

ALFABETIZAÇÃO: ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS JOVENS E ADULTOS, NO BRASIL, NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DESTA TECNOLOGIA ¹

Maria da Solidade Teixeira Fernandes - Professora Especialista – Formadora do Programa Todos Pela Alfabetização - TOPA
E-mail: msteixeiraf@hotmail.com
Grupo de Trabalho 11 - Experiências e desafios nas práticas da alfabetização e letramento

RESUMO

É obrigação dos governos, da sociedade como um todo e de todos os educadores refletir sobre o projeto político das elites para a educação popular, observando quem são os sujeitos excluídos do acesso ao conhecimento, aos bens culturais; como esse processo de exclusão ocorre e quais as alternativas para modificar o quadro de analfabetismo no Brasil. Este artigo tem como objetivo analisar e refletir os desafios enfrentados pelos alunos jovens e adultos no processo de aquisição da leitura e escrita. É uma pesquisa bibliográfica com base em autores como Kleiman (2003), Freire (1997), Santos (2008), Stephanou & Bastos(2005), e outros. Após análise e reflexão, concluiu-se que, são muitos os entraves enfrentados por esses alunos, pois, a alfabetização, é uma forma desafiadora de compreender e atuar no mundo.

Palavras-chave: Alfabetização. Jovens. Adultos.

1 INTRODUÇÃO

O fracasso dos programas tem uma longa história em nosso país. A representação social do analfabeto como deficiente e incapaz, identificada psicologicamente e socialmente com uma criança, foi um fator determinante para o fracasso de vários programas. As dificuldades mais preocupantes e que impedem o aprendizado do aluno dizem respeito, principalmente, à capacidade de compreensão e expressão em relação à leitura e à escrita.

Disto infere-se que os entraves e desafios estão presentes também em todas as situações da vida diária e do trabalho em que o uso dessas habilidades é requerido. Decorrente da constatação destas dificuldades resulta a preocupação com grau de conhecimento apresentado por estes alunos e a necessidade de uma análise com o intuito de, posteriormente, diminuir os problemas enfrentados.

¹ Artigo apresentado ao V FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia - UESB

Por essa razão o tema escolhido tem como objetivo observar, analisar e refletir sobre algumas dessas dificuldades existentes e, baseado em alguns autores como, como Kleiman (2003), Freire (1997), Santos (2008), Stephanou & Bastos(2005), dentre outros, trazer uma contribuição teórica acerca da questão, uma vez que, as intensas mudanças sociais, o processo de globalização, os impactos causados pelo avanço tecnológico, os problemas sociais, o compromisso com a educação de qualidade e uma transformação social que priorize a qualidade de vida, são alguns fatores que influenciam e afetam o processo ensino aprendizagem.

2.0 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

2.1 Práticas discursivas em conflito: a construção de funções não complementares

A interação na aula de alfabetização de adolescestes e adultos é potencialmente conflitiva, pois nela se visa ao deslocamento e substituição das práticas discursivas do aluno por outras práticas da sociedade dominante. Ao mesmo tempo em que a aquisição das novas práticas, é percebida como necessária para a sobrevivência e a mobilidade social na sociedade tecnologizada, essa aquisição se constitui no prenúncio do abandono das práticas discursivas familiares.

O distanciamento entre a língua oral e a escrita devido à especialização e ao funcionamento diferenciado de ambas configura uma situação diglósica (refere-se a uma situação em que dois dialetos ou línguas são usados por uma comunidade como única língua), não de línguas em contato, mas de línguas em conflito (FERGUSON, 1959; HAMEL, 1983; MARTIN – JONES 1989, citados por KLEIMAN, 2003). Trata-se de duas modalidades que constituíram variedades discursivas da mesma língua, sendo que cada uma tem, status e prestígios diferentes, e que também teriam diferenças devido às suas funções diferenciadas na sociedade. Também nos níveis formais – lexical, morfológico, sintático – do sistema, há diferenças. Estas se acentuam mais ainda quando se considera que apenas a língua escrita tem uma herança literária de prestígio, que codifica, reproduz e divulga os valores culturais, dos grupos de poder da comunidade. Também apenas a língua escrita tem sido objeto de processos de gramaticalização dicionarização e normatização. (KLEIMAN, 2003)

Tal potencialidade de conflito nos permite entender melhor a inadequação de práticas pedagógicas que, apesar de parecerem estar sustentadas em princípios pedagógicos razoáveis, não são bem sucedidas.

2.2 Valores em conflito: a resistência à cultura letrada

As abordagens predominantes instrumentais, mais típicas de programas emergenciais, como a alfabetização de adultos, organizam-se, geralmente, com base na análise das necessidades de leitura diversificada: a seleção de panfletos do sindicato, bulas de remédios, contratos de compra, venda, faturas, cheques, embalagens como material didático, estariam obedecendo a critérios utilitários que visam permitir o acesso a informações cuja confiabilidade e objetividade estariam no fato de pertencerem ao mundo da escrita e da ciência. Tal seleção se fundamenta nas concepções funcionais de ensino da escrita para grupos extremamente defasados, como seria o analfabeto adulto.

Entretanto, conforme Mey (1975) citada por Kleiman (2003) a confiabilidade e a objetividade das formas escritas são construtos das classes que têm acesso à escrita, produtos de práticas discursivas estabelecidas muito cedo, já na socialização primária.

A concepção autônoma do letramento não nos permite questionar textos como, por exemplo, uma bula de remédio que vem respaldada por instituições de prestígios como seriam a instituição médica e a própria tradição letrada, ambas as instituições autoritárias. Entretanto, se analisar as crenças do indivíduo em relação ao corpo de conhecimento que essas instituições representam, ver-se-á que essa relação é uma questão de fé, e não de lógica ou consistência interna.

A concepção do modelo ideológico do letramento, que afirma que as práticas letradas são determinadas pelo contexto social, permitira a relativização, por parte do professor, daquilo que ele considera como universalmente confiável, ou válido, porque tem sua origem numa instituição de prestígio nos grupos de cultura letrada. Situações conflitivas na aula de alfabetização de adultos, que terminam com o aluno se negando a continuar, podem ser previstas.

A tarefa de introdução do adulto nas práticas letradas majoritárias não fica necessariamente mais fácil, uma vez que os nossos pressupostos, sobre as consequências sociais e cognitivas do letramento de caráter universal, são questionados e problematizados.

Levando em consideração o fato de que os objetivos que interessa atingir no ensino são aqueles de uma pedagogia culturalmente relevante (ERICKSON, 1987, citado por MOURA, 2003) e crítica (FREIRE, 1997), deve-se concluir que, o modelo ideológico de conhecimento (letramento), que leva em conta a pluralidade e a diferença, faz mais sentido como elemento importante para a elaboração de programas dentro dessas concepções pedagógicas.

Para Vygotsky (1988) citado por Moura (2003), as potencialidades do indivíduo devem ser levadas em conta durante o processo de ensino e aprendizagem. Isto porque, a partir do contato com uma pessoa mais experiente e com o quadro histórico cultural, as potencialidades do aprendiz são transformadas em situações que ativam nele esquemas processuais cognitivos ou comportamentais, ou de que este convívio produza no indivíduo novas potencialidades, num processo dialético contínuo.

2.3 História da alfabetização de jovens e adultos no Brasil

Segundo Brasil (1999), a alfabetização de jovens e adultos (EJA) é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda potencial e do cumprimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. Essas políticas são, muitas vezes, resultantes de iniciativas individuais ou de grupos isolados, especialmente no âmbito da alfabetização. A seguir, o que ocorreu nessa área nos diferentes períodos.

2.3.1 Período Colonial

Pode-se afirmar que, desde a chegada dos portugueses, o ensino do ler e escrever aos adultos indígenas, ao lado da catequese constituiu-se de uma ação prioritária no interior do processo de colonização. Embora os jesuítas (...) priorizassem a sua ação junto às crianças, os indígenas adultos foram também submetidos a uma intensa ação cultural e educacional. (STEPHANOU, 2005^a, citado por SANTOS, 2008,).

Para (STEPHANOU 2005b,) posteriormente, os jesuítas, assim como os membros de outras ordens religiosas, também catequizaram e instruíram escravos. Essas experiências, no entanto, foram menos estudadas e quase não se sabe sobre as práticas desenvolvidas junto a esses sujeitos. Por outro lado, poucas parecem ter sido as experiências educacionais realizadas com mulheres adultas. Quase ninguém sabia, ao final do período colonial, ler e escrever.

2.3.2 Período Imperial

Durante todo o período imperial (BRASIL 2002), houve diversas discussões nas assembleias provinciais, acerca do modo como se dariam os processos de inserção das denominadas "classes inferiores" da sociedade nos processos formais de instrução.

O ensino para adultos poderia ser ministrado pelos professores que se dispusessem a dar aulas noturnas de graça, fazendo parecer que este era uma missão; foi criada uma espécie de rede filantrópica das elites para a "regeneração" do povo. Pretendia-se, através da educação, civilizar as camadas populares, vistas como perigosas e degeneradas.

A Lei Saraiva, de 1881, que determinava eleições diretas, foi a primeira a colocar impedimentos, ao lado de outras restrições, como a de renda, aos votos dos analfabetos, reforçando a concepção do analfabeto como ignorante e incapaz.

2.3.3 Primeiras décadas do século XX

As mobilizações da sociedade em torno da alfabetização de adultos foram abundantes nas primeiras décadas do século XX, em grande parte, geradas pela vergonha dos intelectuais, com o censo de 1890, que constatou que 80% da população brasileira era analfabeta. Surgiram as "ligas", que se organizaram no interior, a exemplo da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo, em 1915, no Rio de Janeiro.

Entre as várias mobilizações, (BRASIL, 1999), surgiu o método de desanalfabetização, desenvolvido por Abner de Brito, que propunha alfabetizar em sete lições. Havia uma disposição de vários segmentos da sociedade de mudar o quadro "vergonhoso", visando à estabilidade da República. Todo o empenho para alfabetizar os adultos não evitou as críticas, como a de Carneiro Leão, que considerava a alfabetização uma arma perigosa, que poderia aumentar o que ele considerava anarquia social.

2.3.4 Década de 30 e 40

Segundo Santos (2008), Paschoal Leme fez a primeira tentativa oficial de organizar o ensino Supletivo nas décadas de 30 e 40, ao mesmo tempo em que surgiram experiências extraoficiais na alfabetização de adultos, como o uso da Literatura de Cordel e a carta de ABC.

A primeira Lei Orgânica do Ensino Primário (1946) trata da construção de material pedagógico apropriado, guia de leitura e alfabetização. O apelo para o engajamento voluntário e a falta de acúmulo de experiências que dessem suporte às ações governamentais, contribuíram para que a campanha não obtivesse êxito.

2.3.5 Década de 50

Segundo a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos - EJA - (2002), desde o final dos anos 50, durante o governo populista, o país vivia a efervescência na educação de adultos, principalmente por parte da sociedade civil. Em 1958, o “II Congresso Nacional de Educação de Adultos” tornou-se um marco na área, pois revelou a variedade de posições ideológicas dos participantes sobre reavaliação, teorização e metodologia para a EJA.

Os movimentos de educação e cultura popular nas décadas de 50 e 60, em sua grande maioria foram inspirados em Paulo Freire, utilizando seu método, que propunha uma educação dialógica que valorizasse a cultura popular e a utilização de temas geradores. Esses movimentos procuravam a conscientização, participação e transformação social, por entenderem que o analfabetismo é gerado por uma sociedade injusta e não igualitária.

2.3.6 Década de 60

Já na década de 60, a EJA viveu um novo paradigma pedagógico. Os postulados de Paulo Freire destacaram a relação entre a problemática educacional e social, contribuindo para a compreensão de que os sujeitos pouco escolarizados ou analfabetos são oriundos da desigualdade social do país. Com a perseguição a estas ideias, como decorrência do golpe de 64, os programas de alfabetização e educação popular passaram a assumir um caráter assistencialista e conservador, cabendo ao MOBREAL a responsabilidade de disseminar a proposta do regime militar à situação de urgência do analfabetismo no Brasil.

Segundo Brasil (2002), Paulo Freire, cuja biografia se confunde com a História da Educação Brasileira, apresentou seu relatório “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: o problema dos mocambos”. Neste, Freire defendia e propunha que a educação viesse a estimular a colaboração, a tomada de consciência social e política, para a participação crítica dos sujeitos em sua realidade.

Através de Paulo Freire, acontece uma mudança no paradigma teórico pedagógico sobre a EJA: a introdução da educação popular enfraquece a visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal. Deve-se ressaltar, entretanto, que as experiências de Freire no Brasil eram experiências não estatais, desenvolviam-se exteriormente ao Estado e geralmente se confrontavam com as políticas hegemônicas do Estado.

Em 1963, conforme afirma Brasil (1999), Paulo Freire integrou o grupo para a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação, processo interrompido pelo Golpe Militar, que reduziu a alfabetização ao processo de aprender a desenhar o nome. O Governo importou um modelo de alfabetização de adultos dos Estados Unidos, de caráter evangélico: a Cruzada ABC.

A partir do Golpe de 1964, as experiências e discussões sobre EJA, muitas delas inspiradas na Teoria de Freire, são freadas. Inicia-se uma época de estagnação, quando qualquer iniciativa, principalmente nas áreas sociais, é bloqueada por ser considerada uma “ameaça” ao grupo no poder. Uma das ações da ditadura foi proibir a utilização das propostas de Freire. Com um conteúdo acrítico e material padronizado, além de não garantir a continuidade dos estudos, o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização - criado em 1967, foi mais um programa que fracassou.

2.3.7 Década de 80

Na década de 80, as campanhas de educação como a Cruzada ABC, que contava com apoio de recursos norte americanos: o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), considerado um desperdício por parte de planejadores, educadores e intelectuais; que o tinha mais como uma forma de cooptação do que de promoção do pensamento crítico; o sistema de ensino supletivo; e algumas ações não governamentais, mas que eram financiadas pelo governo.

Neste percurso histórico, destaca-se também, nesta década, já que com a abertura política e o desenvolvimento de pesquisas sobre o aprendizado da língua escrita, foram vislumbradas novas perspectivas para o processo de ensino aprendizagem da língua escrita, passando então a ser muito divulgados os trabalhos de Emília Ferreiro e sua equipe, sobre a psicogênese, pois evidenciavam os conhecimentos que os aprendizes da língua materna possuíam sobre a escrita..

Neste período, com a participação crescente da sociedade civil, o país passa por várias mobilizações, articulações políticas, ampliação e revisão de movimentos sociais e educativos, etc.

Em 1985, na Nova República, nasceu a FUNDAÇÃO EDUCAR, substituindo o MOBREAL com o objetivo de acompanhar e supervisionar as instituições e secretarias que recebiam recursos para executar seus programas. Foi extinta em 1990, quando ocorreu um período de omissão do governo federal em relação às políticas de alfabetização de jovens e

adultos. Contraditoriamente, a Constituição de 1988 estendeu o direito à educação para jovens e adultos. "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família..." (Artigo 205) e ainda, ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. (**Constituição Federal de 1988** – Art. 208), Brasil, (2002).

2.3.8 Década de 90

No início dos anos 90, tem-se de um lado o poder público sofrendo exigências político econômicas (nacionais e internacionais) por ações mais efetivas no setor e, de outro, instrumentos governamentais e não governamentais contribuindo com novas propostas e ideias

Em 1996 foi lançado o PAS - Programa de Alfabetização Solidária - polêmico por utilizar práticas superadas, como o assistencialismo. Em 1998, com o objetivo de atender às populações nas áreas de assentamento, foi fundado o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - e, em 2003, o governo Lula lançou o programa Brasil Alfabetizado, que dá ênfase ao voluntariado, apostando na mobilização da sociedade para resolver o problema do analfabetismo.

Observa-se claramente que as políticas para o combate ao analfabetismo e a educação de jovens e adultos, em plenos anos 90, ainda se valem de ações que no passado levaram ao fracasso os programas implantados.

Na nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases para a Educação) de 1996, ou Lei Darcy Ribeiro, há a afirmação do papel do apoio da União às iniciativas locais (Estados e Municípios) a descrição das atribuições dos Estados e Municípios com o ensino médio e fundamental. No que se refere à EJA, ao invés de se dá maior responsabilidade aos Municípios que estão mais próximos para atuarem em nível local, atribui-se a ela ainda menor prioridade do que à educação Infantil.

2.3.9 Atualmente

O desafio imposto para a EJA na atualidade (BRASIL 2002) se constitui em reconhecer o direito do jovem/adulto de ser sujeito; mudar radicalmente a maneira como a EJA é concebida e praticada; buscar novas metodologias, considerando os interesses dos jovens e adultos; pensar novas formas de EJA articuladas com o *mundo do trabalho*; investir

seriamente na formação de educadores; e renovar o currículo – interdisciplinar e transversal, entre outras ações, de forma que este passe a constituir um direito, e não um favor prestado em função da disposição dos governos, da sociedade ou dos empresários.

Na legislação brasileira, a educação básica deve ser obrigatória, gratuita e extensiva a todos os cidadãos, como consta desde a primeira Constituição Brasileira, promulgada em 1823. Entretanto, a realidade brasileira se apresenta muito diferente e distante destes ideais de democratização do ensino e de formulação jurídica.

Existe uma necessidade urgente de expansão qualitativa acompanhando a quantitativa do atendimento educacional, o que significa uma escola de qualidade para todos.

Esta qualidade citada está relacionada a fatores que são determinantes no sucesso dos alunos, tais como: metodologias pautadas na articulação teoria/prática, material didático que atenda toda a população estudantil, professores com boa formação inicial e continuada, e compromisso com o sucesso do ensino aprendizagem dos alunos, entre outros.

A expansão quando atende somente o aspecto quantitativo, na maioria das vezes, não atende às necessidades do alunado e nem corresponde às suas expectativas, o que acaba gerando o fracasso escolar e, conseqüentemente, a evasão dos alunos que não conseguem acompanhar as atividades.

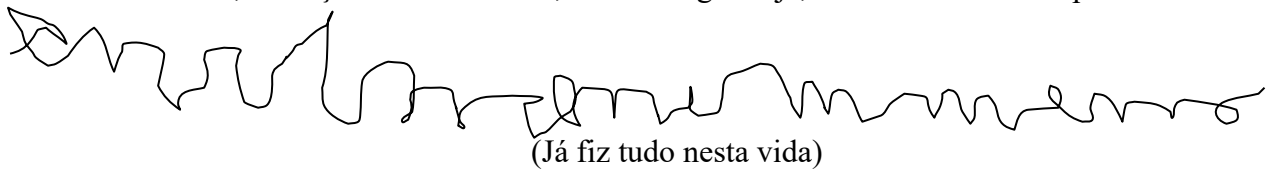
Para o MEC (BRASIL, 2002), na proposta curricular para a EJA, os cursos destinados à Educação de Jovens e Adultos devem oferecer a quem os procura tanto a possibilidade de desenvolver as competências necessárias para a aprendizagem dos conteúdos escolares quanto a de aumentar sua consciência em relação ao estar no mundo, ampliando a capacidade de participação social o exercício da cidadania. Conforme Santos (2008), em 1996 foi lançado o PAS - Programa de Alfabetização Solidária - polêmico por utilizar práticas superadas, como o assistencialismo. Em 1998, com o objetivo de atender às populações nas áreas de assentamento, foi fundado o Pronera - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - e, em 2003, o governo Lula lançou o programa Brasil Alfabetizado, que dá ênfase ao voluntariado, apostando na mobilização da sociedade para resolver o problema do analfabetismo. Na Bahia, há o TOPA – Todos pela Alfabetização, com o mesmo objetivo.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

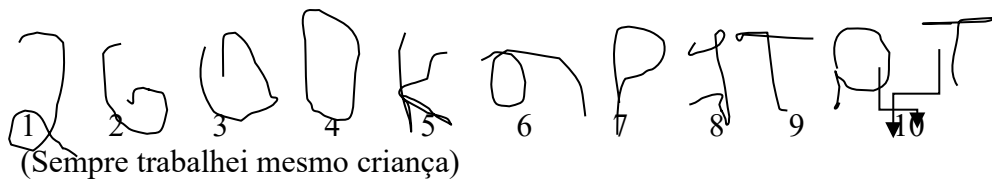
Sabendo que se escreve riscando traços retos e curvos, ou fazendo letras, o alfabetizando jovem ou adulto inicia suas tentativas de escrita da mesma forma que a criança

pequena inicia suas tentativas de fala, como no material reproduzido do livro da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, pela autora deste trabalho, citado na referência.

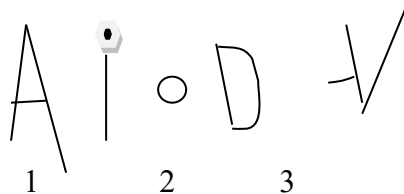
Às vezes, começa de modo difuso, com uma garatuja, como no material reproduzido.



Outras vezes, usa letras e/ou outros sinais criados por ele:



Outras vezes, usa somente letras do alfabeto:



(Ainda sou estudante)

Usando o que sabe ou pensa saber sobre a escrita, o alfabetizando vai ampliando cada vez mais suas descobertas. Neste processo, ele se vale dos conhecimentos que tem da escrita e dos resultados obtidos com suas tentativas de escrever.

Se escreve uma palavra com poucas letras e depois percebe que ficou difícil ler o que escreveu, aumenta o número de letras. Neste sentido, pesquisa desenvolvida por Ferreiro et al (1995) com adultos pouco ou não escolarizados, no México, indicou que esses sujeitos desenvolviam produções escritas semelhantes às das crianças, no que se refere à passagem pelas mesmas fases psicogenéticas: escrita pré silábica, escrita silábica, escrita silábico alfabética e escrita alfabética. Diferenciando-se das crianças, eles apresentavam, no entanto, sempre uma clara distinção entre escrever e desenhar, sempre estes diferenciavam grafias de números de grafias de letras, e identificavam caracteres que não se podia ler (utilizando uma linguagem mais elaborada, os classificavam, por exemplo, como: "letras dos chineses ou japoneses", "símbolos zodiacais", etc)..

Se começa a perceber que errou ao usar determinada letra para representar determinado som, faz substituições até chegar ao que é convencional.

Se começa a perceber que errou ao usar determinada letra para representar determinado som, faz substituições até chegar ao que é convencional.

No esforço de pôr no papel o que quer dizer, o alfabetizando encontra problemas e busca saídas. Nesta situação, escreve e pensa sobre o que escreveu, e procura escrever de forma mais adequada.

Adilson é jardineiro da prefeitura

(Adilson é jardineiro da prefeitura) - 04 de março

A 10 J A 10 P E F T A

(Adilson é jardineiro da prefeitura) – 16 de março

ADILSON É JARDINEIRO

29 de junho

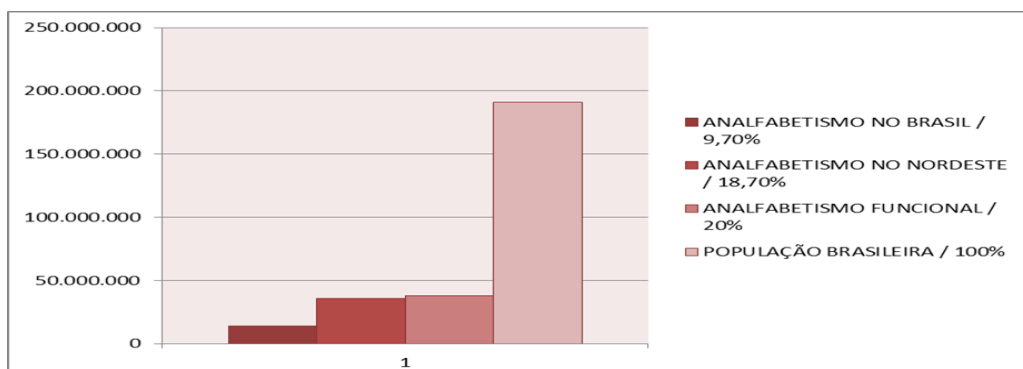
ADILSON É JARDINEIRO DA

15 de agosto P R E F E I T U R A

Enfim, o alfabetizando busca compreender como a escrita funciona. Faz isso se valendo, também, dos textos com os quais tem contato e das informações fornecidas pelo professor e pelos colegas. *É desta forma que o alfabetizando se alfabetiza.*

Infelizmente, em nosso país, a porcentagem de analfabetos é enorme, sendo pior no Nordeste, como veremos a seguir: (Gráfico 1)

Dados da situação do analfabetismo no Brasil – IBGE, (2010). (Gráfico 1)



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola pública no país deixa a desejar e, não atende às necessidades de grande parte da clientela; a produção do analfabetismo se dá tanto por intermédio daqueles que não tiveram a oportunidade do acesso à escola na idade regular e obrigatória, quanto por aqueles que a frequentaram, mas por experiências passadas foram excluídos. Após análise e reflexão, concluiu-se que, são muitos os entraves enfrentados por esses alunos, pois, a alfabetização, é uma forma desafiadora de compreender e atuar no mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE**. Censo. Brasília, 2010.

_____. **Parâmetros Curriculares em Ação para a EJA**. Brasília, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: 5ª a 8ª série**. Brasília: Secretaria de Educação, 2002.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo : Cortez, 1995.

KLEIMAN, Ângela. (Org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2003. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)

MOURA, Deise Cabral. **Alfabetização e Letramento de Jovens e Adultos: as concepções e práticas de ensino do sistema de notação alfabética**. Artigo postado em 24/05/2003. Acesso em 30/03/2012.

NASCIMENTO, Hilda Mendes; LIMA, Marilinda Bernanrda; REIS, Nádia Maria Viana. **Para ler e escrever**. Orientações para o alfabetizador./ Secretaria da Educação. Superintendência de desenvolvimento Educacional. Salvador, 1996.

SANTOS, Ivonete Maciel Sacramento dos. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Artigo publicado em 07/02/2008. Acesso em 05/07/2011, em <http://www.webartigos.com/>

STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **História e Memórias da Educação no Brasil - Século XX**. Petrópolis, Vozes, 2005.