17): “O golpe de abril de 1964 praticamente desmobilizou todos os movimentos de educação e cultura popular desse início de 1960. Apenas o MEB, com sacrifícios, tentou superar a crise até 1966”.

Vale ressaltar que o MEB – Movimento de Educação de Base sobreviveu graças à força da Igreja Católica, tendo em vista que esse movimento foi uma criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1961, e dizia respeito a um programa de educação popular por meio de escolas radiofônicas.

Com o AI-5 houve forte repressão aos movimentos que não fossem pró-regime militar como, por exemplo, os adeptos progressistas de Paulo Freire e o próprio educador. Ao caracterizar esse instrumento de fortalecimento das forças ditatoriais no país, Motta (2018, p.196) assim se refere:

O impacto do AI-5 na história brasileira é bem conhecido, mas não custa reiterar alguns pontos básicos. Para além da imagem corrente de “golpe dentro do golpe”, o mais significativo é que ele representou um aprofundamento da ditadura, ou da “revolução” como diziam seus apoiadores (sem aspas, no seu caso). O novo instrumento autoritário armou o Estado de poderes extraordinários, tal como o primeiro AI, editado em 1964. No entanto, diferente do primeiro Ato, o AI-5 não tinha prazo de expiração e poderia abrir caminho para ditadura eterna dos militares. (MOTTA, 2018, p. 196).

Em termos de iniciativas de alfabetização no país nesse período, tem-se o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado em 15 de dezembro de 1967, por meio da lei 5.379, no então governo de Emílio Garrastazu Médici, tendo na pasta do Ministério da Educação, Tarso Dutra, entretanto, o movimento ganha corpo em meados de 1970, amparado na pedagogia tecnicista (SILVA, 2007).

O objetivo do Mobral, dentre outros, era tornar alfabetizados a população analfabeta em idade de 15 a 35 anos, sob a ideologia capitalista e em combate ferrenho a quaisquer indícios de discursos tidos como “comunistas”. Era uma pedagogia do “faça” e do “obedeça”, por assim dizer. Somente após o retorno da democracia brasileira e com a promulgação da Constituição de 1988 é que novos caminhos se abriram em relação às práticas educativas, inclusive as que contemplavam os ciclos de alfabetização.



METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza um estudo histórico, de abordagem qualitativa, no campo metodológico da História Oral, tendo como técnica o relato de história oral, com base nos estudos de Meihy (2005). Participaram como colaboradoras três professoras aposentadas.

O *corpus* analisado se deu a partir de memórias, aqui entendidas de acordo com os estudos de Halbwachs (2013), para quem a memória se processa numa espécie de relação entre o que se vive e o já acontecido, isto é, uma interação no tempo entre presente e passado, em que pessoas (re)constróem eventos de modo que “juntando suas lembranças conseguem descrever com muita exatidão fatos ou objetos”. (HALBWACHS, 2013, p. 31).

No tocante às professoras alfabetizadoras que participaram da investigação, a memória coletiva é refletida na construção de relatos cuja temática compreende a prática educativa que desenvolveram nos ciclos de alfabetização de moradores de povoados do Delta do Rio Parnaíba, no período de 1970 a 1990.

Nesse segmento, a memória coletiva (HALBWACHS, 2013) funciona como materialidade da pesquisa histórica, modalidade caracterizada pelo fato de que o pesquisador “investiga e analisa documentos e outras fontes de dados sobre um determinado problema, comportamento ou evento ocorrido no passado”. (MOREIRA; CALLEFE, 2008, p. 75).

Esta pesquisa histórica possui abordagem qualitativa com base em Minayo (2002, p. 21-22), segundo a qual “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] trabalha com o universo de significados [...] dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Escolhemos esta abordagem, por entendermos que a análise que propomos se deu no universo subjetivo das memórias, sendo necessário um olhar peculiar do pesquisador.

Contemplando o campo epistemológico da História Oral: “um recurso moderno usado para elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas” (MEIHY, 2005, p. 17), na modalidade História oral de vida, a metodologia desenvolvida compreendeu a técnica de produção do relato de história oral, adaptada da entrevista de história oral de vida (MEIHY, 2005).

A técnica foi realizada por meio de uma conversa informal realizada na casa das colaboradoras, mediante perguntas-chave sobre aspectos de sua vida e sobre a prática educativa nos povoados do Delta do Parnaíba. Os relatos tiveram duração de 30 a 40 minutos, aproximadamente, e foram gravados em aparelho de *smartphone*.

As colaboradoras foram três professoras aposentadas, identificadas nesta pesquisa como “Alfabetizadora A”, “Alfabetizadora B” e “Alfabetizadora C”, selecionadas em observância ao seguinte critério: ser moradora de Ilha Grande de Santa Isabel, tendo atuado como professora em povoados dessa região no período de 1970 a 1990, em ciclos de alfabetização de moradores ribeirinhos.

A metodologia foi aplicada de acordo com as seguintes etapas: construção do referencial teórico; identificação das professoras participantes; envio de carta-convite às



colaboradoras; visita de apresentação do projeto às docentes; assinatura do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; construção dos instrumentais; aplicação da técnica de relato de história oral; audição, transcrição e textualização do material dos relatos; envio das transcrições para aprovação das colaboradoras; construção das categorias de análise; tratamento e análise dos dados; produção do relatório de pesquisa em formato de artigo científico.

O conteúdo dos relatos foi analisado a partir destas categorias: memórias de início de carreira; ciclos de alfabetização no Delta do Parnaíba; desafios e dificuldades da prática educativa. Essas subdivisões foram tratadas na análise de perguntas-chave, por meio de fragmentos dos relatos de memória, examinados à luz de construtos teóricos e mediante a visão crítica dos pesquisadores.

MEMÓRIAS DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

As colaboradoras lembraram como eram suas práticas nas salas em que atuaram, enfatizando a importância de seu trabalho que atingia diretamente as crianças dos povoados Canto do Igarapé, Morros da Mariana, Cal e Tatus, nas décadas de 1970 a 1990, em Ilha Grande de Santa Isabel, a qual a partir de 1994, ao ser desmembrada politicamente da cidade de Parnaíba, passou a sediar o novo município de Ilha Grande-PI.

Os primeiros relatos se deram sobre o perfil de cada colaboradora, considerando sua experiência profissional, a formação e atuação nas terras do Delta do Rio Parnaíba, no recorte apontado acima. Assim, obtivemos as seguintes menções:

Alfabetizadora A: Comecei a ser professora há muito tempo, dava aula em casas, como leiga, tenho 77 anos e trabalhei uma vida como professora. Alfabetizei muito, dei aula em outras séries também e, à noite, ensinava aos pais de família, os pescadores, trabalhadores de roça daqui, no Mobral. Eu me formei através do Projeto Logos II, pelo qual fiz o Curso Pedagógico. Sou aposentada como professora pela Prefeitura de Parnaíba. Sou feliz e orgulhosa em ser professora!

Alfabetizadora B: Eu era uma menina, quando comecei a lecionar, aqui na Ilha Grande, na Escola Jonas Correia. Eu era leiga, só depois é que estudei pelo Projeto Logos I e II e me formei professora. Tenho 80 anos, trabalhei trinta anos como professora. Hoje estou aposentada pelo Estado do Piauí.

Alfabetizadora C: Eu morava no povoado Canto do Igarapé e dava aula no povoado Tatus, era uma distância grande que fazia todos os dias! Estou com 69 anos, sendo que comecei a trabalhar antes dos 18 anos e continuei como professora até me aposentar. Comecei como leiga, tinha só o 5º ano, mas depois fiz o curso do Logos II e terminei minha formação em Magistério. Alfabetizei, ajudei a formar muitas gerações.

As colaboradoras são ribeirinhas alfabetizadas por professoras leigas nos povoados da Ilha Grande de Santa Isabel. Também iniciaram a carreira como leigas e antes dos dezoito anos, por intermédio de contatos políticos ou religiosos que fizeram a indicação de seus nomes à Prefeitura de Parnaíba ou ao Governo do Estado.



A atuação de leigos na região foi essencial para os primeiros ciclos de alfabetização, tendo em vista que não havia professores formados nem muitas escolas para atender a população que, em sua maioria, era analfabeta, portanto:

[...] os professores que atuavam nas comunidades ripárias do Delta do Rio Parnaíba, nos contextos da Ilha Grande de Santa Isabel [...] Eram moradores com instrução primária (geralmente a 4^a ou 5^a séries do 1^o grau), o que para a época (1970-1980) era, senão suficiente, uma considerável contribuição na vida de crianças, jovens e adultos que viviam na ignorância do conhecimento letrado, tendo no trabalho desses leigos a oportunidade de aprender a ler, escrever e calcular. (SANTOS; FERRO, 2022, p. 99).

A formação pedagógica das colaboradoras veio anos após o ingresso na profissão, por meio de uma política formativa denominada Projeto Logos, implantada na década de 1970, o qual oferecia formação para professores leigos, em dois níveis: Logos I para os que não tinham o 1^o grau completo e Logos II para a conclusão do 2^o grau (BRASIL, 1974; 1975).

Essa formação era dada a distância, em regime de blocos, os cursistas recebiam material para estudar em casa e frequentavam mensalmente encontros presenciais. No caso da turma em se formaram as colaboradoras, esses encontros aconteciam no prédio da Escola Normal Francisco Correia, em Parnaíba-PI.

A natureza do curso era pedagógica, por meio da parceria do Ministério da Educação com a Secretaria de Estado do Educação do Piauí e Secretiaria Municipal de Educação. O título conferido aos formados era de “Professor do Ensino de Primeiro Grau” (SANTOS; FERRO, 2022).

Sobre o início da docência, as memórias das alfabetizadoras refletiram tempos em que as aulas aconteciam em salas improvisadas nas casas de moradores, os quais sediam um cômodo de sua residência e recebiam uma gratificação do poder público por essa participação. Das três, a penas uma das alfabetizadoras iniciou a docência em uma escola propriamente dita, a saber:

Alfabetizadora A Socorro Santos A: Eu comecei lá na casa da dona Maria Pedro, minha primeira turma, não lembro bem quantos alunos tinha. Eles colocavam ali uns bancos, a gente [professora], o quadro e eles [os alunos]. Era desse jeito que acontecia.

Alfabetizadora B: Minha mãe falou com um padre lá da Parnaíba e ele ajeitou para eu ser professora. Comecei já grupo escolar mesmo, aqui no Jonas Correia, eu nem tinha idade de trabalhar ainda [risos].

Alfabetizadora C: A gente começou na casa da Dona Zulmira [Canto do Iagarapé], era quase como hoje: tinha as carteiras, a lousa, o giz, mas tudo bem apertadinho e eram todas as séries juntas.

Esse relatos fazem referência a uma realidade muito comum nas terras do Delta: moradores ensinando outros moradores a instrução básica. Segundo as colaboradoras, vários leigos que atuaram nos povoados deltaicos não conseguiram adentrar ao sistema



oficial de ensino, não prosseguindo na carreira.

Ser professora significava também a construção de *status* na comunidade, havia uma espécie de representação por meio da qual esses moradores passavam a ser visto com mais respeito e importância nos povoados, já que eram os formadores dos pais e dos filhos de uma mesma família, por exemplo. Uma representação entre os seus, algo que poderíamos caracterizar à luz das contribuições de Chartier (1990, p. 20), segundo o qual:

[...] por um lado a representação [existe] como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que representado; por outro, a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de algo ou de alguém.

A representação neste sentido é compreendida como símbolo ou como simbologia, se considerarmos o grau de subjetividade em que ela se processa, isto é, quem a considera e a partir de que é considerada. Pensar a ideia de representação em Chartier (1990) é um aspecto importante em nosso trabalho, com vista a entendermos como foi possível ser e tornar-se professora nas terras de Ilha Grande ou ainda, como ser e construir-se uma ribeirinha no território do Delta do Rio Parnaíba.

No caso das professoras alfabetizadoras de Ilha Grande de Santa Isabel, a representação se deu na própria condição de sua ação, ou seja, no que significava ser professora nas comunidades ripícolas, não uma ribeirinha apenas, mas uma instância diferenciada, a possibilidade de algo acontecer, uma vez que se detinha o “saber” para instruir era possível mudar a vida de alguém, permitir a travessia pelas águas da alfabetização e da articulação das linguagens.

Ser professora era algo que importância nos povoados, prova disso é que os pais delegavam a essas pessoas o trabalho de ensinar seus filhos. Pelos relatos das participantes, podemos aferir que tratava-se de uma representação de poder entre os moradores ribeirinhos nos diferentes povoados do Delta.

Descrevendo seus perfis de professora, as colaboradoras se caracterizaram pela rigidez, disciplina, satisfação e zelo pelo trabalho que desempenhavam nas comunidades do Delta do Rio Parnaíba, em décadas de trabalho dedicados principalmente à alfabetização de crianças, jovens e adultos. Neste segmento, eis os relatos:

Alfabetizadora A: Eu fazia o que era possível de fazer, naquele tempo era tudo mais difícil, mas eu fazia o que era para fazer. Alfabetizei muito menino nesse lugar, tinha uns que davam um trabalho [risos], mas no final tinha que aprender.

Alfabetizadora B: Eu era rígida, muito rígida mesmo, aluno meu aprendia! E vou dizer por que, porque eu não dava mole pra culumim [denominação dada às crianças do povoado] não. Era ali no regime que era pra ser e no final dava certo. Tanto dava que aluno que saía das minhas mãos, saía lendo.

Alfabetizadora C: Para mim eu fui uma professora boa para os meus alunos, tratava todo mundo da mesma forma, mas tinha hora que era preciso ser mais dura para não perder o ritmo do estudo, senão eles [os alunos] relaxam e aí não aprendiam o que tinha que aprender.



As alfabetizadoras caracterizaram a pedagogia de ensino dominante no período em que atuavam – as chamadas tendências liberais, com ênfase na pedagogia tradicional. Segundo Luckesi (2011), nessa tendência a escola tem o papel de preparar o aluno intelectual e moralmente, não se atendo às questões dos problemas sociais, que devem ser delegados à sociedade. Os métodos dessa prática de ensino:

[...] Baseiam-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração. Tanto a exposição quanto a análise são feitas pelo professor [...] A ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente a formar hábitos. (LUCKESI, 2011, p. 75).

Alfabetizar pela repetição, com a rigidez e, ao mesmo tempo, certo grau de afetividade era como as alfabetizadoras ensinavam a seus alunos. Ensinar a ler, escrever e calcular, além de um trabalho desafiador e cheio de dificuldades, constituía-se também, como uma ação social naquelas comunidades, visto que o trabalho dessas docentes tirou da ignorância do conhecimento letrado gerações de moradores no Delta do Rio Parnaíba. Sobre os métodos que utilizavam, as alfabetizadoras assim rememoraram:

Alfabetizadora A: Ensinava a ler, escrever e tirar a tabuada também. A gente começava mesmo com as letras das vogais e ia chegando até terminar o alfabeto, então depois eu ensinava a juntar as letras que era já para começar a ler. Isso ia todo dia, chamando um de cada vez, ou até pegando na mão para ensinar a desenhar a letra no começo, porque tinha muitos que não sabiam nem pegar no lápis.

Alfabetizadora B: Era assim: eu ensinava ali as vogais e depois as sílabas e eles [os alunos] iam aprendendo. Lá na Escola Marocas Lima [localizada em Morros da Mariana] eu alfabetizei muito, e era assim, começando das vogais para chegar nas outras letras. Aí tinha o dia de fazer o argumento né, cada um tinha que saber aquela lição, senão soubesse era dado o bolo [palmatória].

Alfabetizadora C: Eu ensinava as letras grandes, as graúdas e as pequenas e as quatro espécies da Matemática, que já estava entrando a Matemática moderna. Ensinava as letras, assim a gente ia alfabetizando. Tomava a leitura nas carteiras, ia olhando de um por um, até ver que o aluno tinha aprendido aquela letra e passava para a outra. Era assim!

O método descrito pelas professoras tem características do *sintético* (FRADE, 2005) que, como vimos, tratava-se de uma prática tradicional muito desenvolvida nas escolas brasileiras no século XX e em séculos passados, baseada na repetição, do simples para o abstrato.

Compreendia uma sistemática em que a aprendizagem se dava das partes para o todo, como esclareceram as professoras colaboradoras. Inicialmente, havia a condução da criança para o conhecimento das letras vocálicas e alfabéticas, para depois construir-se a associação silábica e a formação de palavras.

Essa prática era crucial para que o ciclo de alfabetização ganhasse forma e os alunos atingissem o nível esperado para a época, ou seja, “os processos de ensinar e de aprender



a leitura e a escrita na fase inicial de escolarização de crianças se apresenta como um momento de passagem para um mundo novo, [...] o mundo público da cultura letrada” (MORTATTI, 2019, p. 29).

Os relatos das docentes nos direcionaram à compreensão de que a prática de alfabetização desenvolvida por elas contemplava o método em que havia ênfase na prática da memorização (o decoreba) e do ato de soletrar, porque era a metodologia possível e ensinada no período.

Assim, métodos como *o Sete Semanas*, *o do ABC*, *o Sintético*, por exemplo, são construções históricas e tiveram grande importância no processo de alfabetização no Brasil, sendo marcados também pela presença das cartilhas de alfabetização. Relembrando o uso dessas cartilhas, as alfabetizadoras assim se expressaram:

Alfabetizadora A: A gente estudava na cartilha mesmo, tinha as contas da Matemática, onde a gente tinha que saber aquilo ali tudo. Aí essa cartilha era para aprender a ler e escrever, depois que vinha as operações, mas tinha que saber dessas coisas todas.

Alfabetizadora B: Naquele tempo se aprendia com a rigidez mesmo, na Alfabetização tinha que aprender a Cartilha, depois era para saber tirar todas operações senão tinha a punição e era severa, sabe! [risos].

Alfabetizadora C: Era a Carta do ABC, depois vinha a cartilha. Primeiro uma e aí para alfabetizar, era a cartilha. Mas aí era preciso dá lição de tabuada também.

Como todos os métodos, essas perspectivas pedagógicas possuíam fragilidades, discrepâncias e incoerências, mas não podemos desconsiderar seus impactos nos povoados de Morros da Mariana e demais localidades de Ilha Grande, onde centenas de moradores foram alfabetizados nessas metodologias de ensino, inclusive os pesquisadores deste estudo.

Mortatti (2019, p. 33) ratifica a caracterização das cartilhas de alfabetização, apontando que estas, desde as pioneiras produzidas no século XIX, “baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas”.

Ainda de acordo com a autora acima, no Brasil, a partir de 1980, discussões começaram a questionar a estrutura da cartilha clássica, criticando o método ofertado e propondo novas roupagens para esse material, o que resultou “no paradoxo da produção de cartilhas ‘construtivistas’ ou ‘socioconstrutivistas’ ou ‘sociointeracionistas’; na convivência destas com cartilhas tradicionais”. (MORTATTI, 2019, p. 86).

Foi nessa conjuntura político pedagógica que as três alfabetizadoras aqui referenciadas desenvolveram suas práticas: alfabetizando de por meio das cartilhas tradicionais ou já fazendo uso de novas proposições. Fato é que famílias inteiras foram alfabetizadas, construindo um ciclo educativo que iniciava-se com o aprendizado instrumental da leitura, escrita e cálculo.

Uma realidade gritante nesse período – décadas finais do século XX, era facilmente percebida: as casas-escolas e até mesmo os primeiros grupos escolares funcionavam com uma estrutura precária, o que influenciava no ensino que era ofertado nesses locais e na



cultura escolar desenvolvida.

Compreendemos o termo “cultura escolar” na ótica de Julia (2001, p. 10), para quem essa expressão significa o “conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”.

Esse autor caracteriza a cultura escolar, também, com vista a campos mais abrangentes, inclusive o das relações que permeiam o espaço escolar, os trâmites em torno das instituições, das práticas e das estruturas que formam o ambiente da escola, aqui mais especificamente na dimensão da própria sala de aula.

Dessa forma, ser aluno nas terras do Delta era sinônimo de aprender pela rigidez, podendo até ser punido pelo não aprendido. A bem da verdade, a pedagogia exercida pelos professores leigos ou os já formados incluía momentos de afeto, brincadeiras e laços de amizade, entretanto, também era marcada por uma disciplina às vezes severa, instituída mediante castigos e punições.

Os castigos eram aplicados de muitas formas, inclusive com o uso da violência ao corpo da criança – na mão, no rosto, nas nádegas e na cabeça. Sobre esta questão, Alves (2013, p. 01) salienta: “São muitos os tipos de castigos sofridos pelas crianças: palmada, tapa, ficar de joelhos, socar, esmurrar, puxão de orelha, ficar de joelhos, chibatada, puxão de cabelo, beliscar, ajoelhar em cima de objetos duros (grão de arroz ou milho, pedras) etc.”.

E em muitos casos havia o uso de um instrumento: pedaço de pau, cinto, vara, vassoura, chinelo, escova de cabelo, raquete, arame, bastão de beisebol, rolo de macarrão, fio de extensão, mangueira de borracha, colher de pau etc. O castigo corporal era uma prática culturalmente usada para punir, corrigir e educar, sendo que os castigos se davam em maior proporção através da palmatória, que “era geralmente adotada como o melhor incentivo para o desenvolvimento da inteligência!”. (FLORESTA, 2019, p.57-58). Durante os relatos, os participantes lembraram esse fato:

Alfabetizadora A: Tinha a palmatória, sim, no meu tempo, eu dei palmatória e levei também umas [risos]. Isso era mais para aula de tabuada, quem não sabia levava o bolo e quem respondia certo é que dava o bolo. Quando eu era professora ainda tinha isso, mas era o aluno que dava [a palmatória], não o professor.

Alfabetizadora B: Existia a palmatória e eu lembro de uma dia em que a professora, dona Carmelita, mandou a turma toda soletrar a palavra “satisfeitíssima”, para época era muito difícil, né. Então, ninguém acertou, aí ela deu bolo na classe toda, mas não foi assim essas coisas demais não. Tinha outros que eram mais severos, como o que dava aula na Colônia, eita aquele era demais! [risos].

Alfabetizadora C: Levei e dei palmatória, mas aqui a gente procurou não usar mais esse método, nem o castigo de milho no joelho; houve uma duvidazinha na época, mas logo se resolveu e a gente não usava esses métodos.

Desta feita, na realidade dos ribeirinhos do Delta do Rio Parnaíba, a alfabetização



aconteciam também na iminência dos castigos físicos ou, principalmente, nas advertências verbais. De acordo com as colaboradoras, no tempo em que existia a palmatória, a sexta-feira era o dia dedicado ao chamado “argumento” ou “sabatina”.

Essa prática consistia em fazer o aluno decorar e repetir, na íntegra, o conteúdo exigido, o que poderia ser algo de “conhecimento de leitura ou de escrita, ou mesmo de Matemática. Aí, os meninos tinham que apresentar aquele saber que tinha sido ensinado e quem não soubesse, sofria [risos]” (ALFABETIZADORA A).

Assi, estudar se configurava em um jogo de obediência e resistência. A autoridade do professor era absoluta, mantinha-se uma cultura escolar há muito instituída e que marcou gerações de estudantes que foram submetidos a castigos e punições, tendo que acatar o veredito e suportar o incômodo e a dor.

Vale ressaltar que, tratando-se das colaboradoras, percebemos em seus relatos que, embora tenham sido submetidos à prática de ensino mediante palmatória, quando professores afirmaram que não mais utilizavam esta forma de punir, mostrando assim um sinal dos tempos e da cultura escolar nas comunidades vazanteiras.

Se durante as manhãs e as tardes, em casas-escolas ou nos próprios grupos escolares, as crianças aprendiam com a tabuada e a cartilha do ABC, à noite era a vez de seus pais, tios e avós, aqueles que se interessavam em estudar, aprender os caminhos da leitura, da escrita e do cálculo.

Nesse segmento, podemos tomar como exemplo apenas a prática da *Alfabetizadora A*, que atuou na formação de jovens e adultos, pelo Mobral. Ao lembrar esse período de sua carreira, a docente expressou o seguinte relato:

Alfabetizadora A: Alfabetizei, dei aula em outras séries também e, à noite, ensinava os pais de família, os pescadores, trabalhadores de roça daqui, no Mobral. O ensino era de Alfabetização, mas tinha o material próprio do Mobral, a gente recebia e tinha a formação também, era em Parnaíba.

De qualquer forma, foi também uma oportunidade dos ribeirinhos do Delta para aprenderem a ler e a escrever; e aos professores significou um campo de trabalho, ainda que em face de professores leigos. O Mobral cedia material e treinamento para os professores, como foi ratificado pelos participantes.

De acordo com a *Alfabetizadora A*, havia livros específicos, mas os ribeirinhos se amparavam no jeito próprio de dizer e ser ribeirinho, o que possivelmente facilitou o trabalho dos professores, posto que se tratavam de moradores alfabetizando seus conhecidos.

Imaginemos dois cenários peculiares que se faziam presente nas noites nos povoados de Ilha Grande: pescadores/agricultores retornando dos rios, igarapés, mar, roças, cansados e famintos; vaqueiros voltando da lida com o gado, na Fazenda Cutia e adjacências, cansados e famintos. O que tinham em comum, além de ofícios, era o desejo de aprender e assim se dirigiam para as casas-escolas, ou o grupo escolar, para serem alfabetizados.

Havia ali um contrato social estabelecido: os pais de família que confiavam a formação dos filhos eram também os alunos que depositavam sua confiança nas práticas



das alfabetizadoras, esperançosos de sair da marginalização iletrada para o universo das práticas de alfabetização.

Mesmo com as restrições e a forma ideológica com o qual o material e os treinamentos eram dados aos professores do Mobral, foi por meio desse programa que muitos ripários aprenderam a ler e a escrever, pelo menos a grafar o próprio nome, o que parece pouco, talvez, mas era uma verdadeira transformação de vida para os que passavam a assinar seu próprio nome, a ler e escrever uma carta, por exemplo.

O trabalho das alfabetizadoras era árduo e cansativo, considerando o cenário da época, quando bem ilustram essas colaboradoras ao se referirem aos desafios e dificuldades de alfabetizar nos povoados do Delta do Rio Parnaíba, no período de 1970 a 1990:

Alfabetizadora A: Nossa, e como era difícil naquele tempo. Primeiro que o salário era quase nada, eu ia mesmo porque eu gostava daquele serviço. Material quase não tinha, quando tinha não dava pra todo mundo. A pobreza era demais, então, tudo era mais difícil, por isso que muitos deixavam de ir pra escola, porque tinham que trabalhar mesmo.

Alfabetizadora B: Eu acho que o pior mesmo era que não se tinha estrutura para trabalhar e nem a gente podia pedir nada, porque se pedisse os pais não tinham condição de dar. Nem escola quase não tinha, era mesmo eu, o quadro e o giz. Eu fazia o que dava, às vezes ensinava o que nem eu sabia, mas eu tinha que ensinar aquilo ali.

Alfabetizadora C: Era mais mesmo a falta de material, né. Também o dinheiro que a gente recebia era pouquinho demais. Tinha vez que tinha material, mas quando não tinha era mais difícil.

Essas dificuldades eram recorrentes num sistema fragilizado por políticas ineficazes ou a ausência delas, principalmente em regiões mais longínquas como era o caso das comunidades da Ilha Grande de Santa Isabel. Fato é que, de letra em letra, em pedacinhos silábicos, na construção de palavras até a leitura de textos, os ribeirinhos foram alfabetizados graças ao trabalho incassável de professoras com as alfabetizadoras aqui consultadas.

Outra questão que merece destaque é o zelo e a dedicação que as alfabetizadoras dedicavam ao trabalho que exerciam. Quando tratavam da alfabetização de crianças, por exemplo, a preocupação com o ambiente da sala de aula, ainda que fosse improvisada.

Segundo elas, tentavam deixar o espaço escolar organizado por meio da criatividade e da organização, fator positivo, se considerarmos o que afirma Zabalza (1998, p. 232): “[...] o ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)”.

Quando era possível, confeccionavam materiais utilizando cartolina e pincel. Com a formação pedagógica no Logos, aprenderam a fazer plano de aula, a pensar recursos possíveis como “um cartaz com as letras grandes e as miúdas [alfabeto minúsculo e maiúsculo]; eu tinha também uma régua grande de madeira”. (ALFABETIZADORA B).

Dessa forma, o desenvolvimento da prática educativa das professoras alfabetizadoras que atuaram nos povoados do Delta do Parnaíba, tiveram importante



influência na vida dos moradores desse território, fazendo com que galgassem patamares importantes: muitos chegaram à universidade e/ou foram aprovados em concursos públicos.

Esse fato ratifica o aspecto transformador da educação, a possibilidade real que este processo tem na vida dos indivíduos enquanto cidadãos formadores de sociedades, tendo em vista que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (FREIRE, 2000, p. 67).

Educando e se educando entre práticas de travessias em correntezas, as docentes ribeirinhas tiveram uma expressiva mudança de vida, em vários sentidos: conquistaram carreira, estabilidade profissional, melhoraram sua condição de vida e puderam oferecer maiores possibilidades de educação e aprendizados para seus filhos e netos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo esta uma pesquisa no campo da História da Educação, mostrou que os estudos que são desenvolvidos nesta perspectiva podem abranger contextos que não são contemplados pela história oficial, mas ainda assim, importantes e passíveis de análise como as trajetórias de professoras, a importância e o impacto de suas práticas nos espaços em que ocorreram.

Desenvolvendo nossa investigação a partir da metodologia de História Oral, buscamos nas memórias de três alfabetizadoras a oportunidade de interpretarmos tempos e práticas para compreendermos, também, aspectos de nossa própria história, conscientes de que a história não é a ciência do passado, ela nos permite a indagação, no presente, sobre pretéritos que podem ser reconstituídos e ajudam em reflexões atuais.

As travessias neste estudo nos possibilitaram compreender que os trajetos percorridos pelas professoras ribeirinhas se deram em diversas correntezas, de meninas alfabetizadas por professores leigos e elas próprias, também leigas, alfabetizadoras de outros vazanteiros. Trabalhadoras que, mesmo diante de inúmeras dificuldades, conseguiram estudar, buscaram qualificação, tornando-se professoras profissionais.

Essas práticas se deram a partir de processos formativos, tornando-se marcas de experiência, enquanto mecanismos de produção de conhecimento. Isso nos faz, no trato da docência, (re)pensar o nosso fazer e perceber, de algum modo, os sinais dos tempos, os modos diversos de fazer educação e de educar pessoas.

O conhecimento sobre o trabalho desenvolvido por essas professoras com os moradores desses contextos tradicionais foi uma relevante oportunidade de descortinar um tempo que antecedeu nossos tempos, mas que estabelece relações pertinentes com a educação, trazendo importantes provocações.

Compreendemos, neste ensejo, que o estudo produzido contemplou os objetivos propostos, haja que analisamos aspectos de práticas educativas a partir de memórias docentes em povoados ribeirinhos do Delta do Parnaíba, discutindo aportes sobre a história da alfabetização no Brasil, bem como descrevendo o processo de alfabetização de moradores dessa região, no período de 1970 a 1990.

O estudo mostrou que a prática educativa das professoras alfabetizadoras foi significativa e trouxe importantes contribuições para os povos ribeirinhos do Delta do



Parnaíba, uma vez que inseriram gerações de moradores nos processos de escolarização por meio do aprendizado da leitura, escrita e do cálculo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Os castigos corporais na escola nos discursos narrativos nas obras de Machado de Assis, Manoel Antônio de Almeida e Raul Pompéia. **Anais do III Simpósio do Maranhão Oitocentista**. São Luis: UEMA, 2013. Disponível em: <https://www.outrostempos.uema.br/oitocentista/cd/ARQ/32.pdf> Acesso em 09 abr. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Projeto Logo II**. Brasília: Departamento de Documentação e Divisão, 1975.

BRASIL. **Projeto Logo I**. Brasília: Departamento de Documentação e Divisão, 1974.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. (Tradução) Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editorial, 1990

FÁVERO, Osmar. Lições de história: os avanços de 60 anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. *In*: PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês B. De. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2009. p. 09-21.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo humanitário**. Brasília: Senado Federal, 2019.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e Didáticas de Alfabetização: história, características e modos de fazer de professores**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 2013.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1. jan./jun. 2001. p. 9-46. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/handle/11600/39195>. Acesso em: 15abr. 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 2. ed. São Paulo: 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o**



professor pesquisador. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Métodos de Alfabetização no Brasil**: uma história concisa. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjunturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**. v.15, n. 44, maio/agosto, 2010, p. 329-410.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. **Cadernos Cedes**, ano XX, n. 52, novembro/2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a04v2052.pdf> Acesso em: 01 abr. 2023.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Sobre as origens e motivações do Ato Institucional 5. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 38, nº 79, 2018, p. 195-216. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbh/v38n79/1806-9347-rbh-38-79-195.pdf> Acesso em 14 mar. 2023.

SANTOS, José Marcelo Costa dos. **Ser e tornar-se professor/a nas travessias de Ilha Grande do Piauí (1970-1996)**: memórias em correntezas poéticas. Teresina, 2020. 276 p. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2020.

SANTOS, José Marcelo Costa dos; FERRO, Maria do Amparo Borges. O Projeto Logos no Piauí: memórias formativas de professores leigos no Delta do Rio Parnaíba (1970-1980). **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 31, n.01, p. 95-114, jan./abr., 2022.

SILVA, E. T. (Org). **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados Ltda, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 3. 3d. São Paulo: Contexto, 2006.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.