Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores

Karyne Alves Baroldi

Por entre histórias e memórias: caminhos do curso de formação de professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras (1984-1985)

São Gonçalo
2015

Karyne Alves Baroldi

Por entre histórias e memórias: caminhos do curso de formação de professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras (1984-1985)

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Orientadora: Profª. Dra. Jacqueline de Fátima dos Santos Morais

São Gonçalo

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

B264 Baroldi, Karyne Alves.
Por entre histórias e memórias: caminhos do curso de formação de professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras (1984-1985) / Karyne Alves Baroldi. – 2015.
186f.

Orientadora: Prof.ª Dra. Jacqueline de Fátima dos Santos Morais.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Professores de ensino primário – Formação – Teses.
2. Educação – História – São Gonçalo (RJ) – Teses. I. Morais, Jacqueline de Fátima dos Santos. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 371.13

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Karyne Alves Baroldi

Por entre histórias e memórias: caminhos do curso de formação de professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras (1984-1985)

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Aprovada em 24 de março de 2015.

Banca Examinadora:

_____

Profª. Dra. Jacqueline de Fátima dos Santos Morais (Orientadora)

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

_____

Profª. Dra. Angela Maria Souza Martins

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

_____

Profª. Dra. Libânia Nacif Xavier

Universidade Federal do Rio de Janeiro

_____

Profª. Dra. Maria Tereza Goudard Tavares

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2015

DEDICATÓRIA

Todo esforço empreendido na escrita deste trabalho, dedico aqueles/as que me ensinaram a valorizar o conhecimento e o espaço escolar.

Aos meus avós Thereza Maria Alves Caboclo e Bernardo Alves Caboclo, que, como milhares de brasileiros/as ao longo da história, tiveram o seu direito à educação negado pelas condições sociais excludentes. No entanto, esse direito fortaleceu o desejo pela mudança de vida dos/as seus/as filhos/as, netos/as e bisnetos/as;

Ao meu pai (in memoriam), José Pereira dos Santos, pelo amor sempre demonstrado a mim e meus irmãos;

À minha mãe, Maria Santana Alves dos Santos, que sempre acreditou que o conhecimento me possibilitaria alçar novos voos, mesmo quando eu já não mais queria voar...

A todos/as ao/as professores/as formados/as pelo Curso Normal do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, na certeza de que cada um/a “carrega” dentro de si os vestígios desta formação.

AGRADECIMENTOS

A DEUS pela sua fidelidade e presença na minha vida. Como é bom “sonhar os Teus sonhos” e confiar que tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu;

À Professora Doutora Jacqueline Morais, pela acolhida e carinho demonstrados a mim ao ingressar no curso de mestrado. Sua exigência intelectual e disposição à escuta colaboraram para o meu crescimento profissional e pessoal. Também ressalto o seu compromisso com a escola pública e o seu respeito pelo outro. A você, Jacqueline, meu respeito, carinho e gratidão!

À Professora Doutora Mairce Araújo, pelo incentivo ao meu trabalho, muitas vezes fomentando novas discussões para além da investigação. A sua generosidade e sabedoria ajudaram-me em muitos momentos difíceis;

Às professoras que compõem a minha banca examinadora: Professora Doutora Angela Maria Souza Martins, Professora Doutora Libânia Nacif Xavier e Professora Doutora Maria Tereza Goudard Tavares.

A produção intelectual e a leitura atenta da Professora Angela Martins levaram-me a refletir sobre a minha escrita, após o exame de qualificação, contribuindo para o aprofundamento das discussões. As suas produções estão tecidas junto aos muitos fios da trama deste trabalho. Meu sincero agradecimento!

As leituras realizadas nas aulas da Professora Libânia Xavier e da Professora Miriam Waidenfeld Chaves possibilitaram-me novos conhecimentos e a ressignificação de alguns conceitos estudados. As leituras e discussões fomentadas por estas professoras levaram-me a outros conhecimentos, para além do objeto da pesquisa. A participação da Professora Libânia Xavier na banca examinadora do trabalho muito me alegrou, pois sua produção acadêmica fundamentou muitas questões abordadas. Já a sua humildade revelou-me que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. Agradeço imensamente!!!

À Professora Maria Tereza Goudard Tavares, agradeço a disponibilidade para o diálogo e as questões apontadas no decorrer da escrita do trabalho. Ao desafiar-me a tecer outros muitos fios, levou-me à consciência do inacabamento do processo de pesquisa, favorecendo novas possibilidades à investigação. O compromisso ético e a dedicação ao estudo da educação gonçalense são notórios no fazer profissional

da Professora Maria Tereza Goudard Tavares e revelam a compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Muito obrigada por tudo!

Agradeço ao apoio e carinho dos/as colegas da turma do mestrado do ano de 2013, abraços fraternos;

As companheiras do grupo de pesquisa: Aline Gomes, pela acolhida, orientações compartilhadas e amizade; Kátia Ferreira por sua generosidade, apoio constante e parceria e Ana Cristina Carpi pela disponibilidade em servir ao outro, pelas palavras de carinho e incentivo, pela doçura dos seus atos, pela leitura e revisão realizada do trabalho, sempre na urgência dos prazos.

Aos/as queridos/as amigos/as que encontrei ao longo da minha trajetória no campo da educação, e que carrego em meu coração: Alessandra Ribeiro, Amália Ferreira, Ana Carla França, Ana Paula Fortunato, Andréa Miguel, Carla Cristiane, Cida Rezende, Cláudia Nobre, Daniela Quintanilha, Deylla Wiviane, Elisângela Santos, Fabiane Florido, José Roberto Daudt, Kelly Machado, Lúcia Lannes, Luciana Jardim, Luciana Laureano, Mônica Muniz, Tatiana Esteves, Thaiza Vidal e a muitos/as outros/as cuja lembrança nesse momento se trai pela minha falível memória;

Agradeço às queridas que compõem a equipe da Supervisão Educacional da Fundação Municipal de Educação de Niterói: Cintia da Luz, Márcia Nico, Maria Izabel Marinho, Mônica Motta, Patrícia Matos, Romana Camarinha, Sirlane Vieira e Virginia Muniz;

À direção do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, na figura das professoras Alba Maria Nascimento, Marta Carneiro e Ana Glayce Matos, pelo apoio e incentivo na investigação; e pelo compromisso ético com a comunidade do bairro Jardim Catarina;

A todos/as professores/as e funcionários/as do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, pela acolhida e crença na relevância da investigação;

Ao apoio e orações dos/as queridos/as da Igreja de Nova Vida do Jardim Catarina, em especial aos membros do Grupo de Vida em Crescimento “Príncipe da Paz”;

Aos/as amigos/as de sempre, pois quem encontra um/a amigo/a encontra um tesouro: Andréia Gomes, Andréa Ramos, Cláudia Carvalhal, Cleusa Geraldo, Edinéia Silva, Ednilson Martins, Elisângela Furtado, Eunice Iung, Fabiano Macharet,

Huston Nobre, Leonardo Guarniere, Luciana Canela, Milena Ribeiro, Mônica de Andrade e Nelma Ferraz;

À direção do Jornal “O SÃO GONÇALO”, em especial ao Tiago, pela ajuda na localização do material da pesquisa;

Agradeço imensamente aos sujeitos da pesquisa, que gentilmente contribuíram para o trabalho: Heloisa, Gelson, Márcia, Derly, Márcia Andréa, Silvia, Elizabeth, Bia Lugão, Vera de Deus, Maria Áurea, Bernardo, Edinéia e Thereza;

A minha família agradeço a compreensão e apoio: minha mãe, minha filha Camila Alves, meus avós, meus irmãos e esposas, meus sobrinhos Agata, Caio e Mateus, meus primos/as e tias/os. Muito obrigada!!

A poesia está guardada nas palavras — é tudo que eu sei.
Meu fado é o de não saber quase tudo.
Sobre o nada eu tenho profundidades.
Não tenho conexões com a realidade.
Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro.
Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias
(do mundo e as nossas).
Por essa pequena sentença me elogiaram de imbecil.
Fiquei emocionado.
Sou fraco para elogios.

Manoel de Barros

RESUMO

BAROLDI, Karyne Alves. *Por entre histórias e memórias:* caminhos do curso de formação de professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras (1984–1985). 2015. 186f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2015.

A presente dissertação centra-se na investigação das memórias e histórias da criação do Curso de Formação de Professores em nível médio, do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, localizado no bairro Jardim Catarina, no município de São Gonçalo. O recorte temporal da pesquisa concentra-se no início da oferta do referido curso – os anos de 1984 e 1985. A partir de um enfoque metodológico de natureza qualitativa, buscamos em fontes documentais - arquivo permanente da instituição escolar e impressos do Jornal “O SÃO GONÇALO” -, em diálogo com fontes orais - narrativas dos/as moradores/as, professoras, funcionários/as e alunas egressas - *indícios* (GINZBURG, 1989) das histórias vividas neste espaço formativo. As questões que este trabalho de investigação se propõe a discutir são: *Por que foi criado o Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras? Que narram os sujeitos da pesquisa sobre a criação do curso na instituição?* A relação memória e história são compreendidas a partir de Benjamim (1996) e Nunes (2003), em uma perspectiva de que passado é entendido como tempo presente ao ser rememorado. A *escala de análise* (REVEL, 1998) é utilizada como ferramenta reflexiva da interação entre os diferentes sujeitos sociais. Sujeitos sociais que cotidianamente, no âmbito da esfera local e global, constroem os processos históricos mediante suas práticas culturais, relações sociais e modos de vida. A pesquisa justifica-se pela necessidade da reflexão, da rememoração e valorização das memórias escolares e da história da formação de professores no município de São Gonçalo, com vistas ao fortalecimento das instituições públicas que a desenvolvem.

Palavras-chave: Curso de Formação de Professores em Nível Médio. Formação de Professor em São Gonçalo. História da Educação. Narrativas. Memórias.

ABSTRACT

BAROLDI, Karyne Alves. *Through stories and memories*: ways of the Formative Course for Teachers of the Trasilbo Filgueiras State College (1984–1985). 2015. 186f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2015.

This dissertation focuses on the research of memories and stories about the creation of the Secondary School Formative Course for Teachers of the Trasilbo Filgueiras State College, located in Jardim Catarina neighbourhood, in São Gonçalo city. The time frame of the research focuses on the beginning of the provision of that course - the years 1984 and 1985. From a methodological approach of qualitative nature, we seek in documentary sources - permanent archive of the school and publications of “O SÃO GONÇALO” newspaper -, in dialogue with oral sources - residents, teachers, staff, students and recent grads narratives - *evidences* (GINZBURG, 1989) of the stories told in this formative space. The questions that this research work intends to discuss are: *Why the Formative Course for Teachers of the Trasilbo Filgueiras State College was created? What the research subjects narrate about the creation of the course at the institution?* Memory and history relations are understood from Benjamim (1996) and Nunes (2003), in a perspective that past is understood as present time, when it is recollected. *Analysis scale* (REVEL, 1998) is used as a interaction reflective tool between different social subjects. Social subjects that daily, within local and global level, build the historical processes through their cultural practices, social relations and ways of life. The research is justified by the need of reflection, remembrance and appreciation of school memories and of the history of teacher education in São Gonçalo city, for the strengthening of the public institutions that develop it.

Keywords: Secondary School Formative Course for Teachers. Teacher Formative processes in São Gonçalo City. History of Education. Narratives. Memories.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Imagem do trabalho do oleiro	22
Figura 2 –	Cartaz de divulgação do C. E. Trasilbo Filgueiras	41
Figura 3 –	Folheto de venda	95
Figura 4 –	Decreto de criação do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras	109
Figura 5 –	Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras	117
Figura 6 –	Frente do folder da Semana Pedagógica	166

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 –	Minha infância	25
Fotografia 2 –	Propaganda da explicadora	28
Fotografia 3 –	Turma de alfabetização da E.M. Nicanor Ferreira Nunes.....	36
Fotografia 4 –	Sala de aula da E.M. Nicanor Ferreira Nunes	37
Fotografia 5 –	Formatura do Curso de Pedagogia	38
Fotografia 6 –	Faixa em frente ao C. E. Trasilbo Filgueiras	40
Fotografia 7 –	Tapete de Thereza Maria Alves Caboclo	52
Fotografia 8 –	Sujeito da pesquisa – Gelson Lopes Rodrigues	62
Fotografia 9 –	Sujeitos da pesquisa – Thereza de Jesus Silva e Edinéia Jesus	65
Fotografia 10 –	Sujeito da pesquisa – Edinéia Jesus da Silva Ferreira	66
Fotografia 11 –	Sujeito da pesquisa – Bernardo Alves Caboclo	67
Fotografia 12 –	Sujeito da pesquisa – Maria Áurea de Souza Lopes	68
Fotografia 13 –	Sujeito da pesquisa – Márcia Andréa de Aquino	70
Fotografia 14 –	Conversa com sujeito da pesquisa – Derly Rangel	72
Fotografia 15 –	Elizabete Perrout Martins	73
Fotografia 16 –	Sujeito da pesquisa – Márcia de Fátima Fernandes	75
Fotografia 17 –	Sujeito da pesquisa – Vera Maria de Deus Garcia Pinheiro	76
Fotografia 18 –	Sujeito da pesquisa – Maria Beatriz Lugão Rios (Bia Lugão)	77
Fotografia 19 –	Sujeito da pesquisa – Silvia de Farias Santos	78

Fotografia 20 – Arquivo permanente da instituição escolar 81
Fotografia 21 – Acervo do Jornal “O SÃO GONÇALO” 83
Fotografia 22 – Reportagens do Jornal “O SÃO GONÇALO” 83
Fotografia 23 – Bonde elétrico 92
Fotografia 24 – Rua do bairro Jardim Catarina 98
Fotografia 25 – Rua do bairro Jardim Catarina 98
Fotografia 26 – Inauguração do Grupo Escolar Paulino Pinheiro Baptista 103
Fotografia 27 – Inauguração do Grupo Escolar Alberto Paiva 104
Fotografia 28 – Criação dos Grupos Escolares no município de São Gonçalo 111
Fotografia 29 – Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO” 112
Fotografia 30 – Quadro do C. E. Trasilbo Filgueiras 114
Fotografia 31 – Inauguração dos Grupos Escolares em São Gonçalo 115
Fotografia 32 – Anúncio do Colégio Santa Catarina e Colégio Nilo Peçanha 123
Fotografia 33 – Reportagem sobre funcionamento do Curso Normal 124
Fotografia 34 – Reportagem em prol da Escola Normal em São Gonçalo 127
Fotografia 35 – Reportagem em prol da Escola Normal em São Gonçalo 128
Fotografia 36 – Funcionamento precário do Instituto de Educação 129
Fotografia 37 – Novo prédio do Instituto de Educação de São Gonçalo .. 131
Fotografia 38 – Capa do Livro de Registros 139
Fotografia 39 – Escritos das visitas da supervisão educacional 140
Fotografia 40 – Convite da formatura do Curso de Formação de Professores 163

Fotografia 41 – Mural do Curso Normal 167

Fotografia 42 – Mural da linha do tempo do Curso Normal 168

Fotografia 43 – Mural Curso Normal hoje 169

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Escolas públicas existentes no bairro Jardim Catarina	44
Tabela 2 –	Dados da pesquisa: transcrições	56
Tabela 3 –	Demonstrativo dos dados de ingresso e conclusão do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras	149
Tabela 4 –	Demonstrativo do quantitativo de alunos e alunas no Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras	153
Tabela 5 –	Currículos do Curso de Formação de Professores	160

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEWO	Colégio Estadual Walter Orlandine
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DEPEXT	Departamento de Extensão
FFP	Faculdade de Formação de Professores
FME	Fundação Municipal de Educação de Niterói
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OSPB	Organização Política e Social do Brasil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
SEE/RJ	Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro
SEPE/SG	Sindicato Municipal dos Professores de São Gonçalo
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO – COMPARTILHANDO MEMÓRIAS E INVESTIGANDO HISTÓRIAS	18
1	**TECENDO OS FIOS DA PESQUISA: AS FONTES, OS SUJEITOS E AS ESCOLHAS TEÓRICO–METODOLÓGICAS**	47
1.1	**Os fios do processo investigativo**	48
1.1.1	A narrativa de um processo	48
1.1.2	A pesquisa conversa com os sujeitos	53
1.1.3	Conhecendo os sujeitos da pesquisa pelo nome	60
1.2	**As fontes de pesquisa**	78
1.2.1	O acervo escolar como fonte de pesquisa	79
1.2.2	O acervo do Jornal “O SÃO GONÇALO” como fonte de pesquisa	82
1.3	**A micro-história como abordagem teórica da pesquisa**	84
1.3.1	Memória e História: frente e verso do mesmo “tapete”	86
2	**A CIDADE, O BAIRRO E O DIREITO À EDUCAÇÃO**	89
2.1	**Rememorando a história local: São Gonçalo e Jardim Catarina**	90
2.2	**Relampejos do direito à educação**	99
2.3	**Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras: a primeira escola pública do bairro Jardim Catarina**	105
3	**OS (DES)CAMINHOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO**	118
3.1	**De Curso Normal a Curso de Formação de Professores: apenas uma mudança de nomenclatura?**	120
3.2	**A criação do Instituto de Educação no Município de São Gonçalo: tensões entre o público e o privado**	122
4	**POR ENTRE MEMÓRIAS E HISTÓRIAS: O CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO COLÉGIO ESTADUAL TRASILBO**	

FILGUEIRAS 136

4.1 **Os Achados no Livro de Registros da Supervisão Educacional** 138

4.2 **A criação do Curso de Formação de Professores: o primeiro curso profissionalizante do bairro Jardim Catarina** 145

4.3 **Os retalhos da memória tecem o "tapete da pesquisa"** 151

4.4 **Semana Pedagógica: Curso Normal 30 Anos** 165

CONSIDERAÇÕES FINAIS 170

REFERÊNCIAS 177

ANEXO – Autorização dos sujeitos da pesquisa 186

INTRODUÇÃO – COMPARTILHANDO MEMÓRIAS E INVESTIGANDO HISTÓRIAS

> A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o "puro em si" da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.
>
> *Walter Benjamin*

Como começar a escrever uma dissertação? Quando a escrita da pesquisa se inicia? Como produzir uma escrita pertencente ao chamado "espaço acadêmico", considerando que conteúdos e formas de escrita, exigências e modelos existentes em certa tradição universitária, parecem fazer deste tipo de texto o lugar da escrita árida, seca, parecendo ser destituída de autoria pessoal, das "digitais do oleiro" (BENJAMIN, 1996)? Que caminhos posso e desejo trilhar na escrita desta dissertação? Poderei romper com as formas mais tradicionais de escrita? Que quero eu escrever? Como? Por quê?

Ao longo da minha trajetória escolar e acadêmica vivenciei em muitos momentos a prática de uma escrita parafrásica, impessoal e vazia das "digitais do oleiro" (BENJAMIN, 1996, p. 199). Uma escrita voltada para "a compreensão dos que já sabem porque falam a mesma língua" (GARCIA, 2001, p. 22), mas nem sempre compreendida por mim. Assim, desde a alfabetização, aprendi que escrever é copiar a palavra do outro, repetir o já dito, reproduzir "um modelo de escrita dado como ideal", como afirma Morais (2006).

No entanto, percebi durante os caminhos da tessitura desta dissertação, a existência de outras possibilidades de linguagens e escrituras produzidas neste

mesmo espaço acadêmico que eu percebia como “duro”. Conheci dissertações, artigos e outras variadas publicações atravessadas pela poesia, escritas em forma de cartas, registradas em primeira pessoa do singular, alimentadas pela música, pela pintura, pela literatura - escritas que eu acreditava estranhas ao campo acadêmico. A escrita acadêmica foi surgindo para mim em sua multiplicidade. Deparei-me com outras formas praticadas de escritura, mas entendi também que não ocorrem sem tensões e contradições.

Minha trajetória no mestrado em educação como “professora-pesquisadora” (FREIRE, 1999), (ALVES; GARCIA, 2001), levou-me a perceber que novos desafios e posturas investigativas têm sido de alguma forma enfrentada por muitos pesquisadores/as e grupos de pesquisa que apostam em outras possibilidades de investigação e escrita.

Na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), encontrei um grupo de pesquisa que aposta na escrita e na pesquisa que permitam deixar visíveis *as “*digitais do oleiro*”* (BENJAMIN, 1996, p. 199). Refiro-me ao Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação: *Memória e História das Escolas de São Gonçalo*, formado no ano de 1996, e que tem como “primeiras vozes” (ARAÚJO; TAVARES, 2011) as professoras Haydée da Graça Ferreira de Figueirêdo, Marta Hees e Maria Tereza Goudard Tavares.

As motivações para a institucionalização do Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação foram, segundo Araújo e Tavares, “o desejo de conhecer, de reconstruir a memória e a história da educação escolar gonçalense, de criar interfaces com as escolas e com os diferentes sujeitos escolares” (2011, p. 40).

As ações extensionistas e de pesquisa desenvolvidas no Núcleo Vozes da Educação se propunham na “afirmação do elo com a cidade e com a educação” (ARAÚJO; TAVARES, 2011, p. 40), a partir do (re)conhecimento do local – o município de São Gonçalo, pelos alunos/as dos cursos de licenciatura da FFP/UERJ.

No ano de 2014, o Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação, completou 18 anos e atingiu sua maioridade. No entanto, seu processo constitutivo tem sido gerado em diversos espaços a muitas mãos, vozes e memórias:

> Nossa história como grupo de Pesquisa e Extensão evidencia uma trajetória construída a partir de ações que articularam um grupo de professores(as) da FFP/UERJ e escolas da rede gonçalense, sindicatos, movimentos

> sociais, estudantes e bolsistas em um caminho de permanente construção/reconstrução (ARAÚJO; TAVARES, 2011, p. 41).

A trajetória do Núcleo tecida em diversas ações de ensino-pesquisa-extensão despertou o meu interesse em seus primeiros passos. Lembro-me do início das suas atividades e registro no Departamento de Extensão da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde trabalhei como bolsista durante minha graduação no Curso de Pedagogia.

As ações desenvolvidas ecoam em minhas memórias: o cadastramento do projeto pela Profa. Haydée Figueirêdo, a leitura que fiz do texto junto com a comissão de avaliação dos projetos de extensão, as atividades desenvolvidas na FFP/UERJ nas edições do UERJ SEM MUROS[1], os cursos de extensão e publicações realizadas.

Assim, penso que em certa medida, esta pesquisa se coaduna com as ações constitutivas do Núcleo Vozes da Educação, voltadas para a reconstrução de acontecimentos do passado, através das:

> diferentes fontes como: arquivos, fotos, testemunhos verbais, cartas, etc.., revivendo a história social, política e cotidiana da escola, a partir da compreensão da dimensão sócio-histórica do processo de escolarização em São Gonçalo (ARAÚJO; TAVARES, 2011, p. 45).

No entanto, na busca pela compreensão do processo histórico educacional do município, vivenciei momentos de escolhas e dúvidas. Dentre muitas escolhas, uma delas foi o desejo de indagar e problematizar ao longo da minha escrita. Ciente da heterogeneidade nas produções acadêmicas, me perguntei ao tecer este texto: “em que língua vamos a contar aquilo que nos acontece?” (LARROSA, 2006).

A resposta que encontrei e permanece para mim como desafio é: numa língua que não apague as experiências que vivi. Numa língua que permita a visibilidade dos fios das memórias, das histórias e narrativas, tanto minhas como dos sujeitos que eu desejava ouvir e que teceriam (agora tecem) esta pesquisa.

Iniciei uma intensa reflexão e após algumas discussões com o grupo de pesquisa que participei, coordenado pelas professoras Jacqueline Morais e Mairce Araújo, fui aos poucos mergulhando numa tentativa de escrita mais autoral.

---

[1] O evento UERJ SEM MUROS ocorre anualmente, sendo organizado pelo Departamento de Extensão, com objetivo de apresentar à comunidade externa e interna as ações dos projetos de extensão desenvolvidos pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

No entanto, indaguei-me: Como seria minha escrita se estivesse em um grupo de pesquisa que apostasse na tradição de escrita acadêmica mais “tradicional”? Teria possibilidade de iniciar a pesquisa com os questionamentos que fiz? Que caminhos trilharia nesta dissertação?

Não tenho como responder o que seria esta dissertação. Posso dizer, no entanto, que minha participação em um grupo de pesquisa que estimula uma escrita marcada pelas “digitais do oleiro” foi fundamental para desencadear a reflexão sobre uma outra escrita. Este processo foi cercado de contradições e dificuldades, mas também da tomada de consciência das minhas limitações, o que se por um lado, levava-me por vezes ao desânimo, por outro me impulsionava a querer ultrapassar meus limites.

A partilha dos textos foi ocorrendo inicialmente com os pares do grupo de pesquisa nos encontros de discussão coletiva. Esta prática foi fundamental, pois pude receber dos colegas uma leitura mais atenta e ser estimulada a produzir uma escrita mais autoral.

Busquei trabalhar como o oleiro que molda o barro no seu processo de produção artística: de maneira artesanal. Em certos momentos, sei que tive mais sucesso. Em outros, os modos “duros” de escrita, aprendidos ao longo de minha escolaridade, foram mais fortes que a possibilidade de romper com eles.

Ao optar por trazer no início desta dissertação as figuras do *oleiro e do barro* como uma das metáforas da escrita, pensei no lugar da sua produção: as olarias. Nas olarias mais tradicionais, as peças são feitas individualmente.

O barro em seu estado bruto é colocado na roda do oleiro, que pacientemente o molda. O barro então é esculpido, marcado, feito e refeito. Na obra surgida artesanalmente, podemos encontrar as “digitais do oleiro”, sua marca pessoal, o que não ocorre quando a peça é feita em fábricas, a partir de maquinários.

O barro, nas olarias tradicionais, ganha contornos, feitio, conforme o oleiro desejou ou necessitou fazer. Para ser moldado, deve o oleiro conhecer o barro e a si mesmo, pois o barro não se deixa moldar facilmente, tal como, para mim se encontra a escrita. É necessária certa dose de persistência e força, mas também de “amorosidade” (FREIRE,1999).

Figura 1 – Imagem do trabalho do oleiro

Legenda: O barro e o trabalho do oleiro – Ano: 2013.
Fonte: Disponível em: <www.aprendendocomdeus.blogspot.com.br>

Outro aspecto interessante está na possibilidade do reaproveitamento do material. Se durante o processo de criação de uma peça o oleiro não encontrar o resultado que deseja, ele pode reaproveitar o material modelando outro vaso. No trabalho do oleiro a matéria prima transforma-se em diferentes peças e/ou objetos.

Assim, também percebo a minha escrita nesta dissertação: um fazer artesanal, como o trabalho na olaria tradicional. Pouco a pouco a palavra vai sendo esculpida, moldada, reescrita, lida, relida, ressignificada, feita e refeita.

O processo de pesquisa me desafiou a tentar imprimir as minhas *digitais* neste trabalho acadêmico. E se não foi possível gerar um vaso tal como desejaria, a obra que surge dia a dia, resultado deste trabalho artesanal que é escrever, vai me mostrando as possibilidades do barro (material de pesquisa) e da mão que persiste com força, mas também com ternura. Esta obra mais que “mercadoria” a ser exposta e servir de enfeite, deseja cumprir uma utilidade coletiva. Deseja servir a uma causa: compartilhar a potência da escola pública.

O Memorial como escrita de si: o oleiro e o barro

Retomo uma das perguntas que me fazia quando iniciei o curso do mestrado em educação: quando começaria a escrita da dissertação? Haveria um tempo próprio para esta escrita? Seria necessário primeiro concluir todas as disciplinas que

cursava para só depois debruçar-me na escrita da pesquisa*?*

Aos poucos, enquanto participava das aulas, realizava as leituras e vivia as orientações coletivas, fui percebendo que eu já havia iniciado a escrita do trabalho: havia sido iniciada a partir do momento que elaborei um pequeno memorial e o projeto de investigação com vistas à participação na seleção do curso de Mestrado em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais, conforme exigência no edital de seleção da FFP/UERJ.

Assim, ao iniciar formalmente a escrita desta dissertação, resgatei o pequeno texto do memorial escrito para o processo de seleção, ampliando-o e incorporando-o como parte importante desta dissertação. Parti da produção de uma narrativa chamada por Prado e Soligo (2005) de *memorial de formação* definida como:

> Um memorial de formação é acima de tudo uma forma de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento. É o lugar de contar uma história nunca contada até então – a da experiência vivida por cada um de nós (PRADO e SOLIGO, 2005, p. 7).

Com meu memorial pretendi *narrar a minha história por escrito*, em referência a Prado e Soligo, com a intenção de revisitar minha trajetória de vida e profissional. Busquei realizar um processo reflexivo sobre minhas escolhas, vivências, tristezas, desafios, vitórias, fracassos e alegrias, que me desafiou a ir além da mera descrição de fatos vividos, como aponta Morais (2008):

> A narrativa sobre si, contida nos memoriais de formação, pode funcionar como uma das possibilidades que o professor concede a si próprio para melhorar a sua capacidade de ver e de pensar sobre o que faz. Ao escrever sobre sua própria vida, cada um pode construir uma forma de registro reflexivo e não meramente descritivo. Os memoriais de formação possibilitam a recuperação dos acontecimentos de uma vida e seu registro não somente pela memória, falha não poucas vezes, mas pelo escrito. Assim, é possível a leitura diacrônica do vivido e sua ressignificação, feito não somente que viveu e registrou o acontecido, mas também por quem a lerá, como no caso dos memoriais produzidos como parte integrante dos textos monográficos. (MORAIS, 2008, p. 3).

A narrativa memorialística levou-me *a "*ver e pensar sobre" (MORAIS, 2008, p. 3) o que fiz e faço, num esforço de reler e ressignificar o vivido. Este tipo de texto tem sido uma opção coletiva de nosso grupo de pesquisa.

Neste memorial as lembranças foram aos poucos esculpidas e moldadas, assim como o barro nas mãos do oleiro*,* num processo artesanal que resultou nesta

escrita. Foram memórias relacionadas ao mundo da leitura, da alfabetização e dos livros, bem como suas implicações e influências para minha trajetória de professora.

Se minha memória não me falha...

A leitura, os livros, a literatura sempre fizeram e ainda fazem a diferença na minha vida. Algumas perguntas me ajudam a compreender esse movimento: Que primeiro autor me conduziu nas viagens pelos livros, nas aventuras infantis e na expectativa de ler a próxima linha? Rapidamente penso em Monteiro Lobato. Foi através do Sítio do Pica-Pau Amarelo que a leitura passou a ser bem-vinda em minha vida.

A leitura entrou sem pedir licença e foi ficando, ficando... Como o *vício* do qual fala Lobato (1904): “Tentei arrancar de mim o carnegão da literatura. Impossível. [...] Literatura é cachaça. Vicia”.

A obra de Lobato proporcionou-me um tempo de dupla descoberta: as letras e os livros. Eu aprendi a ler e escrever com quase oito anos de idade. A partir daí lia e relia com autonomia as histórias do sítio da Dona Benta. Eram narrativas que traziam cavalos, castelos e até mares. Como não me lembrar da Narizinho, do Saci Pererê, da boneca Emília, do Visconde de Sabugosa? Quantas aventuras vividas com um livro nas mãos e os olhos nas páginas!

Ao escrever este memorial rememoro minha infância cercada de livros, mas também de irmãos e primos. Os domingos eram assim: almoço em família, brincadeiras e conversas. Muita gente e pouco espaço!

Fotografia 1 – Minha infância

Legenda: Infância com irmãos e primos no bairro Jardim Catarina – Ano: 1987
Fonte: A autora, 2015.

Fui criada por meus pais José e Maria (nomes de muitos dos personagens das histórias que lia), juntamente com meus irmãos Anderson Carlos e Carlos Andrey. Vivíamos em uma pequena casa construída no quintal dos meus avós maternos no bairro Jardim Catarina, no município de São Gonçalo, periferia do Estado do Rio de Janeiro. Neste bairro cresci e vivo até hoje.

Quando cursei o segundo período do curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), li uma reportagem sobre o bairro: era considerado o maior loteamento urbano da América Latina, ou seja, era a maior área territorial dividida em terrenos que aos poucos foram loteados e vendidos.

Cordeiro (2009) nos ajuda a compreender este local ao denunciar que:

> O crescimento do loteamento foi acompanhado de intensa urbanização desordenada. Quanto à ação dos governos, as obras se concentraram no asfaltamento e iluminação de algumas vias principais do bairro (CORDEIRO, 2009, p. 90).

Aos poucos, fui percebendo o quanto o crescimento desordenado do bairro e a falta de investimentos públicos, conforme analisa Cordeiro (2009) prejudicavam a vida dos moradores. Afinal, eu “sentia na pele”, sendo moradora daquela localidade, a falta da ação do Estado em garantir os direitos básicos.
Um desses era o direito à educação. Havia pouquíssimas escolas públicas no bairro

Jardim Catarina. Os postos de saúde funcionavam precariamente. As ruas se tornavam enlameadas nos dias de chuva e havia escassez no transporte público.

Hoje, parte da população deste bairro conquistou, com intensas lutas, algumas melhorias: construção de escolas, postos de saúdes e urbanização em algumas áreas do bairro. No entanto, há muito “catarinas” dentro do bairro Jardim Catarina, que carecem das ações do poder público.

Algumas informações nos ajudam a compreender os desafios enfrentados pelos moradores desta localidade. Uma delas se refere aos dados populacionais do Censo Demográfico do ano de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). Um exemplo está no número de domicílios particulares permanentes que o IBGE aponta serem 23.422 mil.

Sabendo que a área total de São Gonçalo é de quase 7.0000 milhões km², uma das conclusões produzidas pelo IBGE é de que o município de São Gonçalo possui hoje um déficit de 20.075 moradias, já que vive uma explosão demográfica. Outro dado que dá a dimensão do bairro é o número de ruas e avenidas: aproximadamente 165. Refletir sobre *a “*extensão do chão” (CORDEIRO, 2009) deste bairro, significa pensar os diferentes processos de periferização urbana e seus reflexos.

O município de São Gonçalo, e mais especificamente o loteamento Jardim Catarina, tem a história de sua formação caracterizada pelo processo de modernização da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Um demorado processo de urbanização, com reservatório de mão-de-obra barata, “notadamente formada por emigrantes nordestinos” (PINHO, 2006).

O bairro, informalmente, tem várias divisões. Temos o: Jardim Catarina “velho” - parte mais antiga do loteamento; Jardim Catarina “novo” - que começou a ser loteado aproximadamente no início da década de 1960; a parte chamada “Pica Pau” – próximo a uma grande extensão de campos de futebol e comumente alagada nos dias chuvosos e a área da chamada “Ipuca” – território existente após a rodovia BR-101. As divisões se deram à medida que o bairro foi sendo loteado, porém, a paisagem periférica é comum nas ruas que compõem a localidade.

Meu avô materno comprou um lote na década de 50, no loteamento “novo”. Ele narrava que ao chegar a este loteamento havia pouquíssimas casas. Não havia no bairro água encanada, luz elétrica ou transporte público.

Meus avós maternos, Bernardo Alves Caboclo e Thereza Maria Caboclo,

vivenciaram a construção e a inauguração do primeiro posto de saúde, da primeira praça, da primeira rua asfaltada - Avenida Doutor Albino Imparato, conhecida como “rua do ônibus” e do primeiro Grupo Escolar do bairro.

A descrição de Tavares (2003) ajuda-me a compreender um pouco mais do cenário do bairro Jardim Catarina:

> Ruas irregulares e esburacadas do Jardim Catarina que foram abertas sem nenhum plano prévio, são preenchidas por casas construídas através de um processo de bricolagem, que confere à grande maioria um aspecto precário. Essas ruas compõem junto com outras marcas de ausência de serviços – falta de iluminação pública e asfalto, esgoto correndo a céu aberto – um cenário imediatamente identificável: trata-se do local de moradia das camadas mais pobres da população (TAVARES, 2003, p. 107).

O *cenário* identificado por Tavares é por mim bem conhecido. Nele convivem as desigualdades sociais produzidas pela sociedade capitalista, mas também ações e micro ações, individuais e coletivas, “em busca de produzir outras lógicas e sociabilidades.” (TAVARES, 2003). Há muito a ser feito no bairro, pois “não há glamour no Catarina”. (CORDEIRO, 2009, p. 88).

Contraditoriamente, ao rememorar minha história encontrei um certo “glamour”. Ele parecia estar no tempo da infância, nas brincadeiras na rua com os amigos e familiares, nas leituras na escola com os amigos, nos jogos de queimado, vôlei, bingo, nas andanças de bicicleta ao final da tarde com meus irmãos e primos. Minha memória é de ter sido uma criança feliz no bairro Jardim Catarina.

Encontro ecos da minha infância na descrição que Manoel de Barros faz da sua própria. Como o poeta eu “cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação” (BARROS, 2010).

Meu pai tinha um pequeno comércio local e minha mãe ajudava nas despesas, trabalhando em dupla jornada: como empregada doméstica e vendedora de cosméticos. Eu ia à escola pela manhã e à tarde ajudava meu pai, atendendo aos clientes com meu irmão Anderson.

A minha trajetória escolar foi marcada por dificuldades no aprendizado da leitura e escrita. Filha de pais semianalfabetos e neta de avós analfabetos, eu desejava fortemente ler e escrever, mas aos sete anos, idade determinada pela escola como correta para este aprendizado, ainda não havia conseguido.

Por indicação de vizinhos, minha mãe procurou uma professora que na

varanda da sua casa reunia um grupo de crianças com a finalidade de explicar individualmente os conteúdos que, supostamente, não haviam sido entendidos nas aulas. No portão da sua residência ainda existe a placa*: "*Explicadora – Tia Marli - alfabetização e 1ª a 4ª série*".* Ela continua, ainda hoje, desenvolvendo a mesma atividade. Sua especialidade era, e ainda é, a alfabetização.

Fotografia 2 - Propaganda da explicadora

Legenda: Propaganda do portão da casa da Tia Marli, professora explicadora do bairro Jardim Catarina) – Ano: 2013.
Fonte: A autora, 2015.

Ao caminhar pelo bairro é comum visualizar em alguns portões residenciais, placas divulgando o trabalho das *explicadoras* – "professores(as) que atuam fora das escolas, de maneira doméstica, mas voltados(as) para elas" [as escolas] (MATTOS, 2005, p. 33).

A presença das explicadoras no Jardim Catarina levou-me a pensar sobre os modos particulares do exercício docente, especialmente em áreas periféricas, remetendo-me a algumas questões: Como meus pais teriam chegado até a Tia Marli? Será que houve algum pedido da escola em relação à minha aprendizagem? Que sentidos e razões Tia Marli teria para continuar por quase trinta anos atuando como explicadora?

A partir de uma conversa com minha mãe, soube que ela havia recebido de moradores da localidade, boas indicações sobre a atuação docente da Tia Marli.

Sei que a temática relativa aos usos e práticas das explicadoras em espaços sociais como os que eu vivia convida a importantes e relevantes discussões, que

não tenho condições de aqui aprofundar.

No entanto, gostaria de afirmar, concordando com Mattos (2005) que “as explicadoras têm atuado como protagonistas e coadjuvantes no cenário da educação nos bairros periféricos” (MATTOS, 2005, p. 14) e nesta atuação têm dado vida a “histórias de um tipo de exercício da docência” (MATTOS, 2005, p. 375). Esta discussão, do meu ponto de vista, carece de maiores estudos e visibilidade.

Outro ponto que gostaria ainda de destacar é a relevância deste fazer docente especifico para as comunidades de periferia. Muitas crianças, que assim como eu não conseguiam ler, aprenderam através da atuação de alguma explicadora. Com ela, não demorei muito a ler e a escrever.

Passei, então, a participar ativamente de situações cotidianas onde a escrita e leitura eram necessárias: lista de presente, leituras em casa, escrita de mensagens, bilhetes, entre outras.

Minha experiência aqui relatada confirma o dizer de Morais e Araújo (2008), para quem meninos e meninas criam e recriam formas de ler e entender o escrito, pois estão em processo de permanente (re)construção do conhecimento:

> Meninos e meninas esbarram em seu cotidiano com variados objetos de leitura, múltiplos em conteúdos e formas, tomando-os como objeto de reflexão, como não poderia deixar de ser, posto que a curiosidade na criança é força que impulsiona para a vida e para a descoberta. Consideremos também que para muitos desses meninos e meninas refletir sobre os objetos de leitura faz parte da luta diária pela sobrevivência. É pensando sobre esses objetos textuais que meninos e meninas, de todas as raças e credos, cores e cultura, elaboram e reelaboram explicações para si e para o outro sobre como funciona a escrita. As crianças vivem na vida cotidiana movimentos onde ora confirmam, ora põem em jogo os conhecimentos que produzem sobre a escrita, confrontando-os com outros saberes encontrados ao redor. Vão assim se aproximando das formas e usos que este sistema de representação possui em seu tempo e lugar. As crianças, assim, criam e recriam formas de ler e entender o escrito, pois que estão em processo de permanente (re)construção de conhecimento. (MORAIS; ARAÚJO, 2007, p. 162).

Ao elaborar e reelaborar as diferentes formas de escrita e de leitura, apropriei-me dos sentidos das palavras, mergulhando na leitura de livros e gibis. Em uma relação complexa entre diferentes tempos e lugares, fui me constituindo leitora: através das experiências vividas na escola, nas situações da vida e em muitas outras que não sei claramente definir. Lembro, porém, que muitas vezes troquei as brincadeiras pela leitura de gibis, livros dos colegas, jornais e pela escrita de diários.

A escola era extremamente importante em minha vida - ainda é e sei que

sempre será. Foi através dela que hoje tenho a oportunidade de estar no mestrado e escrever esta dissertação com tantos sentidos para mim.

O interesse pela leitura, em especial por Monteiro Lobato e mais tarde por Machado de Assis, José de Alencar, Euclides da Cunha e tantos outros autores brasileiros foram apresentados a mim por um amigo da escola em meados da 6ª série.

Sendo a filha mais velha, eu deveria, segundo meus pais, ser um referencial para os meus irmãos. Deveria ser uma boa aluna, estudiosa e responsável. Percebia nas falas dos meus pais e familiares que a conclusão dos estudos era de suma importância para viabilizar uma possível ascensão social. Minha mãe costumava nos exortar com a seguinte frase: “pobre como nós só muda de vida pelos estudos. Tratem de estudar!”.

Este argumento tantas vezes ouvido por mim e meus irmãos apontam para a ideia de Spósito apud Garcia (2001) sobre o que denomina ilusão fecunda:

> a ascensão escolar via escolarização seja uma ilusão...Ilusão sim, mas uma ilusão fecunda, pois embora nada garanta que a escolaridade seja caminho certo para a melhoria de vida, a luta coletiva pelo direito à escola, entre outros direitos historicamente negados, potencializa as classes populares para a conquista de uma cidadania ativa, para autonomia, indicando avanços no sentido da democratização da sociedade (SPÓSITO apud GARCIA, 2001, p. 12).

Essa ideia, em parte, me ajuda a compreender o discurso que tanto ouvi da minha mãe: a escolarização representa a possibilidade de mudança de vida. “Mudar de vida” significava uma possibilidade de melhoria das condições sociais e econômicas. Com maior escolaridade e, depois, qualificação profissional, acreditava-se que haveria acesso a maiores oportunidades de inserção no mundo do trabalho e melhores salários.

Ainda habitada pela *ilusão fecunda,* mas sem desconsiderar as estruturas macrossociais, percebo hoje, que o processo histórico de lutas e conquistas pela ampliação das oportunidades educacionais, pode se revelar como uma possibilidade de transformação social.

Também entendo que o ato de participar e reivindicar se consubstancia, em sentido amplo, em um processo educativo para aqueles que estão inseridos na luta popular pela ampliação das oportunidades educacionais, como nos aponta Arroyo (1996):

> a luta pela educação, pela cultura, pelo saber e pela instrução encontra sentido, se inserida nesse movimento de constituição da identidade política do povo comum. Essa luta é um momento educativo enquanto representa uma movimentação, organização, confronto, reivindicação e prática de consciência do legítimo e do devido (ARROYO, 1996, p. 77).

Neste sentido, Spósito apud Garcia (2001) e Arroyo (1996) me ajudam a refletir sobre a relação entre educação, escola e cidadania, na medida em que discutem o processo histórico das classes populares na luta pela escola e pelo saber.

Concordo com Arroyo quando afirma que “a educação não é precondição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo da sua constituição” (ARROYO, 1996, p. 79).

Meus avós e pais ainda hoje “sentem na pele” os efeitos da ausência de escolarização, ocorrida por várias circunstâncias. Eles vivem as consequências sociais, econômicas e políticas da sonegação ao direito à aprendizagem da leitura e da escrita. A fala da minha mãe durante uma conversa sobre sua vida escolar é reveladora deste processo:

> Frequentei a escola por um tempo, mas tive que abandonar para trabalhar por volta dos onze anos de idade. Precisava ajudar nas despesas de casa e as patroas exigiam que eu ficasse direto no trabalho. Aprendi a ler pequenos textos (MARIA SANTANA, 2013).

Hoje, percebo o esforço dos meus pais para assegurarem a permanência dos seus filhos na escola. Eles afirmavam que aquilo que não receberam, gostariam que os/as filhos/as e netos/as tivessem. O que seria aquilo que não tiveram? Por que não obtiveram? Como esta realidade poderia ter sido diferente? Estas perguntas ainda hoje procuram por respostas, pois não se referem apenas aos meus pais, mas a muitos (as) que, ainda hoje, estão fora da escola.

Um exemplo disso está em um relatório divulgado no início de 2014 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco). Este estudo[2] aponta o Brasil na 8º posição com maior número de analfabetos adultos, dentre 150 países estudados.

Outro dado importante produzido em 2012 e divulgado em setembro de 2013

[2] Relatório sobre seis metas para melhorar a educação até 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/01/1404371-brasil-e-o-8-pais-com-mais-adultos-analfabetos-aponta-unesco.shtml>. Acesso em: 13 fev. 2014.

é a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais no Brasil. Ela foi estimada em 8,7%, o que corresponde a 13,2 milhões, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A UNESCO produziu o 11° Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos[3], a partir de seus estudos, apontando que há no mundo 774 milhões de adultos que não sabem ler nem escrever, dos quais 64% são mulheres, onde 72% desses sujeitos pertencem a apenas dez países, dentre eles o Brasil.

Ao concluir a 8ª série, fugindo dos índices acima, cursei o 2º grau na rede estadual. Tinha por objetivo "terminar os estudos" para ingressar no mercado de trabalho e contribuir para as despesas da minha família.

No bairro, uma das escolas estaduais oferecia o Curso de Formação de Professores, bastante concorrido na época. No entanto, escolhi não me matricular, pois não desejava ser professora. Planejava trabalhar no comércio, e assim cursei Formação Geral. Internamente, havia o desejo de continuar estudando, obscurecida pela necessidade de emprego.

A possibilidade de cursar uma Universidade era distante e inatingível. A realidade que eu vivi, no entanto, não era, e ainda não é, uma exceção. Segundo os dados publicados nos Resultados Gerais da Amostra do Censo de 2010[4] do IBGE, apontam que da população brasileira, estimada em 190.732.694 habitantes, apenas 7,9% concluíram o curso superior, um percentual ainda muito baixo, considerando o total de habitantes no país.

Cursei o 2º grau no Colégio Estadual Walter Orlandine – CEWO, localizado no município de São Gonçalo e vizinho da FFP/UERJ.

O ingresso nesta escola possibilitou-me participar de várias atividades: escrita de roteiros para peças teatrais, produção de poesias na oficina literária e a participação em oficinas pedagógicas desenvolvidas na FFP/UERJ. Estas atividades foram um convite a um "novo mundo" e revelam de certa forma, a potência da escola pública, envolta a tantas contradições.

---

[3] Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2014.

[4] Resultados Gerais da Amostra do Censo de 2010do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).Disponível em: <ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_Gerais_da_Amostra/resultados_gerais_amostra.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2014.

A partir do incentivo que recebi dos professores e colegas, dos esclarecimentos sobre o processo seletivo para ingresso nas Universidades públicas e das atividades desenvolvidas no espaço da FFP/UERJ, pude me inscrever no vestibular da UERJ no ano de 1994.

Concomitantemente a este tempo e até os dias atuais, o ensino atravessa meu caminho para além do espaço profissional, mediante minha atuação como professora de ensino cristão.

Nos vários movimentos de visitação ao passado, vislumbro as salas de aula e os/as alunos/as que tive como professora de ensino bíblico, os muitos encontros de crianças e jovens que participei e coordenei. Estas experiências pessoais somadas ao espaço escolar e acadêmico deram e dão novos contornos à profissional que me torno a cada dia.

Tardif (2000) ajuda-me a compreender este processo, ao afirmar que:

> (...) pode-se constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo “exteriores” ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou fora do trabalho cotidiano. Por exemplo, alguns provêm da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das Universidades; outros são decorrentes da instituição ou do estabelecimento de ensino (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades etc.); outros, ainda, provêm dos pares, dos cursos de reciclagem etc. Nesse sentido, o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade,da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.. (TARDIF, 2000, p. 215).

Os saberes são tecidos, entrelaçados e constituem a identidade dos sujeitos, construídos em diversos espaços e momentos da vida.

Ingressei na UERJ - campus Maracanã, no curso de Pedagogia. A aprovação resultou em um movimento de solidariedade: familiares e amigos/as contribuíram com o custeio dos gastos necessários à permanência no curso.

Ao final do primeiro semestre, participei de uma seleção para bolsista no Departamento de Extensão – DEPEXT, setor vinculado a Sub-Reitoria de Extensão e Cultura[5]- SR-3. Ao ser aprovada no processo seletivo, tive a garantia de que poderia permanecer estudando.

[5] A Sub-Reitoria de Extensão e Cultura é responsável pela formulação, desenvolvimento e acompanhamento de políticas de extensão e de cultura da UERJ.

Atuei no cadastro dos projetos de extensão, nas atividades de interiorização realizadas pelo setor e na organização do evento UERJ SEM MUROS.

Tempos depois, fui selecionada para um contrato administrativo[6] e assim trabalhei neste espaço universitário por uma década. A UERJ foi o local de estudo e trabalho, o que me levou a conhecer bem cada espaço do *campus*, marcado pela cor cinzenta de seus prédios.

Posso dizer que a UERJ me acolheu. Tenho uma relação de profundo carinho por esta Universidade, pelas pessoas que ali conheci e que tanto contribuíram em minha vida. Como aluna e funcionária contratada, participei de eventos acadêmicos na área de educação e tive acesso às tecnologias de comunicação, muitas delas distantes de meu cotidiano. A UERJ em minha história representa um capítulo especial.

Como estudava pela manhã e trabalhava à tarde, realizei a disciplina de Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos, obrigatória para conclusão do curso de Pedagogia, em uma escola pública próxima da minha residência, no horário noturno.

O Estágio Supervisionado foi iniciado no ano de 1998 na Escola Municipal Nicanor Ferreira Nunes, na classe da professora Daniela Quintanilha[7]. Era uma turma da antiga Primeira Série do ensino de jovens e adultos. Possuía aproximadamente quatorze alunos/as: jovens e adultos entre 19 e 75 anos, todos semianalfabetos.

O foco do estágio supervisionado estava na observação das aulas bem como no registro das atividades desenvolvidas pela professora. Posteriormente, nas aulas do curso de Pedagogia, discutíamos a respeito do que havíamos observado e compreendido.

Percebi que a professora Daniela Quintanilha buscava conhecer os interesses dos/as seus/uas alunos/as, em especial os/as mais idosos/as, e utilizava esses saberes e interesses como temática de suas aulas. Em uma ação pedagógica marcada pela seriedade docente e pela afetividade, esta professora desenvolvia um

---

[6] No ano de 1995 a UERJ possibilitou a contratação de diversos profissionais por meio do chamado contrato administrativo, em caráter temporário, de acordo com a demanda da universidade e até a abertura de concursos públicos. Sem vínculo empregatício e sem os direitos trabalhistas.

[7] A professora Daniela Quintanilha foi aluna do Mestrado em Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e integrante do Grupo de Pesquisa VOZES DA EDUCAÇÃO.

trabalho comprometido com os/as alunos/as.

Naquele espaço escolar, aprendi na prática os ensinamentos de Freire (1999) sobre querer bem aos alunos. Aquela professora demonstrava em sua prática docente as palavras de Freire: “a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la” (1999, p. 159).

Compreendi que afetividade, sentimento, emoções, vida, fazem parte da ação docente. Aprendi ser falsa a oposição entre seriedade e compromisso docente e afetividade:

> Na verdade, preciso separar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (FREIRE,1999, p. 159).

A afetividade parecia favorecer sua atuação docente junto aos/as alunos/as. Certa vez, sugeri que assistíssemos com a turma o filme “Central do Brasil”, produzido no ano de 1998 e dirigido por Walter Salles. A película aborda o trabalho de uma professora aposentada, chamada Dora, que escrevia cartas para pessoas analfabetas na estação de trens chamada Central do Brasil, localizada no Rio de Janeiro, e seus encontros e desencontros com um menino em busca de suas raízes.

A exibição na escola ocorreu em dia e horário combinado com a turma. Lembro-me bem da imagem de alguns alunos atentos e emocionados com o filme. Guardo em minhas memórias a fala da aluna Raimunda de 61 anos:

– *Este menino do filme somos nós! Somos cegos. Não sabemos ler. E estamos à procura de alguém: nós mesmos.*

Tamanha foi a importância para mim desta narrativa que registrei nas páginas da minha monografia do curso de Pedagogia: “*A contribuição da escolarização para a construção da cidadania de jovens e adultos*”, orientada pela professora Elza Neffa no ano de 1999, na Faculdade de Educação da UERJ.

No ano seguinte, com a saída da professora Daniela, a professora Alessandra Ribeiro assumiu a turma, dando continuidade ao trabalho, demonstrando seriedade e interesse pelos/as alunos/as e suas histórias, mas convivendo com as dificuldades da precariedade do trabalho profissional docente.

Durante o tempo em que estive com aqueles/as alunos/as, tempo

possibilitado pelo Estágio Supervisionado, aprendi e ensinei, já que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1999, p. 25).

Foram muitos os aprendizados na Escola Municipal Nicanor Ferreira Nunes: importância da escola, respeito ao aluno (a), compromisso ético e político do/a professor/a, atuação docente “a partir da realidade do educando” (FREIRE, 1999), valorizar a localidade onde se vive, relevância das histórias de vida dos/as alunos/as, dentre outros.

Finalizei o período destinado ao Estágio Supervisionado, desafiada a exercer a docência.

Fotografia 3 – Turma de alfabetização da E.M. Nicanor Ferreira Nunes

Legenda: Turma da Professora Daniela Quintanilha – Ano: 1998
Fonte: A autora, 2015.

O tempo vivido junto à turma, ouvindo as memórias escolares de alguns alunos(as), histórias de vida, desafios, vitórias, derrotas e esperança, contribuiu para que a docência fosse minha profissão e a escola, meu local de atuação profissional.

Outra lembrança importante foi o ingresso na escola da minha avó Thereza Maria, que na época tinha setenta anos. Após muita insistência da minha parte, ela se matriculou na escola em que eu realizava o estágio.

Todos os dias ao final da aula, voltávamos juntas para casa. Foi emocionante quando em uma tarde de sábado, ao preparar o café em sua casa, minha avó pegou

uma embalagem de açúcar e fez a leitura dos textos do rótulo. Foram pequenas palavras lidas e com significados múltiplos: vitória, conquista e sonho realizado.

Silabando emocionada, ela passou a soletrar, em um movimento de descoberta do “enigma da leitura”. A partir daquele dia ela não “lia apenas o mundo” (FREIRE, 2001). Iniciava um processo de descobertas da escrita.

Fotografia 4 – Sala de aula da E.M. Nicanor Ferreira Nunes

Legenda: Alunos da turma de alfabetização de jovens e adultos: Thereza Maria (de casaco vermelho), Celina, Raimunda, Sandra, Marta, Ana e Fátima – Ano: 1999.
Fonte: A autora, 2015.

Minha avó aprendeu a buscar os sentidos das pequenas frases, a escrever o próprio nome, a identificar placas de sinalização e a reconhecer os letreiros. Frequentou a escola ainda por alguns anos. Insistia em aprender. Contudo, o avanço da idade trouxe complicações de saúde, levando à sua saída.

Posso afirmar que a escola contribuiu para algumas transformações em minha vida familiar: minha mãe decidiu retornar seus estudos, finalizando o ensino fundamental e médio. Além disso, foi aprovada no concurso para a Prefeitura de São Gonçalo na função de gente Comunitário de Saúde. Meus irmãos concluíram a escolarização básica e trabalham no comércio e no serviço público.

A educação escolar trouxe novos ares para nossas vidas, confirmando o que aponta Garcia apud Spósito:

> A ilusão fecunda algumas vezes se confirma na realidade e é esta confirmação, de que algumas vezes a escola muda a vida das pessoas, que alimenta a luta pelo direito à escola e a pressão por uma escola de

> qualidade para as classes populares (SPÓSITO apud GARCIA, 2001, p. 14).

Lembro-me bem da minha formatura. Toda família presente no Teatro Odylo Costa Filho, localizado no campus da UERJ, no bairro do Maracanã. Era a primeira vez que familiares “pisavam” em um espaço universitário. Revivo nesta escrita a emoção vivida.

Fotografia 5 – Formatura do Curso de Pedagogia

Legenda: Formatura do Curso de Pedagogia na UERJ Ano: 1999.
Fonte: A autora, 2015.

Como pedagoga, atuei como voluntária na função de coordenadora pedagógica do projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, na Associação de Moradores do bairro Jardim Catarina. Desenvolvi com um grupo de quatro professoras o planejamento das atividades pedagógicas, realizadas com jovens e adultos ali matriculados.

Os/as alunos/as tinham entre dezessete e vinte anos. Havia também idosos/as semianalfabetos/as, com um histórico de fracasso escolar, mas inseridos no mercado de trabalho e desejosos de retornar aos estudos.

Foram quase dois anos de um intenso trabalho, na função de coordenadora pedagógica nas turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos nos municípios de São

Gonçalo, Itaboraí, Rio Bonito e Tanguá.

Solicitei reingresso, cursei a licenciatura em História. Atuei como supervisora educacional do município de Saquarema – litoral do Estado do Rio de Janeiro. Em minhas memórias, recordo o trabalho coletivo, *amorosidade* (FREIRE, 1999) e compromisso profissional desenvolvido pelos/as professores/as deste município.

Com a aprovação no concurso público da Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME), assumi o cargo de supervisora educacional. Já minha atuação como professora de história ocorreu após aprovação no concurso para professor da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Atualmente trabalho no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, localizado no bairro Jardim Catarina.

Com aprovação no curso de mestrado em educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da FFP/UERJ, iniciei a pesquisa sobre o Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Por entre cartazes e sons: o encontro com a investigação

Em meados do mês de abril de 2012, ao ler e reler o edital do ano anterior da seleção para o mestrado em educação da FFP/UERJ, percebi a multiplicidade dos temas de pesquisa.

Impregnada pela ideia de uma pesquisa acadêmica marcada por “minhas digitais” (BENJAMIN, 1996), e entendendo que “minha riqueza estava em minha terra” (MORAIS, 2006, p.11), caminhava pelas ruas do bairro onde moro e visualizei a imagem a seguir:

Fotografia 6 – Faixa em frente ao C. E. Trasilbo Filgueiras

Legenda: Faixa de divulgação do C. E. Trasilbo Filgueiras - Ano: 2012
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

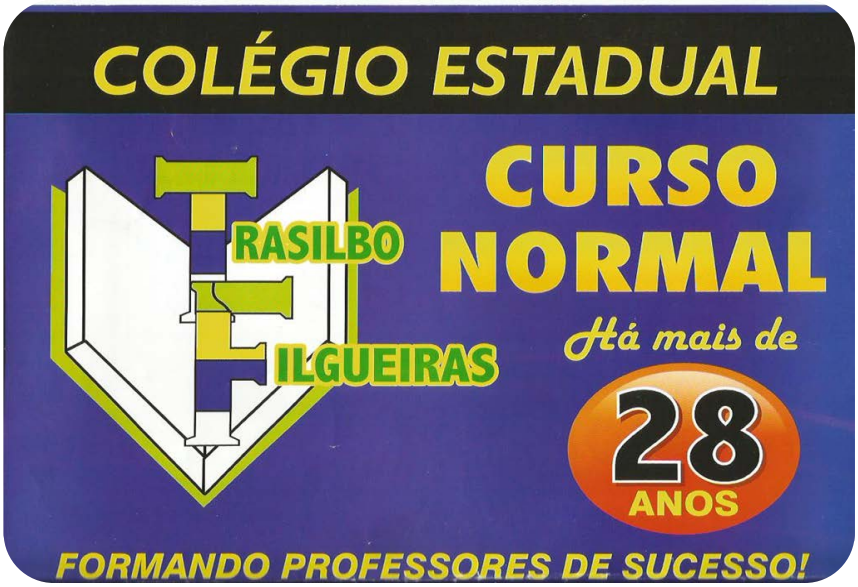
Chamou-me atenção o destaque dado ao Curso Normal e o texto: “há mais de 28 anos”. Li uma, duas vezes e perguntei-me: Teria tal dado relação com uma possível data de início do Curso Normal? Que pistas as informações presentes naquela faixa poderiam revelar sobre a importância daquela instituição para a história do bairro, para os moradores e a formação de professores gonçalenses? Que histórias poderiam ser contadas sobre o Curso Normal daquela escola? Assim, acredito que começou o interesse pelo tema e a construção do projeto de pesquisa.

No entanto, apenas o interesse não bastava. De acordo com Mazzotti o interesse, “embora seja um aspecto importante, não é o suficiente para conduzir uma pesquisa. É preciso problematizar o tema, refletindo o que mais, especificamente, nos atrai” (MAZZOTTI, 1999, p. 150).

A problematização vinda de uma reflexão contínua sobre o tema começou a fazer parte dos meus dias e das conversas comigo mesma, que aos poucos, foram ficando mais profundas a partir das perguntas elaboradas. Sem respostas e com muitas interrogações, comecei a registrar aquilo o me inquietava.

Algum tempo depois, visualizei alguns cartazes no interior dos estabelecimentos comerciais do bairro. Curiosamente, mais uma vez, se destacava o Curso Normal. A informação do tempo de existência do curso estava presente, bem como a frase: “formando professores de sucesso”. Nada pareceria coincidência.

Figura 2 – Cartaz de divulgação do C. E. Trasilbo Filgueiras



Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

Outro recurso de propaganda utilizado pela instituição escolar foi a circulação de carros de som nas ruas do bairro. Geralmente, os carros de som circulam em nosso bairro divulgando o comércio local e a realização de eventos esportivos, religiosos e culturais. A sua utilização está em conformidade com o Código de Posturas do município de São Gonçalo[8], "sendo identificado como meio de comunicação realizado através de veículos de passeio ou utilitário, apropriados com caixas de som afixados na parte superior ou na carroceria".

O uso do carro de som como propaganda por uma escola pública intrigou-me e trouxe novas questões: qual a intenção da escola na contratação de um carro de som para percorrer as ruas do bairro? O que motivou esta decisão? Será que a escola estava esvaziada? Por que o carro chefe da propaganda era a oferta do Curso Normal?

As imagens e sons em forma de propagandas continuavam a convidar-me à pesquisa. Outras interrogações eram produzidas em mim: como teria sido a criação do Colégio Trasilbo Filgueiras? Por que teria sido criado o Curso Normal? Quantos professores haviam sido formados no Curso Normal do Trasilbo? Quais as contribuições do Curso Normal do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras para a formação de professores no município de São Gonçalo?

[8] Código de Posturas do Município de São Gonçalo. Disponível em: <http://www.saogoncalo.rj.gov.br/copias_digitais/lei137.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2013.

Aos poucos, fui amadurecendo o objeto de pesquisa, “definindo o foco inicial” (MAZZOTTI, 1999, p. 150). Havia me decidido: mergulharia nas tantas histórias do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Ou melhor: mergulharia em uma parte desta história, a que trata da criação do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Os cartazes espalhados pelo bairro haviam produzido efeito: me sentia afetada e atraída por aquela escola.

Compartilhando o projeto de investigação

Um dos efeitos desse encontro, portanto, foi a elaboração da pesquisa, agora compartilhada.

Do projeto de seleção ao ingresso no mestrado até o texto de qualificação, referi-me ao meu objeto de pesquisa como Curso Normal. Após o exame de qualificação, debrucei-me mais atentamente sobre os estudos relativos ao Curso Normal no Brasil, e percebi mudanças na concepção, nos sentidos e na nomenclatura presente na legislação nacional. A seguir, trago uma explicação sobre alteração do uso da nomeclatura Curso Normal para utilização da expressão Curso de Formação de Professores.

Após a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 5692/71, as “Escolas Normais desapareceram. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau” (SAVIANNI, 2009, p. 147), sendo então denominado Curso de Formação de Professores.

Considerando que a alteração do nome do Curso Normal para Curso de Formação de Professores se deu para além de uma simples mudança de nomeclatura, que poderia revelar em seu bojo inúmeras questões relativas ao momento histórico, político e educacional brasileiro, e que o recorte temporal da investigação estava impregnado destas questões a serem problematizadas, optei por utilizar a expressão Curso de Formação de Professores e não mais Curso Normal.

Na crença que a criação do Curso de Formação de Professores em Nível de 2º grau no bairro Jardim Catarina, poderia ter relevância para o estudo da formação de professores gonçalense, trago as seguintes questões orientadoras da

investigação:

- Por que foi criado um Grupo Escolar no loteamento Jardim Catarina?

- Por que foi criado o Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras?

- O que narram as professoras, funcionários/as e egressas das duas primeiras turmas sobre o Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras?

O recorte temporal da investigação situa-se nos anos iniciais da oferta do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras - os anos de 1984 e 1985. A investigação foi desenvolvida através da pesquisa documental no Arquivo Permanente da instituição escolar, nos arquivos do Jornal “O SÃO GONÇALO” e nas memórias dos egressos, professores, funcionários/as, direção e moradores/as do bairro - denominados “sujeitos da pesquisa”.

Considerei, para tanto, a legitimidade das narrativas memorialísticas realizadas pelos sujeitos da pesquisa, tendo em vista “a importância da memória na vida contemporânea” (XAVIER, 2007, p. 167).

Assim, considerando a importância das memórias em nossa sociedade, a pesquisa justificou-se pela necessidade da reflexão, rememoração e valorização da trajetória histórica da formação de professores no município de São Gonçalo, com vistas ao fortalecimento das instituições públicas que a desenvolvem, mediante o enfoque em histórias particulares dos sujeitos.

Ciente da impossibilidade de registrar e compartilhar as memórias de tantos sujeitos que ali estiveram e estão, de pesquisar junto a todos os/as professores/as e alunos/as que ali se formaram, segui em frente, na crença que “olhar para o micro não significa, como criticam alguns, crer na morte da história. Significa, isto sim, saber que a história se faz também através dos pequenos movimentos cotidianos” (MORAIS, 2006, p. 15).

Acredito que é na inter-relação dos movimentos cotidianos que o processo histórico constitui-se, e trago para esta discussão as abordagens teóricas utilizadas pela micro-história: a da *decifração de pistas* (GINZBURG, 1989, p. 152) e a *escala*

de observação (REVEL, 1998, p. 20), circunscritas nas análises das relações sociais.

A micro-história possibilita um olhar sob diversos ângulos, algumas vezes até contraditórios, captando em muitos momentos, questões que o nível macro não consegue, como os fios tecidos “de um tapete que se compõem em uma trama densa e homogênea” (GINZBURG, 1989, p. 170).

E, ao deparar-me com os fios desta pesquisa, muitas vezes questionei-me da relevância da investigação. Ao questionar-me, percebi aspectos importantes desta pesquisa, tais como: contribuir para a escrita da “história a contrapelo” (BENJAMIN, 1996); necessidade da busca dos “estilhaços” (BENJAMIN, 1996), “passado sempre presente” (NUNES, 1992).

Um outro ponto que considerei foram as implicações que a pesquisa pode trazer “não só para o desenvolvimento da pós-graduação e da legitimação da pesquisa em História da Educação, mas, sobretudo, para os atores que frequentam as escolas da região” (XAVIER, 2009, p. 56), especificamente os/as alunos/as, professores, e funcionários/as que dia a dia constroem a muitas mãos a história do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Na tentativa de buscar pistas e decifrá-las, realizei uma visita à instituição escolar, apresentando à direção e alguns professores/as que lá estavam a proposta da pesquisa. Ao final da conversa, percebi uma boa receptividade e uma demonstração de animação com o trabalho.

Na construção do projeto de pesquisa descobri que a instituição foi inaugurada no ano de 1966, com o nome de Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras. Assim, a partir da busca pelos decretos de criação das doze escolas públicas existentes no bairro Jardim Catarina, constatei que o Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras havia sido a primeira instituição escolar pública criada no bairro, conforme a tabela a seguir:

Tabela 1 – Escolas públicas existentes no bairro Jardim Catarina

REDE PÚBLICA DE ENSINO ESTADUAL	**REDE PÚBLICA DE ENSINO MUNICIPAL**
C.E. TRASILBO FILGUEIRAS Criado no ano de 1966	**C. M. IRENE BARBOSA ORNELLAS** Criado no ano de 1977
CE ABIGAIL CARDOZO Criado no ano de1969	**CIEP MUNICIPALIZADO ANITA GARIBALDI** Criado no ano de 1985

CIEP Nº 306 DEPUTADO DAVID QUINDERÊ Criado no ano de 1994	**E.M. PREFEITO NICANOR FERREIRA NUNES** Criada no ano de 1993
CE SUELY MOTA SEIXAS Criado no ano de 2001	**U.M.E.I. MANOEL DE SOUZA** Criada no ano de 1996
	E.M. ANÍSIO SPÍNOLA TEIXEIRA Criada no ano de 1999
	E.M. OSCARINA DA COSTA TEIXEIRA Criada no ano de 2002
	E.M. PROFª. AÍDA VIEIRA DE SOUZA Criado no ano de 2006
	CRECHE MUNICIPAL PASTOR SAULO LUIZ Criada no ano de 2008

Legenda: Escolas públicas do bairro Jardim Catarina – São Gonçalo/ RJ.
Fonte: A autora, 2015.

As descobertas acima levaram-me a pensar sobre a possibilidade de considerar no desenvolvimento da pesquisa a investigação sobre a criação da instituição escolar no bairro Jardim Catarina. Assim, poderia contribuir para a diminuição da "lacuna historiográfica da educação gonçalense" (NUNES, 2010, p. 64) e a produção de "novas versões e interpretações" (XAVIER, 2007).

Nas pesquisas realizadas no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), encontrei apenas um trabalho acadêmico referente ao Curso de Formação de Professores em uma escola pública localizada no município de São Gonçalo, intitulada: "A Produção de sentidos do Curso Normal: a poética do espaço do Instituto de Educação Clélia Nanci", produzida por Mônica Alves Sally, no entanto não encontrei nenhum outro que focasse no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Na tentativa de responder às questões apontadas, organizei o seguinte roteiro para a escrita da dissertação:

- **INTRODUÇÃO - COMPARTILHANDO MEMÓRIAS E INVESTIGANDO HISTÓRIAS**, em que trago meu memorial de formação, compartilho o encontro com o objeto de estudo e a construção do projeto de investigação;

- **1 - TECENDO OS FIOS DA PESQUISA: as Fontes, os Sujeitos e as Escolhas Teórico-Metodológicas**, no qual aponto os procedimentos teórico-

metodológicos e apresento os sujeitos da pesquisa;

- **2 - A CIDADE, O BAIRRO E O DIREITO À EDUCAÇÃO**, em que, partindo dos fragmentos da história do município de São Gonçalo e do loteamento Jardim Catarina, resgato a versão possível da criação do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras, como direito à educação da população local;

- **3 - OS (DES)CAMINHOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO**, em que apresento a investigação a partir das fontes orais e documentais sobre a implantação do Curso Normal rede escolar gonçalense, nos anos 60, e as implicações da Lei Nº 5692/71 nas Escolas Normais brasileiras;

- **4 - POR ENTRE MEMÓRIAS E HISTÓRIAS: O Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras** no qual compartilho os achados nas narrativas, histórias e documentos oficiais sobre a implantação do Curso de Formação de Professores na instituição escolar em seus anos iniciais.

Com esta pesquisa, espero compartilhar a “versão possível” da história do Curso de Formação de Professores, atualmente, Curso Normal do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Ao longo de trinta anos, a instituição atua na formação inicial de professores/as em uma área de periferia no município de São Gonçalo, e em meio as contradições da política educacional brasileira, tendo colaborado para a escrita de algumas páginas da história da educação e da formação de professores no Estado do Rio de Janeiro.

1 **TECENDO OS FIOS DA PESQUISA: AS FONTES, OS SUJEITOS E AS ESCOLHAS TEÓRICO–METODOLÓGICAS**

Esta dissertação tem por foco a história da criação do Curso de Formação de Professores de uma instituição escolar situada no bairro Jardim Catarina, em São Gonçalo no Estado do Rio de Janeiro: Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

O referido Colégio é a primeira instituição pública de ensino do bairro. Foi criada como Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras pelo Decreto Nº 12.609, publicado em 21 de outubro de 1966, em pleno regime militar. Alguns anos depois, o Grupo Escolar foi transformado em Escola Estadual, e posteriormente em Colégio Estadual. Seu percurso será abordado de forma mais aprofundada nos capítulos seguintes. A seguir, serão apresentadas informações que se constituem fios a partir dos quais a pesquisa foi tecida.

A partir de 1984, iniciou-se na instituição a oferta do Curso de Formação de Professores e do Curso de Técnico em Contabilidade.

No ano de 1994, o Curso de Técnico em Contabilidade foi encerrado na instituição pela Secretaria Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, segundo documentação escolar consultada no decorrer da pesquisa. No entanto, o Curso de Formação de Professores continuou a ser ministrado.

Ao realizar as consultas nas atas finais dos Conselhos de Classe do Curso de Formação de Professores referentes aos anos de 1984 a 2014, e a partir do somatório do total de alunos/as concluintes em cada ano, concluí que 994 alunos/as formaram-se professores nesta instituição escolar.

Ao propor a investigação sobre o Curso de Formação de Professores, entendi que ele tem uma importante história a ser investigada e compartilhada, com relevância para o campo da história da educação e para a área de formação de professores. Martins (2009) aponta que a Escola Normal foi um *ethos* onde se desenvolveu “uma cultura pedagógica, que resulta de representações e valores, responsáveis pela construção da identidade do professor primário brasileiro” (MARTINS, 2009, p. 1).

Concentro-me nesta dissertação nos anos de 1984-1985, temporalidade que marca o início do funcionamento do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

1.1 **Os fios do processo investigativo**

> Nos dias 13 e 14 de maio, reiniciei a pesquisa nos arquivos da escola, a partir das atas de resultados finais dos anos de 84 e 85. O grupo da secretaria me deu muitas sugestões para o trabalho. Nesse dia, conheci a professora Maria Áurea, que está aguardando a sua aposentadoria. Perguntei a ela: “Professora, posso fazer uma entrevista com você?” Ela logo respondeu: “Ah, entrevista? Entrevista não. Pode ser uma conversa? Nossa, aqui tem muitas histórias!” (Caderno da Pesquisa, 15/05/2013).

Compartilho nesta parte do texto os caminhos metodológicos da investigação. Para tanto, priorizei a narrativa do vivido durante o percurso da pesquisa e não a nomeação do caminho. Entendo que, muitas vezes, nomear cria a ilusão de proteção quanto a possíveis críticas, além de possibilitar a simplificação de um processo de natureza complexa e, portanto, pouco sujeito a classificações.

Assim, começo este subcapítulo com o registro de um encontro, ocorrido em uma tarde do mês de maio do ano de 2013. Ao trazer uma narrativa a fim de discutir os aspectos metodológicos do trabalho, busco ser coerente com as escolhas que fiz durante o processo de pesquisa.

1.1.1 A narrativa de um processo

Ao finalizar as aulas daquele dia, dirigi-me à secretaria do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras para solicitar alguns dados relativos à sua história documentada. Já havia iniciado a pesquisa nos arquivos da instituição, mas necessitava de informações complementares sobre professores/as, alunos/as e funcionários/as.

Naquela ocasião, o professor Marlon Aguiar respondia pelo Departamento Pessoal, mas havia trabalhado por mais de duas décadas como professor de Ciências na escola. Perguntei-lhe se desejaria contribuir para o trabalho investigativo que eu estava realizando. Imaginei que sua longa trajetória profissional na instituição escolar poderia resultar em importantes dados sobre o início do funcionamento do Curso de Formação de Professores.

Ao explicar-lhe sobre a intenção de entrevistar egressas e professoras da

escola, o professor Marlon Aguiar enumerou alguns professores/as que haviam lecionado no Curso de 2º grau na habilitação Formação de Professores durante a década de 80. A chegada de uma professora no espaço da secretaria escolar, porém, anunciou outros caminhos para aquele trabalho.

- *Aqui, Karyne. Ela é uma delas!*

A fala entusiasmada do professor Marlon Aguiar foi seguida por uma desconfiada pergunta feita pela professora que entrava no ambiente:

- *Uma delas, o quê*?

A conversa que se seguiu ultrapassou os minutos do intervalo. Eu estava de fato muito empolgada.

Ao apresentar-me àquela professora, descobri que seu nome era Maria Áurea de Souza Lopes. Durante nossa conversa, narrou que havia lecionado na disciplina História até o ano de 2012, para as turmas do Curso de Formação de Professores. Disse que estava prestes a completar três décadas de trabalho na escola e que aguardava a finalização do processo de aposentadoria, bem como a publicação no Diário Oficial.

Perguntei-lhe a respeito de sua disponibilidade para uma entrevista. Queria saber sua trajetória como profissional, suas memórias e narrativas sobre os quase trinta anos de trabalho.

Rapidamente, ouvi como resposta:

- Ah, entrevista? Entrevista não! Pode ser uma conversa? Ah, aqui tem muitas histórias!

Naquele momento, não tive uma dimensão mais aprofundada daquela resposta. Não percebi que implicações trazia aceitar o desafio de vivermos “a conversa” no lugar da “entrevista” na investigação. Ainda não conhecia a discussão conceitual que fazem Skliar (2011) e Serpa (2010), e que me permitiriam compreender a conversa como uma opção mais coerente com os pressupostos investigativos que havia elegido.

Mais tarde, ao refletir sobre aquele encontro e registrá-lo no meu caderno da pesquisa, percebi a importância de tal convite. A fala da professora Maria Áurea desafiou-me a construir um dos procedimentos metodológicos da investigação: a conversa.

A partir daquele encontro, algumas perguntas passaram a me acompanhar, instigando-me a compreender mais a respeito da conversa: “por que aquela

professora sugeriu uma conversa ao invés de uma entrevista? Que significados a entrevista apresenta que a diferenciam de uma conversa? Qual o papel da conversa em uma pesquisa acadêmica?”

A conversa com a professora Maria Áurea também provocou-me reflexões sobre os sentidos de escolhas a *priori,* sejam de métodos, sejam relativos a procedimentos de pesquisa. Aquela docente havia me despertado sobre a importância de estar aberta ao inesperado.

Com sua pergunta, também havia me ensinado que as escolhas não são neutras, pois carregam concepções de pesquisa tampouco neutras. Afinal, não desejava agir como a pesquisadora que, como denuncia Kaufmann (1996), acredita que a pesquisa deva se realizar com a

> definição da problemática na fase inicial, com instrumentos padronizados, totalmente definidos na fase que antecede à coleta de dados e voltados para o teste e comprovação de hipóteses, amostragem tendendo para a representatividade, com questões estabilizadas; posição impessoal do pesquisador que, centrado no rigor do método, trabalha com pouca margem de variação de uma entrevista a outra (KAUFMANN, 1996 apud ZAGO, 2011, p. 296).

Os modelos clássicos de pesquisa não pareciam coerentes com os caminhos que eu desejava trilhar. Fortalecida pelas interações com os sujeitos da pesquisa, percebi que o uso do termo “entrevista assumida em várias pesquisas, ganha sentidos e contornos diferentes, talvez exatamente por filiar-se a pressupostos epistemológicos diferentes” (SERPA, 2010, p. 64). Vislumbrei a partir da pergunta da *prof*essora Maria Áurea a possibilidade de a conversa favorecer um “lugar de encontro” (SERPA, 2010, p. 64) com o outro.

Eu não desejava apenas uma mudança de termo, mas sim uma porta aberta ao diálogo, entendendo que as narrativas dos sujeitos estavam carregadas de *estilhaços* do ontem e do hoje. Não desejava utilizar perguntas fechadas e homogêneas com as pessoas que viveram, e muitas ainda vivem, o espaço escolar investigado.

Percebi que a entrevista, para alguns pesquisadores, poderia favorecer o diálogo, o encontro e se desenvolver como uma “boa conversa”. Ao mesmo tempo, sabia que uma conversa poderia ser tão formal quanto uma entrevista: uso de um roteiro fechado, distanciamento entre o entrevistador e o entrevistado, busca pela “verdade” dentre outros aspectos.

Mesmo assim, desafiei-me a buscar viver a conversa como estratégia de ação investigadora, como forma de estar com o outro, como opção metodológica que entende que não há, de maneira alguma, neutralidade nesta escolha.

Assumi nesta pesquisa, portanto, o desafio de viver o encontro com os treze sujeitos, de escutar suas narrativas e partilhar suas histórias de vida, mesmo sabendo que as aproximações ocorreram devido às possíveis contribuições que eu entrevia para o trabalho de investigação.

Apostei na imprevisibilidade dos encontros que acontecem no cotidiano, sabendo que este "depende dos sujeitos que nela se colocam, de suas crenças, interesses e possibilidades" (SERPA, 2010, p. 64). Vivi estes encontros sem a imposição do roteiro fechado de perguntas produzidas por mim, mas assumindo a intenção de "ouvir as vozes do passado" (TAVARES, 2007, p. 22), narradas a partir das conversas que tive com tantos sujeitos.

A partir destes referentes, minha investigação caminhou no sentido de contribuir para a construção "do conhecimento da memória e da história da educação escolar gonçalense" (TAVARES, 2007, p. 22), a partir de "vestígios de uma época" (NUNES, 2010, p. 61).

Busquei uma "aproximação interessada" (TAVARES, 2007) nas histórias dos sujeitos, levando em conta que querer ser ouvido e ouvir resultam em uma conversa "irremediavelmente humana", como nos aponta Skliar (2011):

> A conversa é uma tensão permanente entre diferentes modos de pensar e de pensar-se, de sentir e de sentir-se: há dissonâncias, desentendimentos, incompreensões, afonias, impossibilidades, perdas de argumentos, tempos desiguais, perguntas de um lado apenas, respostas que não chegam. Porém talvez isso mesmo seja uma conversa e, quem sabe, seja por isso mesmo que não podemos fazer outra coisa senão seguir conversando, senão ser outra coisa que a encarnação sempre imperfeita de uma conversa necessariamente árdua, mais próxima da perplexidade que da compreensão, sem efeitos especiais, uma conversa sempre humana, irremediavelmente humana (SKLIAR, 2011, p. 28-29).

Os encontros ocorreram a partir do convite feito a cada sujeito: conversar acerca de sua vida pessoal e profissional, vividas no bairro, na cidade ou na escola.

Não sabia se no decorrer de cada conversa seguiríamos por outro caminho, se nos perderíamos em nossos pensamentos, se iríamos além ou se novos encontros seriam necessários. No entanto, escolhi correr os riscos da imprevisibilidade e vivenciei momentos de tensão, emoção, encontros e

desencontros.

Para garantir a preservação de cada diálogo, gravei as conversas em áudio, a partir da autorização dos sujeitos. Depois, realizei as transcrições, procedimento que foi fundamental na pesquisa.

Ao debruçar-me sobre as gravações das conversas com os sujeitos da pesquisa, descobri muitos fios da história do bairro. A escuta das narrativas permitiram-me perceber o entrelaçamento entre “memória individual e coletiva” (XAVIER, 2007, p. 167), tecidas através de minha escrita.

O trabalho de pesquisa realizado trouxe a imagem dos tapetes elaborados por minha avó, Thereza Maria Alves Caboclo, hoje com oitenta e seis anos e moradora do bairro há quase cinquenta. O trabalho de escrita é também uma atividade artesanal de entrelaçamento de fios.

A partir de um tecido inteiro, utilizado como forro de tapete, e de pequenas tiras de retalhos de pano, coloridas ou não, esta artesã inicia pacientemente seu trabalho, de forma muito cuidadosa, a partir da inserção do retalho em pequenas aberturas no tecido inteiro, finalizando com um nó (laço forte). As cores, o formato, o tamanho, o processo são escolhas da artesã, tal como a sua finalização.

No entanto, existe sempre a possibilidade de produção de outros muitos tapetes. Comumente, a frente do tapete é dada como pronta, mas o seu verso mostra as tessituras necessárias ao trabalho final.

Fotografia 7 – Tapete de Thereza Maria Alves Caboclo

(a) (b)
Legenda: (a) frente do tapete; (b) verso do tapete
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2012.

Assim, a confecção de um tapete, cujo verso permite que se entreveja o seu intrincado processo de produção, me remete à elaboração desta dissertação e a suas muitas tessituras, que também “permanecem ocultas no avesso do texto” (NUNES, 2010, p. 15).

No processo de escrita da dissertação, vivenciei momentos parecidos com aqueles vividos pela personagem da história “Moça Tecelã”, de Marina Colasanti, “que tecia hora a hora um longo tapete que nunca acabava. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer” (COLASANTI, 1982, p. 34).

Ao tecer a escrita da pesquisa mergulhei por horas, dias, meses em busca das melhores palavras, das ideias que poderiam ser fios a comporem a trama do texto. No entanto, precisei conciliar *o* “tecer do texto” com o “tecer o cotidiano”*,* pois nem sempre tecer era tudo que eu queria, ou poderia fazer*.*

Por vezes tecia o texto e, ao ler, não encontrava sentido. Nestes momentos me perguntava: *Por que escrevi isso? Não faz sentido!* Como a *Moça Tecelã*, eu destecia o texto, buscando outras possibilidades.

1.1.2 A pesquisa conversa com os sujeitos

Ao propor uma pesquisa sobre o Curso de Formação de Professores de uma instituição pública de ensino, optei também pela escuta das narrativas memorialísticas, mediante conversas com: moradores que fixaram suas residências no loteamento Jardim Catarina na década de 60 (época da criação do Grupo Escolar); alunos/as egressos/as, funcionários/as, direção e professores do Curso de Formação de Professores nos anos de 1984 e 1985 (início do funcionamento das primeiras turmas na instituição escolar); e Sindicato Municipal dos Professores de São Gonçalo (SEPE/SG).

No decorrer da pesquisa, tive dificuldades em localizar moradores que lá viviam no ano de 1966 e estendi a conversa para os que residiam no loteamento nos primeiros anos de funcionamento da instituição.

Assim, investigar o Curso de Formação de Professores significou investigar também a *versão possível* da história da educação gonçalense, revelando sua “potencialidade dos estudos da história da educação local, nas suas articulações em

âmbito estadual e nacional” (NUNES, 2010, p. 31).

As informações nas fichas individuais dos/as alunos/as mostraram que a maioria era composta por moradores/as do bairro e que o endereço ali descrito referia-se a lotes e quadras, numeração usual até os dias de hoje. No entanto, em poucas fichas constavam os nomes das ruas e números. Tampouco havia números de telefones. Como fazer contato com eles para eventuais conversas?

Lendo atentamente os nomes presentes nas atas dos resultados finais, percebi alguns sobrenomes conhecidos. Colegas da escola disseram-me conhecer alguns deles. Não foi fácil a busca. Consegui, ao fim, contato com treze pessoas, as quais considero narradores/as de uma história em uma escala local.

Martins (2012) aponta que é no âmbito local que a história é vivida e é onde, pois tem sentido para o sujeito da história, este mesmo sujeito que muitas vezes não se enxerga ou é enxergado pela história oficial, mas que “querendo ou não, junta a força da sua ação à praxis coletiva que cria o novo ou conserva o velho” (MARTINS, 2012, p. 116).

O processo de escuta das narrativas destes sujeitos, pessoas comuns, “aqueles que vivem à margem da história oficial, da história do poder e dos poderosos, dos que mandam” (MARTINS, 2012, p. 119), aqueles que vivem dia a dia o mundo do trabalho, foi aos poucos se revelando para mim no decorrer da investigação. Um processo que percebo como não apenas uma opção acadêmica, mas, parafraseando Martins, *existencial*.

De maneira geral, as narrativas memorialísticas contribuíram para a pesquisa. A partir delas, surgiram muitas questões. Algumas foram abandonadas, outras problematizadas e tecidas, resultando em novos contornos à trama deste trabalho.

No processo de escolha dos sujeitos defini os seguintes princípios: de relação com a educação gonçalense, o bairro Jardim Catarina e o Curso de Formação de Professores da instituição escolar. Assim, vivenciei momentos de conversas tecidos por inúmeras histórias, já que “trabalhar com a memória como documento implica em repensar o que é história” (MARTINS, 2012, p. 127).

Aqui, considero a “história vista de baixo”, feita por homens e mulheres simples, “que nem sempre tem tido visibilidade no trabalho cientifico, o drama e a trama da sociabilidade do simples” (MARTINS, 2012, p. 119).

No entanto, o *simples* existe e se move... Ao mesmo tempo produz história e muitos desejam narrar suas memórias. Porém, estou ciente e assumo os limites da

investigação, com data para “finalização”.

Os encontros com os sujeitos da pesquisa se deram de formas diferenciadas: com alguns ocorreram na sala dos professores da escola; com outros/as, por indicação de amigos e familiares ou por meio da recomendação de alunos/as da escola; e, com outros ainda, a partir das observações e sugestões da banca no exame de qualificação. Elenco a seguir os sujeitos da pesquisa:

- Dois funcionários aposentados do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras que moram na residência anexa da instituição desde o ano de 1967;

- Dois moradores do bairro Jardim Catarina à época da criação do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras e nos primeiros anos de funcionamento;

- Uma moradora do bairro Jardim Catarina, aluna egressa do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras e professora da instituição;

- Duas alunas egressas da primeira turma do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras no ano de 1984;

- Uma aluna egressa da segunda turma do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras no ano de 1985 e professora da instituição;

- Duas professoras do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras desde o ano de 1985;

- Uma ex diretora do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras à época da criação do Curso de Formação de Professores;

- Uma professora aposentada da Rede Municipal de Educação de São Gonçalo;

- Uma professora da rede municipal e estadual de Educação, membro do SEPE/São Gonçalo.

Para uma melhor visualização, trago na tabela a seguir um demonstrativo das conversas realizadas com os sujeitos da pesquisa.

Tabela 2 – Dados da pesquisa: transcrições

CONVERSAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA	
MATERIAL PRODUZIDO	CONVERSAS COM
Gravação com 35 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Gelson Lopes Rodrigues e Heloisa Helena Nogueira Rodrigues** Data: 17/06/2013 Local: Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 35 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Maria Áurea de Souza Lopes** Dia: 25/06/2013 Local: Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 48 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Tereza de Jesus Silva e Edinéia Jesus da Silva** Data: 17/07/ 2013 Local: Em sua residência - Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 32 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Bernardo Alves Caboclo** Data: 13/08/2013 Local: Em sua residência - Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 31 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Márcia Andréa de Aquino** Data: 27/09/2013 Local: Centro de Ação Social Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 45 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Edinéia Jesus da Silva Ferreira** Data: 08/10/2013 Local: Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 25 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Derly Rangel Dias** Dia: 22/10/2013 Local: Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 49 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Elizabete Perrout Martins** Dia: 28/04/2014 Local: Em sua residência - Jardim Catarina/São Gonçalo
Gravação com 43 minutos e 37 segundos de conversa. TRANSCRITA	**Márcia de Fátima Fernandes** Dia: 02/06/2014 Local: Em sua residência - Bairro Vermelho/São Gonçalo
Gravação com 47 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Vera Maria de Deus Garcia Pinheiro** Dia: 09/06/2014 Local: Em sua residência – Bairro São Miguel/São Gonçalo
Gravação com 48 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Maria Beatriz Lugão Rios** Dia: 17/07/2014 Local: CIEP Pablo Neruda - Laranjal/São Gonçalo
Gravação com 55 minutos de conversa. TRANSCRITA	**Silvia de Farias Santos** Dia: 06/08/2014 Local: E.M. Irene Barbosa Ornellas - Jardim Catarina/São Gonçalo

Legenda: Transcrições realizadas – Anos: 2013-2014
Fonte: Inventário da pesquisa, 2015

Os encontros foram combinados pessoalmente ou por telefonemas. Fui à residência de alguns dos sujeitos ou compareci à instituição escolar nos horários disponibilizados por eles.

Assim, as conversas aconteceram em espaços e tempos diversos: sala da coordenação e dos professores da instituição escolar; quintal da residência e portão da casa de um dos sujeitos da pesquisa; iniciada ao telefone e continuada na sala de aula da instituição escolar, após a reunião de pais.

A possibilidade de conversar em espaços e tempos diversos ensinou-me que "a recusa por incorporar o que ouvimos ou vimos nos contextos não-oficiais da investigação é, de certa forma, uma recusa aos presentes que os encontros casuais oferecem" (MORAIS, 2006, p. 143).

Os sujeitos da pesquisa compartilharam suas memórias e histórias com generosidade. Optei, após consultá-los, por trazer na dissertação seus nomes reais, fazendo uso de algo tão particular e ao mesmo tempo comum:

> (...) vamos designar os sujeitos pelo nome para: lembrá-los; recordá-los; conferir-lhes dignidade; conferir-lhes autoria; para que vivam na história e na memória escrita. Para que com a invocação dos seus nomes, sua presença se faça já. Como das musas, invocadas na antiguidade (MORAIS, 2006, p. 48).

Concordo com Morais (2006) quando afirma que ao chamar os sujeitos da pesquisa pelo nome, busca-se garantir a autoria das narrativas compartilhadas com o pesquisador e tecidas na investigação. Afinal de contas, foram os sujeitos que cederam sua palavra e sua história. Contudo a discussão sobre o uso ou não dos nomes reais em uma pesquisa, como muitas outras, não é neutra.

O uso dos nomes dos sujeitos na pesquisa não pressupõe indicar aos mesmos a autoria da investigação ou utilizar da ideia de co-autor, pois o pesquisador é, em última instância, o autor do texto final. É ele quem se propõe a investigar determinada temática, constrói os caminhos teórico-metodológicos, sistematiza os achados e corporifica a pesquisa a partir da sua escrita.

No entanto, faz se necessário considerar a relevância das narrativas para o trabalho cientifico, pois o sujeito em si, não necessita da pesquisa para legitimar-se ou reconhecer-se como sujeito social e histórico. Já a investigação, em especial esta, apropria-se da rememoração do vivido.

Assumo que existem variáveis em torno desta discussão a serem

consideradas, tais como: a não autorização dos sujeitos; a necessidade de preservação dos nomes em situações de risco; a ideia de que a ausência dos nomes reais na pesquisa possibilita a crítica sem a exposição pública; a concepção de pesquisa na qual existe a dicotomia pesquisador – "objeto da pesquisa" (GARCIA, 2001, p. 16) e tal como um *objeto*, qualquer nome pode ser conferido.

Fui percebendo que "nomear ou não os sujeitos envolvidos na pesquisa não é meramente uma decisão metodológica, mas profundamente epistemológica e ética" (MORAIS, 2006, p. 44).

Mediante o entendimento de que esta decisão não se baseava apenas em uma *decisão metodológica*, mas estava mergulhada em *princípios epistemológicos e éticos*, comecei a perceber que a decisão pelo uso ou não dos nomes reais dos sujeitos da pesquisa não cabia somente a mim, mas que teria que ser tomada em conjunto com as pessoas com as quais conversei, estendendo esta reflexão também aos usos das imagens dos sujeitos.

Ao acreditar em uma concepção de pesquisa onde os sujeitos sejam vistos como "singulares, que constroem e se constroem nos acontecimentos do cotidiano, estes sujeito precisam ser ouvidos quanto à decisão a ser tomada. Decisão que pressupõe diálogo e negociação" (MORAIS, 2006, p. 45).

Todos os sujeitos que colaboraram com a pesquisa concordaram com a divulgação de seus nomes reais. O mesmo não ocorreu em relação às imagens. Um dos sujeitos manifestou o desejo de não ser fotografado.

Assim, mediante autorização dos participantes, listo aqui os sujeitos que participaram da pesquisa, por ordem temporal de conversa:

- MARIA ÁUREA DE SOUZA LOPES, professora aposentada do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

- GELSON LOPES RODRIGUES, servente aposentado da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro;

- HELOISA HELENA NOGUEIRA RODRIGUES, merendeira aposentada da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro;
- TEREZA DE JESUS SILVA, aposentada e moradora do bairro Jardim Catarina;

- EDINÉIA JESUS DA SILVA FERREIRA, aluna egressa do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras, professora do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras e moradora do bairro Jardim Catarina;

- BERNARDO ALVES CABOCLO, aposentado e morador do bairro Jardim Catarina;

- MÁRCIA ANDRÉA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras e moradora do bairro Jardim Catarina;

- DERLY RANGEL DIAS, aluna egressa da 1ª turma do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras e moradora do bairro Jardim Catarina;

- ELIZABETE PERROUT MARTINS, professora aposentada e ex-diretora do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras;

- MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, professora e ex-diretora do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras;

- VERA MARIA DE DEUS GARCIA PINHEIRO, professora aposentada da rede municipal e estadual de ensino em São Gonçalo;

- MARIA BEATRIZ LUGÃO RIOS, professora da rede estadual e membro do Sindicato Estadual dos Professores;

- SILVIA DE FARIAS SANTOS, aluna egressa da 2ª turma do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, e professora de artes da escola;

1.1.3 Conhecendo os sujeitos da pesquisa pelo nome

Pensei ser importante, antes de trazer as falas dos sujeitos com os quais conversei durante a pesquisa, apresentá-los. Afinal, suas narrativas expressam, de certa forma, *fragmentos* de suas histórias de vida, “quase sempre ocultos e invisíveis” (MARTINS, 2012, p. 116).

GELSON LOPES RODRIGUES

Sr. Gelson Lopes Rodrigues tem 77 anos. É morador do bairro Jardim Catarina e zelador aposentado do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Iniciou seu trabalho como servente desta escola no ano de 1967. Sua função era realizar pequenos reparos e fazer a limpeza no espaço escolar. Esta vaga foi conseguida através da indicação de amigo. Anteriormente, havia trabalhado como pedreiro.

Um tempo depois, foi convidado pela direção do então Grupo Escolar a morar na casa construída dentro daquela instituição. Segundo sua narrativa,

> Era costume das diretoras na época indicarem pessoas para residirem nas casas dentro das escolas, contando que tivesse vínculo profissional com a escola (GELSON COSTA RODRIGUES, 17/06/2013).

Morador do bairro Paraíso, em São Gonçalo, se locomovia todos os dias até a escola usando transportes públicos que, segundo ele, eram muito mais precários que os de hoje. Após conversar com sua esposa, aceitou o convite e mudou-se para a residência localizada no interior da escola, tornando-se assim o seu zelador.

> Eu trabalhava aqui e a diretora me convidou. Precisava de alguém na escola para ficar no portão, tomar conta da escola à noite. Tinha uma casa vazia e precisavam de alguém para ser o zelador. Era tudo cercado, sem muros. Depois que construíram os muros. Vim com minha esposa e filhos. O mais novo nasceu aqui nesta casa. Aqui criamos as crianças e trabalhamos. [...] A diretoria da época incentivava a moradia do zelador, que cuidava de várias tarefas, o pátio, fechamento do portão, olhava as crianças no recreio, consertava a bomba, trocava as lâmpadas. Era um costume, na época, haver um zelador que morava nas escolas. Havia, por exemplo, um no Colégio Pandiá, no Alcântara. (GELSON COSTA RODRIGUES, 17/06/2013).

A legislação estadual[9], sobre a criação dos cargos de apoio da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro, mostra que os cargos de vigia, zelador, merendeira, agente de portaria e servente, foram constituídos pela Lei Estadual nº 1.348 de 22 de setembro de 1988, que enquadrou ao sistema público estadual os trabalhadores que até então desenvolviam estas funções.

Já o Decreto Estadual nº 44.405 de 23 de setembro de 2013, dispôs a extinção dos cargos vagos de servente, merendeira, vigia e zelador do quadro de pessoal da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, entregando estas funções a empresas terceirizadas, direcionando a privatização parcial dos espaços escolares, sob contratação de trabalhadores a salários irrisórios.

Com esta política, o governo estadual economizou em formação para os funcionários, em direitos trabalhistas, na realização de concursos públicos e pôde assim utilizar os valores arrecadados em impostos para pagamentos suntuosos de empresas terceirizadas, que assumem os cargos de apoio nas instituições escolares como mais uma empresa a ser gerida, sob o ritmo da produtividade e eficácia.

No entanto, na narrativa sem pressa do Sr. Gelson Lopes, percebi um tempo vivido em que o espaço da escola era o local de sua moradia e trabalho. Em uma casa de quatro cômodos construída no interior da instituição escolar, ao lado do pátio e anexa às salas de aula, ele e sua esposa educaram seus filhos por quase cinquenta anos, num misto de público e privado, tão comum na formação política brasileira, em especial no sistema educacional.

Ao iniciar a pesquisa, desejei conversar com ele e com sua esposa, a Sra. Heloisa Helena. Eles foram os primeiros sujeitos que conversei, por entender a vivência, o conhecimento e as histórias que possuíam sobre a instituição escolar.

Fiz o contato e falei sobre o tema da pesquisa e sobre a importância de escutá-los. Concordaram em participar. Agendei um encontro algumas vezes, mas só após algumas semanas conseguimos conversar.

Sr. Gelson pediu que a conversa ocorresse em sua casa, localizada no interior do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Disse também que gostaria que sua esposa, a Sra. Heloisa Helena Nogueira Rodrigues, merendeira aposentada, participasse. Alegou “que ela tinha uma memória melhor que a dele”. Assim, a conversa ocorreu entre mim, o Sr. Gelson Lopes e a Sra. Heloisa Helena.

[9] Pesquisa realizada entre 15 e 18/11/2013 na seção: legislação educacional, junto a Central de Relacionamento da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

Fotografia 8 – Sujeito da pesquisa – Gelson Lopes Rodrigues

Legenda: Gelson Lopes Rodrigues – Funcionário aposentado - Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

Quando perguntei ao Sr. Gelson Lopes se poderia fotografá-lo, prontamente aceitou. Arrumou-se e dirigiu-se para frente do prédio, argumentando que gostaria que o nome da escola estivesse bem visível na fotografia.

Agora, ao olhar tal imagem percebo o quanto a história de vida do Sr. Gelson Lopes, funcionário e morador, está intimamente entrelaçada à história da instituição escolar. Acredito que assim será, mesmo após sua saída do imóvel localizado no interior da instituição escolar, fato este ocorrido após sua aposentadoria e de sua esposa ocorrida no ano de 2013.

HELOISA HELENA NOGUEIRA RODRIGUES

A Sra. Heloisa Helena Nogueira Rodrigues é merendeira aposentada e reside com o Sr. Gelson Lopes há quase cinquenta anos, na casa localizada no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras

Como anteriormente dito, ao encontrar o Sr. Gelson Lopes para conversar encontrei também a Sra. Heloisa Helena. Inicialmente, o casal pareceu muito tímido. Aos poucos foram se encorajando e, por fim, conseguiram contar inúmeras histórias vividas no cotidiano da instituição escolar, entrelaçada às suas próprias histórias de vida.

A Sra. Heloisa Helena narrou sua trajetória de vida como moradora e funcionária da escola. Lembrou-se de alguns alunos que ali estudaram. Enquanto isso, o Sr. Gelson Lopes observava atentamente a nossa conversa. Depois de

alguns minutos, percebi que ele mergulhava conosco no passado. Assim, começou calmamente a narrar suas memórias.

> Eu vim trabalhar aqui em 1966. Ela veio com nossos filhos, quando nos mudamos. Acho que uns oito anos depois. Eu vim para trabalhar na escola como servente e depois de um tempo fui convidado para ser caseiro. Precisavam de alguém na escola para ficar no portão, tomar conta da escola à noite. Tinham uma casa vazia e precisavam de alguém para ser o caseiro. Era tudo cercado, sem muros. Depois é que construíram os muros. Vim com minha esposa e filhos. O mais novo nasceu aqui nesta casa. Aqui criamos as crianças e trabalhamos. Eu pensei em não vir, mas a distância era grande e seria melhor para todos nós. Viemos com nossos filhos, aqui eles estudaram, se formaram. Hoje, estou me aposentando. (GELSON COSTA RODRIGUES, 17/06/2013).

Enquanto Sr. Gelson Lopes narrava suas memórias, sua esposa trazia à lembrança situações e datas. Era como se ela pegasse do seu esposo o fio da conversa e continuasse tecendo, compartilhando as memórias e os esquecimentos, pois segundo ela “suas memórias estavam um pouco esquecidas. Afinal, já se passou muito tempo” (HELOISA HELENA NOGUEIRA RODRIGUES, 17/06/2013).

Se “o passado era vivido ali na rememoração” (BENJAMIN, 1996, p. 232), esta rememoração se dava pela narrativa. “Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (BENJAMIN, 1996, p. 199). E ao se desenvolver conservam suas “forças germinativas” (BENJAMIN, 1996, p. 199) a cada vez que são narradas.

A Sra. Heloisa Helena relembrou os bons tempos, como assim dizia: “tempos bons de alunos mais calmos e famílias mais presentes”.

> Tinha as salas e esta casa aqui... Eram só as salas. Não tinha muros. Precisavam de alguém para tomar conta do lugar, para ajudar nos recreios. Ele veio trabalhar como vigia. Depois vim com ele e fui contratada pela diretora para trabalhar como merendeira. Fomos ficando, ficando... Gostamos do lugar. Quando chegamos aqui só tinha mato. Não tinha nada. Aqui seria uma praça e o Prefeito fez a escola. Aqui fizemos nossa vida, dentro da escola (HELOISA HELENA NOGUEIRA RODRIGUES, 17/06/2013).

A Sra. Heloisa narrou que foi uma das primeiras merendeiras contratadas pela direção da escola. Anos depois, ambos foram efetivados como funcionários públicos estaduais.

Nesta conversa, busquei ouvir atentamente, “como quem procura entrar no movimento interno dos seus pensamentos” (FREIRE, 1999, p. 132). Procurei escutar

aquelas pessoas, suas memórias de vida. Muitas vezes, as lembranças narradas insistiam em fugir. Nestas horas, o Sr. Gelson Lopes contou com a ajuda de sua esposa, relatando algumas histórias vividas naquele espaço.

A Sra. Heloisa Helena não autorizou que eu a fotografasse. Em respeito a sua decisão, não tenho imagens suas. Fui autorizada, porém, a trazer o seu nome real à dissertação.

Assumi a importância do Sr. Gelson Lopes e da Sra. Heloisa Helena, particularmente no momento inicial da investigação. As suas narrativas, trouxeram-me “indícios” (GINZBURG, 1989) de um tempo por mim desconhecido. No mais, não tenho uma preocupação historicista de validar as narrativas dos sujeitos da pesquisa, mas sim de compartilhar as memórias e histórias de vida as quais ouvi, e que fundamentam esta pesquisa acadêmica.

TEREZA DE JESUS SILVA

Outra pessoa que participou desta pesquisa foi a Sra. Tereza de Jesus Silva de 81 anos, aposentada e moradora do bairro Jardim Catarina desde 1961.

Na sala dos professores, pedi ajuda aos/as colegas em relação à história da instituição. Prontamente, a professora de Língua Portuguesa, Edinéia Jesus da Silva Ferreira, se dispôs a levar-me a casa da sua mãe, moradora do bairro. Disse que ela teria muitas contribuições para a pesquisa, pois morava no bairro há mais de quarenta anos e participou da comissão de mães que por três vezes foram à Prefeitura do município de São Gonçalo, para reivindicar junto ao prefeito Joaquim de Almeida Lavoura, a criação de uma escola no loteamento de Jardim Catarina.

Fiz o contato com a Sra. Tereza de Jesus por telefone. Ela foi muito receptiva. Algumas semanas depois, fui a sua residência, a seu pedido, com sua filha, para conversarmos.

Fui recebida no portão de sua casa com um abraço caloroso. A Sra. Tereza de Jesus morava em uma casa localizada na avenida principal do bairro, grande e confortável, com muitas árvores e um quintal espaçoso. Esta casa guarda traços de como eram os terrenos no início da criação do loteamento.

Iniciamos nossa conversa por suas memórias sobre o bairro e sobre a escola. Com uma voz calma e um semblante tranquilo, ela seguiu narrando como foi morar no loteamento Jardim Catarina na década de 60. Contou-me que estava com seu

marido à procura de um lugar tranquilo para criar seu casal de filhos, menores de três anos de idade.

Ela descreveu o antigo loteamento como “uma fazenda de mato”, mas que lhe oferecia a possibilidade de: “morar em um lugar calmo, que não tem esse negócio de pessoas que ficam à noite fazendo bagunça” (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

Fotografia 9 – Sujeitos da pesquisa – Thereza de Jesus Silva e Edinéia Jesus

Legenda: Thereza de Jesus Silva e Edinéia Jesus - Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

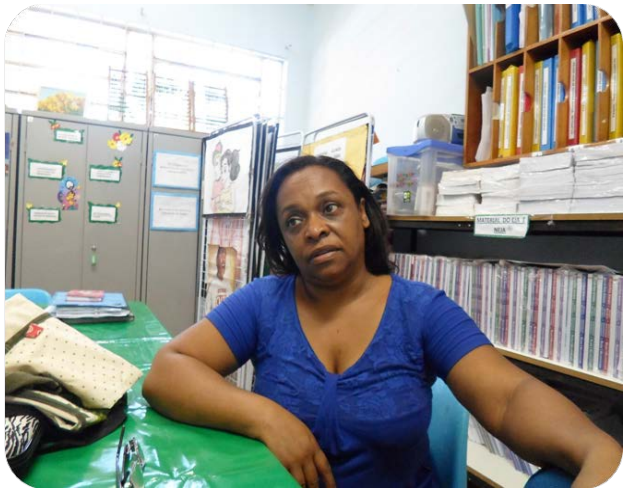
Inicialmente, nós conversamos sobre sua história de vida, o bairro e sua chegada e a ida ao gabinete do Prefeito Joaquim Lavoura. Enquanto isso, sua filha, a professora Edinéia Jesus, ouvia atentamente. No momento que começamos a conversar sobre o Colégio Trasilbo Filgueiras, a professora Edinéia Jesus trouxe para nossa conversa histórias vivida por ela como aluna do ensino fundamental do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras. Não tive dúvidas: perguntei-lhe se não gostaria de fazer parte da investigação.

EDINÉIA JESUS DA SILVA FERREIRA

A professora Edinéia Jesus da Silva Ferreira levou-me até sua mãe. Conversou comigo em diferentes lugares: no espaço da escola, ao telefone, na casa de sua mãe e nos intervalos das aulas. Narrou sobre suas memórias de aluna do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras, “refazendo o passado com o olhar e as experiências do presente” (BRAGANÇA, 2004, p. 71), reconstruindo sua própria

história de vida “à luz do presente” (BRAGANÇA, 2004, p. 71).

Fotografia 10 – Sujeito da pesquisa – Edinéia Jesus da Silva Ferreira



Legenda: Edinéia Jesus da Silva Ferreira - Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

As memórias da Sra. Thereza de Jesus e da Profa. Edinéia Jesus trouxeram para mim a lembrança de histórias de tantos/as outros/as alunos/as e moradores/as daquele local, bem como a possibilidade de contribuir para a “rememoração e a democratização da memória social” (XAVIER, 2007, p. 168).

BERNARDO ALVES CABOCLO

Um outro sujeito com que tive a oportunidade de conversar, e que ao longo da minha existência tem compartilhado comigo as suas muitas memórias e longas histórias, foi meu avô Bernardo Alves Caboclo. Ele tem 83 anos e mora no bairro Jardim Catarina desde o ano de 1964. Meu avô se mudou para este bairro após residir por um período no Morro de Santa Marta, localizado no bairro Botafogo, no Rio de Janeiro.

Casado e tendo dez filhos, relatou que sua vida, inicialmente no Estado da Paraíba, não foi fácil. No entanto, sentiu dificuldades maiores ao chegar com sua família no Rio de Janeiro. Vivendo em uma “cidade grande”, analfabeto e com dois filhos menores, deparou-se com uma vida muito distante da sonhada pelos migrantes do Nordeste do Brasil.

O Sr. Bernardo Alves relatou que após conversa com um amigo, que havia

comprado um lote de terras no município de São Gonçalo, veio conhecer o loteamento Jardim Catarina. “Na esperança de criar seus filhos em um local mais tranquilo”, como ele mesmo afirmou, comprou um lote em São Gonçalo no ano de 1964, onde reside até os dias de hoje.

Fotografia 11 – Sujeito da pesquisa – Bernardo Alves Caboclo

Legenda: Bernardo Alves Caboclo - Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

Como escuto as narrativas do meu avô desde a minha infância, não tive dúvidas sobre nossa conversa, para mim tão familiar. Já as narrativas da Sra. Thereza de Jesus soaram familiares para sua filha Edinéia de Jesus.

Ao serem compartilhadas comigo, de certa forma, colaboram para uma “vontade de memória, um lampejo do passado como uma porta entreaberta para um presente que nos convoca a compreendê-lo e (re)inventá-lo” (TAVARES, 2010, p. 9).

Uma *vontade de memória* que nos instiga a querer saber mais e reconstruir a partir das memórias narradas e registradas, um pouco de um “passado sempre presente” (NUNES, 1992) na história de vida destes e de muitos moradores gonçalenses.

MARIA ÁUREA DE SOUZA LOPES

Agora, trago a professora da disciplina de história Maria Áurea de Souza Lopes, de 59 anos. A existência de muitas histórias a serem compartilhadas e a

expectativa de sua breve aposentadoria, nos instigou a começar nossa conversa no espaço da secretaria da escola.

Duas semanas depois, nos encontramos na sala da coordenação. A professora Maria Áurea narrou sua chegada ao município de São Gonçalo, vindo de Natividade, interior do Estado do Rio de Janeiro.

> Me formei no interior do Rio de Janeiro, em Natividade. Vim para São Gonçalo acompanhar meu marido que foi transferido. Vim trabalhar como professora de História, direto para o Curso de Formação de Professores, em 1985. Na época, eu tinha 28 anos. Trabalhei aqui até ano passado. Tenho 59 anos e aguardo a aposentadoria. Só trabalhei nesta escola. Aqui posso dizer que aprendi a ser professora (MARIA AUREA DE SOUZA LOPES, 25/06/2013).

Esta professora narrou o início da sua atuação profissional na disciplina história no Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, no ano de 1985.

Fotografia 12 – Sujeito da pesquisa – Maria Áurea de Souza Lopes

Legenda: Maria Áurea de Souza Lopes – Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

As conversas que tive com a professora Maria Áurea trouxeram histórias de uma atuação docente que “não se assusta com a afetividade, que não tem medo de expressá-la” (FREIRE, 1999, p. 159). Uma atuação docente vivida com afetividade e compromisso profissional, “lutando politicamente, por seus direitos e pelo respeito à

dignidade da sua tarefa” (FREIRE, 1999, p. 161).

Esta sensação de compromisso profissional aliado ao “querer bem” (FREIRE, 1999) esteve comigo durante a escuta das narrativas da professora Maria Áurea, que em vias da sua aposentadoria, compartilhou sua trajetória profissional a partir da história da escola e do Curso de Formação de Professores.

Quando a interroguei sobre sua proposta de conversa e não de entrevista para a pesquisa, ela me respondeu dizendo que a conversa lhe possibilitaria um tom mais natural e a deixaria *mais à vontade*.

MÁRCIA ANDRÉA DE AQUINO

A professora Márcia Andrea de Aquino tem uma história docente construída no Centro Comunitário do bairro Jardim Catarina e nas salas de aula da instituição escolar em questão. Trabalhamos juntas em um projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos no ano de 2001. Ouvia em suas falas as lembranças do tempo de aluna do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras.

No entanto, não sabia que além de ter cursado o ensino primário no Grupo Escolar, havia também concluído o Curso de Formação de Professores na instituição escolar. Descobri, após pesquisar nas atas de resultados finais dos alunos formados no ano de 1987.

Fui até o Centro Comunitário do bairro Jardim Catarina e descobri que ela continuava desenvolvendo o mesmo trabalho: professora de projetos de alfabetização e agente social no Centro de Referência de Ação Social – CRAS.

Realizei o convite para participar da pesquisa. Ali mesmo, no dia do convite, começamos compartilhar sobre o que viveu na escola.

> Eu estudei toda minha vida no Trasilbo. Só saí um ano, pois ainda não tinha o segundo grau. Fui para São Gonçalo, mas no mesmo ano voltei para cá. Temos uma história, eu e a escola. (MÁRCIA ANDRÉA DE AQUINO 27/09/2013).

Uns dias depois retornei ao local. Durante o intervalo, conversamos. A professora Márcia Andréa *rememorou* sua trajetória na escola e por várias vezes emocionou-se ao falar do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, da escola na sua história e da sua história na escola.

Narrou em detalhes os anos como aluna do ensino fundamental e médio na escola, a vida no bairro, a importância do Curso de Formação de Professores em sua vida profissional e a alegria em ser professora: um desejo de infância.

Fotografia 13 – Sujeito da pesquisa – Márcia Andréa de Aquino

Legenda: Márcia Andréa de Aquino – Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

Nesta conversa, percebi a importância do Curso de Formação de Professores em um bairro de periferia, não somente pela possibilidade da formação profissional, mas pela realização “de um projeto que, para além de ser profissional, é sobretudo um projeto de vida” (MORAIS, 2006, p. 118).

A docência como um projeto de vida, tecido nos tempos de infância e possibilitado pelo Curso de Formação de Professores desenvolvido em uma instituição pública de ensino, não foi apenas algo vivido pela professora Márcia Andréa, mas também pela sua colega de turma: a professora Derly Rangel Dias.

DERLY RANGEL DIAS

A professora Derly Rangel Dias é moradora do bairro. Vim a conhecê-la por meio da sua filha, Andressa Rangel, aluna da turma de 8º ano do ensino Ffundamental, na qual lecionava em 2013.

A partir de um trabalho desenvolvido com os alunos do ensino fundamental no 1º semestre do ano letivo de 2013, propus ao grupo uma pesquisa que valorizasse a

história local, resgatando as memórias e histórias escolares de ex-alunos do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Iniciei o trabalho com a discussão sobre o contexto escolar, a história da escola e do bairro, e propus aos alunos o desafio de buscarem junto a ex-alunos da instituição escolar, suas memórias e histórias, numa perspectiva de que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1999, p. 32).

Compreendi que, em meio às tensões, dificuldades e possibilidades do processo pedagógico, a pesquisa faz parte da prática pedagógica dos/as professores/as, da natureza profissional, assim como a dúvida, as interrogações, os questionamentos.

Percebi que no processo de construção da identidade docente, faz-se necessário assumir e vivenciar o papel de professor/pesquisador, imerso no objeto de pesquisa. Também entendo ser fundamental pensar nos/as alunos/as como igualmente pesquisadores de sua história.

Assim, no desenvolvimento deste trabalho em sala de aula, os/as alunos/as relataram suas descobertas e o processo de conversas com egressos, em sua maioria seus familiares. Apresentaram em sala de aula, alguns *vestígios* históricos, consideradas como fontes: documentos, fotografias, diplomas, cadernos, boletins, folhetos.

A aluna Andressa Rangel apresentou o diploma, o histórico escolar e as fotos da sua mãe – a professora Derly Rangel Dias, formada pelo Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras no ano de 1987. Demorei um pouco para perceber, mas, no decorrer da aula e após conversarmos, percebi que sua mãe era uma das alunas egressas da primeira turma, foco de minha investigação.

Entrei em contato com sua mãe por telefone. Ao explicar o motivo do interesse, a Sra. Derly Rangel alegou não lembrar de muita coisa. Não desisti!!! Sempre mandava recados por sua filha, dizendo que gostaria de conversar. Um dia, ela pediu a filha para avisar-me que iria à reunião de pais e responsáveis na instituição escolar e que poderíamos conversar.

Fotografia 14 – Conversa com sujeito da pesquisa – Derly Rangel

Legenda: Conversa com Derly Rangel – Ano: 2013
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

Assim, a nossa primeira conversa aconteceu em uma das salas de aula da escola. Conversamos também em outro momento na sala da coordenação pedagógica. A professora Derly Rangel emocionou-se ao falar do tempo de aluna do Grupo Escolar, das atividades desenvolvidas, das lembranças do Curso de Formação de Professores e os sentidos para sua vida.

O espaço escolar com todas as suas contradições, desafios, limites, avanços e dificuldades se fazia pleno de sentidos em cada frase da professora.

> Quando entro aqui, mexe comigo. Tenho muitas lembranças. Eu adoro isto daqui. Estudei nesta sala. Emociono-me demais. Lembro-me das conversas nos corredores, dos estágios lá embaixo (DERLY RANGEL DIAS, 22/10/2013).

Na companhia das narrativas da professora Derly Rangel Dias, percorremos os corredores e pátio da escola, naquele final de tarde de primavera.

ELIZABETE PERROUT MARTINS

A professora Elizabete Perrout Martins foi professora da disciplina de Língua Portuguesa nas turmas do Curso de Formação de Professores por quase três décadas, e atuou como diretora geral no ano de 1998.

Ela é moradora do bairro Jardim Catarina. Atualmente, seu filho é professor

de história na instituição escolar.

Após contato telefônico sobre o objetivo da investigação, fui até sua residência em uma tarde, onde fui recebida afetuosamente.

Nas lembranças da Profa. Elizabete Perrout, compartilhadas comigo em sua varanda, chamou-me atenção o seu interesse pelo trabalho em sala de aula. Esteve na gestão da escola pelo período de um ano, e afirmou que o espaço da sala de aula “é o seu lugar”.

> Fui diretora sim, por um ano e nunca mais. O tempo que fiquei aprendi muito e sei que a escola existe e funciona pelo aluno, somente para isto. Ou você se adequa à maré, ou organiza a escola como tem que ser. Eu sou muito enjoada, gosto das coisas bem organizadas. A sala de aula é o meu lugar. (ELIZABETE PERROUT, 28/04/2013).

Narrou-me os inúmeros encontros cotidianos que teve com alunos/as egressos/as do curso: professores/as de escolas particulares, públicas e que seguiram outros caminhos profissionais.

Fotografia 15 – Elizabete Perrout Martins

Legenda: Elizabete Perrout Martins – Ano: 2014.
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

Naquela tarde de abril, estive na companhia das memórias da Profa. Elizabete Perrout, em uma conversa em tom de rememoração da sua vida profissional e pessoal.

MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES

A professora Márcia de Fátima Fernandes foi a primeira diretora eleita da instituição escolar. Exerceu esta função nos períodos de 1986 a 1989 e de 1999 a 2000.

Com uma gestão muito atuante na escola, em parceria com a associação de moradores do bairro Jardim Catarina, a Profa. Márcia de Fátima participou de todo processo de implantação do ensino de 2º Grau na instituição.

Do ano de 1984 até a sua efetiva eleição para direção, atuou como diretora adjunta. Assumiu a gestão da escola sem nomeação, em razão da saída da diretora anterior para assumir uma nova escola estadual, que fora inaugurada no bairro Barreto em Niterói.

Após alguns contatos telefônicos, estive em sua residência no bairro Venda da Cruz, no município de São Gonçalo. Conversamos sobre os anos que estudou na instituição, sua trajetória profissional, seu retorno como professora, a eleição para a direção da escola, que ocorreu mediante algumas mobilizações junto à Secretaria Estadual de Educação, a implantação do Curso de Formação de Professores e as ações desenvolvidas enquanto diretora.

> Eu fui aluna da escola, lembro-me da inauguração. Tinha o Governador Geremias de Mattos Fontes, o Lavoura, secretários. Muita gente aqui do bairro. Era uma menina. Lembro-me deles cortando a fitinha. A escola tinha só os dois blocos de sala dos dois lados. Não tinha muros, era cercado. Eu estudei lá até a 4ª série e depois fiz uma prova e fui para o Dom Hélder. Fiz o Curso Normal no Plínio Leite e a Faculdade de Pedagogia. Voltei para o Trasilbo como professora. Fiz o concurso para o Estado e passei. Na escolha das escolas, os diretores faziam propaganda de suas escolas. E eu que já morava no Jardim Catarina, vim trabalhar no Trasilbo, como orientadora. Meus filhos eram bem pequenos e eu trabalhava perto de casa. Até que fui convidada para ajudar na direção (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, 02/06/2014)

A Professora Márcia de Fátima compartilhou também algumas reportagens do Jornal “O GLOBO” datado do ano de 1986, sobre a luta para a melhoria das condições materiais, físicas e pedagógicas no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Fotografia 16 – Sujeito da pesquisa – Márcia de Fátima Fernandes

Legenda: Márcia de Fátima Fernandes – Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

Naquela manhã ensolarada em que conversamos, constatei a importância do trabalho realizado pela professora Márcia Fernandes na implantação e na manutenção do Curso de Formação de Professores, e ao mesmo tempo o quanto a instituição escolar está inscrita nas páginas da sua história de vida.

VERA MARIA DE DEUS GARCIA PINHEIRO

A professora Vera Maria de Deus Garcia Pinheiro atuou na rede municipal e estadual do município de São Gonçalo. Com uma longa trajetória na supervisão escolar das duas redes públicas, sua participação na investigação ocorreu a partir das observações no exame de qualificação.

Após algumas conversas ao telefone, fui ao seu encontro em sua residência, em uma rua na qual reside desde o seu nascimento, no bairro do Camarão, no município de São Gonçalo. Em sua narrativa, demonstrou vasto conhecimento sobre a educação gonçalense.

A professora Vera Maria de Deus ajudou-me a compreender os caminhos do curso de formação de professores, no que concerne à sua implantação nas redes de ensino privada, municipal e estadual.

O Colégio Municipal Castello Branco funcionou com formação de

> professores, o Colégio Municipal Esthephânia de Carvalho com técnico em contabilidade e Colégio Municipal Ernani Faria com curso de formação geral. E passaram a ser Colégios, porque as escolas que oferecessem ensino médio passavam de escola para Colégio.(VERA MARIA DE DEUS GARCIA PINHEIRO, 09/06/2014

Sua atuação profissional, após anos como professora das séries iniciais, se deu também na equipe de supervisão escolar, com um trabalho voltado para a legislação educacional e inspeção das instituições escolares no âmbito público e privado.

Fotografia 17 – Sujeito da pesquisa – Vera Maria de Deus Garcia Pinheiro

Legenda: Vera Maria de Deus Garcia Pinheiro – Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

A Profa. Vera de Deus narrou-me com riqueza de detalhes a implantação do ensino médio na rede municipal de ensino de São Gonçalo, em particular nos Colégios: Castello Branco com o Curso de Formação de Professores, Esthephânia de Carvalho com o Curso de Técnico em Contabilidade e o Ernani Faria com o Curso de Formação Geral.

Sua narrativa ajudou-me a compreender a constituição e o funcionamento da educação gonçalense e a formação de professores, em especial no âmbito estadual e municipal.

MARIA BEATRIZ LUGÃO RIOS

Minha conversa com a professora Maria Beatriz Lugão Rios, ou como ela prefere ser chamada: Bia, ocorreu em uma sala de aula do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Pablo Neruda, localizado no bairro Laranjal, vizinho ao bairro Jardim Catarina, no município de São Gonçalo.

Professora de Artes da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro há vinte e nove anos, membro do Sindicato Estadual dos Professores do Rio de Janeiro – SEPE/RJ, tendo sido dirigente do núcleo de São Gonçalo e do núcleo central no Rio de Janeiro.

Contou-me que no dia da inauguração do CIEP Pablo Neruda, ela chegou com o documento para se apresentar à direção da escola, e trabalha na instituição escolar há 29 anos.

Seu conhecimento sobre a rede estadual e municipal de ensino está relacionado à sua atuação como uma das dirigentes do SEPE/RJ e do núcleo em São Gonçalo, haja vista a sua participação na organização dos diversos núcleos pelo Estado do Rio de Janeiro.

As memórias de luta pela educação pública da Profa. Bia Lugão atravessam a sua própria história de vida. Sua narrativa repleta de informações acerca da gestão da educação nos últimos vinte anos suscitaram questões outras, muitas delas relacionadas à formação inicial dos professores.

Fotografia 18 – Sujeito da pesquisa – Maria Beatriz Lugão Rios (Bia Lugão)

Legenda: Maria Beatriz Lugão Rios (Bia Lugão) – Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

SILVIA DE FARIAS SANTOS

A professora Silvia de Farias Santos cursou o ensino fundamental e médio no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Foi aluna da segunda turma do turno da manhã do Curso de Formação de Professores.

Contou-me que meses após a sua formatura, foi aprovada no concurso público para professor da rede estadual, atuando no CIEP próximo à sua residência no bairro Jardim Catarina. Após a conclusão da graduação em Artes, seguiram outras aprovações em concursos públicos.

Em sua narrativa, ficou nítido o desejo de ser professora desde a sua infância e a intenção de trabalhar na instituição de ensino da qual foi aluna desde as séries iniciais: o Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Fotografia 19 – Sujeito da pesquisa – Silvia de Farias Santos

Legenda: Silvia de Farias Santos, 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

1.2 **As fontes de pesquisa**

Ainda tratando de aspectos teórico-metodológicos desta investigação, objetivo

deste capítulo, apresento as principais fontes de pesquisa que, em diálogo com as narrativas ouvidas, se constituíram como importantes “achados”.

Foram eles: um conjunto de documentos pertencentes ao acervo escolar da instituição em questão (tais como atas de resultados finais, livros de matricula, ofícios recebidos e expedidos, fichas de alunos/as e termo de visitas da supervisão escolar) e exemplares antigos do impresso “O SÃO GONÇALO”- primeiro jornal do município de São Gonçalo.

Pude estabelecer conexões entre as fontes acima, os registros realizados no decorrer da investigação e as variadas narrativas ouvidas: dos/as alunos/as egressos/as, professores/as, funcionários/as e direção à época do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras; dos moradores do bairro e de professoras da rede municipal de ensino, acerca da construção histórica da implantação do Curso de Formação de Professores na instituição escolar investigada.

1.2.1 O acervo escolar como fonte de pesquisa

As consultas realizadas no acervo escolar possibilitaram-me investigar os registros da criação da instituição escolar, a busca pelas informações escolares dos/as alunos/as egressos/as a partir das fichas individuais de matricula, as atas de resultados finais e os registros de visita da inspeção escolar, dentre outros.

Segundo Bonato (2005), os documentos escolares tem valor histórico-cultural, e se afirmam cada vez mais como “fontes para a história da educação, manifestação ou representação da memória” (BONATO, 2005, p. 197), levando o pesquisador a variadas possibilidades de pesquisa, onde concretamente

> os arquivos escolares apresentam múltiplas possibilidades de pesquisa cientifica. Através desses acervos é possível conhecer as atividades administrativas e pedagógicas de transformação da educação ao longo do tempo (BONATO, 2005, p. 197).

O acervo arquivístico da instituição escolar constitui-se dos “vestígios do passado constitutivo da instituição escolar” (XAVIER, 2007, p. 180), formado “em decorrência de atividades administrativas e de suas práticas pedagógicas formais e

informais” (XAVIER, 2007, p. 200). Geralmente, referimo-nos ao espaço destinado à guarda de documentos antigos como “arquivo morto”.

De acordo com Bonato (2005) ao utilizarmos a expressão “arquivo morto”, estamos empregando uma “velha e incorreta denominação para a documentação de caráter permanente, sugerindo a existência de uma documentação sem utilidade e descartável” (2005, p. 206).

Na prática cotidiana do ambiente escolar, o acervo arquivístico é recorrentemente utilizado, com vistas ao atendimento das solicitações de alunos/as egressos/as em busca de documentação comprobatória, consultas e ações de guarda da história escolar. Entendido assim, como um dos “espaços de memória, depositários de fontes produzidas e acumuladas na trajetória do fazer pensar o pedagógico no cotidiano das escolas” (BONATO, 2002, p. 4).

Como um dos *espaços de memória*, o acervo escolar pode ser organizado de acordo com suas ações temporais, onde segundo Bonato (2002) existem três estágios de evolução:

> arquivo corrente ou da primeira idade – constituído de documentos em curso e consultados frequentemente; arquivo intermediário ou de segunda idade – nos quais os documentos não são mais consultados tão frequentemente, porém ainda podem ser solicitados para retomada de alguma questão pelo órgão que os produziu; arquivo permanente ou de terceira idade – constituído de documentos que perderam todo o valor de natureza administrativa, mas que se conservam definitivamente em razão de seu valor histórico ou probatório, de acordo com a avaliação documental; documentos para fins de pesquisa (BONATO, 2002, p. 8).

O local de guarda do arquivo corrente, intermediário e permanente do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, à época da pesquisa, estava em boas condições de conservação e organização. A equipe gestora da instituição, ao assumir suas funções no ano de 2012, mostrou-se efetivamente preocupada com a preservação do acervo documental, iniciando um trabalho de reorganização e catalogação dos documentos.

As pastas individuais dos/as alunos/as e demais documentos escolares foram organizados em dezenas de caixas, enfileiradas e agrupadas por letras do alfabeto seguidas de uma numeração, relacionados em um banco de dados.

Fotografia 20 – Arquivo permanente da instituição escolar

(a) (b)

Legenda: (a) caixas com fichas dos/as alunos/as com iniciais R
(b) caixas com fichas dos/as alunos/as com iniciais A

Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

As imagens acima apontam a lógica organizacional iniciada pela direção da instituição escolar, na tentativa de preservação e guarda dos documentos. O local localizava-se em uma sala no interior do prédio escolar, próxima à Sala de Informática, Gestão de Pessoal e Direção, com acesso restrito a funcionários/as da Secretaria Escolar.

As ações de preservação e guarda do acervo escolar foram realizadas a partir da formação de um “mutirão” em meados do ano de 2012, tendo em vista a demanda de expedição dos documentos e a urgência na organização do acervo. A insuficiência de funcionários/as nas escolas públicas da rede estadual dificulta o andamento das atividades pedagógicas e administrativas, e faz com que seu funcionamento seja aquém da necessidade da comunidade escolar. Com vistas atender a demanda dos/as alunos/as na busca por seus documentos escolares, tal fato foi necessário, não devendo configurar-se assim uma prática comum nas escolas públicas.

A experiência que vivi ao consultar o acervo escolar do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras levou-me a algumas indagações: até que ponto as políticas voltadas para as escolas públicas consideram a importância dos acervos escolares e a organização de suas secretarias escolares? Considerando os acervos escolares como “espaços de memória” (BONATO, 2002), não estaria este fato relacionado com o esquecimento e/ou perda da história da educação pública?

O acesso irrestrito aos documentos foi fundamental para esta investigação.

Em muitos momentos, perguntei-me: o que se deve ou pode ser preservado nos arquivos escolares?

> A história institucional e a de seus membros mais destacados; os registros de memória das práticas escolares em curso; suas precedências, seus aspectos de continuidade e adaptação; os objetos materiais; os escritos com rascunhos, correções e versão final. Os livros que influenciaram o pensamento de gerações; as correspondências; os cadernos; os registros de matricula; os modelos de testes e concursos; as estratégias de poder; as redes de relações sociais... e a lista não se encerra (XAVIER, 2007, p. 180).

A lista não se encerrava! O arquivo escolar como uma das fontes pesquisadas "possibilitou-me a articulação material e intelectual entre pesquisa e preservação dos vestígios de memória" (XAVIER, 2007, p. 176) dos sujeitos, da escola e da educação gonçalense.

1.2.2 O acervo do Jornal "O SÃO GONÇALO" como fonte de pesquisa

As consultas no acervo do jornal "O SÃO GONÇALO" ocorreram a partir de muitas interrogações: Como a escola surgiu no antigo loteamento de Jardim Catarina? Por que o nome de Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras? Haveria o Jornal registrado em 1966 a inauguração daquele Grupo Escolar? Será que as reportagens dos anos 60 poderiam trazer pistas sobre a formação de professores no município?

Com base nas interrogações acima, realizei contato com a direção do jornal, que se localiza no bairro Alcântara, pertencente ao município de São Gonçalo. Prontamente a direção permitiu o meu acesso ao acervo jornalístico, tal como de outros pesquisadores/as que ali encontrei.

Em uma sala de um prédio comercial, tive acesso ao arquivo do Jornal "O SÃO GONÇALO", contendo todos os exemplares do impresso desde sua criação no ano de 1931, encadernados e agrupados por meses e anos.

O acervo apresentava uma boa conservação, localização, sendo de fácil acesso aos pesquisadores interessados[10]. Existe, inclusive, um funcionário que auxilia aos pesquisadores no manuseio e registro das informações necessárias as

[10] O acervo está aberto a pesquisas acadêmicas e escolares, mediante agendamento prévio, a partir das 16 horas, de 2ª à 6ª feira. E-mail: redacao@jornalsg.com.br

pesquisas realizadas.

Fotografia 21 – Acervo do Jornal “O SÃO GONÇALO”

Legenda: Exemplares encadernados do Jornal “O SÃO GONÇALO” – Anos: 2014-2015
Fonte: Inventário da Pesquisa**,** 2015.

As muitas buscas realizadas nos inúmeros jornais encadernados e arquivados, trouxeram-me “sinais e indícios” *(*GINZBURG, 1989) da criação de muitas instituições públicas de ensino, e de aspectos sociais, educacionais e políticos do município de São Gonçalo, retratados minuciosamente nas reportagens ali presentes, tal como trago nas imagens abaixo:

Fotografia 22 – Reportagens do Jornal “O SÃO GONÇALO”

(a) (b)

Legenda: (a) Reportagem publicada no ano de 1960
(b) Reportagem publicada no ano de 1961
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

As reportagens trazem algumas notícias veiculadas no jornal sobre a educação local, tais como: criação dos Grupos Escolares, chamada de professores, anúncios de cursos em escolas particulares, mobilização de moradores para construção de escolas, dentre outras.

A pesquisa no acervo jornalístico foi fundamental para a busca de outros *achados,* já que muitos "documentos estão confinados em arquivos oficiais e escolares, à espera de serem encontrados e explorados" (BONATO, 2002, p. 4).

1.3 **A micro-história como abordagem teórica da pesquisa**

Segundo Revel (1998, p. 16), a abordagem micro-histórica é extremamente empírica e não constitui um corpo de proposições unificadas, nem uma escola, menos ainda uma disciplina autônoma, como muitas vezes se quis crer. Encontra-se, em suma, "vinculada aos diversos caminhos, obstáculos e incertezas de uma experiência de pesquisa*"* (REVEL, 1998).

Por sua vez, esta abordagem possibilita que os processos sociais e históricos sejam desvelados em suas particularidades e relações, contribuindo para a produção de novos conhecimentos em variados campos do conhecimento.

De acordo com Schueler e Silva (2008), a micro-história tem "contribuído com investigações que envolvem análises circunscritas, voltadas para trajetórias individuais ou de grupos, em detrimento de uma história mais globalizante" (2008, p. 235). Assim, no campo da pesquisa educacional brasileira, um rico e fértil diálogo tem sido travado com as reflexões advindas da micro-história, em especial no que se refere à história local.

Os estudos da história local e as possibilidades de interação entre o micro e o macro na escrita de *outras* histórias, de certa forma, questionam e apontam uma rede de relações, articulando o local com o global.

Na intenção de realizar esta articulação, utilizei nesta pesquisa alguns conceitos teóricas advindos da micro-história: *decifração de pistas e indícios* (GINZBURG, 1989) e a *escala de observação* (REVEL, 1998), ambos como ferramentas reflexivas da interação entre os diferentes sujeitos sociais. Sujeitos sociais que cotidianamente, no âmbito da esfera local e global, constroem os

processos históricos mediante suas práticas culturais, relações sociais e modos de vida.

Entendi que a partir da *decifração de pista*s, sou “convidada” como pesquisadora a desenvolver uma postura atenta e particularizada das minhas análises. Segundo Ginzburg (1989), ao aceitar o “convite”, assumi uma “atitude orientada para a análise de casos individuais, reconstruíveis somente através de pistas, sintomas e indícios*”* (GINZBURG, 1989, p. 154).

Nos indícios, nas insignificâncias, nos detalhes que indiciam e nas pistas que “aguardam” quem as queiram decifrar, “entrevê-se ao gesto talvez mais antigo da história intelectual do gênero humano: o do caçador agachado na lama, que escruta as pistas da presa*”* (GINZBURG, 1989, p. 154). O que levou- me a pensar na minha ação e nos desafios que encontrei como pesquisadora, ao “aceitar” o convite de uma busca atenta e minuciosa no decorrer do processo investigativo.

Assim, a busca por pistas pelo homem, não é algo novo. No entanto, na consecução da pesquisa no âmbito micro-histórico, escolhi utilizar também o uso da *escala de observação (*REVEL,1998), entendida como a análise das interseções das relações sociais no âmbito nacional e local, historicamente construídas.

Os enfoques sobre as histórias particulares dos sujeitos, instituições e grupos sociais passam a ser discutidos e relacionados com a história global, pois “não existe hiato, menos ainda oposição, entre história local e história global” (REVEL, 1998, p. 28). Partindo deste entendimento, busquei, a partir das fontes pesquisadas, abordar e relacionar alguns aspectos da história do Curso de Formação de Professores no município de São Gonçalo e na instituição escolar com aspectos os da história “oficial”.

Ao relacionar os aspectos da história local com a história global, a partir do uso da *escala de observação*, percebi a necessidade de “reduzir para pormenorizar; ampliar para entrelaçar outras dimensões sociais envolvidas no estudo” (SCHUELER; SILVA, 2008, p. 240).

O olhar sobre esta investigação, ampliado ou reduzido, em escala local ou global, levou-me a leituras variadas acerca da trajetória do Curso de Formação de Professores na instituição escolar e no município de São Gonçalo. Desta forma, entendi que a “história de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber uma modulação particular da história global” (REVEL, 1998, p. 28*),* possibilitando que cada ator histórico participe dos processos locais e globais em

dimensões e escalas variáveis.

Na busca pelos processos locais e globais, trilhei alguns caminhos na *reconstrução/reconstituição da história local*, onde de acordo com Tavares e Torres (2005):

> O/a pesquisador/a na reconstrução/reconstituição dos fatos históricos obriga-se a escolher um sem-número de pistas, fontes, marcas que o aproximem de seu objeto de estudo. E na medida que vai reconstruindo o passado, seleciona e ordena fatos que o induzem a aventurar-se na produção de uma verdade criada, imaginada, tecida pelas linhas tênues do tempo. Um tempo individual trabalhado em função de um tempo coletivo, social (TAVARES; TORRES, 2005, p. 5972).

Na busca por um *sem-número de pistas*, busquei (re)contar e problematizar o passado a partir dos "vestígios de uma época" (NUNES, 2010, p. 61) e da relação entre memória e história.

1.3.1 Memória e História: frente e verso do mesmo "tapete"

Optei por não realizar um levantamento conceitual sobre memória e história, nem mesmo tentar defini-las. Compreendo que diferem entre si, e que em alguns momentos aproximam-se, e que em outros distanciam-se.

No entanto, mesmo sem querer conceituar, acredito ser importante partir dos estudos de Nora (1993), que ao discutir os conceitos de memória e história remete a ideia da segunda como "*senhora"* da primeira. Ele entende a memória como produção artesanal, afetiva e vulnerável, e a história como produção intelectual e problematizadora da memória, conferindo-lhe legitimidade e reconhecimento.

> A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado. Porque afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas (...). A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso critico (NORA, 1993, p. 12).

De acordo com o autor, temos uma memória perdida nas tramas da história, uma memória que não mais existe.

> Tudo o que é chamado hoje de memória não é, portanto, memória, mas já história. Tudo o que é chamado de clarão de memória é a finalização de seu desaparecimento no fogo da história. A necessidade de memória é uma necessidade de história (NORA, 1993, p. 14).

No entanto, esforcei-me para escapar da visão de que a memória está subordinada à história, de que a primeira está sempre a serviço da segunda, “de que a memória é sempre suspeita para a história” (NORA, 1993, p. 9). Preferi compreender as tensões, os limites, as aproximações e os distanciamentos de ambas, que em alguns momentos se aproximam, em outros se distanciam, tensionam-se e podem nos levar à produção de leituras ressignificadas do mesmo tempo histórico.

Compreendi a relação entre Memória e História a partir de Benjamin (1996) e Nunes (2003), numa perspectiva *do passado sempre presente* (NUNES, 2003, p. 7) e do *tempo passado vivido na rememoração* (BENJAMIN, 1996, p. 232), solto das amarras do tempo cronológico (*cronos*), mas no entrelaçamento de tempos e espaços diversos, em um movimento de visitação.

Entendi o passado *rememorado* não como um refúgio, mas como uma fonte, um manancial de razões para lutar pelo presente e futuro. Partindo das indagações do presente, o passado é trazido em uma busca atenciosa com a intenção de construir os rumos do hoje. A memória assim entendida deixa de ser apenas o alimento para a escrita da história e passa a ser geradora do hoje, do agir sobre o presente.

Neste sentido, a articulação das múltiplas memórias pode nos levar à reflexão dos seus usos no movimento da história, possibilitando que as lembranças do passado individual e coletivo apontem para a “materialização das evidências de um passado comum, onde por meio da reflexão e conhecimento do vivido constroem-se a história dos indivíduos e das sociedades” (XAVIER, 2007, p. 167).

A construção e problematização da “história dos indivíduos e das sociedades” (XAVIER, 2007, p. 167) fizeram-me pensar sobre os processos de escuta, esquecimento, narrativas e lembranças, como nos aponta Araújo e Rocha (2006):

> Importante lembrar que ao trabalharmos com memória trabalhamos também com o esquecimento. Resgatando o velho ditado africano: “enquanto os leões não começarem a escrever sua própria história, a história continuará a ser a história dos caçadores” poderíamos questionar: na luta de leões e caçadores que parte da história tem caído no esquecimento? Que parte da história tem sido lembrada? Lembrar e esquecer, processos essenciais para

> sobrevivência humana, contudo, não são processos naturais, estão inscritos num tempo/espaço histórico atravessado por lutas e tensões (ARAUJO; ROCHA, 2006, p. 2054).

Tanto as lembranças quanto os esquecimentos são socialmente construídos e inseridos numa disputa de fortalecimento da memória social mediante as memórias individuais. Na escuta das narrativas e seu posterior registro, pretendi compartilhar memórias, histórias e achados numa perspectiva de *que* “a memória preservada é condição fundamental para se ter a história legitimada” (XAVIER, 2007, p. 169).

2 **A CIDADE, O BAIRRO E O DIREITO À EDUCAÇÃO**

São Gonçalo, cidade mui singela
Erguida nos encantos de aquarela,
Namorada de nós os gonçalenses...
Cidade que cresce dia-a-dia,
Monumental eternal, sol de alegria,
Orgulho bem maior dos
fluminenses...(...)

Teu passado, cidade, foi honroso,
Teu futuro será maravilhoso,
E o teu presente fúlgida verdade...
Teu povo sempre ordeiro e liberal
Semeia no teu seio maternal
As propícias sementes da
bondade...(...)

Letra do hino do município de São Gonçalo
Geraldo Pereira Lemos, 1970

O município de São Gonçalo é retratado na letra do seu hino como uma cidade *singela* e *monumental,* evocando elementos que inspiram a construção de uma identidade coletiva.

Como uma manifestação cultural e política, um hino é criado, segundo Pinsky (2007, p. 17), “na tentativa de estabelecer uma relação de identidade cívica entre os cidadãos e o local onde moram”. Dessa forma, podemos entender as razões pelas quais o município de São Gonçalo e seus moradores são descritos por meio das palavras acima postas.

Como um símbolo oficial, um hino evoca “a ideia de unidade e patriotismo” (PINSKY, 2007, p. 17), pautado em geral nas conquistas do passado, bem como lançando esperanças para o futuro. Por outro lado, um hino, e o de São Gonçalo pode ser um exemplo, não é uma canção inocente ou neutra.

Os governos, em especial os autoritários, produzem ou tentam (re)afirmar uma certa identidade local, como elementos representativos de um governo, e não da nação.

O hino do município de São Gonçalo, que inicia este texto, foi escrito na década de 70, em pleno regime militar brasileiro. O tom ufanista nele encontrado

exalta os feitos do progresso e a noção do povo gonçalense como “ordeiro, liberal e semeador de bondade”. A construção do discurso “ordem e segurança”, próprio daquela época, corrobora com a ideologia política vigente.

O passado, futuro e o presente, na letra do hino gonçalense, parecem “se contentar em estabelecer um nexo causal entre vários momentos da história” (BENJAMIN, 1996, p. 232), deixando entrever uma concepção de história linear, contínua e desejosa da chegada de um suposto futuro promissor.

No entanto, busco trazer uma outra concepção de escrita da história, que em particular é a que acredito e defendo nesta investigação. Entendo a história como inacabada, “objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de ‘agoras’” (BENJAMIM, 1996, p. 229). Uma concepção que diverge da que encontramos na letra do hino de Geraldo Pereira Lemos.

Assim, abandono o tom da história ufanista evocado no hino municipal, para compartilhar alguns *estilhaços* (BENJAMIM, 1996) da história do município de São Gonçalo, do bairro Jardim Catarina e do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras.

Através das conversas com diferentes sujeitos, que trago como parte desta dissertação, em diálogo também com variadas fontes consultadas, desafio-me a tomar o “local como ponto de partida e de chegada” (TAVARES, 2013, p. 64). Entendo nesta dissertação o *local* como sendo a Cidade, o bairro e a instituição escolar.

A intenção é “escavar, recuperar, escrever e socializar uma história (ainda) invisível, ainda pouco documentada como a história escolar gonçalense*”* (TAVARES, 2013, p. 63). Faço isso por compreender também ser necessário contextualizar historicamente o objeto investigado na pesquisa.

2.1 **Rememorando a história local: São Gonçalo e Jardim Catarina**

Segundo Tavares (2003) o processo de fundação da localidade, hoje denominada São Gonçalo, iniciou-se a partir da ocupação das terras situadas nas margens opostas à cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente “na região designada até meados do século XIX como Bandas D`Além” (TAVARES, 2003, p. 134).

As terras das Bandas D`Além, “após a emancipação política em 1892, foram denominadas como São Gonçalo” (BRAGANÇA; MORAIS; TAVARES, 2003, p. 4), tendo uma vida econômica ligada à “cultura de cana-de-açúcar, engenhos e à policultura” (REZNIK, GONÇALVES e FIGUEIREDO, 2000, p. 3), dando inicio à divisão das fazendas em sítios, e mais tarde em loteamentos.

Tempos depois, o esgotamento do solo, aliado ao processo industrial, apontaram novos caminhos para o município gonçalense. A industrialização e urbanização de São Gonçalo começa a “desenvolver-se a partir da década de 30, com a instalação das primeiras fábricas, dando ao município uma nova paisagem que se mesclava em semi-rural e urbana” (BRAGANÇA; MORAIS; TAVARES, 2003, p. 4).

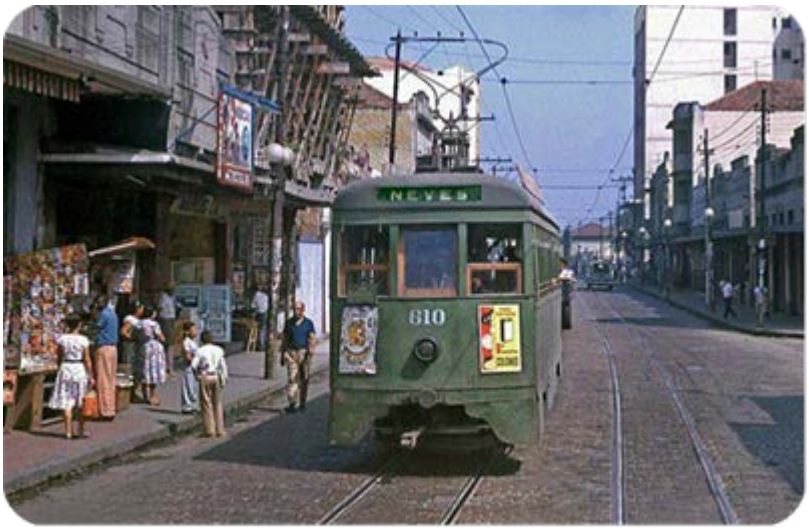
Esta nova paisagem contava com a existência de zonas rurais e pequenos centros industriais, levando a mudanças no cenário social e econômico do município. Dentre as mudanças consideráveis, ressalto a circulação dos bondes elétricos e o surgimento dos loteamentos.

As linhas de bondes elétricos, veículos urbanos que circulavam sobre trilhos transportando passageiros ou cargas, muito utilizados no Brasil, atravessavam loteamentos, anunciando a “chegada da modernidade” (MENDES, 2012, p. 17), com todas as contradições existentes no sistema capitalista.

Uma dessas linhas de bondes ligava o bairro de Neves ao bairro Alcântara. Seguia um itinerário pelo interior da cidade, percorria então os “bairros Covanca, Barro Vermelho, Pita, Zé Garoto, Centro e, depois de mais de sete quilômetros, chegava em Alcântara” (FERNANDES, 2009, p. 25), um dos centros comerciais do município.

Na foto a seguir, publicada no site “Território gonçalense”, vemos um bonde elétrico trafegando pelo centro da cidade fluminense, na década de 50.

Fotografia 23 – Bonde elétrico



Legenda: Bonde circulando no bairro de Neves – Década de 50
Fonte: Site território gonçalense, 2013.

Os bondes eram muito utilizados no deslocamento dos gonçalenses até suas residências, e “cortavam” alguns dos muitos loteamentos.

De acordo com Mendes (2012), os loteamentos foram criados a partir da necessidade de moradia para os/as trabalhadores/as que migraram para o Rio de Janeiro em busca de emprego, como narrou-me um dos sujeitos da pesquisa.

> Eu morava na Paraíba. Vim para o Rio de Janeiro em busca de uma vida melhor, de trabalho. Fui morar na Rocinha. Passei seis meses na Rocinha. Depois fui para o Morro Santa Marta, mais perto do meu trabalho (BERNARDO ALVES CABOCLO, 13/08/2013).

Com o processo de industrialização intensificado no Brasil no início do século XX, no município de São Gonçalo a mão de obra das fazendas foi sendo deslocada para o trabalho nas indústrias. Fábricas de doces, cimento, sardinhas em conserva, papel, vidro, ferro e aço, produtos químicos e materiais de construção são alguns exemplos dos ramos industriais instalados no município.

A atividade agrícola começou a ter um declínio progressivo, sendo substituída pelo aumento efetivo de indústrias, concentradas no bairro Neves:

> Outras indústrias instalaram-se na cidade de São Gonçalo nessa mesma época como a Siderúrgica do Grupo Hime, a Companhia de Fósforos de Segurança Fiat Lux, a fábrica de doces Triunfo. O agrupamento das indústrias se concentrou no 1º distrito da cidade transformando o bairro de Neves em um dos polos industriais mais importantes do Estado (MENDES, 2012, p. 20).

Segundo Reznik, Gonçalves e Figueirêdo (2000), “a cidade começou a ser reconhecida como um dos polos industriais mais importantes do Estado do Rio de Janeiro”, vivendo um crescimento intenso, acelerando a ocupação habitacional, o êxodo rural e o crescimento demográfico.

O desenvolvimento econômico e urbano intensificou-se a partir da inauguração da ponte Presidente Costa e Silva – mais conhecida como “Ponte Rio-Niterói”, no ano de 1974 e da Rodovia BR-101, nos anos 80.

Ambas as construções interligaram os municípios de Niterói, São Gonçalo e Itaboraí, acelerando a “ocupação espacial, a transformação nas relações fundiárias e o mercado imobiliário da cidade gonçalense” (DOMINGUEZ, 2012, p. 6).

> Ele trabalhava no Rio, instalou a ponte toda, na parte elétrica. Lembro da construção, das promessas da obra...Meu marido trabalhou na iluminação da ponte. Depois que acabou o serviço da ponte, ele foi trabalhar no Caju (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

Além deste cenário econômico, o município de São Gonçalo apresentou um aumento demográfico, tornando – se focos de loteamentos, segundo Mendes (2012):

> O Município de São Gonçalo além de possuir grandes áreas propícias à moradia, o município localizava-se relativamente próximo da capital federal. As áreas de fazendas e sítios de São Gonçalo acabaram-se tornando focos de loteamentos (MENDES, 2012, p. 18).

Os loteamentos, em sua maioria, resultaram do desmembramento de fazendas, transformando-se em bairros. Atualmente, São Gonçalo é hoje “um dos municípios mais populosos do Estado do Rio de Janeiro” (REZNIK, GONÇALVES E FIGUEIRÊDO, 2000, p. 1).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontou no Censo de 2010, que no levantamento dos municípios mais populosos do Brasil, excluindo-se as Capitais brasileiras, o município de São Gonçalo ocupava a terceira posição, com 1,0 milhão de habitantes.

São Gonçalo é formado por noventa e um bairros, de acordo com as informações contidas no site da Prefeitura Municipal. Dentre estes bairros temos o Jardim Catarina, que surgiu a partir da desintegração da antiga fazenda Júlio Lima, ou antiga fazenda do Laranjal.

> A fazenda Júlio Lima fazia parte do conjunto de produtores de laranja que impulsionava o setor da economia agrária no Município de São Gonçalo. A fazenda se destacou como uma das maiores produtoras e exportadores de laranja até o inicio das primeiras décadas do século XX. (...) Na mesma proporção dos pomares, a fazenda possuía áreas alagadiças e brejos denominados de área do 'charco', essas áreas em sua maioria situavam-se onde hoje existe o bairro Jardim Catarina (MENDES, 2012, p. 26).

As terras, antes cultivadas e utilizadas para o pasto de animais, foram aos poucos se transformando em lotes, grandes extensões de terras.

O loteamento Jardim Catarina constituiu-se sem planejamento e infraestrutura nas áreas de saúde, transporte e saneamento básico. No que tange à educação, também não havia sido prevista a construção de nenhuma escola no recém surgido loteamento.

> Tudo tinha que ser feito no Alcântara, posto de saúde, o bonde, as compras. O Alcântara era uma roda, tinha linha de bonde, casa do arroz, onde a gente comprava aqui o arroz, ali o feijão, os empregados pesavam no saco. (risos)
> [...] Íamos a pé. Às vezes tinha uma lotação que levava a gente, mas na volta, já tinha quebrado. Voltava a pé com o saco na cabeça. Nós vínhamos a pé com as compras. Só tinha para comprar lá, assim nessas condições. Meu marido trabalhava no Rio e trazia alguma coisa e fomos ficando aqui...
> [...] Os nossos filhos iam crescendo, mas não tinham colégio. Não tinham onde estudar. Isto era um problema sério. (TEREZA DE JESUS,17/07/2013)

No entanto, as propagandas de venda dos lotes impressionavam aqueles que buscavam investimento e alimentavam o "sonho" da casa própria, entendido aqui como o "desejo" de muitos/as brasileiros/as em adquirir um imóvel residencial.

Abaixo, a imagem de um dos folhetos sobre *O grande loteamento*, como era denominado e distribuído na época.

Figura 3 – Folheto de venda

Legenda: Propaganda de venda do loteamento Jardim Catarina – Ano: 1959
Fonte: MENDES, 2012.

Muitos foram os motivos que levaram as pessoas à compra dos lotes, dentre eles a promessa de tranquilidade, facilidade na condução e abastecimento de água.

> O lançamento imobiliário foi promovido com um verdadeiro espetáculo de propagandas na intenção de impressionar e atrair compradores. As promessas contidas nas propagandas seduziam o olhar de quem buscava um investimento barato, em uma região próxima ao trabalho e de fácil acesso ao municipio vizinho de Niterói. Nos panfletos havia alusão a uma ampla infraestrutura para o futuro morador, transmitiam a idéia de um local sem problemas de transporte, de comunicação, água, energia eletrica, saneamento básico, ruas iluminadas e pavimentadas. (MENDES, 2012, p. 33)

Na narrativa do Sr. Bernardo Caboclo, um dos sujeitos da pesquisa, narrou-me que os panfletos propagandísticos eram distribuídos em locais de grande circulação de pessoas.

> O que estava escrito era diferente do que vimos quando chegamos aqui. A companhia distribuía uns folhetos no Centro do Rio, perto das Barcas em Niterói e aqui mesmo. Quando meu colega leu, ficou maravilhado (BERNARDO ALVES CABOCLO, 13/08/2013).

A narrativa acima aponta um desencontro entre as promessas existentes nos

panfletos comerciais e o que efetivamente os novos moradores encontravam no loteamento.

O Sr. Bernardo Caboclo e Sra. Tereza de Jesus narraram suas lembranças, como um dos primeiros moradores do loteamento:

> Eu mudei para aqui em 61. Eu morava no Rio, mas eu não gostava do Rio, era muito movimento. Então eu disse para meu marido: “Eu quero morar em um lugar calmo, que não tenha esse negócio de pessoas que ficam à noite fazendo bagunça”. Essas coisas... [....] Meu marido trabalhava com um senhor que era porteiro de um prédio em Copacabana. Ele falou desse loteamento. Aí meu marido veio com ele e gostou. Apesar de ser uma fazenda de mato, ele gostou. Era barato, seria nosso... Nesse tempo, eu tinha a Edinéia com três meses e esse menino com três aninhos, mais ou menos. A minha senhoria não queria criança lá. Nasceu mais um e ela não queria. Não tinha como continuar naquela casa. Meu marido falou: “Vamos mudar para lá. Lá a gente faz a nossa casinha”. Ai nós mudamos para cá. Viemos de balsa, naquela época. (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013)

> Vim do Norte para cá entre o ano de 55 para 56. Passei seis anos ou sete no morro Santa Marta. Depois, um colega veio morar aqui no Jardim Catarina. Vim visitar a família dele. Vim e gostei. Comprei um terreno aqui. Depois de certo tempo comecei a fazer a casa e vim embora para cá. Quando vim para cá só tinha lama (BERNARDO ALVES CABOCLO, 13/08/2013)

Percebi nas narrativas acima que algumas promessas feitas nos folhetos não correspondiam à realidade. No entanto, o desejo e a necessidade de adquirir uma moradia, bem como o investimento já realizado fizeram com que os sujeitos permanecessem no local.

A ocupação dos lotes foi realizada sem o mínimo de infraestrutura, como: transporte, abastecimento de água, rede de esgoto e pavimentação das ruas, chamadas pelos moradores de “*caminhos*”.

> Aqui só tinha muito mato, muita lama (GELSON LOPES, 17/06/2013).

> Não tinha nada: água, luz. Não tinha nada, apenas algumas casas aqui, outras lá. As ruas eram caminhos cheios de mato. Nós é que fomos abrindo as ruas. Mas era melhor do que no morro (BERNARDO ALVES CABOCLO, 13/08/2013).

> Só tinha uma casinha de “meia água”. Ali na esquina da Rua 30 tinha outra casinha “meia água” de dois cômodos. Só. O resto era só mato.
> Tinha um ônibus de hora em hora da Viação 1001. Mas, de vez em quando, sumia e não tinha mais. Ficávamos sem condição para andar. Aí andávamos de lotação ou a pé até o Alcântara (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

Os direitos da população relativos ao transporte, abastecimento de água, energia elétrica, saúde e educação foram progressivamente tornando-se bandeiras de lutas sociais para os moradores do bairro, tal como acontecia em algumas partes do país ao longo da década de 80.

Nas conversas com os sujeitos da pesquisa, *rememorei* (BENJAMIN, 1996), através das narrativas, um pouco da minha história como moradora do bairro.

Dentre as lembranças, trago o tempo em que a Avenida Dr. Albino Imparato (avenida que atravessa o bairro até as margens do Rio Alcântara) foi asfaltada. Esta via dava o acesso ao transporte público, porém precário. Todavia, lembro-me da euforia da minha família com a chegada do asfalto “perto” de casa. Recordo-me das dificuldades relacionadas aos meios de comunicação, saúde, acesso à educação e informação.

O transporte coletivo, principalmente a linha intermunicipal, demorava horas, e quase sempre seguia viagem lotado de passageiros/as.

Outra lembrança que guardo na memória refere-se à dificuldade com os meios de comunicação no bairro, em especial o telefone. Já cursando a graduação em Pedagogia na UERJ, entre os anos de 1995 e 1999, a comunicação com os/as colegas de turma era impossível fora do espaço acadêmico.

No bairro, havia por volta de dois telefones públicos, os quais quase sempre tinham filas intermináveis com moradores em busca de comunicação.

Nos dias chuvosos, as ruas esburacadas ficavam enlameadas, tornando um grande desafio o deslocamento das residências. Esta condição é definida por Tavares (2003), como um dos aspectos da “periferização da cidade e do bairro”, e relaciona-se à ausência de políticas públicas, podendo nos remeter à construção de novos espaços/tempos e lógicas diferenciadas de ocupação espacial.

As imagens abaixo apresentam as paisagens existentes no interior do bairro, constituído a partir das aglomerações formadas ao longo das rodovias.

Fotografia 24 – Rua do bairro Jardim Catarina

Legenda: Rua localizada no bairro Jardim Catarina - ”Ipuca” – Ano: 2015.
Fonte: A autora, 2015.

As construções que surgem com a demanda por moradias, compõem um cenário comum dos bairros periféricos: a ausências dos serviços públicos as camadas populares.

Em algumas áreas do bairro a precariedade nas condições de vida dos/as moradores/as consegue superar-se, tal como na imagem que segue:

Fotografia 25 – Rua do bairro Jardim Catarina

Legenda: Rua localizada no bairro Jardim Catarina - ”Ipuca” – Ano: 2015.
Fonte: A autora, 2015.

Nos muitos “caminhos” do Jardim Catarina encontramos uma localidade com

uma amplitude impressionante, *onde* “as marcas da desigualdade e da produção social espraiam-se em diferentes direções” (CORDEIRO, 2009, p. 92).

No entanto, a partir de formas “invisíveis” de exclusão, crianças, homens, mulheres, idosos e jovens construíram e constroem cotidianamente suas vidas no local. No que tange ao direito à educação, o bairro tem como primeira instituição pública de ensino o Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras.

Neste movimento de passagem, percebi “nas evidências comuns partilhadas” (XAVIER, 2007, p. 167), a rememoração da história individual em uma dimensão coletiva.

Considero importante compartilhar os *vestígios* da educação local, considerando a relação com a criação do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras, onde se encontra o foco desta pesquisa: o curso de formação de professores.

Por outro lado, entendo que a luta pela criação de uma escola no loteamento, narrada pelos sujeitos da pesquisa e presente nos documentos oficiais, pode nos levar ao movimento de “passagem de uma memória pessoal à história da sociedade e da educação” (NUNES, 2003, p. 21), não sendo apenas um movimento isolado do bairro Jardim Catarina.

2.2 **Relampejos do direito à educação**

> O passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? (BENJAMIM, 1996)

O passado bate à “porta”, ansiando pelo resgate e à nossa espera. Seria este um convite a desvendar os mistérios até então desconhecidos? Ou deseja apenas um encontro que de alguma forma o redima?

Acredito, tal como Benjamim, que em nossas vozes existem ecos do que já foi, mas nunca nos abandonou. Creio em uma “frágil força” (BENJAMIN, 1996, p. 223) que nos impele a pensar sobre os perigos enfrentados e as lutas coletivas por melhores condições sociais, políticas e educacionais constituídas em “um tempo saturado de *agoras* ” (BENJAMIN, 1996, p. 229), de urgências.

Em meio a estes *agoras*, a Cidade de São Gonçalo vivenciou práticas políticas e educacionais que não estão separadas do restante da história do Estado do Rio de Janeiro e do Brasil. Pelo contrário, foram tecidas a nível local e nacional pela luta de inúmeros/as trabalhadores/as brasileiros/as do hoje e do ontem.

Muitos/as deles/as frequentaram a escola. No entanto, outros/as muitos/as ficaram de fora: seja pela evasão, seja pela dificuldade no acesso e/ou permanência no espaço escolar.

A educação local, a partir dos anos 50, foi fortemente marcada pelas demandas de uma sociedade capitalista, seguindo os contornos do cenário nacional.

O Município de São Gonçalo ao ser considerado a “Manchester Fluminense” (TAVARES, 2003), necessitava de escolas cuja função principal, segundo Reznik, Gonçalves e Figueiredo (2000), era a formação de trabalhadores para as indústrias. No bojo da instituição escolar, a tônica era contribuir para “a transição entre a sociedade tradicional e a moderna, a rural e a urbana, o atraso e o desenvolvimento” (QUARESMA, 2010, p. 34).

As contradições apontadas entre a sociedade “atrasada e a desenvolvida” presente nas linhas do discurso republicano, tinha na sua essência a premissa: “Brasil, país do futuro”. Mas, como fazer do Brasil um país do futuro? Como elevar a dimensão econômica, aumentar a produtividade e possibilitar o progresso?

> Tal projeto necessitava de um povo educado, instruído, em condições de se adequar ao novo mercado de trabalho e, que, portanto, exigia muito mais de sua mão de obra. Ao mesmo tempo, para suprir as novas demandas, era necessário enfrentar o atraso, a ignorância, a miséria, a fome, problemas que vivenciamos até os dias de hoje, no Brasil do século XXI. (QUARESMA, 2010, p. 34-35).

Logo, o projeto do *Brasil* como *país do futuro* apontou para um povo educado, escolarizado e culto, em que o acesso à escola foi atrelado a uma sociedade desenvolvida e industrializada. A escola era vista como um agente de mudanças sociais, tanto no campo quanto nas cidades:

> A própria urbanização, característica do período e o sonho do desenvolvimento econômico, trazem uma demanda por escolaridade. Assim como também a população rural passava a fazer reivindicações pela educação (QUARESMA, 2010, p. 29).

A ascensão social por meio da escola foi desejada na cidade e no campo,

sendo vista como uma “promessa” (CANÁRIO, 2008), acompanhada da perspectiva “do desenvolvimento e igualdade”. Esta promessa tinha como fundamento a teoria do capital humano, na qual as despesas com a educação seriam um “investimento com retorno garantido em longo prazo” (CANÁRIO, 2008, p. 2).

Nos discursos políticos no início do século XX, eram comuns as propostas de construção de escolas, tal como no discurso proferido pelo então Presidente Getúlio Vargas: “é óbvio que, para instruir, é preciso criar escolas” (VARGAS, 1933 apud XAVIER, 2005).

De acordo com Quaresma (2010), na década de 50 foram construídos 220 prédios escolares nos diversos municípios do Estado do Rio de Janeiro, chamados de Grupos Escolares.

A implantação dos Grupos Escolares iniciou-se no Brasil em “1893, no Estado de São Paulo e representou uma das mais importantes inovações educacionais ocorridas no final do século XIX” (SOUZA, 2006, p. 35), pois tratava se de um modelo de organização do “ensino primário mais racionalizado e padronizado” (SOUZA, 2006, p. 35).

Desta forma, os Grupos Escolares visavam à escolarização de um grande número de alunos/as, e atendiam às necessidades da universalização da escola, em especial naquele momento histórico.

A criação dos Grupos Escolares no Brasil aponta para uma política de expansão da rede escolar em âmbito nacional e local, refletindo na política educacional dos municípios fluminenses:

> Durante os anos 50, principalmente na primeira metade, houve uma explosão de construção e implantação de escolas primárias, Grupos Escolares e alguns ginásios em todo o Estado do Rio de Janeiro. A construção de escolas apontava para o atendimento à população em seu direito à educação (QUARESMA, 2010, p. 55).

O direito à educação no ideal republicano se expressou na garantia de prédios escolares em todos os municípios fluminenses. No município de São Gonçalo, “foram construídos sete Grupos Escolares” (QUARESMA, 2010, p. 55).

A criação das escolas no projeto desenvolvimentista nacional também mantinha a população em sua localidade, podendo evitar o êxodo rural.

> a construção das escolas serviam ao cumprimento das promessas de

> campanha eleitoral, quando o ainda candidato visita todos os municípios fluminenses e promete uma série de obras, desde as referentes a grandes investimentos para o desenvolvimento econômico e social do Estado, conforme o atendimento das necessidades locais. (...) Entre as prioridades estavam também: a expansão agrícola, através da intensificação da agricultura mecanizada; uma política efetiva de fixação do homem ao campo, pelas melhorias das condições de vida dos trabalhadores rurais; e uma ampla política assistencialista que compreendia a construção de grande número de escolas, postos de saúde e hospitais (QUARESMA, 2010, p. 58).

Junto às promessas políticas feitas à população, existia uma rede assistencialista relacionada às áreas de educação e saúde, com a construção de escolas e hospitais. No município de São Gonçalo, os investimentos sociais apontam para os anseios eleitoreiros e os resultados das eleições futuras.

Não seria esta uma política ainda presente no cenário político do século XXI? Será que com todo avanço tecnológico os discursos políticos estariam esvaziados das promessas do passado? Ou, no imaginário coletivo, as lutas pela educação e saúde continuam ocupando as pautas de reivindicações?

Geremias de Mattos Fontes, ex-prefeito de São Gonçalo, entre os anos de 1959-1963, e mais tarde Governador do Estado do Rio de Janeiro, entre os anos de 1967-1971, afirmou em reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO”, publicada em 21 de janeiro de 1968, que até o mês de março seriam construídas mais 500 salas de aula no Estado.

A expansão dos Grupos Escolares no município de São Gonçalo intensificou-se no período da ditadura militar, e não foi uma mera coincidência. Segundo Saviani (2008), os militares entendiam a escola como uma possibilidade de manutenção da “ordem, progresso e segurança” do regime iniciado em 1964.

Saviani (2008) afirma que ao ser consumado o golpe militar, ocorreu um Simpósio sobre a reforma da educação, em dezembro de 1964, o que pode demonstrar o interesse dos militares na área educacional. A ideia era elaborar:

> um “documento básico”, organizado em torno do vetor do desenvolvimento econômico, situando-se na linha dos novos estudos de economia da educação, que consideram os investimentos no ensino como destinados a assegurar o aumento da produtividade e da renda. Em torno dessa meta, a própria escola primária deveria capacitar para a realização de determinada atividade prática; o ensino médio teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país (SAVIANI, 2008, p. 295).

A orientação geral para a educação nos “anos de chumbo” foi colaborar para

a manutenção da “ordem e progresso”, especialmente a primeira. Neste sentido, a escola possuía uma importância fundamental, tanto no que se refere ao aumento da produtividade, quanto ao controle político e social, para a manutenção da ditadura no Brasil.

Numa escala local e nacional, a expansão das escolas públicas apresentava a oferta de controle político e social pelo Estado, o que segundo Saviani (2008) corroborava para a:

> formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista, na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão de- obra técnica requerida pelo mercado de trabalho (SAVIANI, 2008, p. 296).

O projeto de nação na visão dos militares passava pela reforma no campo educacional. Não foi mera coincidência que ao pesquisar nos exemplares do Jornal “O São Gonçalo”, publicados na década de 60, encontrei inúmeras reportagens sobre a inauguração de Grupos Escolares no município gonçalense.

Trago abaixo a reportagem referente à inauguração do Grupo Escolar Paulino Pinheiro Baptista, publicada na primeira página do Jornal:

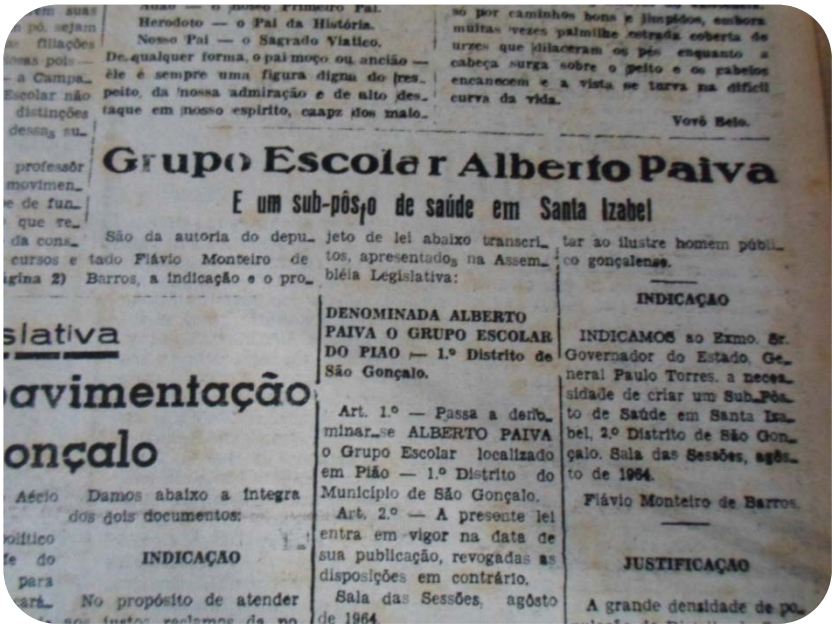
Fotografia 26 – Inauguração do Grupo Escolar Paulino Pinheiro Baptista

Inaugurado o G. Escolar Paulino Pinheiro Baptista

Legenda: Reportagem de primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” – Ano: 1964.
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

O Grupo Escolar Paulino Pinheiro Baptista, no bairro de Sete Pontes, possuía capacidade para atender 2.400 alunos e foi inaugurado em julho de 1964. No mesmo ano foi inaugurado o Grupo Escolar Alberto Paiva, no bairro Pião.

Fotografia 27 – Inauguração do Grupo Escolar Alberto Paiva



Herodoto — o Pai da História.
Nosso Pai — o Sagrado Viatico.
De qualquer forma, o pai moço ou ancião — êle é sempre uma figura digna do respeito, da nossa admiração e de alto destaque em nosso espirito, caapz dos maio-

só por caminhos bons e limpidos, embora muitas vezes palmilhe estrada coberta de urzes que dilaceram os pés enquanto a cabeça surga sobre o peito e os cabelos encanecem e a vista se turva na dificil curva da vida.

Vovô Belo.

Grupo Escolar Alberto Paiva

E um sub-pôsto de saúde em Santa Izabel

São da autoria do deputado Flávio Monteiro de Barros, a indicação e o projeto de lei abaixo transcritos, apresentados na Assembléia Legislativa:

DENOMINADA ALBERTO PAIVA O GRUPO ESCOLAR DO PIAO — 1.º Distrito de São Gonçalo.

Art. 1.º — Passa a denominar-se ALBERTO PAIVA o Grupo Escolar localizado em Pião — 1.º Distrito do Município de São Gonçalo.

Art. 2.º — A presente lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões, agôsto de 1964.

tar ao ilustre homem público gonçalense.

INDICAÇAO

INDICAMOS ao Exmo. Sr. Governador do Estado, General Paulo Torres, a necessidade de criar um Sub-Pôsto de Saúde em Santa Izabel, 2.º Distrito de São Gonçalo. Sala das Sessões, agôsto de 1964.

Flávio Monteiro de Barros.

JUSTIFICAÇAO

A grande densidade de po-

slativa

avimentação

onçalo

Damos abaixo a integra dos dois documentos:

INDICAÇAO

No propósito de atender

Legenda: Reportagem da primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” - Ano: 1964.
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2014.

Nas buscas realizadas no Jornal “O SÃO GONÇALO”, publicados entre os anos de 1964 a 1968, encontrei diversas reportagens a respeito da expansão dos Grupos Escolares no município de São Gonçalo. No entanto, devido ao foco desta dissertação, não irei aprofundar o assunto neste trabalho.

A construção de novas escolas seria necessária no Estado do Rio de Janeiro, tal como a privatização da educação, “decisões um tanto quanto antagônicas” (SAVIANI, 2008), pois a política educacional fomentou a expansão das escolas particulares.

Em uma escala local, o Curso Normal foi criado na segunda metade do século XX, e mesmo assim, “sua inserção ocorreu na rede privada, por iniciativa da professora Estephânia Mello de Carvalho que fundou em 1951, anexo ao Colégio São Gonçalo, a primeira Escola Normal da localidade” (SALLY, 2006, p. 63).

Anos depois, o Colégio São Gonçalo, o Externato Santa Terezinha, o Colégio Nossa Senhora das Dores, o Colégio Dom Hélder, o Colégio Nossa Senhora da Paz e o Colégio Santa Catarina criaram também o Curso Normal.

Assim discuto: Que interesses estavam em jogo no processo de expansão dos Grupos Escolares no município de São Gonçalo? A quem interessaria a privatização do ensino a nível local e nacional? Que caminhos a formação de professores seguiria a partir da política educacional do regime militar?

Os Grupos Escolares “constituíram-se por mais de sete décadas como um modelo consolidado de ensino elementar no Brasil” (SOUZA, 2006, p. 80). Como já afirmei, no ano de 1966, o loteamento Jardim Catarina teve seu primeiro Grupo Escolar inaugurado, após reivindicações da população junto ao poder público.

A instituição escolar recebeu o nome de Trasilbo Filgueiras. Anos depois os Grupos Escolares foram extintos com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 5.692/1971.

No texto abaixo, compartilho vestígios da história do Grupo Escolar transformado em Colégio Estadual, no qual se encontra o foco desta pesquisa: o curso de formação de professores em seus dois primeiros anos de funcionamento.

2.3 **Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras: a primeira escola pública do bairro Jardim Catarina**

> Isto eu me lembro muito bem: a escola começou como grupo escolar e me lembro das telhinhas vermelhas que tinham a inscrição com o nome da fábrica de telhas lá de Itaboraí. Depois, as telhas foram retiradas. Quando eu estudava no grupo escolar, ficava olhando para o teto e lia as letras e os números inscritos nas telhas. Anos depois, toda vez que eu entrava na sala para iniciar as aulas, eu olhava para o teto e me lembrava daquele tempo... (EDINEIA JESUS, 08/10/2013).

As “telhinhas vermelhas” tão presentes nas memórias da professora Edinéia Jesus, um dos sujeitos da pesquisa, remetem as lembranças referentes ao Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras.

Como aluna que cursou todo ensino fundamental e que atualmente trabalha como professora da disciplina de Língua Portuguesa na instituição escolar, as imagens e sentidos atravessam tempo e espaço, aproximando presente e passado em um movimento de visitação.

As memórias ao serem visitadas e narradas possibilitam a reconstrução da história. A partir da narrativa da professora Edinéia Jesus, trago nesta dissertação o

movimento de luta popular pela construção de uma escola pública no loteamento Jardim Catarina.

O Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras foi criado e denominado pelo Decreto Nº 12.609 publicado em 21 de outubro de 1966. A instituição recebeu este nome em homenagem ao professor de História e pastor evangélico, Sr. Trasilbo Filgueiras, sogro de Geremias de Mattos Fontes, ex-prefeito do município de São Gonçalo e ex-Governador do Estado do Rio de Janeiro, indicado pelos militares.

Aqui certamente teremos um bom motivo para reflexões e pesquisas posteriores: a prática política de nomeação de bens e instituições públicas, tais como hospitais, escolas e ruas.

Com a publicação do Decreto Estadual nº 2. 027 de 10 de agosto de 1978, que transformou os Grupos Escolares[11] em Escolas Estaduais, a Escola Estadual Trasilbo Filgueiras inicia oferta do então chamado Ensino de 1º grau.

No ano de 1986, com a publicação do Decreto Nº 9.048, de 07 de julho de 1986, a instituição escolar foi transformada em Colégio Estadual[12], tendo o decreto efeitos a contar de 1º de fevereiro de 1984. Como Colégio Estadual, passou a ofertar o chamado Ensino de 2º grau, com os cursos de formação geral, formação de professores e técnico em contabilidade.

No entanto, mais do que informações, escrever sobre o Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras é escrever sobre a luta pela educação em um bairro de periferia. É também escrever sobre uma instituição escolar que há quase cinco décadas tem contribuído na formação educacional de milhares de alunos/as gonçalenses.

Esta escola tem uma função social no bairro e no município. Existem gerações de famílias “formadas” pela instituição que, ao longo dos anos, tem se constituído como um polo de atividades sociais e culturais (oficina de dança, almoços comunitários, banda escolar, festas comunitárias) no bairro.

Ao iniciar a pesquisa, percebi a responsabilidade da escrita. Ao compartilhar os vestígios históricos da instituição e do curso de formação de professores, posso também valorizar o trabalho educacional desenvolvido pela direção, funcionários/as e professores/as, como quem narra seu “ponto de vista de uma história vista de

[11] Os Grupos Escolares do Estado do Rio de Janeiro foram extintos e automaticamente transformados em Escolas Estaduais de acordo com o Decreto Nº 2. 027 de 10 de agosto de 1978.

[12] As 41 Escolas Estaduais do Rio de Janeiro, mencionadas no anexo do Decreto Nº 9.048 publicado em 8 de julho de 1986, foram transformadas em Colégios Estaduais, reconhecidos os efeitos a contar de 1 de fevereiro de 1984.

baixo, quer dizer, que joga luz nos sujeitos e em suas práticas cotidianas" (XAVIER; CARVALHO, 2013, p. 107).

Este propósito foi um desafio em todo processo da pesquisa.

A relevância do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras se dá no cotidiano de suas atividades e nas ações dos/as profissionais, alunos/as, bem como de toda comunidade escolar. Assim, pretendi contribuir para a diminuição da "lacuna historiográfica" (NUNES, 2010, p. 64) sobre a educação fluminense, em especial do município de São Gonçalo.

A escuta das narrativas dos sujeitos da pesquisa, em especial a narrativa da Profa. Edinéia Jesus sobre as "telhinhas vermelhas" que cobriam o teto da escola, me fizeram pensar o quanto este espaço configura-se como um "lugar de memória" (NORA, 1993).

Não encontrei registros escritos sobre a história de criação do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Encontrei históricos de sua criação a partir das memórias dos sujeitos da pesquisa e de reportagens da época.

Empreendi esforços para compartilhar estas narrativas neste texto, como a que trago abaixo, da Sra. Tereza de Jesus, sobre a necessidade de uma escola no loteamento:

> Os nossos filhos iam crescendo, mas não tinham colégio. Não tinham onde estudar. Isto era um problema sério. Somente uma professora, uma senhora que morava no loteamento, chamada Dona Abigail, que dava aula em sua casa. Uma porção de crianças ia para sua casa estudar e assim aprendiam a ler (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

A inexistência de uma instituição escolar levou a população a lutar pelo acesso à educação, juntamente com a Associação de Moradores:

> O Sr. Geraldo Moraes era o presidente da associação de moradores e foi de casa em casa nos convidando para uma reunião. A ideia era ir à Prefeitura de São Gonçalo para requerer do Prefeito Lavoura uma escola para o Jardim Catarina. Ai nós fomos. A primeira vez, éramos quatro mulheres. Tinham pouquíssimas casas aqui. [...] Fomos até a Prefeitura, era final de 1965. Na primeira vez, o prefeito não pode receber a gente. Na segunda vez, também não... Mas, teimamos e fomos na outra semana. Íamos com Sr. Geraldo. E aí acho que na terceira vez, que ele nos atendeu. [...] O Prefeito Joaquim Lavoura nos recebeu. Para mim ele foi um prefeito muito bom. Ele disse que ia fazer as salas do primário e ia aproveitar o terreno onde seria construída uma praça. Ele falou assim para nós: "Vou fazer no Jardim Catarina um grupo escolar" (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

A construção do Grupo Escolar “funcionou” como cumprimento das promessas eleitorais, bem característico na política brasileira.

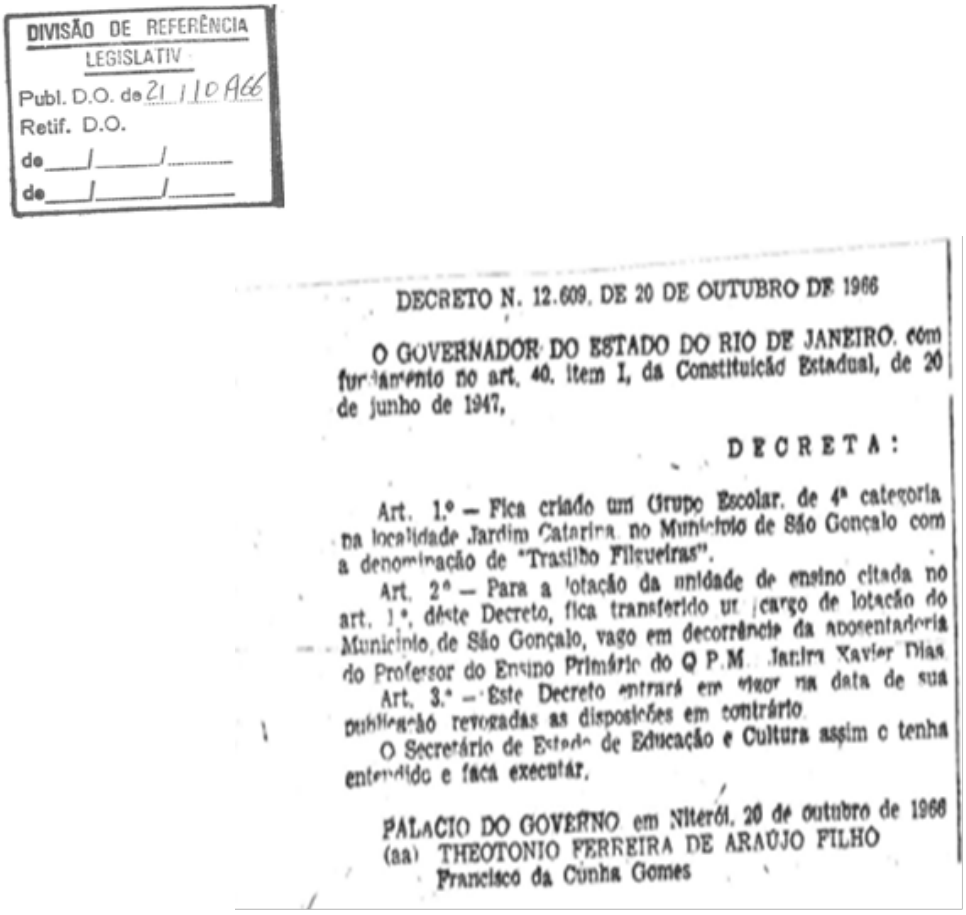
O Prefeito Joaquim Lavoura governou o município de São Gonçalo por três mandatos, e, quando candidato, visitava os loteamentos gonçalenses, prometendo investimentos públicos. De acordo com Flores (2008), “no segundo governo, Lavoura era a própria esperança. Ele havia feito algumas promessas e as cumpriria” (FLORES, 2008, p. 71).

Aquele ex- pescador, criado no bairro do Gradim em São Gonçalo, que por três vezes fora eleito prefeito, tinha uma “forma muito especifica de fazer política” (REZNIK, 2002, p. 7).

O Prefeito Lavoura, de acordo com Reznik (2002), foi uma “liderança política nos anos 1960 e 1970. Tinha uma forma de se relacionar com a população – um jeito matreiro, ‘simples’ e direto” (REZNIK, 2002, p. 7), um precursor da política brasileira populista.

O Prefeito Joaquim Lavoura, após reivindicações de um grupo de moradores, construiu em parceria com o governo estadual o Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras no loteamento Jardim Catarina, inaugurado no ano de 1966.

Figura 4 – Decreto de criação do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras



DIVISÃO DE REFERÊNCIA
LEGISLATIV
Publ. D.O. de 21 / 10 / 66
Retif. D.O.
de ___/___/___
de ___/___/___

DECRETO N. 12.609, DE 20 DE OUTUBRO DE 1966

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, com fundamento no art. 40, item I, da Constituição Estadual, de 20 de junho de 1947,

D E C R E T A :

Art. 1.º — Fica criado um Grupo Escolar, de 4ª categoria na localidade Jardim Catarina, no Município de São Gonçalo com a denominação de "Trasilbo Filgueiras".

Art. 2º — Para a lotação da unidade de ensino citada no art. 1º, deste Decreto, fica transferido um cargo de lotação do Município de São Gonçalo, vago em decorrência da aposentadoria do Professor do Ensino Primário do Q P M Janira Xavier Dias

Art. 3.º — Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação revogadas as disposições em contrário

O Secretário de Estado de Educação e Cultura assim o tenha entendido e faça executar.

PALACIO DO GOVERNO em Niterói, 20 de outubro de 1966
(aa) THEOTONIO FERREIRA DE ARAÚJO FILHO
Francisco da Cunha Gomes

Legenda: Decreto Nº 12.609 de 20 de outubro de 1966
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

No espaço destinado a construção de uma praça, foi construído o Grupo Escolar, conforme narrativa da Sra. Tereza de Jesus:

> O Prefeito Lavoura disse: lá não tem uma praça? Nós respondemos: Tem uma área que vai ser uma praça. Ele disse: Pois então, vou aproveitar aquele lugar que vai ser a praça do bairro e ali vou fazer o primeiro colégio do Jardim Catarina. [...] Em três meses as salas estavam prontas. Ali onde está o grupo seria a praça do bairro. Por isso a escola fica no meio do bairro, naquela época só era loteada a Avenida Santa Catarina e depois a Padre Vieira (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

A entrada principal do bairro Jardim Catarina nos convida a um trajeto pela Avenida Santa Catarina, assentada pelo calçamento de pedras em formato de paralelepípedos, “marcas dos primeiros momentos” de urbanização do local.

A instituição escolar localiza-se no centro do bairro. Ao ser realizado o trajeto acima, deparamo-nos com o prédio escolar. Hoje, mesmo com o crescimento do bairro, a escola continua ocupando um espaço de referência e destaque na

paisagem local.

Seguindo com a conversa do Prefeito Joaquim Lavoura com os moradores, foi feito um pedido e uma promessa:

> O Prefeito Lavoura fez as salas do primário e disse assim: “Na próxima eleição, vocês votem em mim, que eu vou fazer o ginásio. Se eu for eleito, eu vos prometo um ginásio”. [...] E ele fez. Na outra eleição, todo mundo aqui se interessou, fez campanha e ele foi eleito. Ganhou a eleição e começou imediatamente a fazer o ginásio. O prédio da frente, a parte alta. Fez mais salas e vieram professoras para ali muito boas, muito boas mesmo (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).

Na narrativa acima da Sra. Tereza, as promessas políticas remeteram-me à “política do jeito matreiro, “simples” e direto intitulado “*LAVOURISMO*” (REZNIK, 2002), mas também à política do favorecimento presente no cenário político brasileiro. O pedido do Prefeito Joaquim Lavoura, atrelada à promessa de ampliação do Grupo Escolar no Jardim Catarina, revelou-nos também a relevância do loteamento na política local.

No entanto, não foi apenas no Jardim Catarina que houve no ano de 1966 a construção de uma escola. Foram também construídas nos bairros gonçalense de Coelho e do Boaçu.

Após muitas leituras, que muitas vezes me faziam sair do foco do trabalho e mergulhar na história política e social do município de São Gonçalo, descobri reportagens sobre a inauguração dos Grupos Escolares no Município de São Gonçalo, publicadas em 15 de maio de 1966, sob o título: “Novos Grupos Escolares receberão os nomes de Monsenhor Barenco Coelho, Professora Adélia Martins e Professor Trasilbo Filgueiras”.

Fotografia 28 – Criação dos Grupos Escolares no município de São Gonçalo

Novos Grupos Escolares receberão os nomes de Monsenhor Barenco Coelho, Professôra Adélia Martins e Professor Trasilbo Filgueiras

O SÃO GONÇALO
DIÁRIO

1.o BPM realiza novo esquema de policiamento preventivo

Esta Edição
Cr$ 50

MDB reuniu-se sob a presidênc
Deputado Flávio Monteiro de

Legenda: Reportagem da inauguração dos Grupos Escolares publicada no Jornal "O SÃO GONÇALO" – Ano: 1966.
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

As imagens das reportagens publicadas no Jornal "O SÃO GONÇALO" apresentadas neste trabalho foram fotografadas devido à impossibilidade de realização de fotocópias das reportagens, segundo orientação da direção do Jornal.

Destaco a reportagem publicada em 17 de maio de 1966, intitulada: "Justa Homenagem a Mestres na inauguração de estabelecimentos de Ensino no Boaçu, Jardim Catarina e Coelho".

Fotografia 29 – Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO”

O SÃO GONÇALO
DIÁRIO

ANO XXXVI — São Gonçalo, terça-feira, 17 de maio de 1966 — N.º 4388.

Diretor Responsável
Capitão Belarmino de Mattos

Diretor-Secretário:
Cesar Augusto de Mattos

Justa homenagem a mestres na inauguração de estabelecimentos de ensino no Boaçú, Jardim Catarina e Coelho

eleito para
o Modebrás

Governador Paulo Torres

Legenda: Reportagem da primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” – Ano: 1966
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

No verso da reportagem, encontrei a cópia do ofício nº121/1966, datado de maio de 1966, enviado pelo Prefeito Joaquim Lavoura ao Governador do Estado do Rio de Janeiro Paulo Francisco Torres, sugerindo os nomes para os Grupos Escolares que seriam inaugurados.

Realizei a transcrição do texto do ofício e da justificativa para a escolha do nome do professor Trasilbo Filgueiras para a instituição escolar, construída no loteamento Jardim Catarina, transcrito abaixo:

PROFESSOR TRASILBO FILGUEIRAS
Fundador do CEFEL de Nova Friburgo, Professor do Ensino Secundário e Lar Samaritano

O Professor por muitos anos militou no ensino, lecionando no Colégio São Gonçalo e Santa Catarina onde deixou um nome marcado pelo respeito. Foi também um virtuoso pastor evangélico, dedicado às obras de Assistência Social. Os serviços prestados pelo Professor Trasilbo Filgueiras, já no ensino, já no setor de Assistência Social estão vivos na memória dos gonçalenses, que receberão com honra ao mérito a homenagem póstuma, com o seu nome num Grupo Escolar do Município.

Sem mais, valho-me da oportunidade para reiterar a V. Exa. os protestos do meu mais alto apreço.

Prefeito Joaquim Lavoura
Maio de 1966

O documento enviado pelo Prefeito Joaquim Lavoura ao Governador Paulo Torres teve como objetivo apresentar a trajetória profissional e social daqueles que nomeariam os novos Grupos Escolares a serem inaugurados. Ressaltou a atuação destes na educação do município de São Gonçalo, nas obras sociais e em atividades ligadas a entidades religiosas. Foi anexado ao ofício nº 121/66, publicado no Jornal “O SÃO GONÇALO”, e transcrito abaixo:

Ofício nº 121/66

Tenho a honra de dirigir-me a V.Exa. para sugerir os nomes para os Grupos Escolares construídos pela Prefeitura em convênio com a Secretaria de Educação e Cultura nos bairros de Boaçu, Coelho e Jardim Catarina, neste município, a serem inauguradas no corrente mês.
Tomo assim a liberdade de lembrar a V. Exa., os seguintes nomes:

a) MONSENHOR BARENCO COELHO para o Grupo Escolar do Boaçu

b) PROFESSORA ADÉLIA MARTINS para o Grupo Escolar do Coelho

c) PROFESSOR TRASILBO FILGUEIRAS para o Grupo Escolar do Jardim Catarina

Sem mais, valho-me da oportunidade para reiterar a V. Exa. os protestos do meu mais alto apreço.

Prefeito Joaquim Lavoura

O Prefeito Joaquim Lavoura sugeriu os nomes para os novos Grupos Escolares, que foram aceitos pelo Governador Paulo Torres. Os Grupos Escolares, segundo o ofício, foram construídos pela Prefeitura em convênio com a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro, e considerados pertencentes à rede estadual de ensino.

O Professor Trasilbo Filgueiras, já falecido, foi homenageado postumamente. Abaixo, imagem do quadro existente na instituição escolar, sobre o seu patrono:

Fotografia 30 - Quadro do C. E. Trasilbo Filgueiras

Legenda: Quadro do patrono da escola – Professor Trasilbo Filgueiras
Fonte: Inventário da pesquisa, 2015.

Ao lado da sua imagem, um texto traz o histórico profissional do professor Trasilbo Filgueiras. O quadro encontra-se localizado próximo à sala da direção da instituição, e possui o seguinte texto:

> Trasilbo Filgueiras, patrono do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, nasceu em Sumidouro, Rio de Janeiro, em 20 de outubro de 1889. Filho de Luís Filgueiras e Efigênia Filgueiras tiveram quatro filhos: Idalete, Nilda, Silas e Elda.
> Sua vida escolar inicia em casa com os seus pais, fez o primário e o preparatório no ATENEU VALENCIANO (Valença-RJ) e o curso superior no Seminário Teológico de Campinas (SP), turma 1924. Trasilbo Filgueiras, homem de fé, pastor evangélico, professor de Teologia e História, fundador e diretor do CEFELL em Nova Friburgo. Converteu-se aos 15 anos, o único da família, e logo decidiu entregar sua vida ao SENHOR. Sempre preocupado mais com os outros do que consigo mesmo, incentivava ao estudo e ao trabalho, jovens sem condições financeiras, ajudando-os dentro de suas possibilidades. Acordava impreterivelmente às 05h00min. Da manhã e permanecia lendo a bíblia até às 08h00min, tomava seu café e saía para o período de visitas escolhendo sempre a casa do pobre, do desanimado, do enfermo, levando a palavra de conforto e ânimo através de suas orações, compreensão e ajuda em suprir as necessidades ou conselho na solução em um problema. Seu ministério foi exercido basicamente nos Estados do Espírito Santo, Paraná, Santa Catarina e Rio de Janeiro onde deixou organizadas dezenas de igrejas, sempre em lugares onde não havia assistência espiritual. Estava sempre presente nos locais onde era

> requisitado a presença do pastor e dava seu apoio nos movimentos em favor da comunidade, cujo objetivo fosse a educação ou religião. Era compreensivo, mas, cônscio de seus deveres primeiramente para com DEUS, certo de que “se o homem está reconciliado com Deus, tudo vai bem a sua vida, pois o estar bem consigo mesmo e com os outros é consequência de estar bem com Deus” e nessa fé educou seus filhos, conduziu sua família, viveu. O Pastor Trasilbo Filgueiras, sempre estimulou seus alunos dizendo: “*a educação é a maior herança que um pai pode deixar aos filhos. Esse tesouro nenhum assaltante pode roubar porque é pessoal e pode ser desenvolvido e doado durante toda a vida*’’. Aos 70 anos, numa noite de quinta-feira fizera seu ultimo sermão e participava de uma reunião no Colégio onde lecionava história, a morte súbita o surpreende, deixando órfãos uma legião de admiradores. [Texto na íntegra, transcrito do quadro com fotografia do professor Trasilbo Filgueiras – Novembro de 2013].

O texto transcrito acima não possui identificação de autoria, mas apresenta aspectos da vida profissional e pessoal do professor Trasilbo Filgueiras.

É bastante comum vermos alunos/as lendo o histórico acima na tentativa de “conhecer quem foi o Trasilbo Filgueiras”, como surgiu a escola e as informações referentes a data da sua criação.

De acordo com a reportagem da primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO”, publicada em 18 de maio de 1966, a inauguração dos Grupos Escolares contou com a presença de políticos, familiares dos homenageados e moradores da localidade.

Fotografia 31 – Inauguração dos Grupos Escolares em São Gonçalo

O SÃO GONÇALO
DIÁRIO

inaugurados ontem Grupos Escolares construídos pela Prefeitura de S.G. em convênio com a Secretaria de Educação

Diretores!

Legenda: Reportagem da primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” – Ano: 1966
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

A inauguração do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras foi apontada pelos sujeitos da pesquisa, Sra. Tereza de Jesus e professora Márcia Fernandes, como um momento que contou com a presença de moradores/as e políticos do Município e do Estado.

> Ah, teve sim a inauguração. Veio muita gente. O povo estava todo aqui para ver a escola pronta. Deve ter saído até no Jornal (TEREZA DE JESUS, 17/07/2013).
>
> Eu fui aluna da escola, lembro da inauguração. Tinha o governador Geremias de Mattos Fontes, o Lavoura, secretários. Muita gente aqui do bairro. Era uma menina. Lembro-me deles cortando a fitinha. A escola tinha só os dois blocos de sala dos dois lados. Não tinha muros, era cercado. Tinha uma escola da comunidade, melhor da associação, que depois da criação do Trasilbo foi extinta. No antigo lugar hoje tem o Nicanor. A luta era para uma escola pública, mantida pelo governo, até que foi criado o Trasilbo (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, 02/06/2014)

O loteamento Jardim Catarina “perdeu” o espaço de construção de sua praça e “ganhou” uma instituição pública de ensino. As narrativas abaixo falam sobre a importância desta escola para a vida do bairro, mas também para a vida de cada um:

> A escola mudou a vida de muitas pessoas. Muitos estudaram, passaram em concursos, foram fazer o que sempre sonharam. E estão felizes. Esta escola tem uma história no bairro Jardim Catarina. (PROFESSORA MARIA AUREA, 25/06/2013).
>
> A escola é muito importante para esta comunidade. São famílias que passaram por aqui. Esta escola tem um lugar aqui no Catarina. (PROFESSORA MÁRCIA ANDREA 27/09/2013).
>
> Para mim a escola representa continuidade. Porque aqui eu me lembro do meu começo, do meu inicio e tenho sempre para contar para meus alunos que meu histórico escolar foi muito bom. Que eu tenho uma história aqui. (PROFESSORA EDINÉIA JESUS 17/07/2013).

À luz do presente, pretendi compartilhar uma “versão possível” (TAVARES, 2007, p. 19) da história da criação do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. No capítulo seguinte, compartilho os *indícios* (BENJAMIM, 1996) históricos da implantação do curso de formação de professores no município de São Gonçalo.

Figura 5 – Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras

Legenda: Desenho do pátio do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras feito por aluno egresso
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

3 **OS (DES)CAMINHOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO**

> A retomada reflexiva do passado pode nos ajudar a não repeti-lo infinitamente, mas a ousar esboçar uma outra história, a inventar o presente.
>
> *Jeanne Marie Gagnebin*

Voltar criticamente os olhos para “o que ocorreu” na história é uma necessidade, pois desejo fugir da repetição irrefletida e perigosa de uma história que traz como narrador privilegiado, *o vencedor* (BENJAMIN, 1996). Esforço-me para tal, já que na citação acima, a autora convida-nos a tentar escrever “uma outra história, a inventar o presente”, contribuindo para novas leituras do hoje.

Este convite nos remete mais uma vez ao aviso de Benjamin, para quem o passado “ao encontrar no presente centelhas de esperança”, reivindica promessas ainda não cumpridas, compromissos não realizados.

Um dos muitos desafios por mim enfrentados na direção de olhar o passado criticamente, em conformidade com Benjamin e Gagnebin, foi buscar compreender a trajetória histórica do Curso de Formação de Professores no município de São Gonçalo a partir da década de 60. Para tal, foi necessário a escuta das “vozes do passado reconstruídos pelo trabalho interessado de quem o pesquisa” (TAVARES apud FIGUEIRÊDO, 2010, p. 6).

O olhar atento para o passado do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, remeteu-me à investigação do Curso Normal em uma escala local e nacional, considerando as aproximações e distanciamento da “educação gonçalense dos processos históricos que têm conformado os projetos políticos pedagógicos da educação nacional e quais os efeitos destes, nas práticas e representações no local” (FIGUEIRÊDO; TAVARES, 2004, p. 9).

Desta forma, neste capítulo pretendi lançar um olhar atento às pistas e às evidências que o passado me oferecia, considerando como recorte temporal a criação da primeira Escola Normal Pública do Município de São Gonçalo, na década de 60, e os (des)caminhos trilhados por esta modalidade de ensino a nível nacional.

A formação do/a professor/a primário no Brasil dos anos 30 aos anos 60 foi considerada como parte dos “anos dourados” (MARTINS, 1996) da formação docente brasileira. As Escolas Normais eram vistas como um “*ethos* que elaborou uma cultura pedagógica para a formação do professor” (MARTINS, 1996, p. 43).

Os preceitos da Escola Normal estavam intimamente ligados à institucionalização da educação pública e a concepção do mundo moderno: “instrução laica, gratuita e que abarcasse uma grande quantidade de pessoas” (MARTINS, 1996, p. 44).

A necessidade da instrução pública fortaleceu a formação de professores sob a responsabilidade do Estado, conforme nos aponta Villela:

> No inicio do século XIX retoma-se, efetivamente, a ideia da formação de professores em Escolas Normais a cargo do Estado. Nesse período de consolidação dos Estados Nacionais, a escola passaria a ser vista como uma das instituições capazes de garantir a unidade nacional através da transmissão não só de conteúdo unificado, mas também de valores culturais e morais que garantiriam essa unidade (VILLELA apud NUNES, 1992, p. 22).

Essa preocupação sustentou as bases da Escola Normal no Brasil até meados do Século XX. Para tal, era necessário um espaço apropriado ao desempenho da sua missão e de acordo com os princípios morais e científicos do que se acreditava na época.

A Escola Normal como um *ethos* educativo atravessou o ontem e o hoje, e vem nos desafiando a re(pensar) a formação do professor primário, já que a “experiência em torno dessa temática existe desde a época do Império” (LIMA; MOREIRA, 2014, p. 71). No entanto, que legado temos da trajetória histórica do Curso Normal com um “passado presente” na educação brasileira?

Considerando que as “transformações de ordem cultural, social, política e econômica” (ALVARENGA; PEREIRA, 2014, 288) modificam as condições efetivas da atuação docente, o Curso Normal de ontem contrasta com o Curso Normal de hoje, e nos aponta as mudanças na imagem da figura do professor: de “profissional da educação em operário da educação” (MARTINS, 1996, p. 8).

3.1 **De Curso Normal a Curso de Formação de Professores: apenas uma mudança de nomenclatura?**

Os “anos dourados” do Curso Normal no Rio de Janeiro apontam para o sagrado, “onde o magistério devia ser visto como um sacerdócio” (MARTINS, 1996, p. 168).

Dentre as qualidades do/a professor/a estavam “abnegação, desprendimento, bondade, dedicação e amor” (MARTINS, 1996, p. 168). A infância era vista como jardim a ser cuidado, cultivado e regado dia a dia, para que as sementes do amanhã se transformassem em belas flores e frutos.

Esta concepção, de maneira geral, era assumida nos discursos oficiais e pelas normalistas que conseguiam “transpor a barreira do concurso de ingresso” (MARTINS, 1996, p. 161) nos Institutos de Educação.

Os Institutos de Educação, de acordo com o estabelecido no Decreto Lei nº. 8.530 de 1946, mais conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal, “propunham a preparação de todo o pessoal docente e técnico necessário às escolas destinadas à educação básica” (GONÇALVES; PIMENTA 1992, p. 99).

De certa forma, os Institutos de Educação ampliaram as finalidades da Escola Normal para além da formação dos professores primários. Também ofereciam o “curso primário e o pré-primário, destinados à prática dos alunos-mestres, o secundário e cursos de extensão e aperfeiçoamento para professores já formados, constituindo a elite das Escolas Normais” (GONÇALVES; PIMENTA 1992, p. 101).

Considerado como a “elite” das Escolas Normais, os Institutos de Educação refletiam as mudanças e transformações conjunturais pelas quais a sociedade brasileira passava. Segundo Martins (1996), desde meados da década de 50, uma “parcela significativa de intelectuais brasileiros discutiam os caminhos que conduziriam o Brasil à superação do subdesenvolvimento e atraso” (MARTINS, 1996, p. 176).

De acordo com Alvarenga e Pereira (2014), o artifício das classes dirigentes da burguesia era favorecer “mudanças na alma”. E uma das formas apontadas era a educação, que deveria contribuir para desenvolvimento nacional, centrado na industrialização e na urbanização.

Em certa medida, a necessidade de qualificar-se para o mercado de trabalho

“levou a população a exercer pressões por mais escolas” (GONÇALVES; PIMENTA 1992, p. 66). Através das lutas sociais, foi se dando a ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas.

O Curso Normal, enquanto espaço privilegiado de formação do/a professor/a primário/a, aos poucos se adequou à nova conjuntura social e política. A escola, em uma escala nacional, começou a ser pensada como um *local que* “preparasse para o desenvolvimento econômico e articulado a comunidade” (MARTINS, 1996, p. 178).

Os estudos deste campo apontam para uma mudança do caráter messiânico da profissão para a ideia da profissionalidade e, consequentemente, da identidade do/a professor/a primário. Com o golpe militar de 1964, vieram as Reformas do Ensino Universitário – Lei Nº 5.540 de 1968 e Ensino de 1º e 2º grau – Lei 5.692 de 1971.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 5.692/71 transformou o Ensino Primário e o Ginásio em Ensino de 1º grau, e os Cursos Clássicos, Cientifico e Normal passaram a compor o Ensino de 2º grau.

> O primeiro deveria preparar para o trabalho e o segundo concretizar a profissionalização. As escolas públicas não foram instrumentalizadas a nível material e também com qualificação e pessoal para assumir essa nova tarefa, provocando uma profunda descaracterização de seu ensino. Essa medida foi, especialmente, desastrosa para a Escola Normal (MARTINS, 1996, p. 180).

O Curso Normal foi pedagogicamente descaracterizado e passou a ser mais uma habilitação dentre as muitas oferecidas no então chamado Ensino de 2º grau. Também ocorreu a mudança da sua nomenclatura: de Curso Normal para Curso de Formação de Professores.

Foi uma mudança diretamente vinculada ao projeto de sociedade. Mas, a que interesses correspondiam este projeto de sociedade? Como seriam formados/as estes/as professores/as? O que significou a mudança de nomenclatura? O que muda, quando muda o nome?

O Curso de Formação de Professores assumiu um aspecto instrumental, com conotações tecnicistas, tal como a tendência educacional nacional. Diante do estabelecido, “a partir da década de 70 a profissão de professor começou a descer uma “escada simbólica” que o levou aos seus anos de zinco, quando ele se transformou num operário da educação” (MARTINS, 1996, p.180).

Em particular no município de São Gonçalo, a formação dos/as “operários/as da educação”, garantiu-se com a oferta na rede privada de ensino em cursos de baixo valor de implementação. Até que no ano de 1962, foi “fundado o primeiro Instituto de Educação de São Gonçalo” (BRAGANÇA, 2014, p.135), fruto das reivindicações dos/as gonçalenses por uma escola pública de ensino secundário.

3.2 **A criação do Instituto de Educação no Município de São Gonçalo: tensões entre o público e o privado**

A trajetória histórica da educação nacional e gonçalense têm sido tecidas pelas memórias coletivas dos diferentes sujeitos, em suas ações no presente e no passado.

Reconhecer essas histórias leva-nos à condição de refletir sobre as lutas por mudanças políticas, sociais, econômicas e educacionais no município de São Gonçalo. Sabemos que, tal como o país, a cidade sofreu a imposição de práticas políticas que, no âmbito educacional, desconsideraram saberes e experiências populares.

Apesar das propostas educacionais municipais terem sido marcadas, de um lado, por interesses políticos e econômicos, e, por outro lado, atravessadas por toda a sorte de negligências de igual natureza, sabemos que houve (e há) inúmeras lutas e resistências.

Em meio às contradições, lacunas e descontinuidades que regem as políticas públicas no âmbito educacional, existem movimentos cotidianos no interior das escolas, que tentam reinventá-la. Os atores são inúmeros/as professores/as, alunos/as, gestores/as, funcionários/as e responsáveis comprometidos/as com uma educação de qualidade para todos/as.

A criação e a expansão das escolas públicas no município de São Gonçalo se deram em meio a uma rede de escolas particulares, como nos aponta Figueirêdo (2010):

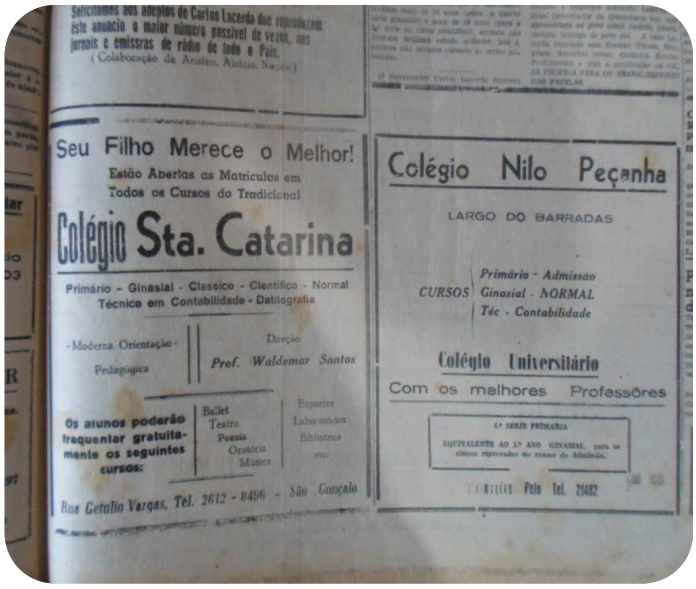
> A cidade de São Gonçalo não possuía, até o inicio dos anos de 1960, ginásio público, exigindo que a opção das famílias para a continuidade dos estudos de seus filhos recaísse na matricula em escolas particulares da

cidade (FIGUEIRÊDO apud NUNES, 2010, p. 22).

Dentre as primeiras escolas particulares destaco o Colégio São Gonçalo, Externato Santa Terezinha, Colégio Nilo Peçanha, Colégio Nossa Senhora das Dores, Colégio Dom Hélder, Colégio Nossa Senhora da Paz e Colégio Santa Catarina.

Em meados dos anos 50, estas escolas iniciaram a oferta do Curso Normal no município de São Gonçalo, conforme anúncios publicados no Jornal “O SÃO GONÇALO”:

Fotografia 32 – Anúncio do Colégio Santa Catarina e Colégio Nilo Peçanha



Legenda: Anúncio publicado no Jornal “O SÃO GONÇALO” - Ano: 1957
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

Nas buscas realizadas nos arquivos do Jornal “O SÃO GONÇALO”, encontrei, em praticamente todos os exemplares, anúncios demonstrando a presença e divulgação das escolas particulares no campo educacional gonçalense. Entendo esta presença como fruto da ausência de investimentos públicos na educação no município de São Gonçalo.

Sobre esta questão, trago algumas reflexões: a quem interessou a expansão das escolas particulares no município de São Gonçalo? A que clientela estas escolas atendiam? Onde estariam os/as alunos/as cujas famílias não tinham condições financeiras de pagar seus estudos?

De acordo com Figueirêdo (2004), a preocupação com a formação de professores em São Gonçalo foi mais intensa na gestão do Prefeito Gilberto Afonso Pires (1951-1955), pois este “empreendeu esforços no sentido de conquistar um Instituto de Educação, que pudesse contribuir para uma instrução primária municipal mais eficiente e ao alcance da maioria” (FIGUEIRÊDO, 2004, p. 104).

No entanto, o Instituto de Educação não foi criado na década de 50. A luta por uma “instituição pública de ensino médio, responsável pela formação de professores somente se concretizou em São Gonçalo na década de 60” (FIGUEIRÊDO, 2004, p. 104).

No âmbito legal, o Instituto de Educação de São Gonçalo foi criado a partir da “Lei 4.906 de 20 de novembro de 1961, porém sua autorização de funcionamento foi concedida no Diário Oficial de 30 de janeiro de 1963” (SALLY, 2006, p. 62).

Seu funcionamento não foi imediato, contando com a influência de políticos do município junto ao Governo Estadual e a mobilização popular, conforme reportagem abaixo, publicada na primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” na edição de 19 de janeiro de 1963.

Fotografia 33 – Reportagem sobre funcionamento do Curso Normal

nunciou — Pinaud novo Govêrno

Deliberação Que Provoca Protestos

Curso normal do I. de Educação de S. Gonçalo só em 1965

O SÃO GONÇALO

DIÁRIO

Ano XXXII — São Gonçalo, 19 de janeiro de 1963 — N.º 3.002

Diretor Resp.: Belarmino de Mattos
Diretor Redat.: Alcides B. de Mattos
Secretário: Cesar A. Mattos
Gerente: Sylvio de Mattos

Esta Edição
Cr$ 10.00

Grande atividade na Prefeitura

INTENSO MOVIMENTO DE CONTRIBUINTES RECEBENDO TRIBUTOS

Registro Social

Legenda: Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO” - Ano: 1963
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

A reportagem acima foi publicada, tendo como pauta o não funcionamento do Instituto de Educação no município de São Gonçalo previsto para aquele ano, e o movimento dos/as alunos/as na luta pelo funcionamento do Instituto, conforme texto da referida reportagem, transcrita abaixo:

> Curso Normal do Instituto de Educação de São Gonçalo só em 1965
>
> Não sabemos porque a má sorte persegue as coisas em São Gonçalo. Tudo a que é nosso decorre sempre de esforços malditos, lutas e campanhas das mais duras e difíceis. Não citemos exemplos para não perdermos tempo. Iremos aos fatos.
> Criado o Instituto de Educação de São Gonçalo – tarefa ingente do deputado Aécio Nanci – aspiração antiga dos gonçalenses. Agora, com surpresa geral, quando os alunos já estão inscritos e matriculados no Curso Normal, surge a declaração que esse Curso só funcionará daqui há dois anos, isto é, em 1965, deliberação do Conselho Estadual de Educação.
> Essa medida gerou protesto, como era natural, e grande número de candidatas a Escola Normal está procurando a imprensa pedindo apoio para a sua justa causa. Os jovens estudantes estiveram na redação do "O SÃO GONÇALO" – diário e disseram de seus propósitos e que haveriam de lutar pelo funcionamento este ano da Escola Normal do Instituto de São Gonçalo, seguindo exemplos através de Teresopólis, Petropólis e muitas cidades para as quais foram criados estabelecimentos idênticos.
> As reclamantes posaram para a objetiva de Cezar de Mattos, reportagem que publicaremos oportunamente. (Reportagem da primeira página do "O SÃO GONÇALO" publicada em 19 de janeiro de 1963).

De acordo com o texto acima, foram realizadas as matrículas para o Curso Normal no Instituto de Educação em São Gonçalo. Tal medida deve ter gerado expectativa em relação ao início do curso. No entanto, após uma deliberação do Conselho Estadual de Educação, o início das aulas, previsto inicialmente para o ano de 1963, foi adiado.

Que motivos teria o Conselho Estadual de Educação para adiar o início das aulas do Curso Normal, se o Instituto de Educação já havia sido criado e as matrículas realizadas?

A previsão para o funcionamento do recém-criado Instituto de Educação gonçalense, segundo deliberação do Conselho Estadual de Educação, seria apenas no ano de 1965. Este fato causou mobilização dos/as alunos/as que se organizaram e foram à redação do Jornal "O SÃO GONÇALO".

A mobilização popular aponta a educação com uma das bandeiras das lutas populares, o que segundo Nunes (2000) ocorreu entre o Estado Novo e foi sufocado pelo golpe militar de 1964:

> No intervalo entre o Estado Novo e o regime militar de 1964 a pressão das populações urbanas, sobretudo das classes médias e operárias, em torno dos líderes políticos populistas obrigava-os a institucionalizar os movimentos reivindicatórios mediante a ação da educação escolarizada, transformando a abertura de ginásios públicos em bandeira de lutas nas câmaras estaduais e municipais (NUNES, 2000, p. 46).

Os movimentos de reivindicação pela expansão da rede pública de Ensino Primário e Secundário, de certa forma, se opunham à expansão da rede privada de ensino. A rede privada muitas vezes era financiada pelo poder público, com a distribuição de bolsas de estudos para alunos sem condições financeiras de arcar com as mensalidades.

Nunes (2000) aponta que no Estado do Rio de Janeiro “o total de bolsas financiadas se eleva de 7.761 em 1962, para 45.900 bolsas em 1965” (NUNES, 2000, p. 47). Será que a distribuição de bolsas de estudos em escolas particulares gonçalenses teve relação com a decisão do Conselho Estadual de Educação em adiar o início do funcionamento do Instituto de Educação? Teriam os/as alunos/as que se matricularam no Instituto de Educação recebido bolsas de estudo nas escolas particulares de São Gonçalo? Ou desistido de continuar os estudos?

As interrogações que faço são frutos das minhas reflexões realizadas no decorrer da investigação. Lanço-me a formulação de questões instigada pelos achados da pesquisa, como quem tenta “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIM, 1996).

As relações entre o poder público e o ensino privado no município de São Gonçalo pareciam se estreitar cada vez mais. No entanto, a luta pelo funcionamento do primeiro Instituto de Educação continuou nas vozes dos/as alunos/as já matriculados, conforme reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO”:

> Pelo funcionamento da Escola Normal do I E de São Gonçalo Vitorioso “O SÃO GONÇALO”
>
> Com prejuizo das candidatas a Escola Normal do novo Instituto de Educação desta cidade, havia se deliberado que a mesma não funcionasse no periodo letivo do corrente ano. Um grupo de jovens estudantes veio à este jornal (foto abaixo) protestando e apelando para o seu funcionamento. O CEE autorizou o funcionamento da Escola Normal no Nilo Peçanha, noticia essa que foi muito bem recebida (Reportagem da primeira página do “O SÃO GONÇALO” publicada em 02 de março de 1963).

O Conselho Estadual de Educação, conforme reportagem acima, autorizou o funcionamento do Curso Normal no Grupo Escolar Nilo Peçanha, uma das mais

antigas escolas do município de São Gonçalo, criado no ano de 1917. Uma das minhas hipóteses é que a autorização ocorreu devido aos protestos dos/as alunos/as matriculados/as e suas famílias, já que para continuarem seus estudos na rede pública eles deveriam deslocar-se para o município de Niterói, ou matricular-se em uma das escolas particulares gonçalenses.

Segundo a reportagem, a notícia do início do curso foi “muito bem recebida”. Mas, o que teria levado a cessão das salas de aula do Grupo Escolar Nilo Peçanha? Teria sido a pressão dos/as alunos/as junto aos políticos locais?

Acredito que as pressões populares, aliadas aos interesses eleitoreiros, favoreceram as negociações dos políticos locais com os representantes da Secretaria e do Conselho Estadual de Educação, possibilitando o funcionamento, ainda que precário do Instituto de Educação gonçalense.

A promessa do Jornal “O SÃO GONÇALO” de acompanhar a luta dos/as alunos/as matriculados/as no Instituto de Educação, ao que tudo indica, foi cumprida. Trago abaixo a publicação datada de 02 de março de 1963, sobre o tema:

Fotografia 34 – Reportagem em prol da Escola Normal em São Gonçalo

Pelo Funcionamento da Escola Normal do I E de São Gonçalo

Vitorioso "O São Gonçalo"

Com prejuizo das candidatas á escola normal do nóvel Instituto de Educação desta cidade, havia se deliberado não funcionasse a mesma no periodo letivo do corrente ano.

Um grupo de jovens estu-

to acima protestando e apelando para o seu funcionamento.

O Conselho Estadual de Educação autorizou o funcionamento da Escola Normal Nilo Peçanha nesta cidade, noticia essa que foi muito bem recebida.

Legenda: Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO” – Ano: 1963
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015

No subtítulo da reportagem, o município de São Gonçalo foi tido como “vitorioso”, pois foi autorizado o funcionamento do Curso Normal nas dependências do Grupo Escolar Nilo Peçanha.

No entanto, trago algumas questões sobre esta decisão: teria o prédio do Grupo Escolar condições físicas para o funcionamento do Curso Normal? Ou teria sido uma manobra política tendo em vista a mobilização popular?

Estas questões permeiam a história e memória da educação gonçalense, e no caminhar desta investigação insistiram em sair “das zonas de sombra disputando espaço com a história oficial” (TAVARES, 2007, p. 29).

Uma questão parecia ser clara, tanto para o povo gonçalense, quanto para os políticos locais: o Instituto de Educação havia sido criado e deveria iniciar seu funcionamento. Foi isto que a última reportagem sobre o assunto, publicada no ano de 1963, afirmava:

Fotografia 35 – Reportagem funcionamento do Instituto de Educação de São Gonçalo

Instituto de Educação de São Gonçalo
Precisa Funcionar em Toda sua Plenitude
Um homem de valor
O SÃO GONÇALO
DIÁRIO
Centro de Puericultura
Penosa a sua Situação
Círculo Operário do Alcântara
Promove Grande Concentração

Legenda: Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO” - Ano: 1963
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

O texto da matéria versa sobre a interferência política, o valor da criação do Instituto de Educação, o grande número de alunos/as gonçalenses aguardando o funcionamento da instituição, a necessidade da expansão das escolas públicas, a necessidade da construção de novos Grupos Escolares e o número de alunos/as

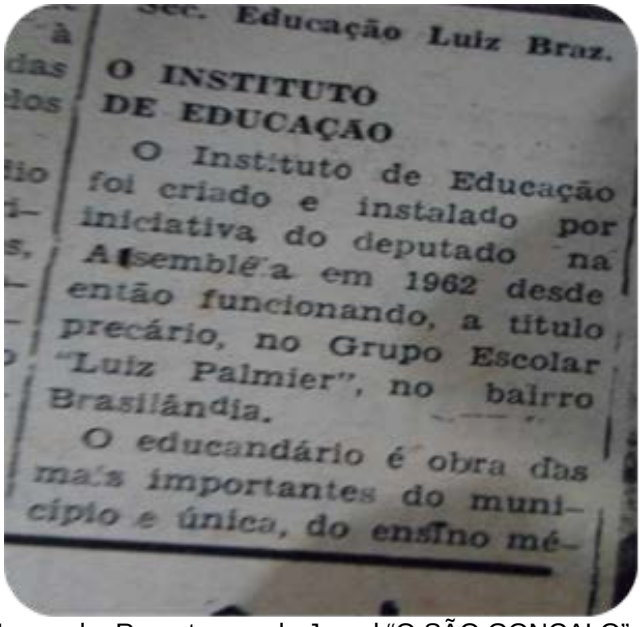
fora da escola, conforme transcrevo abaixo:

> Instituto de Educação de São Gonçalo Precisa Funcionar em Toda sua Plenitude
>
> Existem providências que entendemos devem ter a interferência direta e pessoal do Governador do Estado Sr. Badger Silveira. Entre elas podemos incluir o que diz respeito a instalação do Instituto de Educação de São Gonçalo, conquista de inestimável valor para o nosso município. São Gonçalo, com grande, bem grande número de estudantes pobres, às voltas com os problemas criados pelo aumento das anuidades e falta de colégios gratuitos.
> Através da indicação na Assembleia Legislativa, foi pelo deputado Aécio Nanci conseguido que o Estado construísse o Grupo Escolar Luiz Palmier e nele anexo funcionasse o ginásio e a escola Normal. Os numerosos bolsistas deste ano ficaram sem colégio e consequentemente sem estudar, mas a solução para o caso estaria em colocar em funcionamento em toda sua plenitude o Instituto de Educação (Reportagem da primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” publicada em 30 de abril de 1963).

A necessidade do pleno funcionamento do Instituto de Educação no município de São Gonçalo parecia incontestável. No entanto, foi a partir do ano de 1965, que o Curso Normal foi ofertado no município, em espaço anexo ao Grupo Escolar Luiz Palmier, localizado no bairro Brasilândia.

A pequena nota publicada em 05 de dezembro de 1965 registra o funcionamento “precário” do Instituto de Educação:

Fotografia 36 – Funcionamento precário do Instituto de Educação



Educação Luiz Braz.

O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

O Instituto de Educação foi criado e instalado por iniciativa do deputado na Assembléa em 1962 desde então funcionando, a titulo precário, no Grupo Escolar "Luiz Palmier", no bairro Brasilândia.

O educandário é obra das mais importantes do município e única, do ensino mé-

Legenda: Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO” - Ano: 1965
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

A criação do Instituto de Educação no ano de 1961, a autorização de funcionamento do Curso Normal no período de 1963 a 1965 nas instalações do Grupo Escolar Nilo Peçanha, a transferência a título precário do Curso Normal para o anexo do Grupo Escolar Luiz Palmier, de certa forma, demonstraram as contradições e incoerências acerca da formação de professores no município.

Estariam estes fatos isolados das políticas educacionais nacionais no regime militar? Seriam, estes, vestígios do projeto educacional dos “Anos de Chumbo”?

De acordo com Sally (2006), as mudanças continuaram acontecendo no que tange ao funcionamento do Instituto de Educação gonçalense, causadas pela influência de políticos locais na gestão do Instituto:

> A escola contou com a influência dos políticos, que indicavam professores e diretores para os cargos, numa demonstração evidente do laço estreito de influencias. Por conta desta proximidade, atendendo à solicitação do deputado estadual Amilton Xavier, foi sugerida a alteração do nome da instituição que, com pouco tempo de funcionamento, passou a se chamar Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN), através da Lei 5.756, em 17 de agosto de 1966 (SALLY, 2006, p. 63).

A influência política foi um marco na história gonçalense, tal como em âmbito nacional. Os anos da ditadura não conseguiram apagar esta característica tão presente da história política brasileira e, ao que tudo indica, reafirmou-a ainda mais.

A criação, funcionamento e construção do prédio do Instituto de Educação, por quase seis anos foi objeto de disputas políticas e eleitoreiras.

Sua denominação como Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN) teve como motivação o fato da Sra. “Clélia Nanci ter sido mãe de um influente político da região” (SALLY, 2006, p. 43).

No entanto, mesmo sem ter vínculo direto com a educação, a Sra. Clélia Nanci formou todos os seus filhos, e “tinha o sonho de que São Gonçalo tivesse uma escola que preparasse os jovens da classe popular para atuar no mercado de trabalho” (BRAGANÇA, 2014, p.135).

A reportagem publicada em abril de 1966 aponta para o posicionamento do Governador do Estado do Rio de Janeiro em relação à construção do prédio do IECN, como sendo de máxima urgência:

Fotografia 37 – Novo prédio do Instituto de Educação de São Gonçalo

Novo prédio I. E. S. G.
no próximo ano letivo

Já no próximo ano letivo o Instituto de Educação de São Gonçalo deverá passar para um prédio de dois pavimentos que está sendo construído com 24 salas de aula, tratando-se do único estabelecimento público de ensino médio do município. O marechal Paulo Torres, em cuja administração foram as obras iniciadas, determinou que possam elas serem concluídas dentro do prazo previsto e em face de o Instituto vir funcionar precariamente em dependências do Grupo Escolar Luiz Palmier.

OS CURSOS

Criado por indicação do Deputado Aécio Nanci (Patrono do Instituto, e tendo como diretor e Vice-Diretor os professôres Túlio Rodrigues Perlingeiro e Ubirajara Vital Freitas, respectivamente, o Instituto de Educação de São Gonçalo, apesar da exigüidade de espaço, mantém regularmente os cursos pré-primário, primário, médio e normal, e só nestes dois últimos cursos estão matriculados nada menos que mil e oitocentos alunos.

O chefe do Executivo Fluminense esclareceu que o apressamento das obras, são ditadas pela necessidade do maior expansão da vida escolar e por ser um dos municípios que mais contribuem para o crescimento do Estado.

Leiam e Assinem O São Gonçalo Diário'

Conversa de Botequim
Leia na Pagina 4

O Comércio de São Gonçal

Legenda: Reportagem do Jornal “O SÃO GONÇALO” - Ano: 1966
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

A reportagem revela a construção do prédio para o Instituto de Educação de São Gonçalo que, em pleno regime militar, teve na figura do Marechal Paulo Torres a promessa de que as obras seriam concluídas dentro do prazo previsto, conforme abaixo:

> Novo prédio do I.E.S.G no próximo ano letivo
>
> Já no próximo ano letivo o IESG deverá passar para um prédio de dois pavimentos que está sendo construído com 24 salas de aula, tratando-se do único estabelecimento público de ensino médio do município. O marechal Paulo Torres, em cuja administração foram as obras iniciadas, determinou que possam elas serem concluídas dentro do prazo previsto e em face de o Instituto vir funcionar precariamente em dependências do Grupo Escolar Luiz Palmier. Mantém regularmente os Cursos Pré-primário, Primário, Médio e Normal, e só nestes dois últimos cursos estão matriculados nada menos que mil e oitocentos alunos.
> O chefe do Executivo Fluminense esclareceu que o apressamento das obras, são ditadas pela expansão da vida escolar e por ser um dos municípios que mais contribuem para o crescimento do Estado.
> (Reportagem da primeira página do Jornal “O SÃO GONÇALO” publicada em 21 de abril de 1966).

Na reportagem, o término da obra é garantido e necessário, tendo em vista o crescimento da procura dos alunos e a importância do município de São Gonçalo na economia fluminense.

No entanto, apenas no ano de 1968 as obras foram concluídas, e o Instituto

de Educação Clélia Nanci incorporou-se ao espaço físico do Grupo Escolar Luiz Palmier, tendo sido construído também o Jardim de Infância Ismael Branco.

Com sua estrutura ampliada, estava completo o conjunto que abrigaria os três prédios referentes ao “Curso Normal, o Ginásio, o Primário e o Pré-escolar, sendo esses dois últimos segmentos fundamentais para a prática dos estágios” (SALLY, 2006, p. 63).

A Formação de Professores no âmbito público no município de São Gonçalo somente se concretizou na década de 60. A expansão inicial desses cursos ocorreu por iniciativa da “esfera privada, concorrendo também para ela, a oferta dos estudos adicionais, motivadas pela Lei 5692/71” (FIGUEIRÊDO, 2004, p. 104).

Foi somente no inicio dos anos 80 que a política educacional estadual resolveu ampliar a oferta de vagas no ensino médio, instituindo:

> Cursos de Formação de Professores na maioria das escolas estaduais de ensino fundamental, alguns deles, funcionando precariamente. No final desta década, também foi criado, na rede municipal, um curso de mesma natureza, em escola conceituada na cidade, mas também de ensino fundamental (FIGUEIRÊDO, 2004, p. 105).

A criação dos Cursos de Formação de Professores no município de São Gonçalo expandiu-se nas escolas estaduais e em uma escola municipal.

No ano de 2014, o Curso Normal é ofertado nas seguintes escolas estaduais gonçalenses: Instituto de Educação Clélia Nanci, localizada no bairro Brasilândia; Colégio Estadual Pandiá Calógeras, localizado no bairro Alcântara; Colégio Estadual Padre Manuel da Nóbrega, localizado no bairro Brasilândia, e Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, localizado no bairro Jardim Catarina.

As informações acima foram obtidas mediante envio de ofício, no mês de maio de 2014, à Diretoria de Matrículas e Estatísticas Educacionais da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

Inicialmente, os cursos eram oferecidos no horário diurno e noturno, com três anos de duração, e tendo como campo de estágio as turmas de ensino fundamental da própria instituição escolar.

Figueirêdo (2004) ressalta que as criações dos Cursos de Formação de Professores em escolas estaduais coincidiram com o rebaixamento da atividade “profissional do magistério, e a fraca procura de vagas, nas escolas privadas, motivando assim a extinção destes cursos, nos anos 90, em algumas das

tradicionais escolas particulares do município" (FIGUEIRÊDO, 2004, p. 105).

No âmbito municipal, ocorreu a implantação do Curso de Formação de Professores no Colégio Castelo Branco. Na narrativa de um dos sujeitos da pesquisa, Profa. Vera de Deus, vimos um pouco deste processo:

> Eu lembro que quando eu estava na Supervisão, no grupo lá da educação, resolveram implantar o ensino médio no município. Lembro que nas pesquisas que eu fui fazer no São Gonçalo e na Prefeitura, muitas escolas não tinham decreto de criação. Daí, eu lembro que foi feito um Decreto criando todas de uma única vez. E não era obrigatoriedade do município. O Castello Branco funcionou com Formação de Professores, o Esthephânia de Carvalho com Técnico em Contabilidade e o Ernani Faria com Formação Geral. E passaram a ser Colégio, porque as escolas que oferecessem Ensino Médio passavam de Escola para Colégio. Veio a implantação do 2ª grau, hoje Ensino Médio. Passou a ser Colégio Municipal Presidente Castelo Branco, Colégio Municipal Professora Esthephânia de Carvalho. Os alunos saiam da oitava série e escolhiam para onde eles iam (VERA DE DEUS, 09/06/2014).

Na narrativa acima, temos fragmentos da história que compõem não apenas a Formação de Professores do município de São Gonçalo, mas também da educação gonçalense, tais como: ausência dos decretos de criação, demanda pelo ensino de 2º grau, transformação de Escolas em Colégios, implantação dos cursos de Formação Geral, Contabilidade e Formação de Professores em âmbito municipal.

Já em outra conversa, a Profa. Maria Beatriz Lugão compartilhou a trajetória de luta e resistência pela manutenção dos cursos acima na rede municipal de ensino:

> Olha, quando a LDB de 96 instituiu a divisão de responsabilidade, que o Estado prioritariamente ofereça o ensino médio, o município obrigatoriamente o ensino fundamental, o município tinha três escolas com ensino médio. Grandes escolas que eram: o Esthephânia de Carvalho, o Ernani Faria e o Castelo Branco. Então, o Curso de Formação de Professores foi acabando à medida que foi acabando o Ensino Médio também no município.
> Olha, eles foram acabando no mesmo tempo. Não sei precisar exatamente o tempo.
> Tinha procura sim, eram grandes escolas. Principalmente no Castelo Branco que era uma escola de renome. Acho que na época era a maior escola de São Gonçalo, inclusive entre as estaduais (MARIA BEATRIZ LUGÃO, 17/07/2014).

Na narrativa da Profa. Maria Beatriz Lugão, percebi que o encerramento da oferta do Curso de Formação de Professores no Colégio Municipal Castelo Branco, em fins do ano 2000, não foi um movimento isolado. Pelo contrário, como ela afirma,

a oferta do Ensino Médio que se extinguiu no município, em consonância com os preâmbulos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9394/96, no artigo 11, também ocorreu em âmbito nacional.

Aos municípios brasileiros é imputada a responsabilidade pela oferta da educação infantil em creches e pré-escolas, com prioridade para o ensino fundamental.

Desta forma, a oferta do Ensino Médio na rede pública de ensino no município de São Gonçalo passou a ser exclusivamente de responsabilidade da rede estadual, tal como em todo território nacional.

Com vistas ao levantamento da oferta do Curso Normal no Brasil, realizei no ano de 2014 uma busca nos sites das Secretarias Estaduais de Educação das 27 unidades federativas, sendo 26 estados e o Distrito Federal, pois não encontrei nenhuma fonte sistematizada com a informação desejada.

A partir das publicações relacionadas ao calendário de matrículas para o ano letivo de 2015, tal como editais e portarias, computei o seguinte quadro quantitativo:

- 12 Estados Brasileiros oferecem o Curso Normal de Nível Médio: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Santa Catarina;

- 14 Estados Brasileiros e o Distrito Federal não oferecem o Curso Normal de Nível Médio: Acre, Amapá, Amazonas, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Pará, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, São Paulo, Sergipe, Tocantins e Brasília.

Neste levantamento, surpreendeu-me a quantidade de Estados Brasileiros que oferecem em suas redes de ensino o Curso Normal de Nível Médio, distribuídos em variadas escolas. Acredito que este dado aponta para a resistência da formação de professores em Nível Médio no Brasil, e para as suas “raízes” fincadas na história da educação nacional.

Como exemplo, Lima e Moreira (2014) lembram-nos a discussão realizada na Conferência Nacional de Educação – CONAE, realizada no ano de 2010, em Brasília, onde foi apresentada a proposta de extinção do Curso Normal. De acordo com as autoras, a proposta não obteve a adesão esperada, “e a discussão culminou

com a sua retirada, a partir dos argumentos a favor da ideia de que o curso normal poderia ser mantido como parte de um itinerário formativo mais abrangente” (LIMA; MOREIRA, 2014, p. 73).

Na perspectiva da resistência e da trajetória histórica, compartilho no capítulo seguinte, os achados sobre a implantação do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, a partir das seguintes questões: Por que foi criado o Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras? Que narram professores/as, funcionários/as e egressos das duas primeiras turmas sobre o Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras?

4 **POR ENTRE MEMÓRIAS E HISTÓRIAS: O CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO COLÉGIO ESTADUAL TRASILBO FILGUEIRAS**

> Ser professora para mim significou uma possibilidade de uma vida diferente, trabalho e realização. Quando entro na escola [Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras], volto no tempo e lembro-me das dificuldades para me formar.
> *MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 2013*

> Ter me formado no Curso de Formação de Professores representa importância. Cresci me vendo professora. E este curso me favoreceu isso: a realização desta profissão.
> *DERLY RANGEL, aluna egressa da 1ª turma, 2013*

> A escola pública na minha vida me possibilitou tudo: o trabalho, minha formação, a faculdade. Tudo porque estudei ali, tive ótimos professores, tive incentivo. Fiz um excelente Curso Normal, uma formação sólida.
> *SILVIA FARIAS, aluna egressa da 2ª turma, 2014*.

Os fragmentos das narrativas que iniciam o último capítulo desta dissertação pertencem as egressas do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Trago-os na abertura deste texto, por revelarem, em minha leitura, aspectos importantes dos processos formativos vividos a partir do ingresso no Curso de Formação de Professores, criado na instituição escolar em questão. Esses aspectos, em uma escala local, apontam para as contradições que permeiam a formação de professores no Brasil, e nos possibilitam “observar a sociedade a partir das margens” (MARTINS, 2012, p. 119).

Marcia, Derly e Silvia, ao narrarem os impactos pessoais de terem cursado o Ensino de 2º grau – Habilitação: Formação de Professores, permitem-me não apenas uma compreensão sobre aspectos individuais, mas também sobre impactos

vividos por muitos/as outros/as alunos/as.

As oportunidades educacionais e profissionais propiciadas pelo acesso e permanência dos/as alunos/as nas escolas públicas, as lembranças do vivido, a certeza em “querer ser professora” e a valorização da escola pública como espaço formativo são alguns pontos que destaco nas narrativas acima, e que nos trazem aspectos e experiências individuais experimentadas coletivamente. Estes pontos, de maneira geral, impulsionaram muitas das minhas reflexões sobre a criação do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras nos anos 80.

Entendendo que a formação docente “está para além dos espaços escolares e acadêmicos” (ALVARENGA; TAVARES, 2014, p, 218), proponho-me a compartilhar neste capítulo os achados sobre a criação do Curso de 2º grau na já referida instituição, e a refletir sobre aspectos relacionados à evasão, currículo e docência. Como fontes da pesquisa, utilizei como já dito nos capítulos anteriores, o conjunto de narrativas dos sujeitos da pesquisa, os achados no Arquivo Permanente do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras e os impressos do Jornal “O SÃO GONÇALO”.

Busquei nas fontes da investigação, “pistas” e *indícios* (GINZBURG, 1989) sobre o objeto investigado. Em particular, os treze sujeitos da pesquisa são considerados no trabalho “herdeiros de uma história, residual e fragmentária” (MARTINS, 2012, p. 118). A partir desta ideia, esforço-me para compartilhar com os/as leitores/as, “as versões que os sujeitos narram e consideram reais” (ARAÚJO; MORAIS, 2014, p. 28), em diálogo com as outras fontes pesquisadas.

O diálogo entre as fontes revelam “fios das histórias vividas”, que tecidos durante a escrita deste trabalho, cruzam e avançam na constituição da dissertação. Uma dissertação que, na minha expectativa, propicia não apenas o meu conhecimento individual, mas que também pode contribuir para o conhecimento histórico dos “atores que frequentam a escola: professores e gestores, alunos e comunidade” (XAVIER, 2009 p. 56).

Esta expectativa fundamenta-se no caráter político e social que tenho da pesquisa e na “responsabilidade social do pesquisador” (GARCIA, 2001).

Algumas ações pedagógicas desenvolvidas no ano de 2014 no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, de certa maneira, foram motivadas pelo “movimento desencadeado da pesquisa” realizada. Pesquisas escolares propostas pelos/as professores/as sobre a criação da escola; participação na organização da Semana Pedagógica “30 anos do Curso Normal”, sobre a qual tratarei melhor mais adiante;

propostas de organização dos 50 anos da instituição escolar e a valorização do Arquivo Permanente são algumas das atividades que considero atravessadas pelo desejo de conhecer melhor a história da escola e preservá-la.

As ações pedagógicas citadas demonstram que a realização de pesquisas acadêmicas com temática sobre memórias e histórias das escolas e das cidades, possibilitam aos indivíduos “compreender melhor o contexto em que vivem, percebendo as condições, os constrangimentos e as possibilidades históricas de uma atuação propositiva na construção dos sentidos de suas vidas” (XAVIER; CARVALHO, 2013, p. 103), enfim, de seu grupo social.

4.1 **Os Achados no Livro de Registros da Supervisão Educacional**

Na busca por dados sobre a criação do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, realizei algumas pesquisas no acervo escolar da escola, conforme narrado no Capítulo I, que trata das escolhas teórico-metodológicas.

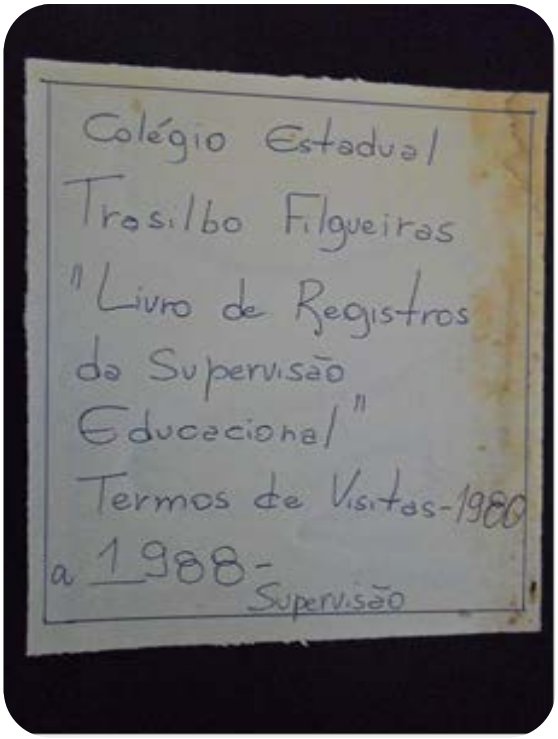
Durantes as buscas, encontrei: documentos escolares; ofícios expedidos e recebidos; mapa do bairro; legislação educacional; diários de classe; projetos desenvolvidos pelos/as professores/as; dentre outros achados guardados nas gavetas de um armário de ferro, destinado para este fim, no espaço de uma pequena sala de aproximadamente dois metros quadrados.

Chamou-me atenção um livro de capa preta envolto em uma pasta polionda, com uma etiqueta colada na capa. Possuía o seguinte título escrito em letra cursiva: “Livro de Registros da Supervisão Educacional - 1980 a 1988 – visitas realizadas”.

Ansiosamente, folheei as páginas amareladas. Os escritos eram meticulosamente datados e assinados, com orientações objetivas à direção escolar.

Nas fotografias que trago a seguir, temos a imagem da capa e da parte interna do livro:

Fotografia 38 – Capa do Livro de Registros



Legenda: Registros das visitas da Supervisão Educacional Ano: 1980-1988
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

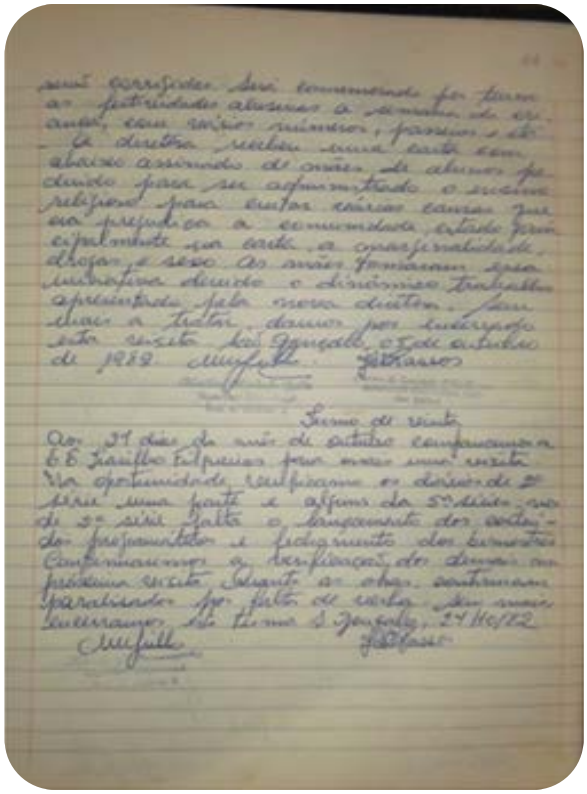
Como se pode observar na fotografia acima, a identificação mostra que o livro contém os registros das visitas da equipe de supervisores educacionais da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

O período dos registros, em parte se coadunava com o recorte temporal da pesquisa, despertando maior interesse, já que ali se encontrava um “depositário de fontes produzidas e acumuladas na trajetória do fazer pensar o pedagógico no cotidiano da escola” (BONATO, 2002, p. 4).

Atentamente, iniciei a leitura dos escritos, e a cada página lida, amarelada pelo tempo, surpreendia-me com os registros ali contidos: recomendações à direção da instituição escolar, no que tange ao horário dos/as professores/as, das aulas e do planejamento; o funcionamento da Secretaria Escolar; a conferência de documentos escolares; a publicação de listagem dos/as alunos/as concluintes no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, dentre outras rotinas relativas ao âmbito pedagógico e administrativo da instituição.

A seguir, fotografia de uma das páginas do livro:

Fotografia 39 – Escritos das visitas da supervisão educacional



Legenda: Página 44 do Livro de Registros da Supervisão Educacional
Ano: 1982
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

Como podemos observar na imagem, os supervisores educacionais registravam por extenso a data da visita, assuntos tratados, atividades realizadas e orientações a serem seguidas pela direção da instituição escolar, dentre outras questões de cunho pedagógico e administrativo.

Nas leituras realizadas do material, percebi indicativos de que o supervisor educacional ao retornar à escola, realizava leitura do registro produzido anteriormente. Pareceu-me ser fundamental ao profissional recorrer ao "livro memória", com vistas à continuidade do trabalho na instituição escolar.

Nas páginas amareladas daquele "livro memória", compreendi que os registros ali contidos constituem-se "representante de um passado, enquanto materialização das ações da instituição escolar" (BONATO, 2002, p. 4).

O que percebo em minha atuação como professora e supervisora educacional é que nem sempre as condições referentes à preservação e conservação do Arquivo Permanente das escolas são ideais.

No Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, mesmo com escassos recursos

materiais, financeiros e humanos, encontrei, como já dito anteriormente, o arquivo permanente em bom estado de conservação.

No entanto, se não forem implementadas pelo poder público, ações concretas de preservação dos arquivos escolares, em caráter de urgência, muitos documentos poderão ser perdidos. Esta realidade me faz refletir sobre as políticas públicas de preservação e conservação dos arquivos das escolas públicas brasileiras como uma "memória" a ser cuidada.

Os muitos registros encontrados no Livro de Registros da Supervisão Educacional materializavam as ações da escola, inscritas num contexto histórico atravessado pela redemocratização da sociedade brasileira, na década de 80. As ações que encontrei registradas pelo/as supervisores/as em visitas à instituição escolar, ora pareciam ter um tom de cobranças, ora um tom de parceria no trabalho com a escola. O que lembrou-me das muitas contradições da "práxis coletiva que cria o novo ou conserva o velho" (MARTINS, 2012, p. 117).

As ações dos/as supervisores/a educacionais que acompanhavam o Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras pareciam estar ainda pautadas pelo contexto de valorização da organização dos serviços educacionais, objetivando a racionalização do trabalho educativo, característicos da educação desenvolvida no período da ditadura militar.

Saviani (1999) aponta que foi durante a politica educacional desenvolvida nos "anos de chumbo", que os especialistas da educação - supervisores/as, inspetores/as e orientadores/as educacionais -, ganharam relevância, após aprovação do Parecer nº 252 de 1969, que reformulou os Cursos de Pedagogia.

Este parecer assegurava aos "técnicos/as em educação" a formação em uma das habilitações[13] oferecidas, e indica ter sido "a tentativa mais radical de se profissionalizar a função do supervisor educacional" (SAVIANI, 1999, p. 23), em suma, a "taylorização" do trabalho pedagógico.

Com base nesta concepção, afirmo que os/as supervisores/as educacionais foram uma das "partes", um/a dos/as "agentes que operavam a complexa máquina burocrática" (SAVIANI, 1999, p, 21) que se tornara a escola.

A partir das visitas realizadas nas escolas, os/as supervisores/as

[13] Habilitação aqui é entendida como um conjunto de competências adquiridas pelos/as estudantes no Curso de Pedagogia. Eram oferecidos os seguintes campos de atuação: supervisão educacional, inspeção escolar, orientação educacional e magistério das disciplinas pedagógicas.

educacionais atuavam no “controle de qualidade”, na conferência da documentação escolar, “na fiscalização para detectar falhas e aplicar punições” (SAVIANI, 1999, p. 19), dentre outras funções técnicas.

Em particular, a partir das leituras dos registros do “livro memória”, percebi que no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, os supervisores educacionais atuaram na implantação dos Cursos de 2º grau: Formação Geral, Formação de Professores e Técnico em Contabilidade.

Nesta dissertação, não tenho condições de transcrever todos os registros que encontrei no material relacionado ao objeto da pesquisa. Concentrei-me nas informações referentes ao período que vai de novembro de 1983 a março de 1985, período da implantação do Ensino de 2º grau.

O primeiro registro visava à implantação do Curso de 2º Grau, sendo datado do ano de 1983, conforme transcrevo a seguir: [...] conversamos com a diretora sobre a implantação do 2º grau. Iniciamos o nosso estudo para a implantação do mesmo (Livro de Registro da Supervisão Educacional – 26/10/1983, p. 52).

O registro acima foi realizado por uma supervisora educacional, responsável pelo acompanhamento da instituição escolar, e indica a realização de “um estudo para implantação do 2º grau”. Na visita posterior, datada de 04 de novembro de 1983, ela solicitou à direção da escola algumas informações adicionais:

> Quanto à implantação do 2º grau há espaço físico e pedimos que a direção da escola faça um levantamento dos cursos a serem implantados de acordo com a clientela e dos professores capacitados para atuarem nos mesmos. (Livro de Registro da Supervisão Educacional – 04/11/1983, p. 53).

Segundo o registro anterior, a avaliação do espaço físico da escola foi considerada positiva. Seria necessária a realização da pesquisa sobre os Cursos a serem implantados, considerando: interesses dos/as alunos/as e da comunidade em geral; e a verificação dos “professores capacitados” para atuação nos cursos a serem oferecidos. Mas, o que seria para a supervisão educacional um/a “professor/a capacitado/a”? Uma possibilidade seria a verificação das respectivas habilitações dos professores regentes da escola, pois a ideia era a implantação do Curso Secundário no bairro Jardim Catarina, no município de São Gonçalo.

A implantação do Curso Secundário nas escolas públicas brasileiras, numa escala nacional, fez parte de um projeto nacional de “profissionalização compulsória”

(GONÇALVES; PIMENTA, 1992, p. 20), voltado para as classes populares.

A reforma no campo educacional foi “coerente com o modelo econômico que vinculava o país a blocos associados ao capitalismo internacional” (GONÇALVES; PIMENTA, 1992, p. 20), segundo o qual o ensino público formaria mão de obra tecnicamente “qualificada” para ingresso imediato no mercado de trabalho.

Em âmbito local, houve por parte da comunidade escolar relativo interesse no Curso Secundário. No registro datado de 15 de março de 1984, encontra-se a seguinte informação: “Está havendo grande procura para o 2º grau, mas estão aguardando ordem da Secretaria para iniciá-lo” (Livro de Registro da Supervisão Educacional, 1984, p. 56).

A criação da turma do Curso de Formação Geral no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras ocorreu no mês de abril de 1984: “Fui informada sobre o 2º grau que está funcionando no Supletivo com 4 turmas” (Livro de Registro da Supervisão Educacional – 18/04/1984, p. 59).

Após o início das aulas, em 27 de abril de 1984, as supervisoras educacionais agendaram uma visita com a Coordenação dos Cursos de 2º grau Educação e com a Profa. Deny Olivier, diretora à época da referida instituição escolar, “para informamos sobre o 2º grau” (Livro de Registro da Supervisão Educacional, 1984, p. 58).

A reunião ocorreu no mês de maio, conforme transcrito abaixo:

> Aos dias dezesseis do mês de maio compareci junto com a diretora da E.E. Trasilbo Filgueiras Deny Olivier Monteiro de Barros e da assistente de orientação Vanete Couto dos Santos ao CRECI de Niterói para resolvermos a situação do 2º grau quanto ao curso a oferecer, número de dias letivos, planejamento. Foi pedido um levantamento para o 2º grau sobre profissão, cursos que gostariam que fossem oferecidos (Livro de Registro da Supervisão Educacional – 18/04/1984, p. 59).

Mais uma vez, apontou-se para a escola a necessidade da pesquisa junto à comunidade escolar dos cursos profissionalizantes a serem criados.

As supervisoras educacionais realizaram em 17 de maio de 1984 uma “sondagem com os alunos do 2º grau, sobre onde trabalham, que cursos gostariam que fossem oferecidos e documentação que deveriam trazer” (Livro de Registro da Supervisão Educacional, 1984, p. 59).

Em relação à organização do corpo docente para atuação nos cursos, a orientação dada pelos supervisores educacionais, é que a direção da escola

encaminhasse ofício à Secretaria Estadual de Educação, solicitando os/as profissionais. O documento deveria ser enviado após a definição dos Cursos Profissionalizantes a serem criados na escola.

No mês de junho do ano de 1984, ocorreu uma reunião com a Coordenação dos Cursos de 2º grau, a direção e as supervisoras educacionais do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. A pauta foi a criação do Curso de Formação de Professores, nível de 2º grau, como nos mostra o registro transcrito abaixo:

> Aos vinte e dois dias do mês de junho compareci à coordenação de 2º grau (Rua do Passeio) com a diretora Deny Olivier Monteiro de Barros e professora Lúcia, responsável pelo 2º grau da E.E. Trasilbo Filgueiras para uma reunião com a professora responsável sobre a implantação do 2º grau (Curso de Formação de Professores). Foi feito um estudo sobre a grade curricular da escola com o Parecer 440 e realmente há condições do funcionamento do Curso Pedagógico ser iniciado agora, apenas com complementação de matemática (2 tempos) por semana. (Livro de Registro da Supervisão Educacional – 22/06/1984, p. 60).

O registro revela *vestígios* (GINZBURG, 1989) das conversas sobre a criação do Curso de Formação de Professores na primeira escola pública do bairro Jardim Catarina. Reiterou-se a existência das condições físicas e pedagógicas para seu funcionamento.

Considerando que a partir da década de 70 a Escola Normal transformou-se em uma escola profissionalizante, de baixo custo financeiro e material, “a habilitação para o magistério se expandiu sem o necessário controle de sua qualidade” (MARTINS, 1996, p. 187). Desta forma, foi criado no ano de 1984 o Curso Pedagógico no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, o Curso Pedagógico e/ou de Formação de Professores.

Nas páginas seguintes, apresentarei algumas informações e reflexões sobre o primeiro Curso Profissionalizante criado no bairro Jardim Catarina. Até o ano de 2014, este curso tem contribuído para a formação de professores/as para atuação na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação de jovens e adultos.

4.2 **A criação do Curso de Formação de Professores: o primeiro curso profissionalizante do bairro Jardim Catarina**

O confronto do passado com o presente nos convida a inúmeras reflexões. Segundo Nunes (1992), as reflexões produzidas por este convite nos permitem pensar que tanto o presente, quanto o passado possuem não apenas um sentido histórico, mas diversos sentidos.

Ao ser revisitado, “o passado emerge como inacabado, pois o futuro o utiliza de várias maneiras através das gerações que reescrevem as histórias daqueles que a antecederam” (NUNES, 1992, p. 12). O passado aguarda o “acerto de contas”, pois nos envia “sinais cifrados do seu misterioso desejo de redenção” (NUNES, 1992, p. 7).

Mas, o que seria este “acerto de contas” com o passado? Como e por que redimi-lo? E o presente? Quando se tornará passado? Quem define? As perguntas, no meu ponto de vista, envolvem a necessidade de problematizar o cotidiano do presente para o passado, e vice versa.

Ao ignorar o passado, limita-se o conhecimento do presente, comprometendo a própria ação dos sujeitos na história. Por isso, o resgate das “histórias de ontem” podem fortalecer nossa atuação hoje.

Entre os anos de 1984 e 1985, houve grande procura pelo curso, segundo consta dos registros dos supervisores educacionais, datados de 11 de julho de 1984. Foi observada pelas supervisoras educacionais “a necessidade de a escola de realizar um teste vocacional” (Livro de Registro da Supervisão Educacional, 1984, p. 61), já que a procura era muito grande.

Outro dado interessante foi a orientação de “continuidade das aulas no período de recesso escolar” (Livro de Registro da Supervisão Educacional, 1984, p. 61), pois as aulas do Curso de Formação de Professores iniciaram-se após alguns meses do início do ano letivo.

Nas memórias das alunas egressas, aprendi uma expectativa gerada a partir do ingresso no curso e dos significados da formação docente em suas trajetórias, conforme transcrevo abaixo:

> O início do Curso na escola foi uma novidade. Estudávamos, fazíamos os estágios, iniciados no segundo ano do curso, sempre na escola. Como a minha turma era a primeira da escola, nós éramos um pouco referências para as turmas do ano seguinte. Tínhamos muitas expectativas: se formar, conseguir um emprego e trabalhar na escola. Ser professora para mim significou uma possibilidade de uma vida diferente, trabalho e realização. Quando entro na escola, volto no tempo e lembro-me das dificuldades para me formar (MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 27/09/2013).

> O Curso foi uma novidade. Um grupo de alunas novas e com vontade de aprender. As aulas me ajudaram muito e até hoje lembro-me de tantos aprendizados... (DERLY RANGEL, aluna egressa da 1ª turma, 22/10/2013).

Os conhecimentos produzidos, as leituras realizadas, os estágios desenvolvidos na própria instituição em turmas do 1º grau, o desejo e a necessidade da inserção no mercado de trabalho, bem como a docência como profissão foram alguns significados percebidos nas narrativas das professoras Márcia Andréa de Aquino e Derly Rangel. E, aos poucos, a questão “Porque foi criado o Curso de Formação de Professores na escola?” foi respondida.

Em umas das conversas com a professora Márcia de Fátima Fernandes, que respondia como diretora da instituição, compreendi os motivos que levaram à criação do referido curso:

> Os alunos terminavam o 1º grau e tinham que ir para outras escolas: Pandiá, Instituto de Educação e Nilo Peçanha. O transporte era muito difícil e fizemos uma pesquisa na escola para saber a necessidade do 2º grau. Daí, vimos que a maior procura era para a Formação de Professores e de Contabilidade. Não foi fácil, pois não tinha professores para as disciplinas. Mas a vontade de criar o 2º grau era muito grande, os alunos queriam, os pais pediam. Daí, a supervisão nos ajudou a montar (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014).

Como a narrativa acima indica, fazia-se necessário o Ensino de 2º grau no bairro Jardim Catarina, pois os/as alunos/as tinham que deslocar-se para outros bairros, com vistas ao prosseguimento da sua escolarização.

Assim, a hipótese que trago para a criação deste curso foi a demanda da comunidade escolar aliada a uma política educacional de expansão dos Cursos Profissionalizantes em escolas públicas de periferia.

A narrativa da Professora Márcia de Fátima Fernandes, que segue abaixo, nos mostra a luta dos/as profissionais da instituição escolar pela manutenção do Curso de Formação de Professores:

> O curso nasceu pela procura da comunidade, assim como o 2º grau. A Secretaria já quis várias vezes acabar, mas colocávamos pé firme e não deixávamos. Mas, era outro contexto. Com a LDB mudou muito. (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014).

As tentativas da Secretaria Estadual de Educação em extinguir o curso, principalmente após a baixa procura dos/as alunos/as, ocorrida após publicação da LDBEN 9.394/96, encontraram resistências na instituição escolar.

Ao apresentar os Institutos Superiores de Educação ofertando o Curso Normal Superior e as Faculdades de Pedagogia como espaço privilegiado de formação dos professores para a educação infantil e o magistério das séries iniciais do ensino fundamental apostou-se no encerramento do curso oferecido em nível médio, na modalidade Normal.

Aliado a isso, havia o "desprestigio social da carreira docente, os salários aviltantes, as instalações escolares precárias" (MARTINS, 1996, p. 186) acarretando baixa procura no ingresso ao Curso Normal, tal como a extinção da sua oferta em alguns estados brasileiros.

Todavia, é necessário "reconhecer que a formação especificamente voltada para os anos iniciais e para a educação infantil continua a ser feita até hoje no Curso Normal" (LIMA; MOREIRA, 2014, p. 71). Os estudos sobre o Curso Normal no sistema educacional brasileiro podem apontar reflexões múltiplas acerca da gênese da formação de professores no sistema público de ensino brasileiro.

No município de São Gonçalo, o Instituto de Educação Clélia Nanci há mais de cinquenta anos produz "movimentos educativos e processos formativos de diferentes matizes, construindo resistências e (re)inventando outros modos de formar professores e professoras" (ARAÚJO; BRAGANÇA; TAVARES, 2014, p. 22).

No processo de (re)invenção do *ato de ensinar* (FREIRE, 1996), o Instituto de Educação gonçalense em sua trajetória formativa colaborou para a construção da grade curricular, calendário e regimento do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, no que se refere a formação de professores em nível secundário.

O registro do Livro da Supervisão Educacional, datado de 12 de abril de 1985, afirma que "a escola solicita a grade curricular do 2º grau, calendário escolar e solicitação do regimento do Instituto de Educação Clélia Nanci como modelo para reestruturar o da escola" (Livro de Registro da Supervisão Educacional,1985, p. 68).

No entanto, não foi apenas no âmbito pedagógico que o Instituto de Educação

Clélia Nanci se fez presente. A narrativa da Professora Maria Aurea de Souza Lopes nos remete ao imaginário da figura da normalista dos “anos dourados” do Curso Normal.

Neste imaginário, a normalista era retratada como uma jovem vestida de saia de pregas azul, meias brancas até altura dos joelhos e blusa com emblema da escola. Alguns alunos/as chegaram a solicitar transferência da escola para a outra, mais distante, por causa do uniforme utilizado.

> Alguns alunos saíam e iam para o Pandiá e o Clélia Nanci, por causa do uniforme. Achavam bonito. Tinha, mas não igual ao do Clélia Nanci. O uniforme daqui era comum. Elas iam por causa do uniforme, muito bonito, né? (MARIA AUREA DE SOUZA LOPES, Professora de História, 25/06/2013).

A relação do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras com o Instituto de Educação Clélia Nanci foi de proximidade. Além dos registros encontrados no Livro da Supervisão Educacional acerca da organização do curso como um todo, trago abaixo a narrativa da Professora Márcia de Fátima Fernandes:

> Ah, a ajuda das supervisoras foi fundamental. Utilizamos os estudos dos documentos do Clélia Nanci. Também tivemos que apresentar o número de alunos interessados para a SEEDUC, mudar o regimento, organizar os horários, ver professores e em 84 começamos com o 2º grau: uma turma de formação geral e outra de professores, à noite (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014)

A primeira turma do Curso de Formação de Professores, de acordo com os *indícios* achados na investigação, foi iniciada no ano de 1984 e funcionou no horário noturno. Segundo as Professora Elizabeth Perrout Martins e Márcia de Fátima Fernandes, o funcionamento à noite foi uma demanda da própria comunidade:

> A maioria dos alunos trabalhava, mas também tinham muitos que não. Tinha os estágios, era um deus nos acuda. Alguns pegavam bicos e outros não... (ELIZABETH PERROUT MARTINS, professora de Língua Portuguesa, 28/04/2014).

> A primeira começou à noite, para possibilitar a matricula dos alunos que trabalhavam. Muitos queriam cursar, mas não podiam de dia. No ano seguinte fizemos uma turma de dia e noite (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014)

A turma criada no ano de 1984 foi composta por 51 alunos/as. Ao final do

curso, foram formados 16 alunos/as. Esta turma teve duração de quatro anos, com aulas no horário noturno. Os estágios ocorriam nos turnos da manhã e da tarde nas turmas da alfabetização à 4ª série existente na instituição escolar. Uma questão a ser refletida: em que momento os/as alunos/as trabalhadores realizavam seus estágios docentes?

Formar-se professor nos anos 80 significava construir uma carreira envolta em uma "formação desvalorizada, num trabalho envolto em renúncias e sacrifícios" (MARTINS, 1996, p. 194). Os chamados "anos dourados" foram aos poucos, substituídos pelos anos de "operários da educação" (MARTINS, 1996, p.194).

No ano de 1985, foram criadas duas turmas do Curso de Formação de Professores, sendo uma no turno da manhã e outra no turno da noite. Na turma do diurno havia 37 alunos/as matriculados/as. Na turma do noturno havia 40 alunos/as matriculados/as.

O número de alunos/as matriculados/as nas duas turmas do ano de 1985 foi de 77 alunos/as. Ao final do curso, que durou três anos, pois houve uma mudança na grade curricular, formaram-se 47 alunos/as.

Trago a seguir um quadro demonstrativo com os números de matrículas nos anos iniciais da criação do curso:

Tabela 3 – Demonstrativo dos dados de ingresso e conclusão do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras

Ano de Início do Curso	**Ano de Conclusão do Curso**	**Duração do Curso**	**Número de Turmas**	**Turno da oferta do Curso**	**Quantitativo de alunos/as matriculados/as**	**Quantitativo de alunos/as formados**
1984	1987	4 anos	01	Noite	51	16
1985	1987	3 anos	01	Manhã	37	36
1985	1987	3 anos	01	Noite	40	11
Total:			**03**		**128**	**63**

Fonte: Inventário da pesquisa, 2015.

O quadro demonstrativo acima aponta para a grande procura pelo Curso de Formação de Professores na escola em seu primeiro ano de funcionamento. Este dado nos revela *vestígios* da expectativa em relação ao início do curso.

Em relação aos/as alunos/as concluintes desta turma, os dados mostram que aproximadamente 32% do total de alunos/as matriculados/as concluíram seus estudos. Portanto, apenas um pequeno número de alunos/as ingressantes no ano

de 1984 concluíram o Curso de Formação de Professores.

O percentual de alunos/as não concluintes foi de 68%, representando considerável evasão. Mas, o que acarretou a evasão destes alunos/as? Será que foram as condições materiais e sociais? Ou a perda de interesse pela formação docente? Ou seriam as dificuldades em conciliar trabalho e estudos?

As narrativas de alguns dos sujeitos da pesquisa, transcritas na página anterior, mostram que a instituição escolar ofereceu o curso no horário noturno. Mas, a oferta não foi apenas uma opção do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras.

Segundo Gonçalves e Pimenta (1992) a criação dos Cursos Técnicos noturnos fez parte da realidade de muitas escolas públicas brasileiras e em sua maioria eram constituídos por “alunos de origem operária” (GONÇALVES; PIMENTA, 1992, p. 77).

Os/as alunos/as, oriundos da classe popular, viviam nas escolas a redução real da carga horária das disciplinas e dos dias letivos, a deficiência de recursos pedagógicos, dentre outras dificuldades.

Os dados da pesquisa revelam que no ano letivo de 1985, a oferta do Curso de Formação de Professores noturno foi mantida, e criou-se outra turma no horário diurno.

Em relação ao número de concluintes da turma do diurno, o quadro demonstrativo mostra que foi de quase 100%. Estaria o resultado vinculado às condições materiais e sociais dos/as alunos/as matriculados/as no curso do horário diurno? Será que nesta turma havia alunos/as trabalhadores/as?

Por outro lado, a turma do noturno teve um percentual de 27,5% de alunos/as concluintes. Um número muito pequeno de alunos/as matriculados/as no Curso de Formação de Professores do noturno terminou seus estudos em nível de 2º Grau. Ocorreu assim, uma evasão de 72,5% do total de alunos/as matriculados/as.

Relacionando os dados dos/as alunos/as evadidos/as nas turmas do curso noturno criadas nos anos de 1984 e 1985, temos a seguinte análise: o número de alunos/as não concluintes do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo foi maior no ano de 1985.

Outras questões surgem diante do exposto: o que levou ao aumento do número de alunos/as não concluintes? Tal como no ano de 1984, estariam as condições materiais, sociais e pedagógicas relacionadas a esta realidade?

A análise das fontes utilizadas na pesquisa levou-me a compreender que a

política de profissionalização docente em nível de 2º Grau e a expansão dos cursos nas escolas públicas, em especial no município de São Gonçalo, não foram acompanhadas de uma política de "instrumentalização a nível material e de qualificação de pessoal para assumir esta nova tarefa, provocando uma profunda descaracterização do seu ensino" (MARTINS, 1996, p. 180).

Segundo Martins (1996) a expansão dos Cursos de Formação de Professores, sob as condições citadas, foi desastrosa para a Escola Normal. Neste momento, semearam-se "as condições que levaram à decadência e desvalorização da figura do professor na sociedade brasileira" (MARTINS, 1996, p. 180).

Os entraves, equívocos e contradições do Curso de Formação de Professores em nível de 2º grau, ocorreram em âmbito nacional e local. No entanto, as fontes investigadas indicam as contribuições do referido curso para a história de vida das egressas, apontando o significativo papel da escola pública na sociedade brasileira.

A seguir, compartilho um pouco mais das memórias dos sujeitos da pesquisa, relacionadas às contribuições do curso em suas histórias de vida.

4.3 **Os retalhos da memória tecem o "tapete da pesquisa"**

Nas narrativas dos sujeitos da pesquisa encontrei muitos dos "retalhos" constitutivos da investigação. Os retalhos são intermináveis, muitos outros "tapetes" poderiam ser produzidos, ou melhor, poderão, em outro momento.

As narrativas, vistas por mim como retalhos da memória pessoal, entrelaçadas às outras fontes pesquisadas, deram colorido ao tapete da pesquisa.

Compartilhei com os/as leitores/as algumas descobertas ao longo dos capítulos anteriores. Agora, compartilho outros achados, com vistas às tessituras finais da investigação.

Nas narrativas das egressas participantes do trabalho, a escolha pela docência relaciona-se ao nítido desejo de ser professora, como trago a seguir:

> Eu terminei a 8ª série, mas eu já sabia o queria: ser professora. Sempre dei aula em casa. Juntava as crianças e dava aula, reforço né? Aos onze anos, eu reunia as crianças e dava aulas, explicava os deveres, ensinava a ler. Eu já estava para lá da 3ª série e já dava aulas. Dava aula de uma às cinco da tarde, tomava banho e vinha direto para a escola (DERLY RANGEL, aluna

> egressa da 1ª turma, 22/10/2013).

> Eu queria ser professora. Sempre fui apaixonada pelos meus professores. Eu adorava meus professores, não tenho nenhum trauma. Claro, tem alguns que você tem mais afinidades. Mas eu sempre fui apaixonada pela figura do professor (SILVIA DE FARIAS SANTOS, aluna egressa da 2ª turma, 06/08/2014).

A nitidez na escolha da profissão, o "exercício docente" na informalidade do cotidiano e a identificação com a figura do professor das egressas apontam para o que Tardif e Raymond (2000) definem como "trajetória pré-profissional" (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 216), onde os saberes iniciais sobre ensino e o papel do professor são provenientes da sua história de vida enquanto alunos/as.

O ser ou não professor/a pode expressar-se por "uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente" (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 217), o que não impede outras análises sobre a escolha profissional, que pode dar-se pela "descoberta", conforme temos a seguir:

> Minhas amigas falavam assim: "Márcia, vamos fazer formação de professores?" Eu falava: "Vocês estão malucas. Um bando de criança fazendo bagunça, nem pensar! Eu não tenho vocação!" Um dia eu estava no pátio e uma das diretoras, a Lúcia chegou para mim e disse: "Márcia Andrea, você já resolveu o que vai fazer?" Eu falei: "Vou fazer Contabilidade". Ela falou: "Não, você vai fazer Formação de Professores, vai por mim!" Eu falei: "Não. Vou fazer Contabilidade, você não é minha mãe!" E vim embora.
> Então, eu fui embora. No outro dia eu cheguei na escola e essa diretora falou assim para mim: "E ai, já sabe onde é sua sala?" Eu falei: "Não". Ela disse: "Então vem comigo que vou te levar". Então ela me levou em uma sala do segundo andar.
> Aí, fiquei na sala injuriada, com aquela cara! Não falei com ninguém, não abri caderno, não fiz nada. Quando a aula acabou, eu desci e Lúcia olhou para mim e deu um sorriso. Eu não falei nada. Quando cheguei em casa, pensei, pensei e disse: "Ah, vou ver no que vai dá!" Passado uma semana de aula, estava apaixonada. Apaixonada pelo curso. A minha certeza em ser professora foi se confirmando através dos estágios que eu fazia. E quando algum professor de 1ª a 4ª série ficava doente, eu era chamada em casa para ficar com as turmas. A professora Adélia me chamava (MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 27/09/2013).

A aluna egressa "descobriu-se professora", a partir do ingresso no Curso de Formação de Professores, alheio à sua vontade inicial. Em sua narrativa, a imagem da atuação da figura do professor estava atrelada a uma turma indisciplinada e barulhenta.

Também utilizou como argumento o fato de não ter "vocação para a

docência", o que para Mello (1988) é um termo extremamente "vago" e historicamente construído, vinculado à formação do professor, "revestido de conotações místicas, inato e conjugado à ideia de missão e doação" (MELLO, 1988, p. 133).

No entanto, a autora entende que existem outros pontos a serem considerados na escolha pela docência, seriam as ordens de motivação:

> motivações recorrentes da situação material dos sujeitos – meios econômicos para se preparar para a carreira, facilidades de acesso a essa preparação – e as motivações decorrentes dos valores do meio familiar e cultural – aprovação social e familiar da carreira escolhida, compatibilidade com outros papéis sociais (MELLO, 1988, p. 128).

As *ordens de motivação* nem sempre seriam tão nítidas para os/as professores/as ao narrarem o motivo de sua escolha profissional, talvez seja por isso que o termo "vocação" esteja presente no imaginário social da sua figura.

Outro ponto no imaginário social da figura do/a professor/a é feminização da profissão. As fontes pesquisadas apontam para um número pequeno do gênero masculino, frequentando a primeira turma do Curso de Formação de Professores:

Tabela 4 – Demonstrativo do quantitativo de alunos e alunas no Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras

Ano de Início do Curso	**Quantitativo de alunos/as formandos**	**Alunos do Gênero Masculino**	**Alunas do Gênero Feminino**
1984	16	03	13
1985	47	05	42
Total	63	08	55

Fonte: Inventário da pesquisa, 2015.

Os dados apontados acima revelam que dos 16 alunos/as formados/as no Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, no ano de 1984, apenas 03 eram do sexo masculino, perfazendo um percentual de 18,75% professores/as formados/as.

Em relação aos/as 47 alunos/as concluintes das turmas do ano de 1985, apenas 05 eram do sexo masculino, um percentual de aproximadamente 11% de homens. Assim, em ambas as turmas, a presença das mulheres foi maioria.

Este dado remete-nos ao imaginário do exercício do magistério das séries

iniciais, onde “a professora era frequentemente associada à figura materna, sempre pronta a doar amor” (MARTINS, 1996, p. 170).

Segundo as egressas do curso, a presença masculina em sala de aula por ser “pequena” era notadamente relevante:

> Quando eu cheguei na sala de aula só tinha mulheres. Eu falei: “Nossa, só tem mulher nesta turma!” Depois é que veio o Erino, o Cláudio Ramalho. Mas a maioria era mulher! (MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 27/09/2013).

> Muitas alunas. Tinha mais mulheres que homens. Homem sempre foi a minoria (MARIA AUREA DE SOUZA LOPES, professora de história, 25/06/2013).

> Na minha turma tinham cinco rapazes: Eduardo, Marcelo, Ubiratan, Orlando e João. Por serem poucos, se destacavam em nosso meio. Não era comum homem querendo ser professor de criança (SILVIA DE FARIAS SANTOS, aluna egressa da 2ª turma, 06/08/2014).

O destaque ocorria pela “estranheza” da presença masculina nos Cursos de Formação de Professores, já que, historicamente, a profissão docente, “caracterizou-se por ser uma atividade feminina” (MELLO, 1988, p. 130). No entanto, a presença masculina existiu naquele espaço formativo, e não poderia ser ignorada pelas colegas de turma e na investigação.

Desta forma, as memórias dos sujeitos da pesquisa, especialmente as egressas, apontam para a docência como uma “escolha consciente” ou “descoberta”. Revelam uma baixíssima presença masculina e a “estranheza” do homem como professor das séries iniciais do Ensino de 1º grau.

As memórias mostram também um pouco do cotidiano na instituição escolar: atividades pedagógicas realizadas, desafios da formação; identificação com os/as professores/as; desafios da gestão escolar; importância do curso na vida profissional, dentre outros.

Compartilho a seguir algumas das lembranças a que me referi acima:

> Ah, todos os dias tínhamos várias aulas: técnicas de alfabetização, psicologia da educação, português, didática, matemática, filosofia, estágio. De dia, fazíamos os estágios nas turmas da escola. [...]
> Para mim, o inicio do curso foi difícil, pois era tudo muito novo. Depois, o meu desejo era me formar, fazer concurso e dar aula no Trasilbo (MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 27/09/2013).

> Eu fui da turma da manhã. E lembro que ao chegarmos fomos muito bem recebidos. Fomos levadas para o laboratório de Ciências, que hoje é a sala de Matemática. Tínhamos um laboratório ótimo ali, um professor de Biologia maravilhoso, em todos os sentidos, como pessoa e como profissional. Ele dava aula pela manhã e às vezes marcava à tarde para terminar a montagem de algum trabalho e a turma toda ia. Tínhamos coleções de borboletas, de insetos e funcionava. Lembro-me, que um dia fomos para aula, um calor, e a diretora colocou o ventilador em cima da gente para refrescar. Um carinho com os alunos do Curso Normal, meio que um xodó da escola (SILVIA DE FARIAS SANTOS, aluna egressa da 2ª turma, 06/08/2014).

As lembranças dos anos iniciais da formação relacionam-se às histórias de vida, às expectativas e à produção de sentidos da formação docente. Para tal, evoca-se o passado, que "não é evocado na íntegra ou da forma como ocorreu, mas é reconstruído à luz do presente" (BRAGANÇA, 2004, p. 71).

As "pistas" da história da criação do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, à luz do presente, alude também às ações pedagógicas desenvolvidas, à organização curricular e aos sentidos da formação docente para os sujeitos da pesquisa.

Dentre as narrativas relacionadas às ações pedagógicas, destaco:

> A cada ano, fazíamos a semana do Curso Normal. Não era fácil organizar, mas elas aconteciam. Organizávamos palestras, debates, oficinas e vinham professores das faculdades para falar. Era um momento de muita integração! (ELIZABETH PERROUT MARTINS, professora de Língua Portuguesa, 28/04/2014).

> Ah, fizemos muita coisa. Vinham professores de fora, da UERJ. Aí depois chegou uma professora, que até mora aqui no condomínio, ela até passou pela gente, é a Carmem. Era professora de História e fez um trabalho bem interessante com o curso. Foram chegando outros professores e a gente lutando pelo curso (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014).

> A Semana do Curso Normal. Trazia ex-alunos que já tinham se formado, já tinham passado no concurso para falar. Trazia pessoas de fora para falar sobre a importância do Curso Normal e os desafios de ser professor (MARIA AUREA DE SOUZA LOPES, professora de história, 25/06/2013).

As Semanas pedagógicas do Curso Normal foram lembradas como momentos de integração e valorização do trabalho docente, nas quais as egressas participavam, relatando sua trajetória profissional. Os professores da Educação Básica e da Universidade participavam, ministrando palestras e oficinas sobre temas relacionados à educação.

As ações pedagógicas produzidas no seio das Escolas Normais corroboram com o que Martins (1996) define como cultura pedagógica, responsável pela construção da identidade dos/as professores/as.

A inserção profissional dos/as alunos/as após a conclusão do curso esteve presente nas memórias dos sujeitos da pesquisa (professoras e egressas), conforme transcrito a seguir:

> Acho que o emprego imediato era algo desejado, muitas mães ficavam dizendo que ser professor iria levar a uma profissão ao final do curso. A necessidade de trabalho é real. Não disse a você que nós íamos ao campo de estágio observar e muitas já estavam envolvidas na carreira, como ajudantes em alguma escola ? O emprego imediato, de certa forma atraía sim (ELIZABETH PERROUT MARTINS, professora de Língua Portuguesa, 28/04/2014).

> Lembro-me das aulas, dos trabalhos e dos colegas. Da vontade que tinha em me formar, pois já me considerava uma professora, e do desejo de conseguir um emprego. Foi um tempo muito importante em minha vida (DERLY RANGEL, aluna egressa da 1ª turma, 22/10/2013).

> Muita procura. E eu sempre falei para os alunos: “Terminando o Curso Normal, você tem uma profissão” (MARIA AUREA DE SOUZA LOPES, professora de História, 25/06/2013).

As narrativas apontam para o desejo e a necessidade da inserção profissional após conclusão do Curso de Formação de Professores. Em suma, a existência do Curso Profissionalizante, em uma instituição escolar localizada em um bairro de periferia, não indicaria a formação da mão de obra como um dos objetivos da política educacional brasileira?

O papel da escola pública é tão relevante na formação cidadã e na construção de uma sociedade de fato democrática, que os equívocos e contradições da Formação de Professores em nível de 2º grau, não conseguiram apagar a importância do curso nas trajetórias profissionais dos sujeitos da pesquisa, como trago nas narrativas abaixo:

> A escola mudou a vida de muitas pessoas. Muitos estudaram, passaram em concursos, foram fazer o que sempre sonharam. E estão felizes. Assim como a escola, o curso tem uma história no bairro de Jardim Catarina (MARIA AUREA DE SOUZA LOPES, professora de História, 25/06/2013).

> Eu acho. Porque ali na escola, a maioria era menina. Os alunos saíam do ensino fundamental e iam para o Curso Normal. Ali eles vão... Pra mim é uma alfabetização. Ali você vai se identificar se é isso mesmo que você quer. Tem as disciplinas, a didática, os estágios, onde você tem condições

> de saber se quer mesmo ser professor. Além de desenvolver uma base de formação para as séries iniciais. Porque ser professor, eu acho, é a profissão mais difícil. Pra mim é! Porque é a base de tudo. Você vai para a Faculdade e se você não gostar você muda. Mas, com a criança não é assim! Eu acho que a pessoa tem que se identificar, gostar sim. O Curso Normal ele te dá esta base, o fundamento da docência. Se a pessoa não quiser, ela vai correr atrás de outra coisa (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014).

> No Curso Normal a parte pedagógica é mais detalhada, os métodos e as técnicas. A escola é vista e estudada, a realidade é mais clara (ELIZABETH PERROUT MARTINS, professora de Língua Portuguesa, 28/04/2014).

Para os sujeitos, os sentidos da formação docente consideram a “cultura pedagógica” (MARTINS, 1996) que historicamente constituiu a formação inicial de professores no Brasil. O Curso Normal, aqui denominado Curso de Formação de Professores, com todas as contradições e deficiências na sua constituição, na visão dos sujeitos da pesquisa, contribuiu para a formação profissional dos/as alunos/as concluintes, provenientes das classes populares.

De acordo com Martins (1996), a partir dos anos 80 e 90, “os professores primários cariocas, formados nas Escolas Normais públicas, provêm, majoritariamente, da classe média baixa e do proletariado” (MARTINS, 1996, p. 185). O caráter profissionalizante e compulsório do Ensino de 2º Grau, destinado às classes populares, tinha como pretensão formar mão de obra barata.

No entanto, estas questões devem ser compreendidas em um processo amplo de transformação social, política e econômica, pois a precarização na formação profissional não ocorreu apenas no bojo dos Cursos de Formação de Professores, mas em todos os aspectos da “formação do trabalhador na sociedade capitalista” (GONÇALVES; PIMENTA, 1992, p. 93).

Em meios às disputas e interesses, temos múltiplas análises que envolvem a Formação de Professores no âmbito de 2º grau, atualmente Curso Normal de Ensino Médio. Não podemos nos esquecer que a luta pela universalização do direito à educação corrobora a luta pelos direitos dos/as professores/as de construírem “seus processos formativos nas instituições formadoras de docentes, tais como o curso de formação de professores, e nas licenciaturas em Pedagogia” (ALVARENGA; TAVARES, 2014, p, 224).

O direito à educação nos conduz a sentidos outros como o direito de escolha e acesso à formação, conforme as narrativas que trago abaixo:

> Ter feito o Curso foi fundamental, pois eu já desejava ser professora. Eu também precisava trabalhar. Na época que eu estudei, eu me esforçava. Não tinha nada, meu pai pobre, cinco filhos, não tinha ninguém para ajudar. Eu me esforçava, levava os estudos a sério! (DERLY RANGEL, aluna egressa da 1ª turma, 22/10/2013).

> Eu gosto muito, muito, muito de ser professora. Não me vejo fazendo outra coisa, além de dar aulas. Mudou a minha vida, ser professora para mim foi uma forma de uma vida melhor. [...] Ser professor foi uma escolha que não fiz, pelo menos de imediato, mas que mudou minha vida. Me encontrei em sala de aula (MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 27/09/2013).

> Eu acho que foi super importante, em vários sentidos: por ser um curso profissionalizante dentro do nosso bairro, que precisa, é um campo de oportunidades. Eu não estou fazendo nenhuma defesa, apologia. Falo de mim, do que foi para mim, de como foi em minha história. Falo sempre para as alunas: “Gente, olha só: a formação de professores oferece a base da docência. É uma oportunidade, uma boa formação. Nós temos no curso um nível de aprovação nos concursos muito grande”. Sempre que encontro com as ex-alunas, elas estão sempre trabalhando: na Prefeitura de Itaboraí, Maricá, Niterói, Rio de Janeiro e São Gonçalo. Uma grande parte dos alunos conseguem sim! Denota a qualidade do curso. A formação é consistente (SILVIA DE FARIAS SANTOS, aluna egressa da 2ª turma, 06/08/2014).

Nas narrativas das egressas, compreendi a relevância da formação docente em suas histórias de vida, os sentidos da profissionalização, as transformações e as conquistas por meio da escola pública. Em meio à precariedade da formação profissional brasileira referente ao período investigado, os sujeitos da pesquisa ressaltaram os avanços advindos da escolarização, corroborando para “reafirmar a importância da educação escolar no processo de transformação da sociedade” (GONÇALVES; PIMENTA, 1992, p. 107).

Aqui busquei colaborar para a discussão das questões contraditórias, conjunturais e estruturais que condicionaram a Habilitação para o Magistério, considerando as implicações na trajetória de vida dos sujeitos da pesquisa. A intenção não é realizar a defesa, ou condenação da Formação de Professores no Ensino de 2º grau, atual Ensino Médio, mas, a partir da pesquisa, refletir sobre os achados referentes ao objeto investigado.

De acordo com a Professora Maria Beatriz Lugão Rios, as escolas estaduais que ofereciam o Curso de Formação de Professores, em sua maioria também funcionavam como escolas de aplicação.

Os/as futuros/as professores/as realizavam seus estágios curriculares nas turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental existentes nas escolas que cursavam o Ensino de 2º grau, conforme narrativa da professora Maria Beatriz

Lugão Rios:

> Então, quando você tem um Curso de Formação de Professores é saudável que você tenha uma escola de aplicação, vivenciando o dia a dia, alimentando o Curso. Na maioria das escolas estaduais, as mesmas funcionavam como escolas de aplicação. Sem o ensino fundamental, os alunos têm que ir para outra escola, realizar o estágio. Tudo bem, você vai para uma outra escola, mas é um olhar de fora, meio que assim um observador de fora, você não vivencia o dia a dia da escola. As grandes Universidades têm escolas de aplicação. [...] Dá uma visão mais completa para o professor que está se formando, que não é só a visão da disciplina, ou teoricamente como funciona a escola. Ele vivencia o horário do recreio, a forma como as turmas saem da sala de aula, no corredor, no pátio. Então dá uma visão global do processo (MARIA BEATRIZ LUGÃO RIOS, representante do SEPE/RJ, 17/07/2014).

As escolas de aplicação do ponto de vista da professora Maria Beatriz Lugão Rios alimentavam o processo formativo dos/as futuros/as professores/as. Ao vivenciar o cotidiano escolar na condição de aluno/a e estagiário/a, totalmente inserido no contexto da instituição, os conhecimentos relacionados à teoria e à prática seriam fortalecidos, substanciando a formação docente.

Atualmente, com a municipalização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, as escolas estaduais que ainda oferecem o Curso Normal não contam mais com suas escolas de aplicação. Os/as alunos/as realizam seus estágios em escolas particulares ou municipais.

Diante do exposto, quais seriam as implicações para a formação dos/as professores/as na conjuntura acima apresentada?

Outro ponto interessante nas narrativas foi a “defesa” dos sujeitos da pesquisa em relação à existência do Curso de Formação de Professores nos dias atuais, conforme apontam as professoras Maria Beatriz Lugão Rios e Vera Maria de Deus Garcia Pinheiro:

> Penso que é uma modalidade do ensino e sou do seguinte princípio: todas as modalidades do ensino, o Estado tem que oferecer. Como curso à distância também. Não sou contra curso à distância. O que não dá é para substituir o presencial. Como você tem muitas situações, é um direito de todos de estudar e o Estado tem que garantir este direito. A Formação de Professores também tem que ter variáveis. A Educação Infantil que é a ponta do sistema, que agora tem sido desenvolvida no peito e na raça, sem muita discussão, poderia ser uma nova característica do Curso Normal. Mas, para isso é preciso rediscutir currículo, rediscutir que Curso é esse (MARIA BEATRIZ LUGÃO RIOS, representante do SEPE/RJ 17/07/2014).

> Eu não sei como está estruturado, mas o Curso de Formação de Professores é a base, eu sempre valorizei os professores das primeiras

> séries, do Pré-Escolar, porque é dali que vai fluir a formação do aluno. Acredito sim na importância da sua oferta, claro, repensados alguns pontos como: estágios e disciplinas (VERA MARIA DE DEUS GARCIA PINHEIRO, 09/06/2014).

Na perspectiva dos sujeitos da pesquisa, a Formação de Professores, como uma das modalidades do Ensino Médio, precisa ser garantida pelo poder público. No entanto, ressaltam a necessidade de repensar algumas questões, tais como o currículo, os objetivos e as características da formação, considerando as premissas do artigo 62 da LDBEN Nº 9.394/96.

O currículo do curso no período pesquisado englobava as disciplinas da base nacional comum, disciplinas pedagógicas e estágios curriculares. A instituição escolar funcionava como “Agência Formadora e Colégio de Aplicação” para os/as alunos/as da habilitação Formação de Professores.

Com base na observação do verso dos diplomas das Professora Derly Rangel e Silvia de Farias Santos, egressas do curso, realizei uma análise da grade curricular. Então, verifiquei que houve uma alteração da grade curricular da segunda turma. Algumas disciplinas foram suprimidas e outras introduzidas.

Então, transcrevo abaixo os currículos do curso relacionado, organizados em duas grades curriculares diferenciadas:

Tabela 5 – Currículos do Curso de Formação de Professores

GRADE CURRICULAR: 1984-1987		**GRADE CURRICULAR: 1985-1987**	
Disciplinas – 4 Anos Letivos	**Carga Horária**	**Disciplinas – 3 Anos Letivos**	**Carga Horária**
Língua Portuguesa	42	Língua Portuguesa	76
Literatura	42	Literatura	82
Língua Estrangeira Moderna	146	Língua Estrangeira Moderna	144
Geografia	144	Geografia	144
História	161	História	147
Organização Social e Pol. do Brasil	72	Organização Social e Pol. do Brasil	74
Língua Portuguesa e Lit. Brasileira	424	Língua Portuguesa e Lit. Brasileira	310
Ciências Físicas E Biológicas	218	Ciências Físicas e Biológicas	227
Biologia	74	~~Biologia~~	Excluída
Matemática	299	Matemática	289
Educação Artística	151	Educação Artística	149
Educação Física	292	Educação Física	216
Educação Moral e Cívica	46	Educação Moral e Cívica	36
Filosofia	72	~~Filosofia~~	Excluída
Programa de Saúde	76	Programa de Saúde	72

Didática Especial	108	Didática Especial	75
Técnica de Estudo e Organização do Trabalho Intelectual	83	Técnica de Estudo e Organização do Trabalho Intelectual	72
Fundamentos da Educação	365	Fundamentos da Educação	298
Didática	293	Didática	256
Estágio Supervisionado	324	Estágio Supervisionado	396
Introdução às Estatísticas da Educação	75	Introdução às Estatísticas da Educação	72
Estrutura e Func. do Ens. de 1º Grau	72	Estrutura e Func. do Ens. de 1º Grau	72
Técnicas de Alfabetização	72	Técnicas de Alfabetização	72
CARGA HORÁRIA TOTAL:	**3651**	**CARGA HORÁRIA TOTAL:**	**3279**

Legenda: Grades Curriculares do Curso de Formação de Professores dos anos de 1984 e 1985
Fonte: Inventário da pesquisa, 2015.

Uma análise da grade curricular do Curso de Formação de Professores nos anos de 1984 e 1985 conduziu-me a alguns apontamentos, elencados a seguir:

- Redução da duração do curso para três anos letivos;

- Exclusão das disciplinas de Biologia e Filosofia do currículo da turma do ano de 1985;

- Aumento da carga horária das disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura, Organização Política e Social do Brasil, Ciências Físicas e Biológicas e Estágio Supervisionado;

- Diminuição da carga horária das disciplinas: Língua Estrangeira Moderna, História, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Matemática, Educação Artística, Educação Física, Educação Moral e Cívica, Programa de Saúde, Didática Especial, Técnica de Estudo e Organização do Trabalho Intelectual, Fundamentos da Educação, Didática, Introdução às Estatísticas da Educação;

- Diminuição da carga horária total do curso de 3.651 horas no ano de 1984 para 3279 horas no ano de 1985.

Uma análise profunda das alterações curriculares do Curso de Formação de Professores nos anos 80 escapa as intenções da pesquisa desenvolvida. Por outro lado, desconsiderá-la seria ignorar as tramas e contradições constituintes da

formação do professorado fluminense.

Por isso, apresentei as grades curriculares acima, com a diminuição da carga horária, e consequentemente, da duração do curso, tal como a extinção das disciplinas de Filosofia e Biologia. Mas sob quais argumentos estas mudanças foram realizadas?

O aumento da carga horária nas disciplinas Língua Portuguesa e Ciências Físicas e Biológicas demonstram um tom de ênfase ao estudo das Letras e Ciências.

A extinção das disciplinas Filosofia e Sociologia e o aumento da carga horário da disciplina Organização Política e Social do Brasil (OSPB) revelam o caráter extremamente autoritário e nacionalista vigente na política brasileira.

A disciplina Estágio Supervisionado teve sua carga horária aumentada, o que pode nos remeter ao caráter instrumental do Curso de Formação de Professores. Por outro lado, a carga horária total do curso foi diminuída. Mas, a que interesses serviu a (re)organização do Currículo da Formação de Professores no Ensino de 2º Grau na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro?

Em relação às demais disciplinas, tanto da base nacional, quanto da parte considerada “profissionalizante”, houve uma sensível diminuição da carga horária, o que pode caracterizar uma disputa de interesses sociais e políticos centrados no bojo das questões educacionais, em particular no currículo.

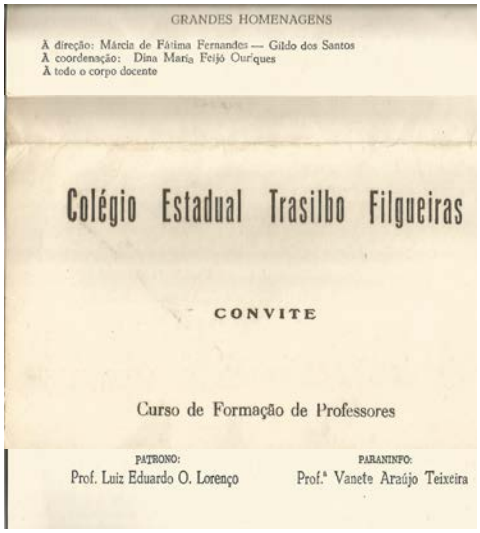
Em meio às mudanças curriculares que perpassaram a Formação dos Professores na década de 80, foram formados/as 63 professores/as no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras no biênio 1984 e 1985.

A política dos Cursos de 2º grau profissionalizante, aliada à demanda da comunidade escolar, favoreceu a abertura do curso na escola.

No ano de 1988, ocorreu a formatura das turmas criadas nos anos de 1984 e 1985, que concluíram seus estudos no final do ano de 1987.

Abaixo, trago a imagem do convite da cerimônia de formatura do Curso de Formação de Professores, realizada na quadra da instituição escolar:

Fotografia 40 – Convite da formatura do Curso de Formação de Professores


GRANDES HOMENAGENS

À direção: Márcia de Fátima Fernandes — Gildo dos Santos
À coordenação: Dina Maria Feijó Ouriques
À todo o corpo docente

Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras

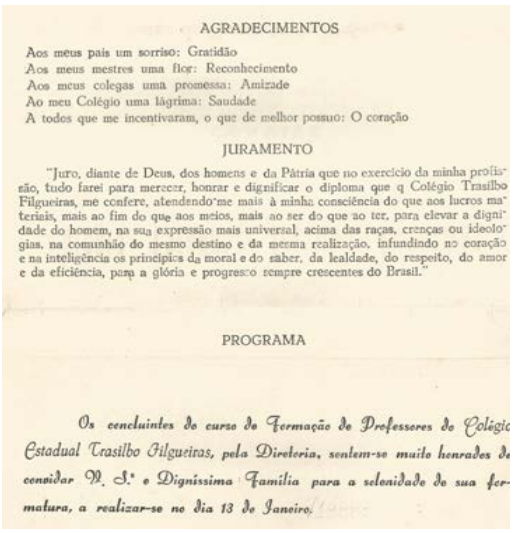
CONVITE

Curso de Formação de Professores

PATRONO: Prof. Luiz Eduardo O. Lorenço

PARANINFO: Prof.ª Vanete Araújo Teixeira

(a) Capa do convite


AGRADECIMENTOS

Aos meus pais um sorriso: Gratidão
Aos meus mestres uma flor: Reconhecimento
Aos meus colegas uma promessa: Amizade
Ao meu Colégio uma lágrima: Saudade
A todos que me incentivaram, o que de melhor possuo: O coração

JURAMENTO

"Juro, diante de Deus, dos homens e da Pátria que no exercício da minha profissão, tudo farei para merecer, honrar e dignificar o diploma que o Colégio Trasilbo Filgueiras, me confere, atendendo-me mais à minha consciência do que aos lucros materiais, mais ao fim do que aos meios, mais ao ser do que ao ter, para elevar a dignidade do homem, na sua expressão mais universal, acima das raças, crenças ou ideologias, na comunhão do mesmo destino e da mesma realização, infundindo no coração e na inteligência os princípios da moral e do saber, da lealdade, do respeito, do amor e da eficiência, para a glória e progresso sempre crescentes do Brasil."

PROGRAMA

Os concluintes do curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, pela Diretoria, sentem-se muito honrados de convidar V. S.ª e Dignissima Familia para a solenidade de sua formatura, a realizar-se no dia 13 de Janeiro.

(b) Verso do convite

Legenda: (a) Capa do convite (b) Verso do convite Ano:1987
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

O convite acima, guardado no arquivo pessoal de uma das egressas, constitui uma fonte histórica, que aliada às narrativas dos sujeitos, “produzem uma versão da história que fica para futuras gerações de professoras e estudantes daquela instituição escolar” (BRAGANÇA, 2014, p. 144).

O texto do juramento escrito no convite ressaltava o compromisso do/a professor/a em “tudo fazer para merecer, honrar e dignificar o diploma conferido pela instituição escolar, atendendo mais a consciência do que aos lucros materiais, mas ao ser do que ao ter, para elevar a dignidade do homem”, numa concepção de exercício da docência baseado na vocação.

Segundo Mello (1988), a docência entendida como vocação é recorrentemente e insistentemente utilizada, indicando estar no cerne da questão as condições de trabalho e a representação social do/a professor/a primário/a.

A Cerimônia de Formatura narrada pelas egressas atravessou os limites do tempo, e entendida como experiência formadora, “nos sobrevém, nos derruba e transforma, inscritas na memória, que retornam pela narrativa, não como descrição, mas como recriação, reconstrução” (BRAGANÇA, 2014, p. 144).

Ao serem reconstruídas, as memórias do vivido foram presentes nas conversas que tive com as egressas e professoras. Abaixo, trago algumas das narrativas sobre a cerimônia de formatura.

> Tivemos. Tivemos. Ah, foi um evento. Minha mãe, as mães de Cláudia, Rosângela contrataram um táxi. O táxi veio da Rua 10, pegando as meninas. Passou lá em casa, como sempre eu atrasada, linda, maravilhosa me arrumando. E foi a sensação! Chegamos na escola de táxi. [...] Foi, sim, muito emocionante. A primeira turma de professores formada pela escola. [...] Minha mãe foi comprar o vestido da minha formatura, comprou um vestido de noiva, ela foi de madrinha de noiva. Meu padrinho, que é sapateiro, na semana da formatura não tinha conseguido o dinheiro para comprar o anel de formatura. Ele virou noite para comprar o anel. Hoje, não dá mais no meu dedo, porque engordei, mas está guardado (MÁRCIA ANDREA DE AQUINO, aluna egressa da 1ª turma, 27/09/2013).

> Lembro-me da movimentação da formatura, mas eu não participei. Fiquei muito triste, mas não participei. Não tinha condições na época e logo me casei (DERLY RANGEL, aluna egressa da 1ª turma, 22/10/2013).

> Nossas formaturas eram lindíssimas! Tinha um professor, um professor de Educação Artística, que era bailarino do Teatro Municipal, professor Roberto. Hoje ele é diretor em Niterói. Ele até me ligou outro dia, que está neste processo de aposentar. Ele fazia balé com os alunos, lindíssimo! [...] Era uma festa, tudo muito organizado. [...] Era um evento! Depois, não sei se vocês continuam fazendo isso, mas fazíamos um jantar com os alunos, os professores iam, faziam homenagens. A formatura era mais formal, para as famílias, e o jantar era entre os alunos, professores e funcionários (MÁRCIA DE FÁTIMA FERNANDES, ex-diretora, 02/06/2014)

Ao narrar a formatura como evento, uma celebração com direito a “roupa de gala”, participação das famílias e balé com os/as alunos/as, temos, em certa medida, a valorização do curso e os sentidos para a comunidade escolar.

Nas lembranças compartilhadas, “as faíscas relampejam e potencializam o ‘tempo de agora’ e do futuro” (BRAGANÇA, 2014, p. 142), onde as histórias pessoais entrelaçam-se a trajetória histórica da Formação de Professores na instituição escolar e no município de São Gonçalo.

No decorrer do funcionamento do Curso de Formação de Professores do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, hoje denominado Curso Normal, tivemos no ano de 2014 a comemoração dos trinta anos da sua oferta no bairro Jardim Catarina. Considero esta data, ainda que simbólica, como a comemoração de um dos movimentos “educativos de resistência, que reinventam outros modos de formar professores e professoras em São Gonçalo” (ARAÚJO; BRAGANÇA; TAVARES, 2014, p. 22).

Como parte final da dissertação, gostaria de compartilhar alguns fazeres da Semana Pedagógica realizada no ano de 2014. Mesmo entendendo que o objeto da pesquisa não se refere às atividades do Curso Normal, atualmente existente no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, desejo registrar o trabalho realizado pela direção, funcionários/as e professores/as do Curso.

A realização da Semana Pedagógica, em especial, foi motivada em lembrança aos trinta anos do Curso Normal. As diretoras Alba Maria Souza do Nascimento, Marta Rodrigues Almeida Carneiro e Ana Glayce Matos Silva, em meio a inúmeras questões que permeiam o cotidiano de uma instituição escolar com aproximadamente 1.100 alunos/as matriculados/as, viabilizaram as condições necessárias para a concretização do projeto pedagógico do Curso Normal, do qual constava tal atividade.

A Semana Pedagógica, intitulada Curso Normal 30 Anos, foi coordenada pelas professoras Ana Maria de Amorim Quintanilha e Luciana de Lima Ferreira, egressas e professoras do Curso Normal, e contou com a participação dos demais funcionários/as, em meio à dinâmica do trabalho escolar.

Assim, desejo compartilhar na dissertação o que entendo como esforço do Curso Normal em “contar a sua própria história” (TAVARES, 2007, p. 27).

4.4 **Semana Pedagógica: Curso Normal 30 Anos**

O Curso Normal do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras completou no ano de 2014 trinta anos de atuação na formação de professores de nível médio no município de São Gonçalo. Esta pesquisa, dentre os objetivos já apresentados, “busca os sentidos de celebração, de festa e de rememoração das trilhas percorridas na tessitura de suas práticas político-pedagógicas” (ARAÚJO; BRAGANÇA; TAVARES, 2014, p. 25).

As celebrações e festas são voltadas para uma “cultura pedagógica que perpassa a ambiência das Escolas Normais” (MARTINS, 1996, p. 197), com vistas à rememoração de sua trajetória histórica e às contribuições no passado presente da história da formação de professores no município de São Gonçalo.

Sendo assim, nos dias 20, 21 e 22 de outubro de 2014, ocorreu a Semana Pedagógica, sob o título abaixo:

Figura 6 – Frente do folder da Semana Pedagógica

Legenda: Folder da Semana Pedagógica – Curso Normal – 30 anos – Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

Nos três dias de atividades com os/as alunos/as, professores/as, egressos/as e comunidade escolar foram realizadas várias apresentações de peças, textos com os/as alunos/as das turmas do Curso Normal; oficinas sobre alfabetização e matemática, com professores/as convidados das redes municipais de São Gonçalo e Itaboraí; palestras e relatos da prática pedagógica com egressos/as do referido curso.

Trago a seguir as imagens dos murais em comemoração aos trinta anos e a linha do tempo, produzidas na escola:

Fotografia 41 – Mural do Curso Normal

Legenda: Mural em comemoração aos trinta anos do Curso Normal do C. E. Trasilbo Filgueiras - Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

O “passado sempre presente” (NUNES, 1992) surge nas memórias, imagens e narrativas dos sujeitos, e neles “encontramos uma potente versão da história” (ARAÚJO; BRAGANÇA; TAVARES, 2014, p. 19).

A versão da história pode ser sintetizada por diversas maneiras. Os/as alunos/as e professores/as do Curso Normal pesquisado, sintetizaram através da construção de uma linha do tempo, por meio de um mural, uma versão da história do Curso na instituição escolar:

Fotografia 42 – Mural da linha do tempo do Curso Normal

Legenda: Mural com a linha do tempo do Curso Normal do C. E. Trasilbo Filgueiras produzido pelos/as alunos/as – Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

Benjamim (1996) afirma que o passado só se deixa fixar no momento em que é reconhecido. O reconhecimento do vivido pode levar-nos além da rememoração, a uma avaliação do presente, que por sua vez pode ocorrer coletivamente. Deste modo, o encontro dos/as egressos/as, professores/as do hoje e do ontem, funcionários e comunidade escolar, possibilitado na Semana Pedagógica, de certa forma, levou-nos a “olhar para o retrovisor da história”.

Ao olharmos coletivamente, este olhar torna-se não apenas uma percepção única, mas mediada pelas vivências individuais, conflitos, lutas e desafios que no decorrer da história da formação docente brasileira, corroboram a construção de sentidos para as três décadas do Curso Normal em estudo.

Nas narrativas ouvidas, nas memórias partilhadas, nas oficinas produzidas, nos encontros dos sujeitos de ontem e hoje, nas conversas tecidas e nos desafios da construção da Semana Pedagógica, pareceu-me existir uma questão crucial: com uma crescente precarização material e simbólica da escola pública e a desvalorização docente, que caminhos teremos para o Curso Normal no Estado do Rio de Janeiro?

Atualmente, sabe-se que este percurso formativo tem sido de resistências, lutas e confrontos, que tal como “as flores dirigem sua corola para o sol” (BENJAMIM, 1996), o Curso Normal dirige-se aos “anos dourados” (MARTINS, 1996), em busca de continuar produzindo e de reafirmar-se com uma das modalidades por meio da qual seja possível “vivenciar as diferentes dimensões da docência” (ALVARENGA; TAVARES, 2014, p. 223).

Fotografia 43 – Mural Curso Normal hoje

Legenda: Mural do Curso Normal hoje do C. E. Trasilbo Filgueiras produzido pelos/as alunos/as – Ano: 2014
Fonte: Inventário da Pesquisa, 2015.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> O relevante está também no ínfimo. É na vida cotidiana que a história se desvenda ou se oculta.
>
> *José de Souza Martins*

Finalizar esse trabalho investigativo significa reiterar a epígrafe. Se acredito que, nos difíceis caminhos do cotidiano, homens e mulheres constroem suas histórias e as escrevem coletivamente, como não convidá-los a participar de um trabalho de pesquisa em educação? Como desconsiderar suas memórias sobre o objeto investigado?

Pensando nisso, pesquisar sobre os primeiros anos do Curso de Formação de Professores existente em uma escola pública de um bairro de periferia do município de São Gonçalo teve para mim duas faces de um mesmo tapete: desafio e privilégio.

Digo duas “faces” de um mesmo tapete em alusão à tessitura da pesquisa, pois as minhas impressões a respeito do movimento de pesquisa comparam-se à tessitura de um tapete, com uma “trama densa e homogênea” (GINZBURG, 1989, p. 111), formada por inúmeros fios.

O que denomino “verso do tapete” foi o desafio da pesquisa, da escuta, da busca e da escrita do trabalho. Afinal, como escrever tudo o que vivi durante o tempo de imersão nas fontes utilizadas?

Já a “frente do tapete”, defino como privilégio. O privilégio que foi pesquisar sobre a formação inicial de professores/as do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, que dentre as muitas questões educacionais, políticas e sociais que permearam e dificultaram as ações das escolas públicas fluminense, teve e continua tendo importância na educação e na formação dos docentes gonçalenses.

Em uma análise geral, o trabalho possibilitou-me aprofundar meus estudos sobre a formação de professores no Brasil, numa escala local e nacional, colaborando para a produção de conhecimento acerca da educação gonçalense.

Certamente, é uma pesquisa carregada de sentidos e significados, não dissociada da “cotidianidade do processo histórico” (MARTINS, 2012), talvez pelo

interesse que tive como pesquisadora moradora do bairro e professora da instituição escolar. Esta também é uma pesquisa com fios a serem tecidos futuramente, sobre cuja temática desejo continuar investigando.

Mesmo sabendo que há fios que se encontram soltos neste fim de dissertação, tenho clareza de que as fontes utilizadas permitem-me outras inúmeras possibilidades de continuidade dos estudos. Sei também que essas mesmas fontes poderiam ter sido mais e melhor exploradas, pois “quem viaja tem muito que contar” (BENJAMIN, 1996). No entanto, realizei escolhas: metodológicas, teóricas e conceituais possíveis no momento.

Busquei como abordagem teórica da investigação os conceitos advindos da micro-história e a escala de observação, que, no campo da pesquisa educacional brasileira, têm colaborado para os estudos que se referem à história local e nacional.

Ao realizar o estudo com base nas abordagens citadas anteriormente, deparei-me com o desafio de discutir a história local, como “um tempo individual trabalhado em função de um tempo coletivo, social” (TAVARES; TORRES, 2005, p. 5972), a partir de Figueirêdo (2000; 2004; 2010), Mendes (2012) e Tavares (2003; 2005; 2007).

As inquietações surgidas, a partir do estudo da história educacional local e da criação do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, levaram-me a investigar o arquivo permanente da instituição e do Jornal “O SÃO GONÇALO”. Desta forma, trouxe na investigação a rememoração da história do bairro Jardim Catarina e da referida escola.

Ao “olhar pelo retrovisor da história” a partir das fontes utilizadas, em especial as narrativas dos sujeitos da pesquisa, aponto no trabalho a relação entre memória e história, problematizando Nora (1993), que afirma “ser a memória suspeita para a história” (NORA, 1993, p. 9).

Compreendi o uso das memórias e histórias dos sujeitos como fonte histórica, a partir de Benjamin (1996) e Nunes (1992, 1997, 2003), na perspectiva do “passado sempre presente” (NUNES, 2003) e da “rememoração” (BENJAMIN, 1996) do vivido.

Já a articulação entre ambas – história e memória - e seus usos foram estudados com base em Xavier (2007), na perspectiva da “materialização das evidências de um passado comum” (XAVIER, 2007).

Ao que a pesquisa indica, a oferta do Curso de Formação de Professores, atual Curso Normal, em uma escala local, possibilitou a formação de centenas de

professores/as gonçalenses; já numa escala nacional, favoreceu a “construção da identidade do professor brasileiro” (MARTINS, 1996). Sendo assim, convida-nos a novas pesquisas sobre as implicações históricas desta modalidade formativa na docência brasileira.

Os flashes dos “anos dourados” da formação dos/as professores/as brasileiros/as levou-me a refletir sobre a importância dos Institutos de Educação e das Escolas Normais para a educação nacional. A reflexão foi provocada a partir de Martins (1996), para quem o Curso Normal era visto como “*ethos* que elaborou uma cultura pedagógica para a formação do professor” (MARTINS, 1996, p. 43).

Com o discurso das autoridades de que a educação levaria o “Brasil à superação do subdesenvolvimento e atraso” (MARTINS, 1996), fez-se necessário a construção de escolas e, consequentemente, o aumento na oferta dos cursos de formação de professores em nível secundário.

A partir da minha pesquisa, observei as mudanças ocorridas no âmbito legal e conjuntural do cotidiano escolar e na formação docente: reorganização e inclusão de metodologias de ensino, valorização do ensino técnico, aligeiramento da formação docente, supressão de disciplinas consideradas revolucionárias, aumento na criação das escolas privadas, desvalorização da escola pública e da formação docente, dentre outras mudanças.

Estas questões se refletiram na dinâmica das Escolas Normais e dos Institutos de Educação, levando a adequações no âmbito pedagógico e administrativo, inclusive com a mudança da nomenclatura do curso, estritamente voltado para um “fazer pedagógico instrumental”.

Os “anos dourados desceram os degraus” de uma “escada socialmente simbólica” (MARTINS, 1996) e deparam-se com os “anos de zinco” da educação pública brasileira como um todo. Foi nesse contexto que ocorreu a luta pela criação do Instituto de Educação do município de São Gonçalo, permeada por questões políticas. Entre a sua criação e o seu efetivo funcionamento passaram-se aproximadamente sete anos, favorecendo a “livre atuação da iniciativa privada” (FIGUEIRÊDO, 2004).

O aumento da oferta do ensino de 2º grau (atual Ensino Médio) nas escolas públicas fluminenses, segundo as fontes consultadas, ocorreu em meados da década de 80, em um período atravessado pela abertura democrática brasileira. As

antigas Escolas Estaduais foram transformadas em Colégios Estaduais, a partir da oferta do ensino de 2º grau.

Assim ocorreu com o Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, que, em resposta às demandas da comunidade do bairro Jardim Catarina e adjacências, iniciou suas matrículas para ingresso no Curso de Formação Geral e de Professores em 1984. Um ano depois, houve a oferta do Curso de Técnico em Contabilidade.

Busquei concentrar-me na investigação das histórias das duas primeiras turmas do Curso de Formação de Professores desta instituição escolar, a partir das fontes da pesquisa.

Os inúmeros fios da história do Curso Normal foram tecidos “a muitas mãos” ao longo dos trinta anos de existência no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. Mas, o que teria motivado a criação do Curso de Formação de Professores nesta instituição escolar?

As narrativas dos sujeitos da pesquisa levaram-me a concluir que a implantação do Curso de 2º grau no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras foi uma demanda da comunidade do bairro Jardim Catarina, pois os/as alunos/as ao final do Curso de 1º grau deslocavam-se para outros bairros, com vistas à continuidade dos seus estudos.

Já a implantação dos cursos profissionalizantes nas escolas públicas brasileiras, especialmente as localizadas em bairros de periferia, objetivava a “formação de mão de obra barata e numerosa, qualificada tecnicamente” (GONÇALVES; PIMENTA, 1992, p. 48), para atuação imediata no mercado de trabalho. Esta proposta estava diretamente alinhada ao modelo econômico capitalista vigente no Brasil.

Ao longo dos trinta anos de existência do Curso de Formação de Professores no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, houve algumas tentativas por parte da Secretaria Estadual de Educação de extinguir o curso, utilizando como argumento a diminuição do número de matriculas, principalmente após a publicação da LDBEN 9.394/96.

No entanto, a Secretaria Estadual de Educação encontrou resistência na instituição escolar, que mesmo em meio à “crescente precarização material e simbólica da escola pública” (ALVARENGA; TAVARES, 2014, p, 224), permanece na luta pela oferta do Curso de Formação de Professores, Ensino Fundamental e Médio para os/as moradores/as do município de São Gonçalo.

Segundo os dados do Censo Escolar do ano de 2013, das 22.130 matrículas para o Curso Normal no Estado do Rio de Janeiro, 934 foram para as escolas estaduais do município de São Gonçalo[14]. Assim, o fato é que até o ano de 2014, a Rede Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro oferece o Curso Normal de nível médio, mesmo em meio a tantos debates, contradições e tentativas de extinção.

Nos debates acadêmicos ou no interior das escolas, muitas vezes ocorre o debate sobre o "lugar" da formação dos professores para atuação na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação de jovens e adultos. A "elevação da qualidade da formação dos docentes" (LIMA; MOREIRA, 2014, p. 74) é urgente e necessária, já que o exercício da profissão docente "exige uma formação inicial sólida e aperfeiçoamento contínuo" (LIMA; MOREIRA, 2014, p. 74).

Desta forma, muitas vezes as discussões que apontam para a manutenção ou extinção do Curso Normal em nível médio pelo poder público podem ser provocadas pela seguinte reflexão: considerando sua trajetória histórica na formação docente brasileira e a demanda por esta modalidade de formação em alguns estados brasileiros, mesmo com as quedas nas matrículas, não seria necessário repensar o Curso Normal existente atualmente?

De acordo com Alvarenga e Tavares (2014), o Curso Normal de nível médio poderia potencializar a formação de professores, no que tange à atuação de muitos/as professores/as na educação infantil e de jovens e adultos. Seria necessária uma ampla reflexão com os atores que constroem nas diversas instituições formadoras brasileiras e maior aproximação entre Universidade e instituições escolares.

Particularmente, acredito que este seria mais um dos inúmeros desafios vivenciados pelo Curso Normal no Brasil, que em meio há muitos já sofridos, insiste na permanência, haja vista a existência da demanda existente de alunos/as em alguns Estados brasileiros.

O Curso Normal continua "tecendo seus fios" na história da educação brasileira. Um exemplo tem sido o Curso Normal do Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, que, no "*continuum* da história" (BENJAMIN, 1996), faz-se presente na

[14] Os dados acima foram informados pela Diretoria de Matrículas e Estatísticas Educacionais da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, mediante envio de ofício no mês de maio de 2014.

memória dos egressos e professores/as que ali atuaram ou atuam. Uma das minhas tentativas nesta pesquisa foi a de não deixar “sucumbir ao esquecimento” (ARAÚJO; MORAIS, 2014) as memórias narradas, por entender as riquezas do vivido e a sua importância na educação local.

Na feitura deste “tapete de memórias e histórias”, aponto como uma das necessidades no campo da formação docente “o ir além” das representações subjetivas que fundamentam a profissão do/a professor/a brasileiro, na tentativa de fazer avançar na efetiva instauração das condições objetivas de formação e atuação profissional com qualidade em todas as escolas brasileiras.

Os “anos dourados” (MARTINS, 1996) das Escolas Normais é um “passadopresente” na história da formação de professores/as brasileiros/as.

O compromisso político das autoridades educacionais com a formação docente aliado às “iniciativas de preservação dos vestígios do passado” (XAVIER, 2007), podem levar-nos às “reminiscências” (BENJAMIN, 1996) do vivido e fomentar a construção de um “ambiente generoso” (ALVARENGA; TAVARES, 2014) de formação inicial para os/as professores/as, seja em nível médio ou superior. A questão é: a quem interessa tudo isso?

Nas tessituras finais da pesquisa, registro que ao rememorar minha trajetória escolar e por meio das reflexões realizadas durante a escrita deste trabalho, reportei-me a muitos dos/as alunos/as que encontro em sala de aula. Muitos/as deles/as apostam na potência da educação pública e no fomento das oportunidades educacionais de promoção à justiça social, via escola pública.

O acesso à escola e ao curso superior levou-me a compreender as disputas ideológicas, políticas e econômicas que tecem o vasto “tapete social” do ontem e do hoje. Já o ingresso no curso de mestrado trouxe-me outras possibilidades na minha atuação como professora pesquisadora, fortalecendo o compromisso político com uma educação emancipatória.

No entanto, quantos milhares de brasileiros/as estão fora das escolas? Ou frequentam e não aprendem? Quantas histórias são silenciadas em nossas salas de aula? Quantas memórias podem constituir-se como um dos pilares da identidade de um grupo social?

As perguntas com que “finalizo” a pesquisa desencadeiam novas questões, que me motivam a problematizar minha ação como professora e a interrogar-me que interesses atravessam a precarização docente ao longo dos anos no Brasil.

Que sentidos o Curso Normal representa atualmente em nossa sociedade? Em que condições de trabalho atuam os/as professores/as formadores nesta modalidade de ensino? Em que aspectos esta formação favorece ou não a vivência das diferentes dimensões da docência? Que tensões existem nas políticas públicas de formação docente em nível local e nacional?

Estas questões se entrelaçam e desafiam-me a continuar investigando, e constitui-se tramas que integram a formação de professores brasileira e gonçalense.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Márcia Soares de; TAVARES, Maria Tereza Goudard. A formação dos professores das infâncias e de jovens e adultos em São Gonçalo: desafios contemporâneos. In: ARAÚJO, Mairce; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Experiências na Formação de Professores:* memórias, trajetórias e práticas do Instituto de Educação Clélia Nanci, Rio de Janeiro, Lamparina/FAPERJ, 2014.

_____; PEREIRA, Ana Valéria Dias. “Novas” percepções sobre trabalho docente no Brasil: notas para o debate atual. In: _____; MAURÍCIO, Lúcia Velloso; RIBETTO, Anelice. *Vozes da Educação:* formação docente – experiências, políticas e memórias polifônicas. Rio de Janeiro, EdUERJ, 2014.

ALVES, Nilda. *Trajetórias e Redes na formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. _____; OLIVEIRA, Inês Barbosa. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas:* sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ARAÚJO, Mairce et al. Na reconstrução da memória escolar: pistas para a formação docente. In: *VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*: percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação. Uberlândia, 2006, p. 2053-2063.

_____ et.al. Professor, eu quero ler a minha autobiografia: uma reflexão sobre a construção da autoria a partir do trabalho memorialístico em sala de aula. *Anais do 17º Congresso de Leitura do Brasil:* É preciso transver o mundo**.** Campinas: São Paulo, 2009.

_____; TAVARES, Maria Tereza Goudard. Tecendo redes de extensão em São Gonçalo: o experiência do Vozes da Educação. *Interagir: pensando a extensão*, Rio de Janeiro, n.16, jan./dez. 2011.

_____; MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. Núcleos de memória: ações e diálogos com a escola básica em São Gonçalo. In: _____. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Experiências na Formação de Professores:* memórias, trajetórias e práticas do Instituto de Educação Clélia Nanci, Rio de Janeiro, Lamparina/FAPERJ, 2014.

ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. In: _____; BUFFA, Ester. *Educação e Cidadania:* quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1996.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas:* As infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Editora Planeta, 2010.

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas I*: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas II.* Rua de Mão Única. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Formação permanente de educadores: memória e narração. In: FIGUEIRÊDO, Haydée da Graça Ferreira de; TAVARES, Maria Tereza Goudard (Orgs.). *Vozes da Educação:* 500 anos de Brasil*.* Rio de Janeiro: UERJ, DEPEXT, 2004.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. *Arquivos escolares:* limites e possibilidades para a pesquisa. In: 25ª Reunião Anual da ANPED, 2002, Caxambu - MG. 25ª Reunião Anual da ANPED - Educação: manifestos, lutas e utopias. Rio de Janeiro: ANPED, 2002. v. 1.

_____. Os arquivos escolares como fonte para a História da Educação*. Revista Brasileira de História da Educação*, v. 10, 2005.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 19, 2002.

_____. O Ensaio e a Escrita Acadêmica*. Educação & Realidade*. Rio Grande do Sul, v. 28, n. 2, 2003.

_____. Una lengua para la conversación. In: _____; SKLIAR, Carlos (Coords.). *Entre Pedagogía y Literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade:* lembranças de Velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAGANÇA, Inês; MORAIS, Jacqueline; TAVARES, Maria Tereza Goudard. *Memória, história e formação de professores:* fios e desafios do Projeto Vozes da Educação em São Gonçalo. In: 14º Congresso de leitura do Brasil, 2003, Campinas. Caderno de Resumos Campinas: ALB / UNICAMP, 2003, v. 1.

_____. Do cofre às narrativas. In: ARAÚJO, Mairce.; BRAGANÇA, Inês. *Experiências na Formação de Professores:* memórias, trajetórias e práticas do Instituto de Educação Clélia Nanci, Rio de Janeiro, Lamparina/FAPERJ, 2014.

BRASIL.Decreto Lei n º 8.530 de 1946. *Lei orgânica do Curso Normal*. Brasília, 1946.

CANÁRIO, Rui. A escola: das “promessas” às “incertezas”. *Educação Unisinos.* São Leopoldo, v. 2, n. 12, 2008.

CARVALHO, Fábio Garcez de. *As pequenas comunidades rurais e o ofício de ensinar:* de professor leigo a funcionário municipal (1940-2000). Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

COLASANTI, Marina. *Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento.* 6. ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1982.

Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. *Livro de Registros da Supervisão Educacional – termos de visitas 1980-1988*. São Gonçalo. 100 p.

Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras. *Arquivo Permanente*. São Gonçalo.

CORDEIRO, Denise. *Juventude nas Sombras.* Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CRUZ, Léa da. Medo e silêncio no trabalho do professor: um relato sobre a experiência docente em um sistema público de ensino. In: ARAÚJO, Mairce. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Experiências na Formação de Professores:* memórias, trajetórias e práticas do Instituto de Educação Clélia Nanci, Rio de Janeiro, Lamparina/FAPERJ, 2014.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 12.609 de 1966. *Decreto de criação do Grupo Escolar Trasilbo Filgueiras*. Rio de Janeiro, 1966.

Decreto Estadual nº. 44.405 de 2013. *Dispões sobre dispôs a extinção dos cargos vagos de servente, merendeira, vigia e zelador do quadro de pessoal da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro*. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

DOMINGUEZ, Marcos Thimoteo. Jardim Catarina: memória e movimentos cotidianos numa periferia Fluminense. In: *Encontro Nacional de História Oral:* memória, democracia e justiça, 2012, Rio de Janeiro. Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: memória, democracia e justiça, Rio de Janeiro Rio de Janeiro, 2012.

FERNANDES, Marcelo Belarmino. *São Gonçalo operário:* cenários e personagens das lutas sociais no Município de São Gonçalo no segundo pós-guerra. 2009. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História Social, Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2009.

FIGUEIRÊDO, Haydée da Graça Ferreira de; TAVARES, Maria Tereza Goudard. Por que o local? In: _____. (org.). *Vozes da Educação:* 500 anos de Brasil*.* Rio de Janeiro: UERJ, DEPEXT, 2004.

_____. Haydée por Haydée. In: NUNES, Clarice. *Docência e Pesquisa em Educação na Visão de Haydée Figueiredo.* Rio de Janeiro: Litteris, 2010.

_____. Valorizando o Local: a educação gonçalense no século XIX. In: NUNES, Clarice. *Docência e Pesquisa em Educação na Visão de Haydée Figueiredo.* Rio de Janeiro: Litteris, 2010.

FLORES, Marilda dos Santos Monteiro das. *A Construção de uma História. Joaquim de Almeida Lavoura, o jornal e a Prefeitura*. 2008. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia:* Saberes necessários à pratica educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, Escrever, Esquecer.* São Paulo: Editora 134, 2006.

GARCIA, Regina Leite. (Org.). *Novos olhares sobre alfabetização.* São Paulo: Cortez, 2001, p. 11 - 28

_____. Para que investigamos - Para quem escrevemos: reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador. In: _____. (Org.). *Para quem pesquisamos*: Para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas e Sinais.* São Paulo: Cia das Letras, 1989.

GONÇALVES, Luiz Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. *Revendo o Ensino de 2º grau***:** Propondo a Formação de Professores. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

HORA, Dayse Martins. Grupos Escolares no Distrito Federal do Rio de Janeiro. *VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas*: História, Sociedade e Educação no Brasil, Campinas: São Paulo, 2006.

IBGE. *Censo Demográfico 2010.* Indicadores sociais. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicadores_sociais_municipais/indicadores_sociais_municipais.pdf>. Acesso em: 30 maio 2013.

_____. Tabela 1.1.4 - Pessoas que frequentavam escola. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Educacao_e_Deslocamento/pdf/tab_educacao.pdf>. Acesso em: 30 maio 2013.

LIMA, Débora Borges; MOREIRA, Láelia Carmelita Portela. Formação de Professores em nível médio: Curso Normal em discussão. In: ARAÚJO, Mairce. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Experiências na Formação de Professores:* memórias, trajetórias e práticas do Instituto de Educação Clélia Nanci, Rio de Janeiro, Lamparina/FAPERJ, 2014.

LOBATO, Monteiro. *Baú de Frases*. Disponível em: <http://lobato.globo.com/misc_bau.asp>. Acesso em: 04 jun. 2013.

JORNAL *"*O SÃO GONÇALO": impressos publicados nos anos de 1959-1966. São Gonçalo.

MARTINS, Angela Maria Souza. *Dos Anos Dourados aos Anos de Zinco*: análise histórico/cultural da formação do educador no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, 1996.

_____. Educação e História: algumas reflexões teóricas. *Revista HISTEDBR* On-line, v.11, p.1-15, 2003.

MARTINS, Angela Maria Souza. Breves Reflexões sobre as primeiras Escolas Normais no contexto educacional brasileiro do Século XIX*. Revista HISTEDBR* On-line, v. 35, p. 1-10, 2009.

MARTINS, José de Souza. *A sociabilidade do homem simples*: cotidiano e história na modernidade anômala. São Paulo: Contexto, 2012.

MATTOS, Luiz Otavio Neves. *Explicadoras do Rio de Janeiro*: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares. 2005. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

MAZZOTTI, Alda Judith. Impacto da pesquisa educacional sobre as práticas escolares. In: ZAGO, Nadir (Org.). *Itinerários de pesquisa:* perspectivas qualitativas em sociologia da educação. São Paulo: Lamparina, 2011.

MELLO, Guiomar Namo de. *Magistério de 1º Grau:* da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez, 1988.

MENDES, Pitter. *E assim surge.... Jardim Catarina.* São Gonçalo: Ponto de Cultura, 2012.

MENEZES, Maria Cristina (Org.). *Educação, Memória, História. Possibilidades, leituras.* Campinas: Mercado das Letras, 2004.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. *Percursos de uma experiência de Formação Continuada*: narrativas e acontecimentos. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

_____. *A escrita de si em memoriais de formação*. In: V Congresso de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - São Gonçalo, 2008, São Gonçalo: Botelho Editora, 2008.

_____; ARAÚJO, Mairce da Silva. *Histórias e Memórias das escolas de São Gonçalo:* Diálogos entre cotidianos, práticas e formação docente. In: XV Encontro Regional de História - ANPUH-RIO, 2012.

_____; ARAÚJO, Mairce da Silva. Histórias e memórias docentes: a escrita de si como possibilidade de autoformação. In: ROMÃO, Eliana Sampaio; NUNES, César; CARVALHO, José Ricardo. *Educação, Docência e Memória:* desa(fios) para a formação de professores. 1. ed. Campinas: Librum Editora, 2013.

_____; ARAÚJO, Mairce. Alfabetização: desafios da prática alfabetizadora. *Revista ACOALFA*, São Paulo, ano 2, n. 3, 2007. Disponível em: <http://www.acoalfaplp.org>. Acesso em: 02 jun. 2013.

NORA, Pierre. *Entre memória e história:* a problemática dos lugares. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. N° 10, 1993.

NUNES, Clarice. A reconstrução da memória: um ensaio sobre as condições sociais da produção do educador. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, p. 72-80, 1987.

NUNES, Clarice. *O Passado sempre Presente.* São Paulo: Cortez, 1992.

_____. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000.

_____. Memória e história da educação: entre práticas e representações. In: LEAL, Maria Cristina; PIMENTEL, Marília Araújo Lima. (Orgs.). *História e memória da escola nova.* São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Docência e Pesquisa em Educação na Visão de Haydée Figueiredo.* Rio de Janeiro: Litteris, 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Estudos do cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.9, 2008.

PINHO, Osmundo de Araújo. A vida em que vivemos*:* raça, gênero e modernidade em São Gonçalo. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 14 (1): 169 -198, jan./abr. 2006.

PINSKY, Jaime. *Artigo do Correio Braziliense*, Brasília, publicado em 14 de janeiro de 2007, p. 17.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de Formação – quando as memórias narram a história da formação... In: _____; SOLIGO, Rosaura (Orgs.). *Porque escrever é fazer história*: revelações, subversões, superações. Campinas, SP: Graf, 2005.

QUARESMA, Márcia da Silva. *As Escolas Praianas no Estado do Rio de Janeiro: o ideário republicano dos anos 50***.** 2010. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

QUINTANILHA, Daniela Bruno. *Memórias, narrativas e histórias:* a educação de jovens e adultos de São Gonçalo - RJ. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2011.

REVEL, Jacques; *Jogos de Escalas:* a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

_____. Micro-história, macro-história*:* o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. *Revista Brasileira de Educação*. v. 15, n. 45 set./dez. 2010.

Revista do Município - *São Gonçalo: 1º Centenário: 1890-1990*; EDINAL, Editora Nacional de Revistas e Livros, ano III, n. 24; jun. 1990.

REZNIK, Luiz; GONÇALVES, Márcia de Almeida; FIGUEIRÊDO, Haydeé. *Entre moscas e monstros:* construindo escalas, refletindo sobre história local. In: IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. Ijuí, Ed. UNIJUÍ, 2000.

REZNIK, Luiz. *História local e comunidade*: o exercício da memória e a construção de identidades. In: VI Mostra de Extensão da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.historiadesaogoncalo.pro.br/hp_hsg_lista_artigos.htm>. Acesso em: 04 nov. 2013.

ROSA, Vagner. *Território gonçalense*. São Gonçalo, 2013. Disponível em: <http://www.territoriogoncalense.com/2013/02/sao-goncalo-na-era-dos-bondes.html>. Acesso em: 30 out. 2014.

SALLY, Mônica Alves. *A Produção de sentidos do Curso Normal:* a poética do espaço do Instituto de Educação Clélia Nanci. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

SAVIANI, Dermeval. A Supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela medicação da ideia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade:* da formação a ação. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. O Legado Educacional do Regime Militar*. Caderno Cedes*, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008

_____. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14 n. 40, jan./abr. 2009.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez; SILVA, José Cláudio Sooma*.* A micro-história italiana: escalas, indícios e singularidades. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 8, n. 16, 2008.

SERPA, Andréa. *Quem são os outros na/da avaliação*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

SILVA, Fernando Vieira. *Estruturas comparativas de Políticas Públicas para o Bairro do Jardim Catarina:* 1998-2008. 2010. Monografia de conclusão do Curso de Geografia da Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ, São Gonçalo, 2010.

SKLIAR, Carlos. Conversar e Conviver com os desconhecidos. In: FONTOURA, Helena Amaral (Org.). *Políticas Públicas, Movimentos Sociais:* desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPED, 2011.

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da educação e da civilização. Origens dos Grupos Escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval. *O legado educacional do Século XIX.* Campinas: Autores Associados, 2006.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério*. Revista Educação & Sociedade*. São Paulo, Ano XXI n. 73, dez. 2000.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. *Os Pequenos e a Cidade:* o papel da escola na construção de uma alfabetização cidadã. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

_____; TORRES, Rosane dos Santos; HEES, Marta das Neves. *A Educação escolar gonçalense no Século XIX*; nas marcas do passado, pistas para a compreensão do presente. In: 15º Congresso de Leitura do Brasil, 2005, Campinas. Caderno de Resumos Campinas: ALB / UNICAMP, 2005.

_____; WESCHENFELDER, Noeli Valentina. *Educação Popular na Escola Pública:* Uma Utopia (Ainda) Necessária? Rio de Janeiro: Falta editora, 2005.

_____. Percursos e movimentos: dez anos do Vozes da Educação em São Gonçalo. In: ARAUJO, Mairce (Org.). *Vozes da Educação:* memórias, histórias e formação de professores. Petropólis: DP et Alii, 2007.

_____; ARAUJO, Mairce. Vozes da Educação*:* interfaces entre ensino-pesquisa-extensão na formação de professores. Revista Vozes em Diálogo, Rio de Janeiro, n. 1, jan./jun. 2008.

_____. Por que estudar o local? A cidade como possibilidade de compreensão da história e da memória escolar gonçalense. In: XAVIER, Libânia; BONATO, Nailda Marinho da Costa (Orgs.). *A história da Educação no Rio de Janeiro*: identidades locais, memória e patrimônio. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

VIDAL, Diana; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Os tempos e os espaços escolares no processo de escolarização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. n. 14, ago. 2000.

_____; FREIRE, Américo. As reformas Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. In SENTO SÉ e PAIVA (Org.). *Pensamento Social Brasileiro.* São Paulo: Cortez, 2005.

XAVIER, Libânia Nacif. História da educação e história local. In: MENDONÇA, Ana Waleska Campos Pollo; ALVES, Claudia; GONDRA, José Gonçalves; XAVIER, Libânia Nacif; BONATO, Nailda Marinho da Costa (Orgs.). *História da Educação:* desafios teóricos e empíricos. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2009.

_____. Lugares de memória da educação e da escola no Brasil. In: ARAUJO, Mairce (orgs). *Vozes da Educação:* memórias, histórias e formação de professores. Petropólis: DP et Alii, 2007

_____. *O debate em torno da nacionalização do ensino na Era Vargas. Revista do Centro de Educação*, v.30, n. 02, 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a7.htm>. Acesso em: 17 dez. 2013.

_____; CARVALHO, Fábio Garcez de. Apontamentos sobre a história da educação configurada no II Encontro do Rio de Janeiro (2010). In: XAVIER, Nacif Libânia; BONATO, Nailda Marinho da Costa (Orgs.). *A história da Educação no Rio de Janeiro:* identidades locais, memória e patrimônio. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

ANEXO – Autorização dos sujeitos da pesquisa

PPGedu
processos formativos e desigualdades sociais

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - FFP

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,

portadora da carteira de identidade _____, autorizo a Karyne Alves Baroldi a integrar a gravação da minha imagem física, voz e texto referente as conversas/entrevistas/depoimentos realizada/o em _____/_____/_____.

A produção e reprodução desses dados coletados serão para fins não lucrativos em caráter de pesquisa de mestrado acadêmico e futuros trabalhos a serem apresentados em eventos na área da Educação.

_____

Rua Dr. Francisco Portela, 1470 - Patronato
Cep 24435-005 - São Gonçalo - RJ
Telefones: (21)3705-2227/ (21)3705-4631/ (21)3705-4691