

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

SUSANE DA COSTA WASCHINEWSKI

**JESSY CHEREM (1929-2014): PERCURSOS DA PROFESSORA CATARINENSE E SEU
ARQUIVO EM TRÊS TEMPOS**

FLORIANÓPOLIS

2020

SUSANE DA COSTA WASCHINEWSKI

**JESSY CHEREM (1929-2014): PERCURSOS DA PROFESSORA CATARINENSE E SEU
ARQUIVO EM TRÊS TEMPOS**

Tese apresentada para defesa no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed), da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, como requisito parcial para obtenção do título Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Santos Cunha.

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Giani Rabelo/UNESC.

FLORIANÓPOLIS

2020

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Waschinewski, Susane da Costa
Jessy Cherem (1929-2004) : percursos da professora catarinense
e seu arquivo em três tempos / Susane da Costa Waschinewski. --
2020.
251 p.

Orientadora: Prof.^o Dr.^o Maria Teresa Santos Cunha
Coorientadora: Prof.^o Dr.^o Giani Rabelo
Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação -- Seleciona --, Florianópolis, 2020.

1. Jessy Cherem. 2. Gênero biográfico. 3. Arquivos pessoais. 4.
PABAEE-INEP. 5. História da Educação de Santa Catarina. I.
Santos Cunha, Prof.^o Dr.^o Maria Teresa. II. Rabelo, Prof.^o Dr.^o Giani.
III. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências
Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação -- Seleciona
--. IV. Título.

SUSANE DA COSTA WASCHINEWSKI

JESSY CHEREM (1929-2014): PERCURSOS DA PROFESSORA CATARINENSE E SEU ARQUIVO EM TRÊS TEMPOS

Tese apresentada para defesa no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed), da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, como requisito parcial para obtenção do título Doutora em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Santos Cunha – Orientadora
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)

Prof.^a Dr.^a Giani Rabelo – Coorientadora
Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc)

Membros:

Prof.^a Dr.^a Luciane Sgarbi Santos Grazziotin
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)

Prof.^a Dr.^a Magda Carmelita Sarat Oliveira
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Gaspar da Silva
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)

Prof. Dr. Lourival José Martins Filho
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)

Dóris Bittencourt Almeida (suplente)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Gisela Eggert Steindel (suplente)

Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutora em Educação junto ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Ciências Humanas e de Educação (Faed) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Santos Cunha – Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) –
Orientadora

Florianópolis, 10 de dezembro de 2020.



DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TESE

Nº09/2020

Ao décimo dia do mês de dezembro de 2020, às 9 horas, via ferramenta para web conferência (devido à pandemia do Coronavírus: COVID-19), compareceu **Susane da Costa Waschinewski**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, para defender sua tese intitulada: **“JESSY CHEREM (1929-2014): PERCURSOS DA PROFESSORA CATARINENSE E SEU ARQUIVO EM TRÊS TEMPOS”** perante a Banca aprovada pelo Colegiado do Curso, constituída pelos(as) Professores(as) Doutores(as): **Maria Teresa Santos Cunha** (orientadora/presidente) – UDESC, **Luciane Sgarbi Santos Grazziotin** – UNISINOS, **Magda Carmelita Sarat Oliveira** – UFGD, **Lourival José Martins Filho** – UDESC e **Vera Lucia Gaspar da Silva** – UDESC. Após a apresentação das considerações e sugestões da Banca Examinadora, a presidente anunciou o parecer da Banca, considerando a tese **APROVADA**.

Observações:

A Banca destacou a qualidade do trabalho pelos seus conteúdos, documentos mobilizados e diálogos teórico-metodológicos efetuados e recomenda a publicação, seja em forma de livro autoral, seja em forma de artigos em periódicos.

Florianópolis, 10 de dezembro de 2020.

Prof. Dr. Maria Teresa Santos Cunha
UDESC/ Orientadora

Prof. Dr. Luciane Sgarbi Santos Grazziotin
UNISINOS

Prof. Dr. Magda Carmelita Sarat Oliveira
UFGD

Prof. Dr. Lourival José Martins Filho
UDESC

Prof. Dr. Vera Lucia Gaspar da Silva
UDESC

Susane da Costa Waschinewski
Doutoranda



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÉNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
DIREÇÃO DE PESQUISA E POS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Reconhecido pelo Decreto Estadual nº 990, publicado no Diário Oficial do Estado de Santa Catarina nº 19.340 de 25/05/2012.
Reconhecimento CAPES pela Portaria MEC nº 1.324, publicada no Diário Oficial da União nº 217 de 09/11/2012.

DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

O original desse documento é eletrônico e foi assinado utilizando Assinatura Digital SGP-e do MEC. A assinatura é de VERA LUCIA GASPAR DASILVA e JOSÉ MARTINS FILHO e MARIA TERESA SANTOS CUNHA em 17/12/2020 às 17:41:10, conforme Decreto Estadual nº 30, de 21 de fevereiro de 2019.
Para verificar a autenticidade desse documento, acesse o site <http://sigepes.ufsc.br> e informe o número de protocolo T8201057.

AGRADECIMENTOS

A esse processo que finaliza, ao longo desses anos e que me modificou em múltiplos sentidos, agora tenho nessas linhas a possibilidade de relembrar um pouco esse percurso, materializar minha gratidão a algumas pessoas e instituições.

Em primeiro lugar, quero agradecer à Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), ao seu corpo docente (meus queridos/as professores e professoras), aos seus técnicos e aos seus funcionários terceirizados, onde pude cursar o Doutorado, tornando-se tão imprescindível em minha formação acadêmica. Nela pude vivenciar importantes momentos, nas salas de aula como estudante, nas tardes solitárias na biblioteca e quando fui membro do colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação, me aproximando e conhecendo um pouco melhor o funcionamento da universidade pública da qual tenho muito orgulho de ter feito parte.

Agradeço à minha turma 2017/2 e à turma 2018/2, que me acolheram tão bem em uma disciplina que realizei com eles. Obrigada por todos os cafés e todas as trocas ao longo desse processo. Ao Programa de Pós-Graduação em História, estendo meus agradecimentos às professoras Dr.^a Cristiani Bereta da Silva e Dr.^a Nashla Dahás, porque me aceitaram como aluna especial na disciplina História Oral, Memória e Tempo Presente, tão rica e que muito contribuiu para meu crescimento. Aos meus colegas do Grupo de Estudos História, Cultura Escrita e Leitura (GEHCEL): Eduarda Rosso Scottini, Gabriel Dalapria, Fauzi Miranda Campos, Júlia Paredes, Ana Luíza Andrade, Márcia Regina Santos e Karla Simone Willemann Schütz. Vocês foram fundamentais, obrigada por todas as trocas, por lerem pacientemente minha tese, por poder compartilhar com vocês todas as aflições sobre o arquivo pessoal da Jessy. Meu agradecimento especial, à Márcia e à Karla, que me acolheram e que se tornaram importantes parceiras ao longo desses anos.

Sou grata também em poder participar do Grupo de Pesquisa Arquivos Pessoais, Patrimônio e Educação, fundamental para me apropriar de alguns conceitos e me aproximar da temática dos arquivos, a qual venho me dedicando. Gratidão também aos meus colegas de longa data do Grupo de Estudos História e Memória da Educação (GRUPEHME/Unesc), em especial às professoras Dr.^a Giani Rabelo e Marli de Oliveira Costa, profissionais e pessoas incríveis, as quais tenho profunda admiração. Sem vocês não teríamos nosso grande guardião, o Centro de Memória do Sul de Santa Catarina (CEMESSC). É a inspiração em suas trajetórias que me fez chegar até aqui: meu muito obrigada! Registro meu agradecimento também a dois grupos de

estudos de menor duração, mas não menos importantes: o Grupo de Estudos Patrimônio Histórico-Educativo (2018-2019) e o Grupo de Estudos Leitura Dirigida - Invenção do Cotidiano, de Michel de Certeau (2018-2019). Cintia Gonçalves Martins, Rodrigo Febre Feltrin, Gisele Paes Rech Matuchaki, Rita Ronconi, obrigada por compartilhar tantas teorias e me ajudarem a conhecer um pouco mais de Certeau.

Muitos desses momentos foram possíveis graças à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (Fapesc), que aprovou meu projeto ainda muito incipiente de pesquisa e me concedendo auxílio-bolsa, o qual me permitiu me dedicar exclusivamente às disciplinas e à pesquisa por quase dois anos. Obrigada à Fapesc e ao incentivo proporcionado a esta pesquisa.

Gostaria de estender meus agradecimentos a todos os técnicos, arquivistas, bibliotecários e atendentes que me receberam em diversos locais de pesquisa que circulei durantes esses anos. Alguns ficarão aliviados de não me ver incomodando por algum tempo e muitos se tornaram espectadores da pesquisa, torciam para que eu encontrasse pistas da Jessy Cherem e do PABAEE-INEP. São alguns deles: os funcionários da Biblioteca Pública de Santa Catarina, em especial o setor de Obras Raras, as funcionárias do Arquivo Municipal de Criciúma, sempre gentis e atenciosas, os funcionários da Secretaria de Educação de Santa Catarina (SED/SC) e do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE-SC), os quais me atenderam em alguns momentos que busquei conhecer os percursos de seus documentos institucionais. Obrigada pela colaboração! Ao Museu da Escola Catarinense (MESC-Udesc), a todos os seus funcionários, em nome da coordenadora Sandra Makowiecky, a generosidade em seu atendimento e a imensa contribuição que seus acervos documentais prestam aos pesquisadores. Ao Museu Histórico de Santa Catarina (MHSC), a disponibilidade de pesquisa em seu acervo documental. Sou grata também aos funcionários do Arquivo da Faculdade de Educação (Faed), que me auxiliaram de forma imprescindível para encontrar informações tão preciosas a esta pesquisa. Aproveito para agradecer a todos os funcionários e estagiários das bibliotecas Biblioteca Central da Udesc, da Biblioteca Professor Eurico Back (Unesc) e da Biblioteca da Unisul – campus Içara/SC. Sem a competência técnica desses profissionais, tudo seria mais difícil.

A generosidade acadêmica, agradeço a Dr.^a Katianne Bruhns e a MSc. Ana Vilma de Medeiros Pereira por me concederam alguns documentos de seus arquivos de pesquisa. A colaboração e acessibilidade de todos/as os entrevistados/as dessa pesquisa, muitos que além de aceitar conversar, abriram seus arquivos pessoais. Aos familiares de Jessy Cherem, em

especial a sua nora Eleonora Cristina Luz Stocco por me atender e me conceder como forma de empréstimo o arquivo pessoal de Jessy.

Registro meus agradecimentos ao Colégio São Bento, em especial à diretora do Colégio, Irmã Marilde, e à secretária escolar, Maria de Lourdes Daboita Pereira, que me receberam prontamente, auxiliando-me com a pesquisa em seu arquivo institucional. Quero registrar minha gratidão também à Paula Barretto Barbosa Trivella, profissional incrível, dedicada e que tem acompanhado meu processo de escrita, me auxiliando com revisões ortográficas desta pesquisa e de artigos publicados. Sem dúvida, você se tornou uma interlocutora desta pesquisa.

O ingresso no Doutorado foi uma experiência feliz e gratificante, que contou com o auxílio de muitas pessoas nos bastidores. Como resido em Criciúma, a 200 quilômetros de Florianópolis, esse período ficou marcado pelas viagens semanais, embarques e desembarques, muitas leituras no ônibus e nas rodoviárias. Muitos retornos para casa perdidos por conta do trânsito de Florianópolis que fui, aos poucos, aprendendo a entendê-lo. A essa fase mais intensa das disciplinas obrigatórias e dos eventos, tenho que agradecer a cordialidade e a paciência do meu querido companheiro de todos os projetos e todas as loucuras, Rafael Fraga Paes, meu grande incentivador e que me resgatou muitas madrugadas na rodoviária. Meus sinceros agradecimentos!

Agradeço imensamente à Elisabete Conzatti, me recebendo em sua residência em Florianópolis e em podermos compartilhar momentos da vida acadêmica. Apesar das adversidades de seus trabalhos na máquina de costura nas madrugadas adentro, tenho muita saudade desses dias. Quanto à hospitalidade em suas residências, agradeço também à Márcia Regina dos Santos e à Monalisa Piveta. Vocês têm um coração incrível, obrigada por me acolherem.

Sou grata aos membros da banca na qualificação: à Prof.^a Dr.^a Joana Vieira Borges (UFSC), com sua leitura atenta e suas contribuições que enriqueceram ainda mais meu percurso na pesquisa; à Prof.^a Dr.^a Luciane Sgarbi Santos Grazziotin (Unisinos), que chamou minha atenção para questões imprescindíveis, me encorajando ao gênero biográfico, muito obrigada! À Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Gaspar da Silva (Udesc), com sua leitura detalhista e precisa, me ajudando a traçar escolhas importantes para esta pesquisa. Sou muito grata por ter sido sua aluna e poder ter contato com sua leitura nesta tese. Agradeço a Prof^a Dr^a Magda Carmelita Sarat Oliveira (UFDG) e ao Prof. Dr. Lourival José Martins Filho (UDESC), por terem prontamente aceito o convite para contribuir na banca de defesa, me sinto honrada por contar com a competência profissional de vocês. Estendo os agradecimentos as professoras Dóris

Bittencourt Almeida (UFRGS) e a professora Gisela Eggert Steindel (UDESC) que gentilmente aceitaram o convite de suplentes, muito obrigada!

Minha gratidão por ter conhecido, em 2012, a Prof.^a Dr.^a Giani Rabelo, coorientadora desta pesquisa. Sem dúvida, você foi a pessoa que me incentivou, com quem aprendi o significado da palavra sororidade. Sem seu incentivo, não teria chegado até aqui. Sem você não teria conhecido a orientadora desta pesquisa, Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Santos Cunha, a quem sou imensamente grata pela experiência de poder ter sido sua aluna, por ter feito os estágios docência sobre a sua supervisão e por ser sua orientanda, companheira de grupo de pesquisa e estudos. Foram anos de grande aprendizado. Pessoa que admiro pela competência profissional, organização, forma de ministrar suas aulas, sua pontualidade! Obrigada por me orientar com maestria, me dando autonomia necessária para amadurecer ao longo desses anos, ao mesmo tempo sempre me acompanhando de perto, me amparando em minhas escolhas e decisões, e o mais importante: me dando grande incentivo sempre.

Por fim e não menos importante, sou grata à minha família que, apesar de conhecer pouco as loucuras do mundo acadêmico, sempre foi meu refúgio quando precisava me desligar da pesquisa. Meus pais, Cirio Waschinewski e Sonia da Costa Waschinewski, e minha irmã, Samara C. Waschinewski. Obrigada, amo vocês!

Creio que todas as palavras que vamos pronunciando, todos os movimentos e gestos, concluídos ou somente esboçados [...] podem ser entendidos como peças soltas de uma autobiografia não intencional [...]. Esta convicção de que tudo quanto dizemos e fazemos ao longo do tempo, mesmo parecendo desprovido de significado e importância, é, e não pode impedir-se de o ser, expressão biográfica, levou-me a sugerir um dia, com mais seriedade do que à primeira vista possa parecer, que todos os seres humanos deveriam deixar relatadas por escrito as suas vidas (SARAMAGO, 2008, online).

RESUMO

Esta tese tem como objeto de estudo aspectos da vida de Jessy Cherem (1929-2014), professora catarinense que atuou na formação de professores e na gestão de cargos públicos. Escrita nas perspectivas teóricas do campo da História da Educação, mais especificamente naquelas que dialogam com o gênero biográfico, o estudo do percurso de sua vida é construído a partir da interlocução entre o contexto educacional local e nacional. As fontes utilizadas estão abrigadas no arquivo pessoal da personagem, o qual é constituído por documentos em variados suportes que ajudam a interrogar tanto passagens de sua vida quanto produzir conhecimentos sobre a História da Educação do período. Foram também somadas ao arcabouço documental entrevistas baseadas na metodologia da história oral e acrescentados outros documentos, como relatórios, jornais e atas encontrados em acervos e arquivos localizados em Santa Catarina e Minas Gerais. Com base no entrelaçamento das fontes a pesquisa busca responder como aspectos da vida de Jessy, em especial no que se refere ao campo profissional, ajudam conhecer o cenário educacional, em especial os desdobramentos de sua participação no Programa de Assistência brasileiro-americana ao Ensino Elementar PABAEE-INEP (1956-1964), que são poucos conhecidos na História e Historiografia da Educação não apenas catarinense, mas também nacional. A tese procura evidenciar como tais iniciativas contribuíram com os trânsitos geográficos e culturais que sedimentaram sua biografia. Os objetivos deste estudo envolveram investigar sua passagem e participação no PABAEE-INEP e os desdobramentos e/ou os possíveis desígnios ao longo de sua atuação profissional; analisar como se produziram aproximações entre as ideias pedagógicas que circulavam no estado catarinense e as “novas” ideias e metodologias trazidas após o curso de aperfeiçoamento do referido programa; identificar políticas e programas destinados à formação de professores primários nos cenários nacional e catarinense das décadas de 1950 a 1970; conhecer as redes às quais esteve articulada, ampliando seu trânsito geográfico, na vida pública e nos cargos em que atuou; analisar as narrativas memoriais produzidas por aqueles que conviveram com ela. Considera-se que sua atuação é marcada pelos lugares que ocupou e pelo acionamento de uma rede política que lhe permitiu atuar como representante do governo na tarefa de melhorar os dados educacionais do estado catarinense. Suas táticas de ação podem ser percebidas nas alianças que estabeleceu e nos projetos que desenvolveu no interior de diversas instituições. Suas escolhas pessoais conectaram-se diversas vezes aos interesses partidários e traduziram-se em projetos concretizados.

Palavras-chave: Jessy Cherem. Gênero biográfico. Arquivos pessoais. PABAEE-INEP. Campanhas educacionais. História da Educação de Santa Catarina.

ABSTRACT

This thesis has as object of study aspects of the life of Jessy Cherem (1929-2014), a teacher from Santa Catarina who worked in the training of teachers and in the management of public positions. Written in the theoretical perspectives of the field of History of Education, more specifically in those that dialogue with the biographical genre, the study of the course of his life is built from the interlocution between the local and national educational context. The sources used are housed in the character's personal archive, which consists of documents in various media that help to interrogate both passages in his life and produce knowledge about the History of Education of the period. Interviews based on the methodology of oral history and other documents such as reports, newspapers and minutes found in collections and archives located in Santa Catarina and Minas Gerais were also added to the documentary framework. Based on the interweaving of the sources, the research seeks to answer how aspects of Jessy's life, especially with regard to the professional field, help to know the educational scenario, especially the consequences of her participation in the Brazilian-American Assistance Program for Elementary Education PABAEE-INEP (1956-1964), that are little known in the History and Historiography of Education, not only from Santa Catarina, but also nationally. The thesis seeks to show how these initiatives contributed to the geographical and cultural transits that consolidated his biography. The objectives of this study involved investigating his passage and participation in PABAEE-INEP and the developments and / or possible designs throughout his professional performance; to analyze how approximations between the pedagogical ideas that circulated in the state of Santa Catarina and the "new" ideas and methodologies brought after the course of improvement of the referred program took place; identify policies and programs aimed at training primary school teachers in the national and Santa Catarina scenarios from the 1950s to the 1970s; to know the networks to which he was linked, expanding his geographical transit, in public life and in the positions in which he worked; analyze the memorial narratives produced by those who lived with it. It is considered that his performance is marked by the places he occupied and by the activation of a political network that allowed him to act as a government representative in the task of improving the educational data of the state of Santa Catarina. Its action tactics can be seen in the alliances it has established and in the projects it has developed within different institutions. His personal choices were connected several times to party interests and translated into concrete projects.

Keywords: Jessy Cherem. Biographical genre. Personal archives. PABAEE-INEP. Educational campaigns. History of Education in Santa Catarina.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Documentos concedidos pelos familiares	60
Figura 2 – Documentos sob a guarda do GRUPEHME	61
Figura 3 – Correspondências de Antônio Carlos Konder Reis, recebidas por Jessy Cherem ..	62
Figura 4 – Jessy Cherem.....	64
Figura 5 – Jessy Cherem visitando a construção do Ed. Nila Cherem.....	65
Figura 6 – Fachada do Ed. Nila Cherem	66
Figura 7 – Turma de normalistas CCJ	67
Figura 8 – Turma de normalistas em excursão a Curitiba.....	68
Figura 9 – Álbum capa de madeira.....	74
Figura 10 – Álbum capa de madeira: capa, contracapa e interior	74
Figura 11 – Álbum quase vazio: capa e interior	77
Figura 12 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE, em Belo Horizonte, em 1962	78
Figura 13 – Jessy no PABAEE.....	79
Figura 14 – Capa e interior – Álbum fotos antigas.....	80
Figura 15 – Abrangência do PABAEE-INEP (1956-1964)	83
Figura 16 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE, em Belo Horizonte.....	89
Figura 17 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE: atividades práticas	96
Figura 18 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE: confecção de materiais pedagógicos ...	97
Figura 19 – Publicações e produções de material didático – PABAEE-INEP	99
Figura 20 – Capas de coleção dos manuais “Biblioteca de Orientação da Professora Primária (PABAEE)”	100
Figura 21 – Publicações e produções de material didático – PABAEE-INEP	103
Figura 22 – Índice do manual O que é jardim de infância	105
Figura 23 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE: Jessy Cherem e religiosas	113
Figura 24 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE	113
Figura 25 – Filme A escola agora é outra , conhecendo o PABAEE.....	116
Figura 26 – Professora primária conhecendo o PABAEE.....	117
Figura 27 – Filme do PABAEE na visão dos seus diretores	118
Figura 28 – Capa do relatório e fotografias das atividades do curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes	128
Figura 29 – Capa do relatório e fotografias das atividades do curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes	129

Figura 30 – Repercussão nos jornais do curso de Psicologia Aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais (1965)	131
Figura 31 – Repercussão nos jornais do curso de Psicologia aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais (1965)	132
Figura 32 – Cursos pelo estado de Santa Catarina	133
Figura 33 – Fachada do Ed. Manique.....	138
Figura 34 – Jessy e Marlene, com a turma do Pequeno Príncipe (1965)	142
Figura 35 – Jardim de Infância Pequeno Príncipe no desfile cívico (1965).....	143
Figura 36 – Praça Nereu Ramos e Praça Congresso, Criciúma (1951).....	146
Figura 37 – Jardim de Infância Pequeno Príncipe (Colégio Marista)	148
Figura 38 – Caminhos trilhados: deslocamentos da atuação profissional de Jessy Cherem (1950-1980).....	150
Figura 39 – Jessy Cherem e o Fusquinha branco	152
Figura 40 – Jardim de Infância Tia Jessy - Curitiba.....	153
Figura 41 – Jardim de Infância “Tia Gessy” – Rio de Janeiro	154
Figura 42 – Organograma anexo ao Relatório Final do Grupo de Trabalho, visando à implantação do MHSC (1977).....	169
Figura 43 – Casa da Alfândega, primeira instalação do MHSC.....	170
Figura 44 – Relatório de doação de peças de Antônio Carlos Konder Reis ao MHSC (1976)	172
Figura 45 – Capa e contracapa do relatório do projeto – O museu e a criança	183
Figura 46 – Crianças atendidas no projeto O museu e a criança	184
Figura 47 – Solenidade de reabertura MHSC Palácio Cruz e Sousa.....	186
Figura 48 – Licenciatura de Educação Artística/Faed	187
Figura 49 – Sumário Documento Básico Pró-Criança	190
Figura 50 – Estrutura organizacional Pró-Criança	191
Figura 51 – Uma das cartas	196
Figura 52 – Título Honorífico Cidadania Honorária	206
Figura 53 – Capa e contracapa Título Honorífico Cidadania Honorária.....	207
Figura 54 – Inventário do acervo.....	212
Figura 55 – Folder “Nosso bosque tem mais vida”	213
Figura 56 – Jessy Cherem em homenagem pela iniciativa do Museu do Presépio	215
Figura 57 – Entrada Bosque Pedro Medeiros	215
Figura 58 – Atual Museu do Presépio	216

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Arquivo pessoal de Jessy Cherem: fundo documental concedido pelos seus familiares	59
Tabela 2 – Documentos sob a guarda do GRUPEHME	60
Tabela 3 – Arquivo de pesquisa de Katianne Bruhns.....	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Jardins de infância e creches em Criciúma e região (1940-1964).....	109
Quadro 2 – Curso de Psicologia Aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais (1965)	126
Quadro 3 – Repercussão nos jornais sobre o curso de Psicologia Aplicada a problemas emocionais, sociais, familiares e profissionais (1965)	131
Quadro 4 – Deslocamentos de Jessy Cherem (1950-1980).....	155
Quadro 5 – Documentos consultados referentes à gestão de Jessy Cherem no MHSC	167
Quadro 6 – Correspondências de Antônio Carlos Konder Reis enviadas à Jessy Cherem (1979-1980).....	174
Quadro 7 – Jessy Cherem pelas lentes dos entrevistados	201

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Anpuh	Associação Nacional de História
Arena	Aliança Renovadora Nacional
Asphe	Associação Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação
BIOgraph	Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica
Caldeme	Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino
Capeh	Curso de Aperfeiçoamento para Professores de Escolas Normais
Capru	Cursos de Aperfeiçoamento para Professores Rurais
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CCJ	Colégio Coração de Jesus
CEE-SC	Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CEMESSC	Centro de Memória do Sul de Santa Catarina
Cepcan	Plano de Carvão Nacional
Cileme	Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CRPs	Centros Regionais de Pesquisas
DER-SC	Departamento de Estradas de Rodagem de Santa Catarina
DIGP	Diretoria de Gestão de Pessoas
CPEPEN	Curso de Psicologia Educacional para Professores de Escolas Normais
DNPM	Departamento Nacional de Produção Mineral
Fapesc	Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina
Fiesc	Federação das Indústrias de Santa Catarina
Fucabem	Fundação Catarinense do Bem-Estar do Menor
GEHCEL	Grupo de Estudos de História, Cultura Escrita e Leitura
GRUPHEME	Grupo de Pesquisa em História e Memória da Educação
IHGSC	Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura

MHSC	Museu Histórico de Santa Catarina
MESC	Museu da Escola Catarinense
OCIAA	<i>Office of the Coordinator of InterAmerican Affairs</i>
Omep	Organização Mundial para Educação Pré-Escolar
PABAEE-INEP	Programa de Assistência Brasileiro-American ao Ensino Elementar
PDS	Partido Democrático Social
PIC	Programa de Iniciação Científica
Plameg I	Planos de Metas de Governo
PP	Partido Progressista
PSD	Partido Social Democrático
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RBHE	Revista Brasileira de História da Educação
SDP	Sociedade Divina Providência
SED/SC	Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina
Sesi	Serviço Social da Indústria
TCE/SC	Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina
UDN	União Democrática Nacional
Udesc	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
Unesc	Universidade do Extremo Sul Catarinense
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: APRESENTANDO JESSY CHEREM	27
1.1 OBSERVAÇÃO DOS RASTROS: DEFINIÇÃO DO OBJETO	35
1.2 RECOLHER, DEDUZIR, NARRAR: O DIALOGO COM OUTROS(AS)	40
PESQUISADORES(AS)	40
1.3 NO RASTRO DOCUMENTAL: MANUSEAR DOCUMENTOS, OUVIR NARRATIVAS	46
2 O ARQUIVO PESSOAL DE UMA PROFESSORA CATARINENSE NO PABAEE- 54 INEP.....	54
2.1 UMA RECOLHA A HISTORIAR	55
2.2 DE JOVEM NORMALISTA À PROFESSORA VIAJANTE	64
2.3 ÁLBUNS FOTOGRÁFICOS QUASE VAZIOS.....	73
3 UMA CATARINENSE NO PABAEE-INEP: FORMAÇÃO PARA	82
MODERNIZAÇÃO EDUCACIONAL.....	82
3.1 ENTRE O LOCAL E O NACIONAL: ASPECTOS DA PRESENÇA CATARINENSE NO PABAEE-INEP	82
3.2 A PROPOSTA DO PABAEE E ALGUMAS RESSONÂNCIAS	94
3.3 UM MODERNO JARDIM DE INFÂNCIA: SEGUNDO O PABAEE-INEP	105
3.4 A ESCOLA AGORA É OUTRA: ASPECTOS SOBRE CIRCULAÇÃO E DIFUSÃO DA METODOLOGIA DO PABAEE-INEP.....	114
4 CAMINHOS TRILHADOS: UMA CARTOGRAFIA DA ATUAÇÃO DE JESSY ...121 CHEREM	121
4.1 JESSY CHEREM NA DIRETORIA DE ENSINO DE CRICIÚMA (1964-1967)	122
4.2 EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: A CONSTRUÇÃO DO JARDIM DE INFÂNCIA ...134 PEQUENO PRÍNCIPE (1965-1967)	134
4.3 MAPEANDO DESLOCAMENTOS: A CONSTITUIÇÃO DE PROJETOS	149
EDUCACIONAIS	149
4.4 ENTRE PERCURSOS: FORMAÇÃO PARA OS PROFESSORES RURAIS	156
5 O MUSEU E A ESCOLA: DA PROFESSORA NORMALISTA À DIRETORA DO 163 MHSC	163
5.1 CAMINHOS QUE LEVAM AO MUSEU	163
5.2 TRAÇOS DE UMA PROFESSORA NA DIREÇÃO DO MUSEU HISTÓRICO DE ...177 SANTA CATARINA.....	177
5.3 CONSENSOS E DISSENSOS: PRÓ-CRIANÇA	188

6 MEMÓRIAS APAZIGUADAS: ENTRE LEMBRANÇAS E NARRATIVAS DE	194
ENCANTAMENTO	194
6.1 PRESENÇA EM CARTAS: O ENCANTAMENTO DE UMA ALUNA À PROFESSORA JESSY CHEREM.....	194
6.2 JESSY CHEREM: MEMÓRIAS NO PRESENTE, NARRATIVAS DO PASSADO..	201
6.3 PRESENÇA EM OUTROS PROJETOS E EM DIFERENTES FONTES	205
6.4 NOS PAPÉIS GUARDADOS DE JESSY: PRESÉPIOS	210
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	217
REFERÊNCIAS	224
ANEXO A – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	240
ANEXO B – QUADRO DE PARTICIPAÇÃO DO PAAEE NO DESENVOLVIMENTO DE CURRÍCULOS NO BRASIL (1959-1963).....	241
ANEXO C – FOTOGRAFIA DAS AULAS PRÁTICAS DO PAAEE	242
ANEXO D – LIVROS EDITADOS PELO PAAEE	243
ANEXO D – LIVROS EDITADOS PELO PAAEE E LIVROS TRADUZIDOS E	244
PUBLICADOS COM COOPERAÇÃO DO PAAEE	244
ANEXO E – PLANTA DO PRIMEIRO PAVIMENTO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO	245
ANEXO F – PLANTA DO SEGUNDO PAVIMENTO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO	246
ANEXO G – PLANTA DO SUBSOLO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO	247
ANEXO H – JESSY CHEREM NA INAUGURAÇÃO DA ESCOLA NORMAL NOTURNA DO COLÉGIO SÃO BENTO.....	248
ANEXO I – CONTRATO DE TRABALHO NO SÃO BENTO	249
ANEXO J – PARTICIPAÇÃO DE JESSY CHEREM NA SOCIEDADE	250
CRICIUMENSE	250
ANEXO K – BOLSISTAS DO PAAEE 1959-1964	251

NOTAS SOBRE O TEXTO

Transcrições documentos consultados: nas transcrições dos documentos consultados, manteve-se o uso da grafia originalmente encontrada em seus respectivos períodos. Utilizou-se, em alguns momentos, colchetes e negrito para sinalizar atenção de alguns trechos do texto, que foram prosseguidos pela análise do conteúdo.

Transcrições documentos orais: optou-se, nesta pesquisa, pela transcrição das entrevistas utilizando poucas intervenções. É importante indicar que interferências foram de ordem de pontuação e concordância verbal, garantindo melhor fluidez na leitura do texto, sem alterar seu conteúdo ou sentido.

Utilização de professores/professoras: embora o uso do adjetivo/substantivo ‘professores’ englobe o gênero masculino e feminino, em alguns momentos da escrita optou-se pelo uso de professoras, marcando o gênero feminino na constituição do magistério brasileiro, em especial nos anos de 1950-1970. Além disso, os cursos de aperfeiçoamento do PABAEE-INEP tiveram como maior parte do público a presença feminina. Alguns documentos do programa, como os manuais, fazem referência direta às professoras em sua grafia.

Sobre o nome da personagem: a escrita correta do nome da personagem, segundo ela relata em entrevista, é Jessy Cherem Stocco (seu nome de casada). Entretanto, em diversos documentos, como certificados e nas reportagens de jornais, é utilizado ‘Gessy Cherem Stocco’, e em outros momentos apenas ‘Gessy Stocco’ ou ‘Gessy Cherem’. No Título Honorífico Cidadania Honorária, seu nome consta na contracapa como Jessy Cheren. Na transcrição dos documentos, optou-se em manter a escrita original.

Flexão verbal: tentou-se, ao longo do texto, perseguir uma única flexão verbal, utilizando a terceira pessoa do singular. Entretanto, nos agradecimentos, na introdução e em partes das considerações finais, foi dada a preferência por um posicionamento pessoal (como autora da pesquisa), em muitos momentos recorreu-se as experiências, impressões e sensações que ocorreram ao longo do processo da pesquisa, como o encontro com alguns documentos e entrevistados. No transcorrer do texto, a terceira pessoa do singular ou o sujeito indeterminado pareceu ser uma opção adequada, ao considerar que a pesquisa é permeada por e pela produção

do conhecimento coletivo, apropriados por meio das leituras, das orientações, dos grupos de estudos e dos eventos.

1 INTRODUÇÃO: APRESENTANDO JESSY CHEREM

Gênero híbrido, a biografia se situa em tensão constante entre a vontade de reproduzir um vivido real passado, segundo as regras da mimesis, e polo imaginativo do biógrafo, que deve refazer um universo perdido segundo sua intuição e talento criador (DOSSE, 2015, p. 55).

O desenvolvimento de uma pesquisa não é algo que ocorre de forma linear e ordenada. Ao longo do processo, é possível nos depararmos com ausências, lacunas, encontros e desencontros. É sobre um desses encontros que pretendo registrar os caminhos até chegar ao objeto de estudo, que abraça, em sua tessitura, o gênero biográfico. Que objetiva traçar contornos aproximativos que permitam conhecer aspectos da história pessoal e profissional de vida de Jessy Cherem (1929-2014), uma professora catarinense que atuou na formação de professores, fundou diversos¹ jardins de infância, ocupou cargos públicos e protagonizou uma série de deslocamentos ao longo de sua trajetória. Para tratar dos aspectos biográficos da personagem, o recorte temporal estabelecido é de 1929, ano de seu nascimento, e 2014, data de seu falecimento. Ainda que não se tenha buscado seguir uma linearidade, começo a investigação com foco nos anos de seu ingresso e sua permanência no Colégio Coração de Jesus (CCJ), de 1948 a 1951, quando se forma professora normalista. Escolha que aponta para questões que condicionam caminhos percorridos nesta tese: percursos da vida de Jessy Cherem, em diálogo com sua atuação profissional.

Um acontecimento que tomou parte da investigação é sua participação no ano de 1962 no curso de aperfeiçoamento do Programa de Assistência Brasileiro-americano ao Ensino Elementar (PABAEE-INEP (1956-1964)), abordado no desenvolvimento da tese como um evento que, possivelmente, delineou novos caminhos em seu curso profissional, proporcionando uma série de desdobramentos que ajudam a visualizar um panorama educacional local e nacional. Para tratar dessas questões, o estudo foi desenvolvido por meio da análise documental do arquivo pessoal da personagem, composto por documentos de diversos suportes e temporalidades. Além de relatórios e ofícios do referido programa. As informações contidas nesses documentos foram entrecruzadas com os testemunhos de diversos entrevistados(as), seguindo a metodologia da história oral. Para compreender a escolha dessa professora, seus documentos pessoais e profissionais, é necessário mencionar algumas questões que aos poucos me conduziram a conhecê-la e proporcionaram refletir sobre a potência e as

¹ Foi possível mapear que Jessy foi proprietária de pelo menos quatro jardins de infância, localizados em Criciúma, no Rio de Janeiro, em Curitiba e em Florianópolis.

possibilidades da vida de Jessy Cherem para a produção de novos conhecimentos para a História da Educação.

Durante a Graduação², tive a oportunidade de me aproximar e conhecer o processo da pesquisa acadêmica, por meio do Programa de Iniciação Científica (PIC), estágios e grupos de estudos, que foram me despertando maior interesse pelo meio científico. Já no Mestrado, realizei uma experiência mais profunda com o universo da pesquisa com a participação no Grupo História e Memória da Educação (GRUPHEME³), sob coordenação da professora Dr.^a Giani Rabelo, coorientadora desta tese. No referido grupo, pude ter contato com arquivos, realizar entrevistas, colaborar para a implementação do Centro de Memória do Sul de Santa Catarina (CEMESSC)⁴, além de observar as diferentes formas que os(as) pesquisadores(as) operacionalizavam seus objetos e aportes teóricos metodológicos. Foi no grupo que meu interesse pelo objeto de pesquisa em questão foi despertado, o que resultou na dissertação (2017) e me conduziu ao Doutorado.

Uma das ações desenvolvidas no GRUPHEME foi a constituição do Centro de Memória (virtual) da Educação do Sul de Santa Catarina, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc). Implantado em 2009, esse centro conta com um acervo digital composto por documentos das escolas estaduais mais antigas dos municípios da região sul de Santa Catarina, totalizando 27 escolas. As ações desenvolvidas, após a implantação do CEMESSC, ocorreram por meio de visitas e devolutivas às escolas que fazem parte desse centro e contaram com oficinas de noções básicas de restauração e cuidados com os acervos escolares. Essas atividades foram contribuindo para que o grupo se tornasse uma referência na preservação do patrimônio histórico-educativo. Nesse processo, o GRUPEHME recebeu doações de objetos escolares e arquivos pessoais de professores⁵.

Uma das doações que chegou até as nossas mãos foi uma coleção de manuais escolares intitulada **Biblioteca de Orientação da Professora Primária – Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAEE)**, destinada ao aperfeiçoamento de professoras primárias durante as décadas de 1950 e 1960. Essa coleção, composta por sete manuais, chamou minha atenção: seu suporte, seus conteúdos prescritivos, suas ilustrações e o

² Graduada em Geografia (2012) pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc).

³ “O GRUPEHME, [registrado na base do CNPq], foi criado em 2001. Na maioria dos projetos concluídos ou em andamento, seus(suas) pesquisadores(as) têm buscado alcançar a história das instituições escolares públicas e privadas, práticas da profissão docente do extremo sul catarinense [...]” (UNESC, s/d, online).

⁴ O CEMESSC é um centro de memória virtual que conta com um acervo digital composto por documentos textuais, iconográficos e objetos museológicos identificados e digitalizados ou fotografados que se encontram nas escolas ou que circularam no âmbito escolar.

⁵ Entre as doações, estão cadernos escolares, livros, manuais e objetos pedagógicos.

convênio com o governo dos Estados Unidos, destacado em sua contracapa. Tais detalhes me levaram a investigar aspectos tais como: quem a produziu? Qual a sua vinculação com os órgãos governamentais brasileiros? Por onde circulou? Qual sua inserção e aceitação junto às professoras primárias daquele período?

Eis que ali estava o objeto de estudo do Mestrado, algo que traçaria novos caminhos para o percurso investigativo que estava se iniciando. A dissertação desenvolvida é intitulada **Biblioteca de Orientação da Professora Primária: as regras de civilidade no conteúdo de Estudos Sociais do Programa de Assistência Brasileiro-Americanas ao Ensino Elementar – PABAEE (1956-1964)**, a qual me dediquei a explorar questões sobre esse programa e os preceitos de civilidade difundidos por meio dos referidos manuais, em especial ao volume de Estudos Sociais. Essa experiência abriu possibilidades para grandes desafios: em primeiro lugar, por ser meu estudo de maior fôlego até o momento; em segundo, pela ausência de documentação ao longo da investigação, o que me fez repensar o objeto de pesquisa diversas vezes e que, aos poucos, me conduziram a essa nova etapa acadêmica. Assim, a escolha do objeto de estudo desta tese parte das possibilidades abertas pela continuidade da pesquisa anterior, por entender que as análises já empreendidas abriam outros horizontes de investigação que não se esgotaram e indicavam diferentes abordagens que poderiam ser desafiadoras.

Durante a produção da dissertação, me dediquei a compreender o que foi o PABAEE-INEP. Acabei descobrindo que, no contexto da década de 1950, em meio à efervescência dos então chamados “anos dourados⁶”, que tinham como discursos a modernização e as ideias desenvolvimentistas, foi firmado um convênio entre o Brasil e os Estados Unidos. Ele tinha como objetivo realizar o aperfeiçoamento das professoras primárias, dos gestores e dos supervisores escolares, como pode ser observado no documento a seguir BRASIL, 1957 apud PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 171.

O Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos [INEP], no uso das atribuições que lhe foram conferidas pela Portaria Ministerial nº 7, de 15 de janeiro de 1957, torna público o termo de Acordo firmado em 22 de junho de 1956, sendo partes o Ministério da Educação e Cultura, o Governo do Estado de Mina Gerais e o U.S. Brazilian Assistance to Elementary Education, representados, respectivamente, pelos Senhores Dr. Clóvis Salgado, Ministro da Educação e Cultura, Dr. J. Francisco

⁶ O fim da Segunda Guerra Mundial e a derrota dos regimes nazi-fascistas contribuem para o processo de redemocratização do país, aprofundando o esgotamento do Estado Novo, culminando em seu fim (1945), iniciando uma nova conjuntura que aspirava mudanças em diferentes esferas da sociedade (MARTINS, 2000). Esses anos ficaram conhecidos como “era de ouro” ou “anos dourados”. De acordo com Gomes (2002), anos que indicavam a crença do desenvolvimento constante e necessário. Foram tempos em que reinava o espírito otimista, democrata e empreendedor, sob a liderança do governo de JK.

Bias Fortes, Governador do Estado de Minas Gerais e William E. Warne, diretor da United States Operations Mission to Brazil.

[...] Dos objetivos

1. Formar quadros de instrutores de professores de ensino normal para diversas das Escolas Normais mais importantes do Brasil.
2. Elaborar, publicar e adquirir textos didáticos tanto para as Escolas Normais como para Elementares.
3. Enviar aos Estados Unidos, pelo período de um ano, na qualidade de bolsistas, cinco grupos de instrutores de Professores de ensino normal e elementar, recrutando nas regiões representativas do Brasil, para integrarem os quadros de instrutores pelo período mínimo de dois anos.

Com base nos objetivos apresentados pelo convênio, observa-se que ele tinha como centralidade formar instrutores, ou seja, profissionais que atuariam no aperfeiçoamento das professoras normalistas, publicar materiais didáticos para divulgação e circulação das propostas pedagógicas, além de enviar professores aos Estados Unidos para conhecer as experiências educacionais desenvolvidas na sede do PABAEE-INEP. Esses objetivos sugerem que os problemas educacionais só poderiam ser resolvidos com investimentos no aperfeiçoamento dos professores, o que ora os culpabilizava, ora tornavam responsáveis pela melhoria dos dados educacionais. Essa centralidade na figura do professor parece desconsiderar muitos outros elementos que careciam de investimentos nesse período, como a construção e a ampliação de prédios escolares, como espaços adequados, investimentos relativos ao acesso e à permanência dos estudantes, além da valorização salarial dos profissionais da educação.

É importante destacar que, nesses anos, vivia-se no contexto internacional da Guerra Fria (1945-1991) que “[...] polarizou o mundo controlado pelas superpotências em dois ‘campos’ marcadamente divididos” (HOBSBAWM, 1995, p.187). Foi um período no qual:

Gerações inteiras se criaram à sombra de batalhas nucleares globais que, acreditava-se firmemente, podiam estourar a qualquer momento, e devastar a humanidade. Os dois blocos traçaram políticas e mecanismos para aumentar suas áreas de influência, os Estados Unidos que já mirava no Brasil desde a Segunda Guerra Mundial como ponto estratégico para “manter a soberania do continente (HOBSBAWM 1995, p.224).

Assim como a *Office of the Coordinator of InterAmerican Affairs* (OCIAA), comandada por Nelson Rockefeller, diversas agências foram criadas e promoveram, nos meios de comunicação, um verdadeiro bombardeio ideológico na construção do *american way of life* – o modo de vida americano. No livro **O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra**, de Antonio Pedro Tota (2000), o autor constrói uma narrativa com base no entrecruzamento de documentos e eventos, apresentando a ideia da existência de um projeto de ‘americanização’ estado-unidenses: os dispositivos empregados foram os meios de

comunicação, em especial o rádio e o cinema, que atuaram para propagar esse estilo de vida, com o intuito de romper “[...] possíveis resistências à aproximação política entre Estados Unidos e o Brasil” (TOTAL, 2000, p. 19).

Tais discursos apresentavam-se permeados da ideia de modernização e da superação do atraso, nos quais são possíveis relacionar com algumas enunciações do PABAEE-INEP. O convênio foi assinado no dia 22 de junho de 1956, durante o governo de Juscelino Kubitscheck (1956-1961), pelo Ministro da Educação Clóvis Salgado da Gama (1956-1960) e pelo governador de Minas Gerais, José Francisco Bias Fortes (1956-1961), em parceria com o INEP. A sede do programa estava localizada no estado de Minas Gerais, mais precisamente no Instituto de Educação de Belo Horizonte, cujo prédio foi reformado para receber professores de diversos estados brasileiros. Com assinatura do acordo, em 1956, o PABAEE-INEP tinha como previsão para o encerramento de suas atividades o ano de 1961, porém novos acordos (como sua difusão em todo o território nacional) levaram a duração dessa assistência até 1º de agosto de 1964. Durante o governo João Goulart (1961-1964), o que demonstra que o programa se manteve em diferentes governos, sobrevivendo até o golpe civil militar de 1964, ao menos com essa nomenclatura.

Chamou atenção, ao longo da pesquisa sobre o PABAEE-INEP, a criação de um filme produzido em território brasileiro com a assinatura de Herbert Richers⁷ e intitulado **A escola agora é outra**, que tinha como foco apresentar o convênio entre Brasil e Estados Unidos, explicando aos professores os objetivos do programa, ou seja, mecanismos de como supostamente funcionaria para ‘vender’ uma proposta educacional estado-unidense. O filme, assim como os manuais didáticos, constitui uma gama de recursos empenhados na construção e difusão do PABAEE-INEP, resultando na abrangência por ele alcançada.

No documento intitulado **Relatório do Programa de Assistência Brasileiro-americana ao Ensino Elementar (1956-1964)**⁸, tem-se o registro de participação de 864

⁷ Herbert Richers foi um empresário brasileiro que atuou na produção e distribuição de filmes, e fundou sua empresa, a Herbert Richers S.A. Tornou-se muito conhecido por seu forte relacionamento com os estúdios de Hollywood, em especial da Walt Disney, onde aprendeu as técnicas de dublagens. Ao trazê-las ao Brasil, começou a aplicar nos filmes exibidos na TV. (CASTRO, 2018).

⁸ O relatório de encerramento do PABAEE-INEP é um dos documentos que eu tinha interesse em consultar no Arquivo Público Mineiro. Essa visita, infelizmente, não se concretizou por conta do distanciamento social imposto pela propagação da pandemia do coronavírus em 2020. Entretanto, os caminhos da pesquisa, muitas vezes, me proporcionaram encontros e felicidades. Nesse mesmo ano, recebi um e-mail de uma pesquisadora do Rio Grande do Norte que tinha interesse em um dos textos utilizados em minha dissertação. A partir do seu contato, trocamos uma série de correspondências e informações sobre o convênio do PABAEE-INEP e ela gentilmente me forneceu alguns documentos que encontrei em visita aos arquivos mineiros. Nesse sentido, o relatório aqui mencionado integra o arquivo de pesquisa da Prof.^a Msc. Ana Vilma de Medeiros Pereira.

professores bolsistas, representando 25 estados brasileiros. Em relação à Santa Catarina, consta o registro de participação de 19 professores, entre os anos de 1959 e 1964, sendo possível que alguns deles tenham recebido bolsa de estudos para aprofundar seus conhecimentos nos Estados Unidos, onde estava localizada a sede do Programa. Segundo Paiva e Paixão (2002, p. 150), “Foram distribuídas 142 bolsas de estudos para realização de cursos nos EUA. Alguns brasileiros obtiveram duas bolsas em períodos diferentes. 130 dessas bolsas foram para cursos na Universidade de Indiana e 12 em outras universidades”.

Ao *abandonar*⁹ minha dissertação, percebi que muitas questões ainda permaneciam enigmáticas, sendo uma delas a participação de professoras catarinenses no PABAEE-INEP. Busquei descobrir quem foram eles(as) e como se constituiu a trajetória docente após a realização dos cursos de aperfeiçoamento, se tais professores(as) haviam assumido cargos de gestão escolar, se haviam atuado na formação de professores em suas respectivas cidades, entre outras possibilidades.

Ao procurar informações sobre a participação das professoras catarinenses, encontrei alguns dados no seguinte estudo: **O Programa Brasileiro-Americano de Assistência ao Ensino Elementar (PABAEE) segundo memórias de uma aluna/professora**, de Neide de Almeida Fiori (2007). O texto versa sobre a dimensão político-pedagógica do PABAEE-INEP e, ao mesmo tempo, apresenta, por meio de dados, diversos problemas educacionais referentes à repetência e evasão escolar, bem como à falta de investimentos nas escolas rurais catarinenses. Segundo a autora, em Santa Catarina, o Plano de Metas do Governo 1961-1965 (PLAMEG I) apresentou um alinhamento com as ideias desenvolvimentistas, o que possivelmente serviu como mentor para o acolhimento do programa no estado. Na esteira dessas discussões, Fiori entrevistou a professora e bolsista do PABAEE-INEP Jessy Cherem. Em síntese, apresenta memórias de uma professora catarinense que, após se aperfeiçoar nesse convenio atuou na formação de outros professores, em especial nas comunidades rurais de Santa Catarina.

Já no estudo intitulado **Jessy Cherem: a construção da trajetória de uma educadora em Criciúma na década de 1960**, de Angélica da Silva Goulart (2012), teve como objetivo compreender a trajetória de Jessy Cherem desde sua entrada no magistério até sua atuação no

⁹Deixar, afastar-se de (um lugar) para sempre ou por um longo período. Nesse caso, houve a necessidade de deixar o texto da dissertação repousar por algum tempo. Cunha (1999, p. 125), ao fazer “fechamentos” de sua pesquisa, comenta: “[...] Abandono e guardo os livros de M. Delly porque começo a entender que haverá, sempre, outras possibilidades de leitura e interpretação em virtude da própria fragmentariedade de uma abordagem e, principalmente, porque ‘todo texto é produto de uma leitura, uma construção de seu leitor’”.

município de Criciúma, enfocando as contribuições à educação criciumense empreendidas por Jessy.

A partir das informações encontradas nos trabalhos mencionados, iniciei a construção do projeto de pesquisa para ingressar no curso de Doutorado em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Com minha aprovação, além das disciplinas cursadas, passei a participar do grupo de pesquisa registrado na base do CNPq: Arquivos pessoais, Patrimônio e Educação (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – e Udesc), e do Grupo de Estudos de História, Cultura Escrita e Leitura (GEHCEL/Udesc)¹⁰. Tais participações foram fundamentais, pois as leituras e discussões realizadas me proporcionaram maior conhecimento nos campos de História, História da Educação, Patrimônio e Arquivos, além de abrir oportunidades de diálogo com outros(as) pesquisadores(as), inclusive de outras áreas.

O projeto inicial da tese tinha como objetivo explorar a participação das professoras catarinenses no PABAEE-INEP. As questões norteadoras estavam voltadas para a investigação dos critérios de seleção (selecionadas e/ou convidadas) para participar desse programa, qual o órgão que havia financiado a ida delas, se era necessário falar inglês, o que elas liam durante os cursos. Estava repleta de curiosidades e ter contato com uma dessas professoras seria importante para o desenvolvimento da pesquisa. Fiz um grande investimento para isso, realizei inúmeras visitas em diversos locais de pesquisa, como bibliotecas, museus, sendo alguns deles: Arquivo Público de Santa Catarina; Biblioteca Pública de Santa Catarina – setor Obras Raras; Secretaria da Educação de Santa Catarina – Diretoria de Gestão de Pessoas (DIGP); Museu Histórico de Santa Catarina (MHSC); Museu da Escola Catarinense (MESC-Udesc); Arquivo da Faculdade de Educação (Faed); Biblioteca da Udesc; Biblioteca da Unesc.

Não encontrei muitas pistas sobre o PABAEE-INEP em Santa Catarina nem sobre as professoras que participaram desse programa, porém, para o(a) pesquisador(a), nada é totalmente em vão, pois, apesar de não descobrir o nome dessas professoras, pude reunir outros documentos igualmente importantes para a pesquisa. Visitei professoras aposentadas, enviei uma infinidade de cartas, viajei. Assim, passei um ano procurando novas peças para o quebra-cabeça.

Resolvi, então, alterar o projeto e transformar a professora Jessy Cherem, apesar de já falecida (única professora participante do PABAEE-INEP, em Santa Catarina que consegui

¹⁰ Grupo de Pesquisa coordenado pelas professoras Dóris Bittencourt Almeida (UFRGS) e Maria Teresa Santos Cunha (Udesc).

identificar até o momento), em meu objeto de estudo, considerando sua vida e os aspectos profissionais como “fio condutor” da pesquisa.

Ao definir que o objeto de estudo é a vida de uma professora, muitas questões geram inseguranças e, por vezes, “paralisações”, principalmente ao pensar na impossibilidade de completude, ou apresentação de uma versão totalizante, sendo necessário um exercício constante de paciência para respeitar as ausências e o que elas podem nos dizer, além da constante vigilância e cautela com os procedimentos éticos, a escolha das palavras, o cuidado com as testemunhas vivas, aliados ao propósito de um certo distanciamento necessário com o objeto.

O processo de escrita coloca o(a) pesquisador(a) na iminência constante da coleta das fontes, do cruzamento entre os documentos, das análises, problematizações, revisões teóricas. Realizar essas etapas metodológicas referentes à história de vida de uma pessoa produziu um constante alerta, aqui especificamente por ser tratar de uma pessoa que já faleceu, dificultando ainda mais alguns procedimentos, pois:

[...] entre as numerosas dificuldades da redação, algumas são de ordem ética. Para mim, será impossível evocar diretamente muitas coisas que sei. Os vivos estão por aí, à minha volta, e uma frase impensada pode bastar para feri-los dolorosamente – ou me trazer aborrecimentos (PEETRS, 2010, p.233).

Diante dessas questões, minhas escolhas foram guiadas pela vasta documentação reunida ao longo da pesquisa e pela análise de acontecimentos relativos à vida da personagem e ao campo da História da Educação. Movida por esses elementos, fui constituindo o que seria meu “pacto biográfico” (LEJEUNE, 2008), ou seja, um processo constante de negociação, entre lembranças e esquecimentos do ausente. Essa negociação ocorreu tanto com os documentos impressos quanto com as entrevistas pautadas na história oral, potencializando os temas que eram de interesse da pesquisa, ou seja, os que mais se aproximavam aos aspectos profissionais de Jessy Cherem e do cenário educacional catarinense. Seguindo as pistas propostas por Dosse (2015, p. 56):

Decerto, o biógrafo fará sua escolha na massa dos documentos que tem à disposição; mas não se abarrotará com inútil. Também aí deverá, como artista, dar mostras de discernimento e valorizar os fatos significativos que às vezes parecem elementos marginais.

As questões discutidas até aqui aparecerão em maior ou menor medida nas seções a seguir, em que exploro aspectos que concernem ao gênero biográfico e apresento os procedimentos metodológicos que dão luz à empiria utilizada no estudo.

Por intermédio da história de vida de Jessy Cherem, transversalizada pelos estudos de cunho biográfico, pensei nas possibilidades de aproximação com o cenário educacional catarinense, do programa de formação e das outras professoras que, com ela, realizaram os cursos de aperfeiçoamento do PABAEE-INEP, transitando assim do local ao nacional. A partir da delimitação do objeto um novo investimento foi realizado: estabelecer contato com os familiares (pois Jessy Cherem havia falecido em 2014) como forma de conhecer aspectos de sua vida, por meio de seus documentos pessoais e de suas histórias.

Na pesquisa de Goulart (2012), mencionada anteriormente, Jessy concedeu à autora uma entrevista e apresentou diversos documentos sobre sua vida profissional, os quais muito me interessavam, pois continham informações importantes sobre sua atuação profissional e sua participação no PABAEE-INEP, além de, possivelmente, eu poderia encontrar pistas sobre as outras professoras e o cotidiano educacional catarinense. Movida por essas pistas, realizei diversos telefonemas e tentativas de visita ao local de trabalho de seus familiares. Observando que as iniciativas não estavam sendo correspondidas como o esperado, em conversa com minha orientadora surgiu a possibilidade de escrever uma carta e entregar pessoalmente no local de trabalho do filho de Jessy. Assim fiz. Sentei e observei, durante algum tempo, o papel em branco. Em tempos de e-mail, escrever uma carta requer certa dose de concentração. Um turbilhão de pensamentos me tomou: como iniciar a escrita da carta? Como falar para um filho, cuja mãe havia falecido há pouco tempo, que alguém desejava bisbilhotar em seus documentos? E que ela seria tema de uma tese? Como evidenciar meu interesse em sua vida profissional, ao mesmo tempo desejando acessar documentos tão íntimos? Fiquei imaginando como seria a recepção. Emoção total: consegui! O meio de comunicação mais efetivo foi a boa e velha carta.

1.1 OBSERVAÇÃO DOS RASTROS: DEFINIÇÃO DO OBJETO

Ao longo de nossas vidas, guardamos diversos papéis, documentos, fotografias e objetos. Esses guardados apontam para aspectos de nossa personalidade e compõem nossas histórias de vida. Segundo Artières (1998, p. 11), a prática de arquivamento é permeada por uma intenção autobiográfica e a constituição do eu ocorre por meio daquilo que é selecionado: “[...] fazemos um acordo com a realidade, manipulamos a existência: omitimos, rasuramos,

riscamos sublinharmos, damos destaque a certas passagens". São documentos "ordinários" (CERTEAU, 2005, p. 12), por serem da ordem do comum, aqui considerados importantes, pois geralmente recordam nossa atuação profissional, momentos em família, viagens, os quais temos a intenção de preservar e projetar como imagens de nós mesmos.

Professores(as) e intelectuais da Educação, geralmente, guardam papéis por diferentes motivos e de diversas formas, seja para um dia escrever sobre suas trajetórias, seja para manter documentada uma vida de atuação, servir como suporte para essa própria atividade profissional, ou até para lembrar com saudade e poder se orgulhar de seus percursos profissionais. Nesses guardados, encontramos relatórios, cadernos de planejamento, certificados, diplomas, homenagens, cartas de ex-alunos(as), agendas, anotações pessoais, cartões, enfim uma diversidade de registros.

Uma infinidade de papéis de diferentes ordens que criam possibilidades concretas para refletir sobre os(as) responsáveis por esses arquivos, suas identidades e subjetividades, compondo aspectos da vida cotidiana, decifrando suas relações e interações, suas trajetórias profissionais em diferentes espaços educacionais. Sobre o processo do arquivamento, Bastos (2019, p.10) comenta:

Ao arquivarmos, os itens que foram guardados adquirem uma nova vida. Como relíquias, são considerados mortos, mas estão vivos na mente de quem os arquivou — e, para quem os consulta/utiliza, formam uma ponte entre nosso mundo limitado e outro, infinitamente mais rico de história. Por intermédio desses itens, a vida se torna perene.

Nesse jogo de lembrar e esquecer, as práticas de arquivamento levam-me a pensar, acima de tudo, sobre o que motivou Jessy a guardar alguns documentos, quais seus critérios de seleção. Por que esses objetos, e não outros? E ainda, os documentos reunidos por Jessy, aqui compreendidos como seu arquivo pessoal, são investidos de processos que englobam seu tempo de produção, acumulação, critérios de seleção, descarte, atores envolvidos e interferências que sofreu ao longo de sua existência. Tais indicativos constituem-se de elementos que ampliam análise, situando-os para além de meras fontes documentais com poder comprobatório. É importante destacar a impossibilidade do poder dos arquivos "revelarem" um contexto histórico, pois são artefatos culturais e, como tais, estão carregados de intencionalidades, subjetividades marcas coletivas e individuais.

Dadas as dimensões de entendimento do arquivo pessoal de Jessy Cherem, ressalto também as possibilidades abertas nos documentos reunidos por ela que expressam observações

do cotidiano escolar, políticas educacionais, conteúdos curriculares, modos de pensar, prescrições, questões pessoais, entre outras visões. Constituem-se, assim, valiosos vestígios de pesquisa para a História da Educação. Ao poder acessar seu arquivo pessoal, percebi que uma nova pesquisa surgia: era necessário construir novos objetivos e novas delimitações, precisando articular seus documentos e explorá-los da melhor forma possível, interrogá-los.

Dessa maneira, adotei como **objeto de estudo** a vida de Jessy Cherem, uma professora catarinense que viajou em busca de aperfeiçoamento profissional, fundou instituições escolares, transitou em diferentes cargos na esfera pública, protagonizando uma série de deslocamentos entre cidades e estados. Ao longo desse processo, ela também selecionou, reuniu e preservou um conjunto de documentos que ajudam a observar não apenas o percurso de sua vida, como permitem produzir conhecimentos sobre a História da Educação. Diante de seu arquivo pessoal, tomo por empréstimo as palavras de Ginzburg (2006, p. 9): “[...] Graças a uma farta documentação, temos condições de saber quais eram suas leituras e discussões, pensamentos e sentimentos: temores, esperança; as ironias, raivas, desesperos”. Documentos esses que me ajudam a estabelecer pontos de ligação entre o PABAEE-INEP e a formação de professores(as), e que abrem, assim, um vasto campo de interpretações.

Movida por novas possibilidades, tenho como **objetivo geral**: Analisar o percurso de vida de Jessy Cherem, em especial no que se refere aos aspectos educacionais, na tarefa que desempenhou frente à formação de professores e na condição de representante do estado em um projeto de modernização educacional catarinense. Por meio de sua história de vida e seu arquivo pessoal, busco identificar vestígios que ajudam a conhecer o cenário educacional, em especial os desdobramentos de sua participação no PABAEE-INEP (1956-1964), que são poucos conhecidos na História e Historiografia da Educação não apenas catarinense, mas também nacional.

Nos fragmentos reunidos da vida de Jessy Cherem, busco conhecer sua trajetória formativa¹¹ a multiplicidade de experiências adquiridas no programa, que poderiam reverberar tanto em sua atuação como professora quanto nos cargos administrativos, sendo alguns deles, por exemplo, a Diretoria de Educação de Criciúma (1964-1967), a primeira Diretora do Museu Histórico de Santa Catarina (MHSC), entre os anos de 1977-1987) além de idealizadora e gestora de diversos jardins de infância em diferentes estados brasileiros, como Rio de Janeiro, Paraná e Santa Catarina. Enfim, as funções desempenhadas por ela permitiram rastrear sua

¹¹ Tal percurso inicia-se formalmente em 1948, quando se forma normalista no Colégio Coração de Jesus, em Florianópolis (SC).

circulação como formadora de outros(as) professores(as) e gestores(as) escolares, o que me leva a refletir sobre sua atuação inserida no contexto das políticas educacionais do período. Essas informações ajudam a compreender aspectos ainda pouco conhecidos na implantação do projeto educacional catarinense, durante as décadas de 1950 a 1970, entre outras questões de sua atuação que se desdobram até os anos 2000.

Ao alterar as escalas de observação, recorro às palavras de Revel (2010, p. 348): "[...] variar a focalização de um objeto não é unicamente aumentar ou diminuir seu tamanho no visor, e sim modificar sua forma e sua trama". Para o autor, a escolha da escala de representação "[...] não equivale a representar em tamanhos diversos uma realidade constante, e sim a transformar o conteúdo da representação mediante a escolha do que é representável" (REVEL, 2010, p. 348).

Assim, persigo em Jessy Cherem questões que se relacionam a sua formação após o PABAEE-INEP, a difusão dos conhecimentos nele adquiridos e seus trânsitos em diversas cidades e vários estados, implantando jardins de infância e atuando em diversos cargos para a “modernização”¹² educacional. Justifico a escolha por essa personagem, ainda, por se tratar de uma professora, técnica educacional, “empreendedora”, que vivenciou a condição de viajante, uma mulher que esteve na função de direção e poder, elementos que merecem destaque e pesaram para escolha do objeto, visto que, embora nessa época houvesse um percentual maior de mulheres na educação, sua atuação geralmente se restringia às salas de aula, e a docência se revestia pela imagem da vocação feminina, reservando aos homens os espaços de maior notoriedade e poder. Ao mesmo tempo, não pretendo construir uma visão laudatória em torno da figura de Jessy, pelo fato de ter circulado em alguns cargos de representatividade, e que tal aspecto se contrapõe à invisibilidade de tantas professoras que atuam de forma silenciosa, atuando cotidianamente nas salas de aula. Essas questões sinalizam que a personagem estava inserida em redes de sociabilidades, ou seja, sua vinculação a um grupo político pode ter se reverberado em suas indicações aos cargos a ela confiados.

Entrecruzando com essas questões, é importante destacar a existência de seu arquivo pessoal, que não foi localizado em uma instituição custodiadora e de salvaguarda pública ou institucional, mas sim sob guarda da família. Nessas instituições de salvaguarda, é possível observar um número maior de arquivos de interesse público que preservam trajetória de

¹²As discussões teóricas e metodologias educacionais estudadas por Jessy Cherem e muitos professores consideravam a prática educacional atrasada, havendo, assim, discursos que apontavam para a necessidade de modernização das escolas brasileiras, pautadas nas formações teóricas e práticas dos professores.

intelectuais e homens públicos, que geralmente contaram com a ajuda de mulheres para organização e manutenção de seus documentos. Como destaca Michelle Perrot (1989, p.9), “No teatro da memória as mulheres são sombras tênuas. A narrativa histórica tradicional, reservalhes pouco espaço, justamente na medida em que privilegia a cena pública – a política, a guerra – onde elas pouco aparecem”. Todos esses elementos mencionados despertam minha curiosidade sobre a vida de Jessy Cherem e me conduz para a delimitação da pesquisa.

Por meio de seu arquivo pessoal, repleto de vestígios que tratam dos percursos de sua vida, vou desenhando caminhos, estabelecendo conexões para as análises mediadas entre essa história única e as experiências de um determinado grupo de mulheres e professoras que pode ser compreendida como “[...] uma totalidade aberta, sociável, que não está isolada e se alimenta de relações. Entretanto, o indivíduo é também um mundo em si, único, singular, inteiramente diferente de todos outros” (LORRIGA, 2011, p.129). Como sugere Dosse (2015), a biografia pode ser concebida como um prisma para observar o meio em que o personagem viveu.

Em face dessas intenções de pesquisa, ponho-me a refletir sobre as questões apresentadas por Schmidt (2012, p.196): “Como escrever uma vida evidenciando o seu caráter ao mesmo tempo social e particular? De que maneira dar conta do feixe de relações que determinam as características e ações de todo o indivíduo, sem reduzi-lo a elas?”. Coloco-me em alerta para as possíveis seduções que esta pesquisa possa produzir e, ao mesmo tempo, procuro considerar que os “[...] historiadores sabem muito bem que a realidade é um pouco mais complicada, um pouco menos harmoniosa” (REVEL, 2010, p. 441).

Traço, então, os **objetivos específicos**, como tentativa de nortear a pesquisa e afastá-la de possíveis armadilhas, sendo eles: investigar, passagens/percursos de vida Jessy Cherem, articulados com seu arquivo pessoal, com o intuito de conhecer sua participação no PABAEE-INEP e os desdobramentos e/ou os possíveis desígnios ao longo de sua atuação profissional; analisar como se produziram aproximações entre as ideias pedagógicas que circulavam no estado catarinense e as “novas” ideias e metodologias trazidas pelas professoras após o curso de aperfeiçoamento do referido programa; identificar políticas e programas destinados à formação de professores primários nos cenários nacional e catarinense nas décadas de 1950 a 1970; conhecer as redes as quais estabeleceu articulações, ampliando seu trânsito geográfico, na vida pública nos cargos em que atuou; por fim, analisar as memórias e narrativas produzidas daqueles que com ela conviveram.

Nesta pesquisa, defendo a seguinte **tese**: a história de vida de Jessy Cherem, dos percursos e os documentos arquivados por ela ajudam a conhecer o cenário educacional da

época – como a política de aperfeiçoamento de professores do PABAEE-INEP– e os discursos para modernização desse setor. Tenho, no horizonte da pesquisa, portanto, o reconhecimento das relações e interações, disputas e tensões, tanto nos espaços que atuou quanto na trajetória da educadora, aspectos que possibilitam deslindar discursos sobre a formação de professores nas esferas nacional e local.

1.2 RECOLHER, DEDUZIR, NARRAR: O DIALOGO COM OUTROS(AS) PESQUISADORES(AS)

Considerando o objeto de pesquisa que proponho nesta tese, levanto questões como tentativas não de produzir respostas definitivas, mas sim possibilidades e caminhos a seguir, sendo elas: analisar passagens da vida de Jessy Cherem permite gerar produção de conhecimento sobre determinados assuntos vinculados à História da Educação catarinense? Como os documentos ditos *ordinários*, de ordem íntima e cotidiana, podem contribuir para a produção de sentidos no campo da História da Educação?

Essas questões mobilizadoras, aos poucos, me conduziram ao gênero biográfico. A princípio, me senti muito insegura e um pouco relutante em seguir nessa perspectiva teórica e metodológica – afinal, o gênero biográfico tem um percurso muito desafiador, por ser tão híbrido, pois, apesar de a escrita biográfica ter surgido com a história, elas não permaneceram juntas. Por muito tempo, a biografia foi considerada um gênero marginal aos historiadores: “[...] o gênero biográfico sobreviveu, mas depreciado, desconsiderado, abandonado aos polígrafos, abatido como ídolo pelos paladinos da ciência” (DOSSE,2015, p.405).

Ao analisar o percurso do referido gênero, Dosse (2015) indica três momentos que caracterizam fases distintas da escrita biográfica: a idade heroica, a biografia modal até chegar ao período atual, que ele chama de idade hermenêutica. Segundo o autor, em seus diferentes períodos a escrita biográfica apresentou versões narrativas que reivindicavam a “verdade”, em outros momentos seguiu modelos de exemplaridade como as hagiografias:

[...] as vidas de santos, que guardavam igualmente um objetivo pedagógico, no sentido de oferecerem aos leitores/ouvintes (já que os textos hagiográficos eram lidos em voz alta nas celebrações religiosas) modelos de conduta, de virtude, de caridade, de castidade, de fé (SCHMIDT, 2012, p. 188).

Para Dosse (2015, p. 406), a escrita biográfica foi encarnando exigências dos diferentes momentos históricos. Ligada à necessidade de construir sua identidade no tempo, “[...] seguiu

as evoluções de uma sociedade que concedeu uma parte crescente às lógicas singulares dos indivíduos". Em seu período atual, chamada de idade hermenêutica, o gênero biográfico caracteriza-se pela pluralidade de conhecimentos e influências, ou seja, "[...] já não tem necessidade de ser ligados por um cimento de engaste" (DOSSE, 2015, p. 406). Na década de 1980, essa situação demonstra se alterar ocorrendo aproximações entre história e biografia, além de outros campos do conhecimento, possibilitando uma multiplicidade na escrita de biografias. Essas mudanças começam a ser observadas pelo crescente interesse, fruto de um processo de revalorização dos sujeitos na história, e do abandono das concepções positivistas, como mencionei anteriormente – podendo ser observado no aumento de pesquisas, associações, eventos e publicações, dedicados a debater questões teóricas, metodológicas, possibilidades e limites da escrita desse gênero.¹³

Com o objetivo de identificar os diferentes usos que a palavra biografia e as diferentes perspectivas teórico-metodológicas assumem nas pesquisas em História e História da Educação no Brasil, as pesquisadoras Ariane dos Reis Duarte e Luciane Sgarbi Santos Grazziotin (2018) apresentam o estudo intitulado **Nuances de elementos biográficos nos estudos em história e história da educação: uma síntese a partir do estado do conhecimento**. Com base em um levantamento nos seguintes periódicos: acervo digital da **Revista História da Educação (ASPHE)**; acervo digital da **Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)**; trabalhos selecionados na **Revista Brasileira de História**; trabalhos publicados nos Anais da Associação Nacional de História (Anpuh), a partir do recorte temporal dos anos de 1999 a 2016, apontam algumas questões importante para esta tese.

No empreendimento realizado por Duarte e Grazziotin (2018), é possível observar diferentes usos e entendimentos sobre o gênero biográfico. Muitos trabalhos se propunham a realizar um diálogo com o gênero biográfico acabavam seguindo outros caminhos, o que indica tanto a dificuldade em operacionalizar a partir desse gênero quanto seu próprio hibridismo. Nesse sentido, pode-se observar a presença de diferentes resultados de pesquisas, devido à multiplicidade de procedimentos operatórios, entre outros fatores, como as condições de produção, a ampliação das pesquisas em História da Educação em diálogo com outros programas, como ciências sociais, arquitetura, saúde, entre outras questões que resultam em importantes produções, ao mesmo tempo que alertam para os limites e fronteiras do campo.

¹³ No Brasil, foi fundada, em 2008, a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica (BIOgraph) que, por meio de seu evento, o Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica, reúne diversos pesquisadores para as discussões sobre o tema.

Além dessa pesquisa e, com o intuito de realizar uma incursão nas temáticas movimentadas ao longo da tese, realizei um levantamento bibliográfico no catálogo de dissertações e tese da Capes, revistas e periódicos na área da Educação e História da Educação, com foco nos seguintes descritores: *biografia; história de vida; arquivos pessoais; professoras viajantes; PABAEE-INEP*. Por meio do levantamento bibliográfico¹⁴, reuni um conjunto de pesquisas publicadas em suas diferentes formas (artigos, dissertações e teses, livros) e muitos desses estudos me levaram a outros autores, ampliando meu arsenal de estudo. Conseguir cartografar um vasto número de produções e destaco, a seguir, algumas que contribuíram de diferentes formas para esta pesquisa.

Ana Chrystina Venancio Mignot (2002) é referência para pesquisa com seu trabalho: **Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armando Álvaro Alberto**. A pesquisa tem como partida a carta de Armando, uma professora presa durante os anos de repressão e destinada a seus(suas) alunos(as). No entrelaçamento de documentos que compõem o arquivo pessoal de Armando, encontrados em um baú com diversos papéis guardados ao longo da vida e repletos de lembranças pessoais, a autora percorre uma trajetória individual que possibilitou novos olhares para os anos em que Armando viveu e novas narrativas para a História da Educação. Sua produção inspira e me ajuda a pensar nas possibilidades para observar a história de vida e o percurso profissional de uma professora (que atuou em cargos de gestão, na construção e difusão de práticas educacionais, e que, infelizmente, não teve visibilidade como outros intelectuais de sua época), tendo como mirada o arquivo pessoal e o cenário educacional.

As coletâneas organizadas por Ana Chrystina Venancio Mignot, Maria Helena Câmara Bastos e Maria Teresa Santos Cunha: **Refúgios do eu: educação, história, escrita autobiográfica** (2000) e **Destinos das letras: história, educação e escrita epistolar** (2002). Ambas publicações ampliam o horizonte de potencialidade dos estudos a partir da escrita (auto)biográfica, marginálias em álbuns fotográficos, livros, cadernos de planejamentos escolares, como também as cartas que narram acontecimentos, relatam saudades e/ou servem de comunicação no exercícios de cargos públicos. As contribuições construídas pelas autoras aguçaram meu olhar para as cartas encontradas no arquivo pessoal de Jessy Cherem e ainda como a escrita autobiográfica pode ser operacionalizada na História da Educação.

Pensando nos procedimentos metodológicos para análise documental que tomam como fontes os ego-documentos, dois estudos de Maria Celi Chaves Vasconcelos me auxiliam com

¹⁴ Melhor detalhado no Anexo A – Balanço bibliográfico.

os impedimentos diversas vezes encontrados para a consulta de documentos (especialmente em instituições católicas), além de ampliar meu horizonte investigativo a partir das pesquisas com as escritas epistolares: **Pesquisa em História da Educação: acervos, arquivos e a utilização de fontes** (2014) e **A escrita epistolar como objeto de pesquisa: um estudo sobre as cartas das princesas brasileiras** (2017), que escreveu com Jaqueline Vieira Aguiar.

Maria Teresa Santos Cunha nos brinda com seu livro **(Des)Arquivar arquivos pessoais e ego-documentos no tempo presente** (2019), com artigos produzidos ao longo de diferentes temporalidades de sua trajetória docente e de pesquisa, mobilizando-os sobre a temática dos arquivos pessoais e ego-documentos. Com leveza, mas também rigor na leitura das fontes, Cunha apresenta possibilidades de construir história por meio dos escritos pessoais, como diários, cartas, marginálias, arquivos pessoais em geral. Um dos textos é **O arquivo pessoal do professor catarinense Elpídio Barbosa (1909-1966): do traçado manual ao registro digital**, fornecendo pistas sobre as formas de operar um conjunto documental que compõe o arquivo pessoal de um professor catarinense, apresentando novas possibilidades de análises acerca da História da Educação de Santa Catarina entre as décadas de 1930 e 1960. Apresenta detalhes do processo de arquivamento que seu personagem desenvolveu em determinados períodos de sua vida (relacionados à sua atuação profissional), permitindo pensar esses documentos como importantes testemunhos de seu pensamento em relação à constituição de políticas educacionais em Santa Catarina.

Constitui-se, portanto, como importante referência para esta tese, pois ajuda a observar de forma mais detida como esses vestígios que “[...] guardam e constroem memórias”, como traz Cunha (2019, p. 136) em outro texto, **Uma vida em primeira pessoa: leitura e ego-documentos de uma professora brasileira** (CUNHA, 2019, p. 136), presente também no referido livro. São documentos, muitas vezes, esquecidos em velhos baús, gavetas e caixas ao serem historicizados, são capazes de produzir conhecimentos sobre os mais variados temas, sobretudo para a História da Educação.

Em **Vidas de professores**, organizado por Antonio Nóvoa (1992), são apresentados diversos textos de diferentes autores que dialogam sobre o que ele nomeia de “paradigma perdido”: a vida dos professores, trazendo como foco o profissional professor, mas também a vida da pessoa que trabalha como professor. Para Nóvoa, o uso das abordagens (auto)biográficas é fruto das fragilidades em relação à produção de pesquisas em educação, sendo necessário realizar uma renovação dos modos de produção mais próximos da realidade do cotidiano escolar, que levem em conta os sujeitos suas subjetividades e sensibilidades.

Belmira Oliveira Bueno (2002), em **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade**, apresenta alguns apontamentos de sua tese de pós-doutoramento **Autobiografias e formação de professores: um estudo sobre representações de alunas de um curso de magistério** (1996), quando problematiza a abordagem teórica-metodológica relacionada a (auto)biografias, bem como as possibilidades e potencialidades dos novos métodos para as pesquisas em educação e práticas de formação. Tais pesquisas fornecem importantes indícios sobre o “redirecionamento” dos estudos sobre formação docente, além de me ajudarem a observar que a história de vida de Jessy Cherem comporta traços de percursos e carreira de professora, currículos, programas educacionais e cotidiano escolar.

François Dosse (2015), em **O Desafio Biográfico escrever uma vida**; Vavy Pacheco Borges (2006), em **Grandezas e misérias da biografia**; Benito Bisso Schmidt (2012), em **História e biografia**; os pesquisadores Alexandre de Sá Avelar e Benito Bisso Schmidt (2018), em **O que pode a biografia** apresentam importantes apontamentos referentes a questões metodológicas, aos usos dos estudos sobre trajetórias de vida e de intelectuais da educação. Esses trabalhos me auxiliaram a olhar para objeto desta tese refletindo sobre os usos recorrentes e os limites das pesquisas biográficas.

Ao abordar o universo dos arquivos, tenho alguns autores que me ajudaram no desenvolvimento da pesquisa: Luciana Heymann (2012), em **O lugar do arquivo: a construção do legado de Darcy Ribeiro**; Letícia Nedel e Luciana Heymann (2018), em **Pensar os arquivos: uma antologia**, são minhas principais referências para pensar o conceito de arquivo, refletindo a produção e trajetória desses conjuntos documentais, permitindo conhecer seus titulares nas funções que desempenharam em vida, mas que também possibilitam entrever personalidades e subjetividades.

Philippe Artières (1998), em **Arquivar a própria vida**; Aleida Assmann (2011), em **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural**; Heloísa Bellotto (2006), em **Arquivos permanentes: tratamento documental** têm suas escritas produzidas em diferentes períodos e, a partir de perspectivas diversas, essas obras se relacionam à minha pesquisa e contribuem para refletir sobre a arte de arquivar a própria vida, os arquivos como espaços de recordações e local que abrigam quando destinados a instituições de salvaguarda.

Ao tratar do PABAEE-INEP, a obra de Edil Vasconcellos Paiva e Léa Pinheiro Paixão (2002), denominada **PABAEE (1956-1964): a americanização do ensino elementar no Brasil**, consiste em minha maior referência tratando o tema ligado ao PABAEE-INEP. As

autoras apresentam uma investigação sistemática junto ao ensino elementar brasileiro e ao programa em questão. Elizabete Ribeiro Maciel (2016): **Curriculum da Educação Elementar, na perspectiva do Programa de Assistência Brasileiro-Americanas ao Ensino Elementar (PABAEE), no período de 1956 a 1964**; Aldaíres Souto França e Juçara Luzia Leite (2013): **Habilidades de Estudos Sociais para a professora primária: circulação e apropriação de representações em um projeto de aperfeiçoamento de professores e O “método global” e o ensino da leitura na escola primária no estado do Espírito Santo: anos de 1960**, além do estudo já mencionado de Neide Fiori, são algumas pesquisas que possibilitaram conhecer aspectos do PABAEE referentes a currículo, circulação, difusão, aceitação e memórias de professores que participaram do programa.

Ao circular pelo campo das pesquisas que tem como foco viagens educacionais, com o objetivo de conhecer experiências de professoras, assim como Jessy Cherem, que realizaram missões de estudos (mulheres/intelectuais e professoras em trânsito), atentando para o protagonismo dessas mulheres, que propuseram e realizaram mudanças na realidade educacional, apresento alguns estudos que contribuíram com a tese: Carla Simone Chamon (2008): **A trajetória profissional de uma educadora: Maria Guilhermina e a pedagogia norte-americana**, que narra a trajetória profissional de Maria Guilhermina, cuja atuação teve como marca sua opção pela fé reformada e uma forte orientação educacional nos padrões pedagógicos norte-americanos; Ana Chrystina Venancio Mignot (2010): **Viajar para legitimar: Armando Álvaro Alberto na Comissão de Intercâmbio Brasil-Uruguai (1931)**, em que a pesquisadora, por meio da correspondência (e dos relatórios de viagens) mantida entre Armando e educadores uruguaios, proporciona visões sobre as reformas educacionais que se desenvolviam no Brasil e a particular admiração da autora por determinadas experiências educativas desenvolvidas no Uruguai.

Alexandra Lima da Silva, Evelyn de Almeida Orlando e Maria José Dantas (2015): **Mulheres em trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas** apresentam uma série de artigos de histórias de mulheres viajantes que realizaram intercâmbios, formações docentes e contribuíram para a circulação de ideias e práticas pedagógicas em diferentes tempos e lugares. Essas pesquisas fornecem indícios do trânsito dessas mulheres, mães, professoras, colecionadoras que, assim como Jessy, se deslocaram por diferentes causas e propósitos.

Com o intuito de não sobrecarregar ainda mais este texto introdutório, destaco que outras pesquisas, como de Silmara de Fátima Cardoso (2011): **Viajar é inventar o futuro:**

narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatórios de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925-1927)”; Ana Cristina V. Mignot e José Gonçalves Gondra (2007): *Viagens pedagógicas*; José Gonçalves Gondra (2010): *Viagens de educadores, circulação e produção de modelos pedagógicos*; António Nóvoa e Jurgen Schriewer (2000): *A difusão mundial da escola - alunos, professores, currículo, pedagogia*, referentes à incursão teórica que resultou no balanço bibliográfico desta tese, apresentarei ao longo dos capítulos, em meio às discussões, aos conceitos e às ideias, articuladas à empiria.

1.3 NO RASTRO DOCUMENTAL: MANUSEAR DOCUMENTOS, OUVIR NARRATIVAS

A produção de documentos, ao longo da vida, ocorre por diferentes causas e motivos. No caso da composição do arquivo pessoal de Jessy Cherem, essa produção vai se moldando conforme sua atuação profissional, sua localização geográfica e as relações que manteve. Jessy atuou durante muitos anos na educação e na gestão pública, produziu documentos pelos colégios que lecionou, nos cargos em que esteve e com pessoas que se relacionou e se correspondeu. Foi perseguinto seus passos e os rastros da produção documental que pude encontrar novas histórias e novos personagens que ajudam a compor as narrativas desta tese.

Infelizmente, nem sempre rastrear um personagem da pesquisa se constitui uma tarefa fácil, principalmente quando se trata de pessoas *ordinárias* –tomo emprestado o conceito de Michel de Certeau (2005) para pensar o “homem ordinário”, percebê-lo como ser no mundo que inventa e reinventa o cotidiano, aquele que utiliza a astúcia, revelando atuação na elaboração de táticas, para sua sobrevivência. Relaciono Jessy Cherem com esse conceito, por visualizar em sua história de vida “táticas” de uma professora, mulher, viajante em busca de sua formação, alguém que esteve na sala de aula e nos espaços de gestão e poder, articulando formas de inventar o cotidiano. Mesmo circulando nas esferas sociais daqueles que se revezaram por muito tempo no topo das estruturas do poder catarinense, Jessy é pouco lembrada e menos ainda mencionada. Ou seja, seus rastros documentais não comportam a magnitude de homens públicos que puderam contar com ajuda de outras pessoas e/ou instituições no seu processo de arquivamento.

Nessa busca de seus rastros, entro em contato com algumas instituições em que ela estudou e/ou trabalhou, sendo algumas delas o Colégio Bom Jesus (antigo Colégio Coração de

Jesus de Florianópolis e Curitiba), o Colégio Marista e o Colégio Madre Teresa Michel (Criciúma), o Colégio São José (Tubarão), o Arquivo da Faed/Udesc (Florianópolis), o MHSC, o Arquivo Histórico e o Setor Administrativo da Prefeitura Municipal de Criciúma.

Infelizmente, em algumas instituições, me deparei com a recusa e as restrições impostas à pesquisa em seus acervos, além de perceber que muitos deles foram perdidos ao longo do tempo, seja pela falta de cuidados, seja pela ação constante do descarte. Contudo alguns documentos insistiram em existir e foram possíveis de acessar. Nomeie-os de “documentos rebeldes”, povoando caixas em arquivos, empoeirados em estantes, são vestígios no presente de outros tempos e que agora compõem o arsenal empírico desta pesquisa. Entre eles está o arquivo pessoal de Jessy Cherem, preservado por sua família, composto por alguns conjuntos documentais, sendo, majoritariamente, álbuns fotográficos, seguidos de homenagens, cartas, recortes de jornais sobre sua trajetória e o projeto do Museu do Presépio¹⁵. Registros de sua atuação profissional foram localizados também no acervo documental do GRUPEHME/Unesc, nos arquivos do Colégio São Bento (Criciúma) e no Arquivo Público Municipal de Criciúma, além de alguns documentos que foram cedidos por Jessy Cherem à pesquisadora Katianne Bruhns.¹⁶

Ao reunir todos estes papéis, busquei exercitar uma análise antropológica¹⁷ (atenta aos processos de produção, seleção, percursos, interferências, narrativas, conteúdos e formas que pretende comunicar), em especial os documentos que compõem o arquivo pessoal de Jessy, privilegiando a natureza orgânica dos documentos, ou ao menos o que restou após seu falecimento.

Alguns deles possibilitaram dar certo sentido a alguns acontecimentos e sua história de vida, em um movimento duplo entre sua atuação profissional e as políticas educacionais. Seu arquivo pessoal deixa entrever um gesto intencional de se guardar para preservar sua trajetória como professora e gestora – ou uma “representação de si”. São fotografias, cartas e registros pessoais¹⁸ que se misturam com discursos, recortes de jornais, relatórios de trabalho e projetos, documentos de diferentes tipologias aparecem por vezes “misturados”, em outros momentos agrupados de forma homogênea, organização que parece indicar que em algum momento houve

¹⁵ Projeto realizado por Jessy Cherem, o Museu do Presépio funcionou no Bosque Pedro Medeiros, no bairro Estreito, em Florianópolis, no ano de 2002 (informações detalhadas no decorrer da pesquisa).

¹⁶ Detalharei melhor sobre isso no capítulo sobre a composição do arquivo pessoal de Jessy Cherem.

¹⁷ Reflexões propostas por Heymann (2012).

¹⁸ Ao lidar com trajetórias individuais, documentos particulares, me deparo com dilemas e questões que me fazem refletir sobre os procedimentos éticos que envolvem a produção do discurso. Para tais questões que envolvem pesquisadores que trabalham com documentos privados, utilizarei o estudo de Malcom (1995).

tentativas de pôr certa ordem e um relativo controle sobre aquilo que buscava guardar. Observo esses traços íntimos principalmente nas correspondências trocadas com uma ex-aluna e com o então governador do estado de Santa Catarina, Antônio Carlos Konder Reis (1975-1979), em seus álbuns de recordações com anotações e pequenas marginálias, que expressam seus registros e espaços de memórias.

Percebi, ainda, que seus guardados se concentram sobre um determinado período de sua vida e trajetória profissional, sendo diversos registros fotográficos do curso realizado no PABAEE-INEP e documentos referentes à sua atuação na diretoria de educação do município de Criciúma. Um dos documentos, em especial, que me ajudou a dar novos contornos à pesquisa foi o **Relatório da Diretoria de Educação e Cultura, da Prefeitura Municipal de Criciúma**¹⁹, o qual narra a realização do Curso de Psicologia – Prof. J. C. Vilhena de Moraes, que ocorreu em Criciúma, no mês de julho de 1965. Este foi ofertado na gestão de Jessy como diretora de educação no governo do então prefeito Arlindo Junkes (1963-1965), que teve grande repercussão nas escolas, mobilizando muitos professores para sua participação. O evento contou com a presença de diversos segmentos sociais, além dos professores da rede pública e privada, jogadores de futebol, funcionários da prefeitura, imprensa, entre outros. Funcionou com uma série de palestras sobre diferentes temas, que envolviam desde “problemas psicopedagógicos na educação primária” até “problemas humanos na vida conjugal”.

Após a realização desse curso, Jessy reuniu algumas informações, fotografias, listas de participantes e produziu um relatório. Nele consta a lista com os nomes dos professores e demais participantes de cada dia do curso, além das temáticas desenvolvidas ao longo dessa formação e seu discurso proferido no dia do encerramento do encontro – há uma versão datilografada e uma manuscrita, contendo marginálias, que deixam ver o processo de construção da escrita. Dada a riqueza de informações contidas no documento, selecionei alguns nomes e realizei algumas pesquisas. Para tal, utilizei listas telefônicas, visitas ao setor Pessoal da Unesc, às redes sociais (como Facebook) e aos sites de busca na internet. Por meio desse levantamento, pude localizar duas professoras que participaram do curso e tinham algum tipo de relação com Jessy. Essas novas informações me possibilitaram encontrar outros sujeitos para a pesquisa.

Minha primeira entrevistada foi a professora aposentada Vera Maria Silvestri Cruz, nascida em 13 de janeiro de 1947, no município de Braço do Norte (SC), doadora da coleção Biblioteca da PABAEE, ao GRUPEHME-Unesc, da qual desdobraram-se a dissertação e a

¹⁹ Acervo documental do GRUPEHME/Unesc.

presente pesquisa. Durante a entrevista com a professora Vera Maria, foram apresentadas informações que me ajudaram a ampliar as buscas de outras pessoas que se relacionaram com Jessy Cherem, seja nas escolas em que ela lecionou, seja nos cargos administrativos que atuou. Seguindo as pistas fornecidas pela entrevistada, pude observar novas possibilidades, a partir de novas narrativas e novos narradores, sendo alguns deles:

Archimedes Naspolini, nascido em 3 de fevereiro de 1943, no município de Criciúma (SC), exerceu funções em cargos públicos nos Poderes Executivo e Legislativo da cidade como vereador (1966 -1972) e adjunto administrativo na prefeitura (1963-1966), período em que foi colega de Jessy.

Neusa Carmen Guglielmi, nascida em 4 de julho de 1950, em Criciúma. Professora, filha de Antônio Guglielmi Sobrinho, político e empresário influente em Criciúma e região, e da professora Zuleima Burigo Guglielmi. Sua família recebeu Jessy quando ela chegou a Criciúma, no ano de 1964. Alguns anos depois, Jessy Cherem e Neusa atuaram juntas na reinauguração do Jardim de Infância Pequeno Príncipe, em sua terceira alteração²⁰ de prédio (no ano de 1972, quando integrou a instalação no Colégio Marista).

Marlene Machado Scharschmidt, nascida em 24 de maio de 1942, em Porto Alegre (RS). Passou a residir em Criciúma no ano de 1964. Ao chegar ao município, concluiu o curso no Colégio Madre Tereza Michel, em 1966, quando sua trajetória se cruzou com a de Jessy, que foi sua professora e, posteriormente, parceira na fundação do Jardim de Infância Pequeno Príncipe, em 1965, em Criciúma.

O ex-aluno do Jardim de Infância Pequeno Príncipe Algemiro Manique Barreto Filho, e seu irmão Nei Manique Barreto, filhos de Algemiro Manique Barreto e Zulma Naspolini Manique Barreto, que emprestaram um apartamento para Jessy residir em Criciúma e outro para a instalação do Jardim de Infância Pequeno Príncipe.

O historiador e professor aposentado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Jali Meirinho, nascido em 9 de outubro de 1933, no município de Rio do Sul (SC). Entre diversos cargos públicos que atuou, integrou o grupo que organizou o projeto de implantação do MHSC e ocupava o cargo de diretor da Divisão de Ciências, do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, período que manteve contato com Jessy Cherem.

Tanira Margarete Piacentini, nascida em 26 de maio de 1950, no município de Siderópolis (SC), realizou o ginásio normal em Criciúma, no Colégio Madre Teresa Michel.

²⁰ Essas informações serão mais detalhadas ao longo da pesquisa.

No ano de 1961, prestou exame para ingressar no ginásio e, entre os anos de 1961 e 1964, fez o Curso Ginasial. De 1965 a 1967, realizou o Curso Normal, quando, em 1966, conheceu a professora Jessy Cherem, que lecionou para sua turma. Sobre esta personagem foram localizadas no arquivo pessoal de Jessy Cherem, duas velhas cartas enviadas por Tanira (assinadas sem seu sobrenome). Guardadas por quase 50 anos, apresentam em sua narrativa a presença marcante de uma professora em suas aulas, além dos elogios contidos à sua pessoa. Por meio desses rastros documentais, apresentei cópias das cartas à Vera Silvestre, que prontamente identificou sua colega de Curso Normal, me auxiliando em sua localização para realização da entrevista, com a autora das cartas, Tanira Margarete Piacentini.

Ao deparar-me com esses novos atores da pesquisa, utilizei a metodologia da história oral, na qual busco sustentação para me aproximar de aspectos sobre a vida de Jessy Cherem quanto ao contexto educacional, em especial às formações de professores e aos cursos do PABAEE-INEP, a partir de visões coletivas e individuais, construções do passado pautadas em emoções e vivências, eventos lembrados a partir das necessidades do presente (FERREIRA, 2002). Tais usos são recorrentes nos momentos de ausências de documentação, mas não se restringem a apenas cobrir lacunas documentais, visto que, com a presença dos documentos, seus relatos funcionam como questionadores a um passado estático, comportando, assim, espaços para novas narrativas.

A possibilidade de acessar testemunhos vivos passíveis de colaborar com esta pesquisa, por meio de suas lembranças, soma-se ao cabedal de fontes. Entretanto, os usos que escolhi funcionam não apenas como mera inserção de fontes orais: relacionam-se com a emergência da história do presente, “[...] portadora da singularidade de conviver com testemunhos vivos que sob certo aspecto condicionam o trabalho do historiador, coloca obrigatoriamente em foco os depoimentos orais” (FERREIRA, 2002, p. 324).

Meus objetivos, ao realizar as entrevistas, inserem-se em conhecer passagens da vida e aspectos sobre a atuação de Jessy Cherem nos diversos espaços que ocupou, sob o olhar dos que com ela estiveram envolvidos (colegas de trabalhos, ex-alunos(as) e familiares), além de capturar informações sobre os desdobramentos de seu aperfeiçoamento no PABAEE-INEP e na sua ação de construir e difundir jardins de infâncias. Tenho em mente que, ao utilizar a metodologia da história oral, recorro às memórias desses sujeitos por meio do conteúdo de suas entrevistas, acerca das experiências que se relacionam com a personagem desta pesquisa. Abro, assim, manejos e tensões, lembranças e esquecimentos, em um jogo perceptível de passividade

e atividade, que encontram na história do tempo presente, campo possível para lidar com esquecimentos (de professores(as)), já que proponho a interação com testemunhos vivos.

Nesse campo, algumas pesquisas sugerem pistas e ancoragem teórica que contribuem com este estudo, sendo algumas delas: Verena Alberti (2002), em **Indivíduo e biografia na história oral**, na qual a autora apresenta problematizações e aponta pistas sobre o trabalho metodológico, discutindo riscos e armadilhas com o uso da história oral, a biografia, a trajetória individual, atentando para as múltiplas possibilidades de análise.

Tratando de memórias de professoras, destaco a pesquisa de Vera Lucia Gaspar da Silva e Dilce Schüeroff (2010), organizadoras do livro **Memória docente: histórias de professores catarinenses (1890-1950)**, que tem como objeto e fonte o acervo de história oral do MESC. As entrevistas foram realizadas na década de 1990 por bolsistas e faziam parte de um projeto do museu junto às memórias dos professores catarinenses aposentados. Segundo as pesquisadoras, “Nelas buscou-se registrar o maior número possível de informações sobre a trajetória da vida escolar desses professores, do tempo em que estudaram ao tempo em que lecionaram” (SILVA; SCHÜEROFF, 2010, p. 25). As análises das entrevistas tiveram como foco conhecer aspectos sobre a História da Educação, em específico a construção da Escola Primária e da Escola Normal em Santa Catarina. Para tal, realizaram uma valorosa sistematização das entrevistas e selecionaram diferentes temporalidades, eixos temáticos que se detêm na vida privada, no ingresso na escola, na formação docente dos(as) professores(as) entrevistados(as). Segundo as autoras, o uso da história oral possibilitou conhecer práticas do cotidiano escolar que possivelmente não seriam facilmente encontradas em outros suportes documentais, pois relatam aspectos do cotidiano escolar.

Dos autores José Edmar de Souza e Luciane Grazziotin (2015): **Memórias de uma professora ao recompor cenários do ensino público em Lomba Grande, Novo Hamburgo, RS (1931-1942)** que, por meio das narrativas orais da professora do primeiro grau Gersy, os autores realizam aproximações com os primeiros tempos de escolarização no espaço rural de Lomba Grande, em Novo Hamburgo (RS).

Ainda sobre a temática, a publicação da **Série Cadernos da História da Educação em Criciúma²¹** registra a história das escolas mais antigas da Rede Municipal de Educação do

²¹ Essa coletânea conta com quatro publicações: **A Escola na Colina: Grupo Escolar Núcleo Hercílio Luz (1905-2002)** (2003, n. 1); **Escola Casemiro Starchurski: das aulas particulares/comunitárias ao ensino público municipal** (2005, n. 2); **Lutas e conquistas: história e memória da escola pública municipal Honório Dal Toé** (2008, n. 3); **Das memórias à história: a trajetória da Escola Municipal Padre José Francisco Bertero** (2010, n. 4).

município de Criciúma e tem como metodologia o uso da memória individual e coletiva de ex-professores(as), funcionários(as) e estudantes. Apresenta novos elementos e narrativas para a História da Educação do sul de Santa Catarina, a partir dos olhares nos que ali estiveram como protagonistas ou testemunhas dos acontecimentos educacionais. Além dessas, apresentarei ao longo desta tese outras pesquisas, como a de Lucilia de Almeida Neves Delgado (2003):

História oral e narrativa: tempo, memória e identidades.

O cruzamento das diferentes fontes que apresentei subsidia o processo da escrita da tese, que está organizada em seis seções, iniciando pelo texto introdutório: *Apresentando Jessy Cherem*, que tem como objetivo anunciar quem foi a personagem, além de situar o leitor dos caminhos que a pesquisa se desenvolve.

Na segunda seção, intitulado *O arquivo pessoal de uma professora catarinense no PABAEE-INEP*, busco apresentar seu arquivo pessoal, dialogando com aspectos tanto de sua composição (tipologia documental) quanto o que deixa ver lances de seus percursos da vida, bem como a trajetória da personagem como a participação no PABAEE-INEP, além de propor reflexões sobre os percursos e as interferências que seus documentos sofrem.

Na terceira seção, *Uma catarinense no PABAEE-INEP: formação para modernização educacional*, tenho como objetivo apresentar aspectos da formação do PABAEE-INEP realizada por Jessy na capital mineira, observando as metodologias e estratégias utilizadas no Programa para difusão de suas propostas, que tinham como intuito a modernização educacional. Busco, ainda nessa seção, atentar que Santa Catarina se insere nessas campanhas educacionais.

Na quarta seção, com o título *Caminhos trilhados: uma cartografia da atuação de Jessy Cherem*, procuro demonstrar, após sua formação nos cursos do PABAEE-INEP, novos contornos para sua trajetória profissional, culminando no convite para atuar na Diretoria da Educação do município de Criciúma, em diferentes colégios particulares em Santa Catarina, no Paraná e no Rio de Janeiro, além da fundação de diversos jardins de infância. Para tal, selecionei algumas narrativas daqueles(as) que conviveram com Jessy e a acompanharam em diferentes locais/tempos e ações reverberadas em sua atuação profissional.

Na quinta seção, *O museu e a escola: da professora normalista à diretora do MHSC*, busco problematizar o trânsito da personagem por meio das relações que estabeleceu, quando, em 1977, é nomeada para a direção do MHSC. Para isso, tenho como fontes documentais as cartas trocadas entre o governador do estado de Santa Catarina no período (Antônio Carlos Konder Reis) e Jessy Cherem, e os relatórios produzidos ao longo dos anos que permaneceram na gestão do museu. Nessa seção, persigo uma linha de investigação permeada pelas ações do

museu e as marcas educacionais presente nos projetos que coordenou, chamando atenção para sua participação em organizações e programas educacionais repletos de dissensos, o que reafirma minhas problematizações sobre Jessy Cherem como uma representante do estado na tarefa da modernização educacional.

Na sexta e última seção *Memórias apaziguadas: entre lembranças e narrativas de encantamento*, apresento algumas questões em torno dos testemunhos orais fornecidos pelos entrevistados que em grande forma forjam representações de encantamento e prestígio sobre Jessy Cherem, além das narrativas orais foram selecionados alguns documentos e projetos em que esteve envolvida que ajudam a conhecer elementos para as imagens construídas em torno da personagem.

Ao estabelecer as conexões entre as seções, sinalizo para o momento de abandonar esta pesquisa, me deparo com (im)possibilidades da escrita de uma vida, singular e ao mesmo tempo tão múltipla. Auxiliada pela própria personagem, por meio dos documentos selecionados e guardados por ela em seu arquivo pessoal, pude conhecer os caminhos percorridos de uma jovem normalista a uma professora técnica educacional representante do estado na função de formação de professores. Deslizando entre trajetória profissional e sua história de vida, reuni informações importantes sobre o cenário educacional, sobre o cotidiano escolar e sobre as campanhas governamentais. Nessa história aparentemente única, pude realizar aproximações com histórias de muitas professoras que ousaram em viajar, em um período que a tutela de seus corpos era ainda muito rígida. Elas romperam fronteiras, participando ativamente de mudanças educacionais que ocorriam no país.

2 O ARQUIVO PESSOAL DE UMA PROFESSORA CATARINENSE NO PABAEE-INEP

O encontro com arquivos pessoais em baús, caixas, pastas, empilhados em estantes em escritórios, coloca os pesquisadores diante de potenciais objetos/fontes de pesquisa. Esses comportam, por um lado, uma imensidão de histórias a contar e, por outro lado, o inevitável “silêncio perturbador”²², ali estão eles, repletos de ausências e carregados de testemunhos passíveis de serem compartilhadas. São “[...] um modo de evidenciar e memorar nossas vidas – nossa existência, nossas atividades e experiências, nossas relações com os outros, nossa identidade, nosso ‘lugar’ no mundo” (MCKEMMISH, 2018, p. 239).

Os arquivos e, em especial, os arquivos pessoais têm sido observados nas últimas décadas com maior interesse, tornando-se objetos de diferentes investimentos de pesquisa e em diversos campos disciplinares. Essa ampliação é resultado do deslocamento de abordagens mais tradicionais, ou seja, das renovações das práticas historiográficas e do gradual abandono da visão a qual os arquivos eram tidos como meros locais de guarda de informações. Já os arquivos pessoais ficavam relegados à marginalidade, sem valor de fonte documental.

O reconhecimento dos arquivos, como mencionado na introdução, acompanha grandes transformações no campo das ciências sociais, em especial na História, o que implicou em mudanças, inclusive nas escalas de observação²³ da valorização da vida de sujeitos, daqueles tidos como “infames”²⁴ e em seus testemunhos.

Segundo algumas reflexões propostas por Heymann (2012), a autora instiga a pensar como o arquivo deixa de ser apenas um repositório de fontes documentais, disponíveis para consulta do pesquisador, passando a reconhecê-lo como objeto em si. Diálogo que pretendo desenvolver ao longo dessa seção, ao pensar o arquivo pessoal em sua antropologia, levando em consideração seus diferentes aspectos que caracterizam a atuação do titular ao longo de sua constituição, reconhecendo nele um trabalho de memória realizado ao longo da acumulação documental, demonstrando as “escritas de si”.

Ao me deparar com o arquivo pessoal de Jessy Cherem, percebo que é possível rastrear partes de sua atuação profissional, cenários educacionais, enredos e intrigas que apresentam uma tarefa árdua: respeitar as dimensões éticas a todos(as) aqueles(as) envolvidos(as) na

²² Farge (2009).

²³ Com o clássico exemplo de “O queijo e os vermes”, de Carlo Ginzburg (1976).

²⁴ Como bem menciona Michel Foucault, em “A vida dos homens infames” (2003).

pesquisa: a biografada, os entrevistados e a própria família, e, ao mesmo tempo, (re)construir sua trajetória profissional, privilegiando sua atuação no campo educacional. Mergulhar em arquivos pessoais é se permitir sentir milhões de sensações, pois os documentos de hoje são frutos de escolhas, seleções e organização de ontem, são janelas que possibilitam espiar lances de histórias de vidas, dimensões entre indivíduo e sociedade em suas relações tão diversificadas.

Antes de passar a análise do arquivo de Jessy, é importante registrar que, ao trabalhar com arquivos pessoais no estudo de história de vida e suas nuances com períodos políticos específicos – ou, no caso em questão, no cenário e nos programas educacionais –, lidamos constantemente com inúmeros desafios, como nos aproximar do pensamento e das ações dos portadores desses arquivos, compreendendo os critérios que os levaram a escolher esses documentos, e não outros. Reconhecer que seus documentos não funcionam como espelho de sua trajetória, ou de acontecimentos educacionais, não sendo possível por meio deles ter acesso à sua biografia. No entanto, são meios de representações do passado que foram constituídos em espaços e temporalidades. O arquivo pessoal de Jessy Cherem, gosto de dizer, é um arquivo diferente, “*Um arquivo em três tempos*”, como chamarei doravante e, como tal, um convite a historiar.

2.1 UMA RECOLHA A HISTORIAR

Folhear papéis, vasculhar fotos, cartas e ler homenagens produziram variados sentimentos ao longo da pesquisa, além, é claro, de muitas dúvidas, pois facilmente as interpretações feitas acerca desses documentos podem conduzir a construções estanques, sem levar em consideração as múltiplas possibilidades de análises ou ainda forjar uma história fixa, presa a uma única perspectiva.

Ao ir espantando poeiras dos documentos, me condicionei a refletir sobre as brechas e possibilidades de construir várias imagens para uma mesma pessoa, entrecruzar contextos políticos educacionais, diferentes locais de atuação, considerando seus guardados

[...] como forma de acesso a sua trajetória, seus círculos de sociabilidade, suas estratégias de produção intelectual; como artefato construído a partir de distintas interferências, no ambiente privado e no público; como legado investido do atributo de representar uma trajetória individual (HEYMANN, 2012, p. 280).

Analiso o arquivo pessoal de Jessy por meio do entendimento de que são documentos de diferentes suportes, reunidos e selecionados que “[...] não apenas se referem aos negócios e

atividades formais de caráter oficial do indivíduo, como também uma importante fonte de informações sobre a vida e as relações cotidianas e pessoais, quase que por sua própria natureza” (HOBBS, 2018, p. 26). Tenho em mente que são frutos de construções sociais que não estão imunes aos valores, regras e convenções de seu tempo (HEYMANN; NEDEL, 2018).

Seus papéis resistiram à ação do tempo, como o destino do lixo. Como bem enfatiza Fischer (2005, p. 78), “[...] Seus guardados de ontem agora ajudam a reconstruir excertos de vida desta mulher. Ao mesmo tempo permitem levantar questões a respeito de um momento vivido pelas professoras em suas práticas políticas”, pois revestem-se de particularidades que não podem ser captadas em outros documentos, ou seja, seu arquivo pessoal pode ser pensado aqui para além dos limites de uma vida particular.

As tentativas que circulam esta pesquisa são de não usar o arquivo como local de consulta de informações, confrontação de dados. Um exercício difícil, entretanto, um caminho possível para buscar conhecer as formas que utilizou para preservar sua atuação profissional (que deixam ver seu pensamento educacional) e seus registros íntimos.

Utilizados também como fontes de informações, permitiram aproximações com os anos em que iniciou sua vida profissional e uma rede de pessoas que com ela atuaram e que, de alguma forma, foram localizadas por intermédio de seus papéis guardados.

A utilização e ampliação de estudos, tendo como uso os arquivos pessoais, passam a ganhar maior visibilidade após os debates propostos pela École des Annales, em especial entre as décadas de 1960 e 1970, com a micro-história, a nova história política, os estudos culturais e a antropologia. Tais reflexões buscam dialogar com a perspectiva sociológica e histórica, considerando que “A constituição de um arquivo pessoal permite formular interrogações sobre as motivações do processo e de produção e acumulação documental, já que o gesto de guardar documentos é atravessado por uma fabricação material e simbólica” (CUNHA, 2017, p. 189). O reconhecimento e, consequentemente, o uso de arquivos pessoais como fonte e objeto de pesquisa possibilitaram aos historiadores ampliar as reflexões sobre objetos e/ou sujeitos analisados, abrindo caminhos para perceber particularidades contidas nesses documentos.

No Brasil, a **Revista Estudos Históricos** publicou, em seu número comemorativo de 25 anos do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)²⁵, um volume intitulado “Arquivos pessoais”, proporcionando a ampliação de um espaço de

²⁵ Pertencente à Fundação Getúlio Vargas.

discussão sobre arquivos pessoais no Brasil, fortalecendo as pesquisas em curso e instigando outros(as) pesquisadores(as) a embarcarem na “aventura dos arquivos pessoais²⁶”.

É nessa aventura de descobrir, nos documentos acumulados ao longo da vida, “[...] guardado[s] em sótãos e porões, conservados em gavetas fechadas a chave” (MIGNOT, 2002a, p. 17), geralmente mantidos sob o cuidado de familiares, após a morte de seus titulares, que proponho perceber imagens de tempos, desdobramentos da formação do PABAEE-INEP no percurso da ação profissional de Jessy Cherem.

Jessy produziu e acumulou documentos ao longo de sua vida profissional que posteriormente foram selecionados e organizados de acordo com os critérios que definiu. O trânsito constante, entre cidades e estados, fez com que esse acúmulo fosse controlado, recortando momentos mais significativos de sua vida profissional e pessoal. Em entrevista concedida a Angélica da Silva Goulart e Giani Rabelo, em Florianópolis, no dia 18/2/2009, ao se referir aos documentos que preservou, comenta: “[...] não guardei nada. Porque eu me mudava muito, Curitiba, Rio de Janeiro, para cá (Florianópolis), então muita coisa eu me desfiz, nem sei como sobrou isso aí” (CHEREM, 2009).

Sobre a viabilidade dos arquivos pessoais em testemunhar, rememorar vidas, a partir dos constantes atos de seleção e descarte, Mckemmish (2018, p. 239) comenta:

[...] depende de quão sistematicamente nos damos ao trabalho de criar nossos registros como documentos, considerando-os documentos (isto é, organizando esses registros entre si e “situando-os” no contexto de atividades afins), preservando-os e descartando-os ao longo do tempo (isto é, organizando-os para que sirvam de memória a longo prazo de atividades e relacionamentos importantes).

Ao se referir à documentação produzida ao longo de sua vida, a personagem constata que muitas coisas se perderam. Considero que esses descartes constituíram os momentos de construção de seu arquivamento, que levaram à produção “final” do qual pude acessar. Seus documentos são frutos de uma percepção de si, compostos por cartas, álbuns de fotografias, homenagens, projeto museológico, certificados, recortes de jornais e anotações²⁷, deixam entrever tanto sua identidade como professora quanto marca seu lugar no mundo. Os arquivos pessoais de mulheres são portadores de ricas informações, na medida em que elas neles

²⁶ O texto de apresentação da revista tem, em seu encerramento, um convite a seus leitores para “[...] participar desta ‘aventura’ interdisciplinar que provou ser não apenas possível, mas sugestiva e provocadora” (CAMARGO *et al.*, 1998, p. 7).

²⁷ Esses documentos foram apresentados por Jessy às pesquisadoras Rabelo e Goulart na entrevista realizada em 2009 e alguns deles foram digitalizados.

encontravam refúgio para expor seus pensamentos e sentimentos íntimos. Muitas mulheres atuaram na tarefa de secretária da família com o dever de preservar memórias. No entanto, muitas vezes por se tratar de escritas íntimas, sofreram com a constante destruição (PERROT, 1989). Agarrei-me à possibilidade de acessar tais guardados tão valiosos considerando-os como locais de memórias, espaço de produção de conhecimento. São meios para refletir sobre as circunstâncias que levaram à sua produção, fornecem pistas sobre os anos em que ela atuou ativamente na esfera educacional e cultural catarinense. Desejar bisbilhotar seus papéis tinha como mirada desenrolar contextos, dos múltiplos enredos que eu já havia construído mentalmente.

Ainda no fim da minha pesquisa de Mestrado (2017), telefonei para a residência de Jessy fui informada que ela havia falecido há mais de um ano. Naquele momento, fiquei sem ação, não esperava tal notícia, bem pelo contrário: minha intenção era entrevistá-la como uma das professoras catarinenses do PABAEE-INEP. Esperei algum tempo, fui amadurecendo a ideia de conversar com seus familiares sobre os documentos que ela guardava. A estratégia era demonstrar as intencionalidades da pesquisa, investigar as memórias portadas em seus papéis. Estabeleci diferentes formas de contato: telefonei, enviei e-mail, visitei o local do trabalho de seu filho, mas nenhuma forma obteve êxito. Foi um ano longo, de esperas e tentativas, quando, em conversa com minha orientadora, ela sugeriu uma carta, e assim o fiz, sem muitas expectativas, mas ainda confiante. Escrevi, envelopei e pessoalmente deixei com a secretária de seu filho, em seu local de trabalho. Mais espera.

Algumas semanas depois, recebi uma ligação. Era uma mulher com uma voz tranquila e serena, que logo foi se apresentando e me informando que era nora de Jessy. Ela havia encontrado minha carta na mesa de seu marido. Por um minuto fiquei sem ação, pois não estava acreditando naquele telefonema; recuperei o fôlego e tratei rapidamente de agendar uma conversa pessoalmente, informando meu interesse de pesquisa.

Marcamos um encontro para a semana seguinte. Conversamos ao longo de algumas horas, fui constatando os problemas que estava encontrando para desenvolver a pesquisa, principalmente no que toca à não preservação de documentos em algumas instituições em que Jessy trabalhou, dificuldades também com as instituições particulares que se negaram a abrir seu arquivo para pesquisa, entre outras²⁸. Em meio à conversa, ela aproximou duas bolsas grandes de papelão, dessas de loja de sapatos, me falando que ali estavam os documentos que

²⁸ Como: arquivos públicos que se encontravam fechados, ou com consultas reduzidas, por conta da não renovação de contrato com funcionários.

elas poderiam me conceder para a pesquisa. Ao longo da conversa, ela foi mostrando algumas fotografias, contando um pouco das histórias que recordava e que ouvira falar sobre Jessy.

Assim, obtive acesso ao que aqui considerei como o arquivo pessoal de Jessy Cherem, ou as partes que restaram após as intervenções que sofreu. Soube, também, que após seu falecimento, no ano de 2014, seu arquivo passou pela triagem de seus familiares e alguns documentos, como fotografias, foram retirados e passaram a compor outros arquivos pessoais (como de sua irmã Janete Cherem), cartas foram reunidas e devolvidas a seus remetentes. Alguns documentos foram retirados antes de me concederem a pesquisa²⁹.

Foi considerando as intervenções que sofreu e os caminhos que percorri que me levaram às outras partes de seu arquivo pessoal, o qual resolvi intitulá-lo de *Um arquivo em três tempos*. Em seu primeiro tempo, considero os *Documentos concedidos pelos familiares*, que ainda preservam as anotações e os traços da organização da sua titular. A seguir, apresento o conjunto documental de Jessy, sob a guarda da família.

Tabela 1 – Arquivo pessoal de Jessy Cherem: fundo documental concedido pelos seus familiares

Tipologia	Quantidade
Álbuns fotográficos	3 peças (156 fotografias)
Documentação pessoal	3 peças
Coleção Museu do Presépio	64 peças
Cartas	3 peças
Recortes de jornais	1 peça
Fotografias postais	3 peças
Total aproximado	230 peças

Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem, documentos concedidos por seus familiares. Elaborada pela autora (maio de 2018).

²⁹ A triagem dos documentos por parte dos familiares é uma ação muito comum, muitas vezes ocorre a doação para distintos locais, os quais o titular manteve alguma relação. Bellotto (2006, p.88) destaca “Os fundos de arquivo devem ser preservados sem dispersão, mutilação, alienação, destruição não autorizada ou adição indevida. Este princípio deriva do princípio da proveniência”. Já Heymann (1997) comenta que, muitas vezes, há uma dispersão do material acumulado pelo titular “entre seu cônjuge, descendentes ou outros, envolvendo até disputas acerca dos “legítimos” herdeiros. Isso leva ao fracionamento dos fundos e até a doações de parcelas para instituições diferentes. Tais instituições podem não ser comunicadas de tal fracionamento. Quando sabem do fato, podem não ter interesse em explicitá-lo exatamente para não terem de dividir o capital adquirido. Tal situação, além de gerar a perda irreversível da organicidade original do conjunto, acarreta problemas para o pesquisador que equivocadamente tomar uma parte pelo todo” (HEYMANN, 1997, p.49).

Figura 1 – Documentos concedidos pelos familiares



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem.

Além de estabelecer o contato com seus familiares, fui mapeando outras formas para encontrar documentos que foram destinados a pessoas e instituições (como as cartas) que Jessy havia concedido a outros pesquisadores. Um dos locais de guarda desses documentos é o acervo documental do GRUPEHME, os quais foram cedidos para a pesquisa **Jessy Cherem: a construção da trajetória de uma educadora em Criciúma na década de 1960** (GOULART, 2012) e, na ocasião, esses documentos foram digitalizados. Essa ação permitiu a preservação do conteúdo (mesmo que apenas em meio digital).

Além dos documentos em suporte digital, dois em suporte físico integram essa segunda parte da documentação de Jessy, o que me fez nomear esse segundo tempo de *Documentos sob a guarda do GRUPEHME*.

Tabela 2 – Documentos sob a guarda do GRUPEHME

Tipologia documental	Quantidade/ano/suporte
Relatório Secretaria Municipal da Educação Criciúma	1/1965/físico
Discurso sessão solene	2/1965/físico
Certificados	9 peças/1965/digitalizadas
Recortes de jornais	5 peças/1965/digitalizadas
Fotografias	45 peças/s/d/digitalizadas
Total aproximado	61 peças

Fonte: Acervo documental GRUPEHME. Elaborada pela autora (maio de 2018).

Figura 2 – Documentos sob a guarda do GRUPEHME



Fonte: Acervo documental GRUPEHME, levantamento realizado em julho de 2017.

O terceiro tempo do arquivo pessoal de Jessy corresponde ao *Arquivo de pesquisa de Katianne Bruhns*, que reuniu uma vasta documentação em diferentes locais de pesquisa, entre eles: arquivos públicos, privados e pessoais, mobilizando-os em sua tese **Museu Histórico de Santa Catarina: discurso, patrimônio e poder (1970-1990)** (BRUHNS, 2010). Ao abordar a trajetória do MHSC e a rede política que se forma em torno da instituição, Bruhns se deparou com uma das personagens: Jessy Cherem, a primeira diretora do museu, e nomeada pelo governador Antônio Carlos Konder Reis em 1977, exercendo a função até 1987.

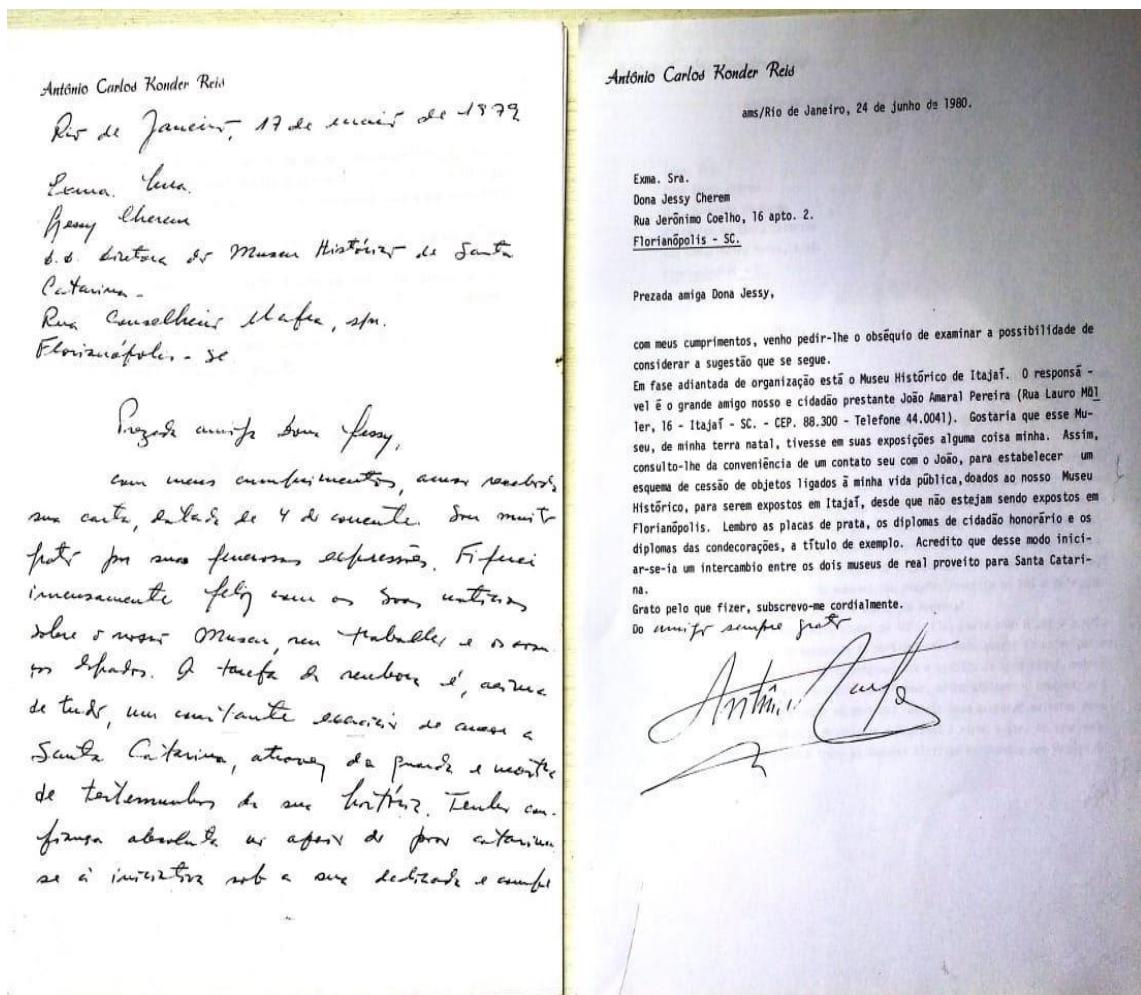
Na ocasião da pesquisa, Jessy emprestou um conjunto de correspondências enviadas pelo então governador do estado de Santa Catarina, Antônio Carlos Konder Reis (1924-2018). Essa escrita epistolar se refere às atividades do museu, à aquisição de equipamentos, à contratação de funcionários, entre outros assuntos. Ao realizar as cópias desses documentos, Bruhns garantiu a preservação de seus conteúdos.

Tabela 3 – Arquivo de pesquisa de Katianne Bruhns

Tipologia documental	Quantidade/ano/suporte
Cartas de Antônio Carlos Konder Reis	7 datilografadas/1979-1970/cópias
Cartas de Antônio Carlos Konder Reis	2 manuscritas/1979-1980/cópias
Curriculum de Jessy Cherem	1 datilografado/s/d/cópia
Total	10 peças

Fonte: Arquivo de pesquisa de Katianne Bruhns. Elaborada pela autora (maio de 2018).

Figura 3 – Correspondências de Antônio Carlos Konder Reis, recebidas por Jessy Cherem



Fonte: Arquivo de pesquisa de Katianne Bruhns. Elaborado pela autora (maio de 2018).

Situadas as dimensões do seu arquivo em três tempos, passo a considerar não apenas as presenças, como também as ausências, que se fazem sentir nas marcas em seus papéis. Tenho seu arquivo pessoal como “[...] tempos empilhados que podem se desdobrar, mas que estão ali antes como histórias à espera e permanecem no estado de quebra-cabeças, enigmas [...]” (CERTEAU, 2005, p. 189). Documentos acumulados ao longo de sua vida agora refletem as múltiplas interferências que sofreu, “[...] confirmando a tese de que o arquivo pessoal é, muitas vezes, um projeto coletivo, no qual se sobrepõem várias subjetividades, afastando-se da sedutora imagem de expressão fiel e autêntica da subjetividade de seu titular” (HEYMANN, 2005, p. 48). Nesse caso, é preciso levar em consideração que os documentos guardados por Jessy carregam intervenções que não são mais apenas as suas. Subjetividades e afecções se misturam e apresentam novas problemáticas. São acontecimentos, cenários educacionais,

programas de formação de professores(as) que precisam ser compreendidos utilizando retalhos de uma vida, embaralhados por outras pessoas.

Farge (2009, p. 58) expõe as riquezas, as fragilidades e o minucioso trabalho decorrente de pesquisas em arquivos, considerando que “[...] Não se trata de descobrir nele, de uma vez por todas, um tesouro enterrado, oferecido ao mais esperto ou ao mais curioso, mas tomá-lo como um suporte que permita ao historiador buscar outras formas do saber que faltam ao conhecimento”. É nesse entrelaçamento de diferentes documentos que se dará a intriga da narrativa, uma história possível de seus percursos. Assim, juntando peças e seguindo rastros, foi possível reunir partes de um arquivo em três tempos. Nas palavras de Camargo e Goulart (2007, p. 35-36), é importante “[...] admitir a necessidade de tratar o arquivo pessoal como conjunto indissociável, cujas parcelas só têm sentido se consideradas em suas mútuas articulações e quando se reconhecem seus nexos com as atividades e funções de que se originaram”.

Aprofundar a investigação em relação aos documentos que compõem o arquivo pessoal, buscar compreender contextos de sua produção, levando em consideração a vida de Jessy, que esteve à frente de diferentes locais de atuação, algumas vezes de forma simultânea, tornou-se tarefa importante para perceber a função de produção de cada documento e a importância a ele atribuída. É nesse garimpo que, aos poucos, se torna possível nuanciar a personagem, ao mesmo tempo que visões se embaralham. Nesse espectro, Artières (1998, p. 11) aponta para a existência das subjetividades que compõem os arquivos pessoais:

[...] não pomos nossas vidas em conserva de qualquer maneira; não guardamos todas as maçãs da nossa cesta pessoal; fazemos um acordo com a realidade, manipulamos a existência: omitimos, rasuramos, riscamos, sublinhamos, damos destaque a certas passagens.

Por meio das interferências da titular, este texto se configura a partir de um ângulo, construções possíveis a partir de escolhas realizadas por Jessy, as quais fazem emergir algumas questões: ela teria interesse em um dia contar sua história? Seria uma forma de se imortalizar? Gostaria de deixar um legado no campo da formação de professores(as) e na construção dos jardins de infância em Santa Catarina e em outros estados? Em relação às mulheres na esfera pública, seria seu arquivo pessoal o espaço de reconhecimento de suas ações? Ela tinha dimensão da importância desses guardados para a História da Educação? Será que todas essas questões são apenas minhas projeções acerca da personagem?

2.2 DE JOVEM NORMALISTA À PROFESSORA VIAJANTE

[...] assim como o arrombador não pode fazer uma pausa enquanto força uma fechadura para discutir com o seu cúmplice o que é certo ou errado no ato de roubar, o biógrafo também não pode admitir dúvidas sobre a legitimidade do empreendimento biográfico (MALCOLM, 1995, p. 17).

Figura 4 – Jessy Cherem



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum de madeira (s/d).

Jessy Cherem nasceu no município de Tijucas (SC), em 24 de setembro de 1929 e faleceu em Florianópolis, em 1º de novembro de 2014. Ainda quando criança, se mudou para Florianópolis com seus pais, Nila Cherem e José Cherem, comerciantes de origem libanesa. O endereço escolhido pela família naquele momento foi a rua Almirante Lamego, no centro da cidade. A casa comprada pela família foi demolida para dar lugar ao edifício, que leva o nome de sua mãe, Nila Cherem.

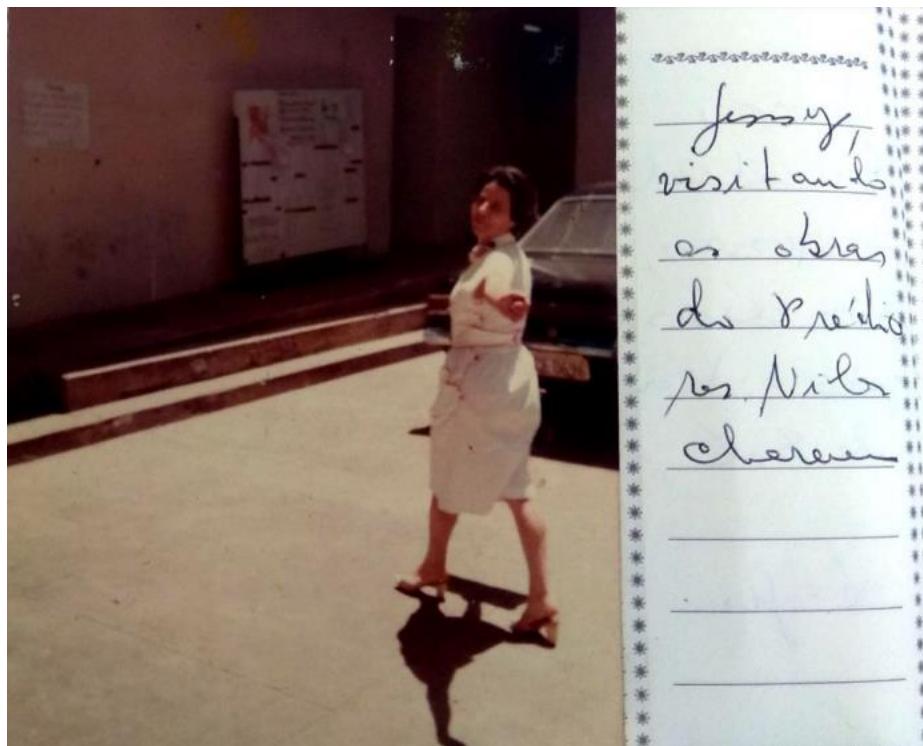
Jovem, integrante do ciclo de famílias tradicionais florianopolitanas³⁰, que se caracterizam pela presença daqueles “[...] grupos que parecem ocupar o ‘topo’ de estruturas de

³⁰ De acordo com May (1998, p. 45), no início do século XX, a formação das “elites” políticas em Santa Catarina ocorre, pois os indivíduos “[...] ligados entre si no dia a dia em função da parceria nos negócios, da liderança em associações de classe, ou [...] através das atividades desempenhadas na esfera política”. Além dos vínculos que se

autoridades ou de distribuição de recursos" (HEINZ, 2006, p. 7). No caso de Jessy Cherem Stocco³¹, cercada por dois sobrenomes de "notoriedade" na vida pública política e empresarial de Florianópolis.

Estudante no Colégio Coração de Jesus (CCJ)³². Na mesma instituição, iniciou sua trajetória profissional, se formando como professora normalista, em 1948, e ministrando aulas para as crianças da Sociedade Divina Providência (SDP)³³. No ano de 1962, assumiu função na Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina (SED/SC), ocupando o cargo de técnica educacional.

Figura 5 – Jessy Cherem visitando a construção do Ed. Nila Cherem



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum fotografias antigas (s/d).

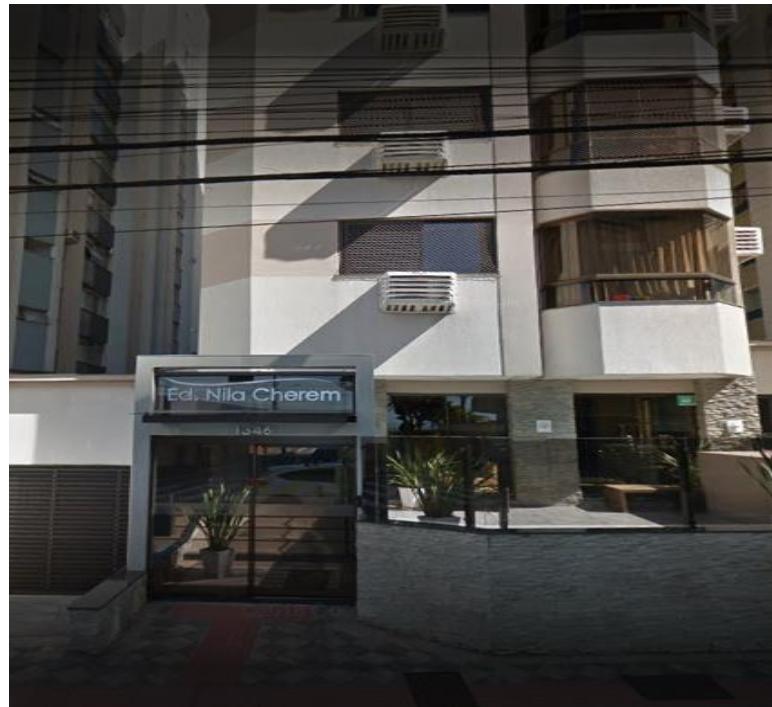
estabeleciam nas atividades comerciais e políticas, a união de famílias era uma característica comum para a constituição de redes de favores.

³¹ Seu marido foi Hamilton Pinto Stocco, médico e major da Polícia Militar.

³² O CCJ é uma instituição de identidade confessional católica de ensino privado. Foi fundado no fim do século XIX (1898) e se tornou referência educacional catarinense pela tradição de formação de alunos(as) e professores(as). No ano de 2006, passou a ser administrado pela Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus (AFESBJ) e passou a se chamar Colégio Bom Jesus (CBJ).

³³ A instituição pertence à Congregação das Pequenas Irmãs da Divina Providência e mantém em Santa Catarina hospitais, colégios e obras sociais. A Congregação destina bolsas de estudos e promove projetos socioeducacionais que atendem à comunidade carente. Está localizada ao lado do Colégio Coração de Jesus, na capital catarinense.

Figura 6 – Fachada do Ed. Nila Cherem



Fonte: Captura de tela Google Maps - atualização de 2018.

Jessy é a terceira dos cinco filhos do casal Nila e José, sendo o mais velho Nilton José Cherem, que nasceu em Tijucas (SC), em 12 de setembro de 1927. Formou-se Bacharel em Direito e, ao longo de sua trajetória profissional, atuou em vários cargos e funções político-administrativas, como: advogado do Departamento de Estradas de Rodagem de Santa Catarina (DER-SC), consultor jurídico da Secretaria de Viação e Obras Públicas, subprocurador da Fazenda junto ao Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (TCE/SC), em 1958-1963, secretário da Corregedoria-Geral de Justiça, em 1963-1967, nomeado pelo então governador Ivo Silveira como conselheiro do TCE/SC em 27/4/1967, presidente do TCE/SC nos períodos de 3/1/1972 a 1º/1/1980, presidente do Instituto Rui Barbosa, em 1977-1978 (SANTA CATARINA, 2014). Sua trajetória profissional demonstra a circulação em diversos cargos, alguns com indicação política, o que deixa ver o estabelecimento de redes políticas.

Seguindo a ordem dos irmãos, está Saly Cherem da Rocha (sem informações sobre a data do seu nascimento). De acordo com informações breves dos familiares, Saly fez o Ensino Médio e tornou-se comerciante, proprietária de uma confeitaria no centro de Florianópolis. A terceira filha do casal é Jessy Cherem, seguida de Janete Cherem Fonseca (atualmente reside em Florianópolis), também comerciante, proprietária de uma *boutique* no município que reside. Por último, Gerson Cherem, que também se formou em Bacharel em Direito, atuando como advogado em Florianópolis.

Observa-se que Saly Cherem e Janete Cherem Fonseca foram proprietárias de estabelecimentos comerciais, seguindo nas atividades empenhadas por seus pais. Jessy Cherem embora tornou-se professora, atuando na esfera pública e em cargos com indicação política, também foi proprietária de jardins de infância particulares. Já Nilton José Cherem e Gelson Cherem foram advogados, profissão que naqueles anos ainda era mais acessível aos homens. A atuação deles lhes proporcionou maior visibilidade em suas trajetórias profissionais, circulando também em cargos com indicação política. Foi mais fácil encontrar informações sobre Nilton e Gelson do que Saly, Janete e, até mesmo, Jessy.

Seu ingresso na docência, tem seus primeiros passos logo depois de formada, “[...] fui convidada pela Irmã diretora para lecionar no colégio. Então fiquei dois anos lecionando, acompanhando minha turma, pré-ginasial primeiro ginasial, fui professora do Colégio Coração de Jesus” (CHEREM, 2009).

Figura 7 – Turma de normalistas CCJ



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum capa de madeira (s/d).

Figura 8 – Turma de normalistas em excursão a Curitiba



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum capa de madeira (s/d).

O ingresso no magistério não surgiu como uma “vocação que vem de infância”, mas sim pelas circunstâncias: “[...] naquela época ou era professora ou ficava em casa tocando piano. Então meu pai gostou muito de eu ser professora, ainda mais do Colégio Coração de Jesus, que naquela época era ‘o’ colégio” (CHEREM, 2009). O testemunho da entrevistada nos remetem às palavras de Maurício (2009, p. 135):

As instituições formadoras são lembranças significativas para a opção pelo magistério. O decorrer do curso, os estágios, o contato com professores formadores, a primeira entrada em sala de aula, o encantamento do contato com a criança, são todas circunstâncias que propiciam a opção pelo magistério, mesmo que não tenha sido um sonho de infância.

As alunas normalistas tinham, em suas professoras, modelos a contribuir para a escolha ao magistério, ao mesmo tempo em que serviam de padrão para sua formação. A atuação inicial das normalistas partia da prática experimental e sob a tutela do(a) professor(a) titular (SILVA, V., 2004). Como testemunha a personagem, que ainda sem concluir o Curso Normal já ministrava aulas para as crianças asiladas no CCJ, demonstrando assim que já tinha experiência na docência antes mesmo de escolher seguir a carreira do magistério. A narrativa de Jessy demonstra aspectos importantes sobre a presença das mulheres no magistério catarinense, desnaturalizando a representação do magistério como vocação.

O processo de feminização do magistério está inserido nas transformações econômicas, sociais em escala internacional e que produziram efeito na configuração

educacional em diferentes países (VIANNA, 2013). Para essas transformações, somaram-se tanto questões relativas às necessidades econômicas como também a organização das mulheres para o reconhecimento e participação no “mundo do trabalho”.

A história da docência nas sociedades ocidentais teve à frente inicialmente a figura masculina do professor. No século XIX, com a chegada da Companhia de Jesus às colônias portuguesas e espanholas no continente americano, teve-se como figura central no processo educativo os padres jesuítas: “As primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos (e a grande maioria daquelas que se organizam a partir de outras ordens religiosas) constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino[...]” (LOURO, 1997, p.94). Somente com a proclamação da Independência que ocorrem os primeiros sinais de investimentos para a universalização da instrução primária. Nesse sentido, em 1827, a **Lei de 15 de outubro**³⁴ autorizou a criação das primeiras escolas primárias para o sexo feminino em todo o Império. Como naquela época as aulas “[...] eram dadas em turmas separadas por sexo, foi preciso que se admitissem mulheres para lecionar nas turmas femininas; assim foram criadas as primeiras vagas para o magistério feminino” (SCHAFFRATH, 1999, p.4). Santa Catarina não se distanciava desse cenário, que tinha como marca a presença masculina no campo educacional – seja como mestres ou como estudantes.

Luciano (2004, p. 4) argumenta que o gradual “abandono” dos professores/homens do magistério catarinense esteve associado à remuneração salarial e, consequentemente, ao baixo prestígio que a profissão foi sendo vinculada: “A insatisfação se justificava pela insuficiência dos salários para manter suas famílias, levando muitos a buscar, fora do magistério, meios de subsistência”. Com maiores dificuldades e enfrentando inúmeras resistências, mas presentes nesse processo, as mulheres também atuavam na docência, de modo menos orgânico, geralmente em escolas de improviso em residências particulares. De acordo com a Lei nº 35 (SANTA CATARINA, 1836)³⁵, o maior salário era destinado ao professor da capital, seguido da cidade, vila, freguesia e curato; seguindo a sequência, os menores valores eram destinados às mulheres.

A presença feminina no magistério ocorreu por meio de um longo processo iniciado durante o século XIX (em grande parte sem vínculo com o estado), intensificando-se na República, com a instituição das escolas seriadas e a expansão no ensino público no século XX (VIANNA, 2013). No fim do século XIX e início do século XX, houve um processo de

³⁴ Trata-se da primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar no Brasil (BRASIL, 1827).

³⁵ Essa legislação dava regulamentação para a instrução e oficializou o magistério público.

desistência protagonizado pelos homens nos cursos primários e, assim, as Escolas Normais passaram a ser ocupadas cada vez mais por mulheres que buscavam o magistério como profissão. Já no fim da década de 1920 e início da de 1930, a maioria do magistério primário já era feminina. Em 1920, o Censo Demográfico indicava que 72,5% do conjunto do professorado brasileiro do ensino público primário era composto por mulheres e, entre o total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65% (VIANNA, 2013).

No início do século XX, a participação feminina aumentou e possibilitou novas configurações ao magistério, ao mesmo tempo em que se inseriu nos discursos para a modernização:

O magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar (LOURO, 1997, p. 95).

A educação feminina apregoava a tarefa de “moralizar”, “guiar para o futuro”, inserindo-as em uma representação de “mulher-mãe-professora” determinada pelo viés biológico. Tambara (1998), ao analisar o processo de feminização do magistério sul-rio-grandense na instrução pública no século XIX, considera como um dos aspectos ocorridos, principalmente nas escolas normais, a conciliação das características “ditas de meninas”, como a docência e o trabalho doméstico. Além disso, a atuação profissional não poderia perder de vista cuidados com a aparência, o modo de se vestir, a vida familiar e as tarefas domésticas.

[...] muitas delas atraídas para o magistério por necessidade, outras por ambicionar ir além dos tradicionais espaços sociais e intelectuais, seriam também cercadas por restrições e cuidados para que sua profissionalização não se chocasse com a sua feminilidade (LOURO, 1997, p. 453).

As exigências impostas às professoras normalistas lhes colocavam sob responsabilidades de serem funcionárias do estado, além de perpetuar o discurso de participar de “[...] um projeto social mais amplo, com marcas físicas, morais e políticas com as quais arranjaram sentidos para si próprios, como profissionais e sujeitos, e para seu trabalho” (SILVA, V., 2004, p. 18). Ao mesmo tempo, é difundida uma representação do ser professora, criava-se dispositivos de vigia e controle, como a Legislação educacional catarinense, de 1917, que proibia as professoras normalistas a casar e, consequentemente, mães (FIORI, 1995). Ou

seja, para além das atividades de ensino, elas deveriam se enquadrar tanto em um projeto de modernização do país quanto na constituição de um modelo de professora, pois:

As escolas femininas dedicavam intensas e repetidas horas ao treino das habilidades manuais de suas alunas produzindo jovens "prendadas", capazes dos mais delicados e complexos trabalhos de agulha ou de pintura. As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos. Por vezes isso se fazia de formas tão densas e particulares que permitia — a partir de mínimos traços, de pequenos indícios, de um jeito de andar ou falar — dizer, quase com segurança, que determinada jovem foi normalista, que um rapaz cursou o colégio militar ou que um outro estudou num seminário (LOURO, 1997, p. 62).

Ser professora, para Jessy, parecia ter sido a melhor escolha a fazer, uma forma de não ficar reclusa à esfera privada, ao mesmo tempo em que a profissão era bem vista pelo seu pai e pela sociedade naqueles anos. Foi por meio de sua "opção" pelo magistério que iniciou sua trajetória profissional. Ao aceitar o convite para lecionar no CCJ, Jessy permaneceu na instituição por dois anos, dando aulas para turmas pré-ginasial e primeiro ginasial, só saiu "[...] de lá para me casar" (CHEREM, 2009). Casou-se no ano de 1951, aos 22 anos de idade, passando a residir por quase sete anos em Curitiba (PR).

Nos primeiros anos após seu casamento, fez uma pausa em sua profissão: "[...] deixei o magistério, por algum tempo" (CHEREM, 2009). Nesse período, teve dois filhos: Liane Cherem Stocco³⁶ e Paulo Cherem Stocco³⁷. Mesmo afastada das salas de aula, Jessy manteve contato com o CCJ e, assim, soube que uma das irmãs de Florianópolis havia sido destinada a administrar o Colégio Divina Providência, em Curitiba: a "[...] Irmã Marilza foi para Curitiba dirigir o Colégio Divina Providência e me solicitou para dar aulas particulares às suas alunas que necessitavam um reforço na aprendizagem" (CHEREM, 2009).

Segundo Jessy, as aulas particulares eram ministradas em sua residência, e ela atendia em torno de 30 alunas. Além disso, passou a lecionar no Curso no Científico de Educação, também no Colégio da Divina Providência. Entre os anos que permaneceu em Curitiba, recém-casada, dividiu-se entre cuidar dos filhos, dar aulas particulares em sua casa e, posteriormente, no próprio colégio. "Permaneci no colégio, como professora, durante três anos. Colaborei também como conferencista no Colégio Coração de Jesus (em Curitiba), atendendo grupos de casais (noivos) que desejam aprimorar sua formação para o casamento" (CHEREM, 2009).

Um aspecto que se destaca é a relação que Jessy manteve com Congregação das Pequenas Irmãs da Divina Providência, pois a personagem teve sua trajetória formativa no CCJ,

³⁶ Faleceu aos 27 anos de idade.

³⁷ Paulo é cirurgião vascular. Ele reside e trabalha em Florianópolis.

administrado pela congregação. Os caminhos que ligam Jessy à instituição atravessam tanto os seus percursos estudantis quanto sua atuação profissional. Partindo dessa observação, intui-se que sua vivência com o Colégio parece ter sido relevante para o estabelecimento e a manutenção de relações importantes. O CCJ, em Florianópolis, atendia as filhas da elite, composta por funcionários públicos e políticos (CUNHA; LEAL, 1991). Quando Jessy iniciou seus estudos na instituição, conheceu várias irmãs e jovens de “famílias bem-sucedidas”, constituindo, assim, uma rede importante de parcerias e de trabalho. Apoiada nessas redes, ela teve a oportunidade lecionar em diversos colégios administrados pela congregação (Florianópolis, Curitiba e Criciúma), como mencionado no excerto acima, em que Jessy comenta sua atuação no Colégio Divina Providência, em Curitiba.

Depois de alguns anos, voltou a residir na capital catarinense: “Por motivos particulares, me separei do meu marido e voltei a morar em Florianópolis” (CHEREM, 2006), momento em que iniciou uma nova etapa em sua trajetória. Ao mencionar tais questões, trago o dizer de Ricoeur (2007, p. 255): “[...] No plano narrativo, o acontecimento é o que, ao acontecer, faz a ação avançar: reviravolta inesperada – ‘contra qualquer expectativa’ (*para doxan*), diz Aristóteles, pensando nos ‘golpes teatrais’ (*peripeteiai*) e nos ‘efeitos violentos’ (*pathē*)”. O acontecimento como descontinuidade, ruptura na linearidade, produz algo novo. Ao lidar com esses acontecimentos na trajetória de Jessy, eles produzem uma possibilidade quanto a um ponto de desdobramento para novos percursos.

Após a separação de seu marido, Jessy constituiu uma itinerância em sua trajetória profissional: foram viagens curtas e de longa duração que constituíram em um alargamento de seu capital simbólico e que deram novos contornos à sua atuação. Seus deslocamentos não são vistos exclusivamente como frutos de sua separação (é elemento a considerar como percursos possíveis), reconhecendo que as mulheres “[...] fizeram viagens, em todas as épocas e pelas mais diversas razões. De uma maneira menos gratuita, menos aventureira que os homens porque sempre precisaram ser justificativas, de objetivos ou de apoio” (PERROT, 1998, p. 138). Pensar em seus deslocamentos como nos espaços que circulou como representante do governo na gestão pública e educacional, na condição de mulher divorciada e mãe de dois filhos, faz intuir que sua trajetória contou com o respaldo de familiares, redes políticas e institucionais que a acolheram em determinadas situações.

Ao me permitir conhecer questões sensíveis de sua vida privada, pude perceber a latência dos acontecimentos na narrativa da entrevistada e, aos poucos, fui visualizando brechas

em seu arquivo pessoal, que estavam relacionadas com o tempo dessas experiências e demonstram texturas de diferentes tempos presentes em seus guardados.

2.3 ÁLBUNS FOTOGRÁFICOS QUASE VAZIOS

As particularidades de um arquivo pessoal estão relacionadas com a tipologia documental acumulada, as razões para seleção e o nexo que unem o titular com seus papéis (HEYMANN, 2012). Assim como outros arquivos pessoais, os guardados de Jessy não são diferentes: sua materialidade expressa marcas das diferentes formas de organizá-los, selecioná-los, exclui-los, apagá-los, reordená-los. Essas marcas chamam atenção:

[...] para a relação que cada titular mantém com seus papéis, de levar em consideração os usos que deram aos documentos uma vez guardados, os atributos que lhes foram conferidos, capazes de explicar configurações, ordens, “desordens”, marcas etc., todos eles eloquentes para o documentalista interessado em “interpretar” o arquivo a fim de organizá-lo da forma mais consequente (HEYMANN, 2012, p. 63).

São formas de ordenar, fazer e desfazer que sugerem o gesto tanto de preservar experiências vividas quanto agem no apagamento de outros momentos. Como comenta Heymann (2012), são marcas difíceis de estabelecer interpretações ou de organizá-las a formar certos sentidos. No entanto, é a latência dessas marcas que aponta para o inacabamento, de um arquivo em constante movimento de “fazimentos e refazimentos”, que tentarei explorar tramas e conexões ao longo da pesquisa.

Como mencionei anteriormente, reuni para esta pesquisa os documentos guardados por Jessy e os classifiquei em ***um arquivo em três tempos***, sendo que aqueles concedidos pelos familiares representam o grupo documental com a maior quantidade, desde registros íntimos até os que testemunham sua atuação profissional. É nesse primeiro conjunto que estão localizados três álbuns fotográficos que pertenciam à titular do arquivo.

Figura 9 – Álbum capa de madeira



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem.

O primeiro álbum tem seu suporte de madeira, com dimensões de 27 cm de largura por 20 cm de altura. Sua capa tem uma ilustração de flores e folhas, com detalhes em dourado. Lombada com corda e pingente em madeira, é composto por 36 páginas, nas quais o conjunto de fotografias ainda preservadas contém 56 fotografias (sendo elas de momentos sem linearidade, familiares casamentos, festividades e atuação profissional); no interior do álbum, existem espaços vazios, algumas marcas de cola, fitas adesivas e um total de 14 fotografias faltantes. Alguns aspectos podem ser observados na figura a seguir.

Figura 10 – Álbum capa de madeira: capa, contracapa e interior



Fonte: Álbum de recordações que compõe o arquivo pessoal de Jessy Cherem (julho de 2018).

Além dos espaços vazios, são encontradas, ao longo de suas páginas, pequenas anotações que indicam nomes, locais e datas. Essas marginálias possibilitam intuir sobre um modo particular de vivenciar as experiências: são escritas que buscam construir narrativas, lembranças dos acontecimentos e tentativas de driblar a memória quando ela faltar.

Um aspecto que chama a atenção são algumas fotografias sobrepostas, fotos “novas” que encobrem fotos que estavam antes ali. Gestos que demonstram a relação que a titular tinha em organizar seu arquivamento pessoal e que nos provoca refletir sobre o presente: em tempos de mídias digitais e redes sociais, pessoas adicionam fotos e excluem na velocidade em que, muitas vezes, duram alguns relacionamentos, quase sempre sem deixar marcas. Álbuns digitais são diferentes dos álbuns de recordações, os quais são possíveis de perceber sinais que algo mudou, precisou ser apagado e/ou novos momentos merecem ser destacados. Suas marcas denunciam mudanças em curso ao longo da vida.

Ao abrir e folhear álbuns, tenho a expectativa de encontrar certa lógica em sua organização, ao mesmo tempo em que o ato de organizar pode ser dinâmico, pois as fotografias funcionam como suporte à memória. No caso desse álbum, ao me deparar com a ação de rearranjar, tive a sensação de inacabamento, incompletude, na qual “[...] toda fotografia representa em seu conteúdo uma **interrupção** do tempo e, portanto, da vida” (KOSSOY, 2001, p. 44, grifo do autor) e que dificulta o entendimento e a construção de uma narrativa, porém aguça os sentidos e as (im)possibilidades de se criar pensamentos criativos. Isso causa a sensação de lidar com o arquivo de uma pessoa “absurdamente humana”, com problemas familiares, rupturas e recomeços³⁸. Ou ainda, esses rearranjos foram produzidos “pressentindo a indiferença, se antecipavam a ela “colocando suas coisas em ordem”, isto é, destruindo seus cadernos íntimos, temendo a incompREENSÃO ou a ironia de seus herdeiros (PERROT, 1989, 12).

Por essas características, o intitulei **Álbum (re)arranjado**. A cada gesto de abrir e fechá-lo, questões brotam, como: que fotos estavam ali? Por que foi necessário organizá-lo tantas vezes? Por que algumas fotografias foram retiradas, e não outras? O **Álbum (re)arranjado** seria palco para segredos, romances, intrigas, saudades e confissões que julgamos estar bem guardados, protegidos até mesmo de nossa memória passível de esquecimento, agora ficam expostos para a coleta de alguns, bisbilhotice de outros? “São redutos de sensibilidades que no campo historiográfico do Tempo Presente criam possibilidades de buscar traços descontínuos e vestígios sobre passados que imprimem inteligibilidade àqueles tempos” (CUNHA, 2019, p.12).

³⁸ Difere-se de arquivos de homens públicos que, em geral, tentam demonstrar um caráter de exemplaridade.

Sobre as fotografias, é possível identificar que seus guardados mesclam diferentes momentos de sua vida, sendo eles: **registros familiares**, que correspondem a 33 fotografias (fotos de casamentos, seus filhos ainda crianças); lances de sua **formação profissional**, como estudante normalista no CCJ (há três fotografias entre 1941 e 1948); a viagem de aperfeiçoamento do PABAEE-INEP (uma fotografia de 1962); as confraternizações com pessoas com as quais manteve redes sociais, como a comemoração de 50 anos de normalista (as quais constam três fotografias de 1998). Essas pistas deixadas por Jessy Cherem levam a considerar que:

[...] ao lidar com arquivos de indivíduos nos faz ver não só o modo como o indivíduo se insere na sociedade, mas também o modo como muitos indivíduos elaboram e constroem a visão de seu mundo à sua maneira e na maioria das vezes sozinhos (ou seja, o contexto de produção de arquivos se dá “por eles mesmos”, e não como parte de algum processo formal de arquivamento, ciclo de vida ou *continuum*) (HOBSS, 2018, p. 265).

A disposição das fotografias em seus álbuns oferece indícios da construção de si, em que a presença do ausente testemunha um processo de reelaboração constante, “[...] simplesmente porque as pessoas em sua vida privada, ao produzirem seus documentos, não seguem à risca programas, regras ou práticas” (HOBSS, 2018, p. 266).

Perrot (1989, p. 13), ao falar sobre a paixão sobre as coisas, comenta que muitas mulheres confiaram em objetos suas memórias mais íntimas

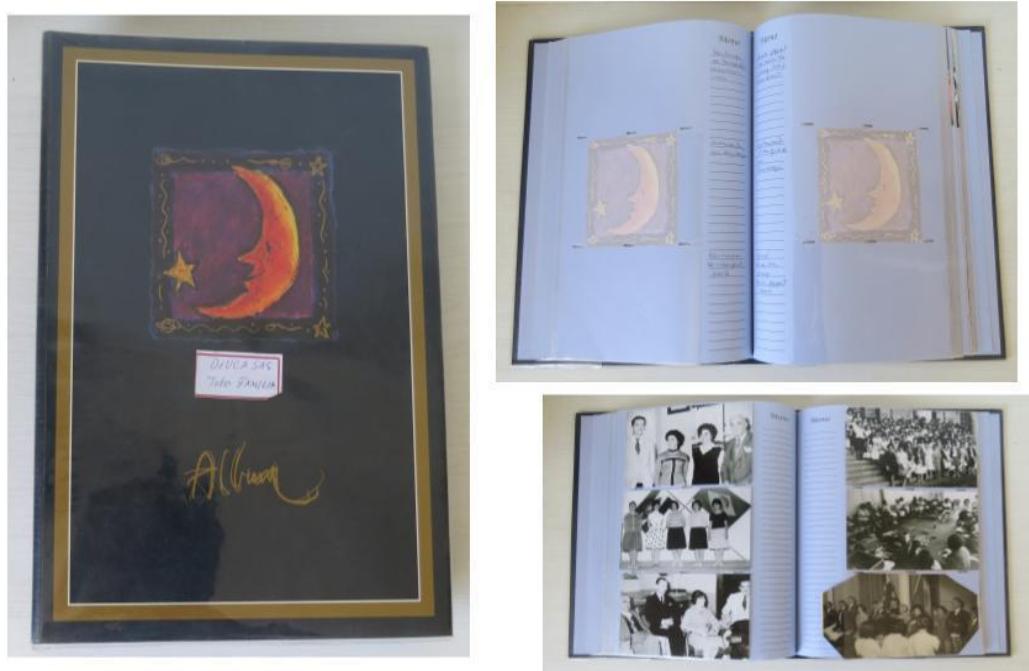
[...] fotografias individuais ou de família, em porta-retratos ou em álbuns, esses herbários da lembrança, alimentam uma nostalgia indefinidamente declinada. Álbuns de desenhos ou de cartões-postais memorizam viagens. De resto, as mulheres são convidadas a constituir tais coleções pela engenhosidade da indústria da papelaria em plena expansão.

Retornando ao álbum, constata-se que a escolha das fotografias, nessa nova organização, não seguiu uma cronologia temporal, bem pelo contrário: é possível visualizar tempos que se sobrepõem, configurando, assim, imagens de uma jovem normalista, esposa, mãe, professora primária, profissional em formação, com seus familiares em diferentes momentos de sua vida. Funcionam como imagens de tempos, da personagem e seus (entre) lugares.

O segundo álbum tem suporte plástico, em cor azul e com ilustração de uma lua com estrelas, cujas dimensões são de 23 cm de altura por 33 cm de largura. Um pequeno adesivo

indica sua temática, por sua titular: “Diversas fotos família”. É composto por cem páginas, sendo que 72 delas estão sem fotografias e, por esse motivo, o chamo de *Álbum quase vazio*.

Figura 11 – Álbum quase vazio: capa e interior



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem.

Ao folhear as páginas, sentimentos se confundem: é um tedioso vazio, seguido de curiosidades e inquietações. Muitas fotografias não fazem mais parte desse álbum, ficaram apenas suas anotações, as legendas são as pistas para as “brechas no tecido dos dias” (FARGE, 2009, p. 14)³⁹. Denunciam, assim, quais fotografias, um dia, compuseram esse álbum. A partir dessas pistas, pude classificar as temáticas dos “espaços vazios” em três grupos: **momentos com seus familiares, confraternizações e eventos sociais** (que indicam redes de interações e relações) e **atividades profissionais**. As fotos com seus familiares são as que ocupavam a maior parte do álbum e representavam, principalmente, passeios e viagens (nacionais e internacionais), celebrações de Natal e aniversários. Permanecem no álbum apenas sete fotografias desses momentos.

Já as que correspondem a confraternizações e eventos sociais testemunham encontros com ex-colegas professoras e de outras esferas de sua atuação profissional, como os cafés e chás com “Normalista CCJ”, “Lanche com as normalistas do CCJ”, “Lançamento de livros no

³⁹ A autora usa essa expressão para se referir ao “sabor” dos arquivos.

MHSC”, “Homenagem a mãe de Guga, oferecida na casa de Sali”, “Casa de Augusto Wolff”. Dessa temática, restaram apenas duas fotografias.

Como mencionei anteriormente, após o falecimento da titular, alguns familiares recolheram fotografias, intuo que aquelas as quais compartilham lembranças. Essa pode ser uma das causas para esses espaços vazios, a outra poderia ser o crivo da família antes de conceder seu arquivo pessoal para esta pesquisa. Tais ações levam a considerar que as fotografias – como os documentos que não foram selecionados – tiveram futuro incerto; os que foram terão vida prolongada (CRAIG, 2018).

Para minha surpresa, após folhear várias páginas vazias, encontrei um conjunto fotográfico que permaneceu no álbum, parece que não interessava a ninguém. São as fotos do curso de aperfeiçoamento do PABAEE-INEP, somando um total de 42 fotografias⁴⁰. Representam um verdadeiro achado para a pesquisa e, a partir delas, consigo perceber conexões entre os relatórios do programa e os manuais da “Coleção Biblioteca de Orientação da Professora Primária”.

Figura 12 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE, em Belo Horizonte, em 1962



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum quase vazio.

⁴⁰ Serão utilizadas ao longo das seções.

Figura 13 – Jessy no PABAEE



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum quase vazio.

São fotografias das excursões realizadas pelas professoras, em frente ao ônibus do PABAEE-INPE (possivelmente indo conhecer outras experiências educacionais, como relatou Jessy em entrevista), momentos de atividades práticas, palestras e aulas de formação. Fotos raras⁴¹, um convite a investigar o PABAEE-INEP, inserido em um conjunto de campanhas educacionais para o aperfeiçoamento dos professores primários brasileiros e a ressonância desse curso na trajetória profissional de Jessy, como na efetivação de experiências educacionais que propôs e desenvolveu por onde transitou. Abandonadas em um álbum quase vazio, são “restos” valiosos, que funcionam como fibras que, entrecruzadas, podem produzir novos conhecimentos.

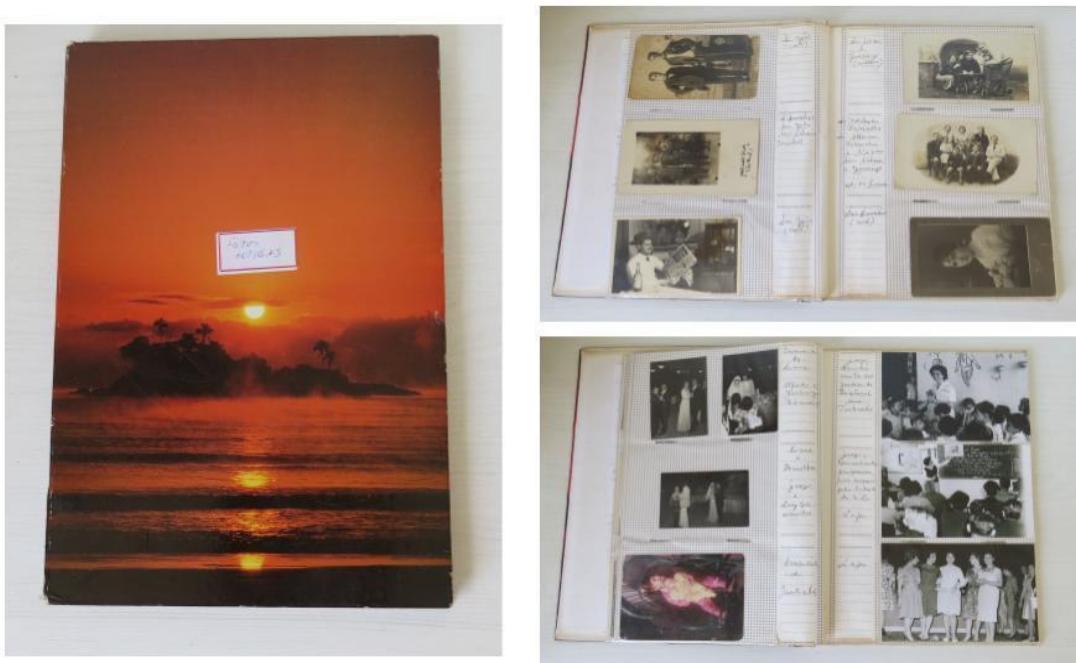
O terceiro e último álbum foi nomeado por Jessy de “Fotos antigas”. Como o nome sugere, as fotografias que iniciam esse álbum se diferem das outras vistas até aqui. Algumas são retratos pintados, que eram muito comuns entre o fim do século XIX e meados do XX. Esse álbum, além de preservar registros de memórias familiares, tem datas que indicam outras gerações (as fotos com anotações apontam os anos de 1920 e 1928). As datas também sinalizam que seus familiares tinham recursos financeiros para poder adquirir tais registros, mesmo eles

⁴¹ Em Santa Catarina, porém acredito que possam ter outras fotografias do PABAEE no Museu da Escola de Minas Gerais Prof.^a Ana Maria Casassanta Peixoto, no Arquivo Público Mineiro e na Universidade Federal de Minas Gerais.

sendo de momentos especiais. Adquirir fotografias não era algo tão comum e criava-se todo um ritual para esses momentos.

Com suporte em capa dura, com ilustração de paisagem e pôr do sol, suas dimensões são de 33 cm de altura por 23,5 cm de largura. Ele é composto por 56 fotografias e 16 espaços vazios. Suas fotos podem ser divididas em **fotografias de familiares**, como avós, pais, tios e filhos de Jessy e Hamilton (representam três gerações), e **fotografias do aperfeiçoamento do PABAEE-INEP**, curso de formação para professores em Santa Catarina, e fotos de seu **jardim de infância em Curitiba**.

Figura 14 – Capa e interior – Álbum fotos antigas



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem.

Os aspectos que podemos destacar nesse álbum são em relação às fotografias que compõem as primeiras páginas, destinadas aos registros fotográficos dos familiares de seu marido, Hamilton Pinto Stocco. Nelas, constam diversas mensagens, como saudações, recados entre noivos, anúncios de ascensão profissional, entre outros, que funcionavam como meio de comunicação:

Colados em papéis rígidos de vários formatos, o retrato fotográfico circulava entre os parentes substituindo ausências, sugerindo propostas de casamento, informando e garantindo a reprodução de rituais de passagem (morte, batismo, crisma, casamento), apresentando novos integrantes, documentando mudanças do corpo social e familiar

com o passar do tempo e ativamente registrando a sua unidade (LIMA; CARVALHO, 2009, p. 31).

Lima e Carvalho (2009) consideram que, embora os retratos familiares se restrinjam à esfera privada, eles não deixam de cumprir trajetórias. Atuam na construção da memória familiar por meio de narrativas visuais de como se autorrepresentam. Além disso, “[...] cumprem funções afetivas e didáticas ao materializar as regras e etiquetas do viver urbano” (LIMA; CARVALHO, 2009, p. 31).

Para minha surpresa, rompendo o enredo de romances, saudações e lembranças familiares, brota, em meio a esses retratos, um registro fotográfico do PABAEE-INEP e, em seguida, começam fotografias de Jessy Cherem e seus familiares.

Essas fotos aleatórias atentam para o indicativo que todos os álbuns tinham alguma fotografia do PABAEE-INEP, o que me faz considerar a importância que Jessy atribuiu a essa formação uma maneira de construir sua representação como professora, funcionando como a demarcação de seu lugar social. O cuidado que teve em registrar momentos do aperfeiçoamento, por meio de fotografias, evidencia que esse curso pode ter sido um marco em sua formação e em sua trajetória profissional, levando em consideração os seguintes aspectos: em 1962, Jessy era uma professora com experiência profissional apenas no CCJ, em Florianópolis e em Curitiba. Com a viagem a Belo Horizonte, atravessou fronteiras, não apenas geográficas, como também vivenciou outras realidades educacionais. Um deslocamento que possibilitou aprender, aperfeiçoar métodos, práticas e teorias educacionais, além de ter contato com intelectuais de prestígio educacional.

O arquivo pessoal de Jessy Cherem, em seus três tempos, está repleto de fissuras, as quais tento espiar e capturar imagens dos dias em que viveu, representam zonas de interseção entre passagens de sua vida, aspectos profissionais e a História da Educação brasileira. Ao seguir pegadas de sua vida em constante trânsito, proponho algumas questões, como: quais as condições dessas viagens e seus desdobramentos em sua trajetória profissional? O que as motivou?

Nesse primeiro olhar para o arquivo pessoal de Jessy Cherem, é possível reconhecer que ele é fruto de suas relações específicas e de uma organicidade própria, difíceis de identificar as motivações e critérios que levaram a realizar determinadas operações, além de apresentar igual dificuldade em realizar separações entre o que foi produzidos no âmbito profissional e pessoal.

3 UMA CATARINENSE NO PABAEE-INEP: FORMAÇÃO PARA MODERNIZAÇÃO EDUCACIONAL

Investigar a presença das professoras catarinense no PABAEE-INEP possibilita refletir que o estado não apenas participou de um projeto mais amplo destinado à transformação social e educacional, como também nos convida a pensar sobre as campanhas educacionais e de formação de professores(as) desenvolvidos(as) posteriormente a esse convênio, considerando a atuação desses(as) profissionais nas formações realizadas em Santa Catarina.

A participação de diferentes estados brasileiros nos cursos de aperfeiçoamento do PABAEE-INEP ocorria de acordo com as necessidades educacionais de cada um deles. Sabe-se, por meio de Jessy Cherem, que sua participação teve como intuito investimentos futuros na ampliação e consolidação da educação destinada a crianças pequenas, tornando-se especialista em Educação Pré-Escolar. É nesse *métier* que ela adquire conhecimentos sobre jardins de infância e converte-se em uma divulgadora das “modernas” propostas do Programa.

3.1 ENTRE O LOCAL E O NACIONAL: ASPECTOS DA PRESENÇA CATARINENSE NO PABAEE-INEP

No ano de 1961, Jessy Cherem passou a fazer parte do magistério público catarinense. Segundo ela, “[...] fiz concurso para diretora de grupo, mas o secretário me chamou para trabalhar no setor técnico da secretaria. Então, eu era técnica de educação da secretaria” (CHEREM,2009). No mesmo ano, foi convidada para realizar um aperfeiçoamento profissional, deslocando-se ao estado de Minas Gerais. Ao atravessar a fronteira, realizou seu trânsito em busca de formação profissional, entrando em contato com novas concepções educacionais e novas formas de organizar a educação pública.

Assim como ela, outras professoras de todo o Brasil foram indicadas para realizar os cursos do PABAEE-INEP, que buscavam incorporar na educação brasileira metodologias e práticas educacionais elaborados e propostos por intelectuais e técnicos educacionais estadunidense. A seguir, apresento o mapa de abrangência do programa. Nele consta o número de participantes por estado entre os anos de 1956 e 1964.

Figura 15 – Abrangência do PABAEE-INEP (1956-1964)



Fonte: Relatório Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar PABAEE (1964).

A participação dessas professoras pode ser vista como algo pouco convencional para os padrões da época, ao se tratar de formas de alargamento dos espaços de viagens de longas distâncias e duração dessas mulheres, pois elas permaneciam semanas nas dependências do Programa. Muitas, após concluírem os cursos do PABAEE-INEP no Brasil, foram selecionadas para conhecer a sede nos Estados Unidos, permanecendo fora do país entre seis meses e um ano.

Segundo a personagem:

[...] Fiquei durante um ano fazendo curso de educação pré-escolar. O objetivo da secretaria era melhorar os jardins de infância que existiam, **que eram um ou dois**⁴², criar mais jardins. Então, me especializei. Fui a única que fez o curso de educação pré-escolar da secretaria (CHEREM, 2009).

A recordação de Jessy sobre permanecer um ano em Belo Horizonte é interessante, pois os cursos do PABAEE-INEP eram de três semanas (cursos intensivos) ou semestrais. Fico imaginando se ela não teria feito mais de um curso, como o de aperfeiçoamento em Educação Pré-Primária e outros voltados a gestores escolares, já que posteriormente acabou atuando na gestão educacional.

Seu deslocamento, assim como o de outras professoras, ocorre em um período no qual a palavra de ordem era a modernização do país, sendo que sua “[..] viagem comporta assim deslocamento geográfico inerentes ao movimento de partida e chegada, se desdobrando ainda nos deslocamentos sociais daí advindos” (CHAMON, 2015, p. 61). Ou seja, além do ato de viajar, ocorreu o aumento do capital simbólico, ampliando suas relações e interações, contribuindo para que essas professoras se tornassem representantes da modernização educacional e propagassem os conhecimentos, lá adquiridos, em seus respectivos estados.

Bourdieu é o autor de referência para o conceito de capital simbólico e cultural mencionados algumas vezes ao longo da pesquisa. Tomo por empréstimo o entendimento de capital social, que se refere ao prestígio e à honra daqueles(as) identificados(as) como agentes no espaço social e que podem ser revertidos como recursos de poder “o capital social, que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o capital simbólico que é a forma que os diferentes tipos de capital toma uma vez percebidos e reconhecidos como legítimos” (BOURDIEU, p. 1987, p. 4). Nesse sentido, podemos relacionar que o reconhecimento que Jessy foi conquistando ao longo de sua trajetória, em grande parte fruto de seu trânsito destinados às viagens educacionais, conduzem-na aos espaços de poder:

O poder comporta uma demanda de reconhecimento... ele clama por um agente autônomo, dito de outro modo, que seja capaz de fazer sua a regra de conduta que lhe foi prescrita, obedecendo-a. A ordem somente se torna operante, eficiente, através da intermediação daquele que a executa, com a colaboração objetiva de sua consciência, de suas disposições previamente instaladas para serem reconhecidas na prática em um ato de obediência, ou seja, de crença (BOURDIEU, 2011, p. 132).

⁴² No Capítulo 3, apresento um quadro sobre as instituições de atendimento a crianças que evidenciam a baixa iniciativa do Estado em investimentos nesse segmento e que podem ser observados em diálogo com a narrativa de Jessy Cherem.

As viagens de Jessy foram construindo um conjunto de significações que se desdobram em reconhecimento em torno de sua atuação profissional. Esse reconhecimento ou “lugar de destaque” alcançado por ela ao longo de sua trajetória representa o reconhecimento integrado e partilhado a práticas sócias dos grupos.

É importante destacar que na segunda metade da década de 1950, o Brasil foi atingido por uma forte onda nacional desenvolvimentista⁴³, que os próprios documentos do PABAEE-INEP indicavam não apenas a necessidade da modernização educacional, como também professores de ‘destaque’ que fossem capazes de traduzir a sua classe tais projetos modernizantes. Ou seja, eram é reconhecer nos grupos o “poder simbólico”.

Foram anos de grandes transformações inspiradas na modernização do país. No Plano de Metas, de Juscelino Kubitscheck, havia o gatilho para sua concretização, não aos moldes dos “50 anos em 5”, porém “[...] o Brasil cresceu muito, e a proposta de que o desenvolvimento econômico caminhasse junto com o desenvolvimento político acabou por associar Brasil ‘moderno’ a Brasil ‘democrático’” (GOMES, 2002, p. 12). Mudanças foram vistas em um presidente que:

[...] ousou em duvidar da “eterna vocação agrícola” do país, e que aliou ao desenvolvimento acelerado uma experiência bem-sucedida de governo democrático. Tão democrático quanto possível nos limites óbvios de uma democracia de elites, com forte tradição oligárquica, militarista e mesmo golpista (BENEVIDES, 2002, p. 20).

Discursos embalavam mudanças que não se restringiam à esfera econômica, e o espírito de transformação poderia ser percebido nos anúncios publicitários, nos programas de rádio e televisão, no campo artístico e na esfera educacional. É importante destacar que essa sensação de modernidade não chegou a todos os lugares ao mesmo tempo nem foi recebida com o mesmo entusiasmo nas diferentes regiões brasileiras. Além disso, Juscelino assumiu o governo em circunstâncias muito delicadas⁴⁴, mas, em meio a diversas crises, conseguiu se manter até o fim do mandato.

Em relação ao campo educacional, entendia-se que a modernização do Brasil não poderia se concretizar sem que investimentos fossem realizados nesse setor, atuando para que

⁴³ Ao mesmo tempo que, contraditoriamente, a industrialização se consolidou por meio da desnacionalização da economia e com os convênios firmados, principalmente com os EUA.

⁴⁴ Sua posse e a do vice-presidente João Goulart foi violentamente combatida por setores antigelistas e por civis ligados à UDN, “[...] Empossado a partir do famoso ‘contragolpe preventivo’ do então ministro de Guerra, general Lott, assumiu a presidência após dois presidentes interinos, Juscelino conseguiu manter-se até o fim do mandato. Também é preciso lembrar que as crises como a renúncia de Jânio Quadros (agosto 1961) e a oposição golpista à investidura do vice-presidente Goulart quase levaram o país à guerra civil” (BENEVIDES, 1991, p. 10).

o quadro estrutural de desigualdades fosse superado. Nesse sentido, professores, técnicos e intelectuais passaram a atuar na formulação de campanhas educacionais.

Auras (2008), ao falar sobre o processo de modernização educacional catarinense na década de 1920, discute que o projeto empreendido era focado para “educar, moralizar, higienizar”, tendo como centro das atenções a formação de professores. Mudanças como a ampliação do espaço urbano, o aumento de número de estudantes, em especial de crianças das classes populares, passa a integrar as campanhas governamentais com foco em práticas de higiene e construções de padrões normativos e de escolarização.

Em diferentes períodos e por diferentes causas, governantes catarinenses empreenderam na construção de discursos em prol da modernidade educacional. Nas décadas de 1950 e 1960, esses anseios aumentavam, de acordo com as mudanças que ocorriam na esfera nacional. Os defensores pró-modernização teciam críticas ao quadro pouco favorável em relação à infraestrutura básica, considerada necessária para o “pré-arranco” desenvolvimentista e apontavam para necessidade de estudos sobre as concretas condições do estado catarinense.

Em 1960, ocorreu a realização do Seminário Socioeconômico, envolvendo lideranças empresariais, a Federação das Indústrias de Santa Catarina (Fiesc) e a Confederação Nacional das Indústrias (CNI), viabilizando a realização de levantamentos das condições econômicas de diversas regiões de Santa Catarina durante o ano de 1959, que serviram para identificar as condições econômicas e traçar um panorama de atuação⁴⁵. Por meio dos estudos apresentados no seminário da Fiesc, foi possível conhecer aspectos da realidade situacional catarinense, transformando-os em diagnósticos, nos quais foram identificados os responsáveis pela estagnação econômica, sendo elencados os principais: carência da mão de obra qualificada, problemas relacionados ao setor elétrico e infraestrutura. Dessa forma, o combate a tais questões se tornou foco do governo, e a necessidade de qualificação de mão de obra passou a atrelar o caráter da escola catarinense ao mercado de trabalho (AGUIAR, 2009; AURAS, 1998).

Muitos problemas pairavam sobre o quadro educacional catarinense (assim como em outros estados): os elevados índices de reprovação, a baixa oportunidade de matrícula e o abandono escolar, que contribuíam para as estatísticas negativas. As condições para esses dados estavam relacionadas à insuficiência de instituições responsáveis pela formação de professores: “No que tange ao professor, à sua formação, o quadro não era menos desalentador: 5.500 das

⁴⁵ Tais dados foram utilizados na campanha política de Celso Ramos – presidente da Fiesc. Ele se candidatou ao governo do estado e se tornou governador entre 1961 e 1966.

9.000 professoras de 1^a a 4^a série existentes no Estado, no ano de 1960, não possuíaam qualquer habilitação para o exercício do magistério” (AURAS, 1998, p. 31).

Já os dados referentes às matrículas demonstram que, no ano de 1963, o ensino elementar (as escolas maternais, os jardins de infância e as escolas primárias) apresentava que, na 1^a série, dos 186.807 alunos matriculados, apenas 92.230 ingressaram na 2^a série escolar – no ano seguinte, ocorreu uma repetência da ordem de 49,40% (FIORI, 1980). Na esfera nacional, os dados se repetiam, tanto referentes às matrículas/reprovações e permanência quanto em relação à formação de professores: segundo levantamento do INEP, em 1956, o país contava com 50 mil professores leigos⁴⁶ e 70 mil diplomados (CALDEIRA, 1956).

No anseio de modernização, o Estado brasileiro passou a lançar campanhas e projetos governamentais que pretendiam alcançar os diferentes estados, com o intuito de suprir quadros de carência e promover o crescimento econômico. Entre elas destacam-se algumas iniciativas no campo educacional, tais como: a criação da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual Capes), pelo Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951; a implantação da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme), em julho de 1952; a Campanha Nacional de Educação Rural (1952); a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (Cileme), em março de 1953; a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), por meio do Decreto nº 38.460, de 28 de dezembro de 1955.

Soma-se a essas ações a criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), pelo Decreto nº 37.608, de 14 de julho de 1955, como órgão do Ministério da Educação e Cultura (MEC), com o objetivo de conhecer a realidade brasileira, divulgar as ciências sociais e promover o desenvolvimento social. Anterior a isso, em 1953, a Lei nº 1.920 apresentava, em seus artigos, o desdobramento dos Ministérios da Saúde e da Educação.

Para além das campanhas, o campo educacional foi palco de constantes disputas e tensões advindas dos diferentes posicionamentos travados entre os pioneiros da Escola Nova e as instituições particulares de ensino, representadas pela Igreja Católica. Em meio aos impasses, a proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) permaneceu em tramitação durante 13 anos, até sua aprovação, em 1961.

Em Santa Catarina, o conjunto de políticas e campanhas incorporadas na esfera nacional fez sentir, por meio da criação de alguns órgãos, instituições e também de campanhas como o

⁴⁶ Professores que não tinham habilitação mínima para lecionar, ou seja, a formação em nível médio, na modalidade de Curso Normal (antigo Magistério), nos quais eram formadas as professoras normalistas.

Cursos de Aperfeiçoamento para Professores Rurais (Capru), órgãos como Conselho Estadual de Educação (em 1961), a Lei do Sistema Estadual de Educação (nº 3.191, de 1963), a Lei do Ensino (nº 4.394, de 20 de novembro de 1969), o Primeiro Plano Estadual de Educação (em 1969) e a criação da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (Udesc, em 1965).

As décadas de 1950 e 1960 também foram marcadas pelas políticas de “assistência” à América Latina. Tal prática foi protagonizada pelos Estados Unidos e possibilitava que, munidos de equipamentos, técnicos educacionais, materiais didáticos e recursos financeiros, com o preceito de combater os problemas educacionais desses países, agissem em um amplo aspecto de fornecer, por meio dos programas de assistência, uma “dominação” pacífica, por via cultural, além da ampliação de seus territórios de ressonância.

Nesse cenário, o convênio com os Estados Unidos que autorizava a realização do PABAEE-INEP estava de acordo com os objetivos do INEP, relativos à superação dos problemas educacionais, sendo que, para tal, o PABAEE tinha como eixos “[...] o treinamento de professores de escolas normais e a produção de materiais didáticos para o apoio ao ensino em escolas primárias e normais de todo país” (PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 8).

São nessas aproximações com o contexto daqueles anos que, “de malas prontas”⁴⁷ em destino ao Instituto de Educação de Minas Gerais, Jessy Cherem e outras professoras deixavam suas rotinas, escolas e famílias em busca de aperfeiçoamento. Possivelmente essas professoras estavam inseridas em um projeto de futuro da nação, carregando responsabilidades de conhecer e promover os “novos” conhecimentos para uma sociedade em transformação social.

⁴⁷ A expressão “de malas prontas” dá nome à exposição promovida pela faculdade de Educação da UERJ, montada na UNICID/SP, por ocasião do CIPA VIII, no ano de 2018 e com curadoria da prof. ^a Dr. ^a Ana Chrystina Venancio Mignot. Composta de objetos, textos e histórias de educadores, como Jean Piaget, Maria Montessori e Heloísa Marinho em suas viagens pelo mundo, mostra como essas travessias contribuíram para a formação do pensamento educacional, teorias e práticas pedagógicas.

Figura 16 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE, em Belo Horizonte



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Álbum quase vazio (1962). Agachada da direita para esquerda, com suéter preto na primeira fileira, está Jessy Cherem.

No arquivo pessoal de Jessy Cherem, foi possível encontrar a fotografia acima, na qual ela e suas colegas de curso registravam o momento em frente ao ônibus do PABAEE-INEP. Esse intercâmbio pode ser visto, também, como uma oportunidade de se especializar fora de seu estado, vivenciar novas experiências, participar de novas redes, conhecer novas pessoas, estar fora de suas cidades, da esfera do privado e dos círculos familiares⁴⁸.

Um aspecto interessante na fotografia é o próprio ônibus do PABAEE-INEP, indício dos investimentos realizados para a realização do Programa, promovendo o deslocamento das professoras entre o Instituto de Educação, as escolas e as experiências educacionais coordenadas pelo Programa em Minas Gerais. No relatório do Programa, consta uma tabela com a descrição dos investimentos realizados para sua execução. Em um dos trechos, é possível observar a seguinte descrição “Vários carros e um ônibus foram comprados para o PABAEE-INEP pelo fundo conjunto” (RELATÓRIO PABAEE, 1964, p.33).

Com o intuito de fazer circular o conhecimento desse convênio por diversos estados brasileiros, foram criados, a partir do segundo semestre de 1959, cursos de menor duração (entre uma e três semanas, no período de férias dos professores) e cursos semestrais. Por intermédio do INEP, foram enviados ofícios solicitando aos secretários estaduais de educação que selecionassem professores para receber as bolsas, como pode ser observado na reprodução do

⁴⁸ Em especial para Jessy Cherem que estava separada de seu marido, estar fora de sua cidade, na mira dos comentários, pode ter sido uma boa oportunidade, somada a seu aperfeiçoamento profissional.

documento a seguir, destinado ao secretário de Santa Catarina (GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 1960, p. 15-16).

Ixmo. Sr.
Secretário da Educação do
Estado de Santa Catarina
Florianópolis — ST

Excelentíssimo Senhor Secretário:

O Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAEE) ministra, semestralmente, em cooperação com o Instituto Nacional em Estudos Pedagógicos (INEP), 2 cursos de aperfeiçoamento para professores Curso de Aperfeiçoamento para Professores de Escolas Normais (CAPEH) e Curso de Psicologia Educacional para Professores de Escolas Normais (CPEPEN).

Ambos são em regime de horário integral (7 1/2 horas de aulas diárias), cinco dias por semana, com a duração de 21 semanas. Os cargos do 1º semestre de 1961 iniciar-se-ão no dia 31 de janeiro, devendo terminar no dia 23 de junho.

O CAPEN destina-se a treinar professores de escolas normais, sendo um curso de grande alcance, abrangendo a metodologia de todas as áreas do curso primário. Aos participantes é oferecida especialização em uma das cinco áreas principais: Língua Pátria, Aritmética, Estudos Sociais, Ciências e Currículo -supervisão.

Além de professores de escolas normais poderão candidatar-se, também, técnicos de departamentos estaduais de educação e professores primários que tenham tido um mínimo de 5 anos de experiência de ensino no curso primário, e que tenham lecionado em pelo menos 3 séries do mesmo curso. Entretanto, daremos preferência aos candidatos que já sejam professores de escolas normais.

O CPEPEN destina-se exclusivamente ao aperfeiçoamento de professores de Psicologia Educacional em Escolas Normais. Não serão aprovados os candidatos que não satisfaçam este requisito.

Os candidatos ao CAPEN ou CPEPEN, deverão ter uma garantia escrita de V. Exa. que receberão seus vencimentos durante o curso, e que após o mesmo lecionarão em escolas normais ou exerçerão cargo de orientação técnica.

Forneceremos aos bolsistas passagens de ida e volta da capital de seu estado a Belo Horizonte, e também uma diária de Cr\$300,00 para despesas de alojamento e refeições.

No caso de V.Exa. Interessar-se em apresentar candidatos a esses cursos, pedimos-lhes o obséquio de enviar um telegrama imediatamente para a Coordenadora dos Cursos PABAEE, Instituto de Educação, sala 3, Belo Horizonte, Minas Gerais, especificando o número de bolsas que gostaria de obter para seu estado, como também as áreas de seu interesse. Pedimos urgência em sua resposta, a fim de que possamos verificar em que medida poderemos atendê-los, de acordo com a distribuição de bolsas entre os vários estados do Brasil.

Tão logo recebamos a resposta de V. Exa., enviaremos os formulários de candidatura à bolsa INEP-PABAEE, com as devidas explicações para o seu preenchimento.

Aguardando sua resposta firmamo-nos, atenciosamente.

Original assinado por [seguido de sua assinatura].

Leônico Ferreira do Amaral
Co-diretor Técnico, PABAEE

O PABAEE-INEP oferecia o Curso de Aperfeiçoamento para Professores de Escolas Normais (CAPEN) e o Curso de Psicologia Educacional para Professores de Escolas Normais (CPEPEN), mencionados no ofício. Havia, assim, a oferta de diferentes tipos de cursos, de curta e de longa duração, os cursos de Psicologia Educacional e organizou aqueles chamados cursos de extensão, disponíveis em diversos estados brasileiros. Sobre o primeiro aspecto, podemos observar algumas informações no Relatório do Programa (1964, p. 13-14):

O PABAEE ofereceu três tipos de cursos: (1) intensivos, de uma a três semanas, ministrados em diversos Estados do país, a professores e outros grupos locais. (2) cursos semestrais (CAPEPE), para bolsistas previamente selecionados, em Belo Horizonte; (3) cursos para professores de psicologia educacional (CPEPPEN), também na sede do PABAEE.

Os cursos foram modificados muitas vezes, para melhor se adaptarem aos interesses e necessidades dos bolsistas. A distribuição do tempo pelas diversas áreas de estudo foi planejada de modo a proporcionar um currículo integral. A partir de 1961, adotou-se dois períodos (10 ½ semanas cada).

Cada departamento organizou uma série de cursos, aos quais foi dada uma numeração semelhante que se utiliza em curso universitário americanos. Algumas áreas foram consideradas básicas e exigidas a todos os bolsistas. Cada bolsista, em média, pode inscrever-se em cinco horas diárias de aula ou atividades dirigidas, em cinco dias da semana.

Os participantes do CAPEN recebiam formação de Aritmética, Estudos Sociais, Língua Pátria e Currículo Supervisionado. Tais disciplinas integravam o núcleo comum, sendo que a segunda fase se destinava à especialização específica em uma das áreas escolhidas pelos professores e secretários de educação em seus respectivos estados. Já o CPEPEN destinava-se ao estudo de Psicologia Geral, Metodologia, Observação de Crianças, Avaliações e Testes Educacionais.

Segundo Jessy Cherem, o curso que realizou correspondia aos de maior duração, nos quais as professoras permaneceram nas dependências do Programa ou em quartos de hotéis da cidade durante seis meses, (no caso de Jessy, ela permaneceu por um ano). Esses cursos eram realizados no Centro-piloto⁴⁹, que tinha como objetivo desenvolver experimentações, testar propostas pedagógicas, treinar professores para aplicar as práticas que pretendiam divulgar de forma ampla.

⁴⁹ A escolha para a instalação do Centro-piloto foi o Instituto de Educação de Belo Horizonte, passando a ser a sede de demonstração experimental do programa. Vários bolsistas foram mandados para a Universidade de Indiana, sendo todos de Minas Gerais. Esses professores passariam a trabalhar no Centro-piloto como professores técnicos do PABAEE-INEP, junto aos técnicos norte-americanos.

Os ofícios encaminhados aos secretários de educação estaduais permitem visualizar que as seleções dos bolsistas ocorriam por intermédio do INEP e dos diretores do PABAEE-INEP. Os professores que desejassesem realizar o aperfeiçoamento recebiam formulários para candidatura da bolsa do INEP, além de um texto explicativo sobre o Programa e seus objetivos. Nele, os futuros bolsistas eram informados a respeito dos cursos, além dos seus direitos e deveres como participantes. “A documentação dos candidatos era enviada ao INEP, onde se fazia a seleção final e a concessão de bolsa de estudos para cobrir as despesas de manutenção e de viagem [...]” (PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 121).

Tais informações nos levam a pensar: quais eram os critérios de seleção utilizados no estado de Santa Catarina para o encaminhamento das candidaturas ou como se estabelecia a comunicação para informar os professores de todo o estado sobre a possibilidade de participação? Segundo o próprio Relatório do PABAEE (1964, p. 15 grifos meus):

Seleção de Bolsistas do PABAEE - A matrícula nos cursos do PABAEE pressupunha a aprovação da Secretaria de Educação dos Estados, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e do PABAEE. A aprovação baseou-se no exame das potencialidades do candidato, reveladas por sua experiência profissional e estudos; e ainda, no compromisso da Secretaria de Educação no sentido de nomear o candidato para uma posição de **liderança em educação**, depois de sua permanência no PABAEE.

Ao analisar tais indicativos, alguns critérios merecem destaque e reiteram algumas questões sobre a escolha de Jessy Cherem: aqueles referentes às redes que ela estava inserida, que possivelmente lhe proporcionaram visibilidade suficiente para sua escolha, e o papel projetado a ela posteriormente à formação nesse programa como uma “liderança em educação” em Santa Catarina.

De acordo com Fiori (2007, p. 7), o secretário de educação de Santa Catarina gozava de liberdade de escolha, entretanto seguia os critérios preestabelecidos pelo PABAEE-INEP, sendo os mais importantes deles: estar em sala de aula e ter experiência comprovada de mais de cinco anos, sendo que outros critérios ficavam sob a responsabilidade dos estados, como:

Interesse pelo curso, disposição em permanecer na longínqua Belo Horizonte, competência revelada em atuação na rede de ensino ou no órgão central da Secretaria da Educação e, principalmente, compromisso com o governo no sentido de, após o retorno, atuar difundindo os conhecimentos adquiridos mesmo no interior do estado, se necessário fosse. Mas a decisão definitiva sobre todo o assunto ficava no âmbito da vontade política do Secretário da Educação. Este realmente decidia quem teria a oportunidade de fazer o ambicionado curso.

Há informações, por meio das correspondências do Programa, que o crivo final ficava sob critério do INEP, instituição responsável por custear a participação dos professores. Sem saber ao certo as redes que propiciaram a seleção das professoras catarinenses, tem-se conhecimento que Jessy foi uma das contempladas com a bolsa do PABAEE-INEP, estando em contato direto com o projeto pedagógico do Programa. Sobre essa experiência, Cherem (2009) tece as seguintes lembranças:

Foi o melhor curso que fiz até os dias de hoje, superando até mesmo os cursos de faculdade, foi ótimo. Eram professores brasileiros que passavam cinco anos nos Estados Unidos fazendo o curso e vinham coordenar os cursos no Brasil. Era feito no Instituto de Educação, e nós tínhamos aula das 7 da manhã às 8 da noite, com interrupção de apenas 1 hora para almoçar.

Como mencionado pelo diretor do PABAEE-INEP em ofício encaminhado ao secretário de Educação de Santa Catarina, os cursos funcionavam em período integral, cinco dias por semana. Em contrapartida, os bolsistas tinham seus salários mantidos pelos seus respectivos estados. Ao longo do afastamento, contavam ainda com ajuda de custo para estadia, além de receberem gratuitamente “farto” material didático, considerado moderno para os padrões da época.

Além da experiência profissional adquirida por Jessy durante sua permanência na capital mineira, pode-se inferir que seu trânsito proporcionou a ampliação de seu capital social. Em entrevista a Fiori (2007), a personagem comenta aspectos sobre o cotidiano dos professores do PABAEE-INEP, como a rotina de morar em um hotel, os passeios em algumas lojas e, até mesmo, as atividades de lazer que mantinham nas horas vagas.

Jessy recorda que, aos sábados, ocorriam momentos destinados ao lazer, realizados nas casas dos professores estadunidenses, dedicados a conversar, embalados por músicas e lanches. Sobre esses, comenta:

[...] o interessante é que nós recebíamos um convite escrito que marcava a hora de entrada e a hora de saída dessa reunião. E tínhamos que respeitar essa disciplina de horário imposta pelos professores americanos. A professora Nazira⁵⁰ só ficava dizendo: “por favor, não cheguem tarde”. Era muito interessante. Quando o relógio chegava pertinho de 10 horas, todos já iam pegando as suas coisas e tratando de se despedir (FIORI, 2007).

⁵⁰ Nazira Feres Abi-Sáber, diretora do Departamento de Pré-Primário, responsável pela formação do PABAEE em jardins de infância.

As memórias de Jessy Cherem sobre o recebimento de convite para uma simples confraternização de professores, com indicações de horário de término, incitam questões sobre a participação dessas mulheres “sozinhas”, sem a presença e supervisão de seus maridos, pais, irmãos. Essas indicações contidas no convite ou na vigilância da professora Nazira não seriam uma forma de controlar o corpo e os desejos dessas mulheres? Evitariam, assim, relacionamentos amorosos durante o período que estão afastadas de casa, ou ainda para evitar que ficassem “mal faladas”? Ou ainda uma forma de disciplinar, estimular o respeito aos horários e às regras?

Além disso, faz pensar a necessidade desses momentos de recreação, já que permaneciam vários meses longe de casa, dos familiares, das amizades e dos amores. Tais prescrições revestem-se de modelos de etiqueta e civilidade que eram difundidos no Programa, intentando-se, por meio deles, criar dispositivos para a construção de comportamentos “civilizados”, algo que deveria estar presente para além do ambiente escolar, integrando a sociedade moderna e um modo de vida das professoras.

Além dos aspectos referentes ao cotidiano das professoras nas dependências do Programa, interessa-nos tentar conhecer as atividades formativas, como eram os cursos, quais as leituras que realizavam, se tinham atividades práticas, como se deu, no geral, o aperfeiçoamento do PABAEE-INEP.

3.2 A PROPOSTA DO PABAEE E ALGUMAS RESSONÂNCIAS

Afastar a carteira, sentar, abrir os cadernos. Da rotina de professoras normalistas a estudantes bolsistas dos cursos do PABAEE-INEP, Jessy e outras colegas repetiam esses gestos diariamente. Em suas memórias, lembra-se especialmente de que os cursos eram compostos, em grande parte, por conteúdos teóricos, além de aulas práticas e excursões a diferentes escolas.

As discussões teóricas desenvolvidas nos cursos estavam em confluência com o cenário político e educacional do período, os quais tinham em cena longos embates entre renovadores e conservadores católicos. O PABAEE-INEP buscava enfatizar as metodologias ativas, defendendo um ensino utilitário, que se propunha a fornecer base para a vida em comunidade e na qualificação dos sujeitos para o mercado de trabalho. Esses pressupostos se inseriam tanto nas metodologias apresentadas pelo Programa quanto nas experiências empreendidas pelo INEP.

Durante esses anos, o INEP coordenava os Centros Regionais de Pesquisas (CRPs), que funcionavam como espaços para a realização e difusão de pesquisas nas temáticas educacionais, com a utilização de pressupostos teórico-metodológicos das ciências sociais. O INEP era dirigido por Anísio Teixeira (entre 1952 e 1964, que se relacionava diretamente com o pensamento de modernização pedagógica difundido por John Dewey), que foi quem aglutinou um grupo de educadores e intelectuais imbuídos tanto em identificar os problemas educacionais quanto em realizar experiências inovadoras.

Nesse sentido, pesquisas no campo da educação apontam que as experiências realizadas no Programa foram capazes de produzir marcas no ensino primário brasileiro. Sobre esse aspecto, foi possível encontrar alguns vestígios sobre a revisão de currículos: no relatório final do Programa de 1964, em um item intitulado “Revisão de currículos no Brasil”, há a seguinte inscrição: “O PABAEE prestou assistência direta na revisão de currículos⁵¹ das escolas normais e primárias em diversos estados do país. Colaborou, também, na elaboração de um currículo para a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA)” (RELATÓRIO PABAEE, 1964, p.18).

Além das iniciativas criadas para revisão dos currículos das escolas primárias brasileiras, há de se levar em consideração o papel das professoras no interior das salas de aulas: para além de ajustes e mudanças oficiais nos currículos aquelas docentes que passaram pelos aperfeiçoamentos do convênio fizeram ressoar os conhecimentos adquiridos por meio de suas práticas cotidianas. Miguel Arroyo e Carlos Rodrigues Brandão (1982) referem-se a essas marcas ao tratar da supervisão escolar difundidas pelo PABAEE-INEP sobre o desenvolvimento do campo curricular e de acordo com as prescrições do convênio. Ao analisar a história da supervisão escolar no Brasil, consideram que o Programa funcionou como um centro irradiador de modernidade atuando, assim, com a função de garantir a estabilidade político-econômica.

Entre as marcas “deixadas” pela assistência, são possíveis de observar, no *corpus* documental desta pesquisa, nas fotografias de Jessy nas aulas do Programa. Por meio delas, é possível estabelecer algumas relações com os documentos do PABAEE-INEP e seus objetivos, os quais, em linhas gerais, enfatizavam o uso de práticas recreativas, produção de objetos pedagógicos, jogos e brincadeiras, com o intuito de transformar o processo formativo das crianças de modo mais significativo e “menos enfadonhos”⁵². Considerava-se que, para os

⁵¹ Ver o Anexo B.

⁵² Expressão utilizada no Manual Habilidade de Estudos Sociais, ao caracterizar o ensino de Geografia.

professores aprenderem as atividades práticas (como produzir objetos pedagógicos), era necessário que eles os fizessem nas aulas do Programa. Em uma das disciplinas do curso de Educação Pré-Primária, intitulada “PP 714/715 - Meios de Expressão na Escola Pré-Primária”, podemos observar, em sua descrição, algumas pistas de como essas atividades práticas se inserem no currículo de aperfeiçoamento do Programa:

Descrição: indicado, de preferência, para diretores, orientadores e professores pré-primário e regentes de classe.

[...]Atividades: confecção de material didático; observação e participação nas classes pré-primárias; trabalho com as crianças; pesquisas, entrevistas, monografias e projetos individuais e em grupo (RELATÓRIO PABAEE, 1964, p.92-93).

A seguir, temos algumas fotografias⁵³ do arquivo pessoal de Jessy Cherem, as quais nos dão dimensão de algumas atividades práticas mencionadas acima e desenvolvidas com os professores em seu aperfeiçoamento.

Figura 17 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE: atividades práticas



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Álbum quase vazio (1962).

⁵³ Para outras fotografias, ver o Anexo C.

Figura 18 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE: confecção de materiais pedagógicos



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Álbum quase vazio (1962).

Cabe aqui pensar: o que o PABAEE-INEP trouxe de “novo” ao cenário educacional brasileiro da época? Seus discursos observados no *corpus* documental prometiam acabar com a ineficiência docente e a incivilidade dos corpos infantis, além de construir um modelo de professora. A solução para os problemas apontados pelos técnicos do programa estava apenas na formação dos professores, sem considerar as questões materiais para a realização das “novas metodologias”. Indagações como a remuneração, a valorização de acordo com a experiência profissional e a qualificação não seriam igualmente fundamentais? Apenas promover melhorias na formação docente no sentido da didática e metodologia seria suficiente para melhorar a educação brasileira? Ao relacionar com o tempo presente, continua-se, ainda, em grande parte, culpabilizando professores sobre os problemas educacionais, sem levar em consideração outros aspectos como planos de carreira, infraestrutura, segurança e condições dignas de trabalho.

Retomando a análise das fotografias, pode-se observar que as atividades ao ar livre e as carteiras organizadas em círculos possibilitavam que todos visualizassem as propostas das atividades práticas a serem desenvolvidas pelos professores futuramente em suas aulas. Nelas tentava-se evidenciar “novas” metodologias que buscavam romper com o ensino “tradicional”, considerado ultrapassado para acompanhar as transformações que estavam em curso no país. Cabe aqui a indagação: até que ponto pode ser mantido o discurso da escola tradicional como

modelo de disciplina e autoritarismo? Em que medida os professores que atuavam no cotidiano das salas de aula não “inovaram” em suas práticas?

O curso do PABAEE-INEP estava organizado em um núcleo comum a todos os participantes; sua segunda etapa se destinava à especialização em uma das áreas ofertadas pelo convênio. Jessy se especializou em Educação Pré-Primária e, ao se referir às aulas, comenta que estudavam diversos métodos a serem aplicados em jardins de infância, sempre com ênfase na psicologia da criança: “Nós aprendemos muito sobre como lidar, a compreender a criança e a trabalhar com ela, como ela é, não como nós queríamos que ela fosse. [...] O que eu aprendi lá eu apliquei durante toda minha experiência no curso de magistério” (CHEREM, 2009).

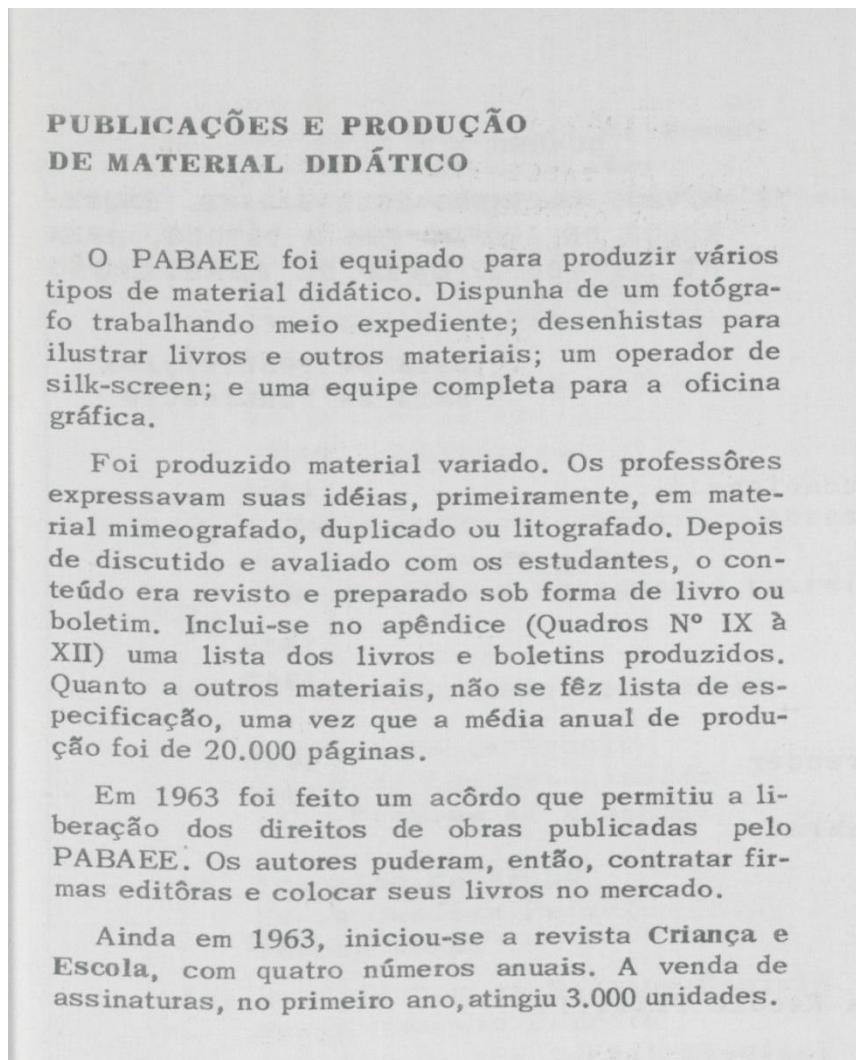
Tanto nas recordações de Jessy quanto nos manuais do Programa e nas disciplinas ofertadas, é possível observar a ênfase na Psicologia Educacional. No núcleo comum, ou seja, na primeira parte do curso, os professores realizavam as disciplinas chamadas de generalização. Entre elas havia o ensino de Psicologia, com carga horária de 58 horas, tendo a segunda maior carga horária, ficando atrás apenas de Língua Pátria e Aritmética (cada uma com 60 horas). Infere-se, assim, a centralidade no estudo da Psicologia Educacional e da perspectiva que o professor não estaria mais no centro da relação, isto é, ele passaria a ser o mediador do processo formativo, buscando identificar as causas e formas de aprendizagem de cada criança.

Outro aspecto de destaque nas fotografias é a presença de alguns homens: seriam eles diretores escolares, inspetores ou professores primários? A partir dessa questão, volto a analisar o Relatório do PABAEE (1956-1964), especialmente no que se refere aos professores que estudaram na Universidade de Indiana como bolsistas no 1964. Nele consta que 93 eram professoras e seis participantes homens, sendo um deles administrador escolar e os outros cinco professores que estavam se especializando em Ciências, Artes, Psicologia Educacional e Educação Audiovisual.

Como mencionado anteriormente, a ênfase do Programa estava em torno de realizar o aperfeiçoamento das professoras primárias que representavam maior presença no magistério durante esses anos. Além da instrução prática dessas professoras por meio dos cursos de aperfeiçoamento, investiu-se massivamente na elaboração de materiais didáticos⁵⁴ de variados suportes que pudessem circular por todo o país e, assim, atingir aqueles que não realizaram cursos em Belo Horizonte.

⁵⁴ Ver o Anexo D.

Figura 19 – Publicações e produções de material didático – PABAEE-INEP



Fonte: Relatório PABAEE (1964, p. 23).

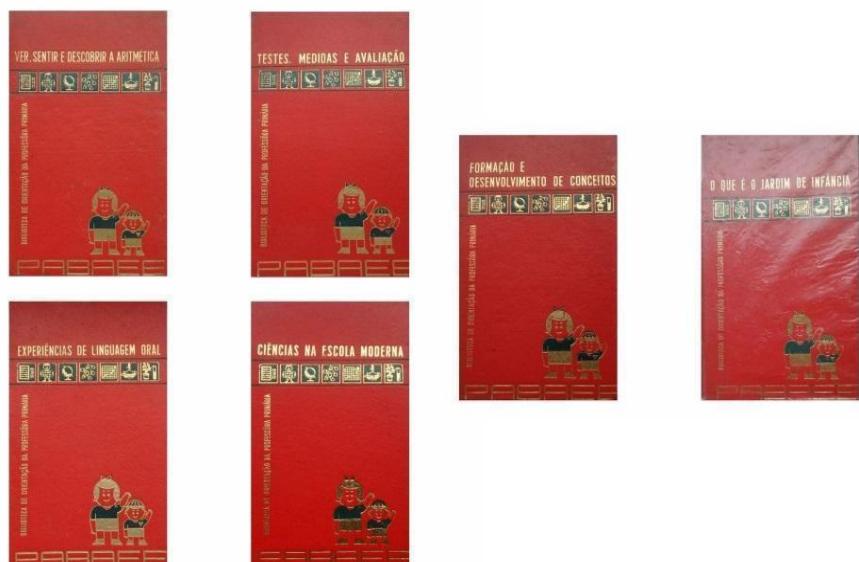
Um desses materiais, construídos especialmente para as professoras utilizarem na preparação de suas aulas, foi a coleção Biblioteca de Orientação da Professora Primária⁵⁵, composta por sete volumes, cada um voltado para uma área formação do PABAEE: *Ver, sentir, descobrir a Aritmética; Experiências de Linguagem Oral; Formação e desenvolvimento de conceitos; O que é Jardim de Infância; Testes, medidas e avaliação; Ciências na Escola Moderna; Habilidades de Estudos Sociais*.

Disponibilizo, a seguir, a imagem da coleção que compõe o acervo documental do GRUPEHME, a qual foi doada por Vera Silvestri. Foi nela que pude perceber, apesar do tempo, que as capas e o interior dos manuais estão em bom estado de conservação. Alguns aspectos,

⁵⁵ A primeira edição foi produzida pela Editora Nacional de Direito (do Rio de Janeiro, em 1965) sendo que os manuais foram elaborados por especialistas formados no Curso de Educação Elementar, oferecido na Universidade de Indiana (Estados Unidos).

como os suportes⁵⁶ desses materiais, apresentam certa imponência, como a capa dura, na cor vermelha e com letras em dourado. As inscrições em sua contracapa indicam que essas edições foram publicadas em 1965, pela Editora Nacional de Direito, no Rio de Janeiro, e têm as seguintes informações: “Edição autorizada pelo Programa de Assistência Brasileiro-americana ao Ensino Elementar PABAEE, Belo Horizonte (MG) e Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Ministério da Educação e Cultura, Rio de Janeiro (GB)”.

Figura 20 – Capas de coleção dos manuais “Biblioteca de Orientação da Professora Primária (PABAEE)”



Fonte: Elaborada pela autora (2019). Acervo GRUPEHME.

O encontro com a Coleção ocorreu logo no início do Mestrado, em meio ao acervo documental do GRUPEHME, quando me deparei com uma coleção de manuais didáticos que me despertou interesse de pesquisa, tornando-se meu objeto de estudo da dissertação, como mencionado na introdução. Entretanto, após a defesa da dissertação, com mais tranquilidade, retomei a pesquisa para localizar a doadora da coleção. Foi quando conheci a professora

⁵⁶ “Os manuais têm capa dura, na cor vermelha com letras douradas, medindo 21,5cm de comprimento por 14 cm de largura. As letras douradas indicam na parte superior a temática do manual. Logo abaixo expõe a sequência de sete figuras que representam cada área de estudo. Cada manual escolar tem a gravação de uma dessas imagens, como a imagem de um abacate na capa do volume *Ver, sentir, descobrir a Aritmética*, a representação de um menino segurando um abecedário na capa do volume intitulado *Experiências de Linguagem Oral*. Já o volume *Habilidades de Estudos Sociais* é representado por um globo terrestre. Na posição vertical, no lado esquerdo, a escrita indica Biblioteca de Orientação da Professora Primária. Na parte inferior, à direita, a imagem representa o que acreditamos ser a professora primária e o aluno, seguindo logo abaixo da inscrição das iniciais do programa” (WASCHINEWESKI, 2017, p. 89).

aposentada Vera Maria Silvestri Cruz, com quem tratei de agendar uma conversa e entrevista, com o objetivo de encontrar respostas para várias questões entre elas: como a coleção havia chegado a Criciúma (SC)? Caso tenha circulado na cidade, como era adquirida pelas professoras? As professoras criciumenses receberam alguma formação do referido programa? Se ela conhecia a professora Jessy Cherem? Se havia sido bolsista do PABAEE-INEP?

Antes de analisar as memórias de Vera, é interessante conhecer brevemente seus traços biográficos para entender o momento de encontro dessas duas trajetórias, suas recordações sobre o PABAEE-INEP e os manuais.

Vera Maria Silvestri Cruz nasceu em 13 de janeiro de 1947, no município de Braço do Norte, porém sua infância se deu na localidade de Meleiro⁵⁷, município que integra o extremo sul catarinense. Nessa comunidade, cursou as séries iniciais no Grupo Escolar Sérgio Lopes Falcão. Em relação aos seus estudos relatou que:

Meu pai mudou-se para Criciúma por conta de seu emprego. Ele precisou vir trabalhar e nós viemos também. Então terminei o ginásio, que na época era Curso Normal Regional, estudei no Colégio Lapagesse, no centro de Criciúma. No estado só tinha isso. Apenas no Colégio Michel⁵⁸ e Marista possuía outros cursos. No Colégio Michel tinha magistério. Ali estudavam apenas moças, era colégio totalmente feminino. Já o Colégio Marista foi destinado aos rapazes. Como o único colégio que estudava moças na época era o Michel, fui estudar ali e fiz o Curso Normal que hoje se chama Magistério (CRUZ, 2018).

Questionei se ela lembrava o ano em que iniciou seus estudos no Curso Normal e se possui lembranças de suas professoras ou do Programa do PABAEE-INEP. Vera recorda uma de suas professoras, Jessy Cherem, que realizou tal aperfeiçoamento. Segundo a entrevistada, Jessy lecionou a disciplina de Psicologia Educacional para sua turma. Perguntei para Cruz se ela consegue perceber as instruções desses materiais nas aulas de Jessy e o que recorda desse período sobre o programa.

Para nos dar aulas, elas [as professoras] liam os documentos oficiais, talvez tivesse sido o PABAEE, não sei te dizer exatamente. Mas elas ensinavam atividades práticas. Como depois fui fazer Pedagogia, fui supervisora de estágio. **Também sugeria para as aulas**, elas não tinham feito Magistério, então não sabiam como dar aulas e a gente dava sugestões, assim como elas lá também davam, possivelmente embasadas nesses documentos (CRUZ, 2018, grifos meus).

⁵⁷ Município que teve sua emancipação em novembro de 1961, anteriormente sua localidade pertenceu aos municípios de Araranguá e Turvo.

⁵⁸ Colégio Madre Tereza Michel, tradicional colégio católico de Criciúma e administrado pelas Pequenas Irmãs da Divina Providência.

Na narrativa acima, percebo, ainda, que o lugar de fala se altera: da condição de estudante do Curso Normal, de quem aprendia como preparar suas aulas, que estudava os conteúdos a ensinar para, então, a narrativa de suas experiências como professora, formadora de novas professoras, em um momento no qual ensina conhecimentos “atuais”, mas preserva e transmite aqueles que adquiriu com suas mestras. É possível observar que os tempos se sobrepõem: aquele dos acontecimentos, de aluna ao tempo de professora, com o da entrevista em que suas memórias não elaboradas no presente.

Em relação à efetivação dessas “novas metodologias”, segundo a entrevistada, havia não só a instrução, mas também o controle:

Eu sei que aqui em Criciúma tinha um grupo de professoras que coordenava o PABAEE na região, mas não sei dizer se elas foram fazer os cursos lá fora, ou se uma foi fazer, e depois repassavam para as demais, elas orientavam a gente aqui. Lembro que iam às escolas, elas orientavam a fazer os planos de aula. **Nós tínhamos um caderno que era o caderno de planos de aula**, fazíamos os planos em casa e **entregávamos para a diretora ver**. Esse pessoal da coordenação, eles iam até as escolas pegavam esses planos e olhavam também, para ver se estavam adequados. Então, sutilmente **havia um grande controle**. Para ver se você estava executando ou não, o programa lá (CRUZ, 2018, grifos meus).

Cadernos de planejamentos, relatórios escolares, nada fugia aos olhares dos diretores e inspetores escolares. Instrumentos de práticas e fiscalização sob constante verificação, as aulas e os cadernos das professoras normalistas precisavam ecoar as propostas educacionais preconizadas pelo governo e por suas campanhas na Educação. As práticas de fiscalização das professoras podem ser vistas como propósito de proteger e garantir a efetivação de normas. Com o relato das prescrições que comento acima, pergunto a ela: como você adquiriu a coleção de manuais que chegou até as minhas mãos em 2016? Qual seu interesse em adquirir esse conjunto de manuais? Ela me responde:

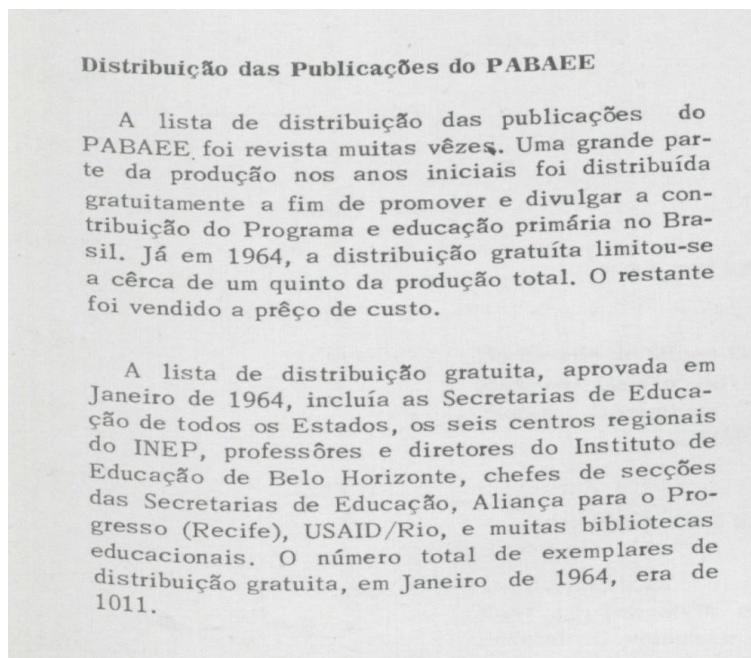
Falava-se bastante do PABAEE. Tinham reuniões nas escolas, elas (as professoras) iam às escolas. E nós, professores, comprávamos os livros, tanto que é que eu comprei os livros da coleção para me inteirar, de como fazer os planos de aula, como dar aula, tudo seguindo aquilo ali (CRUZ, 2018).

Questiono se recorda a aceitação dos professores e se seu custo era acessível, pois os detalhes como capa dura, letras douradas, imagens e figuras no interior chamam atenção em relação à indústria gráfica da época. Considero que, se fosse um material de qualidade inferior, possivelmente não teria resistido ao longo desses 55 anos, muito menos chegado até minhas mãos.

Sim, era muito bonito. Não lembro quanto custou, mas funcionava assim: passavam os viajantes e, quando nós chegávamos na hora do recreio, tinha um monte de livros em cima da mesa dos professores. Sempre nestes intervalos havia compra e venda de livros, e eles falavam muito nesta coleção do PABAEE. E como as professoras também falavam, eu comprei. Agora não lembro o quanto custou, não sei se foi caro, se foi barato. Deveria ser acessível (*risos*) para as professoras poder comprar (CRUZ, 2018).

Sobre o processo de aquisição dos manuais do PABAEE-INEP por parte dos professores, foi possível localizar no relatório do programa indicações sobre a distribuição e a venda às secretarias de educação dos estados brasileiros.

Figura 21 – Publicações e produções de material didático – PABAEE-INEP



Fonte: Relatório PABAEE (1964, p.28).

A análise dos manuais, entrecruzados como as memórias da entrevistada testemunham sobre aspectos de uma cultura escolar, indica práticas, possibilita reflexões sobre o cotidiano da sala de aula e, em especial, sobre “*um jeito de ser professora*”⁵⁹, revestida de dedicação e dinamismo, ou seja, um modelo profissional ideal de professoras.

Nessa gama de questões, concordamos com Maria Cristina Menezes (2005): pesquisas que tratam da materialidade escolar têm possibilitado rastrear modos, processos e relações do ambiente escolar, e compreendidas como práticas culturais, se constituem na intersecção de

⁵⁹ Auras (2008) ajuda a compreender a escola normal catarinense como espaço privilegiado para a produção do *habitus* dos professores primários, na tentativa de incorporar formas específicas de transmitir conhecimentos, planejar suas práticas pedagógicas, personalizando um jeito de ser professora, para além do espaço escolar, visíveis em seu vestuário e nas formas com quem e como se relacionava com as pessoas.

outras práticas culturais de nossa sociedade. Tais objetos, como os manuais do PABAEE-INEP, são artefatos escolares que carregam marcas do seu tempo, motivos que nos levam a investigá-los.

A profusão dos objetos de ensino ganha destaque, principalmente, com o movimento de renovação educacional iniciados nos anos de 1920. Os usos dos mais variados objetos eram importantes para os aspectos da modernização educacional, meios essenciais para difundir ideias. “No ideário renovador, a materialidade da escola e os objetos de ensino adquirem novos significados devido às concepções educacionais que redefinem o papel da escola e dos conteúdos, sustentando outras interpretações sobre o processo de ensino-aprendizagem” (SOUZA, 2013, p.110).

Os manuais didáticos do PABAEE-INEP, destinados à formação da professora primária, eram imprescindíveis para a propagação de uma proposta educacional, um dispositivo prescritivo, portador de conteúdos escolares, cujo objetivo era consolidar um modelo educacional considerado moderno:

[...] os manuais escolares funcionaram como manuais de profissionalização, que visavam divulgar certos saberes científicos e pedagógicos e fundar práticas profissionais em conformidade com os programas oficiais, a fim de orientar – em sua formação e atuação profissional – os futuros professores e aqueles que já estavam em serviço, em consonância com a proposta oficial vigente em cada momento histórico, cuja apresentação em forma prescritiva tinha como principal função ser útil na vida profissional (CUNHA, 2013, p.290).

Artefatos culturais, seus conteúdos didáticos carregam consigo meios de informar cenários, políticas, campanhas, currículos educacionais, o que os fazem ser “lugares de memória”, segundo Nora (1993, p. 22):

Porque, se é verdade que a razão fundamental de ser de um lugar de memória é parar o tempo, é bloquear o trabalho do esquecimento, fixar um estado de coisas, imortalizar a morte, materializar o imaterial para prender o máximo de sentido num mínimo de sinais, é claro, e é isso que os torna apaixonantes: que os lugares de memória só vivem de sua aptidão para a metamorfose, no incessante ressaltar de seus significados e no silvado imprevisível de suas ramificações.

Ainda que sua existência não tenha garantia da recriação de cenários e acontecimentos tais como ocorreram no passado, pois não são portadores de “verdades históricas”, comportam rastros, pistas e vestígios que possibilitam reconstruir versões do tempo pretérito (MIGNOT, 2002a). Todos esses rastros documentais ajudam a realizar aproximações com as políticas destinadas à formação de professores, às discussões em torno da necessidade de modernização

e do próprio convênio firmado entre Brasil e Estados Unidos. Eles criam possibilidades de conhecer histórias singulares, que se relacionam com a história de outras professoras primárias desse período.

3.3 UM MODERNO JARDIM DE INFÂNCIA: SEGUNDO O PABAEE-INEP

Como Jessy se especializou em Educação Pré-Primária, me ative a alguns aspectos do manual **O que é jardim de infância** (1965), de autoria da professora e técnica do PABAEE-INEP Nazira Féres Abi-Sáber, uma das professoras de Jessy Cherem durante seu aperfeiçoamento, em busca do que esse manual poderia deixar entrever da atuação de Jessy frente aos jardins de infância, se as propostas do PABAEE-INEP para a educação pré-escolar ecoam nas políticas que se desenham nesse mesmo período.

Por meio desse manual, é possível visualizar, em diferentes trechos, semelhanças com algumas recordações da personagem pesquisada, de outros entrevistados e com documentos que integram seu arquivo pessoal. O manual didático como artefato da cultura material escolar oportuniza visões sobre o Programa, evidenciando prescrições às professoras acerca da organização e do funcionamento de jardins de infância. Em suas páginas iniciais, ao situar sua proposta, essa evidência tem como objetivo refletir sobre os problemas básicos do trabalho das professoras em jardim de infância, desde “[...] localização da escola, problemas de tamanho do prédio, equipamento, condições da sala de aula, planejamento de atividades e avaliação” (ABI-SÁBER, 1965, p. 11), como pode ser observado no índice trazido na figura a seguir.

Figura 22 – Índice do manual **O que é jardim de infância**

ÍNDICE

Prefácio	11
Os objetivos do Moderno Jardim da Infância	15
As Condições Materiais	33
As Atividades Iniciais	71
O Ambiente	75
A Matrícula	83
Número de alunos em cada Sala de Aula	91
O Comêço das Aulas	95
Um dia no Jardim da Infância	103
Relatórios, Boletins e Fichas de Avaliação	174
Bibliografia	179
O que é o PABAEE	183

Fonte: ABI-SÁBER (1965, p. 7).

Em suma, o índice atenta para a riqueza de detalhes no conteúdo do manual, cujos títulos indicam as instruções que são abordadas em cada capítulo, desde “Os objetivos do Moderno Jardins de Infância”, “as Condições Materiais” para a sua construção até aspectos do cotidiano e de seu funcionamento. Essas informações nos fornecem a dimensão dos conhecimentos adquiridos por Jessy durante sua permanência no Programa, bem como os detalhes que demonstram a preocupação com a implementação desse projeto educacional. Em geral, os manuais se constituíam de um passo a passo a ser seguido, composto por uma série de indicações para compra do terreno, mobiliários e brinquedos, deixando a entender que havia interesse em construir um modelo de jardim de infância de acordo com os pressupostos apresentados no curso. Observando os conteúdos prescritos no manual e na descrição das disciplinas do curso de Educação Pré-Primária, é possível aproximarmos de conhecimentos ministrados as professoras. Ao analisar o relatório de encerramento do PABAEE-INEP, observa-se que o curso estava dividido em três disciplinas, sendo elas: PP 700 – Fundamentos de Educação Pré-Primária; PP 714/715 – Meios de expressão na Escola Pré-Primária e PP 720 – Seminário em Educação Pré-Primária. Abaixo trago os conteúdos previsto nelas.

Cursos de Educação Pré-Primária

PP 700 - Fundamentos de Educação Pré-Primária

Descrição: Curso básico – indicado para professores Pré-Primários regentes de classe, supervisores, diretores e orientadores de escolas pré-primárias e professores de Escolas Normais.

Temas fundamentais em educação pré-primária e de muita importância para os educadores;

- a. Objetivos da educação pré-primária
- b. Notícias históricas sobre a escola pré-primária
- c. O pré-escolar e suas necessidades básicas
- d. A escola pré-primária – local, prédio e demais dependências, material e equipamentos
- e. Início dos trabalhos escolares e as atividades de rotina:
 - matrícula
 - número de alunos na sala
 - ambiente físico da sala
 - um dia de trabalho na classe
 - planejamento e avaliação
- f. Orientação das crianças nos processos de auto-disciplina
- g. A professora pré-primária
- h. A escola e a família dos alunos.

Atividades práticas:

Observação, experimentação e participação nos trabalhos das classes pré-primárias; pesquisas, entrevistas, monografias e projetos (individuais e em grupo).

Número de semanas: 10

Período letivo: 2º

(RELATÓRIO PABAEE, 1964, p. 92-93).

Essas pistas nos levam a perceber que as professoras adquiriram conhecimentos que provavelmente deveriam ser levados aos secretários de educação para ajudar na implantação desses projetos nos estados brasileiros, evidenciando, assim, a magnitude que o Programa estava propondo alcançar e a responsabilidade depositada nas professoras que estavam imbuídas dessa tarefa.

PP 710 - Educação Pré-Primária (Escolha)

Descrição: Destinado a professores pré-primários regentes de classe, supervisores, diretores e orientadores de escolas pré-primárias e professores de Escolas Normal.

Abrange:

1. Fundamentos de educação pré-primária
 - a. Objetivos da educação pré-primária
 - b. Condições materiais da escola pré-primária
 - c. A professora pré-primária
 - d. A criança 4,5 e 6 anos
 - e. Relações entre a família e a escola
 - f. Técnica e processos de trabalho nas classes
 - g. Programa de atividades
 2. Meios de expressão na escola pré-primária
 - a. A linguagem oral - Atividades que favorecem o desenvolvimento da linguagem oral
 - b. A linguagem escrita: composição - escrita
 - c. A linguagem mímica: pantomima - teatro de sombra
 - d. A linguagem numérica: o programa para a escola pré-primária
 - e. A expressão artística: técnica de pintura, desenho, recorte, colagem, construção, modelagem etc.
- Música, canto, recreação e jogos na escola pré-primária
(RELATÓRIO PABAEE, 1964, p. 92-93).

Nessa disciplina, destaco os itens “c” e “d”, os quais apresentam enfoque na professora primária e na criança, o que me faz refletir sobre quais temas eram ministrados sobre esses itens. As atribuições da professora? A vocação à docência? O papel da professora primária no projeto de modernização educacional? Quais percepções o Programa difundia sobre o ser professora? Em relação à criança, é importante demarcar a centralidade que o Programa atribui a ela, como ela aprende, quais as mediações podem ser desenvolvidas para o desenvolvimento cognitivo?

A última disciplina do Curso da Educação Pré-Primária era destinada a supervisores escolares e diretores, como assinala o documento:

PP 720- Seminário em Educação Pré-Primária

Descrição: Destinado a inspetores e supervisores de ensino.

Conteúdo:

- a. Filosofia da Educação Pré-Primária
 - ponto de vista: no tempo e no espaço
 - objetivos e princípios básicos
- b. O educador pré-primário

- c. Técnicas de direção e supervisão
 - d. Problemas de relações humanas
 - e. Problemas práticos:
 - organização de classe
 - escrituração
 - prédio (localização, condições gerais)
 - equipamento e material
 - f. Técnicas de avaliação
 - g. Relações da escola com a família
- Número de semanas: 10
 Período letivo: 2º
 (RELATÓRIO PABAEE, 1964, p. 92-93).

Ao analisar os conteúdos das disciplinas, é possível perceber nuances entre seus conteúdos, as precisões dos manuais e algumas recordações de Jessy. Em relação às necessidades/especificidades das crianças que frequentavam o jardim de infância, propõe-se que este deveria ser um local onde o conhecimento é prazeroso e significativo. O texto de abertura do manual sobre jardim de infância alerta para a forma como este era visto:

Diziam, entre outras coisas, que os institutos de educação pré-primária não passavam de locais onde se “depositavam” os meninos, enquanto as mães iam trabalhar, e as professoras nada mais eram que muito boas “amas-secas”, cuja única função consistia em vigiar as crianças enquanto essas brincavam (ABI-SÁBER, 1965, p. 15).

Esse excerto demonstra uma visão dos autores, supervisionada pelos técnicos estadunidenses (o que demonstra um olhar externo sobre dada realidade) sobre as instituições de jardins de infância. Podemos destacar, no entanto, que as instituições de atendimento à educação infantil, por parte do Estado nesse período, eram ainda muito incipientes, retratando uma lacuna nesse campo, tanto em relação à criação de instituições de caráter privado quanto a própria comercialização de materiais didáticos. Segundo os documentos analisados, não ocorria a merecida atenção para esse público, começando pela falta dessas instituições e o não reconhecimento desses espaços como locais de aprendizado nos quais as crianças desenvolviam e adquiriam experiências educacionais.

Batista (2013), ao tratar da emergência da docência na educação infantil em Santa Catarina, produz um mapeamento, entre 1908 e 1949, das primeiras iniciativas encontradas nesse estado referentes à educação coletiva de crianças pequenas. Em seu percurso, deparou-se com inúmeros desafios, como a localização de fontes documentais, os diversos deslocamentos em busca dessas experiências e as distintas denominações ao longo da história, sendo mencionados em seu estudo: creche, jardim de infância, pré-primário, casa da criança, paraíso da criança.

Segundo os dados de Santa Catarina, a presença de iniciativas voltadas para a educação das crianças ocorria, em grande parte, por meio das atividades de caráter social e assistencial, vinculadas às mulheres geralmente das congregações católicas, construindo uma docência vinculada aos princípios religiosos (BATISTA, 2013). Para a autora, sua pesquisa contribuiu para reafirmar a ineficiência do estado em relação à educação das crianças e, consequentemente, à não constituição da homogeneidade da docência nesse âmbito.

Com o intuito de observar o cenário educacional da época, em específico aos jardins de infância no sul de Santa Catarina, realizei levantamento em três pesquisas com diferentes abordagens e recortes temporais (BATISTA, 2013; PIERI, 2014; RABELO, 2007). Para essa análise, selecionei informações referentes à região sul de Santa Catarina e os anos entre 1940 e 1964, aproximando-se nos anos em que Jessy atuou nessa região para a difusão dos jardins de infância. Por meio dessas pesquisas, foi possível identificar a forte presença filantrópica, assistencialista e religiosa nas instituições destinadas à educação das crianças pequenas.

Quadro 1 – Jardins de infância e creches em Criciúma e região (1940-1964)

Ano	Local/instituição	Congregação/função
1945	Criciúma - Jardim de Infância (Casa da Criança Nossa Senhora de Fátima) Círculo São José (atual Colégio São Bento).	Missão assistencial e evangelizadora católica. Irmãs Escolares, Irmãs Beneditinas e Juvenistas.
1945	Urussanga - Jardim de Infância (Casa da Criança - Paraíso da Criança)	Padre Agenor Neves Marques. Congregação Irmãs Beneditinas da Divina Providência (Itália).
1947	Lauro Müller - Companhia Nacional de Mineração de Carvão Barro Branco.	Pequenas Irmãs da Divina Providência. Atendimento às famílias operárias. Serviço Social da Indústria (Sesi).
1948	Urussanga - Jardim de Infância (Casa da Criança - Paraíso da Criança).	Professora leigas e Irmãs Beneditinas.
1956	Criciúma - Jardim de Infância Vila Operária da Próspera.	Carbonífera Próspera - conveniado ao Sesi. Pequenas Irmãs da Divina Providência. Atendimento às famílias operárias.
1956	Treviso - Jardim de Infância Nossa Sr. ^a de Lourdes.	Carbonífera Treviso. Pequenas Irmãs Missionárias da Caridade.
1957	Tubarão - Jardim de Infância Dom Anselmo.	Catequistas Franciscanas.
1958	Criciúma - Rio Maina	Conveniado ao Sesi. Pequenas Irmãs da Divina Providência. Atendimento às famílias operárias.

1958	Jardim de Infância Colégio Lapagesse.	Iniciativas estaduais (não encontrei documentos para confirmar essa informação).
1960	Capivari (Tubarão) - Jardim de Infância Cristo Rei.	Instituto Coração de Jesus, em parceria com a CSN.
1962	Criciúma - Colégio Madre Teresa Michel.	Congregação das Pequenas Irmãs da Divina Providência.
1964	Criciúma - Jardim de Infância SATC.	Pequenas Irmãs da Divina Providência. Atendimento às famílias operárias.

Fonte: Batista (2013), Pieri (2014) e Rabelo (2007). Elaborado pela autora (2019).

A partir dos dados acima, é possível observar que, com a baixa iniciativa do estado, ocorreu uma forte atuação das congregações religiosas femininas. Entre elas, estão:

Tubarão e Florianópolis (Irmãs da Divina Providência), Canoinhas (Missionárias Filhas de Maria Auxiliadora), Criciúma (Irmãs Escolares de Nossa Senhora e Irmãs Beneditinas da Divina Providência), Urussanga (Irmãs Beneditinas da Divina Providência) e Rio do Sul (Missionárias Filhas de Maria Auxiliadora) (BATISTA, 2013, p. 148).

A atuação das religiosas funcionou, em grande parte, por meio de ações filantrópicas mantidas por convênios de interesse das mineradoras no sul do estado. A pedagogia missionária levadas pelas Irmãs de diferentes congregações marcou a vida das comunidades por onde elas faziam presença. “Na atuação junto aos filhos e filhas dos operários percebemos a organização de várias frentes nas quais as religiosas tinham como finalidade ocupar o tempo livre de crianças e jovens, através de atividades produtivas e saudáveis” (RABELO, 2007, p. 387).

Nas primeiras décadas do século XX, as iniciativas de implantação de jardins de infância em Santa Catarina não ocorriam por intermédio do estado, e sim pela ação particular e religiosa, ou seja, o estado assumiu posição coadjuvante frente à implantação de instituições de educação destinada a crianças pequenas (BATISTA, 2013).

A partir da Reforma Trindade (de 1935 a 1945)⁶⁰, ocorreu a alteração da Escola Normal para Instituto de Educação, passando a ocorrer ofertas de cursos de jardins de infância. Com o Decreto-Lei nº 306, de 2 de março de 1939, os Institutos de Educação de Santa Catarina passaram a incorporar a Escola Normal Primária, a Escola Normal Secundária e o Superior Vocacional. De acordo com o mesmo decreto, observam-se os seguintes artigos referentes aos jardins de infância (SANTA CATARINA, 1939, online, grifos meus):

⁶⁰ Formulada pelos professores Luiz Bezerra Trindade, João dos Santos Areão e Elpídeo Barbosa.

Decreto-Lei nº 306

Reorganiza os Institutos de Educação do Estado.

O Doutor Nereu Ramos, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina, no uso das atribuições que lhe confere o art. 181 da constituição da República, Decreta:

CAPÍTULO I

Da finalidade e da reorganização dos Institutos de Educação

Art. 1º os Institutos de Educação têm por fim:

a) ministrar o ensino pré-primário, primário, secundário e normal a alunos de ambos os sexos;

b) permitir a observação, a experimentação e a prática dos métodos didáticos, por parte dos que pretendem exercer o magistério primário.

Art. 2º - Haverá nos Institutos de Educação os seguintes cursos:

a) pré-primário, de três anos;

b) primário, de quatro anos;

c) fundamental, de cinco anos;

d) normal, de dois anos.

CAPÍTULO II

Dos cursos Pré-Primário e Primário

Art. 3º O Curso Pré-Primário constituirá o Jardim de Infância e será formado de classes **experimentais destinadas a ministrar** à criança situações que lhe permitem praticar auto-direção e o auto-domínio, desenvolver a iniciativa e a invenção e aprender a coordenar seus esforços com os dos seus companheiros.

Art. 4º O Jardim de Infância e o Curso Primário serão pedagogicamente orientados pela secção de Metodologia Prática de Ensino e considerados, para todo os efeitos, campos de **observação e de experiência educacional**, dos professores e dos alunos do Curso Normal.

[...]

Artigo 67º do capítulo que trata das disposições gerais, destaca que “os jardins de infância serão regidos por um regulamento especial.

Palácio do Góverno, em Florianópolis, 2 de março de 1939.

Nereu Ramos

Ivo d' Aquino

Altamiro Guimarães

Segundo Batista (2013), após a iniciativa de criação de jardim de infância nos Institutos de Educação, apenas dois municípios em Santa Catarina, Florianópolis e Lages, se adequaram ao Decreto, sendo que as Escolas Normais Secundárias oficiais foram transformadas em Institutos de Educação⁶¹. Ou seja, mesmo considerando a proposta “inovadora”, podemos inferir que diversos fatores pesaram para que não houvesse a concretização dos jardins de infância por iniciativa estatal: a possível falta de professores formados, a destinação de espaço físico e a própria falta de orientações mais consistentes para constituição dessas instituições.

⁶¹ Segundo Batista (2013, p. 102), “[...] embora as fontes localizadas não tenham fornecido qualquer pista sobre a tradução da letra desta lei em prática concreta. Ou seja, não localizamos nenhum documento tratando desses Jardins de Infância”.

A partir do Decreto nº 3.735, de 17 de dezembro de 1946, que regulamenta os estabelecimentos do ensino primário no estado de Santa Catarina, ocorrem iniciativas que vão configurando a relação de proximidade entre jardim de infância e ensino primário – sendo que a expressão “pré-primário” se configura por meio do seguinte artigo: “Art. 6º - Os cursos de jardim da infância se articularão com o curso primário elementar” (SANTA CATARINA, 1946, online).

Com iniciativas tímidas e lentas, por um longo tempo o espaço ficou aberto à intervenção das instituições particulares e congregações religiosas, que construíram importantes experiências educacionais. A ação do Estado começava a ficar mais ordenada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, quando passou a ocorrer a ampliação das iniciativas estatais e, com isso, a intensificação dos debates educacionais em torno dos métodos que deveriam ser aprendidos nessas instituições.

No livro **A americanização do ensino elementar no Brasil?** As autoras Paiva e Paixão (2002) abordam a oposição formada por educadores católicos ao PABAEE-INEP, feita inicialmente por desconfiança aos pressupostos teóricos importados dos Estados Unidos, considerados pela ala católica como pragmatistas. Sobre essas desconfianças, uma das educadoras católicas que liderava a oposição sugeriu que os educadores deveriam ficar alertas “[...] a serviço real do Cristo, salvaguardar nossas tradições cristãs, tendo tomado as precauções para que só nos sejam transmitidas técnicas de ensino” (PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 20).

Ao longo da existência do PABAEE-INEP, ações foram desenvolvidas para aproximar os católicos do Programa, como cursos destinados a freiras, convites a Irmãs e congregações para participar de aperfeiçoamentos, principalmente quando padres e freis eram trazidos dos Estados Unidos com o intuito de desestruturar a imagem em relação ao seu país e apaziguar as relações entre católicos e renovadores. É interessante observar que no relatório do PABAEE-INEP, no item Conclusões, surge o seguinte registro: “O povo brasileiro demonstrou respeito pelo PABAEE e confiança em seu trabalho, em vários períodos críticos, causados por incompreensão dos objetivos do programa” (RELATÓRIO PABAEE, 1964, p.73).

Registrar nas conclusões do programa a ocorrência de períodos marcados por tensões sugerem que elas ocuparam grande espaço ao longo de sua existência, necessitaram de políticas e ações dos diretores do convênio. Afinal, após grande investimento financeiro e intelectual, almejava-se a concretude e o sucesso do Programa.

Aos poucos, algumas tensões foram se desfazendo e outras ganhando novas formas, sendo que uma delas estava vinculada ao programa e à reforma do Ensino Normal, que poderia

se desdobrar em consequências econômicas nos colégios normais católicos. Havia-se em disputa não apenas a qualidade do ensino, mas também o reconhecimento dessas instituições religiosas, o que reverberava diretamente em seu público pagante. É importante destacar que os colégios católicos, apesar de assumirem um caráter assistencial religioso, buscaram inovar suas práticas. Conforme ocorriam mudanças na sociedade⁶², enviavam ao Programa Irmãs, freiras, professoras católicas para apreender esses “novos” conhecimentos. Nas imagens a seguir, a presença de religiosa é algo que chama atenção.

Figura 23 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE: Jessy Cherem e religiosas



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Álbum quase vazio (1962).

Figura 24 – Curso de aperfeiçoamento do PABAEE



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Álbum quase vazio (1962).

⁶² Em Florianópolis, “[...] o Centro Educacional Menino Jesus (CEMJ), que pertence às Irmãs Franciscanas de São José, trabalha com o Sistema Montessori de Educação, o qual foi adotado oficialmente em 1973. Porém, intuitivamente, o jeito Montessori de educar esteve presente desde o início. O Menino Jesus é filiado a duas organizações internacionais: Unesco e American Montessori Society (AMS), e uma nacional: a Organização Montessori do Brasil (OMB), da qual é sócio-fundador”. Disponível em: <http://www.aifsj.org.br/educacao/cemj/escola/ensino/quem-somos>.

Nas fotografias anteriores, podemos observar Jessy Cherem com várias religiosas (em uma palestra no auditório). Para termos dimensão das iniciativas do Programa para dissolver essas tensões, no início de 1958, foi realizado um curso de aperfeiçoamento pedagógico destinado às religiosas que lecionavam em colégios e escolas normais (PAIVA; PAIXÃO, 2002). É importante observar que, além dos cursos destinados às professoras vindas de diferentes regiões brasileiras, o Programa realizava ainda cursos específicos para as religiosas. Havia uma distinção do que era ensinado às professoras e às religiosas?

Considerando as intensas atividades realizadas durante o aperfeiçoamento, além das aulas no Instituto de Educação e das práticas ali experenciadas, o curso oferecia estágios, que consistiam em visitas e observações em escolas e jardins de infância, onde as metodologias do programa estavam sendo implementadas.

Segundo Jessy Cherem, “[...] fazíamos estágio nos jardins de Belo Horizonte e no Rio de Janeiro. Todo final de semana eles nos mandavam para o Rio para ter o conhecimento de outro estado” (CHEREM, 2009). Em outra entrevista, comenta que “Os alunos do PABAEE frequentavam um curso que exigia muito de seu tempo e que os envolvia em muitas atividades, inclusive viagens de estudo ao Distrito Federal e ao Rio de Janeiro” (FIORI, 2007, p. 11). O objetivo dos estágios era que as professoras, além do conhecimento teórico, pudessem vivenciar na prática as experiências que estavam estudando em seus cursos. Além de observar o sucesso das escolas pilotos, certificando-se da eficiência do PABAEE-INEP.

A participação de Jessy no PABAEE-INEP proporcionou novos conhecimentos e uma bagagem intelectual e cultural que a colocou em um lugar diferente ao ocupado pelas demais professoras. Ela retornaria a Santa Catarina como uma professora especialista em Educação Pré-Primária, realizada na “capital pedagógica do país”, o que pode ser considerada como uma importante etapa para delimitação de sua trajetória profissional.

3.4 A ESCOLA AGORA É OUTRA: ASPECTOS SOBRE CIRCULAÇÃO E DIFUSÃO DA METODOLOGIA DO PABAEE-INEP

Com o anseio de realizar o aperfeiçoamento das professoras primárias e a difusão das propostas e metodologias educacionais para um grande contingente, o convênio desenvolveu diferentes estratégias, sendo que algumas delas se inserem na produção de materiais didáticos, como a coleção de manuais (mencionado anteriormente) destinados à instrução das professoras. Além disso, contou com a produção de um filme desenvolvido para a divulgação do PABAEE-

INEP. Ambas iniciativas se constituem de fontes documentais que nos ajudam a compreender o convênio e a centralidade atribuída a professora primária no contexto das campanhas para formação de professores.

O filme apresenta-se de forma desafiadora, ao ser analisado como fonte documental, pois

[...] sua capacidade de registrar e, hoje em dia, de criar realidades objetivas, encenadas num outro tempo e espaço, remetem, por outro lado, a certo fetiche da objetividade e realismo, [atuando na produção de ‘realidades’ que não podem perder de vista a ficção] “a fábula encenada e filmada (NAPOLITANO, 2005, p. 235).

Produzido pelo estúdio da Herbert Richers e divulgado pela distribuidora de filmes Sino, o audiovisual, intitulado **A escola agora é outra**, tinha como propósito apresentar o convênio entre Brasil e Estados Unidos, contendo os objetivos do PABAEE-INEP. Como o próprio filme demonstra, sua exibição ocorria durante visitas às escolas e nos cursos de aperfeiçoamento oferecido às professoras como um recurso didático.

Uma produção monocromática (preto e branco), com duração de 10 minutos e 37 segundos, com título bem sugestivo, apresenta a visão de seus técnicos sobre os aspectos educacionais brasileiros. Em contrapartida, evidencia que as escolas que tiveram contato com o programa passam a ser *outras*. Em suma, propagandeava-se uma fórmula eficiente ao combate dos problemas educacionais, iniciando com as seguintes narrativas:

A escola agora é outra. O que aconteceu com as crianças dessa cidade do interior de Minas poderá acontecer com as crianças da sua cidade também. Assim, naturalmente, as crianças vão à escola, frequentam o grupo, porque o progresso de qualquer comunidade está diretamente ligado à educação dos jovens (RICHERS, s/d).

Somando-se à narrativa, as imagens que integram o filme constroem um cenário que caracteriza as escolas visitadas pelo Programa: ineficientes, com professoras despreparadas, sem vontade, sem controle da sala de aula. Retrata as crianças desmotivadas, pouco participativas e agindo de forma desrespeitosa nos momentos de explicação de conteúdo, durante as aulas. De forma antagônica, as cenas que se seguem apresentam as mesmas crianças felizes no momento do recreio ou ao irem embora, dando a entender que o problema estava na sala de aula, na forma com que as professoras lecionavam.

Na segunda parte do filme, a narrativa ocorre quando uma professora “desesperada” por ajuda procura o Programa. Ao conhecer o PABAEE-INEP, ela entra em contato com as “novas” metodologias propostas, as quais tinham como objetivo deixar suas aulas mais atrativas, com

atividades práticas e, consequentemente, aumentariam o interesse dos(as) alunos(as), produzindo novas estatísticas educacionais.

Nesse sentido, o filme costura a proposta, ao apontar que os problemas educacionais poderiam ser selecionados por meio do aperfeiçoamento das professoras nos cursos do PABAEE-INEP, ao mesmo tempo que coloca a professora primária como elemento central, ora culpada pelas condições educacionais, ora responsável pelas mudanças e melhorias tão almejadas.

Nas imagens que seguem, capturadas do filme, temos duas passagens: na primeira, quando a professora procura os(as) técnicos(as) do PABAEE-INEP em busca de ajuda. Nesse momento, o filme narra uma breve explicação do convênio e a valorosa contribuição norte-americana para as mudanças educacionais empreendidas no Brasil. Na sequência, a professora começa a conhecer metodologias e objetos pedagógicos que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem. Nesse trecho, podemos destacar as semelhanças, tanto com as ilustrações e prescrições contidas nos manuais quanto com as fotografias das aulas práticas presentes nos álbuns fotográficos de Jessy Cherem.

Figura 25 – Filme **A escola agora é outra**, conhecendo o PABAEE



Fonte: https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=IQMXyTf_aQQ.

Figura 26 – Professora primária conhecendo o PABAEE



Fonte: https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=IQMXyTf_aQQ.

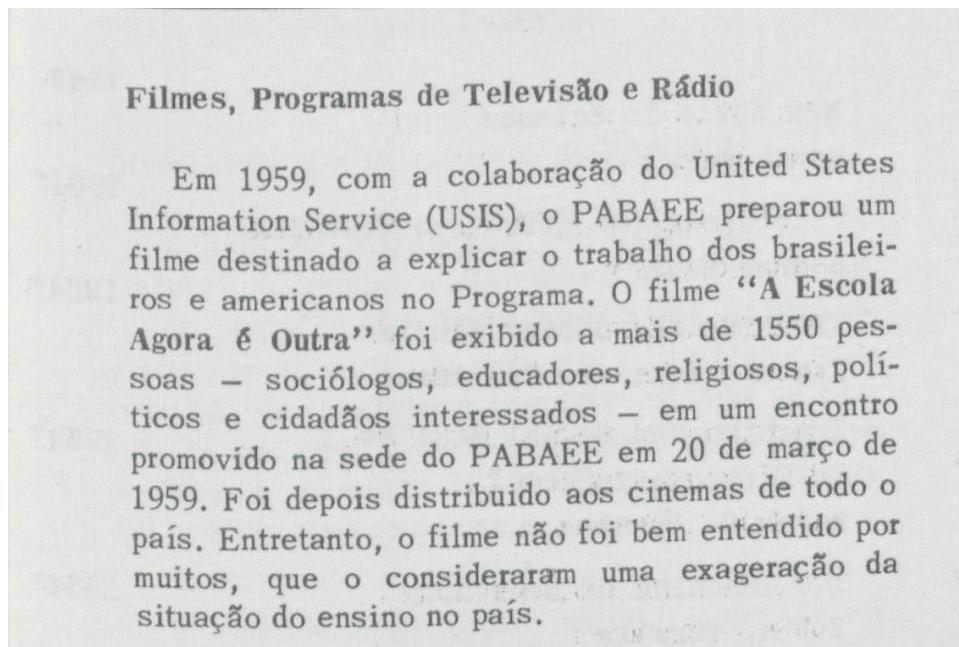
Após demonstrar um grupo de professoras realizando curso de aperfeiçoamento, o audiovisual narra uma cena totalmente diferente da sala de aula, comparada com as cenas iniciais: crianças organizadas e atentas, acompanham as lições, fazem questionamentos, há participação nas aulas por parte dos(as) alunos(as) e a professora está entusiasmada, utiliza materiais didáticos diferenciados e confeccionados por ela no curso do PABAEE-INEP. Ou seja, o filme apresenta outra realidade bem diferente da inicial:

Agora as crianças não deixam mais a escola como fugitivos, mas com satisfação. As professoras sentem-se recompensadas pelo esforço despendido; até amanhã professora! Até amanhã, crianças! Os acenos se repetem prolongando a despedida. Até amanhã, crianças! Porque amanhã a escola fará de vocês os novos líderes! Cidadãos dignos e úteis à sociedade! Amanhã vocês não podem faltar! Porque amanhã, crianças, vocês têm um encontro marcado com o futuro! (RICHERS, s/d).

A narrativa construída pelo filme provoca diversas indagações acerca do cenário educacional dos anos de existência do convênio: uma delas diz respeito às professoras primárias, como haviam reagido ao assistir ao filme; a segunda questão refere-se às inovações propagandeadas pelo Programa. Até que ponto essas práticas podem ser consideradas inovadoras? As professoras primárias já não vinham construindo suas experiências educacionais, independentemente do PABAEE-INEP?

De forma geral, o filme coloca o convênio como solução para os problemas educacionais, capaz de produzir mudanças rápidas e significativas no ambiente escolar. De acordo com as autoras Paiva e Paixão (2002), a exibição do filme gerou diferentes reações, pois algumas professoras denunciaram situações apresentadas nas cenas: segundo elas, tais situações não eram condizentes com a realidade. Em seguida, trago a descrição apresentada no relatório do Programa sobre a produção, difusão e reação dos professores.

Figura 27 – Filme do PABAEE na visão dos seus diretores



Fonte: Relatório PABAEE (1964, p. 21).

Muitos professores alegaram que as cenas apresentadas no filme das salas bagunçadas e alunos(as) desinteressados(as) foram encenadas, construindo, assim, uma imagem negativa da atuação das professoras primárias e da educação brasileira de forma geral. A repercussão do filme gerou revolta por parte da classe, aumentando a hostilidade e desconfiança entre elas e os(as) técnicos(as) do PABAEE-INEP (PAIVA; PAIXÃO, 2002).

Esse episódio ajuda-nos a conhecer novos aspectos desse convênio. Para além das narrativas oficiais de “cooperação educacional”, evidencia fissuras existentes entre um grupo de professoras e os(as) técnicos(as) representantes do PABAEE-INEP. Ao investigar questões referentes à aceitação do Programa durante a sua implantação em Belo Horizonte (1956), Paiva e Paixão (2002) rastreiam, por meio de um conjunto de reportagens do jornal **O Diário**⁶³, informações que trazem à superfície diferentes visões sobre o convênio. Nelas podemos

⁶³ Belo Horizonte, entre os anos de 1957 e 1958.

observar que, o Programa contou com fortes desconfianças – as oposições ocorrem por diferentes aspectos: defesa nacionalista e crítica a uma possível transferência da cultura norte-americana ao Brasil. Para além dessas questões, as tensões e diferenças entre os professores na capital mineira se intensificaram de acordo com os papéis desempenhados por eles(as) como representantes do PABAEE-INEP nas escolas. De acordo com Paiva e Paixão (2002, p. 45),

[...] como um oásis de fartura de material didático e privilégios (ônibus que levava e trazia os professores de casa até o trabalho, gratificações por tempo integral de trabalho etc.). Fisicamente, os espaços eram delimitados: os professores do PABAEE tinham seu próprio café e banheiro. Havia, ainda outra barreira separando os dois grupos: a língua. Os americanos não falavam português, e a maioria dos professores do Instituto, com exceção daqueles que fizeram cursos nos Estados Unidos não dominavam o inglês.

As condições criadas⁶⁴ para o funcionamento do PABAEE-INEP, possivelmente, contribuíram para o surgimento de conflitos e tensões entre os professores. Afinal, os professores selecionados ao aperfeiçoamento gozavam de condições especiais, como a manutenção de seus salários e boas instalações durante o curso, enquanto os demais estavam atuando em suas escolas, lidando as mais variadas adversidades.

O discurso produzido em relação ao Programa como fórmula de sucesso para resolução dos problemas educacionais possivelmente foi um dos elementos que causaram desconforto entre os professores, além do olhar de atraso que os técnicos norte-americanos descreviam o setor educacional brasileiro. Em um trecho do relatório do PABAEE-INEP, é possível destacar a imagem dos técnicos do programa sobre as condições educacionais do país.

Antes de ser planejado o PABAEE, as necessidades brasileiras foram assim descritas: o Brasil é um país subdesenvolvido no sentido de que possui recursos capazes de muito maior produtividade. Os recursos humanos no Brasil têm uma potencialidade superior à que é atualmente utilizada. Quarenta por cento (40%) das crianças em idade escolar ainda não frequentam escolas primárias, principalmente por falta de professores e escolas. Apenas quinze por cento (15%) das crianças matriculadas terminam o quarto ano primário, o que acarreta um grau muito baixo de alfabetização funcional em todo país. Enquanto a situação da educação primária não fôr **sensivelmente melhorada**, e o programa de ensino secundário não fôr grandemente ampliado, não se obterá estabilidade política e econômica.

⁶⁴“Por força de acordos básicos entre os Estados Unidos e o Brasil, o PABEE ocupou espaço no Instituto de Educação, em Belo Horizonte. Antes de instalar-se, o PABAEE fez uma recuperação extensa das salas que lhe foram destinadas, da biblioteca do Instituto de Educação e da Escola de Demonstração. Tais reparos eram indispensáveis porque o edifício fôra, pouco antes, atingido por um incêndio. Todo trabalho de recuperação e construção foi supervisionado por especialistas em instalação de escolas, da United States Operations Mission no Brasil” (RELATÓRIO PABAEE, 1964, p. 37). Observar os Anexos E, F e G com as plantas do Instituto de Educação e os espaços destinados para o uso do PABAEE.

Sabe-se que os índices educacionais durante a década de 1950 eram problemáticos, como mencionado anteriormente, entretanto as narrativas entoadas pelo programa tratavam de desqualificar muitas vezes a atuação dos professores e das escolas brasileiras, segmentando por diversas vezes o PABAEE-INEP como um “oásis”. A narrativa do filme e os discursos observados nos relatórios e documentos do programa reforçaram, em muitos momentos, um olhar de estrangeiros sobre os problemas educacionais, além de colocar o Programa como uma saída possível para solucioná-los.

Demonstra, em suas entrelinhas, uma perspectiva de civilizar e projetar uma sociedade apta aos avanços futuros, como também demonstra na educação uma via para qualificar a mão de obra e instituir um modelo de cidadão adequado. Nessas narrativas, as intenções se destinavam aos(as) alunos(as) e às professoras primárias instruídas dentro de um padrão de comportamentos de acordo com as prescrições apregoados no interior do Programa. Nesse sentido, o discurso difundido pelo Programa apresentava uma proposta para a superação do problemático quadro educacional brasileiro, ao mesmo tempo que era embalado pelo *frenesi* dos anos dourados e pela “necessidade” de modernizar o país. Essas questões produziram tensões e disputas no campo educacional, pois atravessavam posicionamentos econômicos, políticos e ideológicos. Difundido e propagandeado em todo o território nacional, por meio de diversificados materiais didáticos, oferecia inovações pedagógicas “necessárias” aos “bons” futuros cidadãos.

Em meio a esses conflitos e tensões, tentaremos observar os desdobramentos do aperfeiçoamento do PABAEE-INEP na atuação de Jessy Cherem. É importante não negligenciar o papel que o aperfeiçoamento desempenha em seus percursos e em sua atuação na esfera educacional, pois entende-se que sua permanência em Belo Horizonte e todas as experiências adquiridas nesse período contribuíram para seu *capital simbólico* (BOURDIEU, 2007), que facilitou a incorporação da personagem em certos meios e ao longo de seus trânsitos – o que igualmente nos interessa observar as ressonâncias do PABAEE-INEP em Santa Catarina.

4 CAMINHOS TRILHADOS: UMA CARTOGRAFIA DA ATUAÇÃO DE JESSY CHEREM

Não vês que somos viajantes?
 E tu me perguntas: Que é viajar?
 Eu respondo com uma palavra: é avançar!
 Experimentais isto em ti
 Que nunca te satisfaças com aquilo que és
 Para que sejas um dia aquilo que ainda não és.
 Avança sempre! Não fiques parado no caminho.
 (Santo Agostinho)

Viajar, pôr-se em movimento, ato de partir de um lugar para outro, transitar, “A viagem comporta assim os deslocamentos geográficos inerentes ao movimento de partida e de chegada, desdobrando-se ainda nos deslocamentos sociais daí advindos (CHAMON, 2015, p.111). Jessy realizou viagens de curtas e longas distâncias e duração, sendo que aquelas mencionadas nesta pesquisa tiveram como fim sua formação ou destinaram-se à formação de outros professores(as) e empreendimentos educacionais.

As viagens que realizou contribuíram para a ampliação de seu capital cultural, trocas intelectuais, proporcionaram maior visibilidade e reconhecimento no campo educacional. Sua presença pode ser percebida nas ações em que desenvolveu, nos projetos que protagonizou, na presença constante nas páginas do jornal **Tribuna criciumense**, sendo aqui uma das fontes documentais para tentar observar os desdobramentos de sua atuação em Criciúma.

Em sua bagagem, permaneceram apenas vestígios dos jardins de infância que idealizou e dos locais de trabalho que passou, esses rastros ajudam a conhecer seu itinerário de viagens. Deslocando-se entre cidades e estados, Jessy foi constituindo parcerias para instalação de suas experiências educacionais, produzindo, assim, marcas de um fazer educacional. Atenta às necessidades de seu tempo, atuou aliando a carência de oferta desse serviço educacional – e a sua formação em Educação Pré-Primária nos cursos do PABAEE-INEP.

Nos rastros deixados pela personagem procuro construir a cartografia de seus deslocamentos, uma seleção intencional de seus percursos. O ato de cartografar envolve operações técnicas, científicas e artísticas que buscam inventariar, selecionar, organizar, mapear, ordenar, transformar dados e informações visuais de forma clara e acessível.

4.1 JESSY CHEREM NA DIRETORIA DE ENSINO DE CRICIÚMA (1964-1967)

Após a conclusão do curso em Belo Horizonte, Jessy retornou a Florianópolis, em 1963. Em seguida, recebeu o convite para dirigir a Diretoria Municipal de Educação do município de Criciúma, na época intitulada Diretoria de Educação Saúde e Assistência Social. Sua ida para Criciúma ocorreu devido a diferentes fatores. Um deles, de acordo com a própria personagem, foi a necessidade de cumprir atividades educacionais voltadas à propagação das metodologias do PABAEE-INEP, pois, conforme era especificado pelo Programa, as bolsistas assinavam um termo comprometendo-se a atuar de acordo com as necessidades de seu estado. Essas atividades poderiam ser de diversas formas, como: promover a divulgação dos boletins e outras publicações do Programa; realizar cursos de formação de professores(as); convidar palestrantes para apresentar as “novas metodologias” de ensino entre outros.

De acordo com Archimedes Naspolini⁶⁵, as circunstâncias que trouxeram Jessy Cherem a Criciúma decorreram, também, por motivações particulares, devido a problemas de ordem pessoal que se somaram à possibilidade de exercer sua contribuição profissional em outra cidade catarinense. Tais motivações encontraram eco em desejos políticos de realizar o aperfeiçoamento das professoras normalistas e leigos que, enfim, criaram as articulações necessárias para chegada da professora em Criciúma. Entre os atores, estavam Renato Ramos da Silva (senador pelo estado de Santa Catarina, de 1964 a 1967, pelo PSD), Arlindo Junkes (prefeito de Criciúma, de 1963 a 1966, pelo PSD), Antônio Guglielmi Sobrinho⁶⁶ (duas vezes vereador de Criciúma, de 1955 a 1958 e de 1963 a 1966, pelo PSD, e deputado estadual de Santa Catarina, de 1967 a 1971, pela Aliança Renovadora Nacional – Arena). Na transição de Jessy para uma nova cidade, destaca-se às redes políticas responsáveis por organizar sua chegada a Criciúma. Essas redes eram compostas por senador, prefeito e vereador, todos do mesmo partido, e evidenciavam as articulações políticas que a levaram a ocupar determinado cargo. Ao mesmo tempo, demonstra a existência de campanhas e políticas que buscavam incluir Santa Catarina nas mudanças econômicas e sociais que ocorriam no cenário nacional nos anos de 1960, em especial das ideias desenvolvimentistas.

Segundo a entrevistada Neusa Carmem Guglielmi⁶⁷ (filha de Antônio Guglielmi Sobrinho), ao chegar a Criciúma, Jessy foi recebida por sua família, com quem permanece

⁶⁵ Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em 7/1/2019.

⁶⁶ Faleceu no dia 26 de agosto de 1967 (45 anos), não concluindo seu mandato.

⁶⁷ Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em 22/3/2019.

alguns dias até se acomodar nas dependências do Colégio Madre Teresa Michel. Passa, então, a residir em um quarto providenciado pelas Pequenas Irmãs da Divina Providência, onde também começou a lecionar no Curso Normal e prestar orientações ao Jardim de Infância da instituição.

Aos poucos, Jessy foi conhecendo a cidade e estabelecendo vínculos e familiaridade. Foi assim que se tornou próxima de Algemiro Manique Barreto (empresário e político pela Arena)⁶⁸, que estava construindo um edifício na região central de Criciúma. Apoiada nessas redes, ela recebeu convite para morar no terceiro andar de seu prédio. Após quase um ano morando nas dependências do Colégio Madre Teresa Michel, Jessy mudou-se com seus filhos para o Edifício Manoel Manique Barreto⁶⁹, onde permanece até 1967, quando ocorre seu retorno para a cidade de Florianópolis.

Ao assumir a Diretoria de Educação de Criciúma, Jessy foi se dividindo entre as muitas atividades que coordenou, pois, além das aulas no colégio Madre Tereza Michel⁷⁰, foi convidada a ministrar aulas na Casa da Criança Nossa Senhora de Fátima (atual Colégio São Bento). Segundo a entrevistada: “[...] as irmãs queriam criar também o curso para professoras (Curso Normal) que não tinha, mas faltava professora de Didática” (CHEREM, 2009).

Ao buscar pistas de sua atuação nessa instituição, foi possível localizar uma declaração-contrato⁷¹ de trabalho na qual constam as disciplinas que lecionou e, segundo indica a fonte, foram as seguintes: Didática, Legislação, Prática de Ensino e Psicologia Educacional. Além de sua atuação nessas duas instituições, foi convidada pelos padres e Irmãos para dar aulas no Curso Científico do Colégio Marista. Para conciliar suas atividades, Jessy exerceu seu cargo na prefeitura, pelas manhãs e tardes, e durante a noite dividia-se nas aulas que ministrava nas três instituições.

Nas páginas do jornal **Tribuna Criciumense**⁷² que funcionava como um dos principais meios de comunicação naqueles anos, dando visibilidade aos acontecimentos sociais, uma das reportagens encontradas diz respeito à atuação de Jessy Cherem frente à inauguração da Escola Normal noturna do Colégio São Bento, no qual é significativo observar o destaque da

⁶⁸ Algemiro Manique Barreto (1929-2016), empresário e político, iniciou suas atividades econômicas no setor têxtil, permanecendo nas atividades e expandindo seus negócios para o setor de transportes, com a fundação da Transportadora Manique. Na política, foi eleito vereador (de 1968 e 1969), no município de Nova Veneza, prefeito de Criciúma (de 1973 a 1977) e deputado estadual (de 1979 a 1983), pela Arena.

⁶⁹ O edifício está localizado na R. Cônego Miguel Giacca, 47 – Centro de Criciúma (outros detalhes mais adiante).

⁷⁰ No Colégio Michel, além das aulas que ministrava no curso Normal, Jessy prestou assessoria ao jardim de infância da instituição.

⁷¹ Declaração/contrato de trabalho - Ginásio São Bento. Criciúma, 7 de janeiro de 1965. Localizado no arquivo do Colégio São Bento (2018), presentes nos Anexos H e I.

⁷² Edição de 28 de agosto a 4 de setembro de 1965. Arquivo municipal de Criciúma.

personagem, bem como perceber as relações com as “inovações” que ela vinha propondo para o campo educacional, a exemplo dos cursos voltados à Psicologia Educacional.

O que se poderia firmar como um evento feliz, uma realização de profundidade. O preenchimento de uma lacuna foi a promoção Lions Clube de Criciúma ao fundar uma Escola Normal Noturna. Esta Escola abriga perto de uma centena de moças e senhoras no primeiro ano de instalação. São suas alunas quase todas as professoras regionalistas que ensinam em nosso município, que ali estão para saber mais, aprimorando-se no **moderno conceito de ensino primário** que atualmente se adota no país. O corpo docente compõe se de **personalidades de destaque** em nosso meio como a Sra. Gessy Cherem Stocco e Maria Teresa Conti, entre outras. Tivemos oportunidade de lá estarmos e proferir uma palestra sobre **Psicologia Pedagógica**. Observamos grande interesse pelo estudo. A pesquisa faz parte da nova escola. Acreditamos mesmo que Criciúma está despertando para o ensino que seus habitantes bem merecem escolas de nível superior, pois já amadurecem para isto. Escolas que dêem continuidade a Escola Normal São Bento para que não vejam truncados tão belos ideais. Estamos convictos disto após demorada visita àquele Educandário (grifos meus) (TRIBUNA CRICIUMENSE, 1965).

Poder contar com uma professora que havia feito aperfeiçoamento na considerada “capital pedagógica do país”, uma especialista em Educação Pré-escolar (INEP-PABAEE) e diretora de educação parecia ser motivo de satisfação, o que colocava em destaque essas instituições educativas, que buscavam se adequar aos ventos da modernidade.

Entretanto, no olhar de Jessy, havia uma dissonância entre o projeto educacional voltado para a modernidade, visto em sua formação do PABAEE-INEP, nas escolas-modelos que visitou, e a situação que encontrou em Criciúma. Sobre essa impressão, ao assumir a Diretoria da Educação, comentou que ficou muito triste e preocupada com as condições do município, em geral a baixa (ou nenhuma formação) de alguns professores foram as questões que mais lhe chamaram a atenção: “[...] comecei a fazer visitas nas escolas e a ver que até a própria, nossa língua portuguesa eles não sabiam, tinham palavras erradíssimas escritas no quadro. Então, eu comecei a perceber que tinha que orientá-los primeiro, atendendo necessidades básicas” (CHEREM, 2009).

Ao entrevistar pessoas que se relacionaram com a personagem durante esses anos, como seu ex-colega de trabalho, Archimedes Naspolini Filho (adjunto administrativo na prefeitura de Criciúma 1963-1966)⁷³ e sua ex-aluna no Colégio Michel Marlene Machado Scharschmidt⁷⁴ (1967-1968), eles comentam que seu trabalho de atendimento aos professores, em específico as formações, proporcionaram importantes contribuições para a educação pública e privada de Criciúma na década de 1960. Segundo o que recorda Naspolini, naqueles anos não havia um

⁷³ Também foi vereador pelo mesmo município (1966-1972).

⁷⁴ Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em 13/3/2019.

planejamento conciso das ações destinadas à educação: os problemas eram resolvidos de forma pontual, sem se pensar em ações em longo prazo:

O papel dela foi exatamente esse, dar um norte para educação em Criciúma, “o Ensino Fundamental vai ser assim, o Ensino Primário assim, as nossas crianças serão educadas desta maneira”. Ela fez manuais, regulamentos, baixou esses documentos todos. É uma pena que este incêndio da prefeitura tenha queimado estas documentações, eu imagino que estavam ali ainda. Porque ela fez uns compêndios e na época era tudo datilografado, as coisas eram difíceis de serem feitas. E ela fez (NASPOLINI, 2019).

Para a implementação dessas mudanças, organizou cursos de formação de professores, viagens educacionais e atendimentos individualizados. Algumas viagens que realizou tinham como destino a cidade de Florianópolis, onde as professoras participaram de formações destinadas a montar os planos de ensino do ano letivo. Também atendia algumas professoras em sua residência, como recorda Scharschimith (2019): “Muitas vezes, no apartamento dela, saíam professoras com caderninhos e lápis na mão, com suas anotações”. Segundo ainda a mesma entrevistada, todas essas ações eram consideradas inovações para época, pois muitos professores não tinham a formação mínima para ocupar o cargo. Em relação à sua atuação na Diretoria de Educação, Jessy comenta que, nos anos em que esteve à frente dessa função, havia muitas escolas em Criciúma, entretanto a maioria era isolada, conforme episódio narrado por Scharschimith (2019):

Muitas vezes ela me convidava para acompanhar nas visitas às escolas, tinha um motorista da prefeitura que nos levava. Nós íamos nas escolas bem no interior, acho que eram chamadas de escolas isoladas, ficava a tarde toda conversando com os professores [...] não passava ninguém naquelas estradas, eram escolas lá no cantão, mas ela ia, porque ela era funcionária da prefeitura, para ajudar os professores.

Em entrevista, Jessy relatou que os métodos em que se baseava para auxiliar os professores eram de seus estudos em autores como Montessori (1870-1952) e Pestalozzi (1746-1827), porém criava sua própria forma de ensinar seus conhecimentos, considerando que muitos não tinham nem o ensino primário, e era muito abstrato falar dos métodos baseados em tais teóricos.

Um dos cursos realizados durante sua gestão foi o “Curso de Psicologia Aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais”, ministrado por J. C de Vilhena de Moraes. Segundo Jessy Cherem, seu convidado era psicólogo no Rio de Janeiro, com vasta experiência, pois havia trabalhado muito anos no Sesi, e depois passou a ministrar curso por

todo o país. Ocorreu entre os dias 4 e 13 de julho de 1965, em Criciúma, nas dependências do City Club⁷⁵, e atraiu diversificado público devido às suas temáticas, as quais estavam organizadas de acordo com o Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Curso de Psicologia Aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais (1965)

Curso	Tema - duração	Nº de participantes
A	Psicologia Aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais. Diariamente, das 8h às 9h20 e das 19h30 às 20h50. Aspectos da educação pré-primária no jardim de infância. Problemas psicopedagógicos da educação primária. Diariamente, das 10h às 11h20.	483
B	Orientação psicopedagógica infanto-juvenil. Diariamente, das 14h às 15h20. Psicologia da adolescência. Diariamente, das 15h30 às 16h25.	237
C	Psicologia Aplicada a problemas humanos na Administração Pública e de Empresas. Diariamente, das 16h30 às 17h50.	92
D	Problemas humanos na vida conjugal. Diariamente, das 21h às 22h20.	42
Aspectos da educação pré-primária	Curso criado por expressa autorização do Prof. Vilhena de Moraes para atender às necessidades locais. Taxa de matrícula: Cr\$ 115.000, revertidos para o pagamento de despesas extras.	23 Total: 877

Fonte: Relatório de Atividades Curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes (1965). Elaborado pela autora (2019).

Por se tratar de cursos de ampla temática, como pode ser observado no quadro anterior, intui-se que esse foi um dos motivos de ter atraído grande número de participantes e de ter ganho destaque nos jornais da cidade, repercussão que pode ser percebida nas lembranças de um dos participantes:

A propaganda da vinda dele na cidade foi tão grande, que não cabia mais pessoas no auditório. [...]. Aquilo ali enchia, parece que eram duas sessões por dia, eu acompanhei direto o evento, uma das sessões o time de futebol do Metropol estava inteiro, junto

⁷⁵Inaugurado em 1962, o clube acompanhava a onda desenvolvimento e urbanidade, com o objetivo de proporcionar interações na “vida social” da cidade. A iniciativa partiu de um grupo de cem jovens, “[...] com idades entre 18 e 25 anos, que se juntaram para fundar o City Club, no dia 8 de abril de 1962. A primeira sede do clube foi um prédio alugado, na avenida Rui Barbosa, no centro da cidade. No local, aconteceram inúmeros bailes [e eventos] para a sociedade criciumense” (LUDWIG, 2012, online). No ano de realização do evento (1965), o clube estava sob a direção de Olímpio Vargas.

com o Dite Freitas para você ver a seriedade para se fazer esse curso de Psicologia, eram palestras sobre relacionamento. Ele começava todas as noites assim “Muito boa noite, senhoras e senhores” uma fala bem massinha, começava bem mansinho, era um silêncio absoluto, se caísse uma pena ali, todos ouviriam (NASPOLINI, 2019).

A entrevistada Scharschimith comenta, ao recordar do curso e da atuação de Jessy Cherem frente à secretaria:

Lembro que na época muitas pessoas fizeram, lotou o salão do City Club, eram essas inovações ela sempre trazia para Criciúma, ou uma professora que ela conhecia que era boa em determinado assunto, ela levava para falar com os professores nas salas de aula. Ela sempre foi muito boa em todas as coisas relativas à educação (SCHARSCHIMITH, 2019)

Ao final do curso, Jessy Cherem elaborou um relatório (mencionado anteriormente), no qual apresenta a relação dos participantes, as fotografias de cada curso, entre outras informações. Um aspecto curioso é ela ter guardado esse documento em seu arquivo pessoal até 2010, quando doou ao acervo do GRUPEHME/Unesc. Por que esse documento não ficou na Secretaria Municipal de Educação de Criciúma? Quais as causas de ter guardado com seus documentos pessoais? Considerando ainda que ela realizou diversas viagens e acabou se desfazendo de vários documentos, teria ela guardado aqueles que considerava mais importantes? Esse curso teria um significado afetivo especial em sua trajetória profissional?

Esse relatório constitui-se de uma prova de si como gestora? Ela simplesmente esqueceu entre seus documentos pessoais? A seguir, trago algumas imagens do referido documento.

Figura 28 – Capa do relatório e fotografias das atividades do curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes



Fonte: Relatório de Atividades –curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes (1965).

Figura 29 – Capa do relatório e fotografias das atividades do curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes



Fonte: Relatório de Atividades –curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes (1965).

Ao observar o relatório, é possível considerar que as fotografias selecionadas para sua composição levaram em conta as que deixavam a ver o número expressivo de participantes, bem como sua centralidade em diversas delas. Ou seja, “[...] o arquivamento do eu não é uma prática neutra; é muitas vezes a única ocasião de um indivíduo se fazer ver tal como ele se vê e tal como ele desejaria ser visto (ARTIÈRES, 1998, p. 29).

Outras informações ao longo do relatório despertam interesse, como valores adicionais cobrados, para realização de um curso que não estava previsto inicialmente e que teria sido proposto para atender as necessidades locais, sendo eles: curso de Psicologia da adolescência, com importância de Cr\$ 42.000, e o de aspectos da educação pré-primária no jardim de infância, com taxa de matrícula de Cr\$ 115.000⁷⁶.

Em uma observação abaixo da relação de participantes (do curso de abertura), há indícios tanto da obrigatoriedade do pagamento quanto daqueles que necessitarem fazê-lo, o que pode ser observado no seguinte texto: “OBSERV: (7) alunos que a critério da coordenação

⁷⁶ Segundo informações presentes no relatório.

local de Curso, necessitam e mereceram frequentar o Curso em apreço, com isenção da respectiva Taxa de Matrícula". A informação, devido ao curso ter sido uma iniciativa da Diretoria da Educação. Considerando que a participação ocorreu mediante pagamento, como sugere a fonte, considera-se que ele não era aberto de forma gratuita aos professores(as) da rede pública, o que pode ser considerado uma prática comum, devido à baixa oferta do estado para a formação de professores.

Embora grande parte das temáticas envolvesse a área da educação, o curso atraiu outros segmentos, como empresários, organizações esportivas, entre outros. O número de participantes extrapolou a quantidade de mil pessoas (além dos inscritos), de acordo com Jessy, o que surpreendeu a organização do evento. A repercussão também pode ser observada na imprensa local: ao analisar o arquivo pessoal da personagem, foi possível localizar recortes de jornais⁷⁷ que foram cuidadosamente guardados por muitos anos, alguns com datas e identificação do veículo em que foram publicados.

A utilização desses jornais como parte integrante das fontes documentais desta pesquisa ocorre pelas possibilidades abertas no campo da História da Educação, que reconhece e vem ampliando a potencialidade do uso desses impressos. Segundo Araújo e Schelbauer (2007), nas últimas décadas os historiadores da educação têm se debruçado na utilização de novas fontes documentais, sendo os impressos uma delas. De acordo com Vasconcelos (2014, p.35):

No entanto, a história da educação não está pronta e adormecida em algum lugar aguardando o pesquisador que queira estudá-la, muito menos os fatos e seus registros estão prontos e acabados, reunidos em uma pilha de documentos que possam revelar o real histórico em si ou aquilo que se deseja venha ser uma realidade histórica.

Nesses rastros seguidos nos jornais, é possível também confrontar o silêncio histórico, observado na ausência de documentos em órgãos educacionais e arquivos oficiais do estado. Com os vestígios deixados pela personagem, me ative às datas e ao próprio jornal para ampliar a pesquisa. Em visita ao Arquivo Municipal de Criciúma, procurei as edições que ela havia preservado e em outras datas que noticiavam sobre o curso de Psicologia Prof. J. C. Vilhena de Moraes (1965), os quais apresento no Quadro 3 o que encontrei.

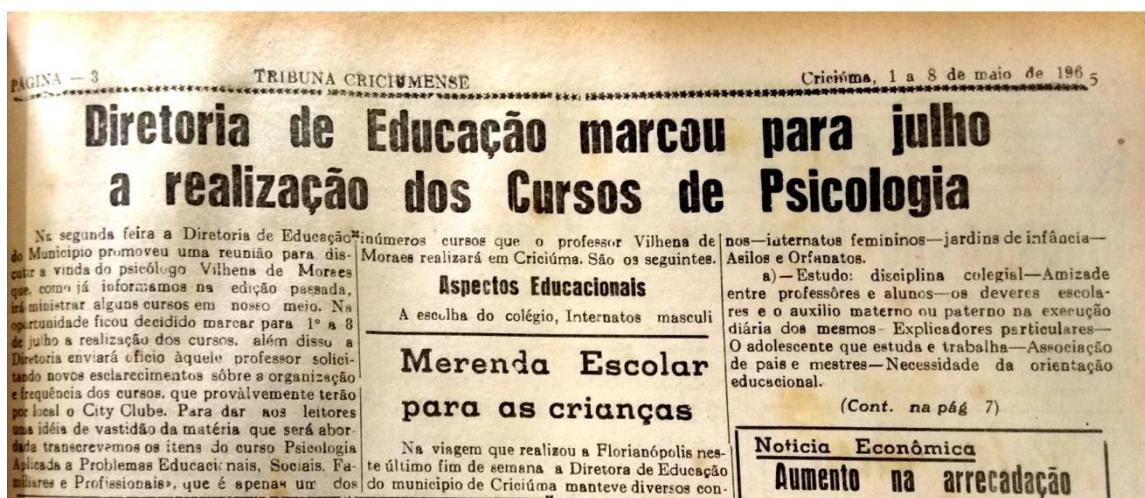
⁷⁷ Grupo Documentos sob a guarda do GRUPEHME.

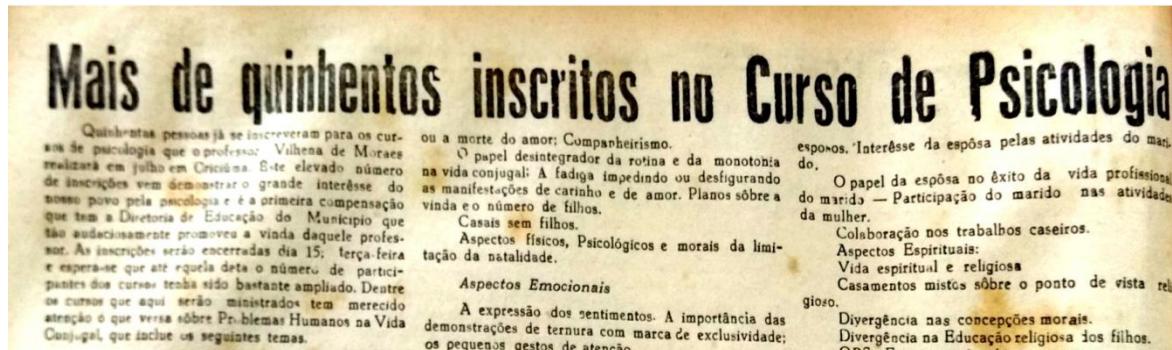
Quadro 3 – Repercussão nos jornais sobre o curso de Psicologia Aplicada a problemas emocionais, sociais, familiares e profissionais (1965)

Matérias	Jornal/edição/localização
Renomado psicólogo ministrará curso em Criciúma.	Tribuna criciúmense , de 24 abril a 1 de maio de 1965. Localizado nos documentos da Jessy Cherem e no Arquivo municipal de Criciúma.
Diretoria de Educação marcou para julho a realização dos cursos de Psicologia.	Tribuna criciúmense , de 1º a 8 de maio de 1965. Localizado nos documentos da Jessy Cherem e no Arquivo municipal de Criciúma.
Curso de Psicologia cresce o interesse.	Tribuna criciúmense , de 19 de junho de 1965. Localizado nos documentos da Jessy Cherem e no Arquivo municipal de Criciúma.
Mais de 500 inscritos do curso de Psicologia. Cursos de Psicologia, amanhã aula inaugural [na mesma edição].	Tribuna criciúmense , de 3 a 10 julho de 1965. Não constava no arquivo pessoal de Jessy. Localizado no Arquivo municipal de Criciúma.
Professor Vilhena, um novo criciúmense.	Tribuna criciúmense , de 12 a 19 de julho de 1965. Localizado nos documentos da Jessy Cherem e no Arquivo municipal de Criciúma.

Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem e Arquivo municipal de Criciúma. Jornal **Tribuna criciúmense** (de abril a julho de 1965). Elaborado pela autora.

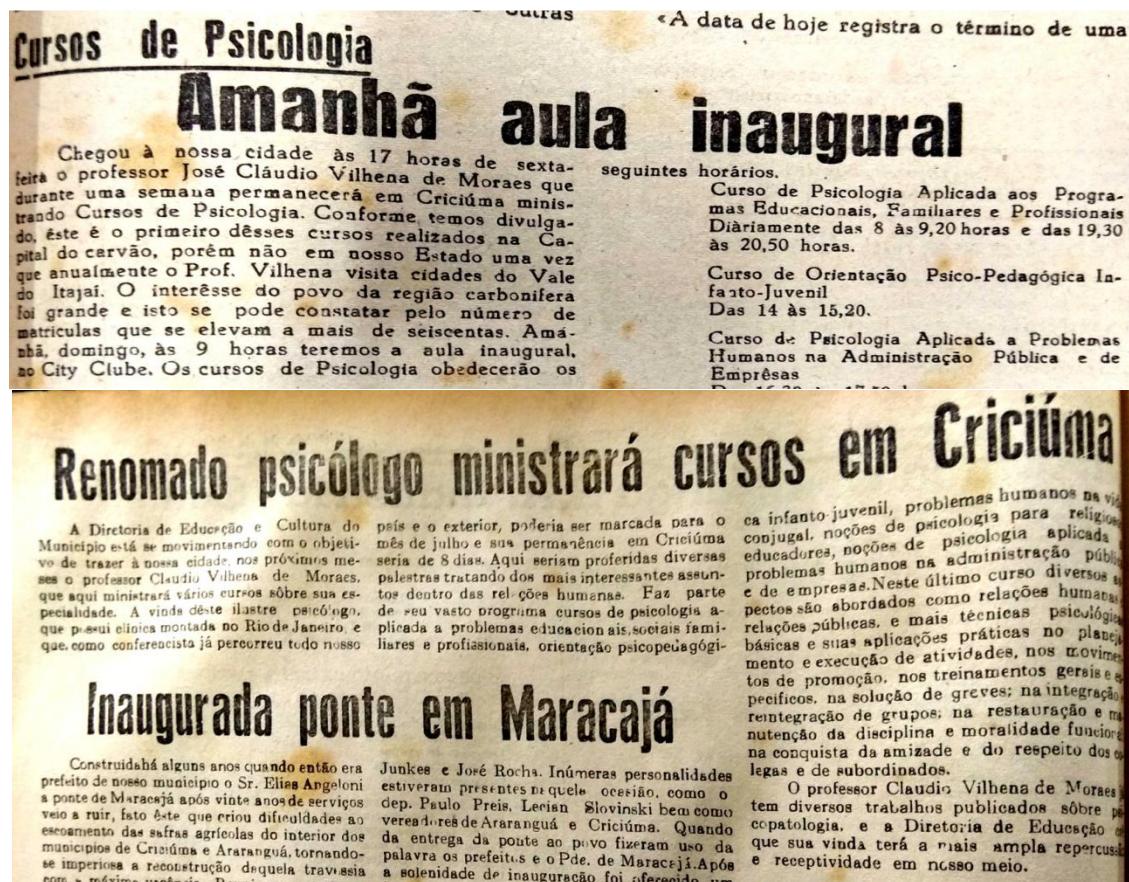
Figura 30 – Repercussão nos jornais do curso de Psicologia Aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais (1965)





Fonte: Arquivo municipal de Criciúma e jornal **Tribuna criciumense** (de abril a julho de 1965). Elaborada pela autora.

Figura 31 – Repercussão nos jornais do curso de Psicologia aplicada a problemas educacionais, sociais, familiares e profissionais (1965)



Fonte: Arquivo municipal de Criciúma ejornal **Tribuna criciumense** (de abril a julho de 1965). Elaborada pela autora.

Segundo Jessy, o sucesso do curso foi tão grande que o coordenador-geral do Prof. Vilhena de Moraes ficou tão surpreso com o relatório e o número de participantes que a convidou para coordenar os próximos cursos de Vilhena de Moraes por todo o estado catarinense. Jessy passou rapidamente de assessora de Vilhena de Moraes para conferencista: "Eu dava curso para os professores e para os adolescentes, ele dava para os pais. Então nós

ficamos trabalhando juntos" (CHEREM, 2009). Essa parceria se estendeu ao longo de oito anos, e a realização dos cursos não se restringiu ao estado catarinense, pois, segundo a entrevistada, eles também ministraram os cursos de Psicologia em Curitiba, em São Paulo e no Rio de Janeiro. A participação como cursista com Vilhena de Moraes contribuiu em seu trânsito por várias cidades catarinenses e entre estados, ampliando seus conhecimentos, observando outras realidades sociais e educacionais.

Figura 32 – Cursos pelo estado de Santa Catarina



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem - Jessy orientando professores nos cursos em Lages. Álbum antigo (s/d).

Uma fotografia encontrada no álbum Fotos antigas pode se referir a esses cursos que ministrava pelo estado catarinense. Ela está sem indicação de data, mas, seguindo as inscrições contidas do álbum, demonstra sua atuação na orientação de professores em Santa Catarina, sem saber ao certo se no contexto dos cursos de psicologia de Vilhena de Moraes ou de outro programa, pois aqui tem-se apenas alguns rastros deixados por Jessy.

Ao investigar a produção de seus documentos arquivados, coloco-me em um movimento de constante cruzamento, sob efeito de produzir novos conhecimentos. Nesse investimento, foi possível rastrear alguns momentos, em especial quando estava na Diretoria de Educação em Criciúma, na qual atuou principalmente com a formação e o aperfeiçoamento de professores.

Nesse período, Jessy fazia parte de uma equipe convidada para participar de um programa na rádio Eldorado, de Criciúma. Essa rádio funcionava na década de 1960 em sua

terceira sede, que fica no atual Edifício Diomício Freitas, na rua Rui Barbosa, na região central. A Eldorado tinha como um de seus sócios proprietários Diomício Freitas⁷⁸, empresário, proprietários de carboníferas e diversas empresas em Santa Catarina, além de atuar na esfera política catarinense. É importante demarcar que a participação de Jessy Cherem na rádio Eldorado ocorre no horário que era destinado ao programa **Município em revista**⁷⁹, que foi ao ar em 1964, logo após o golpe civil-militar, em que essa emissora assumia uma postura conservadora e outras rádios foram fechadas, devido ao não alinhamento político vividos nesse período.

Nesses anos, Jessy também atuou na promoção de eventos educacionais envolvendo arrecadação de equipamento e materiais didáticos para as escolas, entre outros. Além dessas ações, se dedicou ao projeto da construção de jardins de infância, em especial do Jardim de Infância Pequeno Príncipe, assunto que tratará no próximo item.

4.2 EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: A CONSTRUÇÃO DO JARDIM DE INFÂNCIA PEQUENO PRÍNCIPE (1965-1967)

Conforme contextualizado no capítulo anterior, a existência de jardins de infância se restringia à baixa presença estatal e à atuação das congregações religiosas que, em grande parte, dedicavam-se à educação dos filhos dos(as) operários(as) e, especialmente em Criciúma, aos(as) filhos(as) dos mineiros. Existiam poucas opções destinadas ao público geral e para os(as) filhos(as) da elite⁸⁰. É nesse cenário que, em 1965, Jessy Cherem e sua ex-aluna normalista, Marlene Scharschimith, fundam um dos primeiros jardins de infância da rede

⁷⁸ Diomício Freitas (1911-1981), natural de Orleans/SC. Iniciou atividade do setor carbonífero em 1940, tornando-se proprietário da empresa Carbonífera Caeté Ltda., de Urussanga (SC), a qual teve como sócio o também empresário Santos Guglielme. A dupla de sócios adquiriu também a Carbonífera Cocal, com boca de mina em Cocal do Sul (SC). Em Criciúma, a união dos empresários deu origem à Carbonífera Criciúma. Em outros segmentos, teve controle acionário das rádios Eldorado, de Criciúma, Difusora, de Laguna e Araranguá, da TV Eldorado, da Cerâmica CECRISA e de empresas de diversas áreas. Na esfera política, foi um dos fundadores e filiado, desde 1945, da União Democrática Nacional (UDN), o qual concorreu ao cargo de deputado federal por Santa Catarina (1962). Posteriormente, em 1978, esteve ligado à Arena, quando foi eleito primeiro suplente ao Senado, não chegou a ser convocado (MEMÓRIA POLÍTICA DE SANTA CATARINA, s/d).

⁷⁹ Devido à situação imposta pela pandemia do coronavírus (2020), não consegui realizar nova visita ao Arquivo municipal de Criciúma para acessar o conteúdo do programa. Na visita destinada à pesquisa no jornal **Tribuna catarinense**, foi possível localizar em uma de suas edições (de março a abril de 1965) a seguinte indicação: “Ainda neste a Diretoria continuará com seus programas de educação através de uma rádio, com as conferências, entrevistas e reuniões com os professores”.

⁸⁰ Entre os anos de 1940 e 1950, ocorreu significativo aumento na população de Criciúma: a atividade carbonífera atraiu pessoas de diferentes municípios e estados, aos poucos foi se constituindo uma elite local, vinculada à exploração do carvão mineral (TRICHES; ZANELATTO, 2015).

particular (sem vínculo com congregações religiosas) da cidade, chamado de Jardim de Infância Pequeno Príncipe.

A ideia para a fundação do jardim de infância partiu de Jessy, possivelmente inspirada no curso que realizou no PABAEE-INEP e no estudo dos manuais desse Programa, que se propunha a orientar, de forma minuciosa, a construção de tais instituições em território nacional. Além disso, essas orientações vinham ao encontro com a carência dessa instituição na cidade. De acordo com Jessy, a iniciativa em fundar o Pequeno Príncipe também ocorreu por pedidos de suas alunas e mães de suas alunas normalistas, que necessitavam dessas instituições para crianças pequenas. Elas sabiam que Jessy havia realizado cursos do INEP-PABAEE e era especialista em jardins de infância, o que lhe atribui maior *status*.

Sobre a concretização de seu jardim de infância, foram localizadas duas reportagens do jornal **Tribuna Criciumense**, de 17 a 24 de abril de 1965, e a de 15 a 22 de maio de 1965, tratando, respectivamente, da cerimônia da inauguração e da proposta do jardim de infância.

Criciúma terá brevemente moderno jardim de infância

Dentro de alguns dias teremos a inauguração de mais um modelar estabelecimento de ensino trata-se do novo Jardim de infância a ser instalado na travessa Padre Pedro Baldoucini.

A **nova e moderna escola** além de contar com os **mais recentes métodos** pedagógicos que dizem respeito à infância, alia a introdução do ensino de inglês.

A direção estará à cargo da Sra. Gessy Cherem Stocco, figura de real valor no meio intelectual catarinense, cuja capacidade bem tem sido posta a prova nas elevadas funções educativas que têm desempenhado dentro de Criciúma, quer a frente da Diretoria de Educação, ou na administração de cursos ou ainda como professora de psicologia. O novo jardim de infância tem também à sua frente a jovem idealista Sra. Marlene Scharschmidt que será responsável pelas aulas de inglês.

As inscrições e detalhes sobre escola estarão sendo prestadas a partir de hoje no 2º andar do edifício Manique. Às dignas Sra. Gessy Stocco e Marlene Scharchimith os melhores votos da Tribuna Criciumense.

Inaugurado novo Jardim de Infância << O Pequeno Príncipe>>

O mundo infantil é cheio de mistérios e poesia, suspense e humor. Erro tremendo é o de se considerar a criança como um adulto em miniatura. Seu mundo, sua realidade, suas fantasias estão repletas, de uma absoluta originalidade. Esta fase é de Pedro Bloch e a usamos para informar que desde 6º feira última Criciúma conta com um novo jardim de infância - O Pequeno Príncipe, onde este fantasioso mundo infantil se revelará e expressará através de desenhos modelagens, e outros trabalhos que os pequenos executarão. E aproveitando a qualidade inata que a criança possui de aprender os passatempos do Jardim serão acompanhados de noções de inglês. O novo Jardim é dirigido pelas prof. Gessy Stocco e Marlene Scharchimdt. Quando da inauguração de < O Pequeno Príncipe> a Sra. Gessy Stocco pronunciou as seguintes palavras:

<< A inspiração nasceu. O pequeno Príncipe surgiu.

Nasceu pelo incentivo de muitos, nasceu pelo estímulo de todos, nasceu pela benevolência de alguém, de extraordinária visão, no sentido de belo, do útil, do humano, do **verdadeiro sentido da vida**.

Este a quem hoje nós rendemos uma homenagem especial, e que foi nosso grande colaborador, Sr. Algemiro Manique>>.

<<O Pequeno Príncipe>> surgiu, por causa delas, as crianças a quem dedicamos uma parte de nós mesmo, para formá-las no agora para o amanhã, no aqui para acolá, no já para o depois, formá-las no pequeno para o grande, para o eterno.

Surgiu também por causa dêles, os pais, que pedem, que necessitam, que querem uma vida mais autêntica, mais feliz, mais sábia, para o turbilhão da vida de nossos dias.

< O Pequeno Príncipe> surgiu ainda para servir a uma Comunidade que desponta para a **glória**. Criciúma, a pequenina princesa do sul, a potente rainha do carvão. Criciúma, é a ti também que dedicamos a nossa esperança, a nossa pureza de intenções, o nosso trabalho, a criança.

É a ti também que dedicamos <O Pequeno Príncipe>.

Para servir a criança nada podemos fazer sozinhas, precisamos que todos colaborem conosco na grande revolução pedagógica que se faz necessária no Brasil de hoje.

E aqui deixo, aos pais e aos presentes, o nosso apelo, o nosso reconhecimento e a nossa profunda gratidão.

Nas reportagens acima, faz notar que a inauguração do Jardim de Infância Pequeno Príncipe gerou entusiasmo⁸¹ em Criciúma, em especial para a elite, que contaria com “modernas” instalações e diferenciada metodologia de ensino nesse novo estabelecimento educacional. Afinal, introdução do ensino de inglês em jardins de infância era algo incomum naqueles anos.

O impresso evidencia ainda o contexto marcado pelo forte discurso de futuro, na perspectiva da modernização econômica, percebida também no binômio “educação e desenvolvimento”, e/ou “educação e progresso”. Em especial no que diz respeito à educação como preparação para o futuro, o que aconteceria “[...] fazendo-os freqüentar uma escola moderna que instrui e moraliza, que alumia e civiliza” (CARVALHO, 1998, p. 47). Outro aspecto a considerar é a própria presença de Jessy Cherem no município de Criciúma: sua atuação reverberou nos jornais colocando em pauta o tema da modernização educacional e da necessidade de investimentos no setor.

As expressões usadas por Jessy, como “pequenina princesa do sul” e “potente rainha do carvão”, circularam na imprensa local e alinhavam-se ao interesse de edificar uma ideia de progresso à cidade sul catarinense. Tais expressões ainda hoje ressoam na memória do município, podendo ser vistas em monumentos, no Hino (Jessy é autora do Hino Municipal de Criciúma, que será abordado na próxima seção) e nas festividades. Ainda nessa clave, as palavras proferidas por Jessy ao jornal ampliam as observações: como ela, uma pessoa vinda de Florianópolis, havia incorporado o discurso de Criciúma como capital do carvão, futuro promissor e até ter feito o Hino para a cidade? Isso anuncia, concretamente, seu envolvimento profissional, pessoal e afetivo, como se pode perceber na própria na reportagem e na letra do hino.

⁸¹ Sob o olhar da fonte documental analisada e considerando as redes que Jessy Cherem estava articulada, o que contribuiu para sua visibilidade na mídia da época.

Decorrente de seu cargo na Diretoria de Educação, Jessy teceu redes políticas e sociabilidades, com pessoas influentes da sociedade criciumense, estabeleceu laços⁸², construiu amizades, funcionou também como poder de barganha que converteu em parcerias para o estabelecimento dos projetos educacionais em que esteve à frente, como o próprio jardim de infância e, possivelmente, ressoou na veiculação das notícias nas mídias.

Em um trecho da reportagem, Jessy refere-se a Argemiro Manique Barreto, pois ele e sua esposa, Zulma Naspolini Manique Barreto⁸³ (1932-2014), haviam emprestado um apartamento recém-inaugurado para que Jessy morasse com seus filhos e concederam uma sala nesse mesmo edifício para a criação do jardim de infância, como recorda uma das fundadoras e moradora do prédio:

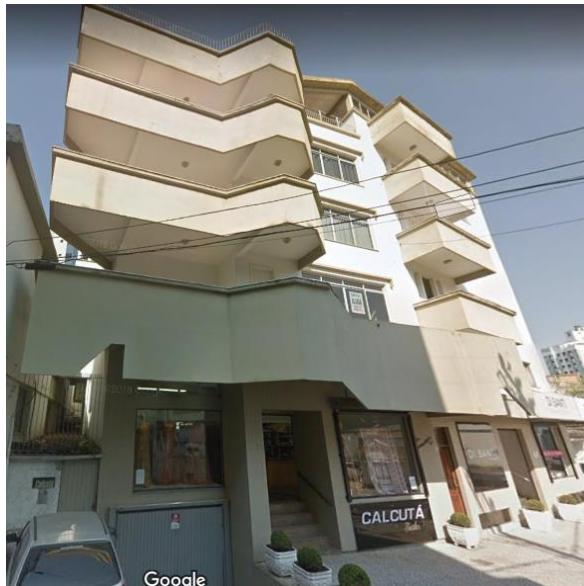
O Pequeno Príncipe, no início, foi em uma sala que o senhor Argemiro cedeu em seu edifício, ao lado do meu apartamento. Eram dois apartamentos e, entre eles, tinha uma sala bem grande, só que não tinha banheiro, levamos as crianças para usar o meu banheiro. O seu Argemiro também doou a parte da garagem, onde as pessoas colocavam os carros, para fazer o parquinho da escola, era a céu aberto. Ele foi super gentil conosco, um amor de pessoa. Ele disponibilizou tudo que foi possível para ajudar (SCHARSCHIMITH, 2019).

Localizado no centro de Criciúma, entre a travessa Padre Pedro Baldoncini e a rua Cônego Miguel Giacca, a primeira instalação do jardim de infância ocorreu inicialmente nessa sala cedida, sem banheiro próprio e com pouca estrutura para o funcionamento de um jardim de infância, mas, ainda assim, as duas professoras receberam cerca de 15 a 30 crianças.

⁸² Ver imagem no Anexo J.

⁸³ Zulma nasceu em Criciúma no dia 7 de setembro de 1932, filha de Cincinato Naspolini (1883-1985), ex-prefeito de Criciúma e um dos líderes da Aliança Liberal (1929), no sul de Santa Catarina. De família de forte tradição política, Zulma se casou em 1951 com Argemiro Manique Barreto, com quem teve cinco filhos. Durante a gestão do marido como prefeito de Criciúma (1973-1977), fundou a Associação Feminina de Assistência Social de Criciúma (Afasc). Na década de 1980, dedicou-se às atividades do Lions Clube feminino e a fundação e presidência da Rede Feminina de Combate ao Câncer.

Figura 33 – Fachada do Ed. Manique



Fonte: Google Maps, atualização 2018. Acesso em: abr. 2019.

Crianças uniformizadas, atividades pedagógicas, orientação comportamental, planejamento das aulas, tudo era detalhadamente pensado e ensinando à sua sócia, a professora Marlene Scharchimith, que assumiu grande parte das funções do jardim de infância. De acordo com a entrevistada, as reuniões de planejamento ocorriam em sua casa, durante a noite:

[...]ela me mostrava uma série de coisas de matérias, de como deveria ser feito. Por exemplo, sempre seguir uma rota, era uma oração com as crianças, uma oração pequena, apenas um agradecimento a Deus, sem Pai Nosso ou Ave Maria, era apenas um pensamento, vamos pensar hoje sobre isso. Depois era o planejamento do dia, que era feito com as crianças, as aulas participativas, as crianças eram envolvidas nesse esquema, e assim foi dando tudo muito certo (SCHARCHIMITH, 2019).

Ainda de acordo com as recordações de Marlene, Jessy tinha um cavalete, no qual colocava um papel grande, que usavam para realizar o planejamento, com exemplos das ações que deveriam ser desenvolvidas diariamente com as crianças. Eram as rodas de conversa que proporcionam a interação entre elas: “[...]isso era uma inovação, uma novidade, não tinha isso na educação naqueles anos. E todo mundo queria colocar as crianças lá” (SCHARCHIMITH, 2019).

Retomando aspectos sobre a estrutura e o funcionamento do jardim de infância, as memórias de Scharchimith contribuem como possibilidade de realizar aproximações com a materialidade do Pequeno Príncipe, sendo que esses indícios se entrelaçam com as orientações e prescrições organizativas contidas no manual do PABAEE-INEP para a constituição de modernos jardins de infância. No capítulo intitulado “Um dia no Jardim de Infância”, a autora

aborda questões sobre a importância da organização dos horários das crianças, do planejamento com flexibilidade para atender às necessidades específicas de cada criança. No decorrer do texto apresenta, ainda, etapas de organização do dia a dia do jardim de infância, que consistem em: “[...] período de trabalho; período de brinquedo (dentro ou fora de casa); período de expressão livre. Esses blocos de tempo, maiores são entremeados de atividades de rotina, tais como: recreio, repouso, merenda, uso das instalações sanitárias” (ABI-SÁBER, 1965, p.105).

Em relação aos planejamentos mencionados por Scharchimith, pode-se perceber algumas semelhanças entre o que autora apresenta no manual e os planejamentos organizados pelas professoras para as aulas no Pequeno Príncipe:

[...] dando início ao período de trabalho, através das seguintes atividades:
pequena oração;
 chamada;
 escolha dos líderes ou ajudantes do dia;
 estudo do calendário (considerações sobre o tempo ou outras quaisquer noções relacionadas com as “unidades de trabalho” que as estejam desenvolvendo no momento);
planejamento das atividades do dia.
 Distribuídas que seja as tarefas, durante o planejamento, seguem-se as atividades em grupo ou independentes.
 Findo esse bloco de tempo, inicia-as o período de limpeza, arranjo da sala e preparação para o recreio, que será feito no pátio ou na sala de aula, conforme as condições do tempo. Ao recreio seguem-se:
 volta para a sala de aula (se brinquedo foi ao ar livre);
 uso das instalações sanitária e preparação para a merenda;
 oração;
 merenda;
 arranjo da sala;
 repouso (ABI-SÁBER, 1965, p.105-106, grifos meus).

Apresentadas as informações, pode-se considerar que os diferentes documentos consultados fornecem tanto as pistas do cotidiano escolar do jardim de infância quanto sugerem indícios sobre a rotinização das atividades vivenciadas nos ambientes escolares (seja na escola, seja no jardim de infância), indicativos presentes na distribuição do tempo, os usos dos espaços, das atividades, das sequências regulares.

São pequenas rotinas incutidas no cotidiano do educandário, rituais e manifestações que se constituem em poder simbólico da escola, ou seja, em sua capacidade de criar dispositivos em torná-los hábitos naturais⁸⁴. Esses momentos ritualizados podem ser observados nas rodas de conversa entre as crianças, criando-se um rito de diálogo que deveria ser preservado ao longo

⁸⁴ Geertz (1978) considera o ritual como processo de pôr em relação e que proporciona sentido aos fatos da vida social, como trama de um texto que dão sentidos histórias que se quer contar, que podem inverter normas e padrões sociais, reforçar ou neutralizá-los.

da vida desses sujeitos. Nesses pequenos gestos, pode-se inferir que “[...] a rotina do Jardim da Infância foi criada como um mecanismo de programação das atividades diárias e acima de tudo, de minuciosa organização do tempo em prol do trabalho e do desenvolvimento cognitivo, moral e higiênico” (ALMEIDA, 2017, p.56).

Retomando às orientações que Marlene recebia de Jessy, ela comenta ainda que:

As crianças diziam, muito obrigado, até logo, beijam nós na saída e na entrada, tinha um uniforme bonitinho e os pais estavam muito satisfeitos, porque além da educação pedagógica que elas recebiam, tinha também a educação social [...] As crianças eram terríveis, mal-educadas, tínhamos que ensinar elas a entrar direitinho, fazer fila, dar a mão para o amiguinho, *‘se vocês veem que um está triste temos que ir conversar ficar com o coleguinha’* [falou sussurrando]. Isso tudo ela me passava tudo isso (SCHARCHIMITH, 2019).

Tanto os rituais quanto as práticas que iam desenhando um modo de ser professora passavam a se tornar normatizadoras das práticas não apenas destinadas às crianças, mas também a elas, como podemos atentar no excerto abaixo:

[...] às 7:15 horas, D. Maria chega à classe e já encontra tudo bem limpo, varrido e espanado. Começa logo a preparar o ambiente para o “período de trabalho”. Distribui, pelas diversas mesas: papel, lápis de cera, tintas de diversas qualidades, materiais para colagem, quebra-cabeça, blocos de madeira etc. [...] às 7:30 horas, o portão da escola é aberto e começam a chegar as crianças, trazidas pelos pais ou responsáveis (ABI-SÁBER, 1965, p. 106).

Todas as práticas que foram desenvolvidas pelas sócias, possivelmente inspiradas na formação e nos manuais do PABAEE-INEP, ou recriadas a partir de seus conhecimentos, foram frutificando e atraindo os olhares da elite local, que cada vez mais passou a se interessar pelo trabalho das duas professoras. O crescente interesse por vagas no Pequeno Príncipe contribuiu para que as sócias pensassem a localização da instituição. Nesse cenário, é importante destacar que, em 1965, viviam-se anos de cerceamento às liberdades marcados pela ditadura civil-militar brasileira (1964-1985).

O município de Criciúma estava inserido em um contexto de forte atuação política e sindical, marcada por intensas mobilizações empreendidas pelos trabalhadores das minas de carvão. Essas lutas estavam sintonizadas com as direções sindicais e com lideranças partidárias, em especial do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). É considerada uma das cidades catarinenses que mais ofereceram resistência ao movimento

militar armado de 31 de março de 1964⁸⁵. Durante os anos de repressão, dois locais foram palco para interrogatórios e triagem de presos políticos na região central de Criciúma: o estádio de futebol Comerciário Esporte Clube, onde cerca de dois mil pessoas foram interrogadas, entre eles moradores de Criciúma e municípios vizinhos, sendo que “[...] a primeira prisão local usada para deter os presos políticos foi o colégio estadual Professor Lapagesse, onde permaneceram incomunicáveis por 15 dias” (TRICHES; ZANELATTO, 2015, p.106).

O Colégio Lapagesse foi criado em 15 de agosto de 1932, pelo Decreto nº 261, de 15 de agosto de 1932, assinado pelo General Ptolomeu de Assis Brasil, à época interventor federal de Santa Catarina. No entanto, a escola só foi inaugurada em 1º de março de 1933, e ao longo de sua história ocorreram diversas mudanças⁸⁶ em sua nomenclatura e na localização do edifício.

Durante os anos de 1960, o denominado Grupo Escolar Professor Lapagesse ofertava Cursos Complementar e Normal Regional, sendo que este último, com o nome Nicolau Pederneiras, fazia parte do Ensino Normal, distribuído em quatro anos, habilitando professores(as) para lecionar de 1ª a 4ª série do primário. Segundo as entrevistadas Jessy (2009) e Marlene (2019), ali, em uma de suas salas funcionava um espaço público destinado a educação de crianças pequenas, embora não tenha encontrado no histórico da instituição o registro dessa atividade durante esses anos. Segundo Scharchimith (2019),

Naquela época pegamos algumas crianças bem estressadas com o problema da ditadura que houve, o exército invadiu e tomou conta do Colégio Lapagesse, muitos ficaram apavorados, ninguém mais queria ir para o Lapagesse, por conta da ditadura militar, então muitas dessas crianças foram levadas para estudar no nosso jardim de infância. Nós tínhamos que ter tato, conhecimento, muito cuidado ao tratar com essas crianças. Tínhamos que ser jeitosa com eles, para eles perderem esse medo.

Segundo relatou Scharchimith (2019), com o contexto da ditadura civil-militar, as dependências do Colégio Lapagesse foram tomadas e utilizadas como presídio e inquérito de pessoas suspeitas de comunismo, o que acabou desencadeando no maior interesse pelo jardim de infância dela e de sua sócia. Ao buscar informações sobre a visibilidade e aceitação da

⁸⁵ Quando a notícia do golpe chegou ao município, cerca de seis mil mineiros (ativos e aposentados) se reuniram no centro da cidade em greve. Os grevistas comandavam o movimento Rádio Difusora (que havia sido tomada pelos trabalhadores) e tinha como objetivo resistir ao golpe (MODOLON, 2013; TRICHES; ZANELATTO, 2015). Com poucas opções, cercados entre a polícia local e o Exército de Tubarão, no dia 2 de abril, os grevistas retomaram as atividades e informaram, por meio da rádio, que aquela luta estava perdida. Restavam poucas opções aos líderes grevista, era se entregar ou fugir. Aos poucos, os locais em que os trabalhadores se encontravam foram sendo fechados, a rádio foi lacrada e o sindicato dos mineiros posto sob intervenção (TRICHES; ZANELATTO, 2015).

⁸⁶ Ver histórico do educandário, disponível em: http://www.bib.unesc.net/muesc/cemesc_files/historico_132639.pdf.

comunidade em relação ao Pequeno Príncipe, consegui localizar dois dos filhos de Algemiro Barreto Manique e Zulma Manique, sendo eles Algemiro Manique Barreto Filho e Nei Manique Barreto. Com interesse em conhecer aspectos da amizade da família com Jessy, desdobrando-se no empréstimo do apartamento, além de informações sobre círculos sociais daqueles anos, entrevistei os dois irmãos.

Algemiro nasceu em 18 de outubro de 1960, natural de Criciúma. Ele contou que, quando criança, sua mãe o matriculou no Jardim de Infância de Jessy e Marlene, tinha quatro anos de idade, sendo que, na turma, as outras crianças eram de faixa etária entre quatro e seis anos.

Figura 34 – Jessy e Marlene, com a turma do Pequeno Príncipe (1965)



Fonte: Arquivo pessoal de Algemiro Manique Barreto Filho.

Questionando se Algemiro tinha lembranças daqueles anos, ele comentou que recordava de suas professoras Jessy e Marlene no período que frequentou o Jardim de Infância, além de algumas memórias posteriores a esse período.

Tenho poucas lembranças, mas desta foto do desfile [figura 35], me recordo bem, por conta da minha mão: eu estava usando uma luva e segurando um tambor. Minha mãe falou: “filho, na hora do desfile quando o povo aplaudir você bate mais forte”. Então, lembro da hora do desfile nas ruas do centro e o pessoal aplaudindo muito. Até porque ali tudo era novidade na época, criancinhas no desfile. Lembro do pessoal batendo palmas e eu batendo forte no tambor.

A mão que segura forte o tambor, a luva que poderia estar atrapalhando, a mãe que provavelmente observava o nervosismo do filho, os olhares voltados para as crianças desfilando, o barulho daqueles que assistiam. Diversos elementos que povoam uma linha tênue entre imaginação, ficção, imagens do real, conteúdos emocionais, entretanto permitem, em poucas palavras, construir um cenário minucioso sobre um episódio vivenciado e, possivelmente, estabelecer associações com aspectos educacionais, como com a cultura material escolar. Elementos que faz refletir sobre a percepção que a História Oral nos conta menos sobre eventos e mais sobre seus significados: “Entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos desconhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas[...]” (PORTELLI, 1997, p. 31). Nessa esteira, pode-se considerar os significados atribuídos às experiências, pois “[...] o único e precioso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador, e que nenhuma outra fonte possui em medida igual, é a subjetividade do expositor (PORTELLI, 1997, p. 31).

Figura 35 – Jardim de Infância Pequeno Príncipe no desfile cívico (1965)



Fonte: Arquivo pessoal de Algemiro Manique Barreto Filho. Turma do Jardim de Infância Pequeno Príncipe em desfile cívico.

Em relação aos significados dos eventos, viviam-se anos sob o governo de intervenção militar, as escolas não ficaram imunes às políticas dos militares e eram vistas como meio possível para incutir valores apregoados por eles. A educação cívica foi uma das formas utilizadas como tentativa de construir um modelo moral e patriótico, de cidadãos, de valorização à família, destinados ao trabalho para o crescimento da nação. Segundo Onghero

(2007), além das práticas cívicas desenvolvidas no interior da escola, outros eventos, realizados na comunidade escolar, tinham o intuito de demonstrar à população que as crianças estavam sendo educadas para uma postura cívica.

No que tange à educação e aos preceitos morais e cívicos, sabe-se que o civismo esteve presente em diferentes momentos, tanto nos currículos e nas disciplinas quanto nas atividades extracurriculares, sofrendo alterações ao longo de seu percurso histórico, com matéria incluída e retirada de pauta, desde as reformas educacionais iniciadas nos anos de 1920, a partir do Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, que ordenou a Instrução Moral e Cívica em todas as séries. Aproximando do período em questão, o Decreto nº 50.505, de 26 de abril de 1961, torna obrigatória a prática de atividades extraescolares, de natureza moral e cívica, nos estabelecimentos educacionais em todo país, as quais, de acordo com o art. 2, são:

I - hasteamento do Pavilhão Nacional, com a presença do corpo discente e antes do início dos trabalhos escolares semanais; II - execução do Hino Nacional, do Hino à Bandeira e de outros que sejam expressão coletiva das tradições do país e das conquistas de seu progresso; III - comemoração de datas cívicas; IV - estudo e divulgação da biografia e da importância histórica das personalidades de marcada influência na formação da nacionalidade brasileira; V - ensino do desenho da Bandeira Nacional e do canto do Hino Nacional; VI - divulgação de dados básicos relativos à realidade econômica e social do país; VII - divulgação dos princípios essenciais de uma educação para o desenvolvimento nacional; VIII - difusão de conhecimentos básicos concernentes da posição internacional do país e ao seu progresso comparado; IX - divulgação dos princípios fundamentais da Constituição Federal, dos valores que a informa, e dos direitos e garantias individuais (BRASIL, 1961, online).

Esse artigo e a continuidade do seu decreto evidenciam um empreendimento, cujo objetivo foi construir uma “consciência patriótica”, visualizando, na educação, um meio de alcance possível. Para tal, buscou-se inseri-la aos calendários cívicos e ao uso de materiais didáticos destinados aos cumprimentos decretais. As celebrações cívicas começavam a povoar o cotidiano escolar, mas é importante destacar: isso encontrou, ao mesmo tempo, resistências por parte de professores e estudantes, ou seja, não ocorreu de forma pacífica. Por outro lado, “O projeto nacionalista era reforçado por meio da edificação de sentimentos patrióticos, não somente dentro dos domínios escolares, mas nos espaços das cidades ocupados por ocasião das comemorações compartilhadas com a sociedade” (SANTOS, 2015, p.50).

Segundo Onghero (2007), os desfiles de Sete de Setembro são frequentemente relembrados com maior riqueza de detalhes pelos entrevistados. Sua realização decorre do envolvimento de muitos, em especial com grande empenho da escola, professores e estudantes. Momentos que não se restringiam à escola: também envolviam as famílias dos estudantes e a comunidade escolar, ou seja, a escola era vista fora dos muros. Nesse sentido, destaco que as

proprietárias do jardim de infância parecem ter mobilizado esforços para o desfile cívico, observados nas bandeirinhas do Brasil utilizadas pelas crianças, no tambor conduzido por Algemiro Manique Barreto Filho, todos uniformizados para ocasião. Essas minúcias levantam a questão: o Jardim de Infância Pequeno Príncipe estava em consonância com as práticas cívicas daqueles anos? E/ou o desfile seria uma forma de propagandear o mais novo empreendimento educacional das jovens professoras?

Parece, no entanto, que, por meio das narrativas dos entrevistados e da repercussão nos jornais, o jardim de infância foi um empreendimento bem-sucedido. Segundo Scharschimith (2019), as mães levavam as crianças para se adaptar e acabavam gostando tanto que ninguém saía. Aos poucos, o espaço, que já era pequeno, ficou cada vez mais limitado para o funcionamento do jardim de infância. Sobre a necessidade da mudança de espaço físico, Jessy recorda que, naqueles anos, o prefeito Arlindo Junkes pedia, com certa frequência, para ela o representar em eventos sociais. Em um deles estava presente o engenheiro Lauro da Cunha Campos, diretor da Comissão Executiva do Plano do Carvão Nacional (CEPCAN), que costumava visitar Criciúma uma vez por ano para acompanhar as atividades carboníferas, geralmente acompanhado de sua esposa. Em um desses eventos, Jessy foi apresentada para ambos e fez companhia para a esposa do então diretor durante um jantar, oportunidade na qual relatou suas atividades com o jardim de infância, bem como os problemas enfrentados com as instalações:

Estou muito triste, Dona Ivone, porque sei que num apartamento não pode funcionar um jardim, só que eu sou obrigada porque a comunidade quase que me obrigou a criar um jardim. Ela disse assim: - Eu vou lhe ajudar dona Jessy, sabe como? Eu vou falar com o Lauro, para ele ceder a casa do plano do carvão, porque nós estamos aqui, viemos uma vez por ano a Criciúma e não precisamos da casa (CHEREM, 2009).

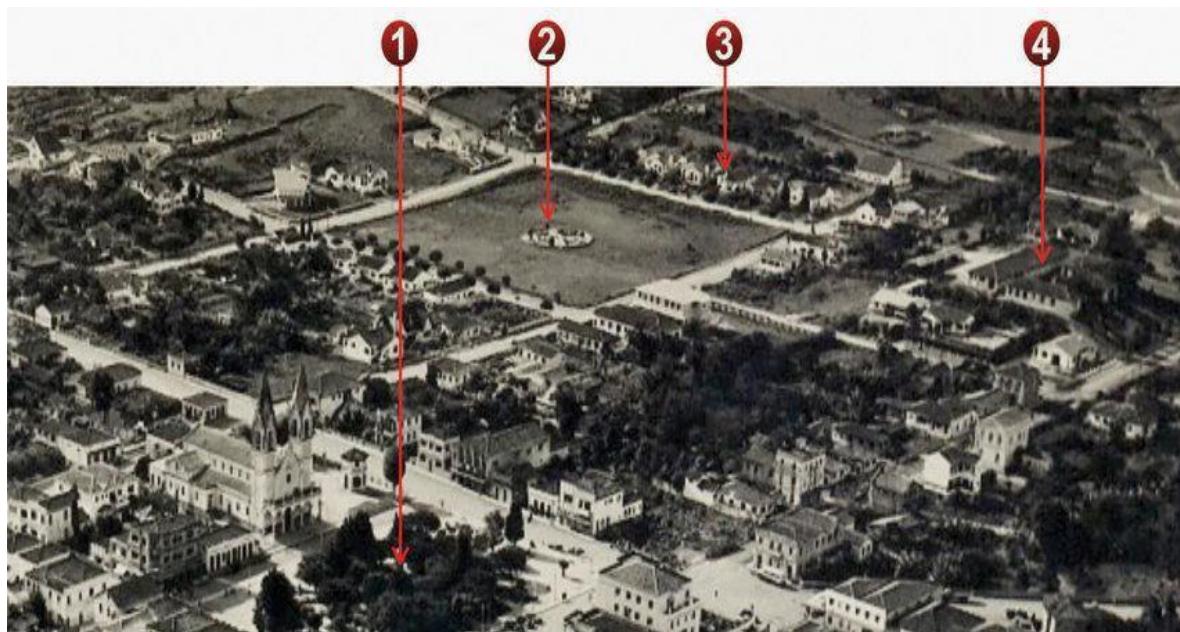
Momento que ocorreu acionamento das redes e iniciaram-se, assim, os primeiros passos para a mudança de local. Porém, como no jardim de infância de Jessy e Marlene eram cobradas matrícula e mensalidades, com a instalação em um prédio do Plano do Carvão ocorriam problemas para instalar uma instituição educacional privada. Para resolver o impasse, segundo a entrevistada, ficou acordado que seriam oferecidas dez bolsas de estudos para crianças necessitadas do plano do carvão, filhos de mineiros.

Na ausência de instituições educacionais, Jessy demonstra conhecer caminhos e formas para resolver pequenos impedimentos, utilizando-se assim das táticas, “[...] procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo às circunstâncias que o instante preciso de uma

intervenção transforma em situação favorável” (CERTEAU, 2005, p. 102). Jessy não apenas buscou solução para a questão, o que demonstra suas habilidades na gestão, como também dão a ver suas relações ancoradas em redes de poder e sociabilidade –o que contribuiu para construção de sua imagem como uma mulher influente, “empreendedora” e determinada.

Em relação ao novo local de funcionamento do jardim de infância, podemos observar, na imagem a seguir, a vista parcial do centro de Criciúma na década de 1950, que nos ajuda a ter uma dimensão tanto do local de funcionamento da segunda instalação do Pequeno Príncipe ea identificar a localização de algumas instituições e/ou locais pelos quais Jessy transitava diariamente, sendo elas: (1) Praça Nereu Ramos, onde funcionava a Prefeitura Municipal de Criciúma, um dos locais de trabalho de Jessy; (2) Praça do Congresso, em frente à praça onde funciona, até os dias de hoje, o Colégio São Bento; (3) Conjunto de casas do Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM), onde, em uma delas, funcionou o Jardim de Infância e (4) Escritório do DNPM.

Figura 36 – Praça Nereu Ramos e Praça Congresso, Criciúma (1951)



Fonte: Lucca; Pimenta (2015) [captura de tela].

A necessidade de um espaço e uma estrutura adequados para o bom funcionamento eram itens que preocupavam as professoras, que sabiam que um apartamento não era o local apropriado para o educandário, muito menos para uma classe superlotada, além de ir em desencontro com as orientações recebidas nos cursos do PABAEE-INEP, como bem comentou Jessy em entrevista:

Eu nunca tive uma escola superlotada, tomei isso como objetivo, eram as instituições de apoio. O máximo que eu tinha, conforme o tamanho da casa eram 20 alunos, 30 alunos. No apartamento tinha 15, e eu não aceitava mais, porque iria não adiantar ter, como dizia a Dona Alzira, nossa orientadora da PABAEE (CHEREM, 2009).

A mudança para a casa localizada na Praça do Congresso era justamente pela necessidade de ter melhores condições para o atendimento. De acordo com as recordações de Scharchimith (2019), a nova sede “[...] era uma casa ampla, com 4 quartos, que foram as salas, tinham banheiro, cozinha e sala, um jardim bom, nós até fizemos uns balanços com pneus”. As crianças que frequentavam o Pequeno Príncipe eram geralmente de famílias bem-sucedidas, segundo mencionou Algemiro Manique Filho, eram filhos de empresários e políticos, como Freitas, Cechinel, Daltoé e Manique. Nesse sentido, a localização atendia à especificidade do público atendido.

O Pequeno Príncipe funcionou na Praça do Congresso até 1966, ano em que Jessy se desligou da Prefeitura Municipal de Criciúma, devido a questões políticas. Com a ocorrência das eleições municipais, Arlindo Junks (PSD) não saiu vitorioso, e o novo prefeito passou a ser Rui Hulse (1966-1970), da União Democrática Nacional (UDN). Segundo as recordações da entrevistada, com a mudança de partido político a nova gestão assume. Jessy estava em um evento de corais em Porto Alegre e, ao retornar para a cidade, encontrou em sua mesa a carta de demissão, sendo que o novo diretor já havia assumido o cargo e, inclusive, já ocupava sua sala e sua mesa. A esse episódio, a personagem demarca sua decepção sobre a forma como ocorreu seu desligamento com a prefeitura, após muito ter se dedicado:

Os professores ficaram revoltados, fizeram reunião e me pediram pelo amor de Deus para eu ficar. Não, eu não fico, sou funcionária da secretaria (Florianópolis). O prefeito não teve sentimento de me chamar e dizer, só botou o ato de demissão e o novo diretor já estava na minha cadeira. Quando eu cheguei, eu tinha pertences meus na minha mesa, tive de pedir licença para o novo diretor para retirar meus pertences (CHEREM, 2009).

Após sua saída da Prefeitura, as atividades do jardim de infância foram encerradas, parte do mobiliário ficou guardada em uma sala no edifício de Algemiro Manique. Ela retornou a Curitiba, onde permaneceu por três anos. Segundo a entrevistada, pediu afastamento de sua função na Secretaria Estadual de Santa Catarina para poder passar um tempo em Curitiba.

Apesar de não residir mais em Criciúma, o jardim de infância idealizado por Jessy e Marlene ganhou um novo episódio. Em 1972, Neusa Guglielmi procurou Jessy em uma de suas visitas à cidade e propôs uma parceria para reativar o educandário. Nessa oportunidade, alugaram uma sala de aula nas dependências do Colégio Marista e ali realizam a reimplantação

do Pequeno Príncipe. De acordo com Neusa, a parceria com Jessy ocorreu apenas na fase inicial: “Ela só deu nome porque ela já era formada e ela já tinha, a empresa, o jardim de infância Pequeno Príncipe⁸⁷”. Segundo a entrevistada, Jessy prestou auxílio dando algumas orientações e visitava as novas dependências quando estava em Criciúma. Em relação às instalações nesse novo endereço, Neusa preservou, em seu arquivo pessoal, algumas fotografias que funcionam como testemunho de seu funcionamento.

Figura 37 – Jardim de Infância Pequeno Príncipe (Colégio Marista)



Fonte: Arquivo pessoal de Neusa Guglielmi (1975). Fonte: Arquivo pessoal de Neusa Guglielmi (1974).

O jardim de infância nas dependências do Colégio Marista tinha o mesmo perfil de atendimento das antigas instalações na Praça do Congresso, destinado aos(as) filhos(as) dos empresários e pertencentes à classe média alta em geral. Contou também com quatro salas de aula, que atendiam em média 25 crianças cada. Eram organizadas da seguinte forma: Maternal (crianças com três anos de idade), Jardim I (crianças com quatro anos de idade), Jardim II (crianças com cinco anos de idade) e Pré-Escola (crianças com seis anos de idade). Seu funcionamento correu de forma autônoma ao Colégio Marista até o ano de 1976, momento em que as duas professoras resolveram desfazer a sociedade. Após a dissolução da parceria, o Colégio Marista inaugurou a educação pré-escolar (que funciona até os dias de hoje), com o nome de Maristinha, e a professora Neusa passou a atuar na coordenação desse nível de ensino⁸⁸.

⁸⁷ Entrevista concedida a Angélica da Silva Goulart em 30/9/2010.

⁸⁸ Neusa Guglielmi trabalhou durante 33 anos no Colégio Marista, ainda nos dias de hoje (2019) leciona aulas particulares em sua casa para alunos(as) da instituição.

Ao perseguir a trajetória profissional de Jessy, em especial o desempenho para a fundação de jardins de infância, é possível estabelecer conexões com um projeto educacional que acompanha um contexto local e nacional. Conhecer os bastidores as redes e suas articulações para criação e manutenção desses educandários é explorar aspectos que tratam tanto cotidiano escolar quanto se entrecruzam com trajetória de outras professoras igualmente importantes para o processo de “modernização” educacional ocorrido em Criciúma.

4.3 MAPEANDO DESLOCAMENTOS: A CONSTITUIÇÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS

A atuação de Jessy Cherem na Diretoria de Educação de Criciúma e as experiências que adquiriu na implementação do Pequeno Príncipe contribuíram para a constituição de sua trajetória profissional, possibilitando novos deslocamentos como, por exemplo, os cursos que ministrou com o Prof. J. C. Vilhena e nos Cursos de Aperfeiçoamento para Professores Rurais (Capru)⁸⁹. Tanto das narrativas dos entrevistados quanto dos documentos que compõem o arquivo pessoal de Jessy, pode-se considerar que ela esteve em constante trânsito: visitando escolas e instituições educacionais, participando de eventos, ministrando e atuando na formação de professores(as). Possivelmente esse trânsito converteu-se em:

[...] capitais acumulados e adquiridos com conhecimentos específicos de um campo lhes conferiam poder e reservava-lhes o direito de estarem frente às questões e decisões educacionais. Isto faz com que as viagens carreguem uma aura diferenciando uns em relação a outros. Aqueles que viajavam tinham um elemento de distinção. Conquistavam novos conhecimentos e absorviam outros códigos culturais. De uma viagem, o viajante sempre voltava mais experiente ampliando e enriquecendo o seu universo cultural, suas relações sociais, de prestígio e conquistas profissionais (CARDOSO, 2015. p. 51).

Somando-se essas experiências e, supostamente, o encantamento com projetos educacionais que conheceu, Jessy encontrou um campo fértil, tanto para pôr em prática a fundação de jardins de infância quanto para atuar na formação de professores(as). Essa condição foi possível, pois “[...] estes viajantes partiam com a intenção de observar, analisar, divulgar, comparar, propor e prescrever” (MIGNOT; GONDRA, 2007, p.13).

Os deslocamentos realizados por Jessy podem ser observados dentro de um movimento muito mais amplo, no qual as viagens educacionais ocorrem por diferentes motivações e em

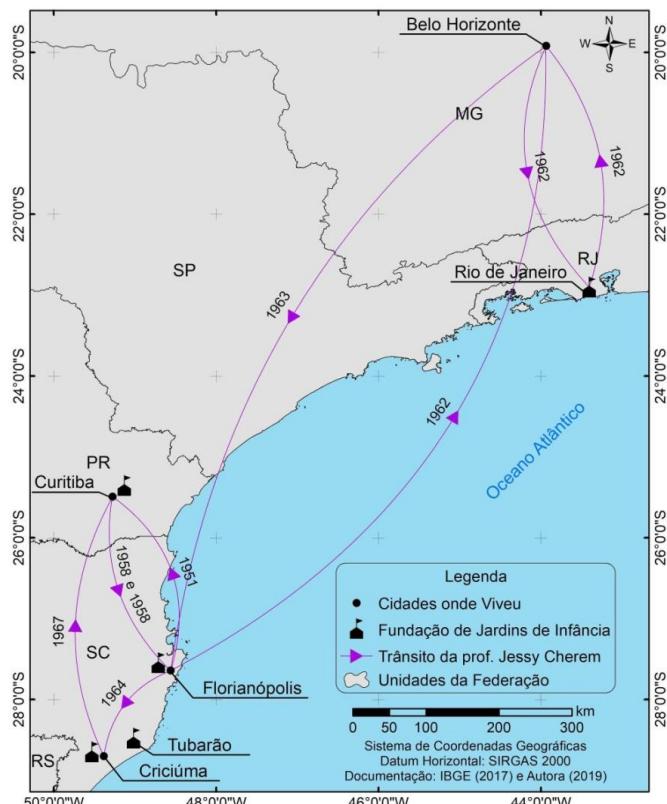
⁸⁹ Sobre o CAPRU e a participação de Jessy Cherem como ministrante, tratarei no próximo item.

variados períodos. Serviam aos interesses de aproximar políticas e práticas educacionais, compra de mobiliários e objetos escolares, intercâmbios entre modelos educacionais e formação de professores.

No Brasil, indicativos dessas viagens nos remetem ao período colonial “[...] no qual é possível evidenciar a circulação de determinados autores e modelos educativos nesta América que se pretendeu aportuguesar” (MIGNOT; GONDRA, 2007, p.7). Já no período republicano, em especial no contexto das reformas educacionais ocorridas nos anos de 1920 e 1930, ocorreu um intenso movimento de conhecimentos e estratégias para renovar o quadro educacional brasileiro. Refletir sobre professores viajantes em seus diferentes contextos possibilita identificar alguns traços biográficos, em grande parte, de forte atuação na vida pública, à frente de cargos e projetos educacionais, disputando projetos educacionais.

Ao buscar vestígios sobre seus deslocamentos e, consequentemente, sua atuação no campo educacional, foi possível identificar de forma parcial alguns locais por onde passou e instituições que atuou (Figura 38).

Figura 38 – Caminhos trilhados: deslocamentos da atuação profissional de Jessy Cherem (1950-1980)



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem, entrevistas realizadas. Elaborada pela autora (maio de 2019).

Pode-se constatar que, por meio do mapeamento (parcial) do trânsito de Jessy, ela realizou muitos deslocamentos, fixou residência cinco vezes, além de diversas viagens de curta duração destinadas à formação de professores. Seu trânsito motiva pensar sobre os sentidos dos seus deslocamentos e intuir sobre o espaço social que ocupou e as multiplicidades de trabalhos que realizou – muitas vezes de forma simultânea. Somam-se também a condição de mulher, mãe, professora e viajante. É importante destacar que, entre os anos de 1950 e 1960, quando Jessy realizou a maior parte de suas viagens educacionais, possivelmente enfrentou impedimentos e restrições. O comportamento esperado e prescrito às mulheres era circunscrito às atividades domésticas, à criação dos filhos e aos cuidados com os(as) idosos(as). Mãe de duas crianças, recém-desquitada, experimentou a condição de mulher viajante. Enfrentou riscos e desconfortos de longas viagens, as dificuldades da chegada em lugares novos, os desentendimentos fruto do desconhecido (LEITE, 2000), sobretudo, pois, se tratava dos anos da ditadura civil-militar brasileira.

Em entrevista, Jessy comenta algumas situações inerentes a esse processo: “Em 1963, a cabeça das pessoas era muito diferente, e a separação de uma mulher jovem, eu tinha 28 anos. Para mim foi muito difícil atravessar essa etapa. Criciúma era uma cidade muito pequena” (CHEREM, 2009). Ao recordar de alguns episódios, relata que, quando residiu em Criciúma, era comum ir ao café que ficava ao lado da Catedral São José e próximo ao seu trabalho na prefeitura. Mesmo sendo prático para ela, pois era caminho de seu trabalho, recorda que:

Uma vez encontrei Iracema, que era esposa do proprietário do café. Disse a ela:

- Iracema, acho que não venho mais tomar meu cafezinho aqui, porque me sinto tão mal, vejo que as pessoas me reprovarem porque entro num café que é frequentado na maioria por homens e que mulher nenhuma entra para tomar café, só eu entro [...]. Fui enfrentando, devagarinho fui enfrentando. Mas enfrentei muitas situações difíceis, muitas (CHEREM, 2009).

Mesmo sendo/estando um espaço diferenciado em relação à grande parte das mulheres de seu tempo: mulher branca, pertencente à elite, professora primária e representante do governo para implementação de projetos educacionais, não estava imune ao que Perrot (1998) denomina de segregação sexual do espaço público o que demonstra a existência de lugares praticamente proibidos às mulheres. As questões narradas pela personagem fazem refletir que possivelmente ela, assim como outras professoras tenham sofrido, chamam atenção para as marcas de gênero impostas à condição feminina, ou seja. Às diversas formas de impedimento, silenciamento e interdição das mulheres em espaços públicos e no ofício de suas profissões.

Ainda em relação às impressões que causou ao longo de sua passagem por Criciúma, dois entrevistados comentam: “Jessy foi uma pessoa que trouxe muitas inovações para Criciúma. Ela foi a primeira mulher na cidade a ter um automóvel. Para você ver, ela teve um Fusca. Naquela época, em Criciúma” (NASPOLINI, 2019). Já sua ex-aluna e sócia recorda:

Ela comprou um Fusca branco, ela me convidou para ir com ela na casa do carvão na rua Pedro Benedet, ela queria falar a respeito do contrato da casa que nós ficamos para construir o jardim de infância. Ela estava com o carro ligado e nós fomos, de repente o carro morreu, foi um sufoco. [...] teve um Fusquinha branco, nós fomos várias vezes a Florianópolis, famos pela manhã, voltamos a noite, eu ia com ela, e assim conheci muita coisa que não conhecia. Como gaúcha, lá em Porto Alegre (SCHARSCHIMITH, 2019).

No arquivamento que produziu, preservou uma fotografia de seu automóvel. Possivelmente, seu parceiro em seus deslocamentos nas visitas às escolas, nas formações de curtas distâncias, em suas viagens a Florianópolis a trabalho ou para rever seus familiares.

Figura 39 – Jessy Cherem e o Fusquinha branco



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum fotos antigas (s/d).

Ao vivenciar a condição de mulher viajante, experimentou também a condição de ser uma professora especialista em Educação Pré-Primária pelo PABAEE-INEP, o que a qualificou para circular com representante do estado. À medida que foi realizando suas viagens educacionais, foi estabelecendo parcerias, constituindo e acionando suas redes, e atuando para criar jardins de infância. Além disso, a ausência de instituições educacionais pode ser

considerada uma das razões que levaram a construir um itinerário de viagens. Sobre os jardins de infância que fundou, foi possível encontrar em seu arquivo pessoal alguns vestígios no álbum fotográfico Fotos antigas, alguns registros que indicam a atuação da personagem também no estado paranaense.

Figura 40 – Jardim de Infância Tia Jessy - Curitiba



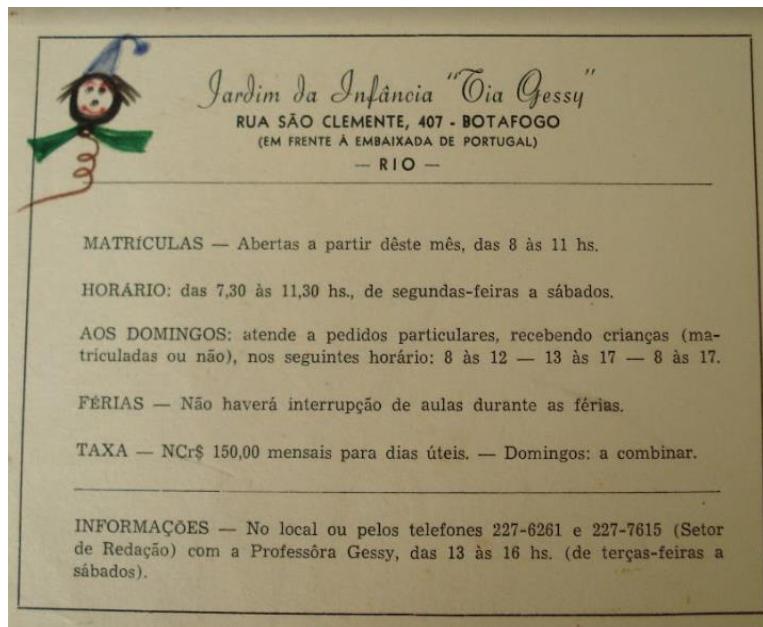
Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem. Álbum fotos antigas (s/d).

Após ter se mudado de Criciúma, Jessy voltou a residir em Curitiba. Possivelmente, durante esses anos, fundou um jardim de infância, pois estava de licença de seu cargo como funcionário público estadual de Santa Catarina e precisava ter uma renda para se manter e criar seus filhos. Em relação a questões financeiras, Scharschimith (2019) comenta que as viagens que Jessy realizava para ministrar cursos para professores, ocorriam “porque gostava, mas também porque precisava, mãe de dois filhos sem o marido para ajudar, ela tinha que se virar. Os cursos eram cobrados, pouquinho, mas ela sempre cobrava”. Tanto as viagens quanto os pagamentos gerados pelas mensalidades nos jardins de infância, provavelmente, contribuíram para constituir sua renda.

Em relação ao Jardim de Infância Tia Jessy, em um pequeno trecho da entrevista, ao narrar situações que recordava com ex-alunos, a personagem menciona as únicas informações sobre o educandário, o qual refere-se afirmando que foi proprietária e diretora de um jardim de infância em Curitiba, cujo nome era “Tia Jessy”.

Outro vestígio encontrado no arquivo pessoal de Jessy e sob a guarda do GRUPEHME indica a existência de um jardim de infância no estado do Rio de Janeiro. O documento é um pequeno cartão de papel, em formato retangular, que aparenta ser um material de divulgação do Jardim de Infância “Tia Gessy”, no qual consta o endereço rua São Clemente, 407 – Botafogo (em frente à Embaixada de Portugal), região nobre do Rio de Janeiro. Segundo conversa com seus familiares, Jessy residiu cerca de um ano no Rio de Janeiro, entre 1969 e 1970, período que manteve o educandário.

Figura 41 – Jardim de Infância “Tia Gessy” – Rio de Janeiro



Fonte: Arquivo Grupehme (s/d).

As informações contidas nesse anúncio merecem destaque:

MATRÍCULAS- abertas a partir destê mês, das 8 às 11hs.

HORÁRIO: das 7,30 às 11,30hs., de segundas-feiras a sábados.

AOS DOMINGOS: atende a pedidos particulares, recebendo crianças (matriculadas ou não), nos seguintes horários: 8 às 12 – 13 – às 17 – 8 às 17.

FÉRIAS – Não haverá interrupção de aulas durante as férias.

Taxa – Ncr\$ 150,00 mensais para dias úteis – Domingos: a combinar.

Informações – No local ou pelos telefones 227-6261 e 227-7615 (**Setor de Redação**) com a Professora Gessy, das 13 às 16hs. (De terças-feiras a sábados) (grifos meus).

A informação referente aos contatos telefônicos disponibilizados indica: “Setor de Redação [...] 13 às 16hs”. De que local era esse setor de redação? Além do jardim de infância, trabalhou em outra instituição? Teria relação com os cursos que ministrou com o professor Vilhena de Moraes, que era do Rio de Janeiro? Observando a possibilidade de atendimento aos

domingos e a não interrupção durante as férias, esse educandário funcionou em sua residência? Considerando a quantidade de deslocamentos realizados por Jessy, em seu contexto histórico e o fato de ter dois filhos pequenos (ficam as questões: quem ajudava no cuidado das crianças? Teria levado os filhos em todos os seus deslocamentos?). Sua escolha pela especialização com foco nos jardins de infância ocorrido como forma de cuidado e a atenção com os próprios filhos? Um meio possível de trabalhar, produzir e tê-los por perto? Ou escolhas foram se dando concomitantemente às suas vivências profissionais; influenciando-se mutuamente?

Para conhecer mais detalhadamente, trago algumas informações referentes aos deslocamentos geográficos que realizou e os indicativos dos projetos educacionais e de sua atuação ao longo desse percurso.

Quadro 4 – Deslocamentos de Jessy Cherem (1950-1980)

Ano	Deslocamentos	Atuação profissional
1951-1958	De Florianópolis para Curitiba.	Atuou no Colégio Divina Providência (Curitiba), lecionando aulas particulares em sua casa.
1961	De Curitiba para Florianópolis.	Contratada na Secretaria Estadual de Educação na função de técnica educacional.
1962	De Florianópolis para Belo Horizonte.	Curso de aperfeiçoamento no PABAEE-INEP.
1963	De Belo Horizonte para Florianópolis.	Retornou a Florianópolis e foi designada para atuar na Diretoria Municipal de Educação de Criciúma.
1964-1967	De Florianópolis para Criciúma.	Atuou na Diretoria Municipal de Educação de Criciúma. Ministrou aulas no Colégio Madre Teresa, São Bento, Marista. Fundou o Jardim de Infância Pequeno Príncipe. Atuou na formação de professores(as).
1965-1973	Realizou diversas viagens.	Cursos de Psicologia com Prof. Vilhena de Moraes - Rio de Janeiro, São Paulo, Curitiba e diversas cidades de SC.
1967-1969	De Criciúma para Curitiba.	Fundou o Jardim de Infância Tia Jessy, em Curitiba.
1969-1970	De Curitiba para o Rio de Janeiro.	No Rio de Janeiro, fundou o Jardim de Infância Tia Gessy.
s/d	De Rio de Janeiro para Curitiba.	Possivelmente, saiu do Rio de Janeiro em direção a Curitiba no fim de 1970 e início de 1971.
1971	De Curitiba para Florianópolis.	Retornou a Florianópolis e estabeleceu residência até seu falecimento. Realizou Graduação em Educação Artística na Udesc (1980).
1977-1987	Florianópolis.	Tornou-se diretora do MHSC.
1983	Florianópolis.	Fundou Jardim de Infância com sua colega de curso (Educação Artística) Rosana Daux - Itaguaçu.

Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem, entrevistas realizadas. Elaborado pela autora (maio de 2019).

Por meio desse investimento, consegui tatear alguns deslocamentos, mesmo que de forma breve, os quais possibilitam conjecturar sobre Jessy, como uma mulher que viajou muitas

vezes a trabalho, sozinha ou acompanhada, estabeleceu um trânsito que parece ter sido intenso em determinado período de sua vida. Deixa ver que sua atuação esteve em alguns momentos relacionada à constituição de jardins de infância e, em outros, vinculou-se à formação de professores. Uma das funções que assumiu referente aos cursos destinados aos professores reverberou em viagens de curta duração e com menores distâncias, que fizeram parte do itinerário da personagem. Esses trânsitos de menores distâncias referem-se à sua atuação nos Capru.

4.4 ENTRE PERCURSOS: FORMAÇÃO PARA OS PROFESSORES RURAIS

Entre os diversos espaços, cargos, projetos e programas governamentais que Jessy atuou, pude localizar novos vestígios documentais, acerca de sua participação em um programa que até então desconhecia. Foi realizando pesquisas na hemeroteca digital catarinense⁹⁰, no impresso **Correio Iageano**, nas edições de janeiro e outubro de 1963, que encontrei informações que demonstram sua participação como professora ministrante nos Capru.

Esses cursos fizeram parte dos projetos educacionais para a qualificação profissional dos professores rurais, devido à baixa ou nenhuma formação destes que atuavam nas escolas do campo. Nos anos de 1950 e 1960, o estado de Santa Catarina investiu na construção da ampliação das escolas primárias, e estavam em curso novas pautas para atender às necessidades educacionais catarinenses, que faziam parte do cenário nacional, e das expectativas criadas em torno do Plano de Metas (1956-1960) de Juscelino Kubitscheck, o qual previa vastos investimentos nos setores de energia, transporte, alimentação, indústria de base e incentivo à indústria automobilística. Com os investimentos previstos nesses setores, a educação precisava acompanhar a almejada expansão econômica e a modernização do estado, que eram difundidas em Santa Catarina no Plano de Metas de Governo – Plameg I (1961-1965), na figura do governador Celso Ramos.

No Plameg I, o setor educacional recebeu destaque especial, recebendo significativos investimentos, superiores aos demais setores, sendo eles norteados pelas metas educacionais e destinados a:

⁹⁰ “[...] tem por objetivo divulgar o acervo documental de publicações periódicas, em especial jornais editados e publicados em Santa Catarina a partir do século XIX. Promovendo assim o acesso a fontes documentais selecionadas, organizadas e estruturadas em formato digital (pdf). Trata-se de uma parceria realizada entre o Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) / IDCH - Instituto de documentação e Investigação em Ciências Humanas da Universidade do Estado de Santa Catarina e a Biblioteca Pública de Santa Catarina - Fundação Catarinense de Cultura” (HEMEROTECA DIGITAL CATARINENSE, s/d, online).

Ampliação da rede escolar: construção de 2.500 salas de aulas para grupos escolares e rurais, com o intuito de oferecer 200.000 novas oportunidades de escolarização; para o ensino médio foram construídos vários ginásios e colégios, entre eles o Instituto Estadual de Educação/Florianópolis, o Colégio Celso Ramos/Joinville, o Colégio Vidal Ramos/Lages, o Ginásio Industrial Aderbal Ramos da Silva/Florianópolis, o Colégio Pedro II/Blumenau, o Colégio Industrial/Tubarão. A disseminação do Curso Normal Ginasial: foi instituído um programa de transformação dos antigos Cursos Normais Regionais em ginásios e a preparação de seu corpo docente, possibilitando que 26.000 matrículas em estabelecimentos de nível médio existentes no estado, em 1960, se passasse para 46.000 em março de 1964; **Ao aperfeiçoamento dos professores da zona rural:** com a realização de “muitos cursos intensivos de treinamento/aperfeiçoamento” através de convênios entre PLAMEG, Secretaria de Estado de Educação e Faculdade de Educação (SCHMITZ, 1985 *apud* AGUIAR, 2008, p. 54 grifos meus).

Para materializar a expansão pretendida, era necessário admitir funcionários no setor educacional, professores e técnicos. Como medida emergencial, contratam-se profissionais não qualificados, sendo necessários investimentos posteriores em cursos intensivos de treinamento/aperfeiçoamento. No jornal **Correio lageano**, de janeiro de 1963, consta a mensagem do secretário do Plameg I, destinada aos professores cursistas e aos professores rurais (grifos meus):

Mensagem do Exmo. Sr.Dr. Annes Gualberto, Secretário Executivo do Plameg, aos Professôres curistas do I Curso de Aperfeiçoamento do Professôr Rural

Senhores cursistas:

O Plano de Metas do Governo Celso Ramos apresenta-se com duas características que lhe são fundamentais, sua horizontalidade, pois que obras e iniciativas deverão **cobrir todo o Estado**, bem como sua verticalização, pela profundidade de objetivos e conquistas de base.

No setor Educação e cultura, para exemplificar, houve um planejamento seguro para a construção, no presente quinquênio governamental de 2.500 salas de aula. Cerca de 1.500 estão prontas, ou seja, acham-se em construção. Até agora já foram beneficiadas com novas unidades escolares todos os municípios do Estado, nos seus núcleos urbanos e nas suas áreas rurais. É a horizontalidade do planejamento do Governador Celso Ramos, que objetiva não deixar um catarinense fora da **batalha do desenvolvimento**.

Porém, não fica aí o espírito do Plano, no programa educacional. A melhor técnica do operário, a especialização do professor, mais adequadas condições de formação em nível médio da juventude catarinense, são metas qualitativas a alcançar na busca de uma verticalização do Plano, que lhe dará, pela profundidade, a firmeza das obras bem alicerçadas. O grande alicerce do desenvolvimento social e econômico, afirmou o Governador Celso Ramos, é o preparo do homem.

O curso que ora se instala é uma das facetas do planejamento. Sua idealização se prende ao estudo geral que resultou no Plano de Metas do Governo Celso Ramos. Em virtude de convênio com o Plameg, sua execução está entregue a uma equipe de técnicos da Secretaria de Educação e Cultura.

Oxalá tenham todos o esperado êxito em suas tarefas docentes e discentes. E que os frutos desse curso sejam um **melhor rendimento do professor rural**, em benefício da criança catarinense para qual o Governador Celso Ramos dirige sua atenção de homem público consciente de sua responsabilidade.

Na mensagem proferida, pode-se observar o corrente discurso da necessidade modernização e do desenvolvimento econômico, tendo em vista a formação do bom(boa) operário(a), um(a) bom(boa) trabalhador(a). Evidencia-se, assim, o dualismo entre as escolas de caráter particular, que em grande espectro formava os filhos da elite, destinando-os ao ingresso nos cursos superiores de direito, medicina, engenharias, enquanto para as parcelas populares investia-se para a formação do bom operariado.

No conteúdo da mensagem, atenta-se, ainda, para o planejamento das ações do Plameg I, que almejava alcançar todo o estado catarinense, as regiões “remotas”, em que as escolas normais ainda não atingiam, tendo como objetivo capacitar os professores rurais para o exercício do magistério. De acordo com Auras (1998, p. 34), a disseminação desses cursos pelo estado foi planejada para suprir a carência dos cursos em nível ginásial, devido à intensificação do processo de industrialização, e alterar o quadro de professores leigos, especialmente na região rural:

Tais cursos representavam uma opção barata de ensino médio, no nível ginásial, uma vez que além de funcionarem, na sua grande maioria, nos prédios dos grupos escolares, aproveitavam-se de seu pessoal técnico e administrativo, além de utilizarem como docentes os próprios professores do curso primário.

Cabe analisar que “Sua disseminação, portanto, desobrigar o Estado de instalar outros tipos de ensino de nível ginásial, o que certamente envolveria maior aplicação de recursos financeiros” (AURAS, 1998, p.34), como pode ser observado na segunda reportagem na mesma edição do referido jornal (grifos meus):

Govêrno C. Ramos na Meta Educação

Com a presença de altas autoridades civis, militares e eclesiásticas S. Excia.Sr. Secretário da Educação, Dr. Rubens Nazareno Neves, instalou em sessão solene no auditório do Colégio Estadual Vidal Ramos o Curso de Aperfeiçoamento de Professores Rurais, **que cobrirá todo o Estado de Santa Catarina**, na Meta da Educação do Governo Celso Ramos.

Em brilhante oração, o Sr. Secretário de Estado dos Negócios da Educação, Dr. Rubens Nazareno Neves, abriu os trabalhos da sessão solene de instalação dizendo interesse do Governo Celso Ramos no setor educacional, como também dos planos por ele elaborados a frente da Educação. Impossibilitado de comparecer ao conclave, o Sr. Dr. Annes Gualberto, Secretário Executivo do Plano de Metas do Governo Plameg se fez representar pelo Professor Pedro Primm, que leu a homenagem do titular do Plameg.

As aulas serão ministradas por uma equipe especializada da Secretaria da Educação e terá por local as salas do Colégio Estadual Vidal Ramos, que acolherá mais de uma centena de professores demonstrando assim o interesse despertado pelo curso, idealizado e proposto em prática na gestão do Dr. Rubens Nazareno Neves na Secretaria da Educação.

Os professores inscritos foram divididos em turmas com número ideal e receberão as aulas dentro da **mais moderna técnica**, que serão ministradas em regime de **curso intensivo**, recebendo logo após o término das aulas, o material impresso em forma de apostilas para que desta forma, possam lançar mão a qualquer momento quando necessitarem de consultas.

Ministraram as aulas as seguintes técnicas da Secretaria da Educação:

Professoras **Gessy Cherem Stock e Neide Almeida Fiori** - Psicologia - Recreação e jogos.

Professora Jandyra Ávila - Metodologia - Trabalhos Manuais.

Prof. Dolores Damo - Cultura Geral.

Convidado por S. Excia. O Sr. Secretário da Educação proferiu a aula inaugural, o Professor Dr. Lídio Callado, Diretor de Ensino da Secretaria de Educação e Professor da Universidade de Santa Catarina.

Na modéstia que lhe é característica abordou o tema O Sentido da Escola Primária e o Papel Social do Professor.

Com profundo conhecimento dos problemas educacionais, o Professor Callado levou aos presentes uma nova mensagem. Fêz ver a grande importância que exerce o professor rural, sem o qual os planejamentos ou esquematizações governamentais jamais serão postos em prática. Sem o professor rural responsável pela formação de uma nova mentalidade pátria, afirmou o Prof. Callado. O curso que ora instalamos não terá seu objetivo alcançado.

Com eloquência e em termos acessíveis, a mensagem do Professor Lídio Callado alcançou àqueles a quem era dirigida, sendo vivamente aplaudido ao final de sua oração. Entre outras considerações, anotamos a seguinte durante a aula inaugural. “O soerguimento educacional da nação **cabe ao professor rural** e não aos professores de nível médio ou universitário. Se os professores rurais, responsável para criação de **uma nova mentalidade nacional**, tudo o que for esquematizado ou lançado em execução, jamais alcançará seu objetivo”.

A supervisão do Curso de Aperfeiçoamento de Professores Rurais - Capru está afeta ao titular da 5ª Inspetoria de Ensino, professor Wilson Cesar Floriani, a quem coube a elaboração do programa abaixo e já divulgado amplamente.

Programa

Com as aulas marcadas com início às 08:00 horas de segunda-feira, dia 21 foi o seguinte programa de aula para as turmas A e B.

Das 08:00 às 08:10 - Homenagem à Bandeira

08:10 às 09:00 - Metodologia Jogos e Recreação

09:10 às 10:00 Recreação e Jogos-Metodologias

10:10 às 11:00 - Cultura Geral - Psicologia

14:00 às 14:50 - Psicologia - Cultura Geral

15:00 às 15:50 - Metodologia - Confecção de Material

16:00 às 16:50 - Confecção de Material- Metodologia

17:00 Homenagem à Bandeira.

A reportagem reforça o discurso da necessidade de formação dos professores em todo o estado catarinense, com intenção de melhoria da situação educacional. Um destaque especial foi encontrar os nomes de Jessy Cherem e de Neide Almeida Fiori, única autora catarinense (localizada) que produziu sobre o PABAEE-INEP em Santa Catarina e que entrevistou sua colega de Capru. Teria ela também realizado os cursos de aperfeiçoamento em Minas Gerais? Fica essa questão.

É interessante observar o nome das duas professoras como partes integrantes do grupo de técnico-educacionais e da secretaria responsáveis por ministrarem uma das temáticas do curso, o qual, como indica a fonte, tinha como tema a psicologia, a recreação e os jogos. Aqui cabe lembrar as fotografias de Jessy nos cursos do PABAEE-INEP, das atividades práticas e das recreações, a alusão do aprender de forma lúdica. Além disso, é possível observar o forte enfoque na Psicologia Educacional, sempre presente nos cursos que Jessy organizava ou ministrava.

Outro aspecto refere-se à localização do curso: o Colégio Vidal Ramos, no centro de Lages, o que possivelmente ocorreu em outras regiões do estado, sendo ministrado nas escolas centrais de cada região. Cabe pensar: será que esses cursos realmente atingiram os professores rurais? E ainda, a partir do programa do curso, o aperfeiçoamento, com apenas aquelas temáticas e carga horária, era suficiente para habilitar professores e considerá-los qualificados para o exercício de suas funções? A mensagem proferida tratou de colocar na figura dos professores rurais como responsáveis pela alteração da situação educacional catarinense, desconsiderando as condições reais para tal, como os próprios investimentos estatais com a construção de escolas rurais e os cursos normais para a formação de professores.

Segundo Auras (1998), os Capru ocorreram em várias regiões catarinenses. No jornal **Tribuna criciumense** (de 4 a 11 de maio de 1965, grifos meus), foi possível encontrar uma reportagem sobre a realização de um curso destinado a professores primários da zona rural, sediado em Criciúma:

Aperfeiçoamento

INSTALAÇÃO - PALESTRAS - CURSISTAS

Conforme orientação recebida da Secretaria de Educação e Cultura, referente ao Curso Intensivo de Aperfeiçoamento de Professores Primários da Zona Rural, em prosseguimento ao Plano Conjunto entre esta Secretaria de Educação e Cultura e o Plameg, será realizado nessa Região Escolar um Curso Intensivo de Aperfeiçoamento de Professores Primários da Zona Rural, destinado principalmente a aprimorar os conhecimentos dos professores **sem títulos** e ajudá-los à moderna sistemática educacional.

Ministrarão as aulas dêsse Curso as Professôras: **Gessy Cherem Stocco**, Jandira Ávila e Dolores Damo, técnicas desta Divisão.

O referido Curso será realizado na cidade de Criciúma. Terá a duração de dez (10) dias, com início a 12 de maio próximo vindouro.

O número de cursistas será de duzentos (200), atendendo esses, professores estaduais e municipais.

As aulas serão diárias e constarão das seguintes matérias: Metodologias Geral, Metodologia Especial, Psicologia da Criança, Cultura Geral, Recreação e Confecção de Material Didático.

Dentro do programa dêsse Curso, sugeriu a Secretaria de Educação e Cultura que se pedisse colaboração de elementos credenciados da Localidade que desejam realizar palestras sobre temas como, por exemplo, < CIVISMO > o PROFESSOR COMO LÍDER NA COMUNIDADE, etc.

Quanto à parte recreativa, considerada indispensável também sugere a Secretaria de Educação e cultura que se verifique a possibilidade de realizações desse gênero: hora de arte, reuniões sociais, contatos com professores de outros estabelecimentos de Ensino como Prefeitura, Rotary, Lions e outras Associações que possam contribuir para estabelecer um contato mais perfeito.

A solenidade de instalação do referido Curso será levada a efeito, às 10 horas do dia 10 de maio (domingo), no Salão Nobre do Ginásio Madre Teresa Michel desta cidade. Inspetora Regional de Educação.

Tratava-se de um curso que fornecia conexões acerca do cenário catarinense, referente ao projeto para desenvolvimento econômico e o papel desempenhado pela educação. É importante destacar que na reportagem os objetivos desse curso de aperfeiçoamento de professores primários da zona rural, “[...] destinado principalmente a aprimorar os conhecimentos dos professores sem títulos e ajudá-los à moderna sistemática educacional”, elemento que demonstra o reconhecimento do estado referente à grande quantidade de professores que lecionam sem nenhuma formação. Ou seja, o Plameg, por meio de suas metas básicas, buscava alterar esses dados educacionais, com a realização desses cursos, o que nos leva ao segundo ponto da reportagem: a quantidade de professores esperados, isto é, “O número de cursistas será de duzentos (200), atendendo êsses, professores estaduais e municipais”. Analisando esse dado, intui-se sobre a quantidade de professores sem formação, ao mesmo tempo que faz pensar sobre a extensão que se buscava alcançar com o aperfeiçoamento docente.

A participação de Jessy como uma das professoras cursistas/técnica educacional vinculada ao governo do estado evidencia sua atuação após o PABAEE-INEP com elementos que demonstram que ela seguiu “à risca” o papel de difusora das ideias de renovação educacional – o que possivelmente colocava sua imagem em destaque em Criciúma, ao considerar que ela estava dirigindo, naquele momento, a Diretoria Municipal de Educação de Criciúma, ministrava aulas em diferentes escolas do município e, na mesma semana, inaugurou seu jardim de infância. Esses elementos fazem considerar os lugares que ela circulou e demarcam redes políticas e de sociabilidades que teceu, afinal, sozinha, sem parcerias, e recém-chegada à cidade dificilmente conseguiria estar nesses entre-lugares.

Por fim, mas não menos importante, o indicativo de palestras sobre civismo e o papel do professor como líder em sua comunidade, põe em relevo os anos da ditadura militar, em que a educação não apenas ficou imune, como era vista como meio de incutir as ideias defendidas pelo governo da ditadura militar. O que faz pensar sobre a presença de Jessy nesse cenário e em meio às redes que a sustentam, em sua multiplicidade de percepções e valores a elas associados.

Identificar a participação de Jessy nos Capru, mesmo que de forma parcial, possibilitou conhecer nuances de como se concretizou as políticas de planejamento elaboradas para o Plameg I, imbuídas na ideia de planejar futuro e projetar o desenvolvimento do estado, que, apesar de seus objetivos, não atingiu os resultados esperados, devido aos “[...] parcos recursos destinados a tal empreendimento, somados ao grande número de professores a atingir [...]” (AURAS, 1998, p.35).

Tais elementos ressaltam o quanto grave era o quadro do magistério catarinense, com elevado número de professores leigos, poucas ofertas de cursos e poucos concursos públicos: “Em meio ao projeto de modernização e desenvolvimento do país, o foco no rural punha em destaque o que de mais inadequado ao impulso modernizador se poderia ter” (TEIXEIRA, 2016, p.193). Em outras palavras, a modernização nacional, em alta com o avanço do espaço urbano, deveria alcançar também o campo, o que só poderia acontecer via educação de seus habitantes. É nesse contexto que o Capru foi entendido como um projeto necessário.

Nessa conjuntura, reforço minha tese de que Jessy atuou como uma representante do estado na tarefa educacional, sempre circulando nos cursos de formação de professores, ocupando por diversas vezes os locais da “burocracia” e menos as salas de aula como professora primária.

5 O MUSEU E A ESCOLA: DA PROFESSORA NORMALISTA À DIRETORA DO MHSC

Após o retorno de Jessy Cherem a Florianópolis, sua trajetória ganha novos caminhos: sua indicação para direção do MHSC – o que possibilita desdobrar muitas questões sobre acontecimentos em sua vida e em sua atuação profissional, como os traços das redes políticas em que estava inserida: sua relação com o então governador do estado catarinense, Antônio Carlos Konder Reis, observada em cartas trocadas.

A marca da sua visão intelectual da educação, nos projetos que coordenou nos anos que esteve à frente do MHSC e a continuidade de suas atividades voltadas à formação de professores. Ao mesmo tempo, foi possível atentar que ela participou de programas governamentais e organizações, como a Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (Omepr), vinculada ao Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), como também a Legião Brasileira de Assistência (LBA). Por meio da análise de suas atividades no museu, encontrei indícios de sua atuação no programa governamental Pró-Criança, implementado no governo de Esperidião Amin (1983-1987), o qual propôs políticas voltadas às crianças de zero a seis anos, invocando a participação da sociedade civil, em específico do empresariado, família e comunidades, isentando, em grande medida, a responsabilidade do estado no investimento em infraestrutura e na formação de professores.

5.1 CAMINHOS QUE LEVAM AO MUSEU

A chegada de Jessy Cherem ao museu, ou seja, a escolha do seu nome para direção, ocorreu já no início da criação do MHSC e parecia estar atrelada ao projeto político inicial da instituição. O MHSC foi criado pela Lei nº 5.476, de 4 de outubro de 1977, no governo de Antônio Carlos Konder Reis (1975-1979) que, segundo as fontes, tinha como foco ocupar espaço em nível estadual com um museu de caráter histórico do estado, o qual deveria ser referência aos demais municípios. Sua instalação foi prevista, primeiramente, no prédio da Antiga Alfândega e, posteriormente, foi transferido para o Palácio Cruz e Sousa em 1984 (BRUHNS, 2010).

A construção de um museu na capital florianopolitana foi tentativa de diferentes políticos catarinenses: teve como primeira iniciativa por meio da Lei nº 196, de 30 de novembro de 1948, que previa a criação do Museu Histórico e Artístico de Santa Catarina, o que não

ocorreu, pois não se efetivou nenhuma ação para sua implantação. Em 1959, ocorreu mais uma investida “[...] por determinação do então governador cria-se o Museu Histórico e Arqueológico de Santa Catarina, que teria como função recolher através de compras e doações os documentos relativos ou pertencentes à história do Estado” (BRUHNS, 2010, p.44). Porém, como a lei não foi promulgada, o projeto não se efetivou.

Com a publicação da Lei nº 5.476, de 4 de outubro de 1977, por Antônio Carlos Konder Reis, ficou determinada também a criação de um grupo de trabalho (Decreto nº 2.138, de 17 de janeiro de 1977), que atuaria na elaboração do projeto inicial para garantir a implantação do museu, observados a seguir:

Art. 1º - Fica criado Grupo de Trabalho, para no prazo de 120 (cento e vinte), dias, levantar o material existente, promover estudos e propor medidas necessárias à criação do Museu Histórico de Santa Catarina.

Art. 2º- O grupo de trabalho referido neste decreto é constituído dos seguintes membros:

I. Sr. Jali Meirinho, Diretor da Divisão de Ciências do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, seu presidente;

II. Carlos Humberto Corrêa e Sylvia Amélia Carneiro da Cunha, representantes do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina;

III. Maria Éster Teixeira Cruz, representante da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC;

IV. Sérgio Schmitz, representante da Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina/UDESC (BRASIL, 1977, online).

Após o decreto, o grupo de trabalho passa a reunir-se semanalmente na sede do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina (IHGSC), para elaborar o projeto que objetivava a implantação do MHSC. O que foi feito e entregue ao governador, com a proposta da especialidade do museu: “[...] o Grupo sugere que, o Museu seja especializado em História Política do nosso Estado”⁹¹. Importa destacar, que ainda no mesmo documento, há outro trecho no qual conseguimos perceber a indicação de Jessy Cherem, nas palavras do Sr. Jali Meirinho:

Nosso trabalho partiu dos estudos que nos levam a apresentar a alta consideração de Vossa Excelência, algumas sugestões. Uma das quais – a curto prazo – já se efetivou, **para surpresa nossa e, antes mesmo, do conhecimento por parte de Vossa Excelência do teor deste documento e, que, foi a nomeação da Diretora do Museu** (grifos meus).

⁹¹ Palavras do Historiador e professor Jali Meirinho quando da entrega, ao senhor Governador Antônio Carlos Konder Reis, do Relatório Final do Grupo de Trabalho visando à implantação do MHSC, no dia 7 de junho de 1977. Documento datilografado e anexado ao relatório.

Como assinala a fonte, a indicação para o cargo de direção do MHSC ocorreu por parte direta do governador Antônio Carlos Konder Reis, antes mesmo da entrega do relatório final elaborado pelo grupo de trabalho, sem o conhecimento da especialidade temática que o grupo propunha ao museu. Com base nessas informações, surgem as seguintes interrogações: o governador estava certo que o foco do museu seria a história política de Santa Catarina e assim já tinha o nome de Jessy Cherem em mente? Ou, independentemente da temática, seu nome já seria indicado? Que fatores foram determinantes para escolha de Jessy Cherem? Conjeturando algumas possibilidades, seria a experiência de Jessy na gestão, tanto da Diretoria Municipal de Educação de Criciúma e nos empreendimentos de suas instituições educacionais? Seria com o intuito do museu aproximar-se da esfera educacional? Ou motivado por redes de relações, considerou um nome de sua “confiança” ao projeto pretendido?

Retomando o documento, a escrita sugere um teor de surpresa com a menção do nome de Jessy Cherem à direção do MHSC. Essa surpresa estaria abrigada no fato do governador não ter indicado um dos membros do grupo de trabalho à direção? Ou na ausência de um pedido ao menos de sugestão? Ou ainda: seria por Jessy Cherem ser professora, sem experiência no campo da museologia ou da gestão administrativa de museu? Todas essas questões levam-me a imaginar Jessy Cherem no Palácio Cruz e Souza, imponente prédio com sua suntuosa arquitetura e palco de grandes eventos políticos da capital catarinense.

A entrevista com o historiador e professor aposentado Jali Meirinho⁹² me motivou a tentar aproximações com os bastidores que confluíram para a chegada de Jessy Cherem na direção do MHSC. Entre um dos questionamentos que dirijo ao entrevistado, é como Konder havia chegado ao nome de Jessy para a direção do museu. Segundo suas recordações:

Jessy já tinha sido cogitada, desde o ato de criação. Parece que o Antônio Carlos Konder Reis já tinha o nome dela. Ela entra no processo antes mesmo da criação do museu, sua entrada não foi por conhecimentos técnicos na área da museologia, [foi] mais por sua atuação na educação. [...] A relação dela era com a educação. Ela chegou ali com uma questão política de ligação, afinidades, do irmão com o governador (MEIRINHO, 2019).

⁹² Para agendar a entrevista, entrei em contato com o IHG em Florianópolis solicitando o contato pessoal de Jali Meirinho, na ocasião me disponibilizaram seu e-mail. Estabeleci o contato explicando minha pesquisa e o interesse em conversar pessoalmente sobre a história da fundação do museu e sua primeira diretora. Ele me respondeu prontamente, informando que todas as sextas-feiras, durante as tardes, tem como hábito ir ao IHG fazer suas leituras e pesquisas. Assim, agendamos nossa entrevista.

A fim de ampliar o entendimento que teve como pano de fundo a indicação de Jessy, questiono como se caracterizava essa relação política se era partidária, familiar ou por teias de sociabilidade associadas às atividades em cargos públicos:

Era uma relação política, de grupo político através do Nilton José Cherem, que era advogado e trabalhou em vários cargos, foi presidente do Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina e Antônio Carlos Konder Reis, que possuíam afinidades políticas. Não era uma relação da família Cherem com a família Konder Reis, mas sim o estabelecimento de um grupo político. Com o Nilton Cherem e Konder (MEIRINHO, 2019).

Tentando observar a existência de tal grupo político e as ligações que poderiam ter convergido para indicação de Jessy, encontro outro personagem que parece ter feito parte dessa teia de relações e de atuação: Dib Cherem, nascido em 1º de junho de 1929, filho de José Rosa Cherem (primo de Jessy Cherem) e Zalfa Cherem. Formado em Contabilidade e Direito, trabalhou com seu pai em uma empresa familiar, sendo “[...] advogado, locutor, redator e diretor da Rádio Guarujá, também atuou em jornais de circulação estadual” (MEMÓRIA POLÍTICA DE SANTA CATARINA, s/d). Seu percurso político teve início em 1954, quando foi eleito vereador no município de Florianópolis, pelo Partido Social Democrático (PSD). A partir de então participou de diversos cargos: “Assumiu o cargo de Prefeito de Florianópolis, por duas vezes: de 22 de janeiro a 14 de novembro de 1959 (interino) e de 11 de junho a 5 de julho de 1975 (**nomeado pelo Governador, Antônio Carlos Konder Reis**) (MEMÓRIA POLÍTICA DE SANTA CATARINA, s/d, grifos meus). Ao longo de sua trajetória política, é notória sua ascensão, iniciando como vereador (Florianópolis, nos anos de 1955 a 1959), prefeito (Florianópolis, em 1959 de forma interina e 1975 nomeado por Antônio Carlos Konder Reis), secretário de estado (nomeado pelo governador Ivo Silveira, no ano de 1966 e 1970), deputado estadual (1959-1963 e 1963-1967), deputado federal (1967-1971, 1971-1975, 1975-1979 pela Arena), vice-líder do seu partido (Arena), de 1976 a 1977, líder do partido e do governo (Arena), em 1978. Foi conselheiro do TCE/SC, exerceu a presidência do Tribunal (1984-1986 e 1989-1991), permanecendo no cargo por 20 anos, até se aposentar, em 1999.

Tais informações indicam o delineamento de um grupo político, no qual a presença da família Cherem deu-se a ver em cargos políticos e de confiança por meio de indicações feitas pelo então governador. Ou seja, a indicação de Jessy Cherem pode ser fruto de uma conjunção de fatores que partem de sua experiência profissional, mas também da presença de seus familiares em cargos políticos, os quais proporcionam articulações possíveis para tal. A constituição de grupos políticos forma-se por um conjunto de valores que são aceitos e

compartilhados por seus integrantes que, por sua vez, podem caracterizar “[...] à região uma identidade própria [e serem] capaz[es] de gerar comportamentos mobilizadores de defesa de interesses” (VISCARDI, 1997, p. 96).

A narrativa fornecida pelo entrevistado fomenta ainda mais a curiosidade tanto em saber como foi a reação da comissão com a nomeação quanto a atuação da diretora: “Não tiveram nenhuma objeção, por que todos nós não éramos da área de museologia, historiadores como o professor Carlos Humberto, apenas a professora da UFSC⁹³tinha formação na área”. Mais adiante comenta: “[...]Acho que a indicação com a qual ela chegou até lá ocorreu devido a vários fatores, naturalmente tinha relação com os méritos dela, estava capacitada para exercer essa função, devido à sua formação na educação” (MEIRINHO, 2019). Referindo-se à definição da especialidade do museu e à articulação entre a diretora, comenta:

A tarefa da comissão foi elaborar diretrizes de como deveria funcionar o museu, qual seria o objetivo e a política do museu. Nós insistimos que fosse História Política de Santa Catarina, e todas as diretrizes para isto. Mesmo porque ela não tinha formação em museologia, **tinha conhecimentos gerais em termos de Educação**, não propriamente na área técnica de museu, depois que ela foi se ajustando às injunções daquela instituição. Nós não tínhamos em Santa Catarina cursos na área, a única pessoa que fazia parte da comissão que tinha curso de museologia era uma professora da UFSC. Como tinha contato com ela, inclui ela na comissão (MEIRINHO, 2019, grifos meus).

Por meio do testemunho de Jali, pressuponho que Jessy Cherem teve que se ajustar às novas necessidades, aos novos desafios que lhes eram apresentados com o cargo e suas respectivas funções. Ao mesmo tempo, parece ficar notório de onde vem a surpresa de sua indicação, pois, como relatou o entrevistado, “[...] ela tinha conhecimentos gerais em termos de Educação”. Esse trecho me suscitou questões que me conduziram a imaginar as dificuldades que possivelmente encontrou ao longo de seu exercício no cargo, principalmente nesses espaços onde a presença masculina era majoritária. Tal situação me direcionou a buscar informações de como Jessy atuou nos anos em que esteve à frente do museu, ao manusear um conjunto de documentos tais quais os presentes no Quadro 5 a seguir.

Quadro 5 – Documentos consultados referentes à gestão de Jessy Cherem no MHSC

Documentos consultados/ano	Descrição
Decreto nº 2.183, de 17 de janeiro de 1977 - Cria o grupo de trabalho visando a implantação	Nomeou a comissão para implantação do MHSC e as atribuições.

⁹³ Maria Éster Teixeira Cruz, representante da UFSC, especialista em restauros.

do MHSC.	
Regimento MHSC - 1977.	Apresentou as regras e prescrições elaboradas pela comissão, para regulamentar o funcionamento do MHSC, como o quadro de hierarquias e funcionários.
Relatório final do grupo de trabalho, visando à implantação do MHSC - 1977	O grupo apresentou conceitos gerais; histórico MHSC - justificando a necessidade de implantação; define a especialização do MHSC; descrição do espaço físico; sobre o acervo; sugestões e recomendações; anexos - conjunto de leis, organograma e fichas de material tombado.
Ata da primeira reunião, em 27 de janeiro de 1977.	Discutiu e justificou a especialização do MHSC.
Súmula com todas as atas das reuniões: 27/1/1977, 3/2/1977 e 17/2/1977.	Definiu a especialidade do MHSC; revisou as leis e os decretos para implantação do museu; necessidade de encaminhar ofícios a outros museus pelo estado de SC. Carlos Humberto apresentou o pré-projeto do MHSC.
Ofício do presidente do grupo de trabalho para Konder Reis, em 20 de maio de 1977.	Enviou em anexo o relatório final para implantação do MHSC.
Palavras proferidas por Jali Meirinho na entrega do relatório final, em 7 de julho de 1977.	Apresentou o relatório final da comissão.
Relatórios elaborados por Jessy Cherem durante suas gestões entre os anos de 1977 e 1986.	Apresentou as ações do MHSC ao longo do ano.
Relatório do Estágios Museu Histórico Rio de Janeiro, entre os dias 1º a 10 de outubro de 1977.	Apresentou o relato do estágio.

Fonte: Acervo documental MHSC e acervo de pesquisa de Katianne Brunhs. Elaborado pela autora (2019).

Encontro nesses documentos alguns indícios, tanto da centralidade de seu cargo quanto de suas responsabilidades, como os presentes no trecho a seguir.

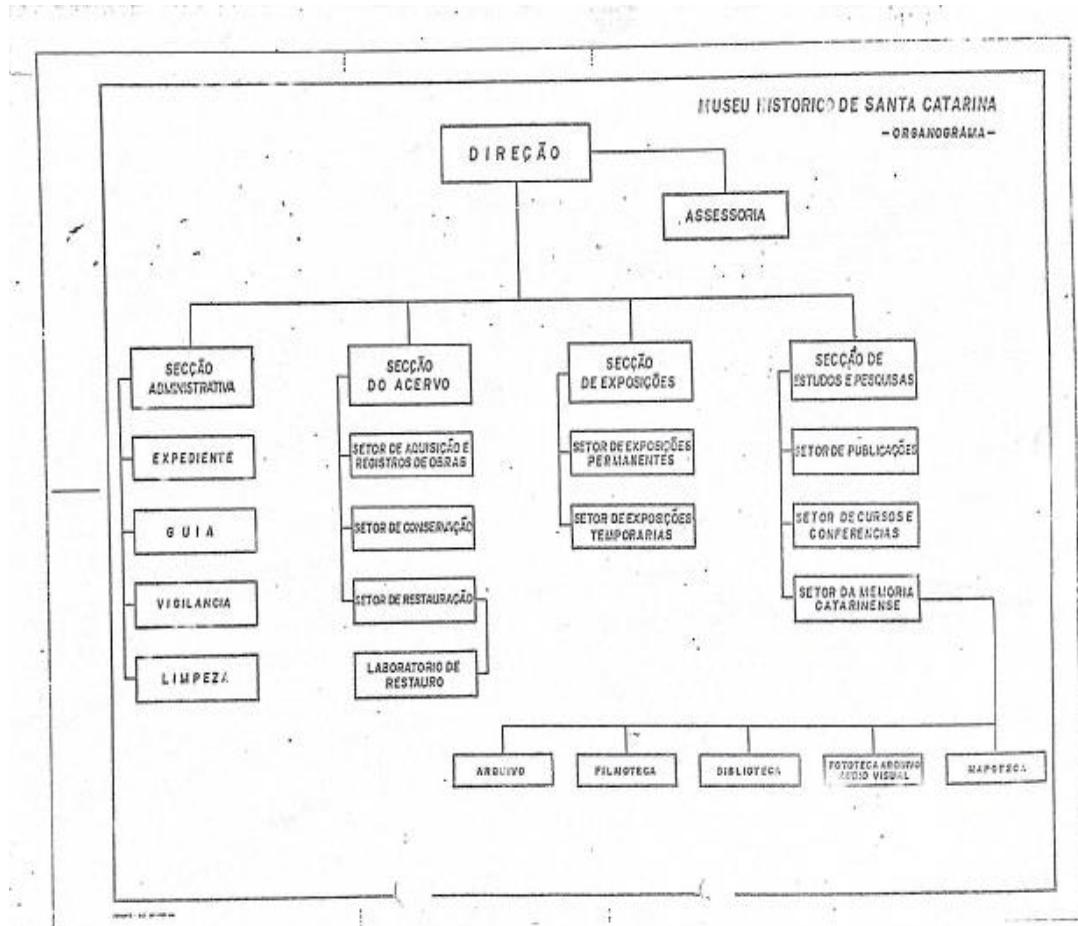
Art. 3º - À Direção compete:

- I – Orientar, comandar e controlar as atividades comedidas às secções que integram o orgão [sic];
 - II – Aceitar doações;
 - III – Responsabilizar-se pelo acervo do Museu;
 - IV – Promover intercâmbio com as instituições congêneres;
 - V – Apresentar, anualmente, relatório sobre as atividades do Museu ao orgão [sic] superior hierárquico;
- § Único – A Direção será assistida por uma assessoria que a auxiliará nas questões técnicas de História e Museologia⁹⁴.

⁹⁴ Pré-projeto de regimento para o MHSC.

Na imagem a seguir, apresento o organograma que consta no relatório final para a implantação do museu. Nele é possível observar a figura do diretor no cargo central, seguido de um assessor e abaixo as coordenações – “administrativa”, “Secção de acervo”, “Secção de exposições” e “Secção de estudos e pesquisas”:

Figura 42 – Organograma anexo ao Relatório Final do Grupo de Trabalho, visando à implantação do MHSC (1977)



Fonte: Acervo de pesquisa Katianne Bruhns.

Tomar decisões referentes a acervos, exposições, eventos, pesquisas, conservações, restauros, mesmo não atuando na área da museologia, fariam parte das atribuições cotidianas de Jessy Cherem em seu novo cargo. Em especial, figuram, entre esses empreendimentos, a constituição de um acervo que garantisse a consolidação do MHSC em sua especialidade: a preservação da história política catarinense. De acordo com as atas registradas pelo grupo de trabalho para implantação do museu e no relatório final entregue ao governador, observa-se que o projeto apresenta um discurso voltado para a necessidade “[...] salvaguardar os objetos de

valor histórico daqueles que se destacaram na política ante sua destruição e esquecimento. O acervo sob a tutela deste museu deveria relembrar à população os feitos das figuras consideradas relevantes” (BRUHNS, 2010, p. 106). Segundo Meirinho (2019), “A atuação de Jessy Cherem em seus anos iniciais era administrar o museu, a fim de garantir a efetiva implantação deste projeto”.

Ela assume o cargo de diretora no dia 4 de junho de 1977, antes mesmo da instalação oficial, que teve como sede a Casa da Alfândega, localizada na rua Conselheiro Mafra, Praça XV, em Florianópolis, sobre o prédio: “[...] sua construção foi iniciada em 1874 e concluída em 1876. Foi tombado pelo IPHAN em 1975 e transferido ao governo do Estado de Santa Catarina que, após restaurado, destinou-o ao Museu de Arte e ao Museu Histórico de Santa Catarina” (BRUHNS, 2010, p. 70).

Figura 43 – Casa da Alfândega, primeira instalação do MHSC



Fonte: Fotógrafo Palhares Press.

Em entrevista, Meirinho (2019) recorda o início das atividades no antigo prédio da Alfândega e comenta sobre temor que o grupo tinha referente à concretização do MHSC, ou seja, para continuidade do projeto:

Quando o museu iniciou, foi em uma sala precária no prédio da Alfândega, uma sala quadrada, sem estrutura, apenas uns armários, tudo que começa, inicia precário. Ainda bem que sobreviveu, nós temíamos que o próximo governo que viesse não desse continuidade ao projeto do museu. Mas então o Esperidião aguentou a parada e alocou no palácio, foi mais uma segurança que a partir dali o museu iria sobreviver. Embora

houve tentativas de outros governos em reverter. No governo do Paulo Afonso que tentou mexer na coisa ali, mas houve uma reação muito grande, ele sentiu que realmente não daria para reverter o museu. Mas se a gente não ficar atento sempre há riscos.

As primeiras ações de Jessy Cherem na gestão do museu, no prédio da Alfândega, consistiram em reunir objetos, peças, documentos para a composição do acervo. Para tal, ela enviou ofícios para diversos municípios do estado, nos quais informava a criação do novo museu e fazia solicitações “[...] tanto de objetos, quanto de documentários históricos sobre estes municípios que pudessem fazer parte do acervo” (BRUHNS, 2010, p. 71). A seguir, apresento o conteúdo do ofício encaminhado por Jessy aos municípios (grifos meus):

Of. Circular nº 01/77

Senhor,

Nós acreditamos, que o Museu Histórico de Santa Catarina, em fase de implantação, venha receber de V.S. o apoio e a colaboração necessária ao nosso entusiasmo de trabalho.

Por esta razão, solicitamos receber de V.S. um documentário histórico do município para o acervo do Museu.

Estamos encaminhando uma ficha informativa, que pedimos seja devidamente preenchida e devolvida ao Museu Histórico de Santa Catarina - Unidade operacional de Assuntos Culturais da Secretaria de Educação e Cultura.

Esta ficha, destinada ao tombamento de bens de valor histórico e poderá ser destinada a familiares de **personagens ligadas à vida política do nosso Estado**.

Ressaltamos que, este passo inicial, destina-se, a tombamento de peças independente de compromissos e aquisição de nossa parte. Doação e empréstimo ou venda por parte dos proprietários.

Contamos com a participação de V.S. pelas grandes causas **Culturais Catarinense** e que nossa atuação possa vir de encontro ao **espírito de nosso governo**.

Colocamo-nos à disposição.

Antecipando agradecimentos, subscrevemos-nos, atenciosamente,

Gessy Cherem Stocco
Diretora do Museu Histórico de Santa Catarina.

No documento, destaco que, em sintonia com a especialidade do museu, Jessy atuou entrando em contato com prefeituras catarinenses e com famílias conhecidas por suas trajetórias ligadas à esfera política, em busca de objetos e documentos para a composição do acervo, também coletando informações por meio de entrevistas para constituir, posteriormente, as exposições. Além dessa ação, Jessy Cherem foi receptora de partes do arquivo pessoal de Antônio Carlos Konder Reis destinado ao MHSC. Um dos documentos encontrados no decorrer da pesquisa é o relatório intitulado “Relação de placas, medalhas e diplomas pertencentes ao excelentíssimo senhor governador do Estado, Dr. Antônio Carlos Konder Reis doados ao acervo do Museu Histórico de Santa Catarina”, datado de setembro de 1976. Composto por 22

páginas, o relatório foi possivelmente elaborado pelos membros do Grupo de Trabalho, pois encontra-se no acervo arquivístico do MHSC, na pasta do relatório final do Grupo de Trabalho, visando à implantação do museu.

Figura 44 – Relatório de doação de peças de Antônio Carlos Konder Reis ao MHSC (1976)

Unidade Operacional de Assuntos Culturais
Museu Histórico de Santa Catarina

RELAÇÃO DE PLACAS, MEDALHAS E DIPLOMAS PERTENCENTES AO EXCELENTE SÉRGIO
SENHOR GOVERNADOR DO ESTADO, DR. ANTONIO CARLOS KONDER REIS DOADOS AO
ACÉRVO DO MUSEU HISTÓRICO DE SANTA CATARINA.

(SETEMBRO DE 1976)

PLACAS:

1. Do Ministro Chefe do Estado Maior das Forças Armadas - Maio 1975.
2. Loja Maçônica Fraternidade Lagunense - Dezembro 1976
3. Faculdade de Engenharia de Joinville - Dezembro 1977
4. Faculdade de Engenharia de Joinville - Dezembro 1975
5. Homenagem do Executivo e Legislativo de Xanxerê pela criação da Micro Região (AMAI) - 30/9/78
6. Honra ao Mérito - Comissão Central Organizadora dos XIII JASC - Outubro 1972
7. Agradecimento ao Governador pela acolhida dada a turma da ESG que visitou Santa Catarina em 1978
8. Homenagem da Diretoria de Portos e Costas - Maio 1978
9. Homenagem da AGIX (Xanxerê) - Clube dos Diretores Lojistas e Conselheiro Comunitário de Xanxerê pela criação da Micro Região - 30/09/78
10. Agradecimento do povo de Campos Novos pela criação do Ginásio de Esportes - 29/09/78
11. Homenagem da FUCALEM pela política social do Governo - 7/10/78
12. Grande Benemérito - Federação Catarinense de Futebol de Salão - Fevereiro 1978 - Florianópolis - SC.
13. Placa com moldura - Câmara Municipal de Criciúma - 27/06/75
14. Homenagem da Mills e Godwin Jr. - Governor of Virginia -
15. Placa de prata - Imperial Cidade de Joinville - 13/09/52



GOVERNAR É ENCURTAR DISTÂNCIAS

MCP-004

Fonte: Relação de placas, medalhas e diplomas pertencentes ao excelentíssimo senhor governador do Estado, Dr. Antônio Carlos Konder Reis doados ao acervo do MHSC. Florianópolis, setembro de 1976. 22 f. Acervo de pesquisa Katianne Bruhns. Pasta Relatório final do Grupo de Trabalho, visando à implantação do MHSC.

O relatório apresenta uma extensa relação de objetos doados ao museu por parte do governador. Ao analisar tal documento, é possível observar que esses objetos, em grande parte

homenagens, produziam uma narrativa de um homem ligado à esfera política, compostos por honrarias, placas, diplomas, ou seja, objetos que contam lances de sua atuação política. O ato de selecioná-los e destiná-los ao acervo do MHSC possibilita pensar que o governador gostaria de projetar uma imagem construída sobre sua atuação política e de sua família. O que permite constituir um paralelo com três apontamentos, discutidos por Assmann (2011), que se referem à antiguidade e às práticas de eternização de pessoas consideradas ilustres. Esses elementos estão condicionados à “fama”: “[...] os **grandes feitos**, sua **documentação** e sua **rememoração** na posterioridade” (ASSMANN, 2011, p. 43, grifos meus). Nesse sentido, a fama era tratada como meio para garantir a imortalidade, e os grandes feitos eram registrados como forma de serem lembrados na posteridade. Assim, tinha-se como objetivo preservar histórias de pessoas ilustres, garantindo a vida, mesmo após a morte, por meio do seu caráter de exemplaridade, destinado a forjar determinada imagem sobre si e, nesses casos, uma exemplaridade de como ser e permanecer monumentalizado em sociedade, no futuro.

No caso de Konder Reis, o processo de doação de seu arquivo pessoal ocorreu em etapas. Na pesquisa de Tathianni Cristini da Silva (2004), a autora faz referência à antiga diretora do MHSC Andréia Dal Grande (1997 a 2002)⁹⁵, que fala sobre a coleção doado pelo ex-governador:

Dal Grande classifica os 1.344 objetos que compõem o acervo do museu em: mobiliário, obras de arte, documentos em papel e fotografia, coleção Konder Reis e peças avulsas.

1. Mobiliário – esta coleção está intimamente relacionada ao ambiente palaciano, muito embora haja uma multiplicidade de **objetos avulsos**, especialmente **cadeiras**;
2. Obras de Arte: **telas e estatuária** – 2.1. Telas: podemos dividi-las em três coleções: 2.1.1. Galeria dos Governadores: retrato dos governadores do Estado de Santa Catarina; 2.1.2. **Retratos de pessoas ilustres** e quadros do século XIX; 2.1.3. Quadros de artistas catarinenses do século XX. 2.2. Estatuária: do século XIX, de caráter simbólico, com destaque para as da Fundição Val D’Osne, utilizadas na decoração do palácio; 2.3. **Estatuetas e esculturas do século XX**, algumas em madeira e gesso.
3. Documentos em papel e fotografia;
4. Coleção Konder Reis: Constituída de **diplomas**, **placas** comemorativas, condecorações, objetos pessoais; 5. Peças avulsas: pequena coleção de numismática (sem grande valor histórico) e peças avulsas que não chegaram a formar coleções, nem tampouco possuem valor histórico em si, exemplo: serviço de jantar adquirido posteriormente para ambientação do Salão de Banquetes), maquete do mercado

⁹⁵“Formada em Arquitetura e Urbanismo - UFSC 1985 com Especialização em Museologia - UDESC 2001. Foi diretora do Museu Histórico de Santa Catarina de 1997 a 2002. Servidora da Fundação Catarinense de Cultura de 1985 até 2006. É professora da disciplina de Museografia no curso de Museologia da UNIBAVE desde 2004. Diretora de Patrimônio Cultural 2011” (FUNDAÇÃO CATARINENSE DE CULTURA, 2010, online).

público, boneca, indumentária da Nigéria, entre outros (2001, p. 30-31 grifos meus).

As cartas preservadas por Jessy Cherem em seu arquivo pessoal não permitem observar do início ao fim todo o processo relacionado às doações realizadas por Konder, mas contêm dados importantes, pois fazem parte dos documentos biográficos dos sujeitos escreventes, colocam em destaque questões de pensamento que veiculavam ao projeto do MHSC. Nas correspondências trocadas⁹⁶, é possível conhecer os bastidores da doação, os pedidos e algumas respostas. No quadro a seguir, são apresentados os aspectos gerais das correspondências sobre o tema das doações.

Quadro 6 – Correspondências de Antônio Carlos Konder Reis enviadas à Jessy Cherem
(1979-1980)

Datas	Assuntos
16 de agosto de 1979.	Agradecimento à completa relação dos objetos e documentos doação ao MHSC.
24 de junho de 1980.	Consulta à Jessy sobre a possibilidade de intercâmbio de sua doação ao Museu de Itajaí.
14 de agosto de 1980.	Indicação que, em breve, enviará mais peças para serem doadas ao museu.
10 de outubro de 1980.	Agradecimento à condução das peças do MHSC para o Museu de Itajaí.

Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base nos documentos encontrados no arquivo pessoal de Jessy Cherem.

Nas quatro cartas acima mencionadas, é visível que Jessy Cherem, tratou de forma direta com o doador/titular do arquivo o recebimento dessas peças para o museu. A doação de parte de arquivo pessoal do governador, feita por ele em vida, é um aspecto curioso. Pode-se analisar os acontecimentos pela seguinte ótica: primeiramente, o governador criou o museu, depois foi definida sua especialidade temática (representar a história política do estado), logo após ele próprio indicou uma pessoa de confiança para dirigir a instituição e, no decorrer, realiza doações de grandes quantidades de seus objetos pessoais à instituição. A análise sequencial desses atos leva a refletir: teria o ex-governador indicado Jessy Cherem com a confiança que ela atuaria nessa tarefa específica? Por ela pertencer a uma família “bem relacionada”, teria maior trânsito para coletar documentos e objetos de outros “ilustres” políticos catarinenses? Depositar no

⁹⁶ Essas correspondências fazem parte do terceiro grupo documental do arquivo pessoal de Jessy Cherem. São dez cartas que a titular emprestou à Katianne Bruhns durante a construção de sua pesquisa. Isso é mais especificado no Quadro 6 da minha tese.

MHSC documentos de natureza estritamente pessoal, como diplomas, títulos honoríficos, medalhas e troféus, vestimentas, objetos que ganhou em visita aos municípios catarinenses e até em outros países seria uma estratégia para demonstrar (só demonstrar? Ou mesmo “celebrar”, “deixar para a posteridade”, construir um legado de feitos?) Traços de sua atuação como figura política?

Na carta a seguir, alguns elementos merecem destaque (grifos meus):

Antônio Carlos Konder Reis
ams/Rio de Janeiro, 24 de outubro de 1980

Prezada amiga Dona Gessy,

Com os meus cumprimentos, venho acusar o recebimento de seu cartão, datado de 16 da corrente, que me encaminha **relação dos documentos que doeи ao nosso Museu**, nos dias 6 e 10 últimos. Grato pela **Providência**. Espero, em breve, poder voltar a sua presença e, assim, ouvir a história.

Penso como a senhora: muita paciência e perseverança, por muito tempo, e o Museu será compreendido por todos. Não desanime nem se irrite com as possíveis arremetidas dos que, inconformados, dedicam-se à arte sem grandeza da guerra de nervos.

Um forte abraço do (assinatura de Antônio Carlos Konder Reis).

Um aspecto intrigante é a própria narrativa da carta que, pelos próprios termos, demonstra laços de confiança e amizade. Por se tratar do governador, a correspondência poderia ser mais formal, com uma mensagem direta, porém é possível evidenciar um clima amistoso, com desejos de perseverança (ou de que ela perseverasse em sua “missão”). Outro ponto refere-se às questões que problematizei anteriormente em relação aos sinais que possibilitam pensar em intenções por parte de Konder com a criação do museu. No trecho grifado, o ex-governador refere-se ao MHSC como “nossa museu”, o que me leva a pensar na relação de Konder com o museu, mas também no papel de responsabilidade de Jessy Cherem para manter a instituição. Como as fontes indicam, tanto as cartas quanto os relatórios anuais do MHSC⁹⁷ Jessy dedicou-se na coleta de acervos para a instituição, buscando estabelecer contato com as famílias doadoras, atuando em parceria com outras cidades e outros museus pelo estado catarinense, recebendo as peças, preenchendo fichas e organizando o acervo.

Em resposta à doação realizada por Konder, Jessy, como diretora, enviou a relação de todos os documentos recebidos na instituição, como pode ser percebido na carta anteriormente mencionada. Nessas possibilidades abertas, surgiram outros indicativos na seguinte carta⁹⁸:

⁹⁷ No relatório de 1978, aparece menção à doação de objetos de ex-governadores e políticos de renome da época, como Aristílio Ramos, Jorge Lacerda, Gustavo Richard e de Antônio Carlos Konder Reis.

⁹⁸ Konder, 24 de junho de 1980.

Prezada amiga Dona Jessy,

Com meus cumprimentos, venho pedir-lhe o obséquio de examinar a possibilidade de considerar a sugestão que se segue. Em fase adiantada de organização está o Museu Histórico de Itajaí. O responsável é o grande amigo nosso e cidadão prestante João Amaral Pereira (Rua Lauro Müller, 16 – Itajaí – SC. – CEP. 88.300 – Telefone 44.0041). Gostaria que esse Museu, de minha terra natal, tivesse em suas exposições alguma coisa minha. Assim, consulto-lhe [sic] da conveniência de um contato seu com o João, para estabelecer um esquema de cessão de objetos ligados à minha vida pública, doados ao nosso Museu Histórico, para serem expostos em Itajaí, desde que não estejam sendo expostos em Florianópolis. Lembro as placas de prata, os diplomas de cidadão honorário e os diplomas das condecorações, a título de exemplo. Acredito que desse modo iniciar-se-ia um intercâmbio entre os dois museus de real proveito para Santa Catarina. Grato pelo que fizer, subscrevo-me cordialmente. Do amigo sempre grato [seguido de sua assinatura].

Por meio das missivas, pode-se intuir que Konder espalhou peças do seu arquivo pessoal por diferentes espaços que se destinam à preservação da memória, aqui observados em sua escolha pelo MHSC, localizado na capital do estado, preservando sua atuação política, e no MHI em Itajaí, como forma de preservação de uma identidade local e familiar.

Konder Reis, entre suas formações, tinha curso em Museologia, o que, de acordo com Jali, despertava no governador um cuidado especial com os acervos. Esses elementos levam a considerar que Konder poderia ter desenvolvido formas de organizar e selecionar, a fim de atingir seus interesses. Ribas Júnior (1997, p. 50), jornalista que trabalhou no escritório de Konder no Rio de Janeiro em 1967, comenta que:

Encontrei, para minha surpresa, cartas arquivadas desde o início de sua carreira parlamentar (1947), e os assuntos, registrados em fichas, com a anotação de todos os passos. Era um sistema criado pela imaginação metódica de Konder Reis. Um sistema simples e eficiente, pois cada assunto tinha uma ficha cartão com as indicações essenciais: nome do interessado, endereço, resumo do assunto, datas das correspondências recebidas e expedidas e posição processo, quando era o caso.

Essas informações e as cartas guardadas por Jessy testemunham que Konder preservava não somente o hábito de arquivar, mas também de responder zelosamente suas correspondências. As cartas trocadas e preservadas por Jessy que contribuíram para visualizar cenários e complexidades políticas. O pedido do governador para doação de seu legado documental ao MHSC anuncia/sinalizava certo desejo de imortalidade e monumentalidade do homem público e da permanência de registros de uma trajetória expressa em homenagens recebidas. De igual maneira, funcionam como testemunho da atuação da diretora de museu

histórico, que era responsável pela formação do acervo desse político que queria guardar seus documentos e objetos para se guardar.

Seguindo a análise sobre os caminhos trilhados pela personagem no MHSC, podemos pensar no entrelace entre a educação e seu interesse pelo campo da museologia, que aos poucos foi ganhando forma em sua trajetória profissional. Ao analisar dez relatórios anuais produzidos pela então diretora, entre os anos de 1977 e 1986, é possível observar indícios que demonstram os esforços empreendidos por Jessy para se apropriar da tarefa de gestão do museu, ao mesmo tempo que o ser professora, suas experiências com jardins de infância e formação de professores, permaneceram presentes nos anos em que dirigiu a instituição.

5.2 TRAÇOS DE UMA PROFESSORA NA DIREÇÃO DO MUSEU HISTÓRICO DE SANTA CATARINA

O primeiro aspecto a destacar em relação aos relatórios produzidos por Jessy são os estágios em outros museus, realizados logo no primeiro ano em que assume a direção da instituição. Em entrevista comentou que:

Como eu não era museóloga, não podia ser diretora, mas o governador Dr. Antonio C. K. Reis me chamou e disse que queria dar a direção do museu para mim. Então disse que gostaria de fazer estágio, porque eu não tenho experiência com museu. [...] o governador me pagou um estágio no Rio de Janeiro. Fui fazer no museu nacional, e no museu histórico, fiquei estudando sobre museu (CHEREM,2009).

Podemos observar que a personagem sabia das dimensões que o novo cargo iria lhe exigir, demonstrando seu interesse em conhecer mais sobre museus, inteirando-se sobre funcionamento, acervos, exposições, entre outras questões. No relatório das atividades realizadas pelo MHSC, em 1977, a diretora detalha que no dia 30 de setembro viajou de Florianópolis ao Rio de Janeiro, onde permaneceu entre 1º e 10 de outubro em estágio no Museu Histórico Nacional e Museu da República e, em julho de 1978, participou de um seminário de prevenção e segurança nos museus, realizado também no Rio de Janeiro. Após a viagem, ela elaborou o seguinte relatório (grifos meus):

Relatório

No dia 1º de outubro de 1977, apresentei-me ao Senhor Gerardo Câmara, Diretor do **Museu Histórico Nacional**, levando o ofício de apresentação de sua Excelência e o Senhor Secretário de Educação e Cultura, com a finalidade de tomar contactos com Diretores e Museólogos da referida entidade.

Cordialmente recebida, fui encaminhada a Chefe da Divisão, Senhora Dona Dulce Ludolf que se prontificou a dar todas as informações solicitadas sobre **recursos administrativos e técnicos**, que facilitassem o andamento dos nossos trabalhos junto ao Museu Histórico de Santa Catarina.

Em seguida passei a visitar todas as dependências do Museu Nacional, acompanhada pela Diretora.

Após a visitação dirigi-me ao setor administrativo para um diálogo com dirigentes e funcionários, onde recebi várias sugestões objetivas e práticas as futuras instalações do Museu Histórico de Santa Catarina.

Por solicitação da Chefe da Divisão Senhora Dona Dulce Ludolf, assumi o compromisso de enviar uma planta da sede antiga Alfândega, onde será instalado o Museu, para que possamos nos **orientar nas instalações e montagem de peças**.

A senhora Dona Dulce Ludolf colocou-me à disposição para prestar um atendimento de pessoal especializado, na fase da instalação, desde possamos entrar com recursos financeiros para despesas de viagens, hospedagem, alimentação e serviços prestados. Nos dias posteriores fui encaminhada ao **Museu da República**, onde mantive contato com a senhora Ecyla Castanheira Brandão, Diretora do referido Museu. Após ter visitado todas as dependências, recebi **sugestões e recomendações** que considero viáveis de aplicação com recursos de que dispomos no momento e que passo a apresentar:

O Museu vai à Escola:

1. Circulares aos **colégios** colocando:

- a) estatísticas de Visitação
- b) avaliação da Visitação
- c) avaliação da Visitação a nível de visitantes

d) Cursos de introdução à disciplina de História

2. **Comemorações mensais sobre vultos históricos**, sobre datas históricas, com palestras, conferências, apresentação de “slides”, etc.

3. Atividades de Livre criação, junto aos Escolares.

4. Conferência e cursos no auditório da Sec.

Com essas sugestões apresentadas, pretendemos Senhor Secretário, baseados no apoio de Vossa Excelência, iniciar uma atuação junto à Comunidade e à Escola, objetivando a Conscientização da população catarinense, para o verdadeiro sentido de atuação de um Museu em bases de uma **Entidade Dinâmica**, com recursos legados pela Histórica da nossa terra e da nossa gente.

Respeitosos cumprimentos.

Gessy Cherem Stocco

Diretora do Museu Histórico de Santa Catarina (seguido de sua assinatura).

No relatório, bem como em seu testemunho, é possível observar que suas visitas aos dois museus foram em busca de conhecimentos sobre questões administrativas, técnicas e organizacionais, como a própria disposição dos espaços do museu, entre outros assuntos. Outro aspecto interessante é a descrição feita pela autora como “sugestões e recomendações”: nesse item, aparecem propostas para execução de “atividades de livre criação, junto aos Escolares” e “Comemorações mensais sobre vultos históricos”. Arrisco-me aqui a pensar sobre as possibilidades de intervenção que Jessy Cherem poderia utilizar a seu favor, unindo dois campos de atuação: a gestão do museu e a aproximação com a escola.

Responsável pela efetivação do MHSC, como potente campo da tradição política catarinense, o projeto do museu tinha como intuito construir imagens dos “bons políticos catarinenses” (BRUHNS, 2010, p. 116) e a realização de comemorações mensais aos vultos

históricos, parece ter sido uma via para garantir a especialidade da instituição. A exemplo no ano de 1979, o MHSC realizou o Projeto “O Museu e a Criança”, o qual contou com a exposição temporária sobre o “Governador Gustavo Richard, em memória aos 50 anos após sua morte”.

Ainda no relatório das atividades realizadas pelo MHSC em 1977, destaco as entrevistas realizadas com familiares de ex-governadores⁹⁹ e a coleta de objetos pessoais deles. Jessy Cherem se envolveu em outras frentes de atuação: “Nos dias 11, 12 e 13 de julho, participamos atuando como professora do Curso de Treinamento de Educação Pré-Escolar, que realizou em Lages, por solicitação da LBA [...]. Uma informação que fornece indicativos de que, mesmo Jessy estando à frente do MHSC, não interrompeu por completo suas viagens, ou seja, suas viagens destinadas a ministrar cursos para o aperfeiçoamento de professores. O trecho a seguir, presente no relatório¹⁰⁰, possibilita uma maior dimensão de que esses cursos ocorreram com determinada frequência:

[...] por solicitação da Diretora Regional da LBA, Senhora Vilma Ramos Fonseca, que recebeu **todo apoio**, por parte do Senhor Secretário de Educação e Cultura, autorizando nossa colaboração. Nesta mesma oportunidade, conforme foi confirmado o Senhor Secretário, prestando colaboração à LBA, nós comprometeríamos de **visitar oficialmente os museus, dos respectivos lugares, por onde dêssemos os cursos**.

O documento sugere que Jessy Cherem estava autorizada a viajar para realizar os cursos de aperfeiçoamento de professores, desde que pudesse conciliar essas atividades com seu cargo de diretora do museu, ou seja, realizando visitas aos museus nas cidades atendidas pelos referidos cursos. Segundo o relatório em busca de outras pistas sobre a ocorrência das atividades educacionais, consta o seguinte registro:

Nos dias 15,16 e 17, realizamos curso de Educação Pré-Escolar, na cidade de Florianópolis, em colaboração com a LBA, ainda no mês de agosto, no dia 23 participamos de uma Reunião da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar, (OMEP -Brasil - SC), da qual fazemos parte da Diretoria - relações públicas - desta Organização.

A LBA foi fundada em 28 de agosto de 1942 por Darcy Vargas, esposa de Getúlio Vargas, com o objetivo de prestar assistência aos soldados brasileiros e seus familiares, durante os anos em que o Brasil participou da Segunda Guerra Mundial (BARBOSA, 2017). Foi criada em estabelecimento de convênios entre estado e empresariado, tendo como marca o trabalho

⁹⁹ Em julho de 1977 Jessy Cherem realizou entrevista com a senhora Kyrana Lacerda, a fim de comunicar a implantação do MHSC e solicitar a colaboração por meio da doação de peças e documentos de “valor histórico”, pertencentes a Jorge Lacerda.

¹⁰⁰ Documento relatando as atividades realizadas pelo MHSC em 1977 (grifos meus).

voluntário feminino. Atingiu todo o território nacional e, em algumas situações, prestou assistência social a grupos que nunca haviam sido alcançados pelo poder público no Brasil:

Getúlio Vargas também delegou à LBA a função de desenvolver a gestão populacional da nação por meio de suas políticas assistenciais, por meio de convênios estabelecidos nas áreas da assistência social e da educação, onde o planejamento passaria a ser pensado a partir da instrumentalização da família (TUMELERO, BERETTA, 2013, p.340).

Em Santa Catarina, a LBA foi constituída no ano de 1942, pela primeira-dama Beatriz Pederneiras Ramos (presidente da Comissão Estadual) e contou com o apoio do

Secretário Jaú Guedes da Fonseca, pelo Tesoureiro Américo de Campos Souto e outros, como Rogério Gustavo da Costa Pereira, Celso de Oliveira Ramos, Manoel Galdino Vieira e Severo Simões. Destaca-se que todas essas figuras políticas tinham influências na política catarinense, além de ocuparem cargos de confiança no aparelho estatal (SILVA, 2013, p.4).

A outra entidade mencionada por Jessy Cherem é a Omepe: segundo Carvalho e Rocha (2013), essa organização foi fundada em 1948, por um grupo de educadoras da Grã-Bretanha, Suécia, Noruega, França e Dinamarca, tendo como preocupação a educação de crianças no contexto pós-Segunda Guerra Mundial. Projetava, assim, a criação de um organismo internacional dedicado à Educação Pré-Escolar.

A Sede da Organização foi registrada em Paris, em 1948, e a instituição foi legalmente reconhecida como organização internacional a 7 de março de 1950. Estende-se, hoje, por mais de 70 países dos 5 continentes. Seus princípios socioeducacionais foram introduzidos no Brasil em 1953, com a finalidade de atender a crianças na faixa etária de 0 a 7 anos, de todas as classes sociais (CARVALHO; ROCHAS, 2013, p.97).

No Brasil, a Omepe teve sedes em quase todos os estados, funcionou como uma Confederação, formada por Federações Estaduais seguidas de associações municipais. A atuação nos estados brasileiros tinha como objetivo capacitar mulheres para trabalhar com a Educação Pré-escolar. Os cursos ocorriam por meio de conferências, geralmente por educadores considerados de destaque, com grande domínio das temáticas, tendo grande ênfase na psicologia da criança e nas metodologias didáticas voltados ao processo educativo (KRAMER, 1992).

Ao observar o contexto de surgimento e os objetivos propostos pela LBA e Omepe, e ainda as pessoas envolvidas na fundação de tais entidades em Santa Catarina, tem-se tanto o estabelecimento de grupos políticos, o assistencialismo, a capitalização e a projeção política

por meio desses projetos quanto a necessidade de intervenção em aspectos que carecem de políticas públicas, como a Educação Infantil. Aguça o sentido também pensar em Jessy Cherem, como uma professora que não apenas circulou nesses círculos políticos, mas também esteve envolvida com esses projetos, seja pelo estabelecimento de redes políticas ou por sua trajetória profissional, pois era uma professora especialista em Educação Pré-Primária pelo PABAEE-INEP, ministrava aulas de Psicologia Educacional, que era um dos escopos da Omepr, além de ter uma vasta experiência na formação de professores e na construção de jardins de infância.

Ao mesmo tempo, essas instituições surgiam para suprir carências que deveriam ser objeto de políticas governamentais, como o investimento na construção de prédios públicos e na capacitação dos professores. Mesmo atuando de forma emergencial, tais instituições acabavam desonerando o estado de suas responsabilidades e desvalorizando a formação do professor, ao passo que qualquer pessoa sem formação poderia realizar capacitações e atuar na educação de crianças.

Ao buscar informações sobre a atuação da Omepr em Santa Catarina, localizei a dissertação de Patrícia Regina Silveira de Sá Brant (2013), intitulada **Do perfil desejado - A invenção da professora de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (1976-1980)**, na qual há alguns indícios importantes sobre a atuação de Jessy Cherem. A referida pesquisa buscou problematizar a invenção da professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, tendo como foco da análise os documentos de recomendação nacional, a presença do CCJ e seu curso técnico de Materno-Infantil, o pensamento de Heloísa Marinho e os cursos da Omepr. Segundo Brant (2013, p.206), entre as primeiras professoras que dirigiram a organização, cinco delas haviam estudado ou eram professoras do CCJ: “Até o ano de 1985, estiveram à frente da Omepr/SC a irmã Gilda Moser e as professoras Rosina Fontes de Mello, Sônia Maria Dutra Luciano, Jessy Cherem e Telma Guilhermina Rezende Hoeschel de Souza”.

Jessy Cherem esteve à frente da organização ao longo de dez anos (1980-1990), concomitantemente ao desempenho do cargo de direção do MHSC, mantendo assim seus vínculos com a prática de formação de professores. Além disso, sua atuação autoriza-nos a pensar que a Omepr foi também um espaço para circulação dos conhecimentos do PABAEE-INEP e de suas experiências adquiridas. Duas entrevistas feitas por Brant (2013, p. 12) comentam sobre os cursos ministrados por Jessy Cherem:

Marisa Machado, primeira diretora da educação infantil da RME, relembra a Omepr: “Eram cursos muito bons. [...] música, teatro, era história contada, essa parte a gente

tinha bastante”. Do mesmo modo, Eliane Richter dos Santos, uma das primeiras professoras contratadas, lembra o curso de Artes Plásticas dado por “Jessy, que era da Omep”.

A autora complementa que os cursos eram de diferentes durações, entre cinco e dez dias, com carga horária de 12, 15 e 20 horas. Já as temáticas para a formação das professoras que atuavam na Educação Pré-Escolar eram “[...] em torno de artes plásticas, teatro, recreação, música, expressão e dança” (BRANT, 2013, p. 215). Uma das entrevistadas, ex-presidente da Omep, Sônia Luciano, comenta a importância de tais formações: “Na época não se tinha nada, não existiam outros cursos. A referência era a Omep”¹⁰¹.

Perseguindo ainda as atividades registradas no relatório (1977), em que a personagem transita no campo da educação, foi localizado no mês de setembro: “Reunião da OMEP, no Colégio de Aplicação, no dia 23”, já em outubro “Nos dias 17, 18 e 19 - Participação da III Jornada de Educação - Ciclo de estudos. I salão Catarinense da Crianças - I Sacri na [UFSC]”.

No mês de novembro, consta: “Dia 16 - Reunião da OMEP, no Colégio Aplicação” e no “Dia 21 - Uma manhã de Encontro com as professoras do Instituto - Santa Catarina, em colaboração com a Fundação Catarinense do Bem-Estar do Menor (FUCABEM), realizando um curso de recreação”. O relatório final de 1978 não tem registro de atividades com vínculo na educação. Já no ano de 1979 consta o desenvolvimento do projeto “O museu e a criança” que, segundo sua descrição, teve como objetivo promover a aproximação entre as escolas e as crianças (como o projeto referia o público) do MHSC e suas ações educativas. Em seguida, trago as imagens da capa e contracapa do relatório do referido projeto. Nela, chamo atenção para a representação de uma criança entrando pelas portas do MHSC.

¹⁰¹ Entrevista concedida a Patricia Brandt em 19 de dezembro de 2011.

Figura 45 – Capa e contracapa do relatório do projeto – **O museu e a criança**



Fonte: Acervo documental do MHSC.

No relatório, consta a justificativa que norteou o projeto o Museu e a Criança, sendo elas:

- I. Introdução do Museu no mecanismo de Educação;
- II. O museu como recurso de apoio à Educação;
- III. Levar a criança a conhecer o Museu através de um itinerário poético;
- IV. Desenvolver atividades de criação e reflexão;
- V. Ação educativa como básica em todo Museu Moderno.
- VI. Os Museus devem adotar funções educativas e culturais atuantes.

A narrativa apresentada no relatório parece estar em confluência com a atuação de Jessy Cherem no campo educacional, com metodologias e estratégias pedagógicas utilizadas em seus jardins de infância. Assim, propunha uma educação que partisse do interesse das crianças, com metodologias ativas, com foco na ampliação de conhecimentos e vivências para a vida em sociedade. No museu, é possível perceber semelhanças na proposta de fazer circular escolas pela instituição, com atividades voltadas aos estudantes, mesmo dentro dos limites de sua atuação e seu tempo, buscando dar certo dinamismo a aproximação do museu ao público.

Segundo os resultados apresentados no projeto, evidencia-se que ocorreu parceria como o Museu de Arte de Santa Catarina, na figura do diretor Aldo Nunes, abrangendo as seguintes escolas: Escola de Arte de Florianópolis, Escola de Aplicação do Instituto Estadual de Educação, Grupo Escolar Antonieta de Barros, Escola Municipal Maria de Barreiros. Para a realização do projeto, também foi estabelecido parceria com a Udesc, em especial com o curso de Educação Artística, tendo a participação de dez alunas bolsistas. O projeto atingiu 480 crianças, segundo dados do relatório. Em seguida, trago duas fotografias que se encontram no fim do relatório, nas quais é possível observar a presença das crianças no museu e a produção de uma atividade prática desenvolvidas por elas.

Figura 46 – Crianças atendidas no projeto **O museu e a criança**



Fonte: Acervo documental do MHSC.

No relatório de 1980, o projeto desenvolvido foi A História e a Arte na ação comunitária, que teve como proposta aproximar o museu da comunidade, ou seja, as ações eram voltadas para as crianças das escolas municipais e das regiões consideradas periféricas. Ele contou com a contribuição da Prefeitura Municipal de Florianópolis, que disponibilizou ônibus para o transporte dos estudantes das escolas: Anísio Teixeira (Bairro Costeira do Pirajubaé) e Almirante Carvalhal (Bairro Coqueiros) – atingindo cerca de 1.760 crianças, durante os meses de março a novembro do mesmo ano. Ainda no ano de 1980, há o registro de sua atuação na LBA em cursos de treinamento de professores em diversas regiões do estado: Florianópolis, Tubarão, Itajaí e Mafra. Já em relação ao intercâmbio com outros museus há menções de sua visita às seguintes instituições: Museu Imperial de Petrópolis (Rio de Janeiro), Museu Pe. Carlos Weiss (Londrina), Museu Histórico de Itajaí (Santa Catarina).

No ano de 1981, em relação às atividades educativas, tem o registro de uma palestra que proferiu na UFSC sobre a temática “Fatores que contribuem para a cultura popular em Santa Catarina”, para os alunos da 3^a e 4^a fase do curso de Psicologia. No ano seguinte (1982), o MHSC desenvolveu o projeto O papel do museu na educação, atendendo 240 crianças da Escola Básica Alferes Tiradentes¹⁰² e da Escola Básica de Demonstração Lauro Muller. Nesse ano, um aspecto é curioso: a instalação da sede da Omepr no MHSC e a participação de Jessy Cherem em duas reuniões.

Nos anos de 1983 e 1984, não consta a participação em nenhuma atividade educacional. Entretanto, em 1985, os relatórios sugerem que Jessy começa a se envolver em outros projetos, sendo eles: “[...] reuniões e treinamentos com a Comissão do Pró-Criança, viagens entre os dias 5 e 8 de maio – Comissão do Pró-Criança”.

Em 1986, ocorreu a cerimônia de reabertura do MHSC e a efetiva mudança de prédio, saindo da Alfândega para o Palácio Cruz e Sousa. De acordo com o Relatório de atividades do museu (set. 1986),

O Palácio Cruz e Souza, dia 30 de agosto, às 20 horas, com solenidade de reabertura foi entregue à visitação pública, instalando-se o Museu Histórico de Santa Catarina com papel específico e primordial dentro de todo processo de preservação de nossa memória e identidade cultural.

Na presença e no discurso do então governador Esperidião Amin, foi entregue à sociedade catarinense a nova sede do MHSC. Segundo Bruhns (2010, p. 15), a escolha do

¹⁰² Os nomes das instituições educacionais foram mantidos conforme o registro nos relatórios, respeitando a nomenclatura da época.

Palácio foi uma forma de demarcar a especialidade do museu de preservar a história política de Santa Catarina: “A suntuosidade da arquitetura acrescida pelas figuras de dois guardas uniformizados com suas baionetas e cumprindo seu posto à porta do Museu se destacavam na paisagem do centro da cidade” e agiam no imaginário da população, fazendo o número de visitação aumentar consideravelmente na nova sede.

Ainda sobre a solenidade de reabertura do museu, trago em seguida duas imagens: a primeira de Esperidião Amin, proferindo algumas palavras, e na segunda ele entregando à diretora do museu um álbum de fotografias do Palácio.

Figura 47 – Solenidade de reabertura MHSC Palácio Cruz e Sousa



Entrega do Álbum de fotografias do Palácio Cruz e Sousa à Diretora do Museu Histórico, Jessy Cherem.



Fonte: Relatório de Atividades do MHSC (set. 1986). Acervo documental do MHSC.

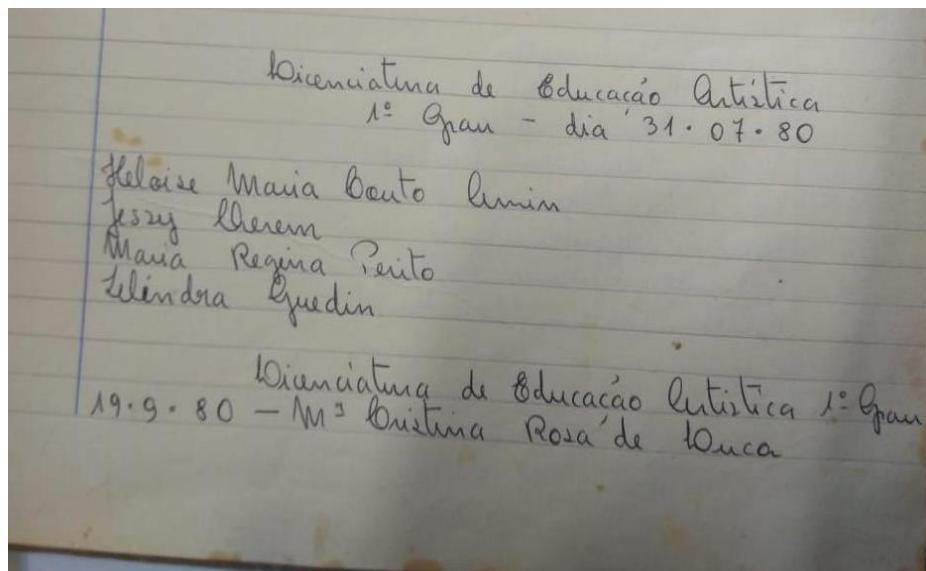
Com base na análise dos relatórios de atividades do MHSC, fica notório que Jessy

mobilizou e se engajou na tarefa de implantação e consolidação do museu, por meio do desenvolvimento de projetos, constituição de seu acervo e ampliando a relação dele com instituições culturais e escolares e o público em geral.

Pensando em sua atuação frente ao MHSC, intriga pensar sobre os possíveis esforços que fez para se adequar às necessidades do cargo que desempenhava. Ou mesmo para manter nele e/ou enquadrar-se profissionalmente na função que exercia, visto que se aposenta de seus trabalhos prestados ao estado catarinense, como diretora do museu.

Em meio à pesquisa, levantei algumas informações de que a personagem havia realizado curso de graduação em Educação Artística na Udesc, em Florianópolis.

Figura 48 – Licenciatura de Educação Artística/Faed



Fonte: Caderno de registros Faed/Udesc.

Isso me levou a pesquisar no arquivo documental da Faed, atual Centro de Ciências Humanas e da Educação. No caderno de registros de estudantes formados em seus respectivos anos, encontrei o nome de Jessy Cherem, com registro de 31 de julho de 1980, formada no curso de Licenciatura de Educação Artística – o que reforça a ideia de que ela dedicou esforços para desempenhar seu cargo e, ao mesmo tempo, pode-se inferir que ela foi se identificando com o campo cultural.

Entretanto, em relação à esfera educacional, observam-se traços da sua vivência como professora nos projetos empreendidos, a aproximação do museu e as diversas escolas atendidas. Além disso, sua atuação na direção da instituição lhe proporcionou conhecer pessoas, participar de círculos culturais, ampliar seu capital cultural que foi desenhando a história de vida de uma

mulher envolvida nas causas educacionais e culturais. Levanto a problemática que, por meio de sua atuação no museu, ela pôde ter mais proximidade a pessoas ligadas a cargos políticos, como o governador Esperidião Amin e sua esposa Ângela Amin, período em que participou de reuniões do programa governamental Pró-Criança.

5.3 CONSENSOS E DISSENSOS: PRÓ-CRIANÇA

A partir dos indícios da participação de Jessy nas reuniões do Pró-Criança, encontrados nos relatórios anuais do MHSC, comecei a investigar o que teria sido tal sigla e o que propunha para o cenário educacional catarinense da época, em especial a relação dela com o programa. O Pró-Criança (1982-1986) foi um programa governamental implementado no estado de Santa Catarina, idealizado durante a elaboração das propostas do governo de Esperidião Amin, em seu plano de governo intitulado *Carta aos catarinenses*¹⁰³ e inserido em um projeto que tinha como denominação opção pelos pequenos. Sobre o referido programa, encontrei alguns estudos que me ajudaram a compreender melhor seus discursos e objetivos, sendo eles: Marilda Merêncio Rodrigues (2001): **Pró-criança: por entre creches, livros e canções, a busca de consensos (Santa Catarina década de 1980)** e também de Rodrigues (2005): **Pró-Criança: uma política pública para a infância catarinense?** Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, a autora reuniu 25 documentos, como relatórios, informativos e documentos norteadores, além dos 31 livros infantis e 36 canções selecionados no concurso promovido pelo Pró-Criança Cultural, muitos destes documentos possivelmente me ajudariam a conhecer melhor tal sigla e seus desdobramentos.

Em visita à Biblioteca Pública de Florianópolis, no setor de Obras Raras, pude localizar alguns deles, como os referentes ao programa Pró-Criança e às políticas governamentais do período, sendo eles: Documento Básico, elaborado pela Comissão Pró-Criança, datado de 1984, produzido em Florianópolis e não paginado, intitulado como **Pró-Criança- adote esta ideia, Documento Básico**. O segundo documento consiste em um relatório das ações do Pró-Criança, intitulado **Encontro Pró-Criança nas regiões catarinenses. Constatções e perspectivas - Sul catarinenses (19 de agosto de 1985)**. Desse mesmo período, a **Carta aos catarinenses - Um compromisso com o futuro de Esperidião Amin e Victor Fontana (1982)**, e a **Resposta**

¹⁰³ Documento que reúne as propostas de governo de Esperidião Amin e Victor Fontana, para as eleições de 1982 em Santa Catarina. Antes de sua publicação oficial, foram apresentadas cerca de 20 cartas para a imprensa, nas quais continham as concepções e os projetos para os diferentes setores econômicos e sociais. A estratégia utilizada pelos candidatos garantiu-lhes espaço na imprensa, colocando-os em evidência (AGUIAR, 1991).

a Carta aos catarinenses - governo Esperidião Amin (1987).

No Documento Básico, é possível conhecer alguns aspectos dessa proposta governamental e seu público-alvo: de acordo com seus idealizadores, o governo tinha como projeto a opção pelos pequenos, evidenciando quem são eles:

São os quase 200.000 produtores rurais que, com propriedades de áreas inferior a 50 hectares, produzem mais de 80% da nossa riqueza agrícola. São os mais de 100.000 proprietários de pequenos negócios que, ao longo do tempo, sempre representaram uma verdadeira vacina contra o desemprego. São os jovens que se frustraram diante da perspectiva de enfrentar seu projeto de vida sem um ofício (DOC. BÁSICO, 1984, s/p).

Em meio a tais ideias, o Pró-Criança tinha como foco crianças de zero a seis anos: “Nessa faixa etária, especificamente, as ações educativo-culturais precisam estar integradas com outras iniciativas de política social, particularmente com as de saúde, saneamento, alimentação e organização comunitária” (DOC. BÁSICO, 1984), voltados às necessidades para o desenvolvimento do catarinense, visualizando na criança a necessidade de investimento como capital humano, ou seja, o atendimento deve ser priorizado desde seu nascimento. Nesse sentido, o Pró-Criança apresentou subprojetos que perpassam diversas áreas, como saúde, agricultura, ensino e que propunham atender as crianças catarinenses de diversas regiões. Segundo o Documento Básico (1984, s/p):

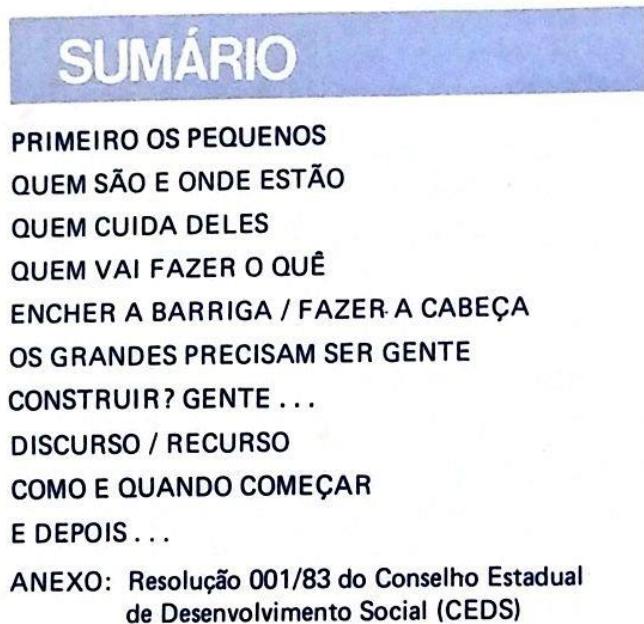
Muitos são os pequenos no pequeno Estado de Santa Catarina. Mas ninguém é mais O PEQUENO do que aquele que acaba de despertar para a vida: a criança de zero a seis anos. Para efeitos desta proposta, quando falamos em pequeno, estamos nos referindo exclusivamente à essas crianças. Durante muito tempo não se deu maior importância aos primeiros anos de vida das pessoas. Os pequenos eram considerados adultos em miniatura e o binômio prêmio/castigo se fazia presente, na medida em que a criança externava condutas adequadas ou não, ao meio adulto. [...]. Em cada seis catarinenses, um tem menos de sete anos de idade. Ou seja, são mais de 600.000 crianças das quais 10% são atendidas diretamente pela rede institucional existente.

O Documento Básico não apenas apresenta quem são esses pequenos como também coloca na centralidade a necessidade de políticas voltadas às crianças de zero a seis anos, considerando que:

A criança é pessoa, sujeito de direitos e deveres e como necessidades específicas dessa faixa etária, independentemente da preparação para o futuro. A melhor maneira de prepará-la para o futuro é dar-lhe condições de ser criança aqui e agora. Ou seja, tudo se decide antes dos seis anos (DOCUMENTO BÁSICO, 1984, s/p).

A seguir, apresento o sumário do Documento Básico, o qual em seus itens é possível ter uma dimensão do que propõe o programa.

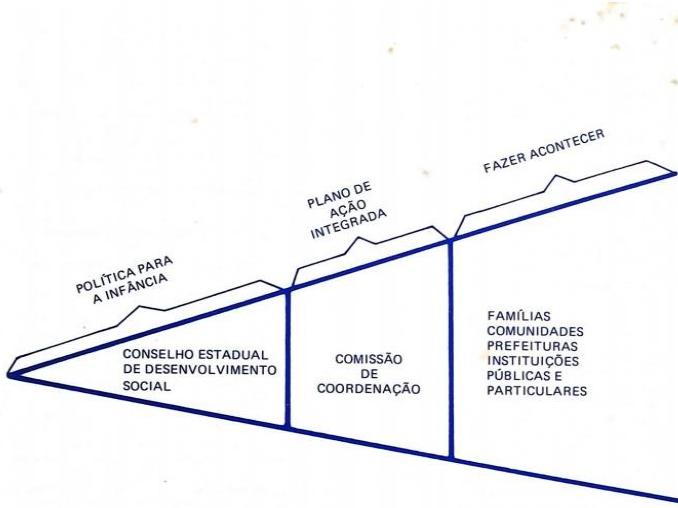
Figura 49 – Sumário Documento Básico Pró-Criança



Fonte: Pró-Criança - adote esta ideia, Documento Básico (1984, s/p). Acervo documental da Biblioteca Pública de Santa Catarina.

Após o documento conceituar “A opção pelos pequenos” e quem são eles, seus idealizadores apresentam um organograma prático para sua funcionalidade. No item “Quem cuida deles”, apresenta-se a ideia de que, com a intensificação das mulheres no mercado de trabalho, há uma maior necessidade de lugares destinados ao cuidado das crianças. “Para a clientela das camadas média e altas, as soluções se deram a nível das forças de mercado. Para as camadas mais baixas tornou-se indispensável a presença do Estado através de seus órgãos assistenciais” (DOC. BÁSICO, 1984, s/p). Para a solução de determinada demanda, o documento aponta para a necessidade de participação comunitária e, ao longo do texto, expressões como “responsabilidade comunitária”, “participação da família” e “participação dos empresários” sugerem baixa participação do estado em investimentos e maior intervenção de empresários e comunidades.

Figura 50 – Estrutura organizacional Pró-Criança



Fonte: Pró-Criança- adote esta ideia, Documento Básico (1984, s/p). Acervo documental da Biblioteca Pública de Santa Catarina.

Esse modelo “participativo” pode ser visualizado no organograma acima, o que propõe a elaboração de políticas voltadas à infância, por meio do Conselho Estadual de Desenvolvimento Social e pela Comissão do Pró-Criança, ao referir-se à execução: no topo do item “Fazer acontecer”, têm-se as famílias e comunidades, seguidas das prefeituras, instituições públicas e particulares, não deixando efetivamente clara a participação do governo do estado.

Como parte de tais ações, um dos subprojetos do Pró-Criança são as creches domiciliares, que constituem “[...] um mesmo modo de guarda da criança pequena: uma mulher toma conta em sua própria casa, mediante pagamento, de filho de outras famílias enquanto os pais trabalham fora” (ROSEMBERG, 1986, p.73). Nesse sentido, as creches auxiliares proporcionam a conciliação de baixo custo, ausência de investimentos públicos e participação comunitária.

Rosemberg (1986) apresenta os principais argumentos utilizados em defesa da modalidade creches auxiliares: primeiramente, se reveste da ideia de “forma alternativa de atendimento à criança pequena” e dedica-se em demonstrar que o modelo de creches auxiliares seria alternativo em relação aos modelos convencionais e tradicionais, uma forma de garantir a expansão de vagas e atendimento em creches, o que prevê um atendimento emergencial: “Seus objetivos quase sempre se limitam a procurar garantir a sobrevivência física da criança pequena” (ROSEMBERG, 1986, p. 74). Nessa perspectiva, pode-se considerar que

[...] um programa destinado à criança de 0 a 6 anos se propõe ou consegue apenas desempenhar uma função de guardar, atendendo essencial ou particularmente às necessidades nutricionais, estamos diante de um modelo incompleto, que deixa de

lado outras funções extremamente importantes, como por exemplo a educativa (ROSEMBERG, 1986, p. 74).

O segundo argumento trata-se de uma modalidade de atendimento familiar, o que engloba discussões muito amplas, como a tarefa da família no processo educativo substituindo a função do estado. As naturalizações de gênero, ao tratar de “mulheres crecheiras” de que qualquer mulher, desde que seja calorosa, goste de crianças, seja dotada de bom senso e não tenha problema pessoais, pode cuidar de filhos de outros pais. Como se essas questões já não fossem problemáticas o bastante, há também a desvalorização docente nos profissionais da educação e na própria instituição: a escola. Indícios desse discurso podem ser observados no Documento Básico (1984, s/p, grifos meus):

O último estágio da carreira do magistério universitário é o de “Professor Titular”. Como a própria expressão sugere, para chegar lá é preciso ter “títulos”. Pode-se até constatar casos em que a bagagem acadêmica é inversamente proporcional ao **equilíbrio emocional** do professor. Para trabalhar com os pequenos é preciso, acima de tudo ser gente.

Identifica-se, nos excertos apresentados, traços relacionados à moral e à exemplaridade vinculados à profissão docente. De acordo com Pintassilgo (2011, p.8), “[...] exemplaridade do mestre, permanentemente glosado pelo discurso pedagógico, independentemente de momentos ou tendências”. Além disso, adjetivos como vocação, tato, paixão aparecem como qualidades mais importantes do que a qualificação profissional.

O terceiro e último argumento apresentado por Rosemberg (1986) trata-se de um atendimento de baixo custo, porque não gasta em construção de instituições de ensino. Argumento frequentemente usado, pois refere-se aos baixos custos:

[...] já que nesta modalidade de atendimento não haveria “necessidade” de construção de novos prédios; outro argumento que se faz presente é o de que a criança é atendida de forma integrada, pois passa a receber atenção de saúde, alimentação orientada, atividades pedagógicas e de estimulação essencial. E por fim, o argumento de que as creches domiciliares envolvem a participação da comunidade, numa espécie de co-gestão (RODRIGUES, 2005, p. 10).

Ao observar o Pró-Criança e o subprojeto das creches domiciliares, pude perceber alguns consensos e dissensos em relação à atuação profissional de Jessy Cherem: por um lado, há confluências nas políticas voltadas à infância, ao atendimento e à necessidade de ampliação de prédios destinados a creches, o que pode ser visto na formação de Jessy desde o PABAEE-INEP, além das discussões teóricas-metodológicas que o Programa propunha. E em sua atuação

na formação e especialização de professores.

Por outro lado, o Pró-Criança apresenta, em seu discurso, a ideia de que as pessoas que atuam com a educação de crianças de zero a seis anos não precisam ter qualificação profissional, ou seja, não precisariam ser necessariamente professores. Elementos esses que geram estranheza ao pensar sobre a trajetória da personagem marcada pela atuação com a formação de professores. Tais questões reforçam minhas problematizações de que Jessy, acima de tudo, foi uma representante do estado no campo educacional, esteve à frente de diferentes programas e ações voltadas à educação, tarefa nem sempre harmônica. Trata-se de estar em uma linha tênue entre a defesa das bandeiras educacionais e os interesses de governos e grupos políticos, ou, na medida do possível, conseguiu fazer uma negociação entre suas ideias e seus horizontes possíveis, ou mesmo alterando seu olhar ao longo das vivências que adquiriu. Podem ser pensados como uma forma de estabelecer alianças para se manter em cargos de confiança, garantindo, assim, a manutenção de determinado *status* ou uma forma possível que encontrou para atuar na esfera educacional.

6 MEMÓRIAS APAZIGUADAS: ENTRE LEMBRANÇAS E NARRATIVAS DE ENCANTAMENTO

O passado é sempre conflituoso. A ele se referem, em concorrência, a memória e a história, porque nem sempre a história consegue acreditar na memória, e a desconfia de uma reconstituição que não coloque em seu centro os direitos da lembrança (direitos de vida, de justiça, de subjetividades) (SARLO, 2007, p. 9).

Os motivos para escrita deste último capítulo partem de algumas inquietações acerca da personagem desta pesquisa e, sobretudo, sobre o conjunto de narrativas orais (produzidas nas entrevistas realizadas com suas ex-alunas e ex-colegas de trabalho). Tais testemunhos levam a indagar as representações da personagem, rememorada por eles(as) e em outros documentos, como homenagens e recortes de jornais. Estes documentos reproduzem memórias que, em grande parte, parecem apaziguadas, que ressoam na admiração e encantamento sobre a atuação e os feitos educacionais de Jessy Cherem.

O interesse aqui consiste em realizar análises aproximativas das memórias do passado que são ressignificadas no presente, observando os rastros que a personagem deixou. São cacos, migalhas que juntos formam uma versão, compõe uma representação de Jessy Cherem, que foi compartilhada pelos entrevistados e que nos ajudam a compreender os espaços em que circulou, suas ações e seus projetos.

6.1 PRESENÇA EM CARTAS: O ENCANTAMENTO DE UMA ALUNA À PROFESSORA JESSY CHEREM

Antes de analisar o conteúdo de duas cartas enviadas em 1967 à Jessy por sua ex-aluna, quero contar o percurso investigativo que proporcionou encontrar as cartas a autora, resultando em sua entrevista.

O encontro com as cartas teve início em 2015, quando localizei no acervo documental do GRUPEHME documentos reunidos por Angélica Goulart (2012)¹⁰⁴, para a construção de seu trabalho de conclusão de curso. Entre eles, estavam duas cartas concedidas por Jessy, digitalizadas pela pesquisadora. Quando as encontrei, pareciam ser dois documentos “soltos” em meio ao conjunto documental que tinha, em maior quantidade, certificados de cursos e recortes de jornais selecionados e organizados por Jessy. Fiz a impressão das cartas, passei a

¹⁰⁴ Pesquisa mencionada na introdução.

analisá-las mais detidamente, levei para algumas entrevistas para tentar identificar a autora, visto que quem as escreveu assinou apenas como Tanira.

Duas questões me incomodavam: quem era Tanira? Quem era essa jovem estudante que escrevia cartas para sua ex-professora? Cartas repletas de informações dos dias em que viviam, posicionamentos fortes, mensagens que transbordavam carinho e saudade.

A segunda questão: quais os motivos ou motivações fizeram Jessy Cherem guardar por todos esses anos (1967 até 2012, ano que concedeu cópia digital ao GRUPEHME) as cartas de uma ex-aluna de Criciúma? Teria boas recordações do período em que lecionou no referido município? Seria uma forma de reunir fragmentos de sua atuação profissional? Tal ato sugere intencionalidades, de recordar momentos. Afinal, para que se guarda? “Guarda-se para ter a vida reconhecida. Para testemunhar, reviver, eternizar” (MIGNOT, 2010, p. 15). Tinha dimensão da importância desses guardados para a História da Educação catarinense? Todas essas questões, além de seus conteúdos fascinantes e a escrita impecável, só aumentavam meu interesse de pesquisa.

Uma grande frustração ocorreu quando tive contato com seu arquivo pessoal por meio de seus familiares, observando que as cartas físicas já não faziam mais parte do conjunto documental. A ausência me causou diversas questões: teriam sido destinadas ao “fogo ou ao lixo” (CUNHA, 2002) por Jessy em ato de desapegar-se de papéis velhos? Ou foram descartadas por seus familiares após sua morte?

No decorrer do processo investigativo, fui reunindo informações, realizando uma “operação de caça” (CERTEAU, 1994) para conhecer a autora e saber mais sobre as cartas, o que estudavam, o que liam, como era a relação com a professora, entre outras questões. Entrevoei alguns ex-colegas de trabalho, ex-alunos, pessoas que de algum formam conviveram com Jessy. Em conversa com uma das primeiras entrevistadas (no ano de 2018), a ex-aluna e também professora aposentada Vera Maria Silvestre Cruz, levei as cópias das cartas com intuito de descobrir quem eram essas alunas que sentiam falta da professora. Prontamente Vera reconheceu a grafia e assinatura, identificando a jovem estudante normalista que assinava as cartas como Tanira.

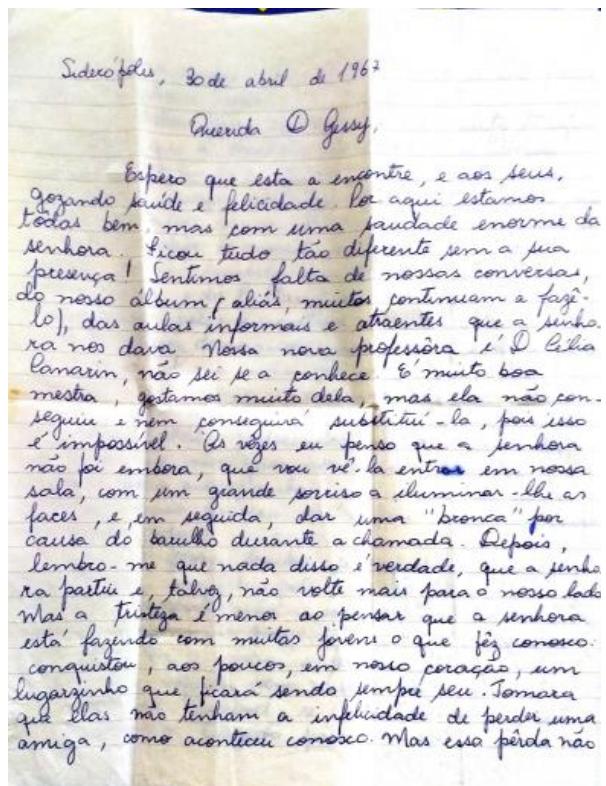
Foi assim que conheci seu nome completo: Tanira Margarete Piacentini¹⁰⁵, seu endereço de e-mail e número de telefone. Entrei em contato primeiramente por e-mail e, não obtendo

¹⁰⁵ Professora aposentada do Colégio de Aplicação da UFSC no ano de 1995, onde ministrava aulas de Língua Portuguesa. Ao longo de sua trajetória profissional atuou em cargos administrativos no Colégio e na Universidade, além de participar de projetos voltados à formação de professores.

resposta, resolvi ligar. Na ligação, fui contando sobre a pesquisa, sobre Jessy Cherem e meu interesse de entrevistá-la. Tanira respondeu positivamente e aberta à pesquisa, mas, por problemas de saúde, não poderia me atender de imediato. Em uma segunda, ligação estava fora do país, então adiei por alguns meses aquela conversa que tanto desejava. Em dezembro de 2019, finalmente consegui agendar a entrevista em sua residência em Florianópolis. Ao realizá-la, além de conhecer as recordações que mantinha sobre aquele período, fui surpreendida com um envelope e duas cartas que me esperavam sobre a mesa. Guardadas, preservadas, elas resistem por 53 anos. Segundo a entrevistada, após o falecimento do Jessy Cherem (2014), seus familiares lhe procuraram para entregar aquelas correspondências retornando, assim, para a autora.

Tanira Margarete Piacentini, como mencionado na introdução, nasceu no dia 26 de maio de 1950, no município de Siderópolis, no sul de Santa Catarina. Realizou o Ginásio Normal em Criciúma, no Colégio Madre Teresa Michel, onde conheceu Jessy Cherem, que foi sua professora no Curso Normal. O contexto de escrita das cartas ocorre em 1967.

Figura 51 – Uma das cartas



Fonte: Arquivo pessoal de Tanira Margarete Piacentini (1967).

Cartas, geralmente, expressam em seus conteúdos relações de afetividade¹⁰⁶, carregam romances, mensagens entre amigos(as), negócios, conversas entre familiares, trazem à tona sentimentos e emoções. Enviadas para diminuir distâncias, “[...] cartas movem-se entre presença e ausências, ao mesmo tempo em que, à distância, mantêm vínculos” (BASTOS; CUNHA, MIGNOT, 2002b, p. 5).

Nas cartas enviadas à Jessy, expressa-se saudades que ela e suas colegas sentem da professora que partiu: “Ficou tudo tão diferente sem a sua presença! Sentimos falta de nossas conversas, do nosso álbum, (aliás, muitas continuam a fazê-lo), das aulas informais e atraentes que a senhora nos dava” (PIACENTINI, 1967). Nesse trecho, podemos perceber a demonstração de saudade e carinho relatados pela estudante, o que possibilita inferir que Jessy tinha uma forma “diferente” de conduzir suas aulas, realizadas de maneira mais informal e atraente, permitindo estabelecer relações tanto aos discursos da renovação pedagógica quanto, possivelmente, com as instruções que recebeu quando realizou o curso do PABAEE-INEP.

Outro aspecto passível de análise nesse trecho diz respeito ao cotidiano escolar, quando a autora se refere à confecção dos álbuns¹⁰⁷ de memórias. Eles constituíam-se de práticas escolarizadas, produzidas durante as aulas. Tinham diferentes formas e diversificados tamanhos, alguns mais luxuosos, outros nem tanto, eram destinados a guardar momentos, registrar memórias, recebiam pequenas cópias de sonetos, ganhavam decorações, mensagens religiosas, dedicatórias trocadas entre amigas, espaço para as recordações dos tempos de escola (CUNHA, 2005).

[...] permite considerar esta prática como um aspecto da cultura escolar da época já que se constituíam como saberes e experiências produzidas e vividas no ambiente da escola, eram por ela incentivadas e praticadas e, como tal, construtoras de história e instituidoras de lugares de memória (CUNHA, 2005, p. 348).

Os vestígios analisados na carta e no arquivo pessoal de Jessy Cherem indicam que a escrita e organização dos álbuns foi algo desenvolvido em suas aulas. Teria esse hábito adquirido durante suas aulas no CCJ em Florianópolis, onde realizou o Curso Normal e depois incorporado à sua prática docente? Ou mesmo durante os cursos de aperfeiçoamento do PABAEE-INEP? Evidenciados no trecho da carta, parecem ter sido um diferencial de suas aulas, bem como se tornou um hábito de escrita e organização, mesmo depois de sua partida.

¹⁰⁶ Mas não apenas isso: existem infinidades de destinos, enviadas por motivos de trabalho, negócios, relações diplomáticas, entre outros. São escritas por diferentes ordens e de diversas formas e ritos epistolares.

¹⁰⁷ Tais álbuns aqui entendidos como documentos produzidos pela cultura escolar.

Durante a entrevista, Tanira começou a ler trechos da carta e, aos poucos, foi tecendo comentários, lembranças e recordações mediadas pelo rastro documental. Comenta que na missiva referia-se às novas alunas de Jessy em Curitiba: “Tomara que elas não tenham a infelicidade de perder uma amiga, ou seja, ela fez isso ultrapassou o limite de ser uma professora, mesmo a distância ela manteve uma relação afetiva” (PIACENTINI, 2019).

Ademais, outro trecho transscrito da carta convida-nos a refletir ainda mais sobre suas aulas e o cotidiano escolar: “Às vezes eu penso que a senhora não foi embora, que vou vê-la entrar em nossa sala, com um enorme sorriso a iluminar-lhes as faces, e, em seguida, dar uma ‘bronca’ por causa do barulho durante a chamada” (PIACENTINI, 1967). Demonstram, assim, pequenas pistas da chegada da professora em sala, aspectos de seu semblante e os ritos comuns e que permanecem nos dias de hoje, como a chamada. Testemunhando a ausência da professora, a escrita da carta sugere o desejo de encurtar distâncias, afagar saudades, saber notícias, obter respostas, manter um vínculo, mesmo que afastadas pela localização geográfica: “Estou para escrever-lhe há muito tempo, mas creio que a senhora me conhece. Sempre adiava esta oportunidade, não porque evitasse escrever lhe, mas por acreditar ser difícil transpor os nossos sentimentos para o papel” (PIACENTINI, 1967).

Quem escreve faz o pensamento no outro como quem trava um diálogo (GOMÉZ, 2002), como o seu interlocutor e com o papel, um desabafo. Tanira anuncia a dificuldade de expor seus sentimentos, a demora em escrever como forma de driblar a saudade de sua professora. Para além da saudade, a carta possibilita tanto uma visão de quem escreve quanto uma representação de quem a se destina, entendidas pelas lentes de encantamento de uma aluna em relação à sua professora, ao relatar a saudade e a falta que suas aulas fazia, expressa que a via como amiga.

Depois, lembro-me que nada disso é verdade, que a senhora partiu e talvez, não volte mais para o nosso lado. Mas a tristeza é menor ao pensar que a senhora está fazendo com muitos jovens o que fez conosco. Conquistou, aos poucos, em nosso coração, um lugarzinho que ficará sendo sempre seu. Tomara que elas não tenham a infelicidade de perder uma amiga, como aconteceu conosco (PIACENTINI, 1967).

A presença da professora parece ter marcado o cotidiano escolar das alunas: mesmo após sua partida, mantinham preservadas algumas memórias dos dias que conviveram com ela. Escrever as cartas era uma forma de manter as memórias vivas, pois quem escrever está evocando lembranças, sentindo saudades. Entre seus conteúdos, surgem comentários sobre não apenas as aulas, mas também os cursos e as palestras que Jessy proferiu na cidade,

demonstrando uma atuação destacada, o que possivelmente contribuiu para a admiração das alunas.

Entrelaçando os vestígios encontrados nas cartas, com a entrevista concedida por Tanira Piacentini, pergunto quais recordações ainda mantém sobre Jessy:

Em 1961, fiz exame para o Ginásio, de 1961 a 1964 cursei o ginásio, de 1965 a 1967 fiz o Curso Normal e em, 1966, foi quando a Dona Jessy foi ser nossa professora. E nos surpreendeu muito o sotaque a primeira coisa. Vou te contar esta história, do sotaque, ela falava chiado por ser de Florianópolis, então a gente era guriazinha boba brincava muito, gostava de brincar, nós escrevíamos História com x, em vez de 's'. Ela foi nossa professora de História, e quando ela falava sobre os Incas, os Maias ou culturas egípcias, achávamos diferente o sotaque (PIACENTINI, 2019).

Ao ir narrando suas recordações, fui imaginando o contexto em que o enredo aconteceu. Criciúma, em meados dos anos de 1960, vivia os reflexos do crescimento econômico e a expansão do meio urbano, entretanto a capital do estado representava o centro das atividades, com a presença das universidades e, principalmente, as questões político-administrativas. Muitas estudantes normalistas do Colégio Michel, assim como Tanira, vinham de municípios vizinhos, ainda menores que Criciúma, com costumes e tradições que carregam fortes traços da colonização, em grande parte italiana e alemã. Para aquelas jovens, o sotaque de Jessy e, possivelmente, os modos de agir, vestir, o fato de ter uma professora mulher, mãe e que viajava “sozinha”, podem ter sido questões que contribuíram para ser vista como algo excepcional, para os dias que viviam:

A gente gostava muito, ela nos conquistou neste ponto, ela era uma pessoa muito humana, ela tinha uma conversa fácil com o adolescente, com aconselhamento, mas não era nada careta, até porque a gente não era uma meninada tansa (tansa é coisa de Florianópolis, risos), não éramos devagar. O colégio Madre Teresa Michel tinha um nível de exigência, era um Colégio com o nível de exigência intelectual bastante bom, então nossos professores eram realmente bons professores (nem todos, mas isso não interessa). A dona Jessy logo conquistou a gente por isso. Ela vinha de uma cidade grande, vinha de Florianópolis, [...] tinha passado por este curso em Minas Gerais, provavelmente conheceu a Universidade Federal de Minas Gerais, que tinha um maravilhoso Centro de Educação, ainda tem apesar de muita gente já ter se aposentado. Ela tinha essa facilidade de comunicação com os jovens, era uma boa professora, era uma pessoa que cativava a gente (PIACENTINI, 2019).

Um aspecto que destaco nas recordações é referente às várias menções que ela faz ao fato de Jessy ter sido uma professora que proporcionava a comunicação, de ter um diálogo mais próximo de suas alunas. Isso nos leva a pressupor que outros professores não possibilitavam maior abertura, ou ainda que possivelmente a centralidade da relação professor-aluno estava

ainda muito pautada na figura do professor. Esta característica da professora foi marcante para as estudantes que conseguiram uma aproximação ao ponto de considerá-la amiga.

Ao longo da entrevista, comenta outros momentos com Jessy que ajudam a conjecturar um pouco mais sobre sua atuação profissional ao longo de sua passagem por Criciúma e reforçam a ideia da admiração e encantamento, tendo como elemento sua posição profissional, uma representante do governo na tarefa educacional, envolvida em cursos e palestras educacionais:

Não consigo lembrar muita coisa, mas em uma dessas cartas eu falo que ela foi a Siderópolis, foi dar uma palestra na AJUS (Associação da Juventude de Siderópolis). Eu participava de tudo, do grupo de teatro, jogava vôlei, era da seleção, era muito envolvida. Ela fez uma conferência discutiu muito sobre namoro, ela ter feito uma conferência sobre a vida da juventude, foi muito interessante, bateu um papo. Todo mundo gostou, não lembro muito sobre o que se falava. Mas certamente eram coisas muito boas, porque o espaço que ela nos dava era grande, até porque na segunda carta eu falo a situação mundial, ela deveria ser essa pessoa que incentivava a gente a abrir a cabeça (PIACENTINI, 2019).

O conteúdo das cartas deixa ver que Jessy, possivelmente, teve uma presença marcante na vida de suas alunas normalistas, pois, mesmo distante, manteve-se presente, seja na continuidade de metodologias que eram desenvolvidas em suas aulas, seja pela presença da escrita em cartas. Intui-se, por meio desses registros, que foi uma professora com práticas e metodologias que possivelmente se diferenciavam das que elas estavam habituadas. Essas marcas podem ser observadas na relação da professora com as alunas, na qual sua figura não é o centro do processo educacional, dando espaço para que as estudantes falem, perguntem, interajam. Essa abertura possibilitou conversar, ouvir histórias e conselhos, o que aproximou professora e alunas, criando laços de amizade, materializados na escrita epistolar.

São indícios de uma professora que estava em sintonia com os pressupostos da chamada Escola Nova e suas estratégias para “renovação” do ensino? Por meio das análises realizadas, cabe também refletir sobre o lugar das cartas para a produção do conhecimento, não como noção de verdade, e sim um espaço de possibilidades para a investigação dos historiadores da educação –atentando para as missivas como objetos construídos, formas particulares da escrita, que estão inscritos no tempo, permeados de acontecimentos educacionais e sociais que não podem ser dissociadas do tempo em que foram produzidas.

6.2 JESSY CHEREM: MEMÓRIAS NO PRESENTE, NARRATIVAS DO PASSADO

O conteúdo das cartas e as memórias de Tanira sugerem uma representação de Jessy Cherem como uma professora com múltiplas qualidades. Esses rastros documentais provocam questões referentes tanto à confiabilidade das fontes, em um constante alerta da tarefa do historiador de vontade de verdade, quanto provocam refletir: se Jessy Cherem foi realmente essa mulher com uma trajetória profissional admirável, repleta de grandes realizações, porque ela e tantas outras mulheres que também atuaram diretamente na ação educacional, como representantes do estado e da modernização, são pouco lembradas?

As experiências vivenciadas pelos entrevistados atuam para a construção de uma representação que pode estar longe do real? Em que medida essas recordações permitem conhecer a personagem? Segundo Izquierdo (2002, p. 9), somos frutos do que recordamos e do que selecionamos para esquecer, ou seja, de forma inconscientemente, selecionamos fatos que queremos omitir, as lembranças importunas ou os insucessos: “De fato, não as esquece, pelo contrário: as lembra muito bem e muito seletivamente, mas as torna de difícil acesso”.

Envolvida por essas questões, retomei as leituras das entrevistas, pude observar mais atentamente alguns indicativos que, em grande parte, os entrevistados expressaram memórias elogiosas a respeito de Jessy Cherem, ou seja, cada um que rememora acontecimentos atribui seus sentidos: “A memória torna as experiências inteligíveis, conferindo-lhes significados. Ao trazer o passado até o presente, recria o passado, ao mesmo tempo em que o projeta no futuro” (AMADO, 1995, p.132). Busquei selecionar alguns trechos das entrevistas e as relações estabelecidas que evidenciem as observações feitas aqui.

Quadro 7 – Jessy Cherem pelas lentes dos entrevistados

Entrevistado(a)	Relação	Representações de Jessy
Vera Maria Silvestre Cruz.	Ex-aluna de Jessy Cherem.	Inteligente, extraordinária, admiração, jeito com os alunos.
Archimedes Naspolini Filho.	Colega de trabalho na Prefeitura Municipal de Criciúma.	Mulher inovadora, caprichosa, dedicada à causa, simpatia, incrível.
Marlene Scharschmidt.	Ex-aluna de Jessy Cherem e posteriormente sócia no jardim de infância em Criciúma.	Amiga, confidente, inovadora (diversas vezes), muito boa, carisma, protagonista, excelente professora, excelente educadora.
Tanira Margarete Piacentini.	Ex-aluna de Jessy Cherem.	Boa comunicação, amiga, conselheira,

		uma professora que incentiva as alunas.
Jali Meirinho.	Membro da Comissão de criação do MHSC.	Interessada e participativa.

Fonte: Acervo da pesquisa - transcrição das entrevistas (2018; 2019).

A partir da atribuição de significados narradas pelos entrevistados, é possível observar que cada um constrói representações, imagens de Jessy Cherem amplamente relacionadas a qualidades, abnegação, dedicação, empenho às causas educacionais e culturais.

Como mencionado anteriormente, essas narrativas alertam para a “crítica à memória”, apontando para confiabilidade dos testemunhos orais, os quais não podemos crer unicamente nas memórias do entrevistado. Beatriz Sarlo, em seu texto **A retórica testemunhal** (2007), propõe analisar as memórias dos entrevistados como discursos “[...] porque têm como condição um narrador implicado nos fatos, que não persegue uma verdade externa no momento em que ela é enunciada” (SARLO, 2007, p.49). Segundo a autora, o “discurso testemunhal” está carregado de presente do “eu” narrador, que rememora algo do passado e, assim, buscar sentidos para dar coerência no presente é “[...] justamente o discurso da memória e as narrações em primeira pessoa se movem pelo impulso de bloquear os sentidos que escapam; não só eles se articulam contra o esquecimento, mas também lutam por um significado que unifique a interpretação” (SARLO, 2007, p. 50).

Em outras palavras, “[...] pode-se dizer que a hegemonia do presente sobre o passado no discurso é da ordem da experiência e se apoia, no caso do testemunho, na memória e na subjetividade” (SARLO, 2007, p. 49). Nesse sentido, a seleção de alguns trechos das entrevistas ajuda a conjecturar tais problematizações:

[..] A Jessy era de uma simpatia incrível.
 [...] Jessy, foi uma pessoa que trouxe muitas inovações para Criciúma.
 [...] A Jessy fez algo tem bonito que tenho **essa fotografia em minha retina**. Sabe esses garrafões desses que os colonos engarrafam vinagre, vinho, de vidro? Não sei onde ela foi que ela encontrou um desses quebrado. Ela pegou aquele garrafão, colocou umas palhas e fez um presépio, derreteu umas velas por cima, ficou uma obra de arte que todo mundo queria ver esse presépio de Jessy. Então, ela levou para prefeitura para que todos tivessem a oportunidade de ver a obra que ela tinha feito. Aquilo ali despertou muito a criatividade das pessoas, o fato de ela ter usado algo quebrado tornar algo especial (NASPOLINI, 2019, grifos meus).

No fragmento acima, podemos refletir sobre duas questões o “eu” narrador e a riqueza de detalhes. De acordo Sarlo (2007), é necessário permanecer em alerta para a tendência do acúmulo de detalhes que podem criar a ilusão do “concreto” de uma experiência passada. Nesse

sentido, carrega a subjetividade e autodesignação do narrador – aquele que estava ali, como no caso de Archimedes Naspolini, que “estava ali”, “vi com meus olhos”, ou seja, aquele que presenciou, observou a construção do presépio de Jessy Cherem feito com garrafões e palha. Para a autora (SARLO, 2007, p. 50), essa riqueza de detalhes pode funcionar como persuasivos, na medida em que fazem o interlocutor acreditar na “verdade” daquelas memórias:

Muito mais que a história, o discurso é concreto e pormenorizado, por causa de sua ancoragem na experiência recuperada a partir do singular. O testemunho é inseparável da autodesignação do sujeito que testemunha porque ele esteve ali onde os fatos (lhe) aconteceram. É indivisível de sua presença no local do fato e tem a opacidade de uma história pessoal “afundada em outras histórias”.

Em outras palavras, o “discurso testemunhal” busca atribuir um sentido único aos acontecimentos, e a riqueza de detalhes lhes desobrigam conferir sentido ou mesmo explicar ausências: “[...] em contrapartida, não se crê obrigado a atribuir sentidos nem a explicar as ausências, como acontece no caso da história. O primado do detalhe é um modo realista-romântico de fortalecimento da credibilidade do narrador e da veracidade de sua na narração” (SARLO, 2007, p. 51).

Seguindo a análise das entrevistas, proponho refletir sobre a dimensão afetiva dessas rememorações, as quais selecionei fragmentos da entrevista de Marlene Machado Scharschimith, em específico quando questiono como ela recordava de Jessy Cherem como professora:

Excelente, eu era uma aluna, mais madura, e mais duas éramos casadas, tínhamos outra maturidade em relação às demais colegas. Mas as meninas também eram encantadas por ela, ela envolvia todo mundo, as aulas eram muito boas, todas saiam querendo pesquisar sobre o que ela falava, como professora sempre achei ela excelente. [...] Ela sempre foi muito boa em todas as coisas relativas à educação.

Era uma pessoa muito interessante...

[...] Ela tinha um jeito com as pessoas e com as crianças, eu ficava olhando. E pensando se vou ter que fazer igual (risos). Eram características dela, ela carregava alegria e simplicidade. As crianças gostavam muito.

As memórias de Scharschimith reforçam traços dessa admiração, que podem ser observadas pelo ângulo da relação professor-aluno, na qual, em grande parte, se estabelece vínculos de confiança, encantamento e fascínio. Ou seja, a professora normalista é a profissional imbuída de proporcionar conhecimento para aquelas jovens que desejam, por meio da aquisição desses conhecimentos, também se tornar professoras. Há uma linha tênue em relação a um modelo de profissional a seguir e admiração e o encantamento na figura do professor. Além

disso, como vizinhas, estabeleceram contato mais próximo, o que proporcionou a aproximação de ambas as partes. Ou seja, as narrativas dessas memórias estão respaldadas “[...] por uma subjetividade que narra sua experiência, dão a impressão de colocá-la além do exame” (SARLO, 2007, p. 55).

Por fim, trago as memórias de Vera Maria Silvestre Cruz que, questionada sobre suas recordações sobre Jessy Cherem, comenta que:

Ela era muito inteligente, uma pessoa extraordinária a Dona Jessy, admiro muito ela. Admirava naquela época já. Depois ela foi secretária da Educação aqui em Criciúma, ela é autora do Hino de Criciúma, da letra.

Ela era uma pessoa muito dedicada a causa da educação e passava essa vontade para a nós, de ser uma boa professora, nós éramos adolescentes e achava assim, gostávamos dela (CRUZ,2018).

O conjunto das narrativas reunidas apresentam a admiração e o encantamento referentes à atuação profissional de Jessy Cherem, tangenciadas pelas experiências de cada entrevistado com a personagem, que possivelmente estabeleceram a partir de critérios variados recordações que foram esquecidas e outras rememoradas:

É como se, numa história de vida individual – mas isso acontece igualmente em memórias construídas coletivamente – houvesse elementos irredutíveis, em que o trabalho de solidificação da memória foi tão importante que impossibilitou a ocorrência de mudanças. Em certo sentido, determinado número de elementos toma-se realidade, passam a fazer parte da própria essência da pessoa, muito embora outros tantos acontecimentos e fatos possam se modificar em função dos interlocutores, ou em função do movimento da fala (POLLAK, 1992, p. 201).

Nesse caso, as representações sobre Jessy demonstram que ela é lembrada por meio de sua atuação profissional, pela forma de conduzir suas aulas, por proporcionar a abertura para conversa com suas alunas. Embora a atuação profissional tenha sido a marca principal dos conteúdos das entrevistas, todos os entrevistados trouxeram, de alguma forma, questões íntimas, afetos, histórias pessoais –em especial, Marlene Scharshimith, ao comentar que ambas construíram uma relação de amizade (confidencialidade), quando eram vizinhas e sócias no jardim de infância.

Considerando todas essas questões levantadas, poderíamos questionar: em que medida é confiável analisar as lembranças dos entrevistados sobre a personagem da pesquisa, visto que todos eles estabeleceram alguma relação de afetividade com ela, construindo, assim, uma imagem de admiração?

6.3 PRESENÇA EM OUTROS PROJETOS E EM DIFERENTES FONTES

Ao compreendermos, então, os arquivos “como coisas investidas de significados à medida que circulam socialmente” (NEDEL, 2011, p. 1), o arquivo pessoal de Jessy Cherem, com seus variados documentos, possibilita exaustivas interpretações sobre sua vida e seus (entre)lugares. Como mencionado no terceiro capítulo, alguns documentos de Jessy parecem estar “soltos” em uma primeira observação, pois não fazem parte de um grande grupo; entretanto, foi unindo esses pequenos fragmentos que foi possível visualizar elementos que contribuíram para os significados atribuídos pelos entrevistados e pela interlocutora desta pesquisa.

Um desses documentos é a homenagem recebida, pela Câmara de Vereadores de Criciúma em 1988, o título Honorífico de Cidadão Honorário de Criciúma. Essa honraria é atribuída às pessoas que se envolveram em causas sociais em defesa da população do município que a homenageia. O referido documento tem as seguintes inscrições:

Câmara Municipal de Criciúma
Título Honorífico Cidadania Honorária

O povo de Criciúma, através de seus representantes legais, obedecida a legislação vigente e o que determina o Decreto Legislativo nº018/84, de 18.10.84, outorga a **Jessy Cherem**
o Título Honorífico Cidadania Honorária do Município de Criciúma, Estado de Santa Catarina, República Federativa do Brasil, pelos relevantes serviços prestados a sua comunidade.

Em 26 de agosto de 1988.

Vereador Ademir Uggioni
Presidente [assinatura]

Vereador Itamar da Silva
1º Secretário [assinatura]

Vereador Jucimar Magrin
Vice-Presidente[assinatura]

Vereador Aguinaldo Nunes
2º Secretário [assinatura]

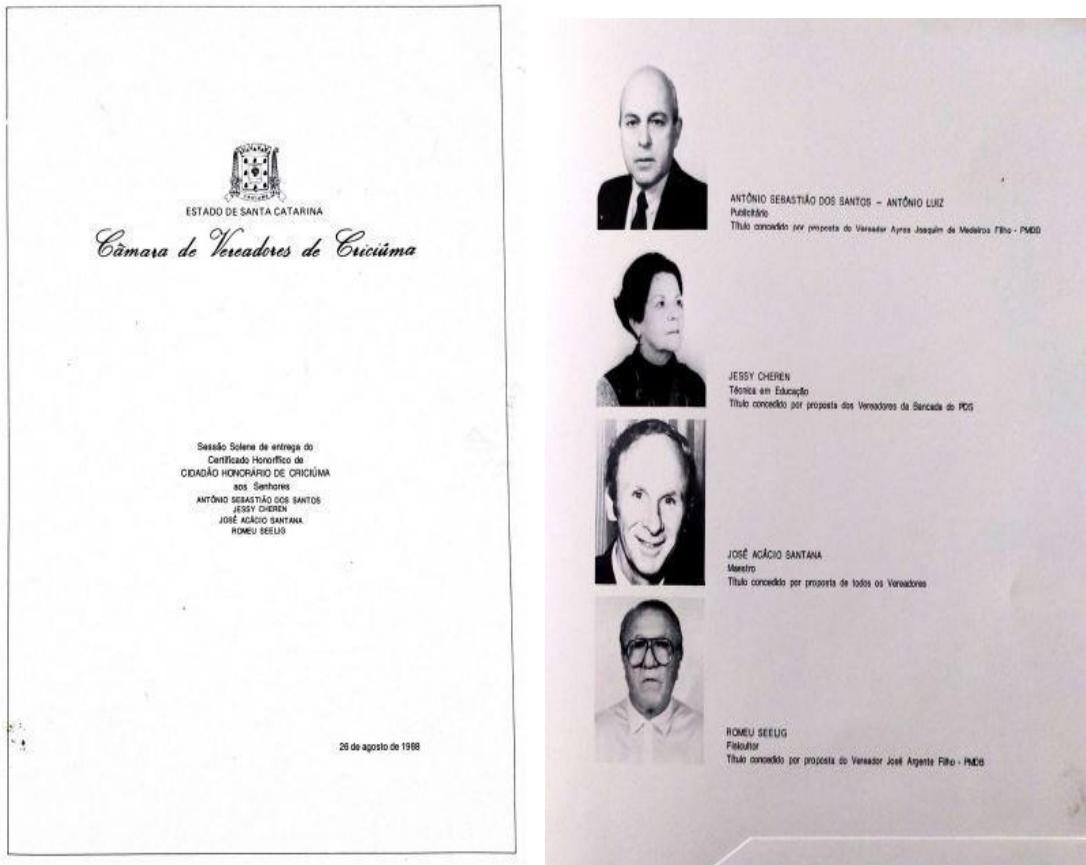
Figura 52 – Título Honorífico Cidadania Honorária



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem.

O título está envolto por uma pasta de papel personalizada e, em sua capa, consta o brasão do município de Criciúma, logo abaixo “Sessão solene de entrega do Certificado Honorífico de Cidadão Honorário de Criciúma aos Senhores Antonio Sebastião dos Santos, Jessy Cheren, José Acácio Santana, Romeu Seelig”. No interior da pasta, consta o nome dos referidos homenageados a profissão e o título concedido.

Figura 53 – Capa e contracapa Título Honorífico Cidadania Honorária



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem.

Ao lado da fotografia de Jessy Cherem, consta a seguinte informação: “Técnica em Educação - Título concedido por proposta dos vereadores da Bancada do PDS”. Ao analisar as informações contidas, o primeiro indicativo sobre o recebimento da homenagem possivelmente refere-se à atuação educacional de Jessy Cherem no município de Criciúma. Em outras palavras, intuo que tenha ocorrido um reconhecimento aos anos em que residiu no município, atuando diretamente nas salas de aulas na formação de professores, na Diretoria de Educação, na elaboração e no planejamento das ações educacionais, além da criação do Jardim de Infância Pequeno Príncipe, que atendeu boa parte dos(as) filhos(as) de empresários e políticos da região central de Criciúma.

Poderíamos inferir que essas ações mencionadas levaram a Câmara de Vereadores conceder a homenagem. Como não consta um memorial no documento consultado (nem mesmo no site da Câmara de Vereadores) com informações detalhadas sobre os homenageados, isso dificulta conhecer quais ações eles estão recebendo o reconhecimento.

Entretanto, uma outra informação nessa pasta de papel prende a atenção: a presença do também homenageado maestro José Acácio Santana –título concedido por proposta dos vereadores. Ele nasceu em São Pedro de Alcântara (SC), em 1939 e faleceu em Florianópolis, em 2011, iniciou seus estudos de canto e órgão aos sete anos de idade, tornou-se, professor, compositor, poeta e maestro. “Seu legado inclui a produção de mais de três mil obras, indo da canção infantil até o oratório e a ópera, passando por todos os gêneros da música vocal” (DAC, 2017, online). Viajou por diversas regiões de Santa Catarina, ministrando cursos e palestras para os corais de diversas cidades e, possivelmente, em uma dessas viagens esteve em Criciúma, onde estabeleceu contato com Jessy, que era presidente do Coral de Criciúma. Em entrevista, Naspolini (2019) comenta sobre essa parceria, que resultou em uma composição:

Foi ela quem trouxe o Maestro para Criciúma, José Acácio Santana.
 Ela fez um convênio com a diretoria [Educação e Cultura] e a Universidade Federal para trazer a sessão desse maestro todo sábado.
 Ele vinha de ônibus, como eram as coisas. Incrível, não é? Eram várias horas de Florianópolis a Criciúma.

Jessy Cherem e o maestro Acácio compuseram o Hino do município de Criciúma: Jessy compôs a letra, e o maestro a melodia. Segundo as próprias recordações de Jessy:

Ele me disse assim: - Dona Jessy, Criciúma não tem hino, vamos escrever um hino? A senhora faz a letra e eu faço a música. Eu falei, vamos! Aí eu me sentei e fiz a letra, mas nunca que eu pensei que a ia se tornar oficial, né? Anos depois, quando eu já tinha saído de Criciúma, me chamaram, até eu perdi um disco que me mandaram que foi guardado. **Eu e o maestro fomos chamados, eles fizeram uma homenagem para nós.** Depois de eu já ter saído, vindo morar em Curitiba (CHEREM, 2009, grifos meus).

Possivelmente a homenagem que Jessy está se referindo na entrevista tenha sido o recebimento Título Honorífico Cidadania Honorária com o maestro José Acácio. O momento em que Jessy e Acácio criaram o hino foi durante os anos em que ela ainda residia no município e estava à frente da Diretoria de Educação. Alguns fragmentos da entrevista com Scharschmidt (2019) ajudam-nos a elucidar:

Eu morava no segundo andar e ela no terceiro.
 [...] Ela estava fazendo naquela época a letra do hino de Criciúma, que o hino da cidade foi ela quem fez, junto com o maestro aqui de Florianópolis que eu não lembro o nome. Eles faziam ensaios no apartamento dela (ali em cima), à noite (risos), aquele barulho, meu marido às vezes batia com a vassoura.

O Hino de Criciúma foi oficializado por meio do Decreto-Lei nº 911, de 31 de julho de 1972, o qual apresento abaixo a justificativa para seu reconhecimento oficial.

O presente Projeto-de-Lei, representado após um lapso de tempo, visa legitimar o simbolismo de Criciúma no entoar de sua canção oficial, o seu Hino. Há cerca de cinco anos, iniciou-se a presença em todas as ocasiões oficiais e festivas cívicas, do Hino de Criciúma, na forma como está composto pelos seus autores Gessy Cherem Stocco e Maestro José Acácio Santana. O hábito popular transformou o Hino em uma presença conhecida e desde então ele vem sendo cantado com freqüência. Esta razão nos move trazer à apreciação dos Senhores Vereadores a oficialização do Hino de Criciúma, por imperativo e inenarrável justiça e absoluta necessidade (CRICIÚMA, 1972, p. 1).

A seguir, trago os artigos do Decreto-Lei nº 911, que torna público e oficializa o Hino de Criciúma:

Eu, Nelson Alexandrino, Prefeito Municipal de Criciúma, faço saber a todos os habitantes deste município que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica oficializado, para todos os fins, o HINO DE CRICIÚMA, com música de autoria do Maestro José Acácio Santana e letra da professora Gessy [sic] Cherem Stocco.

Art. 2º - O Hino de Criciúma, será cantado obrigatoriamente em todas as Escolas Municipais e nas solenidades promovidas pelo Poder Público Municipal e conta com três estrofes e um estribilho [...]

Criciúma, nascente menina,
Foi teu berço plasmado em carvão;
Hoje és uma aurora brilhante
De uma nova e feliz geração.
Criciúma, outrora tu foste
A semente modesta e feliz
Hoje és Capital do trabalho
E orgulho do nosso Brasil.
Criciúma, és mãe dedicada
Destes filhos do teu céu azul
És do amor a canção mais sublime
Prazerosa Rainha do sul.

Estríbilo

Salve, salve Criciúma
Ao Brasil queres servir
De carvão foi o teu berço
De progresso é teu porvir

Art. 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Publique-se

Prefeitura Municipal de Criciúma, 31 de julho de 1972.

Nelson Alexandrino
Prefeito Municipal (CRICIÚMA, 1972, p. 2).

A pasta com o documento da homenagem que, como mencionado, um documento solto, proporcionou conhecer um pouca mais dos aspectos biográficos de Jessy Cherem, permite pensar na magnitude do trânsito dessa mulher, que estava atuando em diversas frentes ao mesmo tempo: professora, mãe, diretora de educação, presidente do coral e proprietária de um jardim de infância, e ainda ministrava cursos de formação nos fins de semana. Esses elementos confluem com as rememorações narradas pelos entrevistados da pesquisa e se desdobram na admiração e no prestígio em torno da figura dessa personagem.

6.4 NOS PAPÉIS GUARDADOS DE JESSY: PRESÉPIOS

Entre os documentos concedidos pela família de Jessy Cherem e que integram seu arquivo pessoal, consta uma pasta arquivo vermelha com etiqueta de identificação: “Museu do Presépio”. Ela guarda o anteprojeto destinado à criação do Museu do Presépio, inventário, como fotografias de 57 peças que compunham o museu, *folder* de divulgação, uma reportagem do **Jornal Folha de Coqueiros** (2002) sobre o museu, além de algumas imagens impressas em folha A4, sobre sua criação.

A existência desse projeto foi algo totalmente novo. Durante a pesquisa e nas referências levantadas sobre as trajetórias profissionais de Jessy Cherem, mesmo nas narrativas dos(as) entrevistados(as), nada havia sido mencionado sobre o Museu do Presépio. Essa ausência aguçou meu interesse para conhecer no que consistia tal projeto e qual a participação de Jessy. Abaixo trago o ofício e o anteprojeto do museu.

Florianópolis, 20 de novembro de 1998.

Prezado Sr. Secretário,

Conhecendo a importante atuação que vem desenvolvendo à frente da Secretaria Regional do Continente, e sendo testemunha das significativas contribuições e especial apoio recebido na área cultural, através da Associação de Amigos da Biblioteca Pública Municipal Professor Barreiro Filho, apresentamos para estudos junto à Prefeita Angela Amin, o anteprojeto anexo.

Considerando que nosso trabalho de voluntariado venha somando às ações permanentes de sua administração, neste momento estamos certos que nossa proposta será muito importante para o crescimento cultural de nossa gente.

Aguardando o pronunciamento do Sr. Secretário e aproveitando a oportunidade para enviar os nossos cordiais cumprimentos,

Atenciosamente,
Jessy Cherem [assinatura]
Presidente da Associação de amigos

da Biblioteca Municipal Prof. Barreiros Filho

Engenheiro Manoel Felipe

Secretário da Regional Continente do Município de Florianópolis

Por meio do ofício, não é possível saber se Jessy estava desenvolvendo essa ação sozinha ou se havia outras pessoas com ela pensando a proposta desse museu. Entretanto, observa-se que ela estava engajada em atividades culturais e de apoio à leitura, como presidente da associação Amigos da Biblioteca Municipal Prof. Barreiros Filho. Essas informações ressoam com sua atuação no MHSC, observando-se a relação estreita que manteve entre educação e cultura. A seguir, trago o conteúdo do anteprojeto, o qual possibilita saber um pouco mais sobre essa iniciativa.

Anteprojeto: Criação do Museu Municipal

Introdução:

A proposta de criação do Museu do Presépio vem de encontro a participação dos festejos natalinos, manifestação máxima da cultura religiosa da humanidade.

Justificativa:

Considerando a importância de preservar, a memória histórica de uma época e a forma de expressão cultural de um povo, onde a criação do Museu do Presépio em Florianópolis será um valioso marco político-cultural na atual administração Municipal. Nesta oportunidade, sabedora de um artista catarinense radicado no Rio de Janeiro, colecionador de presépios nacionais e estrangeiros, que venderia seu acervo particular fotos anexas, desde que tenha como destino um museu.

A coleção hoje conta com aproximadamente sessenta presépios de variados tamanhos embora em sua maioria, pequenos, que já foram colocados por duas vezes em exposição no Museu Municipal de Curitiba. Vale dizer que o quantitativo existente já é uma soma razoável para o início de um acervo.

Como museóloga e conchedora desse fato apresento esta proposta, garantindo a vital importância da criação do Museu para o crescimento artístico-cultural de nossa cidade, fortalecendo nossas raízes açorianas.

A criação do museu na capital do Mercosul, uma ilha de singular beleza, acrescentará aos turistas uma visão de maior alcance das tradições catarinenses.

Futuramente se poderá pesquisar junto à comunidade civil e religiosa novos presépios para implementar o acervo.

Recursos necessários:

1. Local: área disponível no continente, terreno anexo à Biblioteca Pública Municipal Prof. Barreiros Filho, com uma casa já construída pertencente à Prefeitura Municipal.

2. Montagem: aproveitamento do espaço com adaptações indispensáveis ao funcionamento para visitação pública, exposições, etc. Iluminação adequada; móveis para a administração e funcionamento: vitrines, painéis, mesas, cadeiras, estantes e outros.

3. Recursos Humanos: Direção Administrativa: 01 diretor;

Direção Técnica: 01 técnico;

Serviços Gerais: 02 funcionários;

Serviços de segurança: 03 seguranças.

4. Orçamentários: destinados especificamente às despesas de manutenção, destacados do orçamento geral da Secretaria Regional, sem acréscimo de ônus para a secretaria

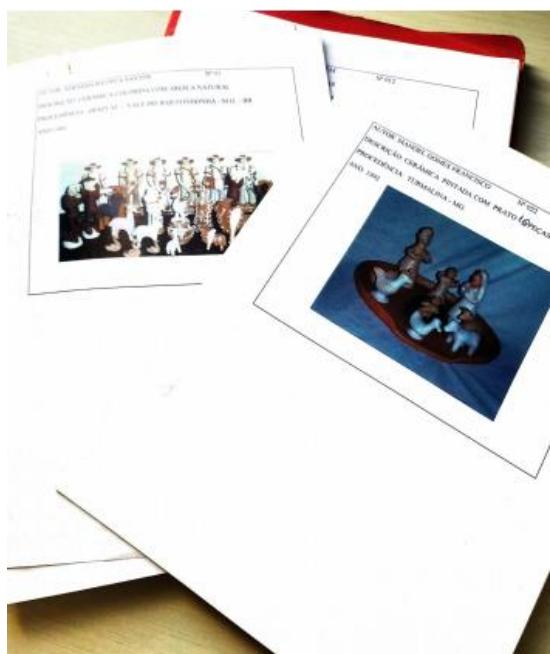
5. Aquisição do Acervo; R\$ 14.870,00.

6. Cronograma: Segunda quinzena de dezembro.

Com os conhecimentos e as experiências adquiridas como diretora do MHSC, Jessy apresentou a iniciativa para a criação do Museu do Presépio, detalhando no anteprojeto itens referentes ao acervo, à equipe e às questões organizacionais. É interessante observar que justifica seus conhecimentos “como museóloga”, porém, ao longo da pesquisa, não encontrei documento ou qualquer referência sobre sua formação na área de museologia, apenas cursos, visitas e estágios no Museu Nacional, no Rio de Janeiro, além de sua ampla experiência à frente da direção do MHSC ao longo de dez anos.

O acervo mencionado por Jessy Cherem pode ser observado nas fotos que ela anexou junto ao anteprojeto, em que constam diversos presépios de diferentes regiões brasileiras e de outros países, como Argentina, Peru, Uruguai, Israel e China. Confeccionados das mais diferentes formas e com diversos materiais, desde sucata, procela, bambu, vidro e areia.

Figura 54 – Inventário do acervo



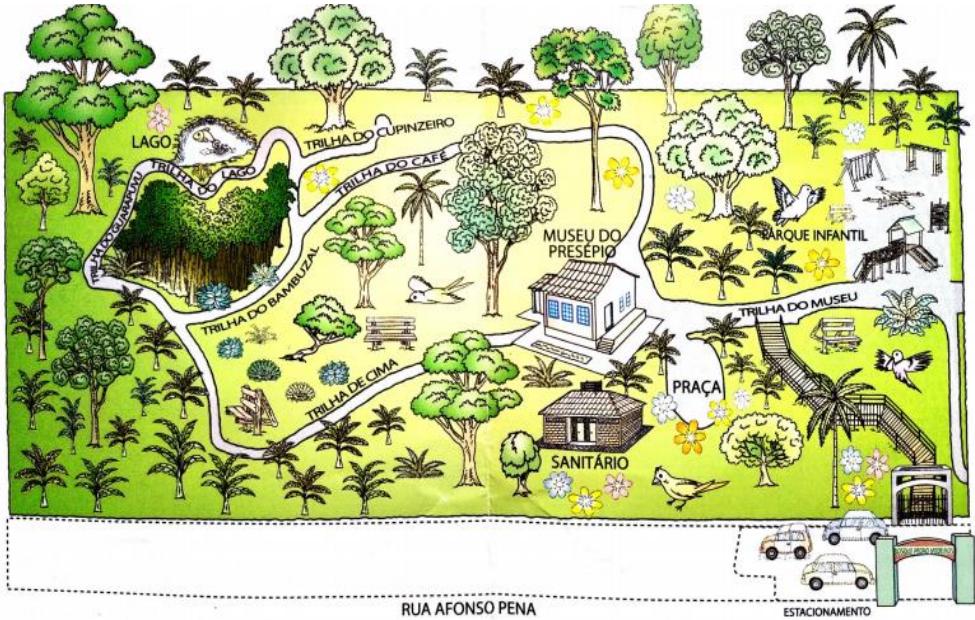
Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – pasta Museu do Presépio.

De acordo com os documentos selecionados e guardados por Jessy, esse projeto foi implementado, e o Museu do Presépio está localizado dentro do Bosque Pedro Medeiros (bairro

do Estreito), na porção continental do município de Florianópolis. A seguir, trago o *folder* de divulgação do Museu do Presépio, intitulado “Nosso bosque tem mais vida” (com ele, há o mapa de localização do Museu do Presépio).

Figura 55 – *Folder* “Nosso bosque tem mais vida”





Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – pasta Museu do Presépio.

Outro documento guardado por Jessy, nessa mesma pasta, é uma edição do jornal **Folha de Coqueiros** (de março de 2002), em especial, na página 11, em que consta a matéria: “Prefeitura divulga novas obras para região de Coqueiros”, na qual personalidades públicas e representantes de órgãos governamentais e políticos relataram a importância da inauguração do Bosque de Coqueiros, entre eles: Angela Amin (então prefeita de Florianópolis) e Esperidião Amin (na época, o governador de Santa Catarina). Informação que demonstra que, mesmo depois de aposentada, Jessy não apenas continuou atuando nas causas educacionais e culturais, como também manteve ligações políticas que, possivelmente, contribuíram para o desenvolvimento de seu projeto do Museu do Presépio. A reportagem menciona que “[...] Durante a abertura do Bosque Pedro Medeiros, que abriga o Museu do Presépio e desde sua inauguração tem recebido cerca de 500 visitantes por dia, a prefeita Angela Amin anunciou novas obras para área continental de Florianópolis” (JORNAL FOLHA DE COQUEIROS, 2002, p.11).

Ainda nessa edição, consta uma fotografia de reconhecimento da “museóloga Jessy Cherem”, que ganha placa de agradecimento pela ideia de criar o Museu do Presépio.

Figura 56 – Jessy Cherem em homenagem pela iniciativa do Museu do Presépio



Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Pasta Museu do Presépio.

De acordo com a data do envio do ofício (20 de novembro de 1998) e com a data da edição do jornal sobre a inauguração do parque de 2002, pode-se inferir que o museu também foi inaugurado naquele ano. Em uma busca breve na internet, foi possível visualizar fotografias recentes do referido museu que se encontra ainda em atividade, aberto à visitação pública.

Figura 57 – Entrada Bosque Pedro Medeiros



Fonte: Família Petroski (2015, online).

Figura 58 – Atual Museu do Presépio



Fonte: Valente (2014, online).

Ao conhecer, mesmo que brevemente, a atuação de Jessy Cherem para a constituição do Museu do Presépio, pode-se observar que, ao longo de sua vida, ela se envolveu em diferentes projetos, muitas vezes de forma simultânea – nesse caso, mesmo depois de sua aposentadoria, lançou-se na tarefa do Museu do Presépio, com grande experiência adquirida no MHSC e conhecendo os “caminhos políticos” que proporcionaram a efetivação de seu projeto. Esses vestígios documentais corroboram com a representação, muitas vezes narradas pelos entrevistados, de uma mulher que estava transitando em diversos lugares, o que lhe proporcionou prestígio daquela que foi considerada, por eles, empreendedora na esfera educacional e cultural.

Ao entrecruzar as narrativas dos entrevistados com essas fontes documentais impressas, não se objetivou confirmar uma tese de uma representação de fixa acerca da professora, até porque seus documentos e os testemunhos orais indicam a existência de um campo aberto para muitas possibilidades em que alguns momentos se cruzam entre projetos governamentais e interesses pessoais, evidenciando a multiplicidade do trabalho com a história de vida singular e múltipla.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade de fechar a pesquisa me conduziu para minhas ações iniciais, quando comecei a me debruçar com maior fôlego sobre o objeto de estudo. Logo no início do Doutorado sabia que o processo de pesquisa sobre o Programa de Assistência brasileiro-americana ao Ensino Elementar (PABAEE-INEP) e os possíveis professores catarinenses que participaram do Programa e suas ressonâncias seria algo complexo e desafiador. As fontes documentais sobre o Programa ou sobre Jessy Cherem são escassas nos arquivos oficiais locais, as restrições de algumas instituições e os contratemplos para acessar seu arquivo pessoal foram as etapas mais aflitivas durante os primeiros anos da pesquisa. Já durante o último ano do desenvolvimento da pesquisa (2020) foi, sobretudo, ainda mais desafiador como pesquisadora dos arquivos. A nova situação impôs colocou, de forma acelerada, uma nova relação com as consultadas nas bases de dados e na relação com a análise documental.

Um livro em especial que não usei diretamente na pesquisa, entretanto foi extremamente importante em meu percurso, pois ajudou a ter um pouco mais de paciência e serenidade em alguns momentos, foi **História da educação brasileira: formação do campo**, organizado por Carlos Monarcha, em 2015. Nele, importantes pesquisadores do campo narram as circunstâncias de suas produções intelectuais relacionando os desafios encontrados ao longo de suas pesquisas, em diálogo com o próprio contexto social e a constituição do campo de estudos da História da Educação no Brasil. Em outras palavras, conhecer a trajetória desses professores e pesquisadores, suas frustrações, suas adversidades e seus contratemplos foi, aos poucos, me encorajando e, ao mesmo tempo, fazia associações múltiplas “[...] entre o presente do futuro, o presente do passado e o presente do presente [...]” (RICOEUR, 1994, p. 41). Essas associações se estabelecem pelos entrecruzamentos dos tempos mediados pelos autores da referida obra, minhas no presente e de Jessy no passado: nas dificuldades deles(as), visualizava meus obstáculos e imaginava os impedimentos e restrições que Jessy tivera para alcançar todos os projetos que empreendeu.

Pensando ainda sobre essa leitura, quando acessamos uma obra, um artigo, muitas vezes não conseguimos conhecer as circunstâncias de sua produção, temos apenas um produto entregue ao leitor, acabado. Saber desses pesquisadores e que alguns deles reprovaram em processos seletivos, que tiveram seus projetos de pesquisa inúmeras vezes negados, que trilharam percursos com diversas dificuldades, como a restrição de direitos, no período da

ditadura civil-militar, foi aos poucos, tornando mais próximos das experiências que são tão comuns a todos nós e me tranquilizando sobre o próprio processo de construção da pesquisa.

Nesse processo, fui identificando que não existem métodos prontos, fórmulas capazes de alcançar respostas sem possibilidade de erros ou equívocos e que eles são fundamentais para o amadurecimento. Esse livro, as leituras das disciplinas, as orientações e os grupos de estudos foram permitindo tornar-me mais segura de meus investimentos na pesquisa. Arriscar minhas próprias formulações, meu próprio estilo de pesquisa combinando todo o arcabouço teórico metodológico que estava emersa. Foi assim que, em um cômodo da casa, separei uma parede a qual, observando no fim da pesquisa, funcionou como meu ‘paradigma indiciário’, anotei absolutamente tudo, pistas, informações que poderiam me ajudar no processo de rastreamento do objeto de pesquisa. A cada saída de campo aos locais de pesquisa, uma nova informação, uma data, um possível nome a entrevistar, um telefone, um endereço. A cada aula, um conceito, um autor, uma nova possibilidade analítica. Olhando agora para esse grande quadro, retirando cuidadosamente cada anotação, vou ‘revisando’ se nada ficou para trás, se obtive respostas ou se consegui ao menos estabelecer algumas relações entre eles. Realizar esse processo de arquivar os documentos gerados pela pesquisa tem proporcionado variados sentimentos, sinaliza que a pesquisa está se encerrando e que esses documentos agora podem repousar em pastas, ao mesmo tempo em que é um meio de recordar cada etapa vivida.

Algumas dessas anotações eram também lembretes e alertas mentais que estavam em locais estratégicos, gostava sempre de observá-los, são alguns deles: “OS DOCUMENTOS NÃO PROVAM NADA”, “O QUE O SILENCIO NOS FALA? ” “TEMPOS DIFERENTES - OLHARES DIFERENTES”, “DESCONFIAR”, provavelmente não consegui seguir todas as anotações destinadas a mim, ao menos tentei. Entre os bilhetes que fui revisando, permaneceram dois que foram ao longo da pesquisa minhas principais indagações e que agora parecem importantes retomá-las mais detidamente. O primeiro referindo-me a Jessy Cherem: “É POSSÍVEL MAPEAR UMA VIDA?”, e o segundo de forma mais ampla “QUAL A IMPORTÂNCIA DA TESE? QUAL SUA FUNÇÃO SOCIAL? E QUAL A TESE DEFENDO?”. A última questão foi um exercício-problema em uma das disciplinas obrigatórias que cursei e que teve como professora minha orientadora que, ao longo de suas aulas, lançou essa e outras questões que, no primeiro momento, foi difícil conjecturar, mas aos poucos fomos encontrando nossas respostas.

Chegando a esta etapa, considero que é improvável mapear uma vida em sua totalidade, pois “[...] não há outra forma para narrar uma vida a não ser selecionando o que nos parecer

significativo” (BORGES, 2006, p. 220). Seria impossível contar a história de uma vida, considerando a unicidade, se tivéssemos todas as partes, todas as peças, prontas para serem unidas e contadas a partir de alguma perspectiva. Ao contrário disso, ao longo da pesquisa, foi necessário lidar com ausências, ir em busca das peças, observar a falta de coerência nas ações da personagem, datas e informações contraditórias, uma multiplicidade de dilemas que tornaram impossível construir uma narrativa coesa.

Nesse sentimento de incompletude, retomo duas questões problematizadas por Schmidt (2012, p. 195): “[então] [...] por que vale à pena biografar esse indivíduo? Ou, melhor ainda: que dimensões do passado são possíveis de se conhecer pesquisando a trajetória de determinado personagem?”. Ter definido o percurso biográfico como opção metodológica possibilitou conhecer diversos aspectos do cenário educacional. Bisbilhotar a vida da Jessy permitiu desconfiar e até mesmo romper com certa homogeneidade sobre a história da educação catarinense.

A tese apresentada aqui só foi possível de se concretizar por meio da “mediação narrativa” (RICOUER, 2010, p.418), a qual tornou-se possível confrontar a personagem com as experiências produzidas por ela em seu tempo. Realizando sucessivas aproximações que ajudaram a perceber sua atuação nos diversos projetos em que esteve envolvida, considerando a existência de redes, observadas por meio de trocas materiais (cargos, aprovação de projetos), que permitiu visualizar Jessy em grupos com poder de “barganha” e repletos de status sociais. Em grande parte, essas observações só se tornaram passíveis de compreensão graças ao seu arquivo pessoal, que deixaram rastros de memórias dos locais que esteve presente, de sua prática educativa e da formação de professores, todas essas pistas, todos os documentos mobilizados possibilitaram nuances de sua vida. Ou foram uma ação “controlada” de sua titular com base no que ela selecionou para ser contado.

A própria escolha do objeto e do problema de pesquisa que integra a operação historiográfica, de acordo com Certeau (2017, p. 45), teve seu percurso como mencionado na introdução: cheio de obstáculos, não foi uma escolha fácil ou simples, a dinâmica da pesquisa foi exigindo decisões, que aos poucos foram delineando quais lentes passaria a olhar e operacionalizar o objeto. Fui identificando no gênero biográfico uma possibilidade em suas potencialidades e em seus riscos. Ao assumir a vida de Jessy Cherem como o fio condutor para o percurso investigativo, sabia que meu interesse era a história de sua vida, em especial as ações educacionais e seu contexto, entretanto isso só foi possível ao me permitir deslizar em sua vida por completo, em questões íntimas e pessoais, por reconhecer que a individualidade é mediada

de forma relacional. Também porque não conseguiria fechar os olhos para todas as marcas sensíveis em seu arquivo pessoal.

A ideia de mapear uma vida e os percursos e ações de Jessy era algo que ficava no meu horizonte, afinal trata-se da história de uma vida, a ideia de “verdade” me perseguia. Afinal, uma palavra impensada, uma articulação errada, poderia produzir uma narrativa para a personagem, criando associações incoerentes com suas ações no passado – tal questão comporta aos compromissos éticos com a pesquisa e com aqueles que de alguma forma poderiam ser prejudicados com as narrativas levantadas nesta tese.

Na busca pela intenção de verdade, me apeguei aos diversos indícios que fui reunindo e, sempre que possível, utilizei as falas de Jessy, partindo delas minhas indagações e problematizações, por meio do seu conteúdo, de sua visão sobre a história de sua vida. Todas essas fontes ancoradas pelo gênero biográfico me auxiliaram na compreensão das ações educacionais e profissionais de Jessy Cherem dentro de um contexto macro. Foram muitos movimentos, como tentativa de integrar o texto em seu contexto para interrogá-lo. As múltiplas observações partiram dos indícios locais (como os manuais), para o global, com o conhecimento do PABAEE-INEP, dos seus cursos de aperfeiçoamento em níveis nacionais e seus desdobramentos atingindo cidades do interior de Santa Catarina. Dos vestígios no presente, como as cartas que levaram a enredos passados, em suas sucessivas aproximações.

Diante de tantas questões levantadas, acredito que o objetivo geral da tese foi alcançado, pois foi possível articular aspectos biográficos com contexto histórico e, especificamente, educacional, nacional e local, por meio das inversões de escalas, seguindo pistas da personagem em seus distintos espaços, tempos, tramas e redes que foram bastante estimulantes para pensar outras questões sobre a história da educação catarinense que não foram todas refletidas nesta pesquisa e que demonstram um caminho aberto e um vasto campo para a produção de conhecimento.

Seria impossível produzir uma versão final, ou uma versão única para sua vida, ou mesmo sobre o PABAEE-INEP e o contexto educacional, a cada documento que encontrava, a cada entrevista realizada, a cada tarde que me debruçava sobre seu arquivo pessoal encontrava um novo rastro, uma nova “versão”, um exercício exaustivo de interpretação, misturado com uma sensação de inacabamento. Nesse sentido, a organização dos capítulos e a própria “cronologia” apresentada estão repletos de espaços-tempos deslizantes, com anacronismos. Entretanto, foi uma saída encontrada para tratar determinados acontecimentos, ou seja, uma forma para lidar, caso contrário não seria possível dar um fim a pesquisa.

Nesse processo, os investimentos realizados para poder acessar e reunir as partes do arquivo pessoal de Jessy foram fundamentais, sem ele muitas informações seriam apresentadas de forma especulativa, poder encontrar as fotos de Jessy Cherem no PABAEE-INEP, em frente ao ônibus restabeleceram minhas problematizações sobre a própria trajetória da personagem, pois muitas vezes questionava se realmente ela havia feito tantos trânsitos e se esteve envolvida nesse curso de aperfeiçoamento e em sua difusão.

O encontro com o arquivo pessoal se insere no contexto em que as pesquisadoras Belloto (2006), Heymann (2012) e Nedel (2018) têm apontado em suas pesquisas: a importância desses arquivos para a produção de conhecimento, como meio de acesso para as trajetórias profissionais, pois escapa a oficialidade. Documentos selecionados, reunidos e organizados em uma lógica própria, de acordo com os critérios estabelecidos por seus titulares que, para além de servirem como “provas”, preservam experiências vividas, subjetividades que são difíceis de criar interpretações.

Pesquisar sobre a vida de Jessy causou desdobramentos que possibilitaram conhecer o PABAEE-INEP como um plano de reorganização e alinhamento da situação educacional brasileira, inserido em um projeto amplo, fruto da parceria entre Brasil e Estados Unidos, e entre outros países da América Latina, que objetivava difundir um modelo educacional de romper com a improvisação de professores e sua formação. Entretanto, o programa mostrou-se cheio de contradições, mergulhados em diversos embates, tensões e relações de poder, que em tom acusador colocou em diversos momentos as professoras primárias como centro da modernização educacional, desconsiderando tantos outros desafios e problemas estruturais na educação brasileira. Para sua concretização, investiu-se em inúmeras estratégias de divulgação, como os manuais “Biblioteca de orientação a professora primária”, o filme **A escola agora é outra** e contou com a própria atuação das professoras como divulgadoras de seus métodos de ensino. Isso tudo pode ser observado ao longo da tese, na atuação de Jessy Cherem, na Diretoria de Educação em Criciúma, nos inúmeros cursos e palestras que proferiu como representante do estado da superação do “arcaico”, em busca do moderno.

A participação de Jessy no PABAEE-INEP a muniu de conhecimentos, vivências e experiências do que era considerado “moderno” e “arroxado” no olhar de seus idealizadores e, aos poucos, foi estabelecendo um “grupo de professores qualificados” que se distinguiam e atenuaria na formação dos demais. Sua qualificação profissional proporcionou ocupar lugares que geralmente eram ocupados por homens, como sua atuação na função de representante do estado, na tarefa da modernização educacional pelos municípios catarinenses. Na figura de

representante, ocupou um lugar daqueles que pareciam deter “a fórmula do sucesso”, inserindo os demais professores no campo daqueles que deveriam seguir as prescrições rumo ao progresso e que podem ser caracterizados como uma modernização conservadora, pois não rompeu com desigualdades estruturais na educação. Tal modernização reforçou a dicotomia entre escola tradicional e escola moderna, a qual enquadrou o próprio campo em representações estanques e desqualificou a prática de muitos professores que buscavam alterar as realidades educacionais do interior da sala de aula.

As experiências adquiridas por Jesy foram importantes, e seus desdobramentos puderam ser vistos nas instituições educacionais que fundou, como o Jardim de Infância Pequeno Príncipe, em Criciúma, e a Tia Gessy, no Rio de Janeiro e em Curitiba – além de possivelmente outros que não foram localizados. Sua ação frente à construção de jardins de infância pode ser observada por uma confluência de sentidos, sua identificação com essa modalidade de ensino, seu pioneirismo em empreender em um segmento que tinha como principal oferta apenas as instituições religiosas. Além disso, partiu da necessidade de uma renda para seu sustento e seus filhos, que foram possíveis de se concretizar, pois em grande parte estavam inseridos em redes de sociabilidades, que lhe proporcionaram tanto a concessão de espaço físico quanto garantiu atender os filhos da elite das regiões centrais onde suas instituições educacionais foram criadas. Seu pioneirismo frente à construção de jardins de infância lhe proporcionou um certo legado, abrindo possibilidade de trabalho para outras professoras e, posteriormente, outras instituições desse segmento.

Essas redes, muitas vezes difíceis de identificar, parecem que lhe acompanharam ao longo de sua trajetória em seus diferentes momentos, nas articulações que a levaram a Minas Gerais e posteriormente à Diretoria de Educação em Criciúma, que resultaram em sua indicação à direção do MHSC, na aprovação do seu projeto do Museu do Presépio e em outras ações. Ao longo dos capítulos, ao observar as personalidades políticas e os respectivos partidos com que estabeleceu algum tipo de parceria, tem-se uma diversidade de siglas que evidenciam vestígios também de uma herança familiar, como a União Democrática Nacional (UDN), o Partido Social Democrático (PSD), o Partido Democrático Social (PDS), a Aliança Renovadora Nacional (Arena) e o Partido Progressista (PP) – sendo, entre as maiores expressões, a UDN e o PSD, partidos que sustentavam redes políticas competitivas. Nesse sentido, é possível conjecturar Jessy Cherem como alguém que transcende as tais siglas, mas que se conecta a elas como uma representante dos interesses partidários que precisavam se traduzir em ações de alcance popular – ou seja, no interior das instituições que atuou. Tais vinculações dão a perceber Jessy aliou

seus interesses, seus projetos educacionais àqueles que estavam dispostos a concretizá-los, assim suas táticas podem ser percebidas nas alianças que estabeleceu e nos projetos concretizou.

Todas as questões apontadas ao longo dos capítulos me levam ao segundo bilhete sobre a importância e qual a tese defendida nesta pesquisa, ampliando um pouco mais a questão: como a história de vida de uma professora e seu arquivo pessoal poderiam se transformar em uma tese. Em síntese, pesquisar a vida de Jessy Cherem proporcionou observar como Santa Catarina se inseriu em um contexto mais amplo das políticas-campanhas educacionais pró-modernização, alcançar alguns bastidores e especificidades até então não pesquisados no campo da História da Educação catarinense, desnaturalizando certa “hegemonia” da narrativa desse campo e, consequentemente, contribuindo para novas possibilidades analíticas da própria produção catarinense, em especial na temática do PABAEE-INEP e seus desdobramentos e cursos de aperfeiçoamento de professores.

Por fim, lidar com um personagem no tempo presente, que deixou variadas marcas, que foram possíveis de rastreá-las e por meio delas estabelecer mediações entre passado e presente, permitiu ver Jessy como uma mulher múltipla, que assume diferentes interfaces ao longo de sua existência.

REFERÊNCIAS

A ESCOLA agora é outra. Direção: Herbert Richers. São Paulo: Sino [195-?]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=IQMXyTf_aQQ. Acesso em: 30 ago. 2020.

ABI-SÁBER, N. F. **O que é jardim de infância**. Programa de Assistência Brasileiro-Americanana ao Ensino Elementar (PABEE). Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Editora Nacional de Direito, 1965.

AGUIAR, I. **As eleições de 1982 para governador em Santa Catarina**: táticas e estratégias das elites no confronto com as oposições. 1991. Dissertação (Mestrado em) – UFSC, Florianópolis, 1991.

AGUIAR, J. V.; VASCONCELOS, M. C. C. A escrita epistolar como objeto de pesquisa: um estudo sobre as cartas das princesas brasileiras. **Indagatio Didactica**, Aveiro, v. 9, n. 3, p. 113-127, 2017. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/628/526>. Acesso em: 31 ago. 2020.

AGUIAR, L. C. **Política educacional e a criação do curso de pedagogia em Santa Catarina**. Palhoça: Unisul, 2008.

AGUIAR, L. C. A política educacional catarinense no projeto desenvolvimentista modernizador da década de 1960. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, UEM, n. 21, p. 145-175, set. /dez. 2009.

ALMEIDA, A. M. Ritualização das práticas e do cotidiano escolar no primeiro jardim de Infância Público de São Paulo. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 41-62, set. /dez. 2017.

AMADO, J. **O grande mentiroso**: tradição, veracidade e imaginação em história oral. São Paulo: Unesp, 1995.

ALBERTI, V. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

ARAÚJO, J. C. S.; SCHELBAUER, A. R. (org.). **História da educação pela imprensa**. Campinas: Alínea, 2007.

ARROYO, M. G. Subsídios para a práxis educativa da supervisão educacional. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **O educador**: vida e morte. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 108-109.

ARTIÉRES, P. Arquivar a própria vida. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, jan. /jun. 1998. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2061>. Acesso em: 12 fev. 2018.

ASSMANN, A. **Espaços da recordação**: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Unicamp, 2011.

AURAS, G. M. T. **Modernização econômica e formação do professor em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1998.

AURAS, G. M. T. “**Uma vez normalista sempre normalista**”: cultura escolar e produção de um *habitus* pedagógico (Escola Normal Catarinense – 1911-1935). Florianópolis: Insular, 2008.

AVELAR, S. A.; SCHMIDT, B. B. (org.). **O que pode a biografia**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

BARBOSA, M. T. **Legião Brasileira de Assistência (LBA)**: o protagonismo feminino nas políticas de assistência em tempos de guerra (1942-1946). 2017. Tese (Doutorado em História) – UFPR, Curitiba, 2017. Disponível em:
<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/48900/R%20-%20T%20-%20MICHELE%20TUPICH%20BARBOSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 17 nov. 2019.

BASTOS, M.H. Prefácio. *In: CUNHA, M. T. S. (Des)Arquivar arquivos pessoais e ego-documentos no tempo presente*. São Paulo; Florianópolis: Rafael Copetti, 2019.

BATISTA, R. **A emergência da docência na educação infantil no estado de Santa Catarina**: 1908 – 1949. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – UFSC, Florianópolis, 2013. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/122863/325486.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 23 mar. 2019.

BELLOTTO, H. L. **Arquivos permanentes**: tratamento documental. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BELLOTTO, H. L.; CAMARGO, A. M. A. (coord.). **Dicionário de terminologia arquivística**. São Paulo: Associação dos Arquivistas Brasileiros; Núcleo Regional de São Paulo; Secretaria de Estado da Cultura, 1996.

BENEVIDES, M. V. O governo Kubitscheck: a esperança como fator de desenvolvimento. *In: GOMES, Â. M. C. O Brasil de JK*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

BORGES, V. P. Grandezas e misérias da biografia. *In: PINSKY, C. B. (org.). Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. *In: AMADO, J.; FERREIRA, M. (org.) Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 183-191.

BOURDIEU, P. Champ du pouvoir et division du travail de domination. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, Paris, v. 190, n. 5, p. 126-139, 2011. Texte manuscrit inédit ayant servi de support de cours au Collège de France, 1985-1986.

BOURDIEU, P. What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. **Berkeley Journal 01 Sociology**, n. 32, p. 1-49, 1987. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2290040/mod_resource/content/1/Bourdieu%20-20What%20makes%20a%20social%20class.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.

BRANT, P. R. S. **Do perfil desejado**: a invenção da professora de educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis na década de 1970. 2013. (Mestrado em Educação) – Udesc, Florianópolis, 2013.

BRUHNS, K. **Museu Histórico de Santa Catarina**: discurso, patrimônio e poder (1970-1990). 2010. Tese (Doutorado em História) – UFSC, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93480/276489.pdf?sequence=1>. Acesso em: 6 set. 2020.

CALDEIRA, E. O problema da formação de professores primários. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 72, p. 28-43, out./dez. 1956.

CAMARGO, A. M. *et al.* (ed. convidadas). CPDOC: 25 anos. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 3-7, jan./jun. 1998. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2058/1197>. Acesso em: 5 set. 2020.

CAMARGO, A. M. A.; GOULART, S. **Tempo e circunstância**: a abordagem contextual dos arquivos pessoais: procedimentos metodológicos adotados na organização dos documentos de Fernando Henrique Cardoso. São Paulo: Instituto Fernando Henrique Cardoso (iFHC), 2007.

CARDOSO, S. F. **Viajar é ser autor de muitas histórias**: experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros em viagem aos Estados Unidos (1929-1935). São Paulo: s.n., 2015.

CARDOSO, S. F. **Viajar é inventar o futuro**: narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatórios de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925-1927). 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – USP, São Paulo, 2011. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17052011-163245/publico/SILMARA_DE_FATIMA_CARDOSO.pdf. Acesso em: 26 jul. 2018.

CARVALHO, L. M. D.; ROCHA, D. E. S. Práticas educativas construídas em Cursos de Formação de Educadoras nos Centros Pré-escolares OMEP/BR/RJ (1970-1980). **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 6, n. 10, p. 95-104, jan./jun. 2013.

CARVALHO, M. M. C. **Molde nacional e forma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924/1931). Bragança Paulista: USF, 1998.

CASTRO, D. Conheça a história dos famosos estúdios Herbert Richers. **Mídia em Foco**, Brasília, 8 maio 2018. Disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/midia-em-foco/2018/05/conheca-historia-dos-famosos-estudios-herbert-richers>. Acesso em: 30 ago. 2020.

CENTRO EDUCACIONAL MENINO JESUS. O Centro Educacional Menino Jesus.
Disponível em:<http://www.aifsj.org.br/educacao/cemj/a-escola/ensino/quem-somos/w>.
Acesso em: 24 mar. 2019.

CERTEAU, M. A invenção do cotidiano. 11. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2005.

CERTEAU, M. A escrita da história. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

CHAMON, C. S. Itinerários de uma professora em fins do século XIX. *In: ORLANDO, E. A.; SILVA, A. L.; DANTAS, M. J. (org.). Mulheres em trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas.* Curitiba: CRV, 2015. p.109-124.

CHAMON, C. S. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869-1913). 2008. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, 2008.

CHAUVEAU, A.; TÉTART, P. (org.). Questões para a história do presente. Bauru: USC, 1999.

CRAIG, L. B. O arquivo como planejador e porta: reflexões sobre avaliação para aquisição. *In: HEYMANN, L.; NEDEL, L. (org.). Pensar os arquivos: uma antologia.* Rio de Janeiro: FGV, 2018. p. 275-286.

CUNHA, M. T. S. Armadilhas da sedução: os romances de M. Delly. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CUNHA, M. T. S. (org.). Refúgios do eu: educação, história e escrita autobiográfica. Florianópolis: Mulheres, 2000.

CUNHA, M. T. S. Copiar para homenagear, guardar para lembrar: cultura escolar em álbuns de poesias e recordações. *In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. (org.). Histórias e memórias da educação no Brasil.* v. III – século XX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 347-362.

CUNHA, M. T. S. A mão, o cérebro, o coração. Prescrições para a leitura em manuais escolares para o Curso Normal (1940 – 1960/Brasil-Portugal). **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 13, n. 3 (33), p. 285-309, set./dez. 2013.

CUNHA, M. T. S. O arquivo pessoal do professor catarinense Elpídio Barbosa (1909-1966): do traçado manual ao registro digital. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 21, n. 51, p. 187-206, jan./abr. 2017.

CUNHA, M. T. S. (Des)Arquivar arquivos pessoais e ego-documentos no tempo presente. São Paulo: Florianópolis: Rafael Copetti, 2019.

CUNHA, M. T. S.; LEAL, E. J. M. Pesquisando o cotidiano de um colégio religioso feminino (Colégio Coração de Jesus – Florianópolis/1895-1968). Relatório de Pesquisa. Brasília; Florianópolis: INEP; UFSC, 1991.

DEPARTAMENTO ARTÍSTICO CULTURAL (DAC). **José Acácio Santana**. Florianópolis: UFSC, s/d. Disponível em: <https://dac.ufsc.br/jose-acacio-santana>. Acesso em: 8 abr. 2020.

DELGADO, L. A. N. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História Oral**, Recife, v. 6, p. 9-25, jun. 2003. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=62&path%5B%5D=54>. Acesso em: 31 ago. 2020.

DOSSE, F. **O desafio biográfico**: escrever uma vida. São Paulo: USP, 2015.

EITERER, C. L.; ABREU, C. B. L. A ênfase metodológica na formação de professores no PABAEE. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 93-108, jan./jun. 2008.

FAMÍLIA PETROSKI. **Bosque Vereador Pedro Medeiros - Florianópolis**. Curitiba, 27 jan. 2015. Disponível em: <https://familiapetroski.blogspot.com/2015/01/bosque-vereador-pedro-medeiros.html>. Acesso em: 17 abr. 2020.

FARGE, A. **O sabor do arquivo**. São Paulo: USP, 2009.

FERREIRA, M. M. História, tempo presente e história oral. **Topoi**, Rio de Janeiro, p. 314-332, dez. 2002.

FIORI, N. A. **Acesso ao ensino superior**: articulação entre ensino superior e ensino de 2º grau. v. 1. Florianópolis: UFSC; INEP, 1980.

FIORI, N. A. O Programa Brasileiro-American de Assistência ao Ensino Elementar (PABAEE) segundo memórias de uma aluna/professora. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO PEDAGOGIAS (ENTRE) LUGARES E SABERES, 5. **Anais** [...]. São Leopoldo, 2007.

FISCHER, B. T. D. As caixas de papéis de Nilce Lea: memórias e escritas de uma simples professora? **História da Educação**, Pelotas, v. 9, n. 17, p. 69-80, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321627121005>. Acesso em: 12 fev. 2018.

FOUCAULT, M. A vida dos homens infames. In: FOUCAULT, M. **Estratégia, poder-saber**. Ditos e escritos IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FRAGA, A. S. **Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)**. 2017. Tese (Doutorado em História) – PUC-RS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7670/2/TES_ANDREA_SILVA_DE_FRAGA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 20 jul. 2018.

FRANÇA, A. S.; LEITE, J. L. Habilidades de estudos sociais para a professora primária: circulação e apropriação de representações em um projeto de aperfeiçoamento de professores. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 235-249, 2013.

FUNDAÇÃO CATARINENSE DE CULTURA. **Andréa Marques Dal Grande**. Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.cultura.sc.gov.br/espacos/mhsc/1477-mhsc/editais>. Acesso em: 9 set. 2020.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GINZBURG, C. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOMES, Â. C.; HANSEN, P. S. (org.). **Intelectuais mediadores**: práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GOMES, Â. C. Pesquisa histórica e arquivos pessoais: o exemplo do arquivo Gustavo Capanema. In: ALVES, L. A.; PINTASSILGO, J. (coord.). **Investigar, intervir e preservar em História da Educação**. Porto: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»; HISTEDUP – Associação de História da Educação de Portugal, 2017. p. 141-152.

GOMES, Â. M. C. **O Brasil de JK**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

GÓMEZ, A. C. Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 66-72, jan./abr. 2012a.

GÓMEZ, A. C. Como o polvo e o camaleão se transformam. Modelos e práticas epistolares na Espanha Moderna. In: BASTOS, M. H. C.; CUNHA, M. T. S.; MIGNOT, A. C. V. (org.). **Destinos das letras**: história, educação e escrita epistolar. Passo Fundo: UPF, 2002b.

GONDRA, J. G. Apresentação. Dossiê viagens de educadores, circulação e produção de modelos pedagógicos. **Revista Brasileira da História de Educação**, Campinas, v. 10, p. 13-16, jan./abr. 2010.

GOULART, A. S. **Jessy Cherem**: a construção da trajetória de uma educadora em Criciúma na década de 1960. 2012. TCC (Graduação em Pedagogia) – Unesc, Criciúma, 2012.

Disponível em:

<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/193/1/Ang%C3%a9lica%20da%20Silva%20Goulart.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2017.

GROBE, S. Cartas e correspondência ordinária como ego-documentos na análise linguística. **Revista Linguística**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 22-41, dez. 2015.

HAICK, S. Quem é Herbert Richers? **Superinteressante**, São Paulo, 5 fev. 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quem-e-herbert-richers>. Acesso em: 4 jul. 2019.

HALBWACHS, M. Memória coletiva e memória histórica. In: HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004. p. 57-94.

HEINZ, F. M. (org.). **Por outra história das elites**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

HEMEROTECA DIGITAL CATARINENSE. A hemeroteca digital catarinense.

Florianópolis, s/d. Disponível em: <http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/HEMO.html>. Acesso em: 30 jan. 2020.

HEYMANN, L. Q. **O lugar do arquivo**: a construção do legado de Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

HEYMANN, L. Q. O arquivo utópico de Darcy Ribeiro. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 261-282, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v19n1/14.pdf>. Acesso em: 10set. 2020.

HOBBS, C. O caráter dos arquivos pessoais: reflexões sobre o valor dos documentos de indivíduos. In: HEYMANN, L.; NEDEL, L. (org.). **Pensar os arquivos**: uma antologia. Rio de Janeiro: FGV, 2018. p. 261-274.

HOBSBAWM, E. J. **Era dos extremos**: o breve século XX – 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IZQUIERDO, I. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KOSSOY, B. **Fotografia & história**. 2. ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

LEITE, M. L. Mulheres viajantes no século XIX. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 15, p. 129-143, 2000.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico**: de Rousseau à Internet. Trad. Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

LIMA, S. F.; CARVALHO, V. C. Fotografias: usos sociais e historiográficos. In: **O historiador e suas fontes**. [S.l: s.n.], 2009.

LINS, L. L. M. **Trajetória de mulheres “Das Canetas”**: um olhar sobre a educação em Alagoinhas (BA) na segunda metade do século 20. 2013. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Uneb, Salvador, 2013. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/0409141713.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2018.

LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

LORIGA, S. **O pequeno x**: da biografia à história. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LUCIANO, L. F. A feminização do magistério em Santa Catarina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC-PR, 2004. p. 1-11. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/479.pdf>. Acesso nov. 2019.

LUDWIG, A. G. City Club comemora 50 anos e recebe homenagem da Câmara Municipal. **Engeplus**, Criciúma, 27 abr. 2012. Disponível em: <http://engeplus.com.br/noticia/geral/2012/city-club-comemora-50-anos-e-recebe-homenagem-da-camara-municipal>. Acesso em: 15 abr. 2020.

MACIEL, F. I. P. **Lúcia Casasanta e o método global de contos**: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais. 2001. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2001. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-86PRY6/1/francisca_izabel_pereira_maciel.pdf. Acesso em: 29 maio 2019.

MACIEL, R. E. H. **Curriculum da educação elementar, na perspectiva do Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAEE), no período de 1956 a 1964**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Cefet-MG, Belo Horizonte, 2016.

MAGUETA, R. C. M. Memorial do Colégio Sevigné: uma reflexão sobre a fotografia como peça de museu. *In: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED SUL*, 10., 2014, Florianópolis. *Anais* [...]. A pesquisa em educação na Região Sul: percursos e tendências, 2014.

MALCOM, J. **A mulher calada**: Sylvia Plath, Ted Hughes e os limites da biografia. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

MARTINS, Â. S. M. Os anos dourados e a formação do professor primário no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1945-1960). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jan./mar. 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23825/16806>. Acesso em: 26 jul. 2018.

MAURICIO, L. V. A opção pelo magistério representada por professoras de ensino fundamental em memoriais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 1, p. 115-138, abr. 2009.

MAY, P. Z. S. **Redes político-empresariais de Santa Catarina (1961-1970)**. 1998. Dissertação (Mestrado em História Cultural) – UFSC, Florianópolis, 1998.

McKEMMISH, S. Provas de mim... *In: HEYMANN, L.; NEDEL, L. (org.). Pensar os arquivos*: uma antologia. Rio de Janeiro: FGV, 2018. p. 239-259.

MEMÓRIA POLÍTICA DE SANTA CATARINA. Dib Cherem. Florianópolis: Alesc, s/d. Disponível em: http://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/biografia/43-Dib_Cherem. Acesso em: 30 nov. 2020.

MEMÓRIA POLÍTICA DE SANTA CATARINA. Diomício Freitas. Florianópolis: Alesc, s/d. Disponível em: http://memoriapolitica.alesc.sc.gov.br/biografia/1164-Diomicio_Freitas. Acesso em: 30 ago. 2020.

MENEZES, M. C. A escola e a sua materialidade: o desafio do trabalho e a necessidade da interlocução. **Pro-Posições**, Campinas, v. 16, n. 1 (46), p. 13-17, jan./abr. 2005.

MIGNOT, A. C. V. **Baú de memórias, bastidores de histórias**: o legado pioneiro de Armando Álvaro Alberto. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-RJ, Rio de Janeiro, 1997.

MIGNOT, A. C. V. Editando o legado pioneiro: o arquivo de uma educadora. *In: MIGNOT, A. C. V.; BASTOS, M. H. C.; CUNHA, M. T. S. (org.). Refúgios do eu: educação, história e escrita autobiográfica.* Florianópolis: Mulheres, 2000. p. 123-143.

MIGNOT, A. C. V. **Baú de memórias, bastidores de histórias**: o legado pioneiro de Armando Álvaro Alberto. Bragança Paulista: USF, 2002a.

MIGNOT, A. C. V. Laços de papel. *In: BASTOS, M. H. C.; CUNHA, M. T. S.; MIGNOT, A. C. V. (org.). Destinos das letras: história, educação e escrita epistolar.* Passo Fundo: UPF, 2002b. p. 5-9.

MIGNOT, A. C. V. Viajar para legitimar: Armando Álvaro Alberto na Comissão de Intercâmbio Brasil-Uruguai (1931). **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 22, p. 43-64, 2010.

MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. Razões para guardar: a escrita ordinária em arquivos de professores/as. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 40-61, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8286>. Acesso em: 12 fev. 2018.

MIGNOT, A. C. V.; GONDRA, J. G. Viagens de educadores e circulação de modelos pedagógicos. *In: MIGNOT, A. C. V.; GONDRA, J. G. (org.). Viagens pedagógicas.* São Paulo: Cortez, 2007. p. 7-14.

MODOLON, M. V. **A ditadura militar em Criciúma**: aspectos da repressão e resistência Criciúma. Unesc, 2013.

MOREIRA, A. F. B. **Curriculos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

NAPOLITANO, M. A história depois do papel. *In: PINSKY, C. B. (org.). Fontes históricas.* São Paulo: Contexto, 2005.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 9 dez. 2018.

NÓVOA, A.; SCHRIEWER, J. **A difusão mundial da escola**: alunos, professores, currículo, pedagogia. Lisboa: Educa, 2000.

NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

ONGHERO, A. L. **Educação moral e cívica**: disciplina e prática escolar nas memórias de professores do oeste catarinense (1969- 1993). 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unicamp, Campinas, 2007.

ORLANDO, E. A.; SILVA, A. L.; DANTAS, M. J. (org.). **Mulheres em trânsito:** intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas. Curitiba: CRV, 2015.

PAIVA, E. V.; PAIXÃO, L. P. **PABAEE (1956-1964):** a americanização do ensino elementar no Brasil? Niterói: UFF, 2002.

PEIXOTO, M. O. **Habilidades de estudos sociais na escola primária** – Programa de Assistência Brasileiro-Americanas ao Ensino Elementar – Belo Horizonte. Rio de Janeiro: Editora Nacional de Direito, 1965.

PEETERS, B. **Derrida:** biografia. Belo Horizonte: Flammarion, 2010.

PERROT, M. **Mulheres públicas.** São Paulo: Unesp, 1998.

PINTASSILGO, J. Em torno da arte de ensinar: vocação, paixão, exemplaridade moral e prática. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 37-50, 2011.

PINTASSILGO, J.; TEIXEIRA, A. Novos olhares sobre as abordagens biográficas: balanço de produção portuguesa (2005-2014). In: PINTASSILGO, L. A. M. A. **História da Educação:** fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa. Balanço da investigação portuguesa (2005-2014). Porto: CITCEM, 2015.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. **Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História**, São Paulo, n. 14, p. 31, fev. 1997a.

PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História**, São Paulo, n. 15, p. 22, abr. 1997b.

RABELO, G. **Entre o hábito e o carvão:** pedagogias missionárias no sul de Santa Catarina na segunda metade do século XX. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12864/000630915.pdf?sequence>. Acesso em: 23 mar. 2019.

REVEL, J. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. **École des Hautes Études en Sciences Sociales. Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 434-590, set./dez. 2010.

RIBAS JÚNIOR, S. A. Konder Reis: breves notas sobre uma grande vida. In: KONDER, V. M. **Antônio Carlos Konder Reis:** 50 anos de vida pública. Itajaí: Oficina da Palavra, 1997. p. 44-52.

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

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Tomo I. Tradução de Constança Marcondes César. Campinas: Papirus, 1994.

ROSEMBERG, F. Creches domiciliares: argumentos ou falácias. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 56, p. 73-81, fev. 1986.

SARAMAGO, J. Biografias. **Outros cadernos de Saramago**, Lisboa, 22 de setembro de 2008. Disponível em: <https://caderno.josesaramago.org/2807.html>. Acesso em: 29 ago. 2020.

SARLO, B. **Tempo passado**. Cultura da memória e guinada subjetiva. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

SCHAFFRATH, M. A. S. **Profissionalização do magistério feminino**: uma história de emancipação e preconceitos. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSC, Florianópolis, 1999.

SANTA CATARINA. **Memórias**: presidentes do TCE-SC (1956-2014). v. 2. Florianópolis: TCE; ACOM, 2014. Disponível em: http://www.tce.sc.gov.br/sites/default/files/mem%C3%A9ria_TCE_02_site.pdf. Acesso em: 29 nov. 2018.

SANTOS, M. R. **Signos de um ideal**: livros escolares de educação moral e cívica em Florianópolis na década de 1970. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Udesc, Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://tede.udesc.br/bitstream/tede/2487/1/124424.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

SCHMIDT, B. História e biografia. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (org.). **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 188-205.

SCHMIDT, B. Arquivos pessoais: reflexões interdisciplinares e experiências de pesquisa. **Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 453-459, 2014a.

SCHMIDT, B. Quando o historiador espia pelo buraco da fechadura: biografia e ética. **História**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 124-144, jan./jun. 2014b.

SILVA, V. L. G. **Sentidos da profissão docente**: estudo comparado acerca de sentidos da profissão do ensino primário, envolvendo Santa Catarina, São Paulo e Portugal na virada do século XIX para o século XX. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – USP, São Paulo, 2004.

SILVA, V. L. G.; SCHÜEROFF, D. (org.). **Memória docente**: histórias de professores catarinenses (1890-1950). Florianópolis: Udesc, 2010.

SILVA, S. A. A gênese da assistência social em Santa Catarina: Estado, ideologia e classes sociais. In: CONGRESSO CATARINENSE DE ASSISTENTES SOCIAIS, 2013, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: CRESS, 2013. p. 1-9. Disponível em: <http://cress-sc.org.br/wp-content/uploads/2014/03/A-Genese-da-Assistencia-Social-em-Santa-Catarinense.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

SILVA, T. C. **O patrimônio cultural do centro histórico de Florianópolis**: um estudo do papel dos Museu Histórico de Santa Catarina e Victor Meirelles na preservação e produção da cultura. 2004. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – UFSC, Florianópolis, 2004.

SOUZA, E. C. O. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 213-220, maio/ago. 2011.

SOUZA, J. E.; GRAZZIOTIN, L. S. S. Memórias de uma professora ao recompor cenários do ensino público em Lomba Grande, Novo Hamburgo, RS (1931-1942). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 61, p. 383-407, 2015.

SOUZA, N. B. **O “método global” e o ensino da leitura na escola primária no estado do Espírito Santo**: anos de 1960. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – UFES, Vitória, 2014. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_7777_TESE NEUSA B DE SOUZA.pdf. Acesso em: 28 fev. 2017.

SOUZA, R. F. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primária no Brasil, no século XX. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 49, p. 103-120, jul./set. 2013.

TAMBARA, E. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. **História da Educação**, Pelotas, n. 3, p. 35-57, abr. 1998.

TEIXEIRA PEREIRA, E. A. Modernização, educação e formação docente: discursos (e ações) acerca do rural em Santa Catarina nos anos de 1940 e 1950. In: LAGES, R. C. L. et al. **Moderno, modernidade e modernização**: a educação nos projetos de Brasil - séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza, 2016. v. 4.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história oral.3. ed. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

TOTA, A. P. **O imperialismo sedutor**: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

TRIBUNA CRICIUMENSE. **Criciúma terá brevemente moderno jardim de infância**. Criciúma, de 17 a 24 de abril de 1965. p. 1.

TRIBUNA CRICIUMENSE. **Inaugurado novo Jardim de Infância “O Pequeno Príncipe”**. Criciúma, de 15 a 22 de maio de 1965. p. 3.

TRIBUNA CRICIUMENSE. Criciúma, de 28 de agosto a 4 de setembro de 1965.

TRICHES, J.; ZANELATTO, J. H. **História política de Criciúma no século XX**. Criciúma: Unesc, 2015.

TUMELERO, R. M.; SILVA, C. B. Legião Brasileira de Assistência e o “projeto civilizador” instaurado em Chapecó/SC na década de 1940. **Revista de História Regional**, v. 18, n. 2, p. 335-362, 2013.

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (Unesc). **Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação (GRUPEHME)**. Criciúma, s/d. Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/754>. Acesso em: 21 jul. 2020.

VALENTE, E. Projeto prevê construção de centro de sensibilização ecológica em casarão no Estreito. **ND+**, Florianópolis, 11 set. 2014. Disponível em: <https://ndmais.com.br/noticias/projeto-preve-construcao-de-centro-de-sensibilizacao-ecologica-em-casarao-do-bosque-pedro-medeiros>. Acesso em: 17 abr. 2020.

VASCONCELOS, M. C. C. Pesquisa em História da Educação: acervos, arquivos e a utilização de fontes. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, Anápolis, v.3, n.3, p. 33-47, jul./dez. 2014.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (org.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília: Abaré, 2013. p. 159-180.

VISCARDI, C. M. R. História, região e poder: a busca de interfaces metodológicas. **Locus: Revista de História**, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 84-97, 1997.

WASCHINEWESKI, S. C. **Biblioteca de orientação da professora primária**: as regras de civilidade no conteúdo de Estudos Sociais do Programa de Assistência Brasileiro-Americanas ao Ensino Elementar – PABAEE (1956-1964). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unesc, Criciúma, 2017. Disponível em: <http://repositorio.Unesc.net/bitstream/1/5151/1/SUSANE%20DA%20COSTA%20WASCHI%20NEWESKI.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2020.

Decretos

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Rio de Janeiro: [Câmara dos Deputados], 1827. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 6 jun. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925**. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Rio de Janeiro: Presidência da República do Brasil, [1991]. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/104707/1925_Dezcreto%2016782A_13%20de%20janeiro.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951**. Institui uma comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Lex: Coletânea de Legislação, Edição Federal, p. 324, 1951. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decreto/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-norma-pe.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 38.460, de 28 de dezembro de 1955**. Institui o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e centros regionais. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38460-28-dezembro-1955-334313-republicacao-49484-pe.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. Decreto nº 50.505, de 26 de abril de 1961. Consolida as disposições relativas à educação moral e cívica nos estabelecimentos de ensino, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50505-26-abril-1961-390388-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. Decreto nº 37.608, de 14 de julho de 1955. Institui no Ministério da Educação e Cultura um curso de altos estudos sociais e políticos, denominado Instituto Superior de Estudos Brasileiros, dispõe sobre o seu funcionamento e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37608-14-julho-1955-336008-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953. Cria o Ministério da Saúde e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L1920.html. Acesso em: 23 mar. 2019.

SANTA CATARINA. Lei nº 35, de 14 de maio de 1836. Florianópolis, 1836. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/113132/Lei%20n%2035%20de%2014%20de%20maio%20de%201836%20SC.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 6 set. 2020.

SANTA CATARINA. Decreto-Lei nº 196, de 30 de novembro de 1948. Para criação, na capital do Estado, o Museu Histórico e Artístico de Santa Catarina. Florianópolis, 1948. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1948/196_1948_Lei.html. Acesso em: 1º mar. 2020.

SANTA CATARINA. Decreto-Lei nº 2138, de 17 de janeiro de 1977. Para tentar efetivar um museu histórico que representasse o Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 1977a.

SANTA CATARINA. Decreto-Lei nº 5.476, de 4 de outubro de 1977. Cria o Museu Histórico de Santa Catarina (MHSC). Florianópolis, 1977b. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1978/5476_1978_Lei.html. Acesso em: 13 maio 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. **Decreto nº 3735, de 17 de dezembro de 1946.** Estabelece o regulamento para os estabelecimentos de ensino primário no Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 1947. (A íntegra desse documento encontra-se disponível, no órgão público).

SANTA CATARINA. Decreto-Lei nº 306, de 2 de março de 1939. Reorganiza o Instituto de Educação. Coleção de Decretos-Leis de 1939. Florianópolis, 1939. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/133321>. Acesso em: 2 jun. 2019.

CRICIÚMA. Decreto-Lei nº 911, de 31 de julho de 1972. Oficializa hino de Criciúma. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/c/criciuma/lei-ordinaria/1972/92/911/lei-ordinaria-n-911-1972-oficializa-hino-de-criciuma>. Acesso em: 10 abr. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Decreto-Lei nº 16782-A, 13 jan. 1925.** Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional de Ensino, reforma o ensino secundário e superior e dá outras providências. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/99676>. Acesso em: 20 jan. 2020.

Ofício

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Bolsas para Curso de Aperfeiçoamento para Professores de Escolas Normais.** Belo Horizonte, 17 de agosto de 1960. Disponível em: http://arquivohistorico.inep.gov.br/uploads/r/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira-t-2/2/e/a/2ead6e084b01a35ea7d2072d6e2b6dce156d12efe2234a62c6c2f2d1dca0f554/CURSO_m412p01_Oificio_BolsasparaCursodeAperfeicoamentoparaProfessoresdeEscolasNormais.PDF. Acesso em: 6 set. 2020.

Relatório

Relatório do Programa de Assistência Brasileiro-American ao Ensino Elementar. Belo Horizonte. 1959 a 1964. Disponível Centro Regional de Pesquisas Educacionais João Pinheiro. Biblioteca Arquivo Público Mineiro.

Entrevistas

Algemiro Manique Barreto Filho. Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em Criciúma, no dia 8/4/2019.

Archimedes Naspolini. Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em Criciúma, no dia 7/1/2019.

Jali Meirinho. Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski, em Florianópolis, no dia 08/11/2019.

Jessy Cherem. Entrevista concedida a Neide de Almeida Fiori, para consecução da pesquisa: o Programa Brasileiro-americano de Assistência ao Ensino Elementar (PABAEE) segundo memórias de uma aluna/professora. 2007.

Jessy Cherem. Entrevista concedida a Angélica da Silva Goulart e Giani Rabelo em Florianópolis, no dia 18/2/2009.

Marlene Scharschmidt. Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em Criciúma, no dia 13/3/2019.

Neusa Carmem Guglielmi. Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em Criciúma, no dia 22/03/2019.

Tanira Margarete Piacentini. Entrevista concedida a Susane da Costa Waschinewski em Florianópolis, no dia 12/12/2019.

Arquivo pessoal

Sr.^a Jessy Cherem.

Sr. Algemiro Manique Barreto Filho.

Sr.^a Neusa Carmem Guglielmi.

Sr.^a Tanira Margarete Piacentini

ANEXO A – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Este levantamento bibliográfico busca uma incursão nas temáticas com o objetivo de diagnosticar os tipos de pesquisas, as formas de organizações metodológicas, os referencias teóricos, além de estabelecer relação com as produções anteriores referentes aos seguintes descritores: *biografia; história de vida; arquivos pessoais; professoras viajantes; PABAEE*.

Realizei um levantamento bibliográfico no catálogo de dissertações e tese da Capes, revistas e periódicos na área da Educação e História da Educação, sendo eles: a **Revista Brasileira de História da Educação**, entre os anos de 2001 e 2018, totalizando 18 volumes; o dossiê **Viagens de educadores**, com circulação e produção de modelos pedagógicos no ano de 2010; a **Revista Brasileira de Educação**, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), entre os anos de 1995 e 2018, correspondendo a 73 volumes publicados; a **Revista da Faculdade de Educação**, da Universidade de São Paulo (USP), dos anos de 1990 a 2018, com 43 volumes.

Além dessas revistas, selecionei quatro dossiês sobre o tema (auto)biografia e circulação de saberes pedagógicos, sendo eles: **(Auto)biografia e educação: pesquisa e práticas de formação, educação especial**, de abril de 2011, do periódico **Educação em Revista**, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); **Pesquisa (auto)biográfica e formação**, de 2011, da **Revista Educação**, da Faculdade de Educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica, do Rio Grande do Sul (PUC-RS), editada desde de 1978 com periodicidade quadrienal; na **Revista História da Educação da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (Asphe/RS)**; **História da Educação Católica: produção e circulação de saberes pedagógicos**, de 2017; análise do dossiê **Narrativas (auto)biográficas**, de 2014, da **Revista Educação**, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Por fim, a **Revista Linhas**, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), entre os anos de 2000 a 2019.

**ANEXO B – QUADRO DE PARTICIPAÇÃO DO PABAEE NO DESENVOLVIMENTO
DE CURRÍCULOS NO BRASIL (1959-1963)**

QUADRO VII
PARTICIPAÇÃO DO PABAEE NO DESENVOLVIMENTO DE CURRÍCULOS NO BRASIL - 1959 - 1963

Data	Estado da Federação	Assunto
1959	Minas Gerais	Revisão do currículo do Primeiro Ano Primário; formulação do currículo para Classes Preliminares
Março/Dezembro, 1960	Espírito Santo	Revisão do Currículo das Escolas Primárias
Janeiro, 1960	Minas Gerais	Construção de Currículos para Crianças Pré-Escolares (Revisto em 1963)
1961	Ceará	Planejamento de Currículo para as Escolas da Cia. Johnson, em Fortaleza
Novembro, 1961	Ceará	Revisão do Currículo do Instituto de Educação em Fortaleza
Janeiro, 1962	Espírito Santo	Revisão do Currículo de Escola Normal
Julho, 1962	Ceará	Revisão do Currículo do Instituto de Educação em Fortaleza (cont.)
Janeiro/Maio 1963	Minas Gerais	Revisão do Currículo de Escolas Normais
Janeiro/Março, 1963	Minas Gerais	Elaboração de Guias de Currículo para a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), em Leopoldina
Maio/Dezembro, 1963	Minas Gerais	Revisão do Currículo de Escolas Primárias
Novembro, 1963	Estados do Nordeste	Curso intensivo para encarregados da elaboração de currículos: "Como iniciar a revisão de Currículos?", em Belo Horizonte

ANEXO C – FOTOGRAFIA DAS AULAS PRÁTICAS DO PABAEE

Fonte: Arquivo pessoal de Jessy Cherem – Álbum quase vazio (1962).

ANEXO D – LIVROS EDITADOS PELO PABAEE

TABLE X		QUADRO X	
BOOKS PRODUCED BY PABAEE LISTED ACCORDING TO TITLE, AREA OF STUDY AND DATE OF PUBLICATION		LIVROS EDITADOS PELO PABAEE, ENUMER- ADOS DE ACORDO COM O TÍTULO, ÁREA DE ESTUDO E DATA DE PUBLICAÇÃO	
TITLE TÍTULO			DATE OF PUBLICATION DATA DA PUBLICAÇÃO
1. Pequeno Vocabulário de Términos Educacionais <i>Editor: Maria Luiza A. Ferreira</i>			
LANGUAGE ARTS, LÍNGUA PÁTRIA			
2. Preparação Para a Leitura <i>Magdala Lisboa Bacha</i> (Reading Readiness)		1959 1962	
3. Aprender a Ouvir e Ouvir Para Aprender <i>Bacha - Keithahn - Araújo</i> (Learn to Listen and Listen to Learn)		1960 1964	
4. As Crianças Aprendem a Ler <i>Magdala Lisboa Bacha</i> (Children Learn to Read)		1961	
5. Experiências de Linguagem Oral da Escola Primária <i>Maria Yvonne Araújo</i> (Oral Language Experiences in the Primary School)		1962	
6. Travessuras de Tufão <i>Magdala L. Bacha</i> (Tuffy's Pranks)		1960	
7. Meninos Travessos <i>Manual e Pré-Livro, Maria Yvonne de Araújo</i> (Mischievous Children, Manual and Pre-Primer)		1961	
8. Dias Felizes <i>Maria Tereza Rocha</i> (Happy Days, a Beginning Reader for Adolescents and Adults)		1962	
ARITHMETIC, ARITMÉTICA			
9. Ver, Sentir, Descobrir a Aritmética <i>Rizza de Araújo Pôrto</i> (See, Feel, Discover Arithmetic)		1959 1961	
10. Contagem <i>Rizza de Araújo Pôrto</i> (Counting)		1959	
11. Frações na Escola Elementar <i>Rizza de Araújo Pôrto</i> (Fractions in the Elementary School)		1963	
PRE-PRIMARY, PRÉ-PRIMÁRIO			
12. Jardim da Infância <i>Nazira Féres Abi-Sáber</i> (Kindergarten)		1960 1964	

**ANEXO D – LIVROS EDITADOS PELO PABAEE E LIVROS TRADUZIDOS E
PUBLICADOS COM COOPERAÇÃO DO PABAEE**

QUADRO XIII LIVROS TRADUZIDOS E PUBLICADOS COM COOPERAÇÃO DO PABAEE		
TÍTULO	DATA DA PUBLICAÇÃO	
Novos Mundos da Ciência Frank Ross	1963	
Psicologia para o Ensino Eficiente George Souly	1964*	
O Ensino de Estudos Sociais Ernest Tiegs e Fay Adams	1964*	
O Ensino de Estudos Sociais na Escola Primária Ralph C. Preston	1964*	
O Ensino da Geografia Zoe A. Thrallis	1964*	
Este Planeta Superpovoado Margaret Hyde	1963	
Princípios Básicos de Prática de Ensino H. Adams e F. Dickey	1964*	
A Química Cria um Mundo Novo Bernard Jaffe	1963	
As Crianças Aprendem a Ler David Russel	1964*	
Psicologia da Criança	1964*	
Arthur Jersild		
Descobrir e Significado da Aritmética		1964*
Grossnickle e Brueckner		
Psicologia Educacional Sawrey e Telford		1964*
Como orientar o Aprendizado da Linguagem Dawson e Zollinger		1964*
Como estudar a Criança Millie Almy		1964*
Estudos Sociais para Crianças em uma Democracia Michaelis		1963
Ciências Para o Professor Craig		1964

ANEXO E – PLANTA DO PRIMEIRO PAVIMENTO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

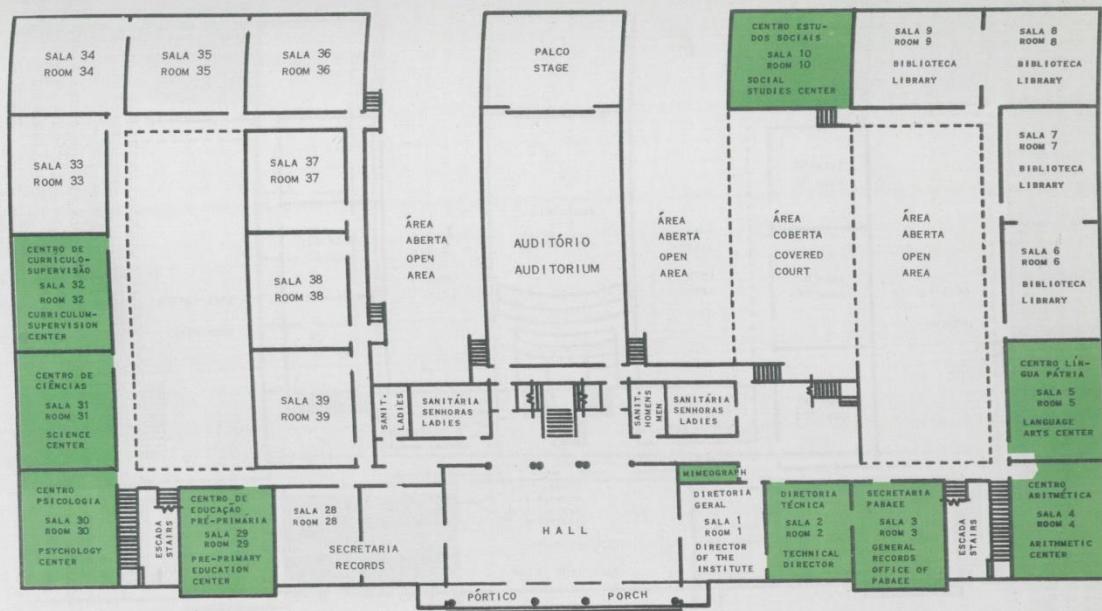
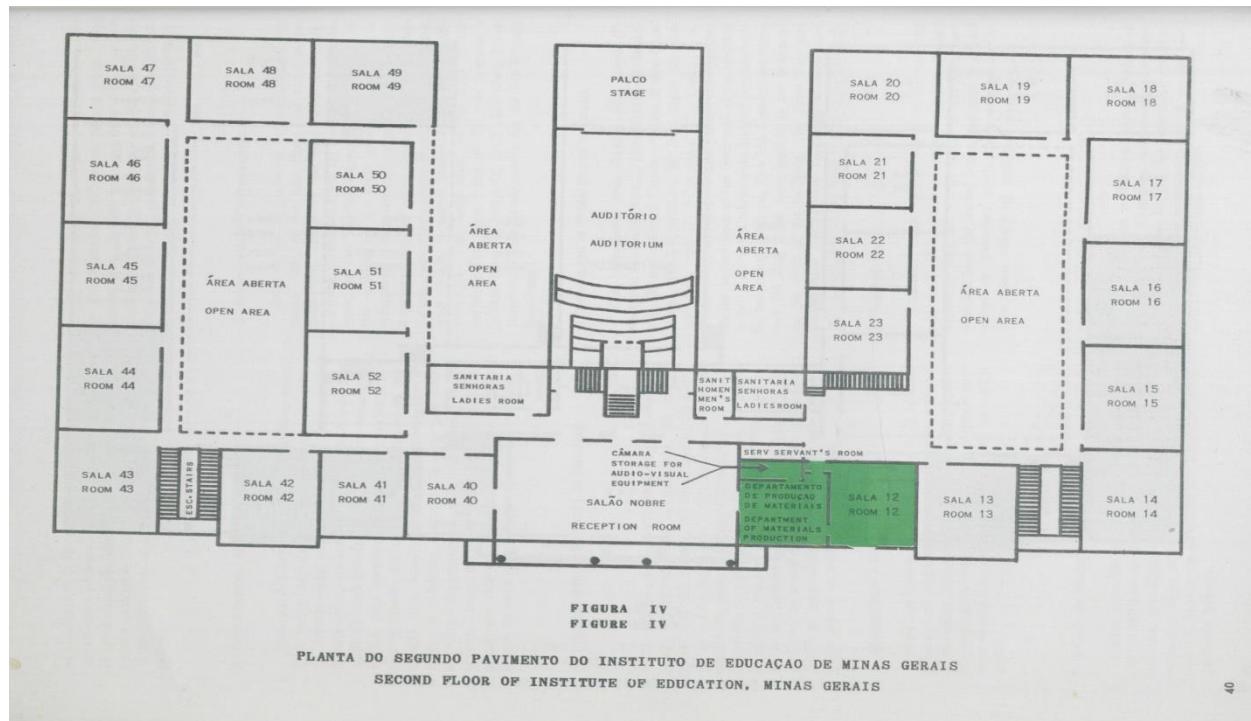


FIGURA III
FIGURE III

PLANTA DO PRIMEIRO PAVIMENTO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS
FIRST FLOOR OF INSTITUTE OF EDUCATION, MINAS GERAIS

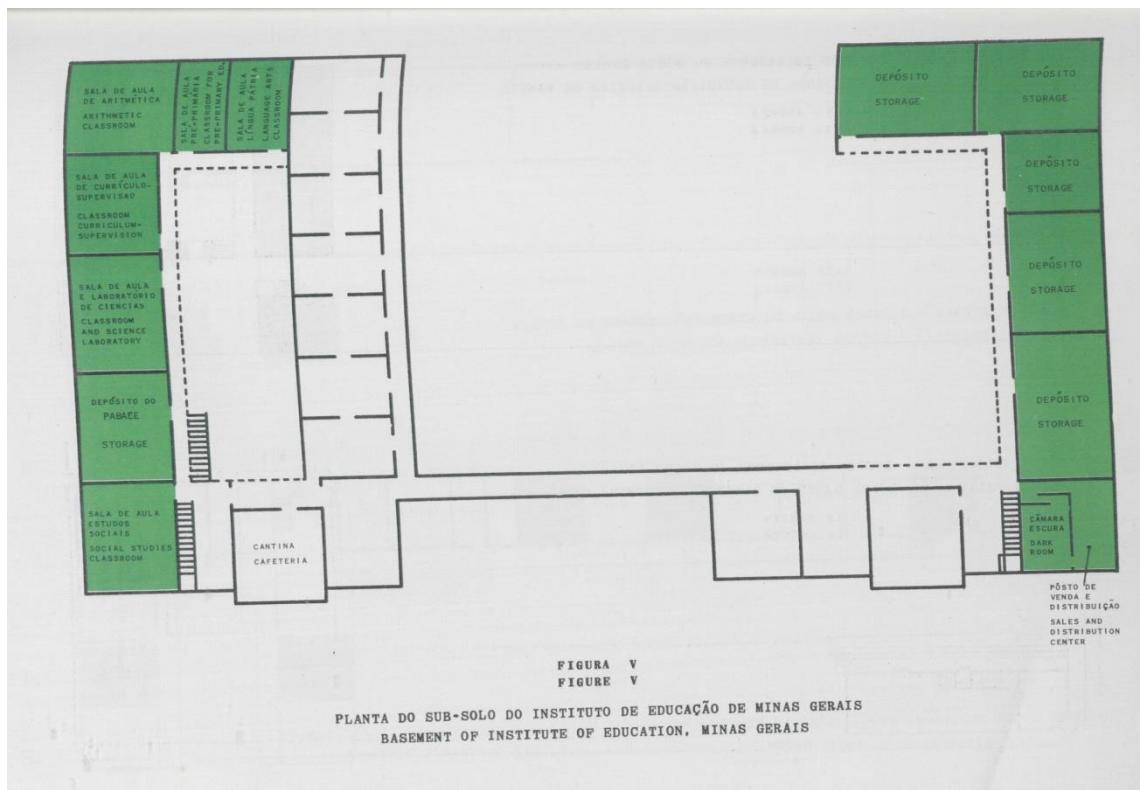
Fonte: Relatório PABAEE (1964, p. 39).

ANEXO F – PLANTA DO SEGUNDO PAVIMENTO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



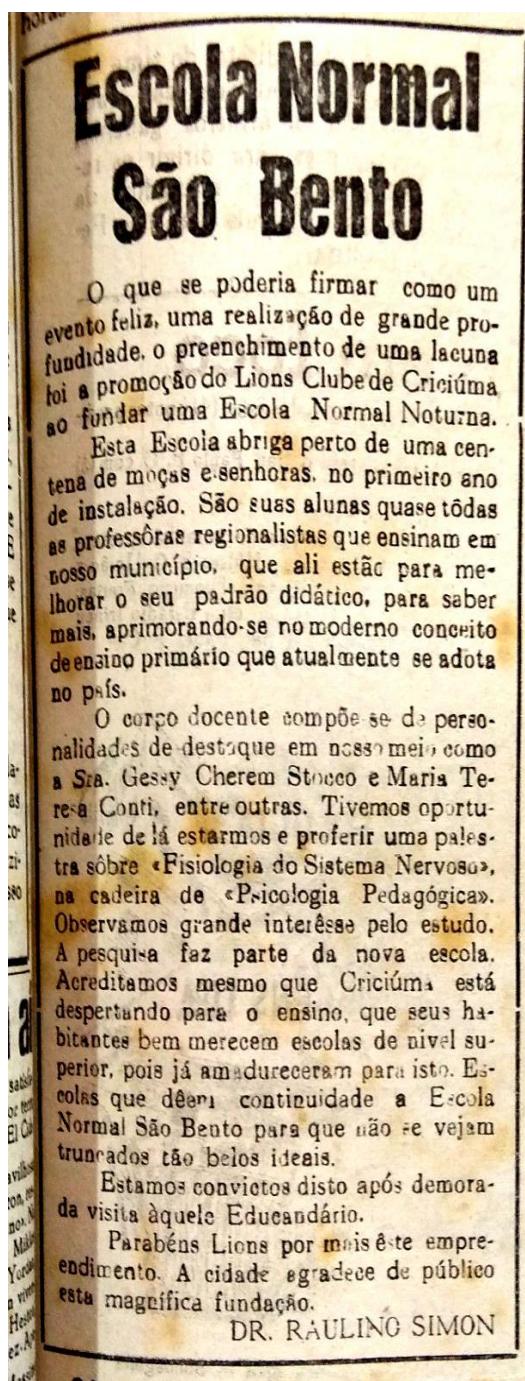
Fonte: Relatório PABAEE (1964, p. 40).

ANEXO G – PLANTA DO SUBSOLO DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



Fonte: Relatório PABAEE (1964, p. 40).

**ANEXO H – JESSY CHEREM NA INAUGURAÇÃO DA ESCOLA NORMAL
NOTURNA DO COLÉGIO SÃO BENTO**



Fonte: Arquivo municipal de Criciúma ejornal **Tribuna criciumense**, de 26 de agosto a 4 de setembro de 1965. Elaborado pela autora.

ANEXO I – CONTRATO DE TRABALHO NO SÃO BENTO

GINÁSIO SÃO BENTO
CRICIÚMA – SANTA CATARINA

Ofício N° _____ Em _____ de _____ de 196_____

E. E. G. L. A. R. A. C. H. 0

Eu, Gecy Scheren Stocco, aceito o contrato para lecionar Dinâmica, Legislação e Prática de Ensino - Psicologia Educacional, no Colégio Normal, anexo ao Ginásio São Bento de Criciúma.

Criciúma, 7 de janeiro de 1965


Gecy Scheren Stocco
Gecy Scheren Stocco

Fonte: Arquivo Colégio São Bento.

**ANEXO J – PARTICIPAÇÃO DE JESSY CHEREM NA SOCIEDADE
CRICIUMENSE**

Sete dias na Sociedade

(Cont. da pág. 2)

Sérgio Borges, Carlos Lienert e Dino Goriui.

À Simone e a seus pais os votos de felicidades.

0-0

À aniversariante do dia 7 de setembro foi a sra. Zulma Manique. Grande número de sras. compareceram para abraçá-la destacando-se as sras. Zulcema Carneiro, Lígia Dal-Toé, Gessy Stocco, Odilia Sampaio e Marlene Schaar Schimt.

A sra. Zulma, Tribuna Social endereça cumprimentos.

Fonte: Arquivo municipal de Criciúma e jornal **Tribuna criciumense**, de abril a julho de 1965.

ANEXO K – BOLSISTAS DO PAAEE 1959-1964

STATES (ESTADOS)	YEARS (ANOS)						TOTALS (TOTAIS)
	1959	1960	1961	1962	1963	1964	
Acre			2	7	4	5	18
Alagoas		3	5		10	12	30
Amapá					1	3	4
Amazonas			3	2	1	2	8
Bahia		1	5	8	6	13	33
Ceará	3			5	4	13	25
Distrito Federal	2	2	9	16	10	9	48
Espírito Santo	11	8	3	16	8	3	49
Goiás	4	1	3	21	10	9	48
Guanabara		2	2	5	7	13	29
Maranhão		2			3	6	11
Mato Grosso				5	8	8	21
Minas Gerais	40	43	36	40	24	20	203
Pará						2	2
Paraíba		4	2	2	9	9	26
Paraná	8	2	8		1	3	22
Pernambuco	10		1	4	15	10	40
Piauí			2	1	2	10	15
Rio de Janeiro				2	6		8
Rio Grande do Norte	8	2	7	3	14	8	42
Rio Grande do Sul	5	6	5	3	6	4	29
Rondônia			4				4
Santa Catarina			1	3	7	8	19
São Paulo	5	15	15	9	14	19	77
Sergipe		3	3	4	3	8	21
Totals (totais)	96	94	116	156	173	197	832
Venezuela					7	1	8
Paraguay			6	12	6		24
Totals (Totais)			6	12	13	1	32
GRAND TOTALS (TOTAIS FINAIS)	96	94	122	168	186	198	864

Fonte: Relatório PABAEE (1964, p. 15).