

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO**

FERNANDA PEREIRA DA COSTA

**CIFRANDO E DECIFRANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ATRAVÉS DO
RESGATE DA MEMÓRIA, DA HISTÓRIA E CULTURA LOCAL
RIO BONITO – UMA HISTÓRIA PARA CONTAR**

**NITERÓI
2009**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

FERNANDA PEREIRA DA COSTA

CIFRANDO E DECIFRANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ATRAVÉS DO
RESGATE DA MEMÓRIA, DA HISTÓRIA E CULTURA LOCAL
RIO BONITO – UMA HISTÓRIA PARA CONTAR

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre. Área de Concentração: Estudos do Cotidiano da Educação Popular

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Carmen Lúcia Vidal Pérez

Niterói

2009

FERNANDA PEREIRA DA COSTA

CIFRANDO E DECIFRANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ATRAVÉS DO
RESGATE DA MEMÓRIA, DA HISTÓRIA E CULTURA LOCAL
RIO BONITO – UMA HISTÓRIA PARA CONTAR

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre. Área de Concentração: Estudos do Cotidiano da Educação Popular

Aprovada em de 2009.

BANCA EXAMINADORA

.....
Prof^ª. Dr^ª. CARMEN LÚCIA VIDAL PÉREZ – Orientadora
UFF

.....
Prof^ª. Dr^ª. MARY RANGEL
UFF

.....
Prof^ª. Dr^ª. MAIRCE DA SILVA ARAÚJO
FFP/UERJ

.....
Prof^ª. Dr^ª. JOANIR GOMES DE AZEVEDO
UFF - Suplente

Niterói

2009

A Deus e a minha família por tudo,
em especial, pela vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e sabedoria dadas a mim durante esta caminhada, proporcionando sua concretização.

A minha família, que procurou entender minha caminhada, mesmo quando as situações eram adversas.

A Carmen Lúcia, minha orientadora, que apesar dos meus rateios, entre o doce e o amargo da caminhada, soube usar as palavras para que eu pudesse prosseguir.

Aos meus alun@s do Curso Normal do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Júnior em Rio Bonito, das turmas de 2005, 2006, 2007 e 2008, que muito me ajudaram a refletir sobre a minha formação docente e as nossas aulas hoje.

Aos meus queridos professores do Formação de Professores do Colégio Cenecista Manuel Duarte (hoje, Colégio Cenecista Monsenhor Antônio de Souza Gens), responsáveis pela minha formação e pela profissional que hoje sou.

Ao Mons. Antônio de Souza Gens – *in memoriam* – pela figura singular que foi para tod@s nós.

Aos meus queridos colegas de trabalho, pela torcida e pela força.

Aos meus colegas do campo do ECEP/2007 – Eliana Reis, Franciana Caon, Karla Righetto, Janete, Verônica Borges, Izabel Rolim, e Wagner – que juntos dividimos angústias, dúvidas, tristezas e vitórias.

A Luciana Alves, Carla Figueira, Heloísa Josiele, Júlia Silva, Robson Terra, Silvina Júlia e ao Márcio Caetano, por terem sido os primeiros do Mestrado a me incentivarem nas aulas sobre Certeau, quando ainda eu era uma ouvinte, e por terem dividido comigo a autoria de um trabalho coletivo.

A Cândida, Lorena e Martha Medeiros, da turma de 2008, e às doutorandas Teresinha e Mônica, que com seus olhares críticos ajudaram-me a prosseguir.

A tod@s @s professor@s do Mestrado que com suas palavras, gestos e conhecimentos incentivaram a minha vontade em prosseguir, fortalecendo minha persistência.

À professora Patrícia Soares pela ajuda na revisão textual e pela amizade.

Enfim, obrigada a tod@s que rezaram por mim, nas minhas derrotas e vitórias. Muito obrigada!

Que Deus abençoe a tod@s, por tudo!

Assim seja!

“Recebei a instrução como uma grande soma de prata,
e possuireis nela grande quantidade de ouro.
Que vossa alma se regozije na misericórdia (de Deus)!
E não sereis humilhados quando o louvardes.
Cumprí vossa tarefa antes que o tempo (passe).
E, no devido tempo, ele vos dará a recompensa.”

Eclo. 51, 36-38

RESUMO

A presente dissertação busca pensar a formação de professor@s-pesquisador@s a partir do ensino da didática como disciplina formadora e instrumento de possíveis práticas interculturais a serem exercidas na sala de aula pel@s futur@s professor@s. É a partir deste objetivo que procuro refletir sobre minha própria formação e a prática que venho desenvolvendo como professora de didática no Curso Normal, no sentido de afirmar outras possibilidades para o processo ensino-aprendizagem. Partindo do estudo da memória – como um meio de explorar as experiências do passado - constato que é possível *pensarpraticar* o ensino da didática tendo como fundamento as rememorações das experiências dos *sujeitosaprendizes*. A pesquisa confirma Sacristán (2000), quando afirma a necessidade da didática, mais do que uma disciplina, se constituir num campo de conhecimento produzindo um discurso rigoroso e científico sobre o ensino, caso contrário falamos de uma atividade vazia ou com significado a margem do para que serve. A pesquisa realizada coletivamente - rompe com a tradicional relação sujeito-objeto, substituindo-a pela relação sujeito-sujeito, em que todos pesquisem e se pesquisem ao mesmo tempo, ou seja, somos todos sujeito e objeto da investigação, o que do ponto de vista do ensino altera tanto a relação professor@-alun@s - o papel da professora muda de transmissora e fonte de informação do saber para mediadora da comunicação cultural – quanto a perspectiva disciplinar do conhecimento escolar - torna-se possível um caminhar transdisciplinar pelo estudo do patrimônio e da memória local. O resultado da pesquisa materializa-se na descoberta das variações culturais presentes na própria formação de professor@s, no que se refere aos processos didáticos construídos no contexto do cotidiano escolar, na ampliação da percepção da escola como um lugar de preservação e socialização de marcas culturais, na produção de práticas docentes diversas e diferenciadas e na afirmação da sala de aula como uma *espaçotempo* de memória e narração.

Palavras-chave: formação, professor@-pesquisador@, memória, cotidiano escolar, didática

ABSTRACT

Hereby dissertation inquires the thought the teacher-researcher educational through teaching didactic as a former subject and tool of possible intercultural practices to be practised in the classroom by the future teachers. Besides this target I try to think about my own degree and the practices that I've been developed as didactic teacher in the Normal Course. Thinking about a way to affirm other possibilities for the teaching – apprenticeship process. Whereof memory's study – as a way to explore past experiences – I certify that it is possible to think and practice the way we teach didactic having as fundamental experiences reminiscence of the fellowlearner. The research confirm Sacristán (2000), when affirm the necessity of didactic, not as a simple subject, constituting itself in a knowledge area making a rigorous and scientific speech about teaching, on the contrary we talk about an empty activity or with no meaning. The research accomplished collectively – breach with the tradicional fellow-object relation replacing it by fellow-fellow one where everyone makes research and research themselves in the same time, it means we are fellow and object of investigation. According to teaching view it changes as relation teacher-pupil – the teacher function changes from transmitter and knowledge mine of information to cultural communication mediator – as discipline perspective of school knowledge – make possible to use all the disciplines through the study of patrimony and local memory. The result of this research materialize in the discovery of cultural changes into the teacher degree in relation to the didactic process built in the daily school context, in the magnification of the school consciousness as a preservation and socialized place of cultural marks, in different and diverse production and in a way to affirm the classroom as a spacetime of memory and narrative.

Key-word: formation, teacher-researcher, memory, daily school, didactic

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES, p. 12

INTRODUÇÃO, p. 16

1 (Re)Pensando o lugar da memória na formação inicial de professor@s dos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir do ensino de didática, p. 17

2. Tecendo a pesquisa, p. 17

CAPÍTULO I

1.1 REVENDO TRAJETÓRIA – PENSANDO O TRABALHO A PARTIR DA DIDÁTICA, p. 21

1.1.1 Currículo, avaliação e memória: o uso do portfólio como possibilidade de releitura do vivido, p. 41

1.2 TRABALHANDO COM O CONCEITO DE MEMÓRIA, p. 43

1.2.1 Memória e História, p. 47

1.2.2 Memória, Escrita e Educação, p. 51

1.3 CURSO NORMAL – (RE)PENSANDO O LUGAR DA MEMÓRIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DO ENSINO DA DIDÁTICA, p. 53

CAPÍTULO II

2.1 DISCUTINDO A DIDÁTICA NUMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR, p. 70

2.1.1 Uma abordagem inter-pluri-transdisciplinar do conhecimento, p. 70

2.1.2 Procurando responder ao enigma da Esfinge – uma didática diferente, p. 73

2.1.3 O Inesperado, p. 75

2.2 (RE)MEMORANDO A HISTÓRIA DE RIO BONITO, p. 75

2.2.1 E assim nasceu Rio Bonito, p. 76

2.2.2 Nomeando terras, p. 81

2.2.3 Que bairro é esse, professora? A questão do silenciamento da origem de alguns bairros, p. 84

2.2.4 E Rio Bonito tem cultura, professora?, p. 95

2.3 RETORNANDO À QUESTÃO DA ESFINGE, p. 103

CAPÍTULO III

3.1 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DIDÁTICO-POLÍTICO DA ESCOLA NORMAL DE RIO BONITO, p. 108

3.1.1 A Pesquisa e a Escola Normal, p. 108

3.1.2 O início da Escola Normal de Rio Bonito, p. 110

3.1.3 A Escola Normal Dom Bosco, p. 117

3.1.4 A Escola Pública Normal, p. 120

3.2 O PROCESSO DIDÁTICO, A MEMÓRIA E A EDUCAÇÃO COMO PATRIMÔNIO, p. 123

3.3 CONTINUANDO NAS PISTAS DE BELÉM, p. 131

3.3.1 Processos didáticos (re)construídos pelas memórias, p. 131

CONCLUSÃO, p. 136

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, p. 140

ANEXOS, p. 145

1. RESOLUÇÃO ESTADUAL REFERENTE A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE RIO BONITO – PORTARIA MINISTERIAL NO. 130, DE 11 DE JUNHO DE 1942, p. 146

2. RESOLUÇÃO ESTADUAL REFERENTE A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE RIO BONITO, p. 147

3. TERMO DE AJUSTE ENTRE A ESCOLA NORMAL E GINÁSIO DE RIO BONITO E O GINÁSIO MANUEL DUARTE DA CAMPANHA NACIONAL DE EDUCANDÁRIOS GRATUITOS, p. 148

4. ATESTADO DADO A UM CIDADÃO DA VILA DE RIO BONITO REFERENTE A UM IMIGRANTE NEGRO ESCRAVIZADO, EM 1885, p. 149

5. LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO BONITO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO E SEUS LIMITES – MAPA 01, p. 150
6. LOCALIZAÇÃO DOS DISTRITOS DO MUNICÍPIO DE RIO BONITO – MAPA 02, p.151
7. DOCUMENTOS PERTENCENTES AO COLÉGIO CENECISTA MONSENHOR ANTONIO DE SOUZA GENS (ANTIGO COLÉGIO CENECISTA MANUEL DUARTE) REFERENTE A ABERTURA DA ESCOLA NORMAL DOM BOSCO, p. 152
8. DECRETO NO. 1.891 DE 12 DE JUNHO DE 1978 QUE CRIA A ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COLEHO DA ROCHA JUNIOR, p. 157
9. DECRETO NO. 7541 DE 10 DE SETEMBRO DE 1984 QUE TRANSFORMA EM COLÉGIO ESTADUAL A ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COLEHO DA ROCHA JUNIOR, p. 158
10. RESOLUÇÃO SEE NO. 2086 DE 27 DE MAIO DE 1997 QUE AUTORIZA O COLÉGIO ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COELHO DA ROCHA JUNIOR A MINISTRAR O CURSO DE HABILITAÇÃO ESPECÍFICA PARA O MAGISTÉRIO 1º GRAU DE 1ª A 4ª SÉRIE, p. 159
11. CARTA DE D. YACY KOPKE À EX-ALUNA MARIA OLÍVIA PELA SUA APROVAÇÃO NO CONCURSO PÚBLICO PARA O MAGISTÉRIO, p. 160
12. CARTA DO DR. PAULO PFEIL À EX-ALUNA MARIA OLÍVIA PELA SUA APROVAÇÃO EM CONCURSO PÚBLICO PARA O MAGISTÉRIO, p. 161
13. GRADE CURRICULAR DA 1ª SÉRIE DO CURSO NORMAL EM 1951, p. 162
14. GRADE CURRICULAR DA 2ª SÉRIE DO CURSO NORMAL EM 1951, p. 163
15. GRADE CURRICULAR DA 3ª SÉRIE DO CURSO NORMAL EM 1951, p. 164
16. TEXTO “AS ROSAS DO MEU JARDIM” DE ANA NOÊMIA CALIL BELÉM, p. 165
17. ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA PROFª. MYRIAN CURY, p. 177
18. RELATÓRIO DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS IMIGRANTES EM RIO BONITO, p. 178
19. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA A.C. DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS IMIGRANTES EM RIO BONITO, p. 179
20. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA SU DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS IMIGRANTES EM RIO BONITO, p. 180
21. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA MAR DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS MEIOS DE TRANSPORTE EM RIO BONITO, p. 181
22. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA SOL DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS MEIOS DE TRANSPORTE EM RIO BONITO, p. 183

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Fig. 01 a 03 Cartazes e mostra de quadros referentes aos diretores do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior, p. 17
- Fig. 04 a 08 Alun@s do Curso Normal em dia de apresentação das pesquisas realizadas, p. 18
- Fig. 09 a 11 Alun@s do Curso Normal em dia de apresentação das pesquisas realizadas, p. 19
- Fig. 12 Folha de rosto do Caderno de Alfabetização, p. 25
- Fig. 13 Atividade de esquema corporal Atividade de esquema corporal, p.25
- Fig. 14 Atividade de orientação espacial, p. 25
- Fig. 15 Atividade de orientação temporal, p. 25
- Fig. 16 e 17 Atividades de análise e síntese, p. 25
- Fig. 18 Atividade de coordenação motora, p. 26
- Fig. 19 Atividade de coordenação motora fina, p. 26
- Doc. 01 e 02 Certificados de cursos metodológicos em alfabetização, p. 26
- Fig. 20 a 22 Livros didáticos referentes a Alfabetização e Didática, p. 26
- Doc. 03 Diploma de conclusão do curso de Formação de Professores, p. 27
- Fig. 23 Mnemosyne (1881) por Dante Gabriel Rossetti, p. 43
- Doc. 04 a 06 Resoluções Estaduais de criação do Curso Normal no Colégio de Rio Bonito, p. 57
- Fig. 24 Chafariz da Praça Fonseca Portela (em destaque) e Igreja Matiz N. Sr^a. Da Conceição (ao fundo), p. 59

- Fig. 25 Praça Fonseca Portela (Centro de Rio Bonito), p. 59
- Fig. 26 Cartaz referente a Pousada Relicário, em Braçanã, apresentado em exposição sobre os Pontos Turísticos de Rio Bonito, p. 59
- Fig. 27 Ruínas da Igreja de N. Sr^a. da Conceição e São João Batista do Braçanã, em Rio Bonito, p. 59
- Fig. 28 e 29 Cartazes de apresentação dos Pontos Históricos e Turísticos de Rio Bonito, p. 59
- Fig. 30 D. Pedro II, p. 60
- Fig. 31 Conde D'Eu, D. Pedro II, Imperatriz Teresa Cristina e Princesa Isabel, p. 60
- Fig. 32 Conde D'Eu, p. 60
- Fig. 33 e 34 Murais de apresentação referente ao trabalho sobre a passagem da Família Imperial e o Conde D'Eu em rio Bonito, p. 61
- Fig. 35 Casa em Boa Esperança, no município de Rio Bonito, onde estiveram hospedados a Família Imperial e o Conde D'Eu, p. 61
- Fig. 36 e 37 Livros de Literatura Riobonitense e cartazes de apresentação referente ao trabalho sobre a Cultura Riobonitense, p. 62
- Fig. 38 Leir Moraes, poeta e escritor riobonitense, participando da apresentação do trabalho sobre a Cultura Riobonitense, p. 62
- Fig. 39 Entrada do bairro da Bela Vista, p. 63
- Fig. 40 Biquinha da Bela Vista, p. 63
- Fig. 41 Padaria da Bela Vista, p. 63
- Fig. 42 Entrada do Parque do Bosque Clube da Bela Vista, p. 63
- Fig. 43 a 45 Uniforme, material pedagógico, cartaz de apresentação e relação dos diretores do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior, apresentados durante trabalho referente ao Curso Normal, p. 64
- Fig. 46 e 47 Cartazes de apresentação do trabalho sobre a organização do Curso Normal no Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior, p. 64
- Fig. 48 a 50 Cartazes referente ao trabalho sobre os Meios de Transporte em Rio Bonito, p. 66
- Fig. 51 Objetos pessoais de imigrantes vindos para Rio Bonito, p. 67

- Fig. 52 Atestado dado a um cidadão da Vila de Rio Bonito referente a um imigrante negro escravizado, em 1885, p. 67
- Fig. 53 Mapa demonstrativo de Rio Bonito e os países que contribuíram para a imigração, p. 67
- Fig. 54 a 56 Cartazes e fotos das principais famílias imigrantes riobonitenses, p. 67
- Fig. 57 Cartaz com reportagem sobre os principais imigrantes riobonitenses, p. 68
- Fig. 58 O Enigma da Esfinge, p. 70
- Fig. 59 O conhecimento compartimentado, p. 71
- Fig. 60 Ruínas da Igreja de Nossa Senhora da Conceição e São João Baptista em Braçanã, p. 87
- Fig. 61 Igreja de Nossa Senhora da Conceição em Boa Esperança, p. 89
- Fig. 62 Casa na qual ficaram hospedados a Princesa Isabel e o Conde D'Eu em Boa Esperança, p. 90
- Fig. 63 Vista de frente da Serra do Sambê em Rio Bonito, p. 92
- Fig. 64 Entrada do Parque da Caixa d'Água em Rio Bonito, p. 92
- Fig. 65 Engenho de farinha de mandioca, p. 93
- Fig. 66 e 67 Cartaz de apresentação do tema 'FOLCLORE' referente a cultura riobonitense, e apresentação da peça referente a lenda da 'Serra do Amar e Querer', p. 97
- Fig. 68 e 69 Fotos e reportagens referentes aos antigos Festivais da Canção que existiam nos anos 80 e meados de 90 em Rio Bonito e livros de Literatura e Poesia de autores riobonitenses, p. 98
- Fig. 70 e 71 O uso das ervas medicinais e as receitas caseiras de comida e bebida típica da região riobonitense, p. 98
- Fig. 72 e 73 O nosso artesanato se fez presente... assim como nosso querido poeta e escritor Leir Moraes, p. 98
- Fig. 74 a 76 Cartazes referente aos Patrimônios Histórico, Turístico e Cultural de Rio Bonito, p. 99
- Fig. 77 a 82 Mostra das pesquisas realizadas pel@s alun@s do Curso Normal referente a Cultura Riobonitense. Querem mais cultura?!, p. 100
- Fig. 83 a 85 Até o nosso MC André Shock esteve presente, apresentando um pouco de seu som funk, p. 101

- Fig. 86 e 87 Entrada do Colégio Rio Bonito em 1950 e 2007, p. 110
- Mapa 01 e 02 Localização do Município de Rio Bonito no Estado do Rio de Janeiro e seus limites, p. 111
- Doc. 07 Resolução do Estado autorizando o funcionamento do Curso Normal no Ginásio Rio Bonito em 1950, p. 112
- Fig. 88 Retrato da primeira turma de normalistas do Colégio Rio Bonito, p. 115
- Doc. 08 a 10 Documentos pertencentes ao Colégio Cenecista Monsenhor Antonio de Souza Gens (Antigo Colégio Cenecista Manuel Duarte) referente a abertura da Escola Normal Dom Bosco, p. 118
- Doc. 11 e 12 Documentos pertencentes ao Colégio Cenecista Monsenhor Antonio de Souza Gens (Antigo Colégio Cenecista Manuel Duarte) referente a abertura da Escola Normal Dom Bosco, p. 119
- Fig. 89 Ginásio Manuel Duarte. Entrada das alunas da Escola Normal Dom Bosco, p. 120
- Fig. 90 a 95 Uniformes da Escola Normal desde 1950 até os dias de hoje, p. 125
- Fig. 96 e 97 Capa e folha de rosto do Trabalho de Psicologia Geral solicitado no 2º ano de Formação de Professores - Ano 1987, p. 129

INTRODUÇÃO

*“Mais que das intenções,
eu gostaria de apresentar a paisagem
de uma pesquisa e,
por esta composição de lugar,
indicar os pontos de referência entre os quais
se desenrola uma ação.”*
CERTEAU, Michel (2003, p. 35)

A presente pesquisa denominada CIFRANDO E DECIFRANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ATRAVÉS DO RESGATE DA MEMÓRIA, DA HISTÓRIA E CULTURA LOCAL. RIO BONITO – UMA HISTÓRIA PARA CONTAR, que venho desenvolvendo junto às turmas do 4º ano do Curso Normal, do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior, no município de Rio Bonito/RJ, desde o ano de 2005, na disciplina pedagógica Conhecimentos didático-pedagógicos em Ensino Fundamental – séries iniciais -, se organiza em função da formação da professor@-pesquisador@ pela reflexão de sua própria prática a partir do estudo da memória e do cotidiano da prática docente. A pesquisa busca articular a cultura e história local a uma prática de formação transdisciplinar, nesta perspectiva @s alun@s – futura@s professor@s – são co-autor@s e narrador@s. A formação da professor@s-pesquisador@ fundada no trabalho da memória e no exercício da narrativa nos possibilita afirmar a escola como um lugar de preservação e socialização de marcas culturais e, a formação d@s professor@s como espaço de memória e narração.

Assim, passado e presente se encontram no tempo de ‘agora’ em que a disciplina de didática é problematizada nos seus aspectos teóricos-metodológicos e em seus desdobramentos para a formação d@ professor@-pesquisador@.

1. (Re)Pensando o lugar da Memória na Formação Inicial de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir do Ensino de Didática



Figura 1 a 3 - Cartazes e mostra de quadros referentes aos diretores do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior

Na pesquisa procuro focar a didática como disciplina potencializadora de práticas emancipatórias engendradas a partir do movimento prática-teoria-prática tomando como ponto de partida o resgate das memórias e da narrativa no cotidiano da formação.

Pensar a didática através da memória das práticas instituídas ao longo dos anos tem sido uma possibilidade de rever/mudar/consolidar práticas diferenciadas no cotidiano escolar e compreender como os professores percebem o espaço da sala de aula como um espaço de pesquisa e formação.

2. Tecendo a pesquisa

Decidimos¹ buscar em conjunto (re)construir a História local e, ao mesmo tempo, ampliar os nossos saberes e (re)pensar nosso fazer docente. A partir do resgate da História local, buscamos compreender o movimento de constituição do curso normal no município de Rio Bonito, bem como seu papel, sua importância e seu valor para a formação de professor@s da região, em diferentes momentos históricos.

À medida que a pesquisa se desenvolvia outras possibilidades investigativas se colocavam, o que nos conduzia a mergulhar nesse “mar de histórias” que o trabalho com a memória nos apresenta. Navegar pelas rotas da memória local exigiu o exercício de uma

¹ A pesquisa foi realizada em conjunto – eu e @s alun@s do Curso Normal do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior – durante os anos de 2005 a 2008, e por isso em alguns momentos encontramos o uso da 1ª pessoa do plural. Quando falo sobre as minhas experiências individuais, as faço na 1ª pessoa do singular.

revisão literária, ao mesmo tempo, em que nos aprofundávamos na pesquisa íamos pouco a pouco articulando a história local a nossa história pessoal.

Realizamos, num primeiro momento, um levantamento sócio-histórico-cultural do município através de documentos oficiais escritos e fotográficos, bem como o registro do relato oral sobre a sua formação. Desenvolvemos um processo de pesquisa-formação voltado para a reconstrução da imagem da professora como sujeito produtor de conhecimentos, ao mesmo tempo em que resgatamos, no cotidiano da sala de aula, o compartilhar de experiências, memórias e narrativas registradas pelas alunas, no exercício de (re)ver nossa história pessoal e profissional, no espelho da história do Curso Normal.



Figuras 4 a 8 - Alun@s do Curso Normal em dia de apresentação das pesquisas realizadas

Desenvolvemos um projeto de pesquisa dividido em três etapas: (i) levantamento da necessidade da pesquisa para o trabalho docente; (ii) pesquisa de campo e coleta de dados para análise e elaboração de um dossiê sobre a história do município; (iii) socialização dos resultados da pesquisa para a comunidade escolar.



Figuras 9 a 11 - Alun@s do Curso Normal em dia de apresentação das pesquisas realizadas

A elaboração e o desenvolvimento da pesquisa teve toda a sua organização e cronograma discutidos coletivamente, pois tod@s são ao mesmo tempo sujeito e objeto da investigação, portanto, os momentos coletivos de planejamento e análise, se constituíam em *espaçostempos* de reflexão sobre a prática pedagógica, sobre a investigação, sobre essa outra experiência de formação, além de privilegiar o estudo coletivo, a troca de experiências, a circulação e socialização de saberes, tão necessárias para transformação da prática docente numa práxis educativa.

De acordo com Sacristán (2000),

O ensino como atividade desperta em todos nós uma série de imagens bastante comuns, pois está enraizado na linguagem e na experiência cotidiana e não é apenas objeto dos especialistas ou dos professores/as. Todos temos experiência prática sobre o mesmo: [...]. As práticas e as palavras têm sua história e refletem as atividades nas quais se forjaram os significados que arrastam até nós, projetando-se em nossas ações e pensamentos, na forma de dar sentido à experiência. (p. 119)

A presente dissertação apresenta imagens e textos de ex-alunos do Curso Normal. Optei por priorizar as informações que os textos trazem sobre o contexto do cotidiano da Escola Normal numa determinada época e que são analisadas e refletidas a luz das práticas e teorias que hoje encontramos na formação de professor@s. No que se refere as imagens, apesar de compreender que elas trazem em si um texto numa outra linguagem, optamos trata-

las como ilustração à medida que não teria tempo hábil para uma leitura de imagem mais aprofundada.

O que se evidencia é a possibilidade de mudança de nossas práticas a partir de nossas experiências que se constrói pelas ações e pensamentos que vão (re)significando o ensino. Dessa forma, caminhamos na didática, buscando na formação, na memória e no cotidiano as bases para compreendermos as diferentes maneiras de fazer da educação.

A pesquisa encontra-se dividida em três capítulos: no Capítulo I, *Reverendo trajetória – pensando o trabalho a partir da didática*, de caráter introdutório, em que busco rever minha trajetória de formação e o papel da didática no processo de formação d@ professor@-pesquisador@. No Capítulo II, *Discutindo a didática numa perspectiva transdisciplinar*, procuro articular, mergulhar, aprofundar no trabalho com a memória buscando tanto as diferentes perspectivas epistemológicas do trabalho com a memória quanto as suas contribuições para a formação d@ professor@-pesquisador@. O Capítulo III, *O processo de formação didático-político da Escola Normal de Rio Bonito*, já se dobra sobre o processo da formação da Escola Normal de Rio Bonito em busca do tempo de ‘agora’, um tempo de articulação entre passado e presente, segundo Benjamin, traduzindo-se numa possibilidade da formação d@ professor@-pesquisador@. E numa breve *Conclusão* reafirmo a possibilidade de uma didática transversalizada pela memória e história local como elemento articulador da formação d@ professor@-pesquisador@ no contexto do cotidiano escolar.

CAPÍTULO I

1.1 REVENDO TRAJETÓRIA – PENSANDO O TRABALHO A PARTIR DA DIDÁTICA

*“Memórias, pedaços de acontecimentos,
resíduos de experiência,
retalhos de vida que escolhemos para lembrar.
Mesmo que não tenhamos
consciência dessa seleção,
fica o que significa,
sons, cheiros, gostos, sentimentos,
imagens registradas na memória e
reelaboradas na e pela linguagem.”*
(PÉREZ, 2003, p. 103)

Quando falamos e/ou pensamos sobre a formação de professor@s sempre vem a frente a questão da Didática como disciplina técnica formadora das possíveis práticas a serem exercidas nas salas de aula pel@s futur@s professor@s².

A maioria de nós vem de uma formação recebida na escola normal que buscou nas técnicas a fundamentação das práticas escolares a serem exercidas pel@s professor@s em seu cotidiano nas salas de aula.

É a partir dessa constatação que procuro refletir a partir da minha formação e prática outras possibilidades de fazer, entremeando práticas-técnicas-teorias-práticas, buscando trilhar um caminho ao avesso.

É através da memória – como um meio de explorar as vivências do passado e não como um instrumento - de minhas experiências, que debruço para refletir sobre a minha formação e sobre a formação que meus/minhas alun@s possuem no Curso Normal atual, a partir das práticas e teorias com eles trabalhadas. É procurando entender esta relação que

² Ao usar o símbolo [@] na indicação do gênero é devido a presença constante de rapazes no Curso Normal de nível médio, sobre o qual desenvolve a minha pesquisa. Não são maioria e nem representam uma porcentagem grande em relação ao número de moças, mas a sua presença tem sido constante em todas as séries deste curso.

trago minhas experiências e as compartilho, acreditando que neste compartilhar também me (re)formo enquanto professora-formadora.

É pela memória que me aproximo do passado, agindo como um arqueólogo que escava cuidadosamente a terra, sem temer voltar ao mesmo fato, espalhando-o, revolvendo-o, para analisá-lo e fazer uma releitura no novo contexto, sob um olhar benjaminiano, onde os ‘fatos’ são as camadas a espera da escavação e as lembranças não são apenas informações, mas imagens do vivido atravessado por outras vidas.

Imagens estas que vão sendo incorporadas gradativamente pelas trocas construídas nas redes dialogadas das relações interpessoais que vão constituindo nossas experiências, comunicáveis, potencializadas, dialogáveis.

É pela memória e pelas narrativas das experiências que o indivíduo deixa rastros, comunica-se, relaciona-se consigo e com o mundo.

São essas imagens de minha memória que trago como experiências que, refletidas e dialogadas com meus pares, revelam quem sou e como venho sendo formada e formando.

Assim, parto da imagem mais recente e que me permite iniciar esta reflexão referente à formação (minha e de meus alun@s), quando recebi o convite da professora doutora Carmen Lúcia Vidal Pérez, professora pesquisadora do GRUPALFA/UFF, para fazer parte de um grupo de pesquisa sobre Escola, Memória e Cotidiano (GPEMC). Início, assim, minha construção enquanto pesquisadora na academia trazendo minhas inquietações sobre a minha formação e minha prática. Junto com outr@s professor@s, percebo que minhas inquietações não são únicas, e que naquele espaço é possível dialogar com meus pares alimentando a possibilidade de mudanças.

Dialogar práticas é comunicar experiências de sucesso ou fracasso. Assim, coloco-me no grupo como uma professora que entre vitórias e derrotas, talvez mais derrotas do que vitórias, vem ‘escavando’, suadamente, os caminhos de uma prática pedagógica que procura romper com as mesmices, as folhas amareladas do conservadorismo, tão dominantes ainda em nossas salas de aulas.

Salas de aulas que já não possuem tantos atrativos: cadeiras e mesas já desgastadas pelo tempo e pela má preservação por parte dos usuários; o quadro verde já bem surrado pelos anos de uso e também pelo tempo que ali se encontra. A sala, que antes pertencia a Agência Escolar 52 (Rio Bonito), agora se tornara uma sala de aula sem ventilação e com uma iluminação inadequada, que comportava cerca de 40 alunas do 4º ano do Curso Normal.

É nesse ambiente, em que ocorrem as nossas discussões sobre como devem ser as aulas e o próprio ambiente da sala de aula para que as crianças possam desenvolver suas

habilidades e competências – ou seja, possam aprender. E é, também, nesse ambiente que questionamos a própria construção de nossos saberes e fazeres mediante a realidade escolar que nos é posta. Como formar professores capazes de atuar num ambiente adverso quando sua formação acontece num ambiente tal e qual ao que ele estará possivelmente atuando?

Com a aposentadoria de uma das professoras do curso normal tenho a possibilidade de assumir a disciplina de Conhecimentos didático-pedagógicos em Ensino Fundamental do 3º e 4º ano do curso Normal, continuando com as de Práticas Pedagógicas/Iniciação à Pesquisa e a de Abordagens psico-sóciolingüísticas do Processo de Alfabetização.

Novo momento de mudança, fortalecido pelos diálogos permanentes no GEPEMC. Como pensar a didática não somente como uma ferramenta teórica e tecnicista? Como trabalhar com uma disciplina tão técnica buscando seu caráter reflexivo e prático nas atividades metodológicas, sem abrir mão de seu caráter teórico? Como não voltar às práticas passadas exercidas pelos meus antigos professores e que tão bem foram incorporados por mim?

Nesse momento tenho a oportunidade de conciliar a docência com a pesquisa no mesmo local, junto com meus/minhas alun@s, retornando as minhas inquietações construídas ao longo da minha prática. Ou poderia dizer práticas? Afinal, como diz Pérez, *mudar é abrir mão das certezas e dos saberes consolidados... do sempre foi assim*. [grifo meu]

E procurando abrir mão dessas certezas e ir em busca de algumas respostas as questões feitas que vou às lembranças de minha formação inicial, pelo curso de formação de professores de 1ª a 4ª Série do 1º Grau – como era denominado pela legislação vigente em 1988, a Lei 5692/71. Aliás, lembro-me de toda a escola pálida com seu regime disciplinar bem rígido, o que não evitava as nossas pequenas transgressões das rotinas escolares, quando possíveis.

Mas no curso de formação de professores sentimos um pouco mais. Todo o trabalho didático realizado deveria ser pormenorizado em seus detalhes. Nossas aulas deveriam obedecer às técnicas estabelecidas para o uso correto do material didático que utilizávamos, de acordo com a tendência pedagógica vigente.

Libâneo me ajuda a compreender este processo quando afirma que

a prática escolar, assim, tem atrás de si condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas, etc. (LIBÂNEO, 1989, p. 19)

Na década de 1980, quando me encontrava no curso de formação de professores, a força da pedagogia liberal, que “sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais” (LIBÂNEO, 1989. p. 21), fazia-se presente em toda a estrutura e organização daquela escola pelas tendências tradicional e tecnicista, caracterizadas pelo acentuamento do ensino humanístico, de cultura geral, subordinando a educação à uma sociedade que busca preparar recursos humanos para atuar nela.

O papel da escola consistia, de acordo com Libâneo, na

preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade, onde num sistema harmônico, orgânico e funcional, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas, tendo como objetivo produzir indivíduos ‘competentes’ para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. (LIBÂNEO, 1989. p. 23. 28-29)

Era essa a escola da minha formação, acrescentada dos valores religiosos fortemente presentificados pela pessoa do diretor escolar que era o pároco local. Somado às tendências, estava o corpo docente considerado o top de linha da formação de professores no município.

Muito embora, a nossa professora de Didática (Geral e Especial) procurasse desenvolver uma postura em defesa do construtivismo, a exigência das técnicas e a não admissão de um erro, uma falha se quer em nossos trabalhos era fortemente visível.

Era essa dimensão técnica – uso dos recursos didáticos, planejamento, modelo de testes e provas - da formação docente que fundamentava toda a prática a nós ensinada. Fora os estágios supervisionados – praticados na própria escola do curso -, nenhuma outra experiência de práticas era comunicada ou vivida por nós, de forma que pudéssemos refletir e analisar os possíveis caminhos docentes a serem trilhados no cotidiano escolar.

A professora de MTA (Métodos e Técnicas de Alfabetização) – que era a mesma de Didática -, procurava formar professores capazes de alfabetizar, levando-nos a organizar um caderno de desenho com atividades de discriminação visual, auditiva, olfativa, lateralidade, entre outros, a serem trabalhadas com os alunos das classes de alfabetização.



Figura 12 – Folha de rosto do Caderno de Alfabetização

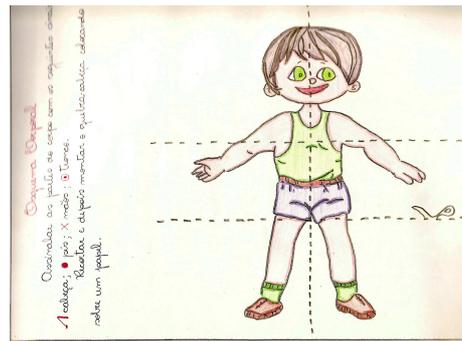


Figura 13 – Atividade de esquema corporal

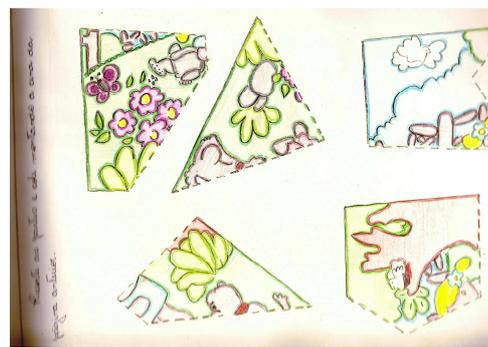


Figura 14 – Atividade de orientação espacial



Figura 15 – Atividade de orientação temporal

Assim, evidenciavam-se as idas e vindas pela abordagem tradicional e a nova referente ao ensino dos processos de alfabetização, presentes nos métodos e nas teorias que as fundamentavam, assim como nas concepções de aprendizagem que eram construídas através do material trabalhado com o grupo.



Figuras 16 e 17 – Atividades de análise e síntese

Dessa forma aprendíamos sobre os métodos sintéticos e analíticos paralelamente a situações funcionais de leitura, fundamentando-os no empirismo, na lingüística e sociolingüística, na psicologia cognitiva e psicolingüística, concebendo a aprendizagem da leitura e escrita ora como aprender para fazer ora como fazer para aprender. (BARBOSA, 1994).

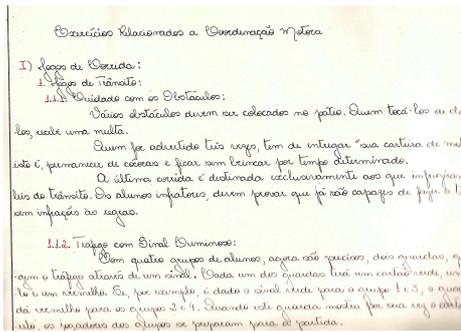
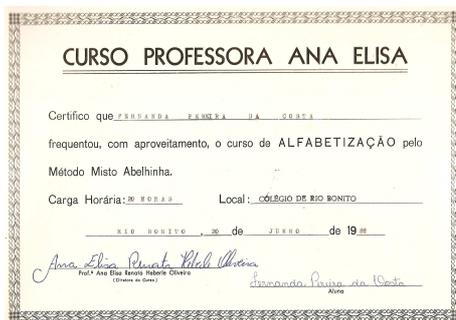


Figura 18 – Atividade de coordenação motora



Figura 19 – Atividade de coordenação motora fina



Documentos 01 e 02 – Certificados de cursos metodológicos em alfabetização

Os materiais, apostilas e livros trabalhados evidenciavam essas idas e vindas tanto na disciplina de MTA quanto na de Didática (Geral e Especial). Foi dessa forma que toda a minha formação de professora ocorreu nessa ambigüidade, entre a predominância de uma pedagogia liberal e a possibilidade de uma pedagogia progressista, partindo de uma análise crítica da realidade, sustentando, de forma implícita, as finalidades da educação.



Figuras 20 a 22 – Livros didáticos referentes a Alfabetização e Didática

Remeto-me a Saviani, quando ela reflete sobre a relação prática e formação, quando diz que

No discurso e na prática, expressam, às vezes, aspectos das várias concepções, estando a predominância de uma ou de outra tendência condicionada a fatores objetivos e subjetivos que incluem o tipo de formação profissional pela qual passaram, o acompanhamento, maior ou menor, dos embates teóricos do momento, o alcance do posicionamento das entidades a que pertencem, o grau de aceitação/rejeição da linha política da administração em exercício, etc. (SAVIANI, 2003, p. 4)

Minha formação de professora (normalista) se deu num colégio particular, bem longe da realidade nua e crua de uma escola pública, destinada às classes populares, que mais tarde eu viria a conhecer, e que pouco aparecia nos discursos e práticas que exercíamos no curso normal. Parecia-nos que todas as crianças eram iguais em todas as escolas.

Mesmo tendo instrumentos para pensar numa prática diferenciada, o enraizamento das práticas conservadoras em mim ainda eram muito fortes, invisibilizando as possibilidades de outras práticas que pudessem contribuir para a minha formação.

Hoje, percebo o quão forte foram as experiências de minha formação nesta escola em relação a minha própria prática, pois ao tentar romper com determinados modelos de docência fui colocada em busca de outros que me possibilitassem refletir sobre as questões acima.

Logo após minha formatura/formação como professora da 1ª a 4ª série do 1º Grau em 1988, assumo, no ano seguinte, uma turma de 3ª série do 1º Grau, na mesma escola onde me formei. Eram cerca de 35 crianças, oriundas da classe média em sua maioria. Eram crianças que, como eu, já faziam parte daquele universo escolar e que, certamente, já incorporavam em si toda a disciplinarização vigente naquele espaço escolar. Mas, elas ainda não tinham perdido a sua curiosidade infantil, o que nos possibilitava na hora do recreio altos papos como tiradúvidas do que ouviam das conversas dos adultos.



Documento 03 – Diploma de conclusão do curso de Formação de Professores

Porém, a disciplinarização não ocorria apenas com as crianças, havia toda uma rotina pedagógica a ser exercida por nós, professoras, e que no curso normal não tínhamos percebido, estava invisibilizado para nós. Haviam os acordos entre professores relacionados

ao planejamento que enrijecia toda a possibilidade de adequação curricular compatibilizando-o com as experiências infantis. A cada semana uma professora era responsável pelo planejamento das aulas, incluindo as matrizes dos pontos e exercícios. O conteúdo e a forma do currículo eram únicos para as três turmas de 3ª Série.

Trazer esta imagem para a minha reflexão hoje, significa rever passos avançados em minha prática, quando me permito discutir com os meus alunos o que iremos estudar durante o ano, a partir dos conhecimentos oriundos do ano anterior e que terão prosseguimento no ano em que se encontram. Rever pontos, conteúdos, esquemas... o que não me era possibilitado anteriormente pela rigidez do currículo como concebido, se faz fluído na concepção trabalhada na formação de práticas possíveis com meus/minhas alun@s.

A construção do conteúdo a ser trabalhado, por mais que eu tente orientá-lo, sempre rompe com o anterior, devido aos conteúdos precedentes necessários para a continuação do trabalho. Trabalho com o que eu ensino: *não avançamos enquanto não há a devida compreensão por parte d@ alun@.*[grifo meu]. Em alguns momentos o silêncio me coloca dúvidas: entenderam ou não? Daí, a necessidade de um eterno diálogo com o grupo para verificar a compreensão do assunto.

Buscando aprofundar minha formação inicial, dou prosseguimento com o ingresso na Faculdade de Pedagogia, pensando que, na graduação, as formas e os conteúdos seriam outros, que as propostas metodológicas levariam a forma de pensar mais crítica e inovadora. Desde o primeiro ano percebi que pouco mudava da minha escola de 1º e 2º Graus. No segundo ano, quando iniciamos as aulas de Didática e Psicologia percebi que pouco acrescentavam em minha formação, pois as aulas, em regime de seminário, eram muito bem discutidas por mim e pelas minhas colegas que também vinham do curso normal. Nada mudara! Nenhuma questão, nenhuma inquietação havia ocorrido em meu pensar, até eu ingressar na escola pública.

Nenhuma questão levantada consumia nossa energia em busca de reflexão. Nos dois primeiros anos da faculdade, nem a própria prática docente, já exercida por mim, levantava questões. O que me colocava perplexa (não reflexiva!), no entanto, era ouvir as histórias de algumas professoras da rede pública estadual de ensino que falavam sobre a diferença entre as escolas rurais e urbanas.

O ingresso na faculdade concomitante ao início de minha carreira no magistério foi, de certa forma, uma marca positiva para quem vinha de uma escola conservadora como a minha. Porém, não me ensinava a trabalhar com alun@s diferentes do que eu era e daqueles com os quais estagiei e, que mais tarde, com os quais iniciei minha docência.

Tanto o meu curso normal quanto a minha graduação não me permitiram uma experiência com @s alun@s das classes populares que circulavam pelas escolas públicas.

Esta experiência ocorre, no entanto, quando ingresso na rede pública estadual de ensino, por meio de concurso público, como professora docente II e vou lecionar numa escola rural, em Nova Cidade, situada em Boa Esperança, 2º distrito do município de Rio Bonito. Esta localidade, assim que cheguei, me foi apresentada como uma comunidade de difícil relacionamento, com alguns líderes que exigiam da escola uma formação conteudista, imaginando ser pelo conteúdo o alcance de uma educação de qualidade, para as crianças daquela comunidade, porém a escola apresentava-se precária em recursos materiais e humanos para o devido atendimento da demanda ali apresentada. A realidade econômica e social da comunidade, que se apresentava n@s alun@s que dela faziam parte, distanciava-se de todo o meu referencial teórico da prática que ali se fazia necessário. Nova Cidade foi para mim uma primeira escola e um primeiro repensar de minha prática docente.

Um (re)pensar sobre questões como: toda professora pode ser professora em qualquer escola? Há um modelo ideal de escola? Há um modelo ideal de aluno? Como alcançá-los levando em conta seus contextos diferenciados? Como ser competente numa realidade totalmente diferente da que se teve conhecimento prático e discursivo em sua formação?

Além dessas questões, outras relacionadas mais diretamente a minha formação encontravam-se implícitas, como: Será que a minha formação me preparou para algum lugar? Preparou-me para alguma realidade palpável e realmente real?

Analisando estas questões a partir dessas lembranças, percebo o quanto minha formação inicial revelou-se precária e insuficiente para trabalhar com uma realidade muito diferenciada do que se coloca nos livros didáticos, nos conteúdos das disciplinas e nas práticas pedagógicas instituídas e socializadas em nossos cursos de formação. Talvez essa realidade possa estar em processo de transformação, pois as escolas públicas têm sido o berço da formação de professores atualmente.

Apesar dessas questões, o aspecto físico da escola contradizia a vontade de mudança de alguns professores e de seus alunos, que acreditavam numa escola melhor. Era uma escola sem muros, onde seus limites eram formados pelo contorno de uma esquina paralela a uma rua de terra batida e um campo de futebol. Atrás, apenas uma área de pasto aberta, onde costumávamos observar o gado pastar e descansar. Não haviam limites externos que delimitassem seu espaço, mas haviam limites internos que delimitavam os trabalhos pedagógicos desenvolvidos.

Iniciei meu trabalho com uma 3ª Série multisseriada, com a qual nunca me ensinaram a trabalhar e que colocou em xeque algumas de minhas certezas sobre o magistério. Pude verificar que minha formação inicial de professora não dava conta de uma situação diferente, em todos os seus aspectos, da qual me encontrara até naquele momento. Deparei-me com a minha incapacidade de educar crianças diferentes das crianças com as quais estava acostumada a trabalhar desde a minha formação. Eram crianças únicas em seu modo de agir, de perceber o mundo e de lidar com ele.

Apesar da singularidade de cada criança, não eram com estas que eu estava acostumada a trabalhar. Eu estava acostumada com crianças bem limpas, educadas, com modos discretos e polidos. As crianças que ali me eram apresentadas eram o contrário. Eram crianças limpas, mas com hábitos higiênicos diferentes do habitual. A aspereza de suas peles denunciava o pouco – quando não escasso – conhecimento sobre a higiene corporal. A questão da educação era percebida nos modos de falar uns com os outros e na própria relação comigo. Eram crianças como as outras, mas as diferenças encontravam-se nos modos de ser e estar de cada uma em suas realidades contrastantes.

Assumir esta turma me possibilitava muitos caminhos de criação e inovação. Porém, esbarrava em minha incapacidade de vislumbrar tais caminhos, buscando, junto a professora mais antiga daquela escola, auxílio pelas suas experiências para trabalhar com o grupo.

As experiências... são elas o nosso apoio quando conseguimos externalizá-las por um diálogo de trocas constantes e de incorporação em nossas vidas do que nos é comunicado, como forma de refletir e transformar as nossas vivências.

Eu tinha em minha sala de aula alunos de alfabetização, 1ª, 2ª e 3ª Série, embora tivessem me informado que era apenas uma 3ª Série. Ao iniciar o meu trabalho nesta escola, iniciava-se, também, uma série de indagações e impossibilidades mediante uma realidade escolar precária que contradizia a tudo o que eu aprendera, mas que se silenciava e invisibilizava mediante a rotinização do cotidiano de nossas práticas docentes e discentes. Cada vez mais uma escola ideal [se é possível!] mostrava-se muito longe da escola real.

O tempo que por lá fiquei, procurei conhecer o dia-a-dia de minh@s alun@s que prosseguiram comigo no ano seguinte, agora numa sala menor e improvisada no antigo refeitório.

Uma escola rural sem muros está sempre sujeita a acontecimentos inusitados e a experiências únicas. E foram estas experiências que, embora adormecidas, sempre estiveram presentes em meu vir-a-ser. Hoje, lembranças que me possibilitam questionar a minha formação inicial e continuada pelas experiências desencadeadas ao longo de minha docência.

Quando houve o período de remanejamento, solicitei remoção para uma escola urbana, próxima a minha residência, cujo espaço tive a oportunidade de viver outras experiências e deixar nascer novos questionamentos que vieram contribuir para a minha formação.

Essa transição entre a escola pública rural/urbana aconteceu por acreditar na minha incapacidade de trabalhar com crianças tão únicas e das quais nunca havia ouvido nos discursos e práticas de minha formação sobre elas. E, principalmente, por ver nas limitações da escola – material e humana – a dificuldade da mudança. Mas agora percebo que a questão maior era a minha capacidade de mudar, de criar, de inovar.

Mudar a prática pedagógica é, de certa forma, mudar a visão sobre *o que* e *o como* [grifo meu] ensinar e, conseqüentemente, *para quem* [grifo meu] está sendo ensinado. É uma mudança de postura, de atitudes e hábitos. É uma quebra, uma ruptura, com tudo o que já foi visto e dito, e que se encontra ultrapassado; *traduz-se numa* busca de uma nova forma de ensinar, *ou, de se* re-inventar os caminhos pedagógicos que poderão ser percorridos em nome desta qualidade, através de uma análise das *maneiras de caminhar* [grifo meu] que nos levam às práticas que representarão esta arte do fazer. (CERTEAU, 2003). Era *para* esta mudança que a minha formação ainda não me possibilitava ousar, (re)inventar caminhos e possibilidades.

É neste impasse - entre a minha entrada na rede pública estadual pela escola rural e meu remanejamento para a escola pública urbana - que se encontra a minha entrada como professora formadora de professores no ano de 1991, na rede pública municipal de Rio Bonito, quando a SMEC resolveu abrir novos cursos de formação de professores nas áreas rurais do município.

Fui para Rio Seco. Uma comunidade rural, extremamente disputada politicamente. Uma região muito politizada. E os alunos e alunas não se encontravam longe dessa influência, nem tão pouco a escola se encontrava longe das disputas políticas ali enfrentadas. E esses enfrentamentos eram constantes, influenciando a própria formação do corpo docente, técnico-administrativo e de apoio da escola.

Os enfrentamentos políticos eram [e são] acirrados nesta região devido ao comprometimento e participação de pessoas influentes pertencentes a partidos opostos e, que, não diferente de muitos, usam a educação – e o seu espaço mais visível para tal, a escola – como formas de atingir os adversários, quando derrotados ou em campanha.

É nesta escola e neste contexto que inicio o meu trabalho como professora das disciplinas de Didática Geral e Especial. Como a minha formação escolar e acadêmica eram bem semelhantes, a minha prática iniciou espelhada nessas práticas conservadoras, porém

procurando romper com os aspectos técnicos das formas de fazer, pois começava a acreditar que estes não davam conta de outras questões de aprendizagem que apresentavam-se no cotidiano escolar.

Apesar de ter tido em minha formação perspectivas tecnicistas e construtivistas, as primeiras sempre foram mais fortes, mais presentes, dificultando que a produção e a consolidação na prática de uma perspectiva construtivista – pudesse fazer-se presente, devido a pouca leitura e aprofundamento em minha formação sobre essa forma de pensar a prática.

As turmas pequenas facilitavam as relações professor-aluno que foram se construindo com o tempo. Lembro-me que na primeira turma havia uma aluna com um bebê de meses que costumava estar em sala de aula, numa esteira no chão, sempre dormindo. Alguns professores questionavam a presença do bebê, como se ele incomodasse a aula. No chão, sobre uma esteira de palha, o pequeno bebê dormia toda a tarde, após sua amamentação. Quando acordada, ficava no colo ou da mãe ou de alguma outra aluna. Isso para mim era muito novo.

Uma outra turma teve seu diferencial no gênero dos alunos. Estamos acostumad@s com a sala de formação de professores predominantemente feminina. Dos nove alunos em sala de aula, sete eram rapazes que buscavam uma outra oportunidade, diferente da lavoura na qual seus pais estavam habituados a trabalhar.

O trabalho com esta turma foi para mim, em certo ponto desafiador, pois nunca havia ouvido sobre a possibilidade de uma sala de aula de um curso normal predominantemente masculina. Tive que modificar meu modo de vestir, falar, para aproximar-me de cada um. A relação professor-aluno nesta realidade modificava-se devido a este diferencial na clientela do curso.

Embora já tivesse aqui alguma, mesmo pouca, experiência em duas redes de ensino diferentes – a particular e a pública, e em áreas diferentes – urbana e rural, a experiência como professora formadora era única e, por isso, me possibilitava questionar as práticas pelas quais fui e encontrava-me em formação ao deparar-me com uma realidade tão diferente e possível de outras práticas.

Embora buscasse em minhas memórias e registros escritos de minha formação, e até mesmo levasse essas questões para a academia, para discussão nas aulas das disciplinas pedagógicas, o enfrentamento dessas práticas cotidianas apresentava-se difícil, exatamente pelas questões políticas que sempre reinavam na escola.

Aos poucos fui percebendo, literalmente, o que Paulo Freire afirmava: educação e política, embora diferentes em suas concepções, na prática acontecem juntas. Não existe uma

prática neutra; esta sempre está imbuída de concepções, tendências que orientam o seu fazer e vir-a-ser, interferindo nas maneiras de fazer de cada indivíduo.

Tais questões foram mais fortemente percebidas nesta escola, quando assumi a sua direção em 1994 e, verifiquei as formas de manipulação e vigilância dos fazeres e pensares exercidos neste espaço escolar. Diante de minha impossibilidade de mudança desta situação, pois todos acreditavam que esta era uma situação irremediável, ao final do ano, solicitei remanejamento para uma escola urbana periférica, uma vez que fora aberto tal possibilidade, mediante a um possível concurso público a ser efetuado na área do magistério por aquela época.

Ao solicitar meu remanejamento na rede municipal, consegui uma vaga no Colégio Municipal de Rio Bonito, considerada a menina dos olhos da SMEC, e matriarca do curso normal na rede pública de ensino no município.

Criada pelo Decreto Municipal no. 06/82 de 30/04/82, o Colégio Municipal Navega Creton, carinhosamente chamada de Colégio Municipal de Rio Bonito, localizada no bairro de Praça Cruzeiro, no 1º distrito do município de Rio Bonito, tem aprovado seu regimento escolar e seus planos curriculares pela Portaria no. 2229/ECDAT de 13/10/81, publicado em D.O. de 15/10/81, o qual incluía os planos curriculares referentes a Formação de Professores específica para o ensino de 1ª a 4ª Série, com as seguintes orientações:

“a) DIURNO, com 2.664 horas/aula, incluindo as 216 horas/estágio;

b) NOTURNO, com 3.348 horas/aula, incluindo as 216 horas/estágio.” [grifo meu]

Instaura-se no município, o primeiro curso de formação de professores na rede pública de ensino, tendo sua primeira turma concluída em 1983, de acordo com o D.O. de 19/06/85, onde se encontra a lista nominal dos alunos concluintes do curso de formação de professores de 1ª a 4ª Séries do Ensino de 1º Grau.

A localização e construção de seu prédio seguiu modelos universitários, pois a administração da época pensava numa faculdade no município e, o prédio do colégio, já oferecia condições para a implantação de cursos universitários, se o conseguissem.

A importância desse colégio não se fazia apenas pelo tamanho de sua estrutura, mas também por todo o corpo docente, técnico-administrativo e de apoio que o constituía em sua organização. Fazer parte deste colégio sempre fora sinônimo de status profissional e/ou acadêmico. Até hoje, sua importância continua imponente no âmbito educacional, estando suas turmas sempre cheias e seu quadro de professores impecável.

Portanto, a responsabilidade de ser professora formadora de professores neste colégio tinha um outro significado, um outro peso aos olhos da comunidade local. Retorno a minha

escola de formação quando compreendo que toda a sua organização ocorre numa política educacional voltada para uma pedagogia liberal tecnicista, com um alto rigor disciplinador. A simples figura da diretora já impunha certo respeito a todos que ali se encontravam.

Pela amplitude de suas salas, as turmas eram numerosas, sempre acima de 35 alun@s. As alun@s traziam experiências diferenciadas em relação aos alunos da escola rural, eram outros saberes diversos daqueles com os quais eu havia me acostumado. Novamente me coloco em xeque sob uma nova situação de prática escolar. Novamente a minha formação apresenta-se questionada pela prática: é possível ser professora em qualquer situação escolar? É possível ser sempre a mesma professora, trabalhar com a mesma forma e conteúdo em qualquer contexto escolar?

É a partir das pequenas coisas rotineiras e cotidianas que fazemos em nossas salas de aula como a escrita no quadro, chamada, organização dos alunos em sala, o entrar na sala de aula, a metodologia em si, por obrigar a repensar as maneiras de fazer ou de (re)inventar a própria prática. São estes pequenos momentos que têm possibilitado trazer para a minha prática as pequenas pinceladas construtivistas de minha formação, como meios de (re)inventar, (re)criar uma outra didática.

Mas como é possível para uma professora de Didática que teve toda uma formação tecnicista, com um pincelar construtivista, fazer isso? E considerando as complexas relações entre política e educação, existentes no campo educacional.

Como Nunes aborda, é preciso ter sensibilidade para perceber os espaços residuais possíveis de ação.

Como educadores, somos convidados a criar um novo tipo de sensibilidade e atitude pedagógica. Como seres humanos, somos convocados a doar nosso tempo vital que, no breve instante, se transfigura em tempo cósmico, total, um tempo grafado pela relação com o outro e com a obra se fazendo. Somos instados a apalpar uma área de mistério, uma zona de silêncio. Somos compelidos a navegar entre o já sabido e o ignorado. (NUNES, 2005 p. 96)

Minha sensibilidade ainda não se encontrava pronta. Acredito que enfraquecida, até mesmo silenciada, o que me impossibilitava de sentir e ter uma atitude pedagógica diferenciada da que me fora incorporada em minha formação.

Ao deixar a escola rural, tanto estadual quanto municipal, o fazia por escolhas pessoais e de formação. Escolhas estas que se faziam entre o *seraprenderfazer*. Começo a entender que *ser professor* significa colocar-se no lugar d@ alun@ para *aprenderfazer*, sendo e fazendo com. É penetrar num *espaçotempo* que permita as experiências e suas (re)significações

possíveis, dessa forma não mais um tempo passado, mas um tempo que se constrói cotidianamente.

A precariedade da escola pública no âmbito rural sempre me afastava da imagem que havia construído enquanto escola ideal, e cada vez mais me aproximava das lutas políticas por uma escola de qualidade, que passasse pelo crivo de uma pedagogia progressista numa tendência libertadora, “onde professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social”. (LIBÂNEO, 1989. p. 33)

No entanto, fui percebendo que “uma andorinha só não faz verão”, e que era preciso que os meus pares também trouxessem em si uma vontade de mudança, de fazer diferente. O que em minha caminhada não fui encontrando.

Devido a algumas questões educacionais no âmbito da gestão e valorização do magistério, o desânimo e a descrença têm-se enraizado em grande parte dos professores. A luta por uma escola de qualidade faz-se em algumas práticas isoladas, que são minadas constantemente pelos baixos salários e propostas educacionais desconectadas das realidades locais. Mas ainda assim, resistem...

Foi sob a implantação de uma proposta educacional na rede pública estadual que, em 1992 fui para a Escola Estadual Professor Dyrceu Rodrigues da Costa, após um ano e meio na escola rural, estava eu na escola urbana.

Como tod@ nov@ profess@r, ao chegar nesta escola fui contemplada com uma turma de alfabetização. Junto com a turma chegaram dois livros referentes à proposta educacional para o ensino de 1º Grau do Estado. Era a implantação dos ciclos de estudos (anos de escolaridade), que por todo o Estado foi chamado de promoção automática.

Na realidade, o que a Secretaria Estadual de Educação pretendia implantar eram os ciclos de escolaridade com uma proposta de avaliação diferenciada, mediadora, que (re)pensava toda aquela prática avaliativa exercida na escola conservadora sob as formas únicas de teste e prova. Desta forma, os anos de escolaridade dividiam-se em ciclos: (i) 1º ao 3º ano de escolaridade – 1º Ciclo; (ii) 4º ao 5º ano de escolaridade – 2º Ciclo; (iii) 6º ao 7º ano de escolaridade – 3º Ciclo; (iv) 8º ao 9º ano de escolaridade – 4º Ciclo. A aprovação de um@ alun@ ocorreria de um ciclo ao outro, assim @ alun@ teria mais de um ano para a conclusão dos objetivos direcionados para aquele ciclo. Caso @ alun@ não alcançasse os objetivos, ele ficaria retido no último ano do ciclo até seu alcance.

O que foi entendido dessa proposta é que todos @s alun@s seriam aprovados, indiscriminadamente, de uma série a outra, ocasionando o efeito promoção automática. Devido a esse entendimento, algumas práticas descompromissadas foram se construindo ao longo do tempo, o que também levou a comunidade a desacreditar nas possibilidades da escola pública estadual.

Desta forma, alfabetizar, neste contexto, tinha uma nova conotação, um outro significado e que a escola ainda não havia percebido. A alfabetização não seria somente em um ano, mas ocorreria ao longo dos três primeiros anos de escolaridade. Isso não foi compreendido no início.

Porém, foi nessa turma de alfabetização que minhas inquietações afloraram não permitindo que eu ficasse calada. Foi uma criança em especial que me fez repensar, naquele ano, toda a minha formação e prática pedagógica exercida até naquele momento.

Ela era tímida, quieta, pouco se colocava. Parecia ser bem mais pobre do que as demais, devido a sua aparência. Durante todo o primeiro semestre, a maioria d@s alun@s já se encontravam escrevendo, ou fazendo uso da escrita através dos números e das letras. Essa criança, não. Ela apenas fazia . Até o próprio nome, era assim que ela escrevia.

Isso foi até o início do segundo semestre. Sempre levava essa questão para o Conselho de Classe (COC), mas nada era resolvido ou indicava-se alguma possível solução ou idéia do que estava ocorrendo com esta criança. A justificativa dada era sobre as condições socioeconômicas e culturais da criança.

Foi numa semana pedagógica na faculdade, que numa noite ao assistir uma palestra ministrada por uma fonoaudióloga percebi que o problema de minha aluna poderia estar tendo um fim. Resolvi conversar com a fonoaudióloga após a palestra e contar-lhe o caso de minha aluna. Ela então me perguntou: *Como ela respira?* Fiquei calada, pois não sabia como que ela respirava e perguntei à especialista: *Como assim?* Assumi minha ignorância, e ela me pediu que eu observasse como ela respirava, como era o seu ritmo nas brincadeiras no recreio.

O recreio, este momento que os professores costumam ficar na sala dos professores ‘batendo papo’, e deixam passar momentos únicos de conhecimento de seus alunos para compreender seu processo de aprendizagem e a interação com seus pares. Eu e outra professora costumávamos estar com eles, juntos, o que incomodava aos demais que julgávamos como não quiséssemos nos misturar com eles. Mas foi a observação das crianças no recreio que forneceu pistas para entender o que acontecia com aquela criança.

Ao questionar a especialista do porquê da respiração, ela me informou que algumas dificuldades de aprendizagem podem ter sua causa no controle da respiração, que possibilita o

equilíbrio do organismo. Caso eu constatasse tal problema, eu deveria trabalhar exercícios respiratórios com a criança.

No dia seguinte, lá estava eu atenta à respiração e ritmo de minha aluna. No recreio observei que não tinha ritmo ao bater palmas desordenadamente em relação ao ritmo da música cantada. Após o recreio, desenvolvi algumas atividades respiratórias com a turma com o intuito de observar a respiração dela. Eureka! Lá estava a questão.

Comecei, então, a realizar exercícios respiratórios com a minha aluna, em outros momentos do dia, sentada ao chão, de pernas dobradas como em posição de ioga, inspirar e expirar lentamente, colocando a mão sobre o peito e sentindo a respiração. Em outubro ela escreveu o seu nome pela primeira vez. Até hoje é impossível não chorar ao rememorar esta experiência a qual sempre narro aos meus/minhas alun@s do curso normal: a necessidade da observação e da sensibilidade às dificuldades de nossas crianças.

Sensibilidade e atitude de mudança. Aqui estava eu começando a caminhar pelas possibilidades de um fazer diferente, de um (re)inventar de minha prática, agora construindo-se pelas minhas experiências, possibilitando trocas.

Esse episódio detonou em mim uma série de questões pertinentes a minha formação escolar e acadêmica. Elas não deram (e não dão) conta de questões mínimas, mas pertinentes ao processo de aprendizagem de nossas crianças e adolescentes.

Numa atitude benjaminiana, é preciso romper com o sujeito constituído, posto por um coletivo que busca o anonimato, que busca apagar as memórias, os rastros, onde prevalecem apenas o que deseja que seja repetido, sem alguma experiência consistente. E essa ruptura vai refletir na prática criada, escavada profundamente por esse sujeito, que busca sair deste esquecimento, desse anonimato, dessa repetição alienante.

Prática essa que vai sendo resgatada através das experiências narradas, num trabalho intenso de tessitura e escavação, como um arqueólogo que em suas escavações encontra uma peça e dela passa a ter outras percepções sobre a sua época ou como um restaurador que vai retirando as várias camadas de tinta de uma parede até chegar a sua camada original.

O sujeito na experiência benjaminiana dispõe da possibilidade de surpreender, e essa capacidade vem menos da novidade das suas perspectivas e mais de um trabalho constante e subterrâneo que recupera o antigo e lhe imprime novas camadas de significação, camadas tecidas e buriladas pela linguagem. O primeiro trabalho da consciência voltada para o passado é a libertação de tudo o que aprisiona e que reduz as possibilidades do presente, daí a importância da rememoração da infância para revelar nossos tesouros e nossas feras mais escondidas. (NUNES, 2005, p. 94)

Foi verificando estas questões, que comecei a perceber que eu estava me enfraquecendo, perdendo a crença numa educação de qualidade e possível para todos, estava me machucando por não conseguir fazer diferente do que fora feito comigo, e percebendo que tudo aquilo não dava conta das questões cotidianas que aconteciam no processo de aprendizagem, resolvi mudar de ares, deixei a sala de aula, mudei de cidade e profissão por um tempo, enquanto as discussões sobre a nova LDBEN já rondava a nossa educação.

Mantive-me afastada das discussões educacionais por um tempo e bem perto da literatura brasileira, através dos poemas de Vinícius de Moraes, entre outros. Comecei a trabalhar a minha sensibilidade, sem perceber, através da poesia, da arte, da estética. Foi quando resolvi retornar à educação, já no fim de uma licença, decidindo não renová-la.

Ao voltar de minha licença, ainda em Macaé, em dezembro de 2000, o faço direto para a Educação de Jovens e Adultos. Minha matrícula é direcionada para o Centro de Ensino Supletivo Othon Bastos (CES), em Macaé, onde atuo como professora de matemática de 5ª e 6ª Série, pois após a minha formação inicial e durante a graduação, participei de uma formação de licenciatura curta, denominada adicional, nas áreas das Ciências e Matemática.

O CES é uma escola voltada para a formação de jovens e adultos, atendendo da 5ª a 8ª Série do Ensino Fundamental e Ensino Médio, sob regime semi-presencial, o qual os alunos estudavam por módulos em casa, vindo à escola para encontros com os professores com a finalidade de tirar dúvidas, realizar estudos complementares e as provas modulares.

Em Macaé, o perfil d@s alun@s é bem diversa, pois, devido a principal atividade econômica da região, que é a extração petrolífera nos poços da Bacia de Campos, existentes entre os municípios de Campos dos Goytacazes e Macaé, a população é flutuante, o que fazia com que alguns alunos demorassem a retornar ao CES para a verificação dos conteúdos modulares.

Comecei, então, a perceber que alguns alunos quando retornavam aos estudos possuíam dificuldades em alguns conceitos matemáticos. Propus a revisão do material pedagógico de Matemática para o módulo Introdutório, buscando relacioná-lo às experiências dos alunos da localidade. Quando os alunos retornavam aos estudos e era verificado que havia terminado o primeiro segmento, eles faziam este módulo como forma de revisar e recuperar alguns conceitos matemáticos pertinentes a continuidade dos estudos nos próximos módulos, correspondentes ao segundo segmento do Ensino Fundamental. Consegui fechar o primeiro de três módulos antes de retornar para Rio Bonito, em setembro de 2002.

Ao lembrar esta experiência, percebo a influência do professor na elaboração do currículo escolar. De acordo com Sacristán,

[...] na atividade pedagógica relacionada com o currículo, o professor é um elemento de primeira ordem na concretização desse processo. Ao reconhecer o currículo como algo que configura uma prática [...] nos vemos obrigados a analisar os agentes ativos no processo. [...] o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos – a influência é recíproca.

Se o currículo é uma prática, afirma Grundy (1987, p.68), [...] todos os que participam nela são sujeitos, não objetos, isto é, elementos ativos. O que nos leva a analisar a fenomenologia que produz a intervenção de processos subjetivos – o professor como indivíduo ou como coletividade profissional – e, ao mesmo tempo, colocar um problema que não se refere a essa intervenção subjetiva de ordem psicológica, nem a um problema técnico relacionado com procedimentos de intervenção, mas à dimensão estritamente política, questionando se se deve intervir ou não, onde e em que medida. [...] não se trata apenas de ver como os professores vêem e transmitem o currículo para a prática, mas se têm o direito e a obrigação de contribuir com seus próprios significados. (SACRISTÁN, 1998, p. 165)

É a partir dessa experiência que verifico a possibilidade de mudanças, de maneiras de fazer diferenciadas e possíveis no cotidiano da prática docente.

É quando retorno ao município de Rio Bonito, após um período afastada, e assumo a coordenação do Curso Normal do Colégio Municipal de Ensino Médio Dr. Márcio Duílio Pinto, no momento, o único da rede municipal a oferecer Ensino Médio/Curso Normal na localidade.

Isto porque, com a nova LDBEN 9394/96, a formação do profissional da educação passa a ter como “formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”. (Art. 62, Título VI). Porém, é proposto que todos os profissionais busquem um aprofundamento de seus conhecimentos para o exercício do magistério. O que não foi muito bem entendido, ocasionando o fechamento de vários cursos de formação de professores por todo o território nacional.

E foi a partir desta interpretação que, em 1999, pela Portaria no. 04, de 17 de novembro de 1999, conforme Decreto no. 558/99 da SME, foram nucleados os cursos de formação de professores da rede municipal de ensino, constituído pelos cursos de Rio Seco, Boa Esperança e Colégio Municipal, sendo criado o Colégio Municipal de Ensino Médio Dr. Márcio Duílio Pinto, localizado no bairro de Praça Cruzeiro – Rio Bonito, com 05 (cinco) turmas do curso normal, além de outros cursos de nível médio e profissionalizante.

Ao retornar nesta área, procurei formar-me participando de Congressos e reingressando à academia através do curso de pós-graduação lato sensu em Psicopedagogia no Cotidiano Escolar, oferecido pela Faculdade de Educação da UFF/Niterói. É neste curso que retomo algumas de minhas questões inquietantes, agora vinculadas as questões curriculares no

campo da formação inicial dos professores, que aprofundo em minha monografia de conclusão de curso, ao discutir sobre a formação de professores para trabalhar com a Educação Especial.

Retorno também ao Estado, assumindo algumas turmas com a disciplina de Métodos e Técnicas de Pesquisa, no segundo segmento do Ensino Fundamental e no Curso Normal do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior.

Mas, é somente em 2003, que eu realmente assumo turmas do Curso Normal nas disciplinas de Prática Pedagógica e Processos de Alfabetização. Toda a minha inquietação retornada durante o curso de pós-graduação se reforça agora na sala de aula como professora formadora de professores, e começo a perceber as possibilidades de rever todo o trabalho teórico-metodológico desenvolvido no Curso Normal através das práticas pedagógicas exercidas por alguns professores. Verifico a possibilidade de mudanças.

Incorporo, então, em minha prática algumas propostas diferenciadas, iniciando pelo processo de avaliação, pois se acredito que a avaliação é um processo e não um momento de teste/prova.

No começo foi um tumulto só, pois as alunas acostumadas com testes e provas, trabalhos escritos, viam-se mediante uma nova proposta de avaliação, não convencional. O tumulto foi se desfazendo à medida que as alunas iam entendendo a proposta e verificando as possibilidades que esta trazia para o processo de aprendizagem.

A proposta trazida foi à construção de um portfólio - pasta catálogo onde são colocados os melhores trabalhos realizados pelos alunos no semestre, podendo estar incluído recortes de jornais sobre assuntos relacionados à disciplina, fichamentos de leituras, relatos de experiências, de visita, de filme, etc. - como forma de perceber o próprio processo de aprendizagem em relação a disciplina.

Algumas lacunas eram sentidas nas suas construções/percepções referentes ao portfólio em suas perguntas: *O que fazer quando eu falto? Fica sem fazer? Como é possível construir algo do qual não tenha participado?* [grifo meu] Tais questões levaram as alunas a terem uma presença quase sempre constante em minhas aulas, pois tudo poderia ser levado para o portfólio.

O trabalho com o portfólio ocorreu mediante a uma proposta de avaliação trazida a nós, no curso de pós-graduação, por duas professoras e que possibilitaram experiências diferenciadas devido ao enfoque dado por cada uma. Foi nessas experiências diferenciadas que também conhecemos o processofólio, um instrumento muito parecido com o portfólio, porém, enquanto este cataloga apenas com os melhores trabalhos desenvolvidos, o

processofólio funciona com a apresentação de todo o processo desenvolvido pel@s alunos num determinado projeto e/ou disciplina.

De acordo com Nogueira,

as vantagens de manter dentro da pasta de processo todas as anotações decorrentes no projeto é que o aluno consegue posteriormente perceber em que nível ele iniciou este projeto e como ele se encontra no final dele. Desta forma fica visível para o aluno e para quem analisa perceber quais foram as hipóteses iniciais e as finais e conseqüentemente as aquisições, os novos conhecimentos e sua evolução, inclusive predefinindo os futuros projetos conforme os focos de interesse que surgirão no decorrer deste trabalho.

[...]

Este processo permite ainda que o aluno se auto-avale e promova reflexões quando engajado em rever suas antigas anotações. (NOGUEIRA, 2007, p. 152-153)

O mais interessante foi a reação de alguns professores que chegaram a questionar se a minha avaliação estava sendo correta. Se não dava margem para alguns alun@s conseguirem a aprovação.

Ouvi. Calei. Refleti. Pesquisei. Li. E resolvi continuar com o processofólio na disciplina de Abordagens psico-sóciolingüísticas do Processo de Alfabetização, como forma de questionar até mesmo os próprios alunos sobre o processo de aprendizagem deles, oportunizando um espaço de discussão sobre o próprio processo de avaliação. É claro que sempre há as reclamações, pois o novo é questionador.

Percebo, então, que a relação professor-aluno também vai interferir no direcionamento do currículo quando o professor exerce o papel de mediador entre currículo estabelecido e os alunos levando-os a (re)pensar sua própria formação.

[...] a análise do desenvolvimento do currículo na prática, significa conceber o professor como um mediador decisivo entre o currículo estabelecido e os alunos, um agente ativo no desenvolvimento curricular, um modelador dos conteúdos que se distribuem e dos códigos que estruturam esses conteúdos, condicionando, com isso, toda a gama de aprendizagens dos alunos. Reconhecer esse papel mediador tem conseqüências no momento de se pensar modelos apropriados de formação de professores, na seleção de conteúdos para essa formação, na configuração da profissionalização e competência técnica dos docentes.

[...] conceber e entender como realmente os espaços escolares são lugares de reconstrução do conhecimento e da prática prefigurada pelos currículos, impostos de fora às instituições escolares. (SACRISTÁN, 1998. p. 166)

1.1.1 Currículo, avaliação e memória: o uso do portfólio como possibilidade de releitura do vivido

O trabalho com o portfólio tem possibilitado a recuperação do vivido, das práticas experienciadas por cada alun@ no Curso Normal, trazendo para a sala de aula reflexões

acerca das memórias que vão registrando as atividades desenvolvidas, reconstruindo um novo olhar sobre as práticas na Didática, quebrando, também, com a lógica do trabalho escolar, permeabilizado por um tempo unicamente cronológico (Kronos).

Através da construção de um *Diário de Ensino* [grifo meu], @ alun@ é levado a estimular a sua reflexão e a auto-avaliação, auxiliando no desenvolvimento profissional, possibilitando pesquisa ativa e variadas respostas para questões curriculares, reformando a cultura da sala de aula e o próprio currículo.

Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o portfólio é um instrumento o qual podemos utilizar para avaliar a construção e o desenvolvimento da aprendizagem d@ alun@, além de ajudar @ professor@ a identificar os pontos que precisam ser revistos.

No Curso Normal, ele auxilia @ alun@ na articulação currículo-avaliação, através da memória recente, pessoal e da prática exercida em toda a sua formação. Assim, o portfólio caracteriza-se como um artefato, um instrumento para pensar o currículo, como coloca Sacristán acima, sendo, também uma outra perspectiva de avaliação, pensando-o como uma possibilidade de releitura do vivido.

Seu conteúdo pode ser o mais variado possível, desde resumos de textos trabalhados em sala de aula a relatos de experiências e/ou relações feitas com situações vividas. Pesquisas de apoio, fotografias, dúvidas, impressões; tudo o que @ alun@ faz pode estar contido no portfólio.

Dessa forma, o portfólio permite que diferentes temporalidades sejam vividas na escola, como o Kairós (a oportunidade) e o Aión (a eternidade), e não somente o único tempo permitido legalmente que é o Kronos (cronológico), recuperando o vivido no tempo cronológico, capturando a oportunidade (Kairós) das práticas vividas, eternizando-as (Aión) através dos registro das suas memórias.

Este parece ser o grande laço entre o portfólio e o trabalho com a memória: a articulação possível entre o registro das práticas vividas e a reflexão dessas a partir de sua memória registrada, ampliando essa articulação ao repensar o currículo e a avaliação – seus instrumentos e conceitos, ressignificando-os dentro da própria formação profissional, através da Didática.

1.2 TRABALHANDO COM O CONCEITO DE MEMÓRIA



Figura 23 - Mnemosyne (1881) por Dante Gabriel Rossetti

“A memória em questão
São muitos os modos de pensar e de falar sobre memória.
Memória faculdade, função, atividade;
memória local, arquivo;
memória acúmulo, estocagem, armazenagem;
memória ordem, organização;
memória técnica, *techné*, arte;
memória duração...
memória ritmo, vestígio;
memória marca, registro;
memória documento, história...
Memória como aprendizagem – processo, processamento;
memória como narração – linguagem, texto.
Memória como instituição...
Invenção da memória.”³

Ao debruçar-me sobre o conceito de memória, precisei viajar no tempo e retornar à Grécia Antiga, onde reinavam os deuses, entre eles, Mnemosyne.

Mnemosyne (Μνημοσύνη grego, /n pronunciado ɪ'mɒzɪni/ou /n ɪ'mɒsəni/) (às vezes confundido com o Mneme ou comparado com o Memória) era a personificação da memória na mitologia grega. Esta titã era a filha de Gaia e de Uranus e a mãe das Musas por Zeus. Era aquela que preserva do esquecimento. Seria a divindade da enumeração vivificadora frente aos perigos da infinitude, frente aos perigos do esquecimento que na cosmogonia grega aparece como um rio, o Lethe, um rio a cruzar a morada dos mortos (o de "letal" esquecimento), o Tártaro, e de onde "as almas bebiam sua água quando estavam prestes a reencarnarem-se, e por isso esqueciam sua existência anterior." (MITOLOGIA GREGA)

“A *Teogonia* de Hesíodo, que nos narra a origem dos deuses na tradição grega, conta que no princípio surgiu Gaia (a Terra) de amplos seios, que antes de tudo gera para si própria um consorte, Urano (o Céu). Juntos produzem numerosa descendência. Entre outros seres fantásticos, a hierogamia primordial grega gera os Titãs, e entre eles Mnemósine. A palavra grega prende-se ao verbo *mimnéskein*, que significa "lembrar-se de".

Mas o mito nos diz mais. Ele nos diz que um dos Titãs, Cronos, depois de destronar o pai despótico e instaurar um governo ainda mais despótico, é por sua vez destronado por seu filho Zeus num terrível combate. Para celebrar, Zeus une-se durante nove noites consecutivas à Mnemósine, e desta união nascem nove filhas, as cantoras divinas que tinham por função primeira presidir as diversas formas do pensamento: sabedoria, eloquência, persuasão, história, matemática, astronomia. São as nove Musas e a palavra grega que as designa, talvez se relacione a um termo que significaria "fixar o espírito sobre uma idéia, uma arte". Também à mesma família etimológica pertence a palavra "música" - o que concerne às Musas - e "museu" - o templo das Musas, onde elas residem ou onde alguém se adentra nas diversas artes. (ROSÁRIO, 2002)

³ Poema retirado do texto de SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A memória em questão: uma perspectiva histórico-cultural*. Educação & Sociedade, ano XXI, no. 71, Julho/00. p. 168. Sem autor.

A memória inicia-se na História Grega como a presentificação do passado, resgatando-o do esquecimento. Esse resgate ultrapassa o próprio tempo cronológico (Chronos) quando o poeta inspirado pela Musa cria, repete, recita, compõe seus poemas ritmados.

Simônides de Céos, poeta e pintor no século V a.C., estabelece dois princípios relacionados à recordação mnemônica: “1. a lembrança e a criação de imagens na memória; 2. a organização das imagens em locais, ou lugares da memória.” (SMOLKA, 2000, p. 170)

Surgem aqui duas novas questões pertinentes à memória: i) baseia-se em imagens; ii) essas imagens organizam-se em locais, lugares próprios da memória, que segundo Santo Agostinho *é um lugar que não é lugar* [grifo meu]. (X, 9. 16)

É a partir dos princípios e regras ensinados por Simônides e apurados com os gregos e romanos, que surge a mnemotécnica. Frances Yates comenta essa *Arte*, em seu livro *The Art of Memory*, onde aprofunda seus princípios e métodos:

Vamos agora, considerar a valiosa casa de invenções, a guardadora de todas as partes da retórica, a memória... *Há dois tipos de memória*, uma natural, outra artificial. A memória *natural* é gravada em nossas mentes, nasce simultaneamente com o pensamento. A memória *artificial* é a memória fortalecida ou confirmada pelo treino. Uma boa memória natural, e também uma fraca, podem ser melhoradas pela arte (*thechné*). [...]
A arte de memória é como uma *escrita interna*... os locais são como tábuas de cera ou *papyrus*, as imagens como letras, o arranjo e a disposição de imagens, como o *script*, e a fala, a recitação, como a leitura... Os lugares permanecem na memória e podem ser usados novamente, muitas vezes... (*Ad Herenium*, apud Yates, pp. 5-8, apud SMOLKA, 2000, p. 170-171)

Temos, dessa forma, a memória vista em dois pontos diferenciados: a memória lembrança, que naturalmente encontra o seu *locus* no pensamento; e temos a memória que vai surgindo do treino, da repetição, da recitação contínua e prolongada, fortalecendo a memória lembrança. Podemos observar que na tradição pedagógica, trazida por Comenius na sua *Didática Magna*, prevalece na escola esta forma de repetição contínua e prolongada, fortalecendo a memorização como técnica de ensino, de guardar ‘na cabeça’ os conteúdos que são transmitidos pelos professores aos seus alunos.

Mas tanto uma memória natural quanto uma artificial pode ser fortalecida pela arte de memória: a recitação e a leitura, a fala e a letra. Começamos a transitar, assim, entre a oralidade e a escrita.

Platão, por volta dos séculos V e IV a.C., vai encontrar-se em meio a uma instigante luta: a conservação da experiência pela prática da memorização e a difusão do conhecimento e das habilidades da escrita.

Em *Teeteto*, Platão compara a memória como um bloco de cera em nossas almas. Por sermos indivíduos diferentes entre si, estes blocos possuem características diferenciadas de um para outro. Seu material não é fluido nem duro, mas guarda impressões. São essas impressões que ficam latentes em nossa memória, formando, posteriormente, um conhecimento advindo do ajuste entre essas impressões sensoriais e a forma da realidade superior, onde as coisas são mero reflexos.

Na sua obra *Fedro*, Platão coloca que a verdadeira função da retórica é falar a verdade e persuadir os homens do conhecimento da verdade. No *Fedon*, ele expõe a teoria das Idéias, onde o conhecimento da verdade e da alma consiste na recordação. Dessa forma, a memória, no sentido platônico, tem-se como um re-conhecimento, uma tentativa de relembrar as realidades, as essências. No entanto, para Platão, se a memória como experiência poética homérica é arcaica, a escrita é um veneno que suprime a memória, mas que também seduz, e que é vista como uma outra forma de lembrar.

Aristóteles, discípulo de Platão, vai distinguir a memória propriamente dita (a *mneme* = faculdade de conservar o passado) da reminiscência (a *anamnesis* = faculdade de invocar voluntariamente o passado), trazendo novas contribuições ao estudo da memória. Ele assim coloca:

A memória, então, não é nem sensação nem julgamento, mas é um estado ou qualidade (afeição, afeto) de um deles, quando o tempo já passou... Toda memória, então, implica a passagem do tempo. Portanto, só as criaturas vivas que são conscientes do tempo podem lembrar, e elas fazem isso com aquela parte que é consciente do tempo. (Aristóteles, 1986, p.291, apud SMOLKA, 2000)

É óbvio, então, que a memória pertence àquela parte da alma à qual a imaginação também pertence. Todas as coisas que são imagináveis são essencialmente objetos da memória, e aquelas que necessariamente envolvem a imaginação são objetos da memória apenas incidentalmente. A pergunta que pode ser feita é: como se pode lembrar alguma coisa que não está presente, se é apenas o afeto (sensação) que está presente, e não o fato? Porque é óbvio que se deve considerar o afeto que é produzido na alma pela sensação, e naquela parte do corpo que contém a alma (o afeto, o estado duradouro o qual chamamos memória) como um tipo de figura/retrato; porque o estímulo produzido imprime uma espécie de semelhança do percepto...

Falta ainda falar da recordação... ela não é nem a recuperação nem a aquisição da memória; porque quando se aprende ou recebe uma impressão sensória, não se recupera qualquer memória (porque nenhuma aconteceu antes), nem se adquire pela primeira vez; é somente quando o estado ou afeto foi induzido que existe memória... (Aristóteles, 1986, p. 293, apud SMOLKA, 2000, p. 177)

A partir do conceito de Aristóteles, podemos pensar a memória a partir de três elementos: o afeto, a imaginação e o tempo, como os elementos relevantes para trabalhá-la.

Sendo estes relevantes podemos então perceber que a *mimesis* adquire uma nova conotação: imitação; representação; forma de conhecimento e que nos leva a pensar sobre o

próprio conceito da palavra história, que nos textos gregos é inexistente, sendo a palavra remetida ao significado *'aquele que viu'* (= histor), tratando-se, portanto de uma narrativa, de um relato informativo, um testemunho.

Nasce, assim, a narrativa – primazia da oralidade – para informar e ensinar, através das narrações de Heródoto de Halicarnassus, sem usar documentos escritos, falando de um tempo dos homens, de testemunhas.

Porém, Tucídides, discípulo de Heródoto, mesmo seguindo-o, opõe-se a ele ressaltando uma impossibilidade: a memória não é garantia de fidedignidade do relato da realidade. Ela é frágil, seleta, subjetiva. É o que Gagnebin chama de crítica ideológica, pois memória e tradição formam um conjunto de falsas evidências que são utilizadas pelo presente para justificar-se.

Ao reivindicar a escrita como meio de fixação dos acontecimentos, garantindo a fidedignidade do fato, Tucídides inaugura uma *política da memória*, delimitando os domínios de um novo saber histórico. (Detienne, 1998; Gagnebin 1997, apud SMOLKA, 2000).

Há uma conservação e destruição da memória: conservação nos modos de trabalhar a memória; destruição quando marcas se apagam, deterioram com o tempo.

Oratória, retórica, escrita, história... Modos de trabalhar a memória. Ao par da arte e da técnica que se expandem, formas de controle, de poder. No 'delírio da memória epigráfica' (Le Goff, 1990), a possibilidade do confisco da memória coletiva, a tirania. Mas também, a *damnatio memoriae*, o apagamento, o desaparecimento, o esquecimento dos nomes dos imperadores nas inscrições monumentais. Destruição da memória. (SMOLKA, 2000, p. 179)

Na Idade Média, Santo Agostinho (Século IV) já explorara a dimensão psicológica da memória, dando às imagens e locais dinamicidade, profundidade e fluidez, indagando sobre os vestígios que as imagens deixam na alma, como transcrito abaixo⁴:

Transporei, então, esta força da minha natureza, subindo por degraus até Àquele que me criou. Chego aos campos e vastos palácios da memória onde estão tesouros de inumeráveis imagens trazidas por percepções de toda espécie. (X, 8. 12)
Estes conhecimentos estão retirados num lugar mais íntimo que não é lugar. (X, 9.16)

E o que agora entendo e destino, conservo-o na memória para depois me lembrar de que o entendi. Por isso lembro-me de que me lembrei. (X, 13.20)

Que é esquecimento senão a privação da memória? E como é, então, que o esquecimento pode ser objeto da memória se, quando está presente, não me posso recordar? Se nós retemos na memória aquilo de que nos lembramos, e se nos é impossível, ao ouvir a palavra 'esquecimento', compreender o que ela significa, a não ser que dele nos lembremos, conclui-se que a memória retém o esquecimento.

⁴ Apud SMOLKA, 2000, p. 180-181

A presença do esquecimento faz com que o não esqueçamos; mas quando está presente, esquecemo-nos. (X, 16.24)

Eis-me nos campos da minha memória, nos seus antros e cavernas sem número, repletas, ao infinito, de toda a espécie de coisas que lá estão gravadas, ou por imagens, como os corpos, ou por si mesmas, como as ciências e as artes, ou, então, por não sei que noções e sinais, como os movimentos da alma, os quais, ainda quando a não agitam, se enraízam na memória. (X, 17.26)

Nos séculos X e XI d.C., encontramos Santo Alberto e São Tomás de Aquino, que vão discutir a memória como parte da prudência e relacionada às regras da memória artificial. De acordo com Smolka (2000), os trabalhos desses dois teólogos deslocam o conceito de memória da retórica para a ética.

Foi o próprio Tomás de Aquino quem implantou solidamente a idéia de que os sistemas de memorização faziam parte da ética, sendo mais que meros componentes da retórica... Em seus comentários sobre Aristóteles, Aquino observou a importância das similaridades corpóreas – ou imagens da memória sob forma física – para impedir que coisas sutis e espirituais escapassem da alma... reforçava seus argumentos a favor do uso de sistemas de lugares-na-memória... (Spence, 1986, p. 31, apud SMOLKA, 2000, p. 180)

Ao ressaltar a importância das imagens da memória como forma de reforçar o uso dos sistemas de lugares-na-memória, São Tomás de Aquino formula três regras mnemônicas: i) a memória ligada ao corpo (= imagens); ii) a memória ligada à razão (= lógica); iii) a memória como hábito de recordar (= meditação).

Até aqui, é possível perceber o fortalecimento de uma tradição mnemônica cristã, tendo por base uma arte da memória ligada a um sistema de memorização de imagens e o exercício da imaginação pela oralidade e mentalização, que, nessa época, encontra-se entrelaçada por práticas da escrita em difusão. Agora, o aprendizado, a repetição, a recitação tem como apoio a escrita, e não somente a memória.

1.2.1 Memória e História

Nos tempos atuais, Guarinello (1994, apud GONDRA, 1999) apresenta o conceito de memória a partir de sua origem latina como sendo

algo que não está em lugar algum, porque ocupa e preenche todos os lugares. É um substrato, repositório dos produtos de nosso passado que sobrevivem no presente, condição mesma do tempo presente. É a trama dos vestígios, oriundos de diferentes épocas e condições de produção, que constitui a espessura mesma daquilo que existe, como cristalização e permanência do que não morreu, daquilo que nos liga aos mortos, na medida em que sobrevive no presente. (p. 187)

Mas a memória não é, tão somente, uma eterna repetição do mesmo, do idêntico a si. Ela, também é, potencialmente, uma ação reflexiva, uma inquisição, mas as

diferenças, as transformações, a mudança. Ela pode ser, assim, a afirmação do próprio tempo, de sua eficácia transformadora. Um meio para reconhecermos a transitoriedade de todos os presentes, a permanente mudança dos momentos vividos em futuros que serão distintos do agora. (...) E é para o futuro que se volta, assim, essa memória ativa, afirmando o poder e a força da ação humana sobre sua própria história, desnaturalizando o tempo humano. (p. 188, 189)

Dessa forma, ao analisar que a memória não se encontra unicamente em um lugar, mas em todos os espaços e lugares que exalam História, é possível não pensar numa memória individual sem levar em conta as construções pertinentes à memória coletiva e a cultura, que vão compor o contexto, o ambiente pelo qual vão se inscrevendo as memórias como pequenos vestígios de um passado que se cristaliza e permanece presente na construção do presente individual e coletivo.

Porém, a memória não é um espelho que reflete a imagem de si, como um arquivamento do eu, mas uma releitura dessa imagem que pela sua reflexão, transforma, muda e, que, portanto, apresenta-se ativa, e não morta. Memória esta que vai se construindo e se (re)construindo a cada experiência vivida, refletida, buscando um rememorar sem saudosismo, mas consciente e transformador.

Le Goff (1984) ao conceituar e apresentar a função da memória como “propriedade de conservar certas informações, remetendo-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (p. 423) proporciona-nos um outro pensar sobre a memória. Coloca-nos a memória como uma atividade através da qual se torna possível atualizar imagens ou fatos passados como presentes.

Assim, o atravessamento de tempos passados no tempo presente através das questões sociais e culturais trabalhadas no mundo atual constrói uma memória que é sempre um produto do presente, mas é mutante, em transformação contínua e, que se encontra intrinsecamente ligado a impressões individuais e coletivas.

Tal memória é vista como uma construção e reconstrução do presente pelo passado, como um processo permanente, mas também como um resgate do passado, quando este se deixa ocultar-se, aprisionar-se pelo esquecimento, silenciando-se.

A caracterização mais corrente da memória é como mecanismo de registro e retenção, depósito de informações, conhecimento, experiências. Daí, com facilidade, se passa para os produtos objetivos desse mecanismo. A memória aparece, então, como algo concreto, definido, cuja produção e acabamento se realizaram no passado e que cumpre transportar para o presente. Diz-se, também, que a memória corre o risco de se desgastar, como um objeto friável, submetido a uma ação abrasiva; por isso é que não precisa só ser preservada, mas restaurada na integridade original. E, também, se deixa aprisionar pelo esquecimento, pela

ocultação, enreda-se em caminhos que não conduzem ao presente; portanto, tem que ser resgatada.(...)

No entanto, nem a memória pode ser confundida com seus vetores e referências objetivas, nem há como considerar que sua substância é redutível a um pacote de recordações, já previsto e acabado. Ao inverso, ela é um processo permanente de construção e reconstrução; um trabalho. (MENEZES, 1992. p.10, apud GONDRA, 1999)

Ao admitir a idéia de memória como um trabalho de resgate e reconstrução da História, é possível buscar em Gondra (1999), assinalado por Artières (1998), quando reafirma esta característica considerando o conceito de memória como “atividade de trabalho, como um processo de construção e reconstrução do passado, deflagrado e orientado por questões do presente que interroga e endereça questões ao passado supondo, ainda, a escolha de acontecimentos e de um ordenamento dos mesmos no interior da narrativa”. (p.46)

No entanto, para Bergson (apud BOSI, 2004), a memória é como a alma da própria alma, ou seja, ‘a conservação do espírito pelo espírito’. Segundo Bergson,

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando com as percepções imediatas, como também empurra, ‘desloca’ estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 2004, p. 36)

Bérgson também ressalta a existência de duas memórias: a memória-hábito e a memória-sonho. A memória-hábito é a memória dos mecanismos motores, onde o corpo guarda esquemas de comportamento na sua ação sobre as coisas. A memória-sonho são as lembranças isoladas, singulares, que resiste ao enquadramento dos hábitos. Dessa forma, a memória-hábito é a vida ativa e a memória-sonho é a vida contemplativa.

O cuidado maior de Bergson “é o de entender as relações entre a conservação do passado e a sua articulação com o presente, a confluência de memória e percepção”. Assim, para Bergson, os locais da memória e da percepção ocorrem em espaços diferenciados: a memória-sonho está situada no reino do espírito livre, enquanto a memória-hábito e a ‘percepção pura’ funcionam como limites redutores da vida psicológica.

Bergson trouxe novas luzes para os fenômenos surpreendentes da memória individual: a lembrança, a imagem que aflora e que torna vivo um rosto que perdemos anos atrás, uma vez ouvida na infância que retorna obsessiva e fiel a seu próprio timbre... Essa evocação proustiana que os relatos autobiográficos mostram como atividade psíquica dotada de força e significado. (BOSI, 2004. p. 41)

Assim, a memória vai se enraizando no concreto e no espaço, pelos gestos, imagens e objetos, ligando-se às continuidades temporais e relações entre as coisas, tornando-se um trabalho sobre o tempo vivido cultural e individual.

Benjamin (1994) coloca que “articular historicamente o passado significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo.” Esse perigo, segundo Benjamin, é *entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento*, [grifo meu] perdendo toda a sua experiência individual, levando-a ao esquecimento. Por isso, a necessidade de o narrador ser aquele que busca despertar as reminiscências que se encontram, outrora, como que ‘mortas’, para que não haja o conformismo e a aceitação do estado de vencido. Dessa forma, o narrador estaria bem próximo do papel do colecionador que é aquele que, apaixonado pelos significados da memória, coleta informações, separa e expõe os elementos de acordo com suas experiências do que com o papel do historiador, no sentido moderno, bem mais racionalista, que procura estabelecer uma relação causal com os acontecimentos do passado, sem considerar suas experiências, o irmão gêmeo e oposto ao colecionador.

Segundo Benjamin, os espaços são como meio de memória, onde expressamos nossas individualidades e nossos valores, muito embora a cidade busque expressar-se de forma estranha e adversa aos moradores.

Dessa forma, surgem os objetos biográficos e os objetos de status: i) os objetos biográficos envelhecem com o possuidor, sendo insubstituíveis. Para os povos originários constituem objeto de natureza espiritual, fazem parte do possuidor; ii) os objetos como signo de status representam, de forma ostensiva, publicável e descartável, um determinado nível social no qual o indivíduo se encontra, sendo passageiro.

Porém, o aligeiramento das informações e o próprio esclarecimento dos fatos informados não permitem mais a possibilidade da memória. Mas é preciso criar caminhos, reinventar novas possibilidades.

E é na Educação, portanto, que esta interiorização e reinvenção se fazem possível. “Se o campo da Arte, sobretudo o da Literatura, como nos ensinou Benjamin, é por excelência o da expressão, o da Educação é, sobretudo, o da interiorização da sociedade, da sua cultura e da reinvenção da nossa humanidade”. (NUNES, 2005. p. 96)

Benjamin, assim, serve como inspiração para as nossas ações, enquanto professores e educadores. Mais ainda como educadores.

1.2.2 Memória, Escrita e Educação

Ao procurar trabalhar com a memória como caminho possível da formação inicial de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, a nível médio, sabia que não seria muito fácil trilhá-lo.

Escavar a memória da história local e do próprio Curso Normal, como propõe Benjamin, significa em alguns momentos despojar-me do que eu acredito como verdadeiro e embrenhar-me em uma outra verdade, a fim de entrecruzar as verdades e verificar, pelos fatos e seu contexto, a leitura daquela memória. É um movimento de ir e vir, tocando-me e deixando tocar-me pelo outro na construção de um todo.

É pensar para romper com o sujeito constituído, posto por um coletivo que busca o anonimato, que busca apagar as memórias, os rastros, onde prevalecem apenas o que deseja que seja repetido, sem alguma experiência consistente. E esse pensar vai refletir na linguagem criada, escavada profundamente por esse sujeito, que busca sair deste esquecimento, desse anonimato, dessa repetição alienante. Linguagem essa que vai resgatando a memória das histórias a serem narradas, num trabalho intenso de tessitura e escavação, como um arqueólogo que em suas escavações encontra uma peça e dela passa a ter outras percepções sobre a sua época ou como um restaurador que vai retirando as várias camadas de tinta de uma parede até chegar a sua camada original.

O sujeito na experiência benjaminiana dispõe da possibilidade de surpreender, e essa capacidade vem menos da novidade das suas perspectivas e mais de um trabalho constante e subterrâneo que recupera o antigo e lhe imprime novas camadas de significação, camadas tecidas e buriladas pela linguagem. O primeiro trabalho da consciência voltada para o passado é a libertação de tudo o que aprisiona e que reduz as possibilidades do presente, daí a importância da rememoração da infância para revelar nossos tesouros e nossas feras mais escondidas. (NUNES, 2005, p. 94)

É permitir-me embrenhar pelos mares da memória, buscando através de imagens e relatos a reconstrução de uma história pouco conhecida pela escola. Cifrar e decifrar a formação de professores pela memória é mergulhar num mar amplo e desconhecido, pois a cada relato, a cada imagem (re)descoberta novas questões vão surgindo. A memória é verdadeiramente riquíssima.

E é através da memória oral (os relatos orais das experiências) que encontramos a entrada para a escrita. Um relato oral no sentido benjaminiano, dá-nos a possibilidade de escavarmos sempre novas camadas de solo em um terreno dado à memória, não perdendo de vista o seu sentido historiográfico, ligado a fatos e a um contexto, portanto, não superficial.

Dessa forma, damos à escrita um novo sentido e uma nova forma, ligando-a às experiências e aos acontecimentos históricos.

É escrever uma história na qual se tenha alguma participação, ou simplesmente, viu o acontecimento, como um flâneur que voa sobre a cidade atento a cada movimento, a cada ação, a cada história que vai se construindo ao longo do vôo.

Ao trazermos tais memórias à tona, estamos, de certa forma, produzindo outras fontes possíveis que possibilitarão a leitura da história local, tendo o cuidado com o seu enquadramento.

Assim como o museu que se apresenta como um espaço de enquadramento da memória, outros *espaços/locais* podem ser construídos de forma a enquadrar a memória. Um centro de memória virtual pode apresentar-se como um espaço de enquadramento, ou um próprio cento de memória projetado num pequeno espaço da biblioteca escolar, servirá como espaço de enquadramento da memória.

De qualquer forma, qualquer *espaço/local* que usemos para apresentar as memórias até então escavadas, serão espaços de enquadramento deste material. É preciso ter o cuidado para a forma que se dá a este enquadrar. A imparcialidade e a neutralidade devem ser os guias desse ato, a fim de que possamos preservar as memórias intactas, apresentadas como foram (re)descobertas, a fim de que outras leituras, a partir delas e de outras experiências, possam ocorrer.

É difícil a compreensão de um espaço dedicado à leitura de memórias como espaço de enquadramento dos mesmos. Mas, entendo que, quando damos forma a esses meios, mesmo pela escrita, em alguns momentos estamos delimitando os seus espaços de leitura.

Ao enquadrarmos a memória pela escrita, delimitamos certos aspectos da experiência ligados ao afeto, a imaginação e ao tempo. Ao escrevermos determinada experiência, tentamos passar, pelas letras, tudo o que sentimos, presenciamos, imaginamos naquele momento. É o *kairós* e o *aión* fazendo-se presentes na escrita – é a oportunidade da experiência se eternizando pela letra.

É nesse cruzamento e enquadramento de memórias que venho buscar a leitura da memória e história local, da história do município de Rio Bonito, e num segundo momento a história do Curso Normal, numa busca de decifração sobre a sua origem e de informar/formar futuras professoras sobre as possibilidades de leituras que estes meios possibilitam em relação às questões metodológicas, possibilitando por elas a (re)construção de conhecimentos que serão disseminados, futuramente, em nossas salas de aulas.

É essa reorientação que estas memórias têm dado às questões metodológicas e de formação, proporcionando experiências diversas e colocando @ futur@ professor@ numa posição de professor@-pesquisador@ e co-autor@ de sua formação, caracterizando-se por uma atividade de trabalho relacionada a pesquisa-formação.

1.3 CURSO NORMAL – (RE)PENSANDO O LUGAR DA MEMÓRIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DO ENSINO DA DIDÁTICA

É possível pensar o ensino através das lembranças de nossas vivências enquanto sujeitos no/do processo. Lembranças essas trazidas à memória pelas experiências que se formam através de nossas ações e pensamentos. No entanto, é preciso formalizar os problemas relativos ao conteúdo para que seja possível existir um discurso rigoroso e científico sobre o ensino, caso contrário falamos de uma atividade vazia ou com significado à margem do para que serve. (SACRISTÁN, 2000).

Assim, o papel do professor muda de transmissor e fonte de informação do saber para mediador da comunicação cultural, dando mais importância às suas condições pedagógicas do que a sua formação cultural.

Dessa forma, a didática, como instrumento de reflexão do ensino, deve procurar ocupar-se da instrução técnica e considerar as condições do meio em que os alun@s devem aprender.

É a partir dessa compreensão que uma outra questão se levanta: como vem se cumprindo a função cultural das escolas enquanto proposta educativa ou abordagem didática, e não uma diversão filosófica?

É sob questões como essa que nossas aulas ocorriam às segundas-feiras pela tarde, até que num dia comum uma aluna coloca: *Que bairro é esse, professora? Há outros bairros em Rio Bonito?* Conversávamos sobre a construção dos conceitos de espaço e tempo na área da História e Geografia para trabalhar com as séries iniciais do Ensino Fundamental, e, ao falar sobre as modificações ambientais exercidas nos bairros rurais do município a aluna me deixa essa questão.

Meu coração pareceu surpreso, retorno a questão a ela da seguinte forma: *Você conhece seu município? Se não, como será possível ensinar se não o conhecer? Como é possível ensinar sobre algo se não o conhece?* Todo o grupo ficou me olhando como se todos fossem, naquele momento, um ponto de interrogação. Pensamos, então, em como poderíamos

resolver tal problema, quando nos dispusemos a dividir a turma em grupos para estudarmos sobre o município. Seria uma pesquisa árdua, que aconteceria através das memórias e narrativas, além dos documentos oficiais que temporizam historicamente a formação de nossa terra.

Assim, começamos a dar ao Curso Normal uma outra conotação e outra perspectiva. Não era apenas a professora que ali formava os alunos, mas, o próprio grupo tornara-se agora um grupo de investigação e buscava pela pesquisa sua formação. Modificávamos dessa forma a metodologia usual do curso, saindo do espaço da escola e inteirando-se do espaço da comunidade e da história local, incorporando aos nossos saberes as narrativas de memórias de um *espaçotempo* remoto.

Não somente o professor ensinava, mas outros personagens se inscreviam como formadores. Personagens que narravam uma história desconhecida: a que permeava toda a História de Rio Bonito, principalmente a que se referia a sua educação.

De acordo com Sacristán,

[...] é fundamental, para tornar claro o currículo concreto que o aluno/a recebe, considerar que a realidade não se reduz ao que parece evidente de forma mais imediata, é preciso esquadrihar nela, descobrir o que não está evidente. (SACRISTÁN, 2000, p. 131)

Mas essa história não começou aqui apenas... ela começou há muito numa sala de aula da 4ª Série primária, quando a professora Edna ensinava à sua turma que o nome do município de Rio Bonito nascera de uma exclamação dada pela Princesa Isabel, quando passava por essas terras e, ao passar pela estrada próxima ao rio que encontrava-se por aqui, cortando a pequena vila, ela exclamara: “QUE RIO BONITO!”. Assim, ficava conhecida essa terra.

Essa sempre foi e continua sendo a história que narram em nossas salas de aula referente à origem do nome de Rio Bonito, que parece ser o início de sua história. Essa é a história conhecida por centenas de alunos e alunas de nosso município, a mesma que eu aprendi quando na 4ª Série. Se não me engano, nada mudou....

Quando no curso de formação de professores, lembro-me de deparar-me com uma folhinha mimeografada com tal história. Surpresa! Nada mudara desde aquela época. Mas algo não se encaixava naquela história que narravam.

Foi na graduação, durante uma pesquisa para a disciplina de Estrutura que, por solicitação da professora Aldair, tivemos que realizar uma pesquisa sobre determinada escola,

porém, precisávamos pesquisar sobre o município para contextualizar a origem da escola. Foi quando percebemos que o que nos ensinaram e que acreditávamos até aquele momento era apenas uma narrativa. A Princesa Isabel havia realmente passado em nossas terras... havia passado pelo rio de águas limpas, peixes e areia clara salpicada de malacachetas que, ao bater dos raios solares, provocavam um brilho intenso no rio, e que levava a Princesa a exclamar: “QUE RIO BONITO!”. A passagem da Princesa é fato... mas daí dizer que Rio Bonito surgira de uma exclamação já era demais.

Ao entregarmos o trabalho, a professora deixava para nos uma dica a fim de nos instigar: “o que vocês descobriram é apenas uma sombra do que realmente é a história de seu município. Se quiserem descobrir mais, terão que ir a Cúria, em Niterói, ou na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro.” Desde então, questiono sobre os conhecimentos que eram transmitidos em nossas salas de aulas, principalmente referentes à história local.

E agora, deparo-me com uma interrogação de uma aluna num curso normal, desconhecida de sua história, de sua cultura, de sua identidade, entendendo a cultura como uma atividade mediatizada que se reproduz construindo e se reconstruindo por meio de sua aprendizagem e das condições em que esta se realiza (SACRISTÁN, 2000).

Dessa forma, decidimos buscar em conjunto (re)construir a História local e, ao mesmo tempo, ampliar os nossos saberes e (re)pensar novos fazeres dentro da prática docente. E foi assim que, a partir da História local, buscamos no passado entender como foi se formando a história do Curso Normal no município, identificando sua importância e valor em cada época.

Assim a pesquisa foi nascendo, e a partir dela outras possibilidades. As leituras que fazíamos até então da nossa história, passou a fazer parte da nossa história. Foi através de um árduo trabalho em grupo que fomos conquistando a confiança de cada uma para a realização da pesquisa.

Lógico que no início nada são flores. A própria integração entre as alunas era um pouco difícil. Mas, com esse exercício da pesquisa investigativa buscando formar um professor-pesquisador e não um mero repetidor do que lhe é posto, um professor crítico capaz de assumir sua autoria nos falares e saberes construídos mediatizados pela pesquisa/crítica, foi possível levar-nos a ter, a partir do individual, uma experiência do coletivo na produção do trabalho escrito para entrega. Juntar as partes, montar o quebra-cabeça, talvez tenha se apresentado para elas como a parte mais difícil, pois o argumento apresentado era sempre o mesmo: ‘Fulano ainda não entregou a parte dela’, ‘Beltrano não foi no dia marcado e não fez a sua parte’... Individualmente íamos muito bem, mas coletivamente... tivemos que aprender a ceder, dialogar, argumentar para conseguirmos concluir o trabalho, chegar ao consenso.

“Embora o tema parecesse fácil de ser desenvolvido, tivemos grandes dificuldades de ter acesso aos documentos originais.

Fomos à casa da cultura, Biblioteca Municipal de Rio Bonito, na Prefeitura de Rio Bonito, no Arquivo Geral de Rio Bonito, Biblioteca Municipal de Niterói e em nenhum desses locais nos deram informações concretas para termos acesso aos documentos. Na Biblioteca Municipal de Niterói, recebemos a informação de que talvez conseguiríamos esses documentos em Botafogo- RJ no Arquivo Geral. Mas não tivemos condições de irmos até lá. Por isso pesquisamos em livros, Internet.

Cada pessoa da equipe desenvolveu individualmente e em grupo atividades para o desenvolvimento do trabalho, levando em conta a opinião do grupo.

As atividades foram distribuídas de seguinte forma:

A. P. - junto com as alunas Vivi, Nat e Ren tiveram um bom desempenho nas atividades.

Daia - No início não demonstrou grande interesse, mas interagiu junto com o grupo para que o projeto fosse entregue na data esperada.

Jú - Começou a participar da pesquisa quando retornou ao colégio.

Nata - Mostrou grande dedicação para adquirir e pesquisar o conteúdo.

Raq - Não pode ter grande participação por causa de sua gravidez. Segundo sua circunstância fez o que foi possível.

Vivi - Mostrou-se dedicada em todo o processo do trabalho.

Ren - Mesmo com responsabilidades na família, desde o início, interagiu com o grupo para conseguir concretizar o projeto.” (Relato do grupo responsável pela pesquisa sobre a origem do município de Rio Bonito por documentos legais escritos organizado numa apresentação cronológica da formação geográfica e social local por retroprojeter)

É possível perceber na organização do grupo a divisão das tarefas e o comprometimento de cada uma com a pesquisa individual e coletiva, apesar de outros fazeres cotidianos que lhes são pertinentes na vida diária.

“No início as alunas Cleu, Fe, Janie e Verô, preocuparam - se com o trabalho e foram atrás das fotos na Casa da Cultura e com Tarquínio Freire. Pedimos para que todas do grupo comparecessem nas reuniões de trabalho realizadas no colégio, mas só iam as alunas Cleu, Fe, Jani e Verô então dividimos a tarefa que cada um iria fazer e fomos fazer-las. Na mesma semana em que a professora Fernanda pediu para que apresentarmos como estava o andamento do trabalho as demais alunas do grupo vieram nos perguntar o que era para fazer.

A partir da primeira semana de agosto, as alunas In, Jean, Mar, Nat e Pâm vieram nos perguntar o que tinha para fazer, então falamos que tinha que tirar fotos da Fazenda do Basílio. Entregamos o filme e pedimos para que elas fossem lá e tirasse as fotos, só que não sabemos o que houve com o filme e então ficamos sem as fotos da fazenda do Basílio atualmente.

Continuamos nossa pesquisa, marcamos várias reuniões para finalizar o trabalho, mas, só iam as alunas Cleu, Fe, Jani e Verô. Quando estávamos encerrando a reunião, horas depois chegavam às demais alunas para saber o que cada uma iria fazer.

As alunas Nat e Pâm começaram a se interessar pelo trabalho um mês antes da entrega, só que não teve tanto interesse, pois pedíamos para fazer algo e deixavam para última hora o que nos deixou loucas para correr atrás para que tudo desse certo.

As alunas In, Jean e Mar não se interessaram pelo trabalho até o dia 21 de outubro, apesar de nossas tentativas de chama-lás.

Pedimos que a aluna Ingrid fosse à rua para entregar o CD-ROM à professora Mary Hellen e pegar um jornal na Secretaria de Cultura, mas a aluna além de não quere ir e não contribuir com a quantia necessária para a realização do trabalho ainda quis colocar o dinheiro do trabalho para gasolina da moto da mesma.

Ficamos indignadas além da aluna, vir de outro grupo por motivos pessoais (por problemas pessoais dela) ainda disse que não iria arcar com outros gastos do trabalho. Além de ter sumido com o filme comprado pelas alunas do grupo que pagaram e não deu satisfações.

No dia 21 de outubro a aluna In foi embora sem se quer perguntar nada sobre o trabalho. A aluna Mar que nunca procurou saber como estava o trabalho no dia 21 de outubro as 16:00h veio nos perguntar se tinha algo para fazer nós falamos que estávamos aguardando a professora Fernanda e ela falou “então eu vou embora segunda eu chego aqui as 7:30h” e foi embora. Nós estávamos correndo atrás da professora Fernanda para reservar algumas máquinas que iremos utilizar no dia da apresentação da pesquisa.

As alunas Nat e Pâm foram à Casa da Cultura buscar os jornais de reportagem da época.” (Relato do grupo responsável pela pesquisa referente à formação/desenvolvimento do município de Rio Bonito por documentos fotográficos apresentado em sessões de projeção)

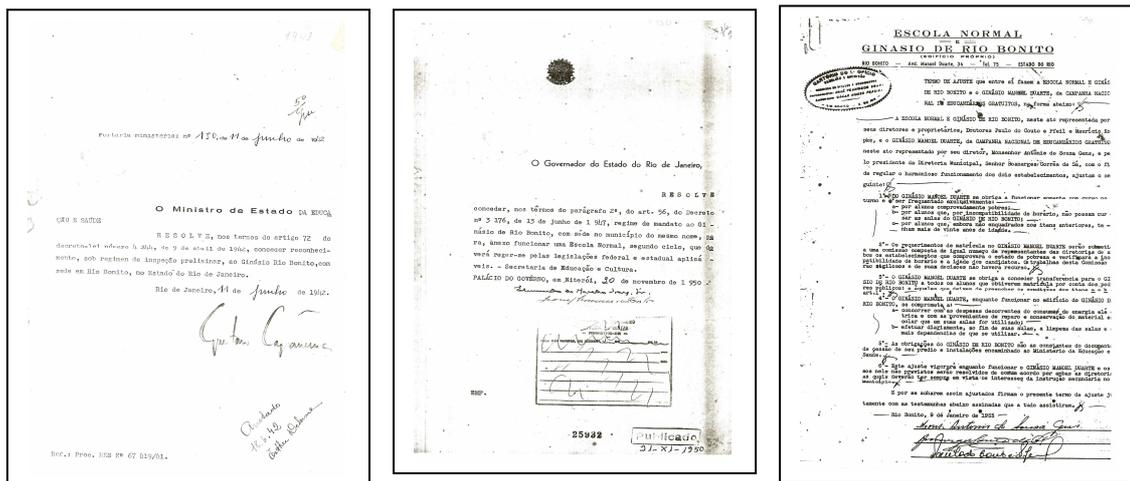
Na narrativa acima é possível perceber que as relações de convivência e o espírito de equipe muitas vezes não se forjam desde o início do trabalho e nem acontecem durante ou ao término deste. O comprometimento de cada uma, assim como o interesse individual muitas vezes encontra-se acima do coletivo, dificultando o desenrolar de algumas tarefas que, de início poderiam parecer simples, mas no dia-a-dia do grupo vão se tornando os maiores obstáculos a serem vencidos na pesquisa investigativa.

“Descobertas, pesquisas, trabalho, esforço, dedicação, tudo contribuiu para que ampliássemos os nossos conhecimentos.

Cansaço, desânimo, stress e preocupação também fizeram parte desta aventura, porém não afetaram para que concluíssemos o nosso trabalho com sucesso!

Durante todo o processo de coleta de dados e troca de conhecimentos podemos perceber que a educação no nosso município sofreu grandes mudanças, sejam elas favoráveis ou desfavoráveis a população do nosso município. Implantação do Curso Normal em escolas particulares foram algumas atitudes para valorizar a educação. E o surgimento em escolas públicas foram para oferecer oportunidades da classe baixa e média do nosso município em fazer parte desta nova jornada.

O Curso Normal exige muita dedicação e esforço das educandas e por esse motivo e alguns outros, o desinteresse e o desânimo fizeram com que algumas escolas fechassem. Mas pela presença de muitos profissionais e amor ao trabalho que realizam contribuir para que a Escola Normal não acabasse e que pessoas que acreditam que a educação é a grande solução para se ter um Município melhor fossem formadas e contribuidoras deste sonho.” (Relato do grupo responsável pela pesquisa sobre a estrutura e o desenvolvimento da educação no município de Rio Bonito por documentos escritos e narrativas colhidas junto a personagens locais apresentado em exposição de mural).



Documentos 04 a 06 – Resoluções Estaduais de criação do Curso Normal no Colégio de Rio Bonito

(Em anexo)

É possível perceber que apesar de todo o cansaço e estresse ocorridos durante a pesquisa, torna-se prazeroso poder, através das narrativas e imagens, construir uma paisagem sobre a qual é nos aventurarmos num mundo de conhecimentos contados e recontados por

personagens que viveram fatos constituintes da nossa história sócio-cultural e que não constam de nenhum livro de história ou didático.

É essa a prática que buscamos compreender como prática de um processo de investigação-formação a ser idealizado e exercido pelo professor-pesquisador, voltado para a reconstrução da imagem do professor como autor e produtor de conhecimento, que se procura vivenciar no Curso Normal.

A pesquisa continuou seu caminho, e um novo grupo vem ao encontro de novas descobertas possíveis sobre sua história. Ao discutirmos o projeto e levantar novos pontos de pesquisa, mais uma pergunta surpreendente: *“Rio Bonito tem cultura, professora? Tem folclore?”*. Pensei, em que lugar eu me encontrava naquele momento, e novamente, como numa reprise, retornei: *“Você nunca brincou de roda em sua infância? Nunca lhe contaram sobre as lendas riobonitenses?”* Um novo silêncio avassalador se fez... seguido sempre de uma risadinha... comum num classe de adolescentes.

Levantamos novos pontos que poderíamos descobrir sobre Rio Bonito e as experiências que estes poderiam proporcionar para cada um de nós, descobrindo um pouco mais sobre nós mesmos. Porém, esse grupo era bem heterogêneo, sua maioria não era riobonitense e falar sobre um município do qual não pertença é difícil. Porém, para este grupo, esse era o diferencial: pertenciam mais a Rio Bonito do que a sua própria cidade, pois tudo o que faziam era em Rio Bonito. Apenas dormiam em suas cidades.

“O trabalho foi muito gratificante, pois deixou a todos em contato direto com pontos turísticos e históricos de Rio Bonito, sendo muita das vezes desconhecido pelo grupo.

A pesquisa de campo foi organizada da seguinte maneira: J. P. fez um levantamento completo sobre os pontos turísticos e históricos (via Internet), onde ficou esclarecido todos os pontos e seus fatores históricos. Realizado isso e entregue a And e Daia, as mesmas trataram de subdividir o grupo para colhimento de fotos e entrevistas com moradores vizinhos.

Onde depois de tudo colhido tratamos logo de se reunir para decidir o que fazer no dia da apresentação, no que ficou acertados um video de slides com as fotos (que foi feito por J. P.), que através deste iríamos apresentar e explicar o motivo do nome, a importância do local.

Sendo apresentado no dia somente por J.P., Brun, And, Daia, Tham Magal e Pri.

Vimos que o trabalho foi bastante reconhecido pelos ouvintes, mas ficamos tristes devido ao fato de apenas alguns integrantes do grupo, haver participado. A experiência foi valida, pois como viveremos nosso futuro e no presente sem antes conhecermos o nosso passado?.

O relatório e o cd que esta sendo entregue foi todo montado e organizado por J. P.”. (Relatório escrito por um grupo de alunos do 4º ano normal da turma de 2006.)



Figura 24 – Chafariz da Praça Fonseca Portela (em destaque) e Igreja Matiz N. Srª. Da Conceição (ao fundo)



Figura 25 – Praça Fonseca Portela (Centro de Rio Bonito)

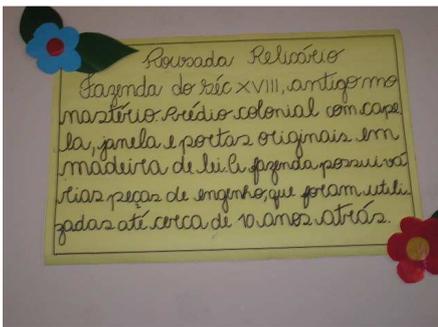


Figura 26 – Cartaz referente a Pousada Relicário, em Braçanã, apresentado em exposição sobre os Pontos Turísticos de Rio Bonito



Figura 27 – Ruínas da Igreja de N. Srª. da Conceição e São João Batista do Braçanã, em Rio Bonito.



Figuras 28 a 29 – Cartazes de apresentação dos Pontos Históricos e Turísticos de Rio Bonito

Essa pertença em relação ao local só se faz possível quando (re)conhecemos este local e nos (re)conhecemos como parte dele. É como os alunos colocam “*como viveremos nosso futuro e no presente sem antes conhecermos o nosso passado?*.”

A busca por informações levaram a todos a pesquisar/investigar em fontes não-formais, como a narrativa e a memória oral.

“Em Boa Esperança, Ana Carla e Davison informaram que a Prefeitura tem interesse em comprar a casa do seu Alexandre para transformar em Patrimônio Cultural, para que as pessoas tenham livre acesso à cultura da cidade. Disse, também, que deveria funcionar nesta casa, a Casa da Cultura.

Na conversa com Carminha, na Biblioteca, ficamos sabendo que ela conhecia a herdeira dona da casa e que esta lhe contou, antes de morrer, que a Princesa Isabel e o Conde d’Eu, na verdade, apenas passaram por Boa Esperança, onde a Princesa ficou comovida pela pobreza da região e distribuiu dinheiro para as pessoas. Ela questionou a palavra “HOSPEDAR” usada por B. Lopes em seu poema (O Berço), e verificando num dicionário antigo, vimos que esta palavra têm vários significados, tanto se refere a abrigar em sua casa, como receber no município. E que ela como poetisa também usa a imaginação quando escreve para tornar os poemas mais ricos e românticos. Quanto à passagem de D. Pedro II, Carminha nos explicou que a Câmara onde D. Pedro II ficou hospedado funcionava no prédio do Hotel Palmeiras, que antes era residência do Capitão Basílio, e que só depois ela passou a funcionar no prédio que é hoje.

Ainda na Biblioteca, Carminha convidou Davison para participar da conversa. Ele nos contou que os documentos antigos foram queimados na Prefeitura, fazendo com que boa parte da história se perdesse. E que ele está resgatando essa história. Como ele está pesquisando nossa história, ele explicou que a fazenda em que D. Pedro II passou ficava localizada no Basílio inteiro e que pertencia ao Capitão Basílio.

No Basílio, Jorge, o zelador da Igreja, nos contou que na época em que era apenas uma capela, existiam duas imagens de uma santa em tamanho natural, feitas em madeira e com detalhes em ouro e que foram roubadas e até hoje não se tem notícias sobre elas, e que lá ainda existe uma mesa, que era feita em ouro, e que só existem duas no mundo, uma aqui e outra fora do país.” (Relatório feito pelo grupo do 4ºano Normal – 2006, responsável pela pesquisa referente a passagem da Corte Imperial em terras riobonitenses)



Figura 30 – D. Pedro II



Figura 31 – Conde D’Eu, D. Pedro II, Imperatriz Teresa Cristina e Princesa Isabel



Figura 32 – Conde D’Eu



Figura 35 – Casa em Boa Esperança, no município de Rio Bonito, onde estiveram hospedados a Família Imperial e o Conde D'Eu.

Figuras 33 a 34 – Murais de apresentação referente ao trabalho sobre a passagem da Família Imperial e o Conde D'Eu em rio Bonito

É possível na própria construção do relatório perceber a construção do pertencimento, da identidade com o local ao usarem a expressão *nossa história* em relação à (re)construção da história por um riobonitense.

E afinal, Rio Bonito tem ou não cultura? Este grupo teve pesquisa a fazer. Mas quanta coisa descobriram sobre Rio Bonito:

“Esse grupo foi constituído por dez pessoas. São elas: Cam, Cláu, Eri, Jaq, J.R., Kat, La, Mõ, Su e Tel. Esses foram divididos em duplas, e cada uma ficou responsável por um tópico dentro do tema. As alunas Cam e J.R. ficaram responsáveis por pesquisar e conseguir as comidas típicas e as duas tiveram muito êxito em seu trabalho. Cada um do grupo ficou encarregado de trazer um prato típico. E no dia da culminância deverão encaminhar as crianças às sessões corretas.

Clau e Kat ficaram com os poetas e escritores. E na nossa própria biblioteca conseguiram os livros e até uma valiosa entrevista com o famoso poeta da cidade Leir Moraes. Na culminância uma ficará tomando conta dos artesanatos e outra estará encenando.

Eri esteve responsável pela parte das lendas que são tanto contadas pelos nossos avós. Após onstruí-las resolveu com a ajuda de outros colegas fazer a encenação de algumas delas. Os atores foram: Eri, Kat, La, Mõ e Tel.

Jaq e Tel ficaram com artesanato uma parte muito interessante do trabalho. Elas pesquisaram sobre o assunto e foram muitas vezes até a Estação das Artes onde puderam encontrar grandes artesãos. Tiveram o privilégio de entrevistar dois deles e até conseguiram trazer os trabalhos de uma das artesãs. Na culminância uma estará responsável pela tenda onde será passado o vídeo sobre a queda do avião e a outra estará na encenação.

La e Su ficaram com a parte de música. Elas enfocaram os cantores da nossa grande seresta. Estiveram em vários ensaios que são realizados as quinta-feiras na sociedade dramática e musical e estiveram em contato com os cantores, tocadores e diretores da seresta. Conseguirão uma coleção de fotografias cedidas pelo diretor Mauro Prevot que estarão em exposição no dia do trabalho, conseguirão também marcar uma visita da seresta no dia do trabalho mais infelizmente por motivos de trabalho eles desmarcaram a visita. Na culminância, uma estará encenando e a outra apresentando os trabalhos expostos, e a apresentação das lendas antes das representações.

Mônica ficou responsável pelas ervas medicinais, fez as pesquisas e junto com os demais integrantes pôde trazer algumas delas para serem expostas, ela procurou a devida reação que cada erva pode causar. Na culminância fará parte da encenação.

Por fim, todos os integrantes do grupo foram até a Serra do Sambe para fazer um documentário sobre a queda do avião que ocorreu a vários anos atrás naquela região. E que será apresentado aos alunos em fita VHF na tenda montada. Lembrando que todo o trabalho mesmo tendo sido dividido, foi feito por todo o grupo, pois o combinado era que todos ajudariam a todos. Na música, Jaq pode participar do ensaio da Seresta; no artesanato La e Su também foram na Estação das Artes; nas lendas todos ajudaram para a montagem do cenário e pesquisas; na culinária todo o grupo trouxe comidas; nas ervas, todo o grupo participou, sem falar no avião,

que além de Tel e Kat serem as repórteres, todo o grupo pode subir na serra para filmagem.” (Relatório coletivo construído pelo grupo responsável pela pesquisa sobre o Folclore Riobonitense – 2006)



Figura 36 e 37 – Livros de Literatura Riobonitense e cartazes de apresentação referente ao trabalho sobre a Cultura Riobonitense

Figura 38 – Leir Moraes, poeta e escritor riobonitense, participando da apresentação do trabalho sobre a Cultura Riobonitense

Descobrir sobre o local onde moramos não nos é suficiente para que possamos nos entender enquanto cidadão. É preciso que pensemos sobre o nosso entorno, sobre o nosso *microespaço* de convivência. Então pensamos a escola. Esta foi a proposta de um dos grupos, conhecer o bairro onde a escola encontra-se inserida e a história da própria escola.

“Eu gostei de participar desse projeto, pelo fato de não ser moradora deste município, e poder pesquisar sobre o bairro da Bela Vista que situa o colégio Desembargador onde eu estudo.

Foi muito interessante saber que antigamente na Bela vista, não tinha colégio que atendesse as pessoas no Ensino Fundamental e médio.

Pois este bairro antigamente, era muito pobre e que não tinha recursos para as pessoas poderem estudar e locomover-se de um lugar para o outro.

E através deste trabalho, eu percebi como o bairro evolui de antigamente para hoje em termos de recursos para as pessoas que moram na Bela vista.

E como foi importante ter criado o colégio Desembargador, neste bairro pelo fato das pessoas poderem estudar e se formar em alguma profissão que serviria para entrar no mercado de trabalho.

O bairro da Bela vista é tão antigo, que eu fui entrevistar uma moradora que se chama Nelci que me contou a história, que foi muito interessante para enriquecer o meu conhecimento sobre o assunto referente ao nosso projeto.

Eu entrevistei o professor Veriano Catinin que com seus conhecimentos, contribui para enriquecer o conteúdo do nosso trabalho.

Em relação ao trabalho foi muito interessante em fazer, pelo fato de aprender sobre a história do colégio Desembargador, e sobre o curso normal, e o bairro da Bela Vista, servirá como conhecimentos para mim que futuramente Deus quiser serei professora.

E assim apresentamos o nosso trabalho para os alunos sobre o Curso Normal, através do data show que continha as informações do nosso trabalho para apresentarmos para eles.

E após apresentar o nosso trabalho, fizemos exposição de nossos cartazes para falar sobre o curso normal para pessoas que passavam perguntando.

Eu gostei de apresentar esse projeto para esses alunos, pelo de passar meus conhecimentos sobre o assunto é importante para que eles aprendam.

Foi muito interessante em fazer esse projeto Rio Bonito, pelo fato de saber sobre o Curso Normal é importante para nós alunos enriquecer os nossos conhecimentos sobre o assunto.

E através deste trabalho eu aprendi que se trabalharmos em grupo, pode chegar o objetivo de realizar o que queremos em nossas vidas se tivemos ajudar um do outro.

Em relação ao meu grupo, tivemos discussões, e mesmo assim conseguimos fazer um projeto que foi bom, e que nunca vamos esquecer pelo fato de ter marcado nossas vidas.” (Relatório individual da aluna Lidi referente a pesquisa sobre o bairro da Bela Vista – 2006).



Figura 39 – Entrada do bairro da Bela Vista



Figura 40 – Biquinha da Bela Vista



Figura 42 – Entrada do Parque do Bosque Clube da Bela Vista



Figura 41 – Padaria da Bela Vista

Mudar a visão, a postura de como percebemos os usos do espaço escolar tem sido uma grande contribuição da pesquisa-formativa, principalmente para os alunos do Curso Normal:

“A visão que eu tinha do Desembargador e que ele era um colégio como qualquer outro com alunos “agitados” ou “calmos”, tristes ou alegres, solitários ou cheios de amigos, pequenos ou grandes e professores de todos os tipos chatos, engraçados, autoritário, amigos e pregadores da palavra de Paulo Freire.

Mas através deste projeto eu adquiri uma visão crítica sobre a história do Desembargador que é conhecida por muitos. Apesar de ser muito exaustante pois pesquisamos em documentos, reportagens, e fotos antigas (que foi um grande sacrifício consegui-los pareciam que estavam guardados no fundo do “baú da minha avó”), antigos moradores, alunos e professores este trabalho contribui para o crescimento pessoal.

Particularmente gostei muito de pesquisar sobre a história da biblioteca e foi impressionante saber que no começo ela não passava de um espaço vazio, “triste, feio e rodeado de trevas”, e que hoje a biblioteca do Desembargador é um “lugar vivo, bonito, cheio de conhecimento e iluminado pela luz do saber”.

Mas este trabalho só pode realizado graças ao esforço de todos: professores, diretores, funcionários, alunos, que deixaram suas diferenças de lado e uniram-se com o único objetivo: construir um patrimônio cultural que beneficiasse todos, principalmente as futuras gerações.

Ao pesquisar sobre o Desembargador eu me envolvi sobre as histórias de muitas pessoas como Mirian, Andréa Catinin, Veriano Catinin, Arnupho, Fernanda Pereira... e pude compreender a importância destes professores no Desembargador e na vida dos alunos.

Porém duas coisas me deixam realmente muito triste: a primeira é que o trabalho em equipe poderia ser mais equalizado e com menos conflitos, e a segunda é que data show queimou e não pudemos apresentar para o turno tarde, sorte que a professora assistiu.

Mas apesar de tudo isso foi muito legal elaborar este trabalho e que ele ficará na minha memória para sempre.” (Relatório individual do aluno PH em relação a história da construção do C.E. Desembargador – 2006)



Figuras 43 a 45 – Uniforme, material pedagógico, cartaz de apresentação e relação dos diretores do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior, apresentados durante trabalho referente ao Curso Normal

Tal perspectiva soma-se quando a pesquisa também se insere na investigação da história do Curso Normal do qual cada um faz parte. É a história ligada diretamente a vida de cada um/uma:

“Na minha opinião, apesar do estresse, esse trabalho me enriqueceu muito, principalmente em relação a história do curso Normal e em pesquisa.

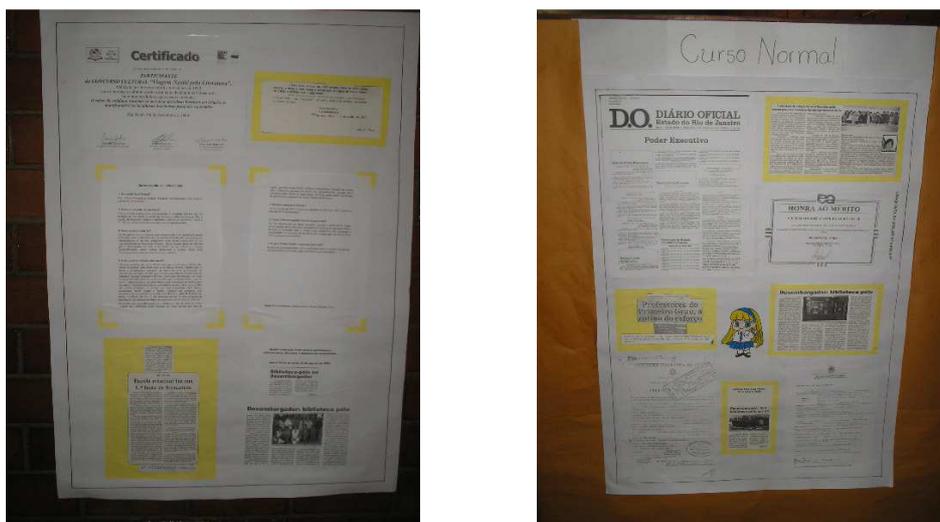
Apesar de ter achado que foi pouco valorizado e que todo trabalho que tive para pesquisar e para que saísse um trabalho de bom conteúdo foi em vão.

A relação do grupo, foi uma relação de grupo: onde houve várias divergências, mas no final tudo deu quase certo.

Esse trabalho vai me servi de lição, tanto historicamente, quanto pessoalmente.

Na verdade esse trabalho não foi um trabalho, foi um processo, onde ao longo de muita pesquisa fomos descobrindo coisas interessantíssimas e que vão servi futuramente.

Apesar de tudo, me sinto satisfeita, pois descobri coisas que não imaginava fazer e que acabei conseguindo fazelas. E isso é bom!”(Relato individual da aluna Clare em relação a história do Curso Normal no C.E. Desembargador – 2006).



Figuras 46 a 47 – Cartazes de apresentação do trabalho sobre a organização do Curso Normal no Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior

A pesquisa abriu um novo braço, uma nova travessia ou encruzilhada – a história do Curso Normal no município de Rio Bonito, e que muito nos traria de informações e histórias sobre seus fazeres e saberes instituintes.

Um novo grupo se faz presente na pesquisa e novos questionamentos surgem proporcionando novas linhas de pesquisa em relação a História local, sempre buscando a memória oral e as narrativas. É claro que vez ou outra recorriamos aos documentos escritos e fotografias de arquivos públicos e pessoais para podermos (re)memorarmos os fatos há muito ocorridos em Rio Bonito e que por muito mais esquecidos (ou desconhecidos?) por seus atuais moradores.

No entanto, iniciamos nossos trabalhos de forma diferente em relação aos outros anos. Realizamos algumas oficinas onde pudéssemos nos sensibilizar sobre a construção dos conceitos de patrimônio individual, coletivo e cultural, procurando nos perceber como parte deste patrimônio e procurando perceber em nossos bairros pontos representativos para a vida da comunidade local, construindo assim o conceito de patrimônio.

Como eram dois grupos grandes o trabalho foi feito em momentos diferentes, porém seguindo a mesma lógica. Interessante ao desenhar o mapa do município no chão e a tentativa de localização dos bairros, como que os próprios alunos se auxiliavam em direcionar aqueles que encontravam-se perdidos. Foi um momento muito legal!

Momentos como estes nos auxiliaram a percorrer diversos caminhos *com/na/da/* pesquisa-formativa.

Uma dessas pesquisas enveredou-se pelos meios de transporte de Rio Bonito e que resultou num DVD sobre o tema, tendo como fundo o Hino de Rio Bonito. Tal idéia surgiu após termos assistido a um vídeo sobre o patrimônio de São Gonçalo realizado em conjunto por professoras da UFF e da UERJ sobre um curso de Alfabetização Patrimonial.

“Para começar a falar sobre os meios de transporte, devo acrescentar que foi um trabalho muito difícil porém, muito prazeroso.

A nossa primeira entrevista foi com o Sr. Hilo. Ele nos recebeu com muito carinho. Todavia, não pode nos fornecer os dados que nós queríamos, mas marcou um novo dia para nos atender. Neste dia, foi o mais marcante para todo o grupo. Seu Hilo começou a entrevista dizendo que não queria ser fotografado e que não usássemos o gravador. Ele disse que nos arrumaria boas fotos para concluir o trabalho. Nos convidou para entrarmos em um mundo de sonhos, quando entramos, vimos tudo que mostrava. Não eram só carros antigos, mas sim uma frota de lindos carros, a frota de sonhos. Era como se voltássemos ao passado, os carros brilhavam como se estivessem saindo da fábrica naquele mesmo dia. A cada peça que mostrava, víamos a emoção e a satisfação de nos falar da sua vida. Fiquei triste quando Mar perguntou se o filho o apoiava no que ele fazia, os olhos se encheram de lágrimas, ele disfarçou e falou que o filho o chamava de louco. Não pude me conter de tanta emoção. Meus olhos também se encheram de lágrimas, fui para um canto para as meninas não me verem chorar.(...)

Finalmente conseguimos todas as entrevistas que queríamos referente ao trabalho. Foi muito complicado mas nos deu muito prazer, porque tivemos a oportunidade de conhecer pessoas de outros meios sociais e suas histórias. Eu não sabia que por de trás de grandes muralhas existiam pessoas como os senhores Hilo,

Tarquínio, Betinho e Leir Moraes. Pessoas de grandes personalidade e carisma para com o próximo. Cada palavra deles ficou registrada dentro de mim.” (Relatório individual da aluna Sol referente a pesquisa sobre os meios de transporte de Rio Bonito -2007)



Figuras 48 a 50 – Cartazes referente ao trabalho sobre os Meios de Transporte em Rio Bonito

A pesquisa referente aos meios de transportes existentes em Rio Bonito desde a sua formação, proporcionou às alunas uma breve viagem no tempo em relação a história de Rio Bonito.

“(...)

A primeira entrevista foi feita com Sr. Hilo, filho do Sr. José Cardoso, que construiu o primeiro carro brasileiro, um jeep para o seu filho brincar, que acabou se tornando uma atração nacional. Ele foi muito atencioso com o grupo, nos mostrou sua coleção de carros antigos e muitas outras antiguidades existente numa oficina nos fundos de sua casa. Contou-nos muitas histórias sobre Rio Bonito na fase da emancipação da cidade, quando ainda era distrito de Boa Esperança. Ele está escrevendo um livro contando as histórias da cidade de Rio Bonito na década de 40 a 50 e pretende lança-lo no próximo ano. Mostrou-nos ainda uma cidade cinematográfica de Rio Bonito nos anos 50, um cantinho onde foi pintado na parede as ruas antigas da cidade e a montagem de vários objetos daquela época: vitrola, telefone, placa de bar, luminária, etc. Um espetáculo! Parecia que estávamos numa cidade antiga. Ele nos forneceu grande parte do material histórico para o trabalho e sentimos que ele gostou muito de falar do assunto.

“(...)” (Relatório individual da aluna Mar referente a pesquisa sobre os meios de transporte existentes em Rio Bonito – 2007)

Ainda nesse novo grupo foi possível estender a pesquisa à formação do povo riobonitense, assim, entendermos as diferentes culturas e/ou práticas culturais existentes em nossa cidade, além de construir conceitos relativos à área de História e expandir seus conhecimentos pertinentes a História local antes desconhecidas.

“(...)

O que mais me surpreendeu, é que pude perceber que a maioria dos imigrantes por nós entrevistados e estudados vieram para Rio Bonito não apenas com fins financeiros mas sim em busca de uma tranquilidade longe dos grandes centros.

Uma grande curiosidade para mim foi que ao pesquisarmos sobre a imigração dos negros, descobri que eles são sim considerados imigrantes, porém imigrantes forçados, por serem escravizados.

“(...)” (Relatório individual da aluna Su referente ao trabalho sobre os Imigrantes que formaram Rio Bonito – 2007)



Figura 51 – Objetos pessoais de imigrantes vindos para Rio Bonito

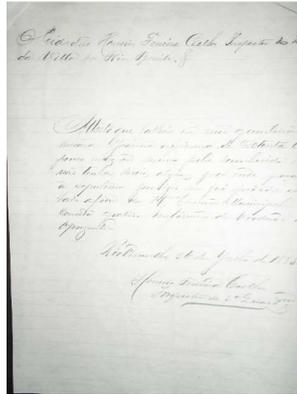


Figura 52 – Atestado dado a um cidadão da Vila de Rio Bonito referente a um imigrante negro escravizado, em 1885.



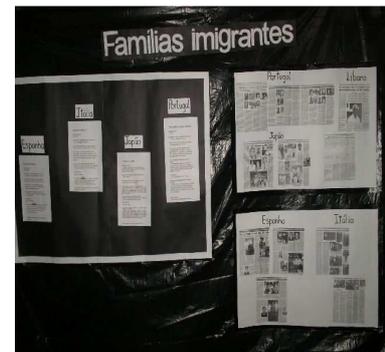
Figura 53 – Mapa demonstrativo de Rio Bonito e os países que contribuíram para a imigração

“(...)

Nas pesquisas descobri muitas coisas interessantes. ‘Conheci’ famílias que imigraram para cá e suas proles permanecem aqui. O que mais me surpreendeu foi descobrir que os negros eram imigrantes forçados, pois eram comprados e obrigados a seguir seus donos.

Esse projeto contribuiu para o meu melhor conhecimento das pessoas que moraram e ainda moram na cidade onde vivo há 23 anos e não sabia que existiam e nem tinha noção de suas contribuições para a cidade.

(...)” (Relatório individual da aluna A.C. referente ao trabalho sobre os Imigrantes que formaram Rio Bonito – 2007).



Figuras 54 a 56 – Cartazes e fotos das principais famílias imigrantes riobonitenses

Trazer as relações cotidianas que construíram toda a História local tem sido resgate constante também das relações cotidianas estabelecidas na sala de aula dentro do processo *ensinagem-aprendizagem* [grifo meu].

É no resgate das relações passadas que se faz possível compreender as relações estabelecidas no presente e possibilita administrar as relações a se entrelaçarem no futuro.

E toda essa relação encontra-se presente nas nossas salas de aula. Quando não oportunizamos aos nossos alunos de estabelecerem vínculos com o seu passado para entender o presente e poder interferir o mínimo no futuro, estamos negando a esses indivíduos um direito próprio seu: ser cidadão.

É na prática da sala de aula que laços se fortalecem ou se esgarçam por falta dos vínculos ou do (re)conhecimento de si como parte de um grupo. É na sala de aula que o indivíduo se (re)conhece como parte de um todo, que não é tão simples como lhe contam. Entender-se como patrimônio é abraçar a História local e (re)conhecer-se nela, é fazer parte de sua memória.

“O projeto feito sobre Rio Bonito se tornou de grande importância para todas nós.

Foi uma verdadeira alfabetização patrimonial, em que aprendemos a valorizar e reconhecer nossos patrimônios, e repassar com prazer para nossos futuros alunos.

Um trabalho que gera conscientização, sendo indispensável para as gerações futuras.

Hoje, como professoranda, vejo que trabalhar com o meio em que vivemos é adquirir respeito uns com os outros, é valorizar suas raízes, é aprender a conviver.

(...)

Então, posso dizer que tudo que aprendi com o projeto, foi construtivo para minha formação. Hoje, mais do que nunca, tenho ORGULHO de ser cidadã riobonitense, tenho orgulho de minhas origens, e com certeza farei com que meus alunos também o tenha.” (Relatório individual da aluna T.L. referente ao trabalho sobre os Imigrantes que formaram Rio Bonito – 2007)



Figura 57 – Cartaz com reportagem sobre os principais imigrantes riobonitenses

Ao fecharmos o ano de 2007, percebemos o quanto fora gratificante para cada um de nós – professora e alun@s – as experiências vivenciadas e dialogadas em relação a pesquisa-formação realizada. As reflexões surgidas e sugeridas para o encaminhamento de novos trabalhos e novas construções possibilitaram a integração dos grupos e o conhecimento de assuntos que se invisibilizam ou, simplesmente, são anulados na cultura escolar. (SACRISTÁN, 2000).

De acordo com Sacristán,

O ensino como atividade desperta em todos nós uma série de imagens bastante comuns, pois está enraizado na linguagem e na experiência cotidiana e não é apenas objeto dos especialistas ou dos professores/as. Todos temos experiência prática sobre o mesmo: [...]. As práticas e as palavras têm sua história e refletem as atividades nas quais se forjaram os significados que arrastam até nós, projetando-se em nossas ações e pensamentos, na forma de dar sentido à experiência. (SACRISTÁN, 2000, p. 119)

O que se evidencia é a possibilidade de mudança de nossas práticas a partir de nossas experiências que se constrói pelas ações e pensamentos que vão (re)significando o ensino. Dessa forma, caminhamos na didática, buscando na formação, na memória e no cotidiano as bases para compreendermos as diferentes maneiras de fazer da educação.

Esses caminhos serão desdobrados mais adiante na dissertação, buscando visualizar outras perspectivas da Didática e da Transversalidade na formação de professores.

CAPÍTULO II

2.1 DISCUTINDO A DIDÁTICA NUMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

“A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade.

A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.”
(Carta de Transdisciplinaridade – Artigo 3)

2.1.1 Uma abordagem inter-pluri-transdisciplinar do conhecimento

É visto que a educação vive em constantes altos e baixos, principalmente no que se refere às questões de trato metodológico disciplinar dos diversos campos do conhecimento. Tais questões são percebidas quando surgem termos nomeadores das formas desse trato: interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, soando como uma esfinge a ter seu enigma desvendado pelos professores em suas salas de aulas: “Decifra-me ou devoro-te!”.



Figura 58 – O Enigma da Esfinge

Estes termos buscam propor uma ‘maneira diferenciada’ de trabalhar com os conhecimentos, não de uma forma estanque, como uma parte única e exclusiva de um campo ou área, mas buscar as possibilidades relacionais destes conhecimentos com o todo contextualizado, concretizado, globalizado. Vou aqui acolher os termos conceituados por Basarab Nicolescu, apresentado no 1º Encontro Catalisador do CETRANS – Escola do Futuro da USP, em abril de 1999, e que acordam com a Carta de Transdisciplinaridade adotada no Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, no Convento de Arrábida, Portugal, em 1994.

A interdisciplinaridade diz respeito a uma área buscando e retornando com saberes e instrumentos de outras áreas, mas embora ela ultrapasse a questão disciplinar, sua finalidade permanece inscrita na pesquisa disciplinar. O mesmo ocorre com a pluridisciplinaridade, que parte do estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por diferentes disciplinas ao mesmo tempo, mas que permanece com a sua finalidade inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar.

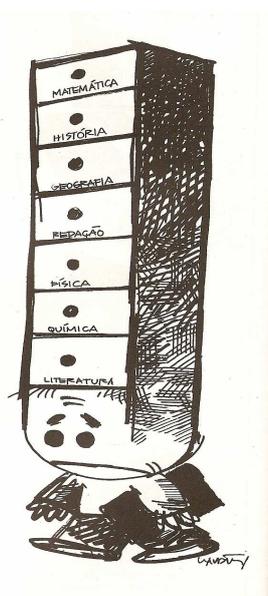


Figura 59 - O conhecimento compartimentado

Já a transdisciplinaridade diz respeito “àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente” (NICOLESCU, 2000), buscando a unidade do conhecimento e não sua compartimentação, como propõe a realidade do ensino contemporâneo, sendo possível guardar o conhecimento em pequenas gavetas num arquivo cerebral, constituindo a especialização do saber. Assim, a transdisciplinaridade se distingue radicalmente da pluri e interdisciplinaridade em sua finalidade: a compreensão do mundo presente se torna impossível de ser inscrita numa pesquisa disciplinar.

Talvez seja esta a maior ousadia de um pensar transdisciplinar para um professor: abordar questões vitais sem ser especialista, pois o pensar disciplinar é rígido, limitado, não permite que você veja o todo, mas apenas uma parte do conhecimento que está sendo estudado, como um especialista daquela área.

A divisão disciplinar, por sua lógica monodisciplinar ela própria hiperdisciplinada, levou a avanços separados e até mesmo opostos, que atualmente colocam como

central o problema das relações, do que se passa ou não se passa entre elas. Descobre-se com acuidade e inquietude que o todo não é a soma das partes. Que uma irracionalidade de conjunto mina na base das hiper-racionalidades locais e setoriais. (PINEAU, 2000, p. 37)

A transdisciplinaridade não nega as disciplinas e muito menos a disciplina, mas não se restringe a elas. A abordagem transdisciplinar é aberta, multirreferencial e multidimensional. Um conhecimento só tem sentido se ligado a seu contexto de conjunto, do contrário paralisa em significações, direções e sensações fragmentadas. Ela procura a instrumentalização do aluno através dos conhecimentos necessários e a sua formação social através das posturas e relacionamentos expressados pelo uso da sua liberdade, da autenticidade e da responsabilidade. Isso é educar.

Acredito que, possamos então dizer, que um conhecimento transdisciplinar pode ser considerado um conhecimento híbrido, contextualizado. Híbrido, pois é possível ‘caminhar’ pelos diversos territórios do saber, mesclando-os, desdobrando-os e redobrando-os, como um território rizomático, onde a interseção de saberes forma um outro novo saber – híbrido. Contextualizado, pois torna-se um conhecimento único, totalizante/totalizado e não compartimentado, analisado apenas por suas partes, mas pela complexidade de seu todo.

Segundo Nicolescu (2001), o modo de pensar o conhecimento transdisciplinar se apóia em três pilares que a determinam:

- a) os níveis de realidade;
- b) a lógica do terceiro incluído;
- c) a complexidade.

A) Níveis de Realidade. Devido à compartimentação do conhecimento pelo paradigma da modernidade, tem-se procurado conceitos diversos para explicar um mesmo objeto, desarticulando as partes do todo. Na visão transdisciplinar, considera-se os vários níveis de realidade, as diferentes lógicas existentes, para construir um conceito multidimensional do objeto, unindo as partes ao todo.

B) Lógica do Terceiro Incluído. Com a complexidade dos problemas, não dá mais para constru-los através da lógica aristotélica do ‘sim’ e do ‘não’; faz-se necessário uma terceira lógica que venha complementar os opostos. Esta é a lógica do Terceiro Termo Incluído que “permite o cruzamento de diferentes olhares, construindo-se um sistema coerente e sempre aberto. Por isso se diz que a transdisciplinaridade está ‘entre’, ‘através’ e ‘além’ das disciplinas.” (NICOLESCU, 1999). Na lógica do Terceiro Termo Incluído o tempo é o

elemento diferenciador, pois há uma coexistência dos termos no mesmo momento de tempo, promovendo uma conciliação dos opostos que são contraditórios, mas que na sua tensão promovem uma unidade que inclui indo além da soma dos termos. Palavras de Paulo Freire: *amar o igual é amar a si próprio, o desafio está em amar o diferente.*[grifo meu]

- C) Complexidade. A manifestação da vida se dá na complexidade das relações. □ons-la seria negar o sujeito, sua existência histórica. A visão transdisciplinar dissolve os discursos homogeneizantes que dissociam as relações entre Ciência e Cultura, reconhecendo a complexidade intrínseca existente nas relações dos fenômenos que são estudados separadamente.

Além disso, de acordo com a Carta de Transdisciplinaridade, o rigor, a abertura e a tolerância são características fundamentais de uma atitude e de uma visão transdisciplinar. Sem o rigor na argumentação há as possibilidades de distorções; a abertura leva-nos a aceitação do desconhecido, do inesperado e do imprevisível; e a tolerância permite-nos reconhecer o direito às idéias e verdades contrárias às nossas. Assim, a transdisciplinaridade conduzirá “a uma atitude aberta com respeito aos mitos, às religiões e àqueles que os respeitam em um espírito transdisciplinar. Não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas. O movimento transdisciplinar é em si transcultural”. (Carta de Transdisciplinaridade – Artigos 10 e 11)

Levando em consideração os conceitos apresentados referentes à *transdisciplinaridade*, e procurando apresentar outra possibilidade que minimizasse – ou extinguisse – a aparência de compartimentação da disciplina de Conhecimentos didático-pedagógicos em Ensino Fundamental, que é uma ferramenta instrumental que auxilia @ futur@ professor@ no seu exercício docente, compreendendo a prática dos outros conhecimentos na sala de aula, que busquei desenvolver um trabalho transdisciplinar através da memória e história local. É essa didática que procuro mostrar possível dentro de um curso de formação de professores de nível médio.

2.1.2 Procurando responder ao enigma da Esfinge – uma didática diferente

Se me perguntassem, quando decidi desenvolver um trabalho transdisciplinar dentro da área de didática, sinceramente responderia que não saberia como fazê-lo. Exatamente porque não resolvemos *ser* transdisciplinar, mas a vontade de mudar, de transformar nos estimula a *ter* uma atitude transdisciplinar.

Assim, trabalhar com uma disciplina que em sua origem é técnica – a palavra *didática* (*didáctica*) vem da expressão grega Τεχνή διδακτική (*techné didaktiké*), que se pode traduzir como *arte ou técnica de ensinar* -, instrumental, metódica, não parece ser tão difícil. Afinal, basta seguir as regras que formam todo o seu corpo conceitual-teórico e suas aulas ocorrerão dentro do esperado. O esperado. Esperar o esperado é fácil, cômodo, tranquilo. E o inesperado? O imprevisível? O desconhecido? Como esta disciplina pode ‘dar conta’ daquilo que não encontra-se prescrito? Ou, daquilo que nos foi apresentado como algo ‘anormal’?

Foi essa intranqüilidade que me conduziu, aos poucos, a um trabalho transdisciplinar com @s alun@s do Curso Normal a partir da memória e história do município de Rio Bonito.

Inspirando-me em autores como Walter Benjamin, Michel de Certeau, Margareth Park e Paulo Freire, debrucei-me juntamente com @s alun@s, sobre as narrativas de memórias e histórias documentadas do município de Rio Bonito.

Com Benjamin (1996 e 2000) segui os caminhos dos segredos das narrativas, escavando memórias e buscando-as em baús e estantes já esquecidas e empoeiradas, na tentativa de (re)ligar passado e presente, a partir da reflexão sobre as práticas exercidas pelos cidadãos riobonitenses.

Reler o trivial nas práticas cotidianas e nas diferentes maneiras de fazer, como nos lembra Certeau (2003 e 2002), me permitiu perceber a existência de táticas e astúcias do sujeito ordinário que vai (re)inventando o fazer no movimento do cotidiano.

Park (2003 e 2000) e sua experiência com a (re)construção da história de Jarinu/SP mostrou-me a possibilidade de (re)ler a história de Rio Bonito através dos olhares desses sujeitos comuns que caminham diariamente pela memória riobonitense.

Freire (1991, 1988 e 2008) me aponta a possibilidade de transformação do sujeito através da *pesquisa interessada*, do respeito aos saberes populares, do risco e da aceitação do novo com a rejeição de qualquer forma de discriminação; de reconhecer que o homem é um ser inacabado, e que para educar é preciso ter comprometimento com o outro.

Foi dialogando com esses autores, refletindo sobre a minha prática através de suas formulações teóricas, relacionando *prática-teoria-prática* [grifo meu], que pude ir construindo uma didática diferente dentro das possibilidades – e impossibilidades – postas pelo nosso sistema estadual de ensino, mas que muitos frutos têm produzido nos últimos quatro anos, desde quando o inesperado aconteceu durante uma aula de didática.

O inesperado! O imprevisível! O desconhecido! Foi por estar aberta ao inesperado que me lancei na busca pela resposta do enigma da esfinge dentro da área da didática trilhando caminhos que me levaram para além de sua configuração disciplinar. Decifra-me ou devoro-

te! São idas e vindas contínuas, num movimento rizomático de descobertas afins onde, quando pensamos já termos visto tudo, surgem novos assuntos, novos temas, novos caminhos a percorrer...

2.1.3 O Inesperado

O inesperado sempre provoca um primeiro momento em nossa expressão, como “*Eu não estou ouvindo isto*” ou “*Como é possível este aluno falar algo como isso, encontrando-se neste nível de formação!?*” Isso é o inesperado dentro de um Curso Normal.

Quando minha aluna apontou sua ‘ignorância’ sobre outros bairros de Rio Bonito, suscitou em mim várias inquietações sobre os processos de formação: interrogações que despertaram outras possibilidades de caminhar na didática para (re)construir a partir dos fragmentos da história outros conhecimentos de uma paisagem que até então concebia como conhecida – a história de Rio Bonito.

Com a mão na cintura e a boca aberta, numa expressão de ‘*isso não está acontecendo aqui!*’, tive que recuperar o fôlego com a indagação, parar toda a aula e discutir com as alunas as possibilidades de iniciarmos nossa caminhada na busca de formação fundada nas práticas de memória da vida cotidiana, buscando na relação memória e cotidiano, a base para a compreensão das diferentes maneiras de se fazer educação.

O inesperado! Esse elemento mobilizador, singular, que rompeu com todo um paradigma teórico-metodológico que até então fundamentava minha ação como professora de didática. O pontapé havia sido dado... retornar já não era possível... pelo menos por mim e pelo grupo. Iniciamos, assim, a nossa caminhada a partir de um processo de investigação-formação, através do resgate da memória e do cotidiano, como bases para compreendermos as diferentes maneiras de fazer da educação.

2.2 (RE)MEMORANDO A HISTÓRIA DE RIOBONITO

A escolha em iniciar a caminhada pela história e memórias de Rio Bonito deu-se devido ao desconhecimento d@s alun@s do Curso Normal sobre as regiões e a própria origem do município de acordo com os registros oficiais.

A opção pelos registros oficiais deve-se à comparação do que até então se vem narrando sobre o nome da cidade e sua verdadeira origem. Começamos, portanto, pelas origens.

2.2.1 E assim nasceu Rio Bonito

Ao pesquisarem sobre a origem de Rio Bonito – sua constituição e nome - @s alun@s puderam, a partir das leituras dos documentos oficiais, constituírem a história da seguinte forma:

Antigamente o Brasil era dividido em capitanias. Rio Bonito fazia parte da capitania de São Vicente. Capitania é uma parte de terra, que tinha uma pessoa que tomava conta. (...) E a capitania era governada por Martim Afonso de Souza.

Brasil antigamente era de Portugal. O rei de Portugal mandou um governador dar terras para as pessoas que tinham certeza que iam fazer uma fazenda. Essas terras se chamavam sesmarias.

Em 1750 mais ou menos, Gregório Pereira Pinto comprou uma sesmaria lá no Rio do Ouro, onde é o viaduto agora. Tinha muito mato. Não tinha nada. Ele comprou de um leilão.

Em Maio de 1751, se fez detentor da sesmaria constituída de sobejos nas Serras do Sambe e Catimbau.

Em 1755, Gregório Pereira Pinto fez uma fazenda bem ali embaixo do viaduto e botou o nome de Fazenda Madre de Deus. Hoje em dia não tem mais a fazenda, mas foi erigida uma capela. Naquela época não tinha o viaduto.

Em 1760, Gregório Pinto pediu uma autorização ao Bispo para fazer uma capela na sua fazenda. Mas primeiro ele fez um cemitério.

Em 1762 a Igreja foi inaugurada e em volta dela várias casas foram construídas.

Em 1768 o povo chamou a nossa cidade de Paróquia Nossa Senhora da Conceição de Rio Bonito.

Em 1780 as terras do Rio do Ouro foram vendidas junto com a Igreja. Então resolveram fazer outra Igreja onde é a Igreja Matriz hoje.

Em 1810, chegada do Padre Joaquim Pereira.

Em 1815, o Padre Joaquim começou a fazer a Igreja Matriz que demorou quase 100 anos.

Em 1817, foi a chegada do francês.

Conta a história que o “batismo” da localidade com nome de Rio Bonito se deveu ao fato dos “Sete Capitães”, ao se dirigirem a Macaé, ficaram impressionados com um belo riacho que atravessava região. Porém, as informações sobre o povoamento de Rio Bonito datam da segunda metade do século XVIII.

Aos 7 de Maio de 1846 obteve Rio Bonito a sua ambicionada emancipação política, tornando-se município autônomo, desligado que foi, administrativamente, das terras até então adjudicadas a São João Baptista de Itaboraí.

O progresso apresentado pela freguesia induziu governo, em 1846, a criar o município de Nossa Senhora da Conceição do Rio Bonito, cuja emancipação deu-se com o advento da Lei provincial nº. 381, de 7 de Maio daquele ano, e a instalação em 1º de Outubro, cujas terras foram desmembradas dos municípios de Saquarema e Capivari (atual Silva Jardim), sendo elevada à categoria de vila.

A autonomia administrativa e a escolha de Rio Bonito como terminal de um ramal da Companhia de Ferro Carril Niteroiense fizeram localidade o verdadeiro entreposto da produção e do comércio da região. O desenvolvimento da vila motivou sua elevação à categoria de cidade em 1890. (Cronologia realizada pel@s alun@s do Curso Normal após pesquisa)

A reconstrução e constatação dos fatos acima se deram a partir do fragmento abaixo retirado do livro *Monografia de Rio Bonito*, editado em 1946 e escrito pelo Prof. Roberto Pereira dos Santos, em ocasião do primeiro centenário de emancipação política do município.

As terras que hoje fazem parte de Rio Bonito eram, na época de seu desbravamento, habitadas por índios Tamoios e constituíam parte integrante da Capitania de São Vicente; alguns buscam origens desse desbravamento nos primórdios do séc. XVI, atribuindo aos expedicionários deixados por Américo Vespúcio em 1503 na Praia de Cabo de Rama, hoje enquadrada no território de Cabo Frio. Consta ainda que os primeiros proprietários de terras de Rio Bonito tenham sido Paulo da Mota Duque Estrada a quem foi concebida em 14 de maio de 1751 uma sesmaria (grandes pedaços de terra que o governo doava a cidadãos, no geral Portugueses, vindos da corte, para colonizarem o interior do Brasil), e Pedro de Souza Pereira a quem couberam os “ Campos detrás da Serra Tapacurá” entre os rios de Caseribú e o Tanguá em 22 de outubro de 1682. Há a possibilidade desses dois donatários de sesmarias terem tentado colonizar essas terras ou mesmo □onstruí-las. Todavia, o que ainda não sofreu contestação foi a notícia de datarem de 1755 as primeiras penetrações conhecidas em terras de Rio Bonito. Entre os colonizadores chegados por essa época, destacou-se a figura do sargento-mor Gregório Pinto da Fonseca que fundou a fazenda nesta localidade pelo nome de “Madre de Deus” , em homenagem a padroeira da capela aí erigida, posteriormente, a expensas do referido sargento. Cinco anos após a chegada dos colonizadores, a povoação devia contar com regular agrupamento demográfico, porque a 18 de abril de 1760 a sua pequenina capela era agraciada com o título de Curada. Pouco tempo permaneceu ela nessa categoria, o que indica a rapidez da prosperidade verificada na povoação. Transcorridos apenas 8 anos, após o reconhecimento de sua capela como Curada, recebeu a localidade o predicamento de Freguesia, sob a invocação de N^a. Sr^a. da Conceição do Rio do Ouro, por força da provisão de 27 de agosto de 1768. Passados anos, arruinou-se o prédio da capelinha de Madre de Deus que servia de Matriz para a nova Freguesia; foi ela substituída por outra maior. Esta nova igreja, segundo as crônicas da época, foi construída a uma légua da primeira sob a proteção de N^a. Sr^a. da Conceição, passando a Freguesia a ser conhecida pelo nome de N^a. Sr^a. da Conceição de Rio Bonito. A nos guiarmos pelos relatos de Millet de Saint Adolphe, curta foi a duração desse novo templo “ por não ter sido fabricado com bons materiais” o que deu motivo para que arruinasse rapidamente, ensejando a construção do belo templo de hoje cuja construção foi iniciada em 1816 e concluída em 1820. Nessa época a Freguesia atravessava uma fase de notável prosperidade fundamentada em florescente agricultura, na qual sobressaía de modo relevante a atividade do elemento negro escravizado. Após o curto ciclo da cana de açúcar, o café cuja cultura em Rio Bonito foi iniciada em princípios do séc. XIX, empolgou os fazendeiros locais, vindo a construir uma das maiores fontes de riqueza da região. Em 1846 o governo provincial, reconhecendo o progresso e a prosperidade da Freguesia de N^a. Sr^a. da Conceição de Rio Bonito, exigiu que fosse concedida autonomia político-administrativa erigida em Vila para efeito da Lei nr. 381, de maio deste ano desmembrando o seu território da Saquarema e Capivari (atual Silva Jardim). Posteriormente a Deliberação de 30 de maio de 1846, estabeleceu limites para o novo município. A criação do município, datada em 7 de maio de 1846, veio favorecer ainda mais a economia da localidade que em 1880 recebeu novo incremento em virtude da inauguração a 18 de agosto desse ano de um ramal da Companhia Ferro-Carril Niteroiense, cujo ponto terminal localizava-se em Rio Bonito. Desta forma, tornou-se a sede da Vila um grande centro de comércio de seus produtos e fez com que desfrutasse a sua condição de estação terminal para onde convergiam os produtos das zonas circunvizinhas. Sofreu Rio Bonito um rude golpe em sua estrutura econômico-social com a libertação dos escravos que mourejavam em suas terras, desorganizando-se todo o trabalho agrícola. Agravou-se ainda mais a situação com o prolongamento até Macaé dos trilhos da estrada de ferro que a servia, trecho inaugurado logo após a abolição em dezembro de 1888. Assim, não só a lavoura como o comércio sofreram forte abalo. Os habitantes de Rio Bonito conseguiram atravessar bravamente o período crítico porque passou a economia municipal nesse período. A sede da Vila elevou-se a categoria de Cidade para efeito do Decreto Estadual nr. 37, de 16 de janeiro de 1890. O nome Rio Bonito provém do ora escasso filete d’água que corta a cidade cujo aspecto atual não causa tanta admiração como no passado, pois era realmente de uma beleza sem par nas suas cabeceiras, onde filetes prateados e rumorejantes

serpenteavam através da mata espessa, ora fluindo a céu aberto, ora tragado pelas fauces sedentas, de um breve canal subterrâneo e faziam as pessoas dizerem admiradas – Ah! Que Rio Bonito. (SANTOS, 1946)

No entanto, a história contada nas nossas escolas destoa por completo dos fatos acima narrados, dando à sua origem uma imagem romântica e de contos – nada infantis – do que de fato aconteceu.

Contam os mais velhos que uma princesa chamada Isabel ao passar perto de um rio de águas claras e límpidas cheio de malacachetas que brilhavam ao sol, achando-o lindo, exclamou: _ Que rio bonito! (CORDEIRO, 1981)

Há, ainda, uma outra versão dada pelo próprio Prof. Roberto Pereira dos Santos, em seu livro, que o nome *Rio Bonito* teria sido dado pelos Sete Capitães que, ao passarem por estas terras e tendo visto tão belo rio, batizou-o de Rio Bonito.

Conta a história que o “batismo” da localidade com nome de Rio Bonito se deveu ao fato dos “Sete Capitães”, ao se dirigirem a Macaé, ficaram impressionados com um belo riacho que atravessava região. Porém, as informações sobre o povoamento de Rio Bonito datam da segunda metade do século XVIII. (SANTOS, 1946)

O fato é que, de todas as versões acima citadas, a que sempre foi trabalhada nas escolas e, até mesmo na própria formação dos professores, é a romântica dada por Cordeiro, a partir das narrativas de memórias dos mais velhos da cidade.

No entanto, quando a Princesa Isabel –... *uma princesa chamada Isabel...* – passou por estas terras, em 1868, a *paragem Rio Bonito*, como aparece em documento datado de 10-03-1762, já assim era denominado.

Esta história acima contada remete-nos à algumas reflexões sobre como vem sendo construído o conhecimento dos futuros professores sobre o local onde, possivelmente, atuarão como docentes.

A falta de informação, ou melhor dizendo, o não direcionamento de pesquisas que possam fundamentar as informações a serem trabalhadas em sala de aula, tem sido percebida quando abordamos os assuntos pertinentes ao município. O primeiro ponto refere-se às origens do município a partir do próprio nome.

Apesar de possuir bibliografias que forneçam informações históricas sobre as origens do município riobonitense, tal literatura não é incorporada na formação inicial dos professor@s, como abordagem do conhecimento – mesmo a história oficial não é incorporada

nem trabalhada como texto relevante no processo de formação dos futur@s professor@s-, que desconsidera o resgate da história local em sua dimensão formativa. A didática, como instrumento prático-teórico, tradicionalmente não toma o estudo do patrimônio, como instrumento de formação d@s futur@s professor@s a partir da reconstrução da história e memória local.

Lembro-me que, mesmo em minha formação, nada havia conhecido sobre Rio Bonito, a não ser pelo o que havia sido ensinado pela minha professora de 4ª Série primária – tia Edna. Como já relatei, só na Faculdade comecei a conhecer um pouco mais sobre a história do município pois a história contada na escola tem um conhecimento oficial, dando estatuto de verdade a uma das versões existentes sobre a história local. Daí a importância de resgatar a história por outras fontes que não são hegemônicas, quebrando com a tendência da reprodução de conhecimentos, com o estigma de conhecimento único e verdadeiro, que nos leva a repetir, acreditando que o que nos foi transmitido é o único saber.

Ao romper com a visão romântica da origem do nome de Rio Bonito, quebra-se n@s alun@s do Curso Normal uma certa imagem cultivada há muito em seu espírito, o que lhes causa um certo estranhamento. Aproveitando este estranhamento, direcionamos a pesquisa no sentido de buscar as ações para a escavação de outras histórias e memórias riobonitenses.

Esta escavação inicial não foi em sua primeira instância lógica e acessível. Os grupos tiveram que ir a baús desconhecidos para buscar os primeiros sinais, os primeiros vestígios de uma outra história, de uma outra memória.

Embora o tema parecesse fácil de ser desenvolvido, tivemos grandes dificuldades de ter acesso aos documentos originais.

Fomos a casa da cultura, Biblioteca Municipal de Rio Bonito, na Prefeitura de Rio Bonito, no Arquivo Geral de Rio Bonito, Biblioteca Municipal de Niterói e em nenhum desses locais nos deram informações concretas para termos acesso aos documentos, na Biblioteca Municipal de Niterói, recebemos a informação de que talvez conseguiríamos esses documentos em Botafogo- RJ no Arquivo Geral. Mas não tivemos condições de irmos até lá. Por isso pesquisamos em livros, Internet. (Relatório construído pel@s alun@s do Curso Normal referente à pesquisa realizada)

Esses baús nem sempre estiverem perto ou disponíveis para a ampliação e aprofundamento dos conhecimentos empíricos sobre Rio Bonito. Como falar de um lugar que não possui algum documento sobre si mesmo? Como provar sua “origem” sem fatos ou registros evidentes sobre si?

As informações sobre as origens riobonitenses encontram-se em documentos de época não pertencentes ao arquivo municipal, mas a outros arquivos⁵ que contam a sua história. É a história contada por outro. Essa é a maior dificuldade de trazer para as salas de aula as diferentes versões registradas dentro de uma mesma história, sendo mais que informações, são dados históricos. É a história das histórias.

Como visto acima, @s própri@s alun@s do Curso Normal, na tentativa de resgatar a história local, conseguiram mapear as fontes dos registros oficiais da história local, mas não conseguiram acessá-los, o que impediu a confrontação de dados que possibilitassem a visibilização de outras versões da história oficial, ficando restrit@s à versão que circula no cotidiano da sala de aula e das escolas e se constitui no conhecimento ‘oficial’ sobre a cidade.

Apesar de tudo, poder ver o empenho e a admiração dos alunos com a (re)descoberta da história de Rio Bonito compensou todas as dificuldades vividas por cada um@ de nós envolvid@s na pesquisa. Cotidianamente, vivíamos um processo de investigação-formação em que os dados levantados eram apresentados, debatidos e incorporados no acervo coletivo que estávamos produzindo sobre a história e memória local.

Trabalhar com a didática numa perspectiva diferente da que estamos acostumados, tem sido desafiador e surpreendente. É como nos lembra Tim Maia:

Pois bem, cheguei,
quero ficar bem a vontade,
na verdade eu sou assim.
Descobridor dos Sete Mares
navegar eu quero...

Transversalizar a didática, é sair de seu conteúdo fechado e abrir-se à história oral, à história da educação, à análise da história oficial, ao resgate da cultura local, buscando outros registros, rompendo com sua configuração disciplinar e adentrando por outros campos de conhecimentos. A transversalidade proporcionou que @s alun@s transitassem pela historiografia e pela história e cultura local, buscando produzir novos conhecimentos sobre a cidade e incorporando a partir da pesquisa outros saberes e instrumentos de investigação: a Internet, as narrativas de memórias, os registros oficiais invisibilizados, as diferentes práticas culturais, etc.

Caminhar pela história de Rio Bonito tem sido um navegar constante em águas desconhecidas para tod@s nós, embora aparentemente conhecido. É investir numa formação

⁵ Os arquivos existentes que contam a história da formação e emancipação de Rio Bonito encontram-se, em sua maioria, na Biblioteca Municipal de Niterói e na Arquidiocese de Niterói, e arquivos pessoais de famílias riobonitenses.

de professor@s das séries iniciais do Ensino Fundamental que possibilite outras práticas a partir de experiências que @s potencializem a (re)inventar outras práticas que possibilitem às crianças se apropriarem de saberes que também constituem a história da cidade: uma história composta de histórias que circulam na vida cotidiana.

Ao verificar a possibilidade de três versões referentes à origem do nome de Rio Bonito, pensamos quantas outras versões da história ainda podem ser encontradas. E, quando isso ocorre, como @s professor@s que não conhecem ou acham que conhecem tendem a reproduzir a versão oficial.

É neste ponto que procuro articular o ensino da didática com o estranhamento da memória apagada pela versão oficial, procurando recuperar a história pelo oral, pelos depoimentos, fortalecendo sentimentos de pertencimentos, estreitando as relações de vínculos dos sujeitos, aproximando o longínquo ao próximo.

O trabalho da memória, partindo de uma abordagem transdisciplinar, que ao longo da pesquisa vai se diluindo e abrindo-se a uma abordagem transversal, vai possibilitando o atravessamento das áreas de conhecimento da didática e da história da educação, diluindo fronteiras, pelo deslocamento e pelo diálogo de saberes, no movimento de tessitura de uma rede de saberes em que os fios da didática, da história da educação, da historiografia, da história oral, etc que se entrelaçam ao trabalho com a memória e ao processo de formação inicial de professor@s.

2.2.2 Nomeando terras

Uma outra constatação relacionada à história de Rio Bonito deu-se com relação à nomeação das terras até a sua emancipação. Acreditava-se que Rio Bonito fora uma cidade que já nascera com tal nome e já cidade.

Pelos forais de 06 de outubro de 1534 recebia Martins Afonso de Sousa a Capitania de São Vicente, e com ela todas as terras que atualmente formam o Município de Rio Bonito. (...) (SANTOS, 1946)

Ao pesquisar sobre Rio Bonito, foi possível perceber que o seu crescimento ocorreu de acordo com as nomeações das terras e que estas nomeações estavam relacionadas aos prédios públicos que foram se constituindo no espaço geográfico riobonitense. As seguintes sesmarias constituíram as terras e divisas riobonitenses:

Já em 1567, isto é, cerca de 2 anos após a vitória sobre os franceses concedia Mem de Sá, então Governador Geral, uma vasta Sesmaria, com cerca de 523km², a Miguel de Moura, escrivão da Fazenda Real.

'Pelo que hey por bem conceder-lhe a dita data de terras, com 9.000 braças de testada e 12.000 braças de Sertão, ficando em meio da data ora doada o rio Macacú.(...)'

Em 1749: – Sesmaria de João Freire de Azevedo Coutinho

'Faço saber (...) que attendendo a me apresentar huma petição o Capitão João Freire de Azevedo Coutinho, morador de Topocorá, de uma data de terras de legon em quadra, nos certons Gerais do rio Bacaxá, do Kágado e do Secco, que manavam das vertentes do Catimbaó, fazendo testada com a data de Pedro Freire Ribeiro. Hey por bem conceder-lhe de Sesmaria(...)'

Por esta mesma época e com dizeres semelhantes, recebia também uma Sesmaria, nos 'Sertões gerais da Serra do Sambê', o cidadão José Pereira Rebello, cujas terras foram mais tarde penhoradas e arrematadas por Gregório Pereira Pinto.

Em 1751: – Sesmaria de Paula da Matta Duque Estrada

'(...)por não possuir terras, pretende cultivar hum sertão nas visinhanças da Serra do Sambê e Catimbaó, onde tinha notícias de haver alguns sobejos, entre as datas dos moradores de Saquarema e Tapocorá (...)'

Em 1755: - Sesmaria de Manoel Antunes Ferreira

'(...) morador nos Sertões Gerais da Serra do Sambê, na parte do nascente, fez petição de huns pântanos alagadiços, vagos e sem posse de pessoa alguma por não serem ainda doados; queria que se lhe concedesse por Sesmaria huma legoas de terra na dita paragem (...)'

Em 1796: - Sesmaria de Joaquim José da Fonseca

'Hey por bem conceder a Joaquim José da Fonseca, morador em Rio Bonito, Freguezia de Nossa Senhora da Madre de Deus, huma data de terras no dito Sertão.'

Em 1800: - Sesmaria de Alexandre Rodrigues

'Sesmaria adiante da dos Sardinhas, em Braçanan, Freguezia de N. S. da Conceição do Rio Bonito, termo da Villa de Santo Antonio de Sá, cujas terras, ocultas e devolutas partem com a Sesmaria dos ditos Sardinhas e fazem testada pelo cimo, passando a sesmaria de José Lopes Esperto.'

Em 1802: - Sesmaria de Fernando Peixoto de Carvalho

'Sesmaria com mil braças de terras, de sobejos devolutos, na Freguezia de Nossa Senhora da Conceição do Rio Bonito, Villa de Santo Antonio de Sá, fazendo fundos com a Sesmaria dos Sardinhas e partindo em baixo com a Sesmaria pedida (...).'

Em 1803: - Sesmaria de Thomaz Car Ribeiro de Bustamante

'Sesmaria com 2 legoas de terras em quadra, principiando onde acabam as terras chamadas de Posse, pertencentes ao Capitão João Coutinho e outros, na Villa de Santo Antonio de Sá.'

Em 1805: - Sesmaria de Bento de Souza Avilla

'Sesmaria no Rio Seco, ao pé da serra do Amar e Querer com meia légoa de testada e meia de Sertão, partindo com a Sesmaria de José Lopes Esperto.'

Para entendermos toda esta constituição, fez-se necessário conhecermos o significado da palavra *sesmaria*. De acordo com o Mini Dicionário Aurélio (1988), *sesmaria* significa *lote de terra inculca que os reis de Portugal cediam para cultivo*. [grifo meu]

Assim, a concessão de terras que formavam o futuro território riobonitense foi ocorrendo sem muitas 'disputas corporais', mas tudo dentro da 'legalidade vigente' da época. Por serem doações, as sesmarias eram disputadas mais no campo político do que no enfrentamento corporal. A terra era objeto de desejo e de privacidade, embora fosse local de trabalho do povo; povo este que participava apenas com o seu suor e seu labor.

Começamos, então, a compreender a formação do nosso município que, outrora, nunca nos fora informado. Era como se houvesse um véu sobre a história de Rio Bonito, e este fosse gradativamente sendo desvelado por nós. O que antes parecia um conto infantil começou apresentar-se como um corpo complexo, dotado de estruturas próprias, antes desconhecidas.

Dessa forma, continuamos a nossa caminhada sobre as terras riobonitenses, procurando entender o que fazia com que simples terras doadas a pessoas ilustres da época transformassem em terras municipais.

Nossas descobertas continuavam: de Sesmaria a um dado ponto da época, a pequena comunidade que surgia ao entorno da Capela Madre de Deus, em terras do sargento-mor Gregório Pereira Pinto, antes pertencentes a João Freire de Azevedo Coutinho, crescia tornando-se Freguezia Nossa Senhora da Conceição do Rio Bonito, por sua capela ser elevada à categoria de Curato.

Um novo termo surge neste trajeto: *freguezia*. Novo em seu significado que, aqui, refere-se à *povoação, sob o aspecto eclesiástico*⁶ [grifo meu]. Fomos então descobrindo que, a elevação da categoria de sesmaria para Freguezia devia-se à elevação da Capela para Curato. Ou seja, a categorização das terras dava-se aos tipos de construções existentes nelas.

Essa elevação deu-se entre 18/04/1760, quando a Capela Madre de Deus foi elevada à Curato, e 27/08/1768, quando do predicamento de Freguezia Nossa Senhora da Conceição do Rio Bonito.

De Freguezia fomos elevados à Vila de Nossa Senhora da Conceição do Rio Bonito, pela Lei Provincial no. 381, de 07 de maio de 1846. No entanto, para que a categoria de Vila fosse instalada, fazia-se necessário a construção de um edifício para a Câmara Municipal e outro para a Cadeia.

Interessante a relação dos prédios públicos com a categorização dos territórios. E principalmente, se nos tempos atuais olharmos bem, qual a relação entre Câmara Municipal e Cadeia? Para nós foi muito engraçado... e curioso. Estávamos, porém, a um passo da categorização de *Cidade*, que veio em 16/01/1890, pelo Decreto Estadual no. 37. Já nesta época, em Rio Bonito havia sido criada uma Comarca (1854) e a instalação dos primeiros trilhos da Companhia Ferrocarril Niteroiense (1880).

Tais dados não são informados aos riobonitenses quando estes, nos bancos escolares, estudam sobre Município. As informações sobre Município, que muitas vezes são repassadas,

⁶ De acordo com o Minidicionário Aurélio, 1988.

são as que se encontram em livros didáticos escolares ‘prontos’, sem alguma conectividade com as realidades municipais vividas.

Um exemplo disso: neste ano, durante uma aula de produção textual com alun@s do 4º ano Normal, quando trabalhávamos com a construção de artigos a partir de manchetes de jornais, um grupo indagou-me se Rio Bonito tinha bandeira e qual era o símbolo existente nela. Que professoras serão essas meninas, que chegam ao último ano de um curso de formação de professores sem conhecer os símbolos municipais?

E aqui uma outra questão: é papel da didática se responsabilizar por tais informações/formações ou toda a escola deveria encontrar-se envolvida na formação destes indivíduos enquanto cidadãos? O que tem a didática a ver com símbolos municipais, municipalidades, história, memória?

Para nós, a compreensão da história de nossas origens através da sua (re)construção *espaçotemporal*, observando uma cronologia, mas também aspectos dos fazeres cotidianos que iam se construindo e (re)construindo de acordo com as necessidades locais, mostram-nos as possibilidades diversas de uma proposta metodológica dinâmica e possível em nossas salas de aulas, dando à didática um outro olhar – um olhar transversal.

A transversalidade tece conhecimentos dos mais variados, que possibilitem a potencialização dos processos criativos e a redução do caráter reprodutivo na formação inicial dos professor@s. Ao trazer a história local, ao buscar a origem da cidade e dos diferentes bairros e dos símbolos municipais para a sala de aula, estamos teórica e metodologicamente ressignificando a didática.

Ao trabalhar com a memória na formação d@s professor@s estou trabalhando com o elemento mais humano do ser: a sua história.

2.2.3 Que bairro é esse, professora? A questão do silenciamento da origem de alguns bairros

Toda a pesquisa realizada, todo o trabalho desenvolvido, ocorreu devido a uma simples pergunta: “_ *Que bairro é esse, professora? Ele existe em Rio Bonito?*” Ao desconhecer a existência de outros bairros em Rio Bonito, sem ser o Centro, Praça Cruzeiro, Boa Esperança e Basílio – que são distritos – e os bairros mais periféricos e próximos ao Centro, levou-nos a questionar sobre os bairros que compõem o território riobonitense.

Escavar as terras riobonitenses nos levou a escavar os bairros que as constituem. E assim, de bairro em bairro, fomos buscar suas origens... suas histórias...

Basílio⁷

Basílio ontem e hoje

Após algumas pesquisas descobrimos que a formação do distrito de Basílio veio através de várias famílias que aqui chegaram.

Podemos destacar a família Cardoso que chegaram em 1832 e são até hoje moradores proprietários da Pousada Sítio Relicários.

Dona Dukilio e seu Francisco Pereira Cardoso tiveram 17 filhos.

A fazenda tinha muitos búfalos, mais tarde mudou o tipo de gado para nelore. Também iniciou mais tarde a fabricação da cachaça Braçanã que era feita artesanalmente, era muito vendida e famosa. O fubá, a farinha, café e feijão cultivado na fazenda era para uso próprio. A luz já existia, pois havia gerador que até hoje sem ser usado.

A estrada foi feita a braço pelos escravos que havia na fazenda. Na Pousada ainda encontrávamos muitas coisas antigas.

A escola tem o nome de Renato Cardoso em homenagem ao filho do Senhor Francisco.

Um ponto turístico perto da fazenda é o Salto D'água aonde na época de verão atraí muitas pessoas de vários lugares.

Antes de ser preservada por alguns moradores os urbanistas utilizavam para sessões religiosas e tornavam o lugar muito perigoso pelas grandes quantidades de vidros quebrados.

Já no centro de Basílio há um pequeno comércio, casas, a igreja católica que foi construída pelos escravos que dizem que foi a 1º da Região além de um pequeno posto de saúde.

Outro cemitério também foi inaugurado para atender a população de Rio Bonito e outros. Algumas indústrias em destaque: a REDIREX, Fábrica de piscina, esquadrilhas, cerâmicas e artesanatos.

Lagoa Verde recebeu este nome porque tinha muitas lagoas e verde neste lugar e pastos com animais.

A Plantação de Laranja acabou-se.

Assim com o crescimento da população cresce também o bairro.

Basílio Antigamente

A estrada era de chão, não tinha luz. Existiam muitas fazendas. A maioria pertencia ao Senhor Basílio.

Nesta região existiam muitos índios. Eles eram chamados de Tamoios.

Francisco Marinho Machado era conhecido pela autonomia de Basílio, e em sua capela ainda hoje (1946), está em condições relativamente boas, realiza-se anualmente no dia 26 do mês de julho a já tradicional e concorridíssima festa do Basílio.

Foi no ano de 1880 que chegaram a Rio Bonito os primeiros trilhos da estrada de Ferro Leopoldina, trazidos do entroncamento de Porto das Caixas, no ramal friburguense.

Na ocasião foram constituídas das estações no município, a saber, a de Rio dos Índios, distante cerca de 6 KM para Oeste, e a de Rio Bonito, construída no mesmo ponto em que hoje se encontra, em terrenos doados pelo progenitor de Quinca Silveira. Foram também construídas das plataformas de embarque e desembarque, que receberam os nomes das pessoas gradadas dos respectivos lugares: “Parada Lino Mourão” e “Parada Ana César”.

Já nessa época circulava em Rio Bonito uma pequena estrada de ferro, denominada “Carril Fluminense”, que tinha seus pontos extremos na aba do chamado “Morro do Hospital”, em frente a atual estação da Leopoldina, e na Cidade Nova, no lugar denominado “Posses”. Era

⁷ Os bairros aqui apresentados referem-se aos pesquisados pel@s alun@s junto as comunidades relacionando-os aos registros encontrados em livros sobre Rio Bonito.

de tração a vapor e tinha por empresário um Senhor Meireles. A falta de horário, a lentidão do comboio, os descarrilamentos freqüentes, o ruído do resfolgente da máquina, o passo lardo e arrastado da composição e, sobretudo a ringir grasmante daquela maquinaria velha e já desajeitada, provocavam natural reação do povo que, brandindo a arma ferina de apôdo, logo alcunhou de “Pata-Choca” aquele primeiro ensaio de viação urbana.

Capela de Sant’Ana do Basílio

Fundada por Francisco Marinho Machado, foi construída por escravos no século XVIII, é toda feita de pedras e já existe aproximadamente há 180 anos, levantada com Provisão de 09 de novembro de 1782 e bênção em 1º de janeiro de 1786, ao lado havia uma senzala comandada pelo capitão Basílio. Considerada um monumento da arquitetura nacional, exemplar da fase final do estilo barroco brasileiro, tombada em 13 de março de 1970 pelo IPHAN. Localizada no Basílio, localidade que tem este nome devido a Francisco Marinho, mais conhecido pelo apelido, Basílio.

Com a pesquisa, @s alun@s puderam constatar que antigamente só existia aqui, o bairro Basílio, onde se concentrava grande parte do povoado.

O comércio nessa época era constituído de barracas, engenho de farinha, botiques, alambique, cerâmicas. Com o passar dos anos a comunidade de Basílio foi crescendo e surgindo assim, outras localidades dentro do bairro Basílio.

- *Parque Indiano*
- *Parque das Acácias*
- *Lagoa Verde*
- *São João de Braçanã*

Braçanã

Lenda da origem do nome:

Havia dois fazendeiros disputando a divisa de terras, sendo que um resolveu medir essas terras a braços e falou para o outro:

Minhas terras têm tantos braços.

E o outro respondeu:

— Então são braços de Anã.

Daí surgiu o nome Braçanã.

Braçanã, significa: povoado na margem direita do rio Casseribu em Rio Bonito. É também uma serra que serve de limite entre este município e o de Itaboraí.

Para essa pesquisa, foi recorrida a vários Tupinólogos inclusive o general Rondon e não conseguiu traduzir este nome.

No lugar denominado Braçanã apresenta o rio Casseribu o “Salto Grande de Braçanã”, com 30 metros de altura e um volume de água calculado, em período estival, em 800 litros por segundo, sendo assim capaz de fornecer trabalho aproximado de 420 C.V. O vocábulo Braçanã parece derivado de boi, continuamente sem cessará cana. Talvez haja no termo uma ilusão ao ruído da cascata.

No bairro existiam muitos moradores e devido as dificuldades eles mudaram-se em busca de vida melhor, o que fez com que o bairro ficasse com poucos moradores.

No bairro não existiam estradas, eram trilhas onde as pessoas andavam de cavalo ou a pé. As mercadorias eram transportadas em lombos de animais para vários lugares.

As casas eram feitas de pau a pique, bambu, cipó, telhado de sapo e chão de barro batido. Atualmente as casas são construídas com tijolos, areia e cimento.

Devido a grande plantação de cana-de-açúcar foi construído pelos escravos (mão de obra muito utilizado) na localidade um engenho de cachaça.

Parte de uma máquina fabricada na Alemanha em 1872, onde se fabricava cachaça.

A cana de açúcar que era plantada no bairro era transportada em lombos de animais para o engenho onde era produzida a cachaça e vendida para diversos lugares.

Com a utilização do engenho fabrica-se também fubá e farinha de mandioca, existiam-se muitas plantações de bananas, que mais tarde a maioria tornaram-se pasto.

As bananas são trazidas para o barracão e são levadas para as fábricas e transformadas em doces.

O artesanato era muito utilizado, as pessoas faziam panelas de barro, cestas, jaca e esteira.

Ruínas da Capela de Nossa Senhora da Conceição de Braçanã

Situada na Pousada Relicário em Braçanã do seu interior temos a descrição de Dona Brisdalina Cardoso, que tanto participou da vida religiosa daquela localidade. A nave principal era composta de batistério e coro estruturado na madeira que ficava a imagem de Nossa Senhora da Conceição de ladeada por outras imagens menores, uma de São João Batista e outra de Santa Bárbara. Dum lado da nave ficava a sacristia; do outro lado, a torre com sino de bronze onde se lê: Fundido em Braga, Portugal especialmente para Nossa Senhora da Conceição de Braçanã de Cima – 1826. Hoje, em Ruínas, conservada, no entanto a torre e o sino.

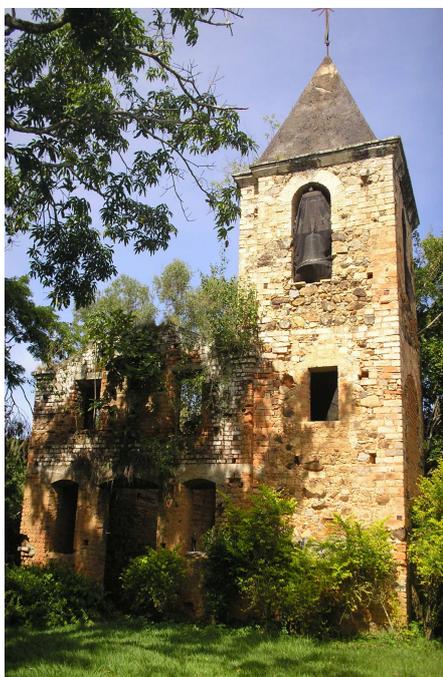


Figura 60 - Ruínas da Igreja de Nossa Senhora da Conceição e São João Batista em Braçanã

A descrição da área da Capela de N. S. da Conceição de Braçanã consta na escritura de compra e venda da Fazenda N. S. da Conceição de Braçanã, que o Sr. Francisco Dias de Oliveira faz ao Sr. Joaquim Antônio Cardoso em 06/03/1879.

Do seu interior temos a descrição de Dona Brisdalina Cardoso, que tanto participou naquela localidade. A nave principal era composta de batistério e coro estruturado na madeira que ficava logo acima da porta principal. Em seu altar – mor, entelhado na madeira, ao centro ficava a imagem de S. João Batista e outra de Santa Bárbara.

Dum lado da nave ficava a sacristia, com cômoda de gavetões e um oratório acima, do outro, a torre com sino de bronze, ainda no local das ruínas, onde podemos ler: Fundido em Braga, Portugal especialmente para N. Senhora da Conceição de Braçanã de Cima-1826. Decoravam, ainda, o seu interior castiçais e crucifixos entalhados na madeira.

As águas das cachoeiras eram limpas e cheias de peixes por causa do desmatamento. Uma das belezas históricas é a Igreja Nossa Senhora da Conceição de Braçanã que até hoje conserva originalidade em sua estrutura. Na mesma era celebrada missa, casamentos, batizados, rezava-se ladainhas e faziam-se festas.

Havia pontos de orações e mais tarde um fazendeiro sedeu um terreno para construir uma Igreja Evangélica.

Na fazenda Nossa Senhora da Conceição havia um convento que mais tarde tornou-se uma pousada. Perto da sede da fazenda, havia uma vila de casas onde ficava o empregado de confiança.

Com o grande volume de água da sua fazenda o fazendeiro construiu um gerador movido a água para gerar energia elétrica.

Os filhos dos patrões ensinavam as pessoas a ler e escrever utilizando a Igreja.

Com a necessidade de acesso a localidade foi aberta com máquinas a estrada que é a mesma até hoje.

Foi construída uma escola estadual para atender às crianças da comunidade.

Por falta de conservação a mesma foi destruída.

Bairro Marajó

Pessoas que ajudaram a contar a história do bairro...

A nossa pesquisa só pode ser concluída com a imensa ajuda que tivemos dos moradores do bairro. Deixamos registrados o quanto ficamos felizes e gratos!

Graça aos moradores mais antigos pôde resgatar a história do bairro e gostaríamos de exalta-los neste momento.

Francisco, Nazaré, Lourival, Carlinda, Zefa.

Gostaríamos de ressaltar que o cantor e compositor Andrezinho, compôs um funk muito bonito falando do bairro Marajó e dos amigos que ali conquistou e a todos os moradores que nos ajudaram nas pesquisas e entrevistas mobilizando todas as famílias.

Olaria

Há muito tempo atrás, num passado muito distante, o bairro Marajó era só um casto campo verde cercado de montanhas, com um ar puro... em dias chuvosos aparecia aquele cheirinho de descoberto, a ser visitado.

Mas logo depois foram chegando os primeiros habitantes daquele paradisíaco lugar, foi sendo implantado ali uma Olaria, onde se fazia telhas, tijolos...

A Olaria se chamava Marajó. Na época era localizada atrás da Escola Municipal Cândido Soares, e onde hoje é a escola, era o imenso poço onde amassava o barro para fazer telhas e tijolos.

O nome da rua...

O nome da rua é rua das Olarias do bairro Marajó em homenagem a Olaria Marajó. Nesta época não havia energia elétrica, as pessoas usavam muito o lampião. E aos poucos foram aparecendo outras pessoas para morar ali. O caminho por onde as pessoas passavam era muito estreito só dava para passar a pé, ou de lambretas ou de cavalos. Antigamente essa rua se chamava Rio Seco porque o rio que corta o bairro vem de Rio Seco.

Rio Seco

Alípio Cardoso morador de Rio Seco não soube responder sobre a origem.

Cultivava-se laranja, aipim e guando.

Os rios que cortavam Rio Seco são: Rio da Mata, rio Cágado e rio Tanguá.

Também havia escravos no Engenho de Cana e farinha em Rio Seco. A Princesa Isabel e D. Pedro II saiu de Saquarema e passou por Rio Seco. Ainda existe o armazém mais antigo provavelmente da década de 1700. Sofreu algumas modificações nas estruturas. , que fica no centro de Rio Seco. Estas pedras são ruínas, desde a época da escravidão. E segundo o dono deste bar, morador antigo, diz que a Princesa Isabel e o Conde D'EU passou por essa rua

Boa Esperança

“Assim é que o município de Rio Bonito teve parte do seu território formado por terras que pertenciam aos sertões de Cabo Frio. Alguns historiadores afirmam que na estada de Américo Vespúcio, aí no Arraial do Cabo, em 1504, teria sido empreendida uma incursão terra adentro”, a primeira efetuada em terras brasileiras, tendo esses incursionistas antigo as margens do Bacaxá na região de Rio Bonito. Outros historiadores, não menos noráveis, afirmam que os Sete Capitães, partindo a pé de Niterói em direção a Araruama de onde rumaram para Cabo Frio e daí por mar para Macaé, tiveram suas atenções despertadas pelas águas de um riacho que reluzia á luz do sol e por isso o teriam denominado de “Bonito”.

Gabriel Prevot, nos tempos imperiais, se destacou da Corte para Saquarema, contratado que foi pelo pai de Alberto de Oliveira, o Príncipe dos Poetas Brasileiros, para lecionar á sua numerosa prole. Daí mudou-se para Boa Esperança, onde foi professor da tradicional família Portela e também do menino Bernardino, um mulatinho esperto, que o cenário literário brasileiro iria mais tarde conhecer como B. Lopes, o autor dos inesquecíveis “Cromos”, o Barão de Saquarema, nasceu em Rio Bonito.

Boa Esperança, nos primórdios da República, passou a pertencer a Araruama, sendo posteriormente elevada á categoria de Município, para pouco tempo depois retornar a condição de Distrito de Rio Bonito.

Como vê, meu caro Cláudio esta região vem se entrelaçando e se irmanando com o passar dos tempos, tenho integração e o incentivador do progresso regional.

Rogando a Deus, uma longa vida para o seu jornal, Rachel e eu enviamos a você nossas congratulações e nosso abraço amigo e afetuoso.



Figura 61 - Igreja de Nossa Senhora da Conceição em Boa Esperança

Igreja de Nossa Senhora da Conceição de Boa Esperança

A Matriz Nossa Senhora da Conceição de Rio Bonito foi erguida numa elevação, situada ás margens da Estrada Geral que ligava o Porto das Caixas á Cabo Frio. E as atuais ruas Getúlio Vargas e XV de Novembro, que você tão bem conhece, nada mais são que pequenos trechos deste antigo Caminho Colonial.

Obra iniciada em 21 de agosto de 1859 e concluída em 19 de agosto de 1872. Erguida pelo trabalho escravo. Construída por emprego e doação de materiais feita por Alexandre Pereira dos Santos cujos restos mortais encontram-se em sua nave. No cemitério atrás da igreja repousam os restos mortais da Família Portela.

A casa que hospedou a princesa

Você sabia que a casa em estilo colonial existente às margens da rodovia RJ-124 a caminho da Região dos Lagos, em frente à Igreja de Nossa Senhora de Boa Esperança, na localidade de mesmo nome, abrigou a Princesa Isabel e o seu marido, o Conde D'Eu, quando eles estiveram em Rio Bonito, em 12 de julho de 1868.

O conde D'Eu e a Princesa D. Isabel vieram a passeio (segundo relata José Pereira de Mendonça em seu diário, o que se lê na Monografia de Rio Bonito) na Freguesia de Boa Esperança em 12 de julho e 1868. O poeta B. Lopes quando adulto, lembra o fato, quando dele se recorda em uma de suas poesias ao citar “Seu Alexandre, um bom velhinho rico que hospedara a Princesa”. A casa, térrea, simples, é exemplo do primitivismo de nossa sociedade colonial: “abundância de mão de obra determinada pela existência do trabalho escrava, mas ausência de aperfeiçoamentos. A casa fica situada na Praça B. Lopes, Boa Esperança e não é aberta para visitação interna”.

A casa térrea, simples, é exemplo do primitivismo de nossa sociedade colonial: “abundância de mão de obra determinada pela existência de trabalho escrava, mas ausência de aperfeiçoamentos”.



Figura 62 - Casa na qual ficaram hospedados a Princesa Isabel e o Conde D'Eu em Boa Esperança

Catimbau Pequeno

Catimbau: cachimbo grande

Tem esse nome por causa de uma tribo de índio chamada Catimbau. Há ainda a fábrica Imbiara de suco de maracujá que existe provavelmente há 30 anos. Cultivava-se o aipim, laranja e banana.

Jacuba

Povoado e morro, na margem direita do rio Piabanha, em Petrópolis. Rio na margem esquerda do Rio Vermelho, em Rio Bonito. Lugarejo e estação da Rede mineira de Viação,

em Marque de Valença. É uma espécie de alimento ralo, feito de farinha de mandioca, que se deita em água fria.

Jacuba... sua história, sua gente

Por volta de 1910, morava nas terras, hoje chamada de Jacuba, o senhor José Jacobano. Ele foi nascido e criado nessas terras.

Não temos conhecimento sobre a história de vida de seus pais, sabemos apenas que o senhor José Jacobano nasceu, cresceu e morreu em Jacuba.

Ele era um homem que gostava muito de beber “jacuba”, uma bebida feita com a mistura de café, açúcar e farinha de mandioca. Era dono de quase todas as terras, e suas terras foram batizadas de Jacuba, devido seu gosto pela bebida.

Lavras

A denominação comprava a presença de exploradores de ouro que estiveram por aqui assim como a denominação Rio do Ouro. Na Serra do Monte Azul em Lavras há uma furna chamada “Buraco do Ouro”. Originária de escavações nos tempos coloniais para extração de ouro. Segundo Oscar Nunes em entrevista ao Jornal de Rio Bonito em 19/05/1957.

Praça Cruzeiro

História de Praça Cruzeiro

Desde 1920 á1940 a Praça Cruzeiro era uma floresta linda e rica. Tinham alguns animais ferozes como: onça, capivara, porco-espinho, lontra, paca, etc.

O tem que passava por aqui percorria toda floresta para transportar suas mercadorias para bem longe.

Os morros da Praça Cruzeiro que nós vemos hoje têm um desmatamento em geral, e por isso os animais estão se acabando aos poucos.

De início habitava aqui o Coronel Souza Lima e dona Ramira, com a chegada da Família Aguiar melhorou o comércio com as casas de varandas que abrigavam os comerciantes de peixes, que aqui faziam suas paradas com a burrada que transportava o produto entre o Cabo Frio e Porto das Caixas.

Logo com a chamada do primeiro ônibus a Rio Bonito passou a chamar-se ponto Filhinho Aguiar. Com a venda dos marques comprando estas terras: iniciou-se o loteamento com o nome de Praça Cruzeiro, que mais tarde passou a denominar.

E naquela época a Praça Cruzeiro tinha o nome de Largo dos Boiadeiros e mais tarde passou a ser chamada de Vila Cruzeiro e hoje é a famosa Praça Cruzeiro que todos conhecem.

Por que recebeu o nome de Largo dos Boiadeiros? Porque naquela época as pessoas faziam boatos de tudo o que estava acontecendo no bairro e como era um bairro pequeno todos sabiam.

Serra do Sambê

Sambe ou Caimb

Significado: alcantil, cume elevado. Segundo Pedro Guedes. Alcanforado em: “O Tupi na Geografia fluminense. Niterói, 1950. Significado: escarpado”.



Figura 63 – Vista de frente da Serra do Sambê em Rio Bonito

Parque da Caixa D'água

Localizado em ponto privilegiado da Serra do Sambê, o Parque da Caixa D'Água é o principal ponto turístico de Rio Bonito.



Figura 64 - Entrada do Parque da Caixa d'Água em Rio Bonito

Nova Cidade

Em 1846 foi fundada com emoção com poucos casos e muito verde e pequena população. Com o tempo foi crescendo este fruto da união, hoje temos belas casas, farmácias e até mansão.

Já podemos falar com orgulho que Rio Bonito é muito bom.

O Bambu

O Bambu fica antes de Nova Cidade

Para ele passa todos que querem chegar á Nova Cidade

Também se chega a Boa Esperança e Prainha

Ele tem esse nome por causa de uma plantação de bambu existente no lugar. Hoje tem menos do que antigamente.

Mata

Possui esse nome porque na época foi doado para uma pessoa que tinha o sobrenome Mata.

Na Mata Lavra um tronco e uma força que pertencia aos escravos. Havia uma fazenda que pertencia a Leino Carvalho.

Naquela época, quase todo proprietário tinha uma casa de farinha.

Cultivava-se café, lavoura branca: feijão, banana, aipim. Tinha também uma fábrica de rapadura (engenhoca).



Figura 65 – Engenho de farinha de mandioca

Na pesquisa realizada pel@s alun@s, nem todos os bairros foram contemplados por falta de elementos sobre sua origem, ou melhor, a história de alguns bairros encontram-se silenciados. Temos os bairros da Bela Vista, Rio Vermelho, Cidade Nova, Rio dos Índios, Parque Indiano, Green Valley, Bosque Clube, Colina da Primavera, entre outros, cujas histórias encontram-se perdidas – ou esquecidas, talvez.

Ao levantarmos tal questão, percebemos que alguns bairros não possuem suas histórias escritas, registradas, mas contadas por moradores, a partir de algum ponto material –

bem de ‘pedra e cal’. É o caso de Rio do Ouro, cuja parte de sua história fora contada por uma moradora antiga:

Rio do Ouro

Entrevista com Cirene Maria da Conceição

Quanto tempo mora no Rio do Ouro?

Nascida e criada aqui, há 50 anos.

Como era o Rio do Ouro antigamente?

Sou da época em que o primeiro colégio era na entrada da Jacuba e cujo nome era Escola Reunidas do Rio do Ouro, mais tarde, veio para perto da atual praça, mas com o nome de Colégio Rio do Ouro, agora neste local há casas e armazéns mais adiante num terreno próximo foi doado um espaço pelo senhor Quincas Carvalho para construção do atual colégio que foi construído com o nome de Grupo Escolar Maria Lydia Coutinho.

Como foi o crescimento da população?

De quando pequena, aqui havia pouquíssimos habitantes, minha mãe era porteira, por sinal muito conhecida, na época até os meus sete anos, as crianças eram nascidas em casa, eram raras os partos no hospital.

Qual o lazer de vocês naquela época?

Era correr para ver o trem passar e ficar contando os vagões, e ficar apreciando a “lotação” passar e as lotações eram pequenas com o carburador alto.

E como foi o desenvolvimento de Rio do Ouro?

Lento, a construção do viaduto ocasionou a derrubada de muitas casas, aonde foi construída o viaduto era um sítio, e onde hoje se encontra a carvoaria era a antiga fábrica de Doces Perez, cujo dono era Afonso Saraiva.

Sobre o bairro Rio Vermelho, encontramos, perdido na *Monografia de Rio Bonito*, um pequeno trecho no qual podemos supor sobre as origens desse bairro:

Como quer que seja, as alfaias que serviram ao Imperador, quando aqui pernitoou, eram de propriedade de Carlos José Marinho, e por sua morte passaram a seu sobrinho afim, Ignácio Rangel de Marins Coutinho, pai do atual fazendeiro de igual nome, dono da fazenda do ‘Rio Vermelho’.

O Sr. Ignácio Rangel de Marins Coutinho (filho) ainda conserva uma bela colcha de gorgorão de seda, e um serviço de lavatório, lavrado em prata macissa, que serviram ao real visitante. Bondosamente permitiu que fossem fotografados os referidos objetos, que só assim puderam ilustrar esta narrativa. O nome de sua fazenda é tirado da coloração avermelhada das águas do rio que lhe corta o campo da fazenda, sendo esta cor devido à riqueza em ferro, muito provavelmente oriundo de visinhas jazidas de hematita, o mais comum e também o mais rubro dos óxidos naturais de ferro. (SANTOS, 1946, p. 59)

Há pouco tempo, um morador do bairro de Rio Vermelho, pediu-me para levantar sobre a origem do nome do bairro, pois a professora do filho solicitou que todos os alunos da

turma buscassem a história da origem de seu bairro. Mesmo sabendo da possibilidade nas pesquisas de minh@s alun@s, embrenhei-me pela internet e em outros livros sobre o município para buscar ‘algo mais’. Silêncio total! Nada mais sobre a localidade.

Penso: será que este silenciamento dos bairros deve-se à falta de infra-estrutura encontrada nestes, onde é possível ‘ver’ um total descaso das autoridades com os munícipes dessas regiões? O que este silenciamento pode significar para a vida daqueles e daquelas que nestas localidades vivem? Suas histórias, suas memórias não têm valor? O que significa oficializar, reconhecer a história dessas localidades?

2.2.4 – E Rio Bonito tem cultura, professora?

A cada ano em que (re)iniciávamos a pesquisa referente ao município de Rio Bonito, novas questões surgiam... e com elas a surpresas do desconhecimento de certos ‘aspectos da cidade’ e ‘existência’ desses dentro da realidade riobonitense - @s alun@s demonstraram um desconhecimento sobre as questões culturais que envolvem as memórias riobonitenses. Ao propor uma investigação sobre a cultura riobonitense e seu patrimônio imaterial – brincadeiras, músicas, comidas típicas – algumas alunas me perguntaram perplexas: *E tem isso em Rio Bonito?* Retornei a pergunta: *Vocês nunca brincaram quando crianças?* Um breve silêncio se fez, quebrado somente por alguns risos que traziam em sua leitura algo como: *Deveríamos ter ficado caladas!* Silêncio suficiente para o grupo ouvir a voz interna.

Reeducar-se então significa calar em nós os discursos que nos estreitam e nos controlam e simplesmente escutarmos a nós mesmos. Nessa escuta dos processos internos [...] começa o desenvolvimento da nossa capacidade expressiva. Ela se inicia com a reavaliação e a liberação dos códigos internalizados, com formas de fazer que nos foram fornecidas desde que nascemos e que reproduzimos desde então. (NUNES, 2005, p. 95)

A coragem ao indagar-me se Rio Bonito era possuidora de alguma cultura, possibilitou uma série de descobertas, através do exercício do olhar de estranhamento do familiar. A afirmação de que Rio Bonito tem cultura ocorreu durante toda a pesquisa dos elementos culturais presentes no nosso cotidiano, o que nos possibilitou visibilizar, a partir do estranhamento do que é familiar, o que não é valorizado como expressão cultural.

Trago como exemplo nossas reflexões sobre o trabalho do folclore na escola. A escola trabalha com as efemérides, uma delas é o folclore. A ‘semana do folclore’ delimita o tempo e o espaço curricular para o estudo da cultura local, que na escola se reduz a comemorações

folclóricas. É preciso destacar a diferença entre cultura e folclore, em que o folclore é parte constitutiva da cultura e não o seu inverso.

De acordo com Gilberto Velho (2006), podemos entender a cultura como *um fenômeno abrangente que inclui todas as manifestações materiais e imateriais, expressas em crenças, valores, visões de mundo existentes em uma sociedade*, ampliando este conceito a partir do entendimento das práticas e costumes; ética, estética, conhecimentos e técnicas, que orientam e dão sentido às existências individuais em coletividades humanas.

Para Alfredo Bosi (1992),

se pelo termo cultura entendemos uma herança de valores e objetos compartilhada por um grupo humano relativamente coeso, poderíamos falar em uma cultura erudita brasileira, centralizada no sistema educacional (e principalmente nas universidades), e uma cultura popular, basicamente iletrada, que corresponde aos mores materiais e simbólicos do homem rústico, sertanejo ou interiorano, e do homem pobre suburbano ainda não de todo assimilado pelas estruturas simbólicas da cidade moderna.

A partir dessas conceitualizações de cultura, pudemos entendê-la como todas as práticas e saberes, modos de viver e visões de mundo que formam nossas relações cotidianas, que podem ou não ser registradas pela escrita, subdividindo-se em dois tipos de cultura: uma escolar – que ocorre nas instituições escolares -, e uma popular – que ocorre nas práticas cotidianas dos indivíduos que não se encontram nas instituições escolares, mas que são reconhecidas por uma coletividade, que na escola é trabalhada como folclore.

Segundo Bosi (1992),

a tendência dos estudos sociológicos convencionais, de filiação evolucionista, é rotular de residuais todas as manifestações habitualmente chamadas folclóricas. Em outro extremo, a vertente romântico-nacionalista, ou romântico-regionalista, ou românticopopulista (os matizes mudam conforme a conjuntura) toma por valores. Eternamente válidos os transmitidos pelo folclore, ignora ou recusa as suas vinculações com a cultura de massa e a cultura erudita, e identifica as expressões grupais com um mítico espírito do povo, ou mais ideologicamente, com a Nação, fazendo pender para um excessivo particularismo o que, na concepção oposta, se perdia num abstrato universalismo.

O folclore se constitui na cultura popular de uma determinada região, e caracteriza práticas culturais específicas de cada comunidade (festa, reza, alimentação, lendas). Assim, podemos afirmar que Rio Bonito tem uma cultura própria e forte, que de geração em geração transforma-se com a dinâmica das experiências de cada um, assim sendo, reconhecemos nos traços folclóricos a marca de uma tradição oral que é aceita por todos e que perpassa os diferentes espaços e tempos.

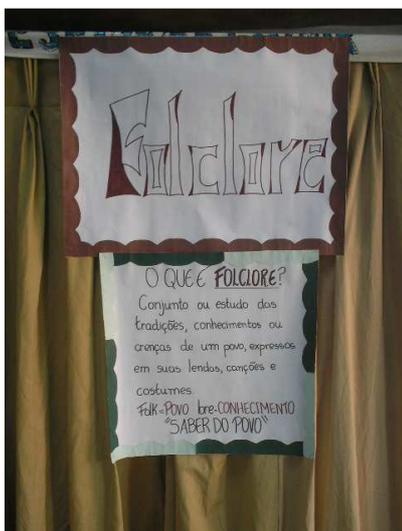
Ao final da pesquisa que culmina com a apresentação das histórias e narrativas coletadas e colecionadas por nós, foi possível perceber a surpresa das desconstruções feitas para que se pudesse narrar as histórias tecidas. Além da representação das lendas que fazem parte das narrações populares locais (*nosso folclore!*) e da exposição das comidas típicas e literatura riobonitense, foi possível contar com a presença de um dos poetas riobonitenses ainda vivo. Sr. Leir Moraes, que pôde narrar algumas histórias referentes aos seus livros publicados. E ao conduzi-lo de volta para a sua residência, foi possível conhecer um pouco mais sobre a história de alguns personagens riobonitenses através da sua narração. Quanta sabedoria! Quanto conhecimento! Quantas histórias guardadas na memória de um simples homem! É a comprovação de uma cultura própria e forte, que se expressam nos usos das ervas e plantas na medicina caseira e alimentação, entre outros. Assim como as lendas da ‘Serra Amar e Querer’ e ‘Luz da Serra’:

Lenda da Serra Amar e Querer

Sobre a Serra do Amar-e-Querer, conta a lenda que dois escravos, Amância e Querêncio, proibidos pelo seu senhor de se unirem, e por se amarem, fugiram para a serra que separava Rio Bonito de Saquarema, originando-se daí o nome do local.

Lenda da Luz da Serra

Outra lenda fala de uma luz que, segundo muita gente, é vista nas noites escuras, qual uma imensa tocha, deslocando-se vagarosamente pelo dorso da Serra. Esta luz dilata-se até tornar-se um imenso clarão, permanece algumas instantes parada, vai lentamente diminuindo, até passar a ser vista como um ponto luminoso que desaparece e torna a surgir bem mais adiante, com as mesmas características. Não há quem não a tenha visto. Os mais crédulos, quando se deparam com a luz, põem-na na conta de uma enorme mula-sem-cabeça ou do próprio saci-pererê.



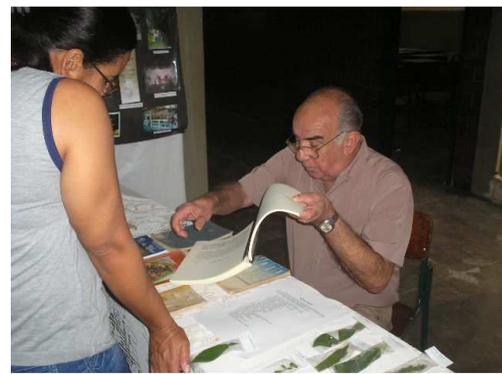
Figuras 66 a 67 - Cartaz de apresentação do tema ‘FOLCLORE’ referente a cultura riobonitense, e apresentação da peça referente a lenda da ‘Serra do Amar e Querer’.



Figuras 68 e 69 - Fotos e reportagens referentes aos antigos Festivais da Canção que existiam nos anos 80 e meados de 90 em Rio Bonito e livros de Literatura e Poesia de autores riobonitenses.

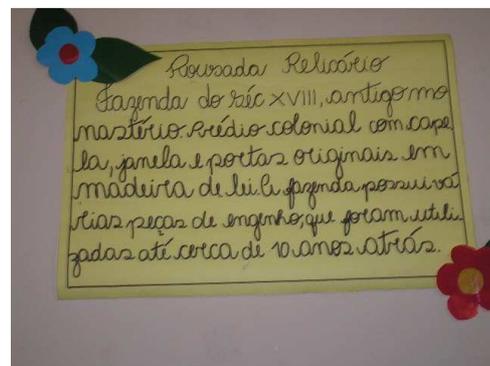
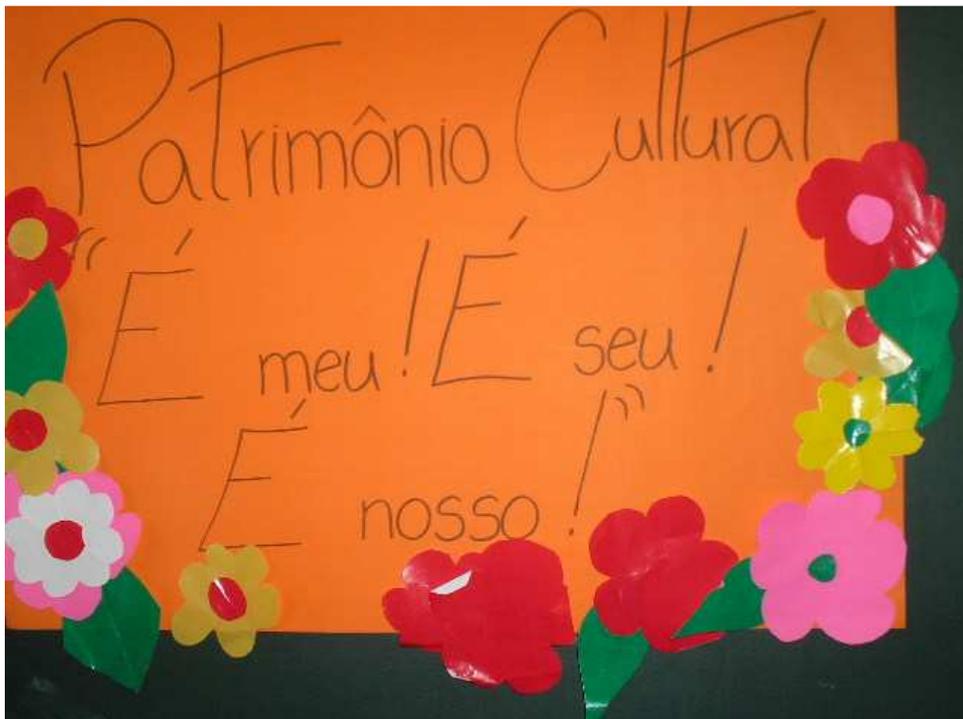


Figuras 70 e 71 - O uso das ervas medicinais e as receitas caseiras de comida e bebida típica da região riobonitense.



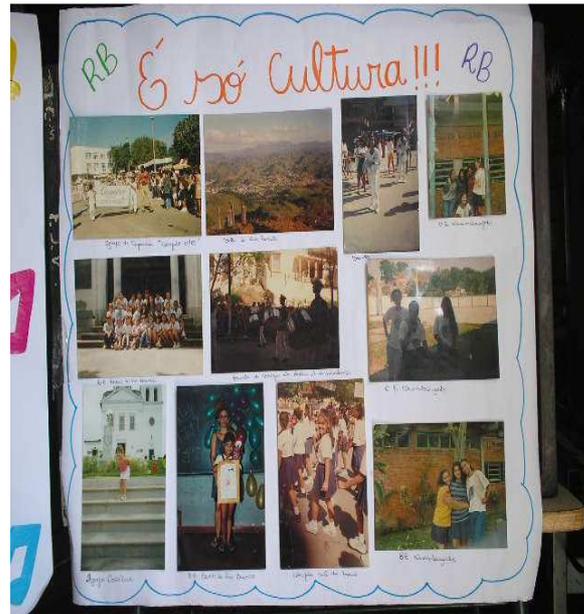
Figuras 72 e 73 - O nosso artesanato se fez presente... assim como nosso querido poeta e escritor Leir Moraes

Debruçar-se sobre os estudos sobre folclore e as pesquisas sobre cultura popular significou mergulhar no rico universo do patrimônio cultural (imaterial) da cidade, exercitando nosso olhar investigativo para o *conjunto de bens que constituem a herança recebida de gerações anteriores e aos bens produzidos e/ou adquiridos pelo grupo social daquela cultura*⁸ [grifo meu], podemos afirmar que Rio Bonito é rico em cultura.... com seus pontos turísticos, históricos, artísticos e religiosos. Afinal, cultura também se faz e se expressa nos bens de ‘pedra e cal’ e na natureza (patrimônio ambiental), etc.



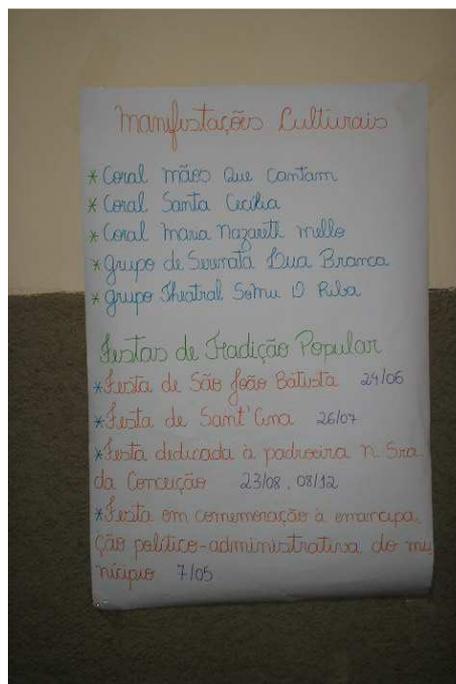
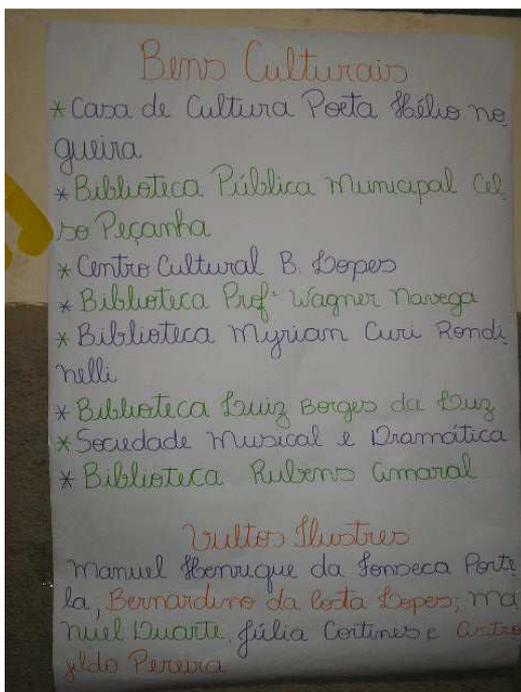
Figuras 74 a 76 - Cartazes referente aos Patrimônios Histórico, Turístico e Cultural de Rio Bonito

⁸ TESOUROS DO BRASIL – Valorizando nosso patrimônio, preservando nossa cultura. Guia de Atividades. La Fabbrica do Brasil - IPHAN



Figuras 77 a 82 - Mostra das pesquisas realizadas pel@s alun@s do Curso Normal referente a Cultura Riobonitense
Querem mais cultura?!

E as (re)descobertas continuam....



Figuras 83 a 85 - Até o nosso MC André Shock esteve presente, apresentando um pouco de seu som funk.

Quanta riqueza nosso município tem... e quanta falta de informação nossas escolas têm sobre a cultura riobonitense... Nossos poetas, escritores... Sesquicentenário de B. Lopes... figura desconhecida de uma cultura pouco conhecida pelos seus..... Membro da boemia intelectual, sua poesia recolhe diferentes tendências da passagem do século XIX ao XX. Da primeira etapa, vista como parnasiana, é Cromos (1881), com o qual obteve reconhecimento nacional. Seus cromos representam, conforme Alfredo Bosi, “*uma linha rara entre nós: a poesia das coisas domésticas, os ritmos do cotidiano*”.

CROMOS

...
*E cá, se a noite é bela,
 Eu ponho-me cismar
 Debruço ao peitoril de uma janela
 De guarida qualquer amiga e franca...
 Que eu nada tenho: minha casa branca,
 Onde vivem meu pais, eu lá deixei-a,
 Dentro de um bosque, na pequena aldeia!*
 ...

CROMO

*Pitangueiras, arreando, carregadas
 — Esmeralda e rubim que a luz feria —
 Cintilavam, em pleno meio-dia,
 Na argêntea praia de um fulgor de espadas.*

*Sob o lago frondel eram risadas,
 Toda uma festa, um chalro, a vozeria
 De um rancho alegre e simples que colhia:
 Moças — frutas, e moços — namoradas.*

*Em cima outra aluvião, por todo o mangue,
 De sanhaços, saís e tiés-sangue,
 Policromia musical da mata.*

*E através da folhagem miúda e cheia
 Bordava o sol, ao pino, sobre a areia
 Um crivo de oiro num sendal de prata!*

BERÇO

*Recordo: um largo verde e uma igreja,inha,
 Um sino, um rio, um pontilhão, e um carro
 De três juntas bovinas que ia e vinha
 Rinchando alegre, carregando barro.*

*Havia a escola, que era azule tinha
 Um mestre mau, de assustador pigarro...
 (Meu Deus! que é isto? que emoção a minha
 Quando estas cousas tão singelas narro?)
 Seu Alexandre, um bom velhinho rico
 Que me acordava de manhã, e a serra...*

*Com seu nome de amor Boa Esperança,
 Eis tudo quanto guardo na lembrança
 De minha pobre e pequenina terra!*

VIII

*Abrem duas janelas para a rua,
 Com trepadeira em arcos de taquara;
 A cortina de renda, larga e clara,
 Alveja ao fundo da vidraça nua.*

*Em frente o mar, e sobre o mar a lua,
 A estrelejar a onda que não pára;
 Aflam asas por cima e solta a vara,
 N'água brilhante, o mestre da falua.*

*Ecos noturnos e o rumor estranho
 Da meninada trêfega no banho
 Voam da praia ao chalezinho dela;
 Move-se um corpo de mulher, no escuro;
 Gira, após, o caixilho; e o luar puro
 Ilumina-lhe o busto na janela!*

X

*Fim de tarde serena e violetada ...
 No céu — duas estrelas, e arrepios
 Na safira do mar, toda coalhada
 De emaranhados mastros de navios.*

*Longe, entre névoas, traços fugidios
 De uma cidade branca derramada
 — Casas, torreões e coruchéus esguios,
 Por toda a clara fita da enseada.*

*Aqui bem peno, aqui, na argêntea praia,
 Contra um rochedo nu, calcáreo e rudo,
 Do poente a frouxa claridade estampa,*

*Balouçando-se n'água, uma catraia;
 E, agasalhados no gibão felpudo,
 Pescadores que vão subindo a rampa ...*

*Brasões (1895)
 B. Lopes*

A didática pela memória vira poema... poema do cotidiano. Passeia pelas linhas da literatura sem cerimônia, como se fossem grandes conhecidas. A memória possibilita à didática esta visita... silenciosa e rica, que vem trazendo nas pesquisas d@s alun@s seus mais ricos vestígios de formação.

2.3 RETORNANDO À QUESTÃO DA ESFINGE

Acreditando que o conhecimento é híbrido, contextualizado, transversalizado, acredito também que o mesmo se dá no campo da didática – disciplina fundamental à formação de professor@s que atuarão em salas de aulas híbridas e complexas, como a própria vida cotidiana.

É como Garcia coloca:

(...) de repente nos demos conta de que o pensar linear e disciplinar não dá conta da investigação do cotidiano, pois, sendo o cotidiano o espaço da complexidade, os acontecimentos vão aparecendo, se transformando, reaparecendo e desaparecendo rizomaticamente. Aparecem, desaparecem, reaparecem, mudam de lugar, fazem-se de mortos e, de repente, lá estão reaparecidos com mais força. (GARCIA, 2003, p. 195)

Foi pelas conversas com @s alun@s que pude perceber a complexidade do cotidiano na sala de aula e o desafio de formar professor@s conscientes desta complexidade. A pesquisa, que iniciamos por uma ‘simples’ pergunta referente à memória e história local nos possibilitou mergulhar na complexidade da vida cotidiana através do trabalho com a didática numa perspectiva transversal, o que acarretou, sem que fosse essa a nossa intenção inicial, na ressignificação da própria didática como um campo de diálogo e tessitura de outros conhecimentos elaborados a partir da prática cotidiana.

E volto a Garcia

Busca, aprendizagem, fracassos e sucessos, confirmações e descobertas, e, mais uma vez, a pesquisa do outro que nos leva também à pesquisa com o outro, avançando ao conhecimento do outro e ao nosso autoconhecimento. (GARCIA, 2003, p. 200)

A pesquisa foi se fazendo não só nos documentos e relatos orais, mas também na sala de aula durante as aulas de didática, onde @s alun@s traziam suas histórias, suas descobertas, suas dúvidas e conclusões sobre a pesquisa realizada. Assim, professor@ e alun@s vão mergulhando junt@s, num coletivo, exercitando por uma rigorosidade flexível que a transversalidade possibilita e exige da didática.

Desde o início da pesquisa as falas d@s alun@s e seus silêncios sempre estiveram presentes, marcando seu espaço e seu fazer. Todo seu caminho foi (re)iniciado por questões básicas que, possivelmente, repercutiria em seus fazeres cotidianos na sala de aula, dando-se, principalmente, pela reprodução do que já se encontra posto, acabado, uma versão oficial da história.

Ao testemunharem os caminhos possíveis de ser percorrer, ao mergulharem em águas desconhecidas neste momento (embora muito conhecidas), @s alun@s puderam notar o quanto de prático e transdisciplinar são os conhecimentos que forjam o ser professor@. Que o que antes era tido como conhecimento exato, passa assumir um caráter desconhecido.

Ao me questionarem se em Rio Bonito havia cultura retornei à pergunta sobre as brincadeiras de criança, sobre as músicas de roda mais cantadas entre os pequenos, sobre as comidas, os sabores mais sentidos na região. A surpresa fora grande: “*Isto é cultura?*” O que é cultura? “*Festas... tradições....*” Bens de pedra e cal?

O que cada alun@ naquele momento entendia por cultura parecia cair por terra mediante aos questionamentos. É assim que a nossa pesquisa se inicia... nos questionamentos mais óbvios... naquilo que parece tão certo..... mas que ia quebrando a cada um em cada (re)descoberta.

“Para chegar à conclusão do trabalho foi uma tarefa um pouco difícil, pois encontramos certa dificuldade de marcar as entrevistas com alguns artistas de Rio Bonito.

A nossa pesquisa foi dividida em duas partes cada uma ficou com um tema e no final reunimos tudo.

Tinha tanta coisa para fazer que eu nem tinha noção por onde começar, primeiro pesquisamos sobre a vida de alguns poetas alguns já falecidos outros eram vivos, depois algumas pessoas do grupo foram até a biblioteca para pegar os telefones de alguns poetas para que marcássemos uma entrevista. Fizemos uma entrevista com Rosane Maria artista plástica, Allan Amorim um artista plástica (marido de Andréia Catinim) e o mais engraçado foi a entrevista com Carminha Cordeiro porque nunca conseguíamos encontra-la na biblioteca municipal, então tive que fazer a entrevista por telefone.

O que eu pude concluir com esse trabalho que as pessoas que moram em Rio Bonito desconhecem os artistas que temos aqui ou não os valorizam” (Relatório coletivo das alunas do grupo pesquisa sobre os Poetas e Artistas Riobonitenses – 2006)

“As igrejas de culto cristão foi um tema interessante de se pesquisar, apesar de, aparentemente, parecer um tema cansativo, mas na verdade cada vez que nos aprofundávamos mais em suas histórias, sempre ficava um gostinho de ‘quero mais’. E eu posso dizer que esse conhecimento a mais, trouxe um certo crescimento para minha vida cultural, espiritual e mais reverência ao nosso patrimônio. Ouvindo as histórias de cada igreja, pude ‘viver’ cada experiência que cada líderes viveram no passado. Experiências que hoje, parecem engraçadas, mas que fizeram pessoas chorarem. Experiências que nos ensinam a lutarmos pelos nossos alvos, e que também nos ensinam a estarmos preparados para enfrentarmos o que vier pela frente. Experiências que nunca vão ser apagadas e sim fortalecidas quando uma lágrima de perseverança, luta e conquista rolar dos nossos corações e penetrarem em nossa alma.” (Relatório individual da aluna C. referente ao trabalho sobre As Igrejas de Culto Cristão – 2007)

“De um modo geral, acho que no começo toda turma achou o trabalho proposto pela professora muito complexo, pois exigia muito da gente.

Quando o nosso grupo (...) começou a pesquisa ficamos apavoradas porque parecia um quebra-cabeça, tivemos que juntar materiais e fazer algumas entrevistas.

Apesar de toda dificuldade eu adorei o trabalho, porque consegui descobrir que não sabia absolutamente nada sobre a minha cidade e com esse trabalho descobri muitas coisas e conheci várias pessoas que nos ajudaram a resgatar a memória de Rio Bonito, isso foi interessante e gratificantes pois não estamos deixando a história de Rio Bonito se perder no tempo. (Relatório individual da aluna V. referente ao trabalho sobre as Igrejas de Culto Cristão – 2007)

Que relações diretas tem a didática com a memória? Nenhuma. Mas quanto enriquecimento na formação desses professor@s foi possível a partir de um trabalho transdisciplinar entre a didática e a memória local. Quanto de busca e aprendizagem foi

possível realizar, confirmar, descobrir e redescobrir através da pesquisa pela memória. Quanto essas alun@s cresceram como pessoa e como profissional.

Tudo isso só foi possível porque buscamos uma didática para além da própria didática. Uma didática que fosse mais que uma ferramenta técnica, mas que pudesse ser ousada no seu fazer cotidiano. Ousadia que buscando a unidade do conhecimento e não sua compartimentação, como propõe a realidade do ensino contemporâneo – como dito anteriormente – só se faz possível mediante uma proposta transdisciplinar do conhecimento dialogado com a transversalidade do cotidiano.

Mergulhar na prática com @s prátic@s, descobrir a riqueza da teoria em movimento que se atualiza no cotidiano, enriquecida pelo que a cada dia se revela como novo. O cotidiano, portanto, como um rico espaço de construção de conhecimentos, as professoras como sujeitos de conhecimentos, assim como as crianças como sujeitos de saberes e a escola como locus de diferentes saberes que dialogam dialeticamente possibilitando ser cumprida a promessa de uma escola que contribua efetivamente para mudar as vidas de quem nela chega e por ela passa grande parte de sua vida. (GARCIA, 2003, p. 204)

Mergulhar na própria prática com @s alun@s, discutindo sobre @s prátic@s exercidas no nosso cotidiano escolar, fazendo releituras das teorias e práticas que são exercidas, atualizando-as nos fazeres cotidianos, rizomáticos de nossas salas de aulas. Levando o óbvio a perder sua obviedade e se tornando incerteza, pistas sendo confirmadas enquanto outras destruídas. É a pesquisa como ser mutante que cobra coragem, perseverança e dedicação, devolvendo a alegria da descoberta, da aprendizagem e da co-aprendizagem entre os seus praticantes. É possibilitando aos futur@s professor@s que se tornem pesquisador@s de suas próprias práticas, levando-@s a perceber que não existe a obviedade dos fatos que são ensinados nas salas de aula, mas um eterno (re)descobrir, um quebra-cabeça a ser (re)montado cotidianamente a partir de outras leituras que se fazem nas diferentes maneiras de fazer com o cotidiano.

Revisitar a história de Rio Bonito, através de fotos buscadas com pessoas que não são os nossos pares usuais, ‘escavar’ documentos que eram até então totalmente distantes de nossa realidade (lembramos que a nossa escola é uma escola pública), ter a possibilidade de entrevistar/ouvir histórias de outras pessoas referentes à formação de nosso povo, realmente isso tem nos levado a pensar sobre o quanto perdemos de nossa história. Ou melhor, o quanto perdemos de nós mesmos e de nossa formação.

Lembro-me nesse momento de uma frase escrita num diário de recordações em que solicitava a meus amigos do período escolar, que escrevessem sobre a nossa passagem juntos.

A frase dizia: *Se algum dia cair um pedacinho de mim, cadê eu?* Nunca havia entendido essa frase em toda a minha vida. Agora, Walter Benjamin, Bertold Brecht (em seu poema *Apague as Pegadas*) e os estudos e leituras sobre narração, memória e patrimônio, me possibilitaram compreender o significado (para minha prática docente) dessa frase: se eu não conseguir deixar a minha marca, marca esta carregada de experiências, se eu não conseguir alcançar a alma do meu aluno com as minhas histórias, que contribuição terei eu deixado para a sua formação? Serei eu reconhecida pela minha experiência como um patrimônio? Minhas memórias serão perpetuadas pelas narrações de outros?

Volto às questões anteriormente assinaladas: como é possível preservar algo se eu não reconheço como meu? Ou melhor, como preservar a história cultural e patrimonial do município de Rio Bonito, se eu não a reconheço como parte da minha história pessoal? E ainda, como ensina-la às outras gerações se não a reconheço em mim? *Se algum dia cair um pedacinho de mim, cadê eu?* Cadê a minha história? A história cultural e patrimonial do meu município? A minha relação com a construção da sua história? O reconhecimento dessa história em mim?

Como descrever esta atividade narradora que salvaria o passado, mas saberia resistir à tentação de preencher suas faltas e de sufocar seus silêncios? Qual seria esta narração salvadora que preservaria, não obstante, a irredutibilidade do passado, que saberia deixa-lo inacabado, assim como, igualmente, saberia respeitar a imprevisibilidade do presente? Uma narração cuja dinâmica profunda não deixa de lembrar esse movimento paradoxal de restauração e de abertura que descreve o conceito benjaminiano de *origem*. (GAGNEBIN, 2004. p. 63)

É preciso refletirmos (com noss@s alun@s) sobre tais questões, pois elas servirão de fundamentação para uma prática mais aberta, ampla, dialógica e conseqüentemente aprofundada e reflexiva, que toma a escola como locus privilegiado de (re)conhecimento e preservação do patrimônio histórico cultural da cidade. A escola pensada como centro recriador da memória, da história e da cultura local, insere-se numa prática educativa comprometida com a formação da cidadania. Isso é educação.

Educação é, portanto, interiorização e reinvenção, “o campo da educação é [...] sobretudo o da interiorização da sociedade, da sua cultura e da reinvenção da nossa humanidade.” (NUNES, 2005.p. 96). Benjamin serve como inspiração para as nossas ações, como educadores. Durante toda a pesquisa nesses dois anos, temos andado por vários caminhos que a memória histórica e patrimonial de Rio Bonito tem nos possibilitado caminhar. Temos entrado no mundo das narrativas em busca de informações ‘oficiosas’ que não se encontram em nenhum livro sobre o município. É dessa forma que os alunos e as

alunas do Curso Normal vêm aprendendo um pouco sobre sua história e sua gente. E sobre si mesmo.

CAPÍTULO III

3.1 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DIDÁTICO-POLÍTICO DA ESCOLA NORMAL DE RIO BONITO

“(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.”
(FREIRE, 2008. p. 39)

3.1.1 A Pesquisa e a Escola Normal

Iniciamos a pesquisa sobre a história e a memória de Rio Bonito, buscamos as origens da educação no município, tomamos como fonte de pesquisa os registros de livros de atas, os relatos orais de antigos moradores, as histórias vividas nas escolas locais e fotografias que compõem o acervo da memória da educação riobonitense.

Foi dessa forma que aos poucos fomos mergulhando na história da nossa educação, partindo da própria história do Colégio Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Júnior e o seu entorno.

Quando chegamos ao Colégio Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Júnior, o trabalho de coleta nos deu pistas de caminhos a percorrer no sentido de compreender as diferentes concepções que fundamentaram e/ou ainda fundamentam a prática docente que orienta a formação de professor@s em nossas salas de aulas.

A pesquisa nos conduziu a percepção da importância do resgate da memória do Curso Normal em nosso processo de formação como alun@s aprendizes de professor@s-pesquisador@s, que, de acordo com Freire, implica um “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2008, p. 38), que vai ressignificando teoria e

prática a partir das indagações, das buscas, que procuram desnaturalizar o senso comum a partir da releitura crítica da própria prática, como fruto de um processo histórico vivido pelo professor que lê, de forma crítica, a sua realidade em que está inserido, submetendo-se a um olhar avaliador e questionador das respostas obtidas.

A formação com ausência do diálogo teoria-prática provoca dilemas que se transformam em perplexidade, que paralisa o movimento e fortalece a emergência de conhecimentos implícitos, preconceitos e reprodução de práticas enraizadas.

Segundo Esteban e Zaccur

A formação do/a professor/a-pesquisador/a propõe uma inversão deste movimento, visando a reconstruir este quadro tão fragmentado. A compreensão de que o/a professor/a precisa organizar sua ação a partir da articulação prática-teoria-prática atravessa toda a formulação do processo de formação. A concepção de professor-pesquisador apresenta formas concretas de articulação, tendo a prática como ponto de partida e como finalidade, sem que isto signifique a supremacia da prática sobre a teoria. A centralidade de todo o processo de formação está no questionamento. (ESTEBAN e ZACCUR, 2002, p. 20)

Ao caminhar pela pesquisa interessada, refletimos sobre esta articulação prática-teoria-prática, atravessada pelo estudo da memória local, como processo de formação do professor-pesquisador, dialogando com as práticas cotidianas que encontramos nas salas de aula e que nos possibilitam pensar sobre outras práticas a partir de uma releitura teórica, em que ação e reflexão compõem uma relação dialógica e dialética permanente, redimensionando a relação pedagógica entre o fazer e o saber pensar no contexto do cotidiano escolar, levando o professor a apropriar-se de conhecimentos aprofundados sobre o processo ensino-aprendizagem, capacitando-o a questionar sobre o cotidiano do qual faz parte, “ampliando a percepção de si, de seus colegas e de seus/suas alunos/as como sujeitos que coletivamente constroem/destroem/reconstroem conhecimentos”. (ESTEBAN e ZACCUR, 2002, p. 22-23).

Iniciar a pesquisa sobre a Escola Normal de Rio Bonito foi uma lição de história e de memória dada a nós por aqueles com os quais pudemos conversar, dialogar e trocar informações sobre a formação didático-política da formação de professores do município.

Lição de história, como aprendemos com Benjamin [já no capítulo I] que não é uma especulação sobre a história como tal, mas uma reflexão crítica sobre nosso discurso a respeito dessa história inseparável de certa prática, que é articulada com o passado como uma experiência única a partir de um princípio construtivo em que “o pensar não inclui apenas o movimento das ideias, mas também sua imobilização” (BENJAMIN, 1994, p. 231) como oportunidade de confronto das realidades, cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas

um tempo saturado de ‘agoras’, cujo conceito é caracterizado pela sua brevidade e intensidade.

Lição de memória – retomando Benjamin – somos como colecionadores que apaixonados pelos significados da memória, coletamos informações, separamos e expomos elementos de acordo com nossas experiências, expressando nossa individualidade e nossos valores, como o veludo tocado por nossas mãos, deixando rastros desse toque, marcas da experiência, reminiscências.

Certamente, este mergulho contribuiu para (re)construirmos a identidade da Escola Normal e suas implicações na formação dos professores e contribuições para a educação riobonitense. Mergulho que nos coloca num contato profundo com a realidade cotidiana da escola estando atento a tudo que nela “se passa, se repete, se cria” (ALVES, 2001, p. 19) e recria, ou que permanece inalterado, desnaturalizando o olhar, outrora neutro e distante com o qual fomos habituados a olhar.

3.1.2 O início da Escola Normal de Rio Bonito

A Escola Normal de Rio Bonito começou a ser pensada, organizada, estruturada a partir de 1950. Nesses seus 58 (cinquenta e oito) anos de existência tanto as transformações sócio-políticas e econômicas, quanto de natureza filosófica e políticoepistemológica acarretaram mudanças qualitativas nos processos didático-pedagógicos que embasam a formação de professores.

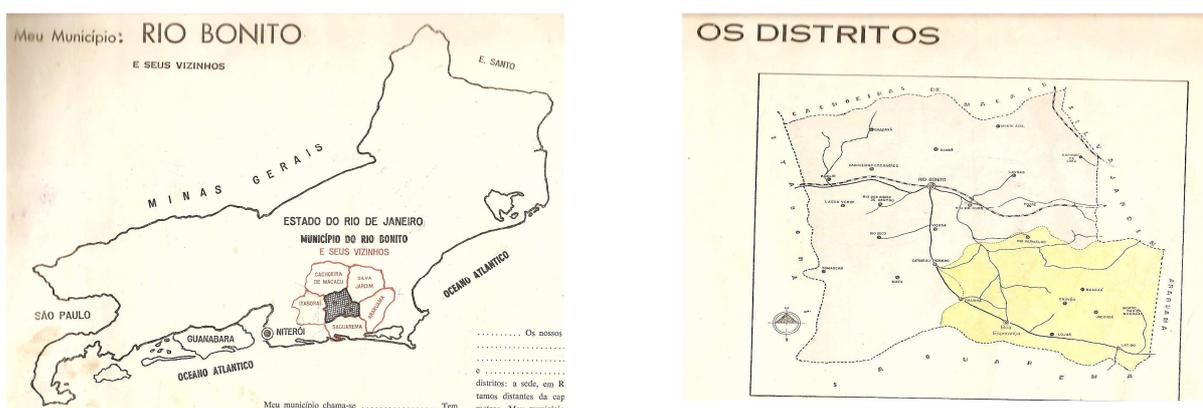
De acordo com Belém⁹ (1996), quando o Ginásio de Rio Bonito foi criado em 1941, surgiu a preocupação de oferecer alguma formação profissional aos jovens riobonitenses, mas que não fosse apenas um curso utilitário para qualificar mão-de-obra. Afinal, “todos tinham consciência do poder libertário da Educação para progresso e desenvolvimento da sociedade” (BELÉM, 1996).



Figuras 86 e 87 – Entrada do Colégio Rio Bonito em 1950 e 2007

⁹ Ana Noêmia Calil Belém foi aluna da Escola Normal de Rio Bonito, autora do texto que narra o início desta escola neste município. Atualmente, atua junto a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

Rio Bonito devido sua localização no interior do Estado do Rio de Janeiro e suas terras formadas em grande parte por fazendas de criação de bovinos e suínos, plantações de laranja, banana, aipim, entre outros, possuía uma vocação para atividade agropecuária. No entanto, havia uma preocupação em oferecer outras formações profissionais que possibilitassem o próprio crescimento econômico do município.



Mapa 01 e 02 – Localização do Município de Rio Bonito no Estado do Rio de Janeiro e seus limites (Em anexo)

Por ser um município que encontra-se próximo ao litoral e a região serrana, bem como aos pólos econômicos de Niterói e do Rio de Janeiro; o Ginásio de Rio Bonito atendia a alun@s oriund@s das cidades vizinhas com as quais o município faz limite e de outras cidades mais distantes, como Macaé, Cabo Frio e Araruama, devido a sua localização próxima a essas regiões. Ao terminarem o Ginásio, os alunos que podiam prosseguir seus estudos iam para Niterói ou para o Rio de Janeiro buscar um curso de graduação.

Tais fatores estimularam um grupo de jovens professores do Ginásio de Rio Bonito, que sob a orientação do seu diretor e co-fundador Dr. Paulo do Couto Pfeil¹⁰, a criar uma Escola Normal no município.

Na medida em que o ideal de criar o Curso Normal tomava corpo, emergiam com evidência as dificuldades: o corpo técnico especializado que atuaria na formação do professor, a carência de pessoal especializado, a distância de Rio Bonito dos grandes centros, agravada pela ausência de estradas, a necessidade de dar um tratamento distinto e, de certo modo, privilegiado ao Curso Normal. (BELÉM in MACHADO, 1996)

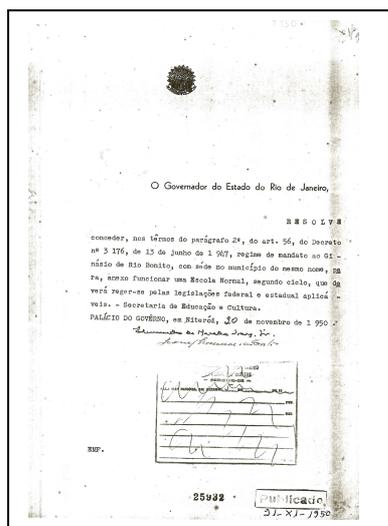
Atualmente, esta tem sido uma realidade bem distante, embora ainda faltem professores de algumas disciplinas específicas do conhecimento geral – como português,

¹⁰ Dr. Paulo do Couto Pfeil foi médico e fundador do Ginásio de Rio Bonito, e co-responsável pela abertura da Escola Normal no município de Rio Bonito. Também atuou no curso como professor.

matemática, geografia, sociologia, entre outras – porém, no campo do conhecimento específico, temos professores com a especialização devida e da própria comunidade, não sendo mais a distância um dos fatores das dificuldades de formulação e concretização do curso. No entanto, tem ocorrido discussões que suscitam questões pertinentes ao trato metodológico do curso normal, gerando diferenças e divergências entre professores sobre a forma – teórica e prática – que será exercida nos cursos que encontram-se oferecidos na região.

No entanto, ao ser projetado, o ideal torna-se uma realidade e o ensino passa a ser pensado como um processo que tem como centro de formação o saber acadêmico, o estudo científico, a disciplina e o esforço pessoal.

Assim, a Escola Normal riobonitense toma forma a partir de 20 de novembro de 1950 quando, por um ato do Governo do Estado do Rio de Janeiro, concede autorização para o funcionamento de uma Escola Normal, segundo ciclo, turno diurno, com duração de 03 (três) anos, no Ginásio de Rio Bonito, com a sua primeira turma organizada em 1951.



Documento 07 - Resolução do Estado autorizando o funcionamento do Curso Normal no Ginásio Rio Bonito em 1950 (Em anexo)

No entanto algumas questões permeavam a sua formação: que Escola Normal oferecer? Quais seriam os princípios filosóficos que norteariam a prática pedagógica d@s futur@s professor@s? Que professor@s formariam o corpo docente da Escola Normal? Que currículo nortearia a formação profissional de futur@s professor@s que lhes possibilitassem ingressar no Magistério Público através de concurso?

Na pesquisa procuramos suscitar questões, nos depoimentos, relatos orais e narrativas de professores que viveram intensamente este momento. Também nos valemos da pesquisa documental buscando complementar as informações orais com os registros dos livros de atas da Escola Normal.

De acordo com o Dr. Maurício Hanna Badr¹¹, a Escola Normal procurava seguir o modelo e os princípios filosóficos da Escola Normal existente no município de Niterói, - a primeira escola normal brasileira a iniciar suas atividades ainda na década de 30, do século XIX¹². Nascida na década de 1950, a Escola Normal de Rio Bonito teve como modelo inspirador os princípios político-pedagógicos que nortearam a primeira escola normal do país mais de um século antes. O Instituto de Educação de Niterói (Escola Normal) ainda servia de modelo político, epistemológico, pedagógico e didático para a formação de professores em Rio Bonito. Assim é que a partir das décadas de 1970 e 1980, sob influência das teorias psicológicas estruturadas nos estudos de Jean Piaget e de Lev S. Vygotsky, que ocorrem mudanças significativas na estrutura e organização político-pedagógica e curricular na Escola Normal de Rio Bonito.

Os primeiros professores que formavam o corpo docente da recém criada Escola Normal riobonitense eram profissionais liberais das mais diferentes áreas, que com conhecimentos próximos as disciplinas. Tais profissionais eram graduados em Direito, Odontologia, Geografia, Medicina entre outras. Posteriormente, em função do Exame de Suficiência, instituído pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura – tais professores conseguiram a habilitação docente para continuar a lecionar na Escola Normal às disciplinas que constituíam o conteúdo curricular organizado¹³.

¹¹ O Dr. Maurício Hanna Badr é atualmente o diretor do atual Colégio Rio Bonito, outrora Ginásio de Rio Bonito e Escola Norma Rio Bonito. Formado em Geografia, Direito e Pedagogia atuou na Escola Normal como professor de Filosofia e Sociologia e mais tarde como professor de Estrutura, também na Escola Normal Dom Bosco.

¹² De acordo com a professora Heloisa Villela (2000), a Escola Normal de Niterói, na província do Rio de Janeiro (1835) foi uma importante instituição de formação de professores no Império, exercendo grande influência nas decisões sobre a esfera educacional. Funcionou como um laboratório de práticas que eram estendidas a todo o país pela supremacia que os políticos fluminenses exerciam em nível nacional e cujas bases se encontravam em Niterói, reconhecendo a necessidade de formar o professor como um agente capaz de reproduzir o tipo de conhecimento que desejavam difundir – um conhecimento que não se destinasse a subverter as condições materiais dessa sociedade, mas que, ao contrário, a conservasse tal como se apresentava. Trabalhava com o método lancasteriano que procurava desenvolver principalmente os hábitos disciplinares de hierarquia e ordem, exercendo um controle pela suavidade, uma vigilância sem punição física. Características que se encaixavam perfeitamente nos propósitos políticos do grupo conservador. (pp. 105-107)

¹³ O Exame de Suficiência era um curso oferecido pelo MEC no qual o professor que não tinha a habilitação devida para lecionar, tendo que freqüentar durante 15 dias o Ministério da Educação e Cultura (MEC), no Rio de Janeiro, um curso em estudos intensivos, ao final do qual prestavam um exame que lhe conferia a habilitação e a autorização necessária para exercer a docência. Atualmente podemos comparar este exame com os cursos de Complementação Docente nas faculdades particulares e os que são oferecidos pelo MEC pela Plataforma Paulo Freire.

Os conteúdos, organizados sob a forma de disciplinas, eram estruturadas a partir dos livros didáticos, existentes na época, para cada área do conhecimento pertencente ao programa curricular da Escola Normal. Algumas disciplinas como Filosofia e Sociologia não possuíam material didático específico parara seu ensino, o que levava o próprio professor a organizar o conteúdo a ser ministrado naquela disciplina, tendo como referência a carga horária de que dispunha.

Em sua primeira década, a organização curricular da Escola Normal se estruturava a partir de três anos de curso, com a seguinte grade curricular¹⁴:

* 1º ano: *Matemática, História da América, Educação Física, Física, Química, Música, Anatomia e Fisiologia, Português, Desenho e Artes Aplicadas e Geografia da América.*

* 2º ano: *Higiene e Educação Sanitária, História do Brasil, Geografia, Psicologia Educacional, Estatística, Biologia Educacional, Desenho, Matemática, Português, Educação Física, Metodologia e Música.*

* 3º ano: *Psicologia, Sociologia, Português, Higiene e Puericultura, Metodologia, História e Filosofia da Educação, Agricultura, Prática de Ensino, Desenho, Música e Educação Física.*
[grifo meu]

Estas disciplinas eram organizadas tendo como modelo o programa curricular das escolas normais já existentes em Niterói e no Rio de Janeiro.

A admissão das alunas para a 1ª Série da Escola Normal acontecia de forma automática, desde que a aluna comprovasse a conclusão do antigo curso ginasial. É importante destacar que a Escola Normal era privada o que acarretava que suas alunas eram em sua totalidade oriundas da classe média alta e da elite oligárquica da cidade. A Escola Normal de Rio Bonito não fugiu a tradição feminina, desde sua fundação observa-se a predominância das mulheres no curso normal, devido às características peculiares exigidas para o exercício do magistério. Só muito mais tarde, por volta da década de 1990, é que começa-se a observar uma pequena participação masculina na Escola Normal de Rio Bonito.

¹⁴ As disciplinas foram levantadas de acordo com as Atas dos Resultados Finais das primeiras turmas de alunas da Escola Normal de Rio Bonito, uma vez que já não havia registro algum da matriz curricular da época. Material em anexo.



Figura 88 - Retrato da primeira turma de normalistas do Colégio Rio Bonito

Dessa forma, a Escola Normal de Rio Bonito prosseguia a sua vida, sendo referência na construção de processos didáticos que levassem a uma melhor formação d@ futur@ professor@, no que foi confirmado através da participação das formandas no primeiro Concurso de Ingresso ao Magistério, conforme narrado por Belém (1996):

Os prazos em Educação se medem por gerações e a Escola Normal de Rio Bonito encaminhou a turma de 1953 para o primeiro Concurso de Ingresso ao Magistério, onde todos os municípios estavam representados. Era a ‘tão moderna’ avaliação externa. Entre os 18 primeiros lugares situaram-se as candidatas de Rio Bonito [...]. Esta situação de primazia manteve-se por anos.

Esta fala da Belém me leva a refletir sobre a formação d@s professor@s ainda hoje em nossos cursos, quando podemos perceber entre nós, professor@s-formador@s, uma preocupação em estar refletindo sobre a prática observada a partir da análise das teorias existentes, mas estar preparando @s alun@s do Curso Normal para os concursos de ingresso ao magistério público, que tem ocorrido constantemente nos municípios e estado, através da leitura e discussão de bibliografias afins como forma de complementação curricular e preparação teórica, como colocado anteriormente no Capítulo II (p. 53), como forma de instrumentalizar @ alun@ através de conhecimentos necessários a uma atuação livre, autêntica e responsável, o que nos é permitido pela transdisciplinaridade.

Os processos didáticos somados a um rigor disciplinar são muito claramente narrados por Belém num texto belíssimo sobre o Curso Normal, de onde foi extraído o trecho abaixo e que formavam um certo perfil docente da normalista:

O corpo docente, motivado pela figura de Dona Yacy, cuja autoridade transcendia à sua presença, era coeso. Exigia postura e ética. Sentávamos de pernas cruzadas e mãos juntas do lado contrário ao cruzar das pernas. Andávamos eretas, ríamos baixo, a palavra era policiada, não havia lugar para desbocamentos ou gírias... Projetadas para perfeição e, pasmem, não seríamos modelos, eles formavam tão-somente professores. (BELÉM, 1996)

Há, realmente, um modelo de professor? Se há, que tipo de modelo é esse? É possível abandoná-lo? Acredito que, quando vamos para a sala de aula nos espelhamos em algum professor@ que, no decorrer de nossa formação muito nos inspirou, e, como el@, procuramos agir em sala de aula. No entanto, ao longo da nossa vivência/experiência em sala de aula, percebemos que ‘este modelo’ não dá conta da diversidade que encontramos, não respondendo às questões que nos são colocadas no contexto do cotidiano escolar.

Freire nos aponta a possibilidade de mudança do sujeito pela pesquisa interessada a partir do momento que percebemos que somos seres inacabados, e que, portanto, em construção contínua que rompe com a ideia de um modelo fixo, rígido, homogêneo.

Como apontam Certeau e Benjamin, em nossas vozes podemos perceber o ecoar de outras vozes que serão ouvidas/compreendidas a partir da leitura do contexto atual, e não mais como no momento em que foram ditas/ouvidas. São rastros que nos ajudam a compreender o ato presente, mas que não se cristalizam como modelos passados.

O Curso Normal mobilizava a cidade e as famílias. Toda aula teórica tinha desdobramento de trabalho prático de pesquisa, atividade manual, criatividade. Firmado o Curso Normal, surgiu a idéia de uma experiência pedagógica com prática de ensino em tempo integral, como a formação industrial alemã. (...) Pela manhã havia aulas teóricas, cumprindo um vasto currículo, desenvolvido pelos professores que exigiam de nós, de forma idêntica e harmônica, desempenho e conhecimento. À tarde, tínhamos a Prática de Ensino. (BELÉM, 1996)

É possível um modelo idêntico e harmônico entre @s professor@s cujo desempenho e conhecimentos são tão diversos? Ao analisarmos o professor modelo à luz da didática perceberemos que toda proposta didática encontra-se impregnada de uma concepção de ensino-aprendizagem, e que estas concepções norteiam a prática de cada professor@, dando a cada um@ um estilo próprio de fazer.

De acordo com Candau (1988, p. 12), “todo processo de formação de educadores inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do ‘que fazer’ educativo, da prática pedagógica”, e podemos incluir a própria experiência de alun@ que nos ajuda a refletir sobre as práticas pedagógicas no cotidiano escolar que auxiliam a formação desse ‘que fazer’.

Voltamos a Certeau quando ele nos leva a perceber a existência de táticas e astúcias que vão se construindo no movimento cotidiano pelas práticas – maneiras de fazer – singulares dos sujeitos ordinários que organizam a construção teórica, rompendo com modelos. Assim me vejo, constantemente, rompendo a cada dia com ‘um modelo’ que fui criando ao longo da minha formação e encontrando um modo de agir próprio dentro da minha prática cotidiana.

A Escola Normal de Rio Bonito por ser a única escola normal local recebia alunos de várias localidades próximas a Rio Bonito e, com isso, a procura pelo curso crescia gradativamente e a necessidade de uma nova Escola Normal começou a tomar corpo em Rio Bonito.

3.1.3 A Escola Normal Dom Bosco

Em 20 de dezembro de 1961 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 4024, que estrutura a educação nacional da seguinte forma:

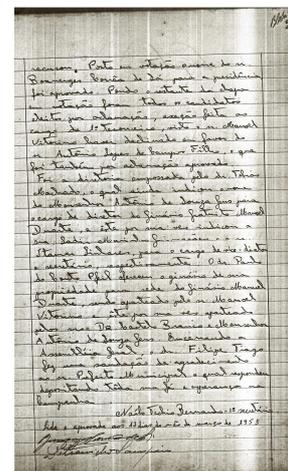
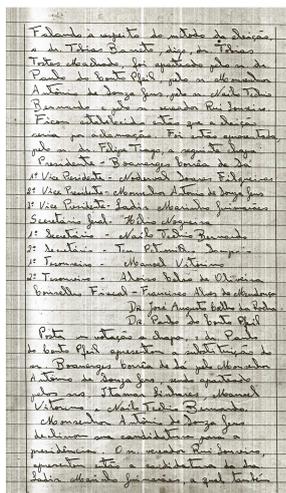
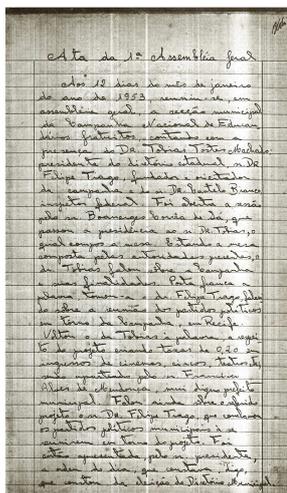
* Educação pré-primária: para menores até sete anos, ministrada em escolas maternas ou jardins de infância.

* Ensino primário: mínimo de quatro séries anuais; a duração poderia ser ampliada até seis anos pelos sistemas de ensino.

* Ensino médio: dois ciclos (ginasial, de quatro anos, e colegial, de três anos); modalidades: tanto no ginasial quanto no colegial, o ensino médio abrangia o curso secundário, o curso técnico (industrial, agrícola, comercial e outros que fossem regulamentados) e o curso de formação de professores para o primário e o pré-primário (ensino normal).

Sob a égide da nova lei surge a sua segunda Escola Normal em Rio Bonito, denominada Escola Normal D. João Bosco, que pela Portaria no. 20, da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, de 20 de junho de 1963, tem sua autorização, a título precário de 02 (dois) anos, para funcionamento anexo ao Ginásio Gratuito Manuel Duarte, tendo como mantenedora a Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos, mais tarde conhecida como

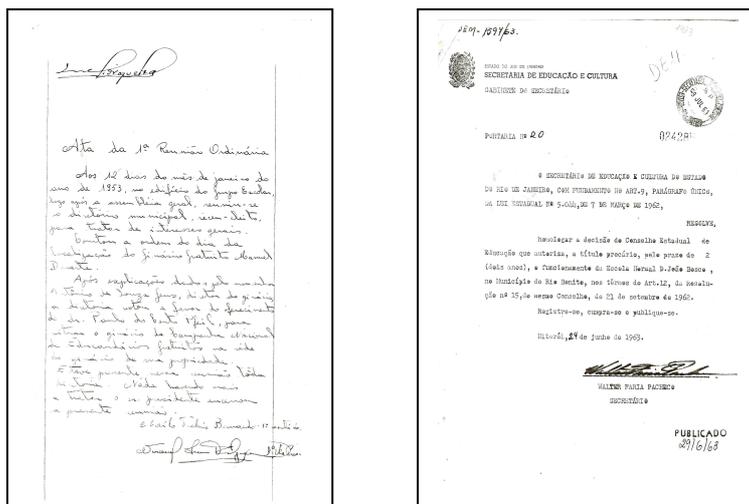
Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC)¹⁵. Este fato ocorre 10 (dez) anos após a formação do Ginásio Gratuito Manuel Duarte, em 12 de janeiro de 1953, em assembléia geral realizada no Grupo Escolar Barão do Rio Branco, contando com a presença do fundador e orientador da Campanha, Sr. Felipe Tiago.



Documentos 08 a 10 - Documentos pertencentes ao Colégio Cenecista Monsenhor Antonio de Souza Gens (Antigo Colégio Cenecista Manuel Duarte) referente a abertura da Escola Normal Dom Bosco. (Em anexo)

¹⁵ A CNEC - Campanha Nacional de Escolas da Comunidade é o mais expressivo movimento de educação comunitária existente na América Latina. Surgiu em 1943, no Recife, do ideal de um grupo de estudantes universitários, liderado por Felipe Tiago Gomes, que, constatando ser a escola um privilégio de ricos, resolveu oferecer uma escola gratuita para os pobres, nascendo assim a primeira unidade do sistema, o 'Ginásio Castro Alves'. Os alunos de pés descalços, roupas rasgadas, mas sedentos de saber, recebiam os ensinamentos de seus primeiros mestres que, voluntariamente, sem nada receber, dividiam o que sabiam com quem tinha vontade de aprender. Assim, o líder Felipe Tiago Gomes criou uma sociedade educacional, sem fins lucrativos, denominada Campanha do Ginásio Pobre, com a finalidade de abrigar os pedidos de ajuda e orientação para a criação de outras unidades nestes moldes. Posteriormente, a entidade passou a ser denominada Campanha dos Educandários Gratuitos, Campanha Nacional de Educandários Gratuitos e, atualmente, Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC, que possui unidades escolares em todo o Brasil.

CNEC é uma sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos, com um estatuto básico, apoiado na orientação e diretrizes de sua diretoria nacional. Está presente em 250 municípios brasileiros, com 249 escolas e 20 faculdades, congregando milhares de colaboradores, dos quais 7.548 são professores e 3.678 da área administrativa, atendendo 113.541 alunos nos vários níveis de ensino: Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação Profissional; Ensino Superior de Graduação, sequencial, de extensão e pós-graduação; Educação Continuada e Difusão Cultural e Artística. (História da CNEC pelo site do Colégio Cenecista Monsenhor Antonio de Souza Gens). Podemos encontrar sobre a CNEC alguns trabalhos, entre os quais citamos: SILVA, R. B. *Educação Comunitária: além do Estado e do Mercado? - A experiência da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade-CNEC (1985-1998)*. 1. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2003. v. 01. 192 p.; SILVA, R. B. *A Atuação da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade-CNEC na Bahia (1953-1964)*. In: XXII Simpósio Nacional de História, 2003, João Pessoa. História, Acontecimento e Narrativa. João Pessoa: UFPB, 2003. p. 01-06.; SILVA, R. B. *A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS DE 1o. GRAU NA BAHIA-À PRESENÇA DA CNEC*. In: VII Seminário Estudantil de Pesquisa da UFBA, 1987, Salvador. VII Seminário Estudantil de Pesquisa da UFBA. Salvador: Pro-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFBA, 1987. v. 1.



Documentos 11 e 12 – Documentos pertencentes ao Colégio Cecenista Monsenhor Antonio de Souza Gens (Antigo Colégio Cecenista Manuel Duarte) referente a abertura da Escola Normal Dom Bosco (Em anexo)

Curiosamente, o Ginásio Gratuito Manuel Duarte teve seu início no Ginásio de Rio Bonito, transferindo-se mais tarde para o Grupo Escolar Barão do Rio Branco até a conclusão do seu prédio próprio, onde até hoje se encontra localizado.

Embora fosse uma escola voltada para as classes populares, os alunos pagavam uma pequena mensalidade, o que acarretou a predominância de alun@s oriund@s da classe média alta e elite. No entanto, devido a sua idealização enquanto escola comunitária, e para atender alun@s oriund@s das classes populares, que não tinham condição de pagar por uma escola particular, a escola passou a oferecer bolsas de estudos, apesar de não ter extinguido as mensalidades.

A cobrança de mensalidade se justificava em função do pagamento do salário dos professores: por ser uma escola comunitária, os professores, inicialmente, não recebiam salário mensal, o que só foi possível de acontecer quando se instituiu a fixação de uma taxa, para aqueles que podiam contribuir com algum valor.

A Escola Normal Dom João Bosco é resultado da grande procura de vagas na Escola Normal de Rio Bonito, que já não apresentava condições de atender a tal demanda, ampliada em função do aumento do número de escolas e conseqüentemente do número de vagas para o magistério local e das cidades vizinhas.

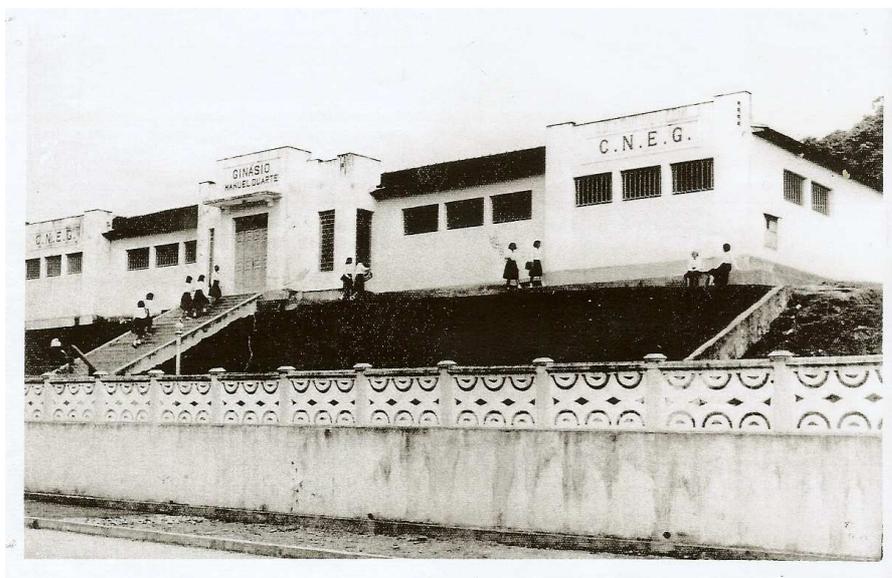


Figura 89 – Ginásio Manuel Duarte. Entrada das alunas da Escola Normal Dom Bosco

É preciso notar que, com a criação de uma nova escola normal reorienta-se a organização curricular da Escola Normal riobonitense que, desde a sua existência no município, torna-se responsável pela formação docente dos professores que começam a atuar no magistério local e circunvizinho. Embora coletivamente a formação fosse a mesma, é no cotidiano da escola, e principalmente da escola pública local, que os processos didáticos vão possibilitando refletir cada vez mais sobre a Escola Normal oferecida no município.

3.1.4 A Escola Pública Normal

Foi buscando democratizar o ensino e a formação de professor@s, que surge a terceira Escola Normal de Rio Bonito, que a partir da década de 1970 passa a se chamar Curso de Formação de Professores ao nível de 2º Grau, de acordo com a nova legislação (5692/71) vigente, sendo esta a primeira Escola Normal pública, tendo como mantenedora a Secretaria Municipal de Educação de Rio Bonito.

Criada pelo Decreto Municipal no. 06/82 de 30/04/82, o Colégio Municipal Navega Creton, carinhosamente chamado de Colégio Municipal de Rio Bonito, tem aprovado seu regimento escolar e seus planos curriculares pela Portaria no. 2229/ECDAT de 13/10/81, publicado em D.O. de 15/10/81, o qual incluía os planos curriculares referentes à Formação de Professores específica para o ensino de 1ª a 4ª Série, com as seguintes orientações:

- “a) DIURNO, com 2.664 horas/aula, incluindo as 216 horas/estágio;*
- b) NOTURNO, com 3.348 horas/aula, incluindo as 216 horas/estágio.”*

Porém, neste mesmo ano, é decretada a Lei 7044, de 18 de outubro de 1982, que reformula a Lei 5692/71 no que se refere à profissionalização do ensino de 2º Grau. Dessa forma, em relação a formação de professor@s, o ensino de 2º Grau passa a ter a duração mínima de 2.200 (duas mil e duzentas) horas de trabalho escolar efetivo, sendo desenvolvido em três séries anuais. A habilitação para o magistério no ensino de 1º Grau, da 1ª a 4ª Série, terá como formação mínima o curso específico de 2º Grau.

Pelo Decreto no. 1891, de 12 de junho de 1978¹⁶, com publicação em D.O. de 13 de junho de 1978, é criada a Escola Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior que, inicia o seu funcionamento no segundo semestre deste ano, recebendo alunos oriundos da Escola Estadual Professora Maria Lydia Coutinho, do bairro de Rio do Ouro – Rio Bonito.

O prédio desta escola era dividido em dois setores: um que servia para abrigar a escola e um outro para abrigar o CRECT/CREC/NEC/Agência Escolar 52 – órgão da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro que tinha como finalidade a coordenação das ações educacionais e pedagógicas desta área. Tal órgão esteve localizado neste prédio até os anos 90 quando, transformado em Pólo, passou a funcionar no CIEP 255, no bairro de Praça Cruzeiro – Rio Bonito (MORAES, 2007)¹⁷.

Em 1983, a E.E. Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior recebe da Escola Estadual Barão do Rio Branco (Centro – Rio Bonito), seus primeiros alunos para o curso de formação de professor@s (MORAES, 2007), tornando-se, assim, a segunda escola normal pública do município, tendo como mantenedora a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, que terá sua normatização ocorrendo apenas em 1997, pela Resolução SEE no. 2086 de 27 de maio de 1997¹⁸, publicado em D.O. de 03 de julho de 1997, autorizando-o a partir de 1983.

Em 1984, pelo Decreto no. 7541, de 10 de setembro de 1984¹⁹, publicado em D.O. de 11 de setembro de 1984, a Escola Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior é transformada em Colégio Estadual, onde, até os dias atuais, continua funcionando no bairro da Bela Vista – Rio Bonito, com 08 (oito) turmas direcionadas para a formação de professores.

¹⁶ Cópia do documento do arquivo do Colégio em anexo.

¹⁷ MORAES, Teresa Cristina Kleinsorgen. Professora de Matemática, atualmente assessora na Secretaria Municipal de Educação de Rio Bonito. Já atuou como agente educacional na antiga CRECT/NEC e como Orientadora Pedagógica Geral do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior.

¹⁸ Cópia do documento dos arquivos do Colégio em anexo.

¹⁹ Idem.

Dessa forma, a comunidade riobonitense passa a contar com 04 (quatro) escolas de curso normal que, com propostas diferenciadas, tornam-se responsáveis pela formação dos professores locais.

Em relação ao ensino municipal de Rio Bonito, no início da década de 1990 foram abertas mais dois cursos de formação de professor@s, em escolas afastadas do centro. Uma localizava-se no 2º distrito do município, Boa Esperança, e funcionava no Colégio Municipal Kingston Motta, em dois turnos (diurno e noturno), e a segunda localizava-se no bairro rural de Rio Seco, e funcionava no Colégio Municipal Duque de Caxias, e atendia aos filhos dos trabalhadores rurais que procuravam outras oportunidades de vida, além do campo, na qual iniciei o meu trabalho como professora-formadora.

Em meados da década de 1990, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no. 9394, em 20 de dezembro de 1996, é proposto um aprimoramento da *qualidade da formação do professor* como exigência do mercado competitivo na atual globalização econômica (LIBÂNEO, 2005).

De acordo com a nova LDBEN, em seu Título VI, Artigo 62, sobre a formação dos profissionais da educação é disposto:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Devido a interpretações diversas que tal artigo proporcionou, levando, na maioria dos casos, a compreensão de que seria necessário que todos @s professor@s da Educação Básica tivessem formação superior para a continuidade do seu exercício no magistério, foi provocado o fechamento de vários cursos de formação de professor@s por todo o território nacional e a abertura de cursos de Normal Superior para a formação de professor@s em nível superior em detrimento a formação de nível médio, ocasionando um esvaziamento da Escola Normal, que muito colaborou na formação dos processos didáticos (re)construídos ao longo da formação d@s professor@s.

Assim, são encerradas, gradativamente, as turmas do Curso Normal das duas escolas pioneiras na formação dos professores no município de Rio Bonito – a Escola Normal do Ginásio de Rio Bonito e a Escola Normal Dom João Bosco do Colégio Cenecista Mons. Antônio de Souza Gens (da CNEC).

É, também, a partir desta interpretação que, em 1999, pela Portaria no. 04, de 17 de novembro de 1999, conforme Decreto no. 558/99 da SME, nucleado os cursos de formação de professores da rede municipal de ensino, e criado o Colégio Municipal de Ensino Médio Dr. Márcio Duílio Pinto, localizado no bairro de Praça Cruzeiro – Rio Bonito, com 05 (cinco) turmas do curso normal, além de outros cursos de nível médio e profissionalizante, funcionando no CIEP 255, em conjunto com o CIEP municipalizado e que oferece o Ensino Fundamental. Duas escolas, duas estruturas diferentes num único local, o que auxilia a organização, em parte, do Curso Normal. Transferem-se, assim, as turmas de Curso Normal e de outros cursos de nível médio, oferecidos em áreas urbanas e rurais diversificadas, para uma única estrutura escolar municipal de nível médio.

Nota-se que nesta nova LDBEN, volta-se a usar as nomenclaturas de Ensino Fundamental para o ensino de 1º Grau, e Ensino Médio, para o ensino de 2º Grau. E o curso de formação de professor@s de 1ª a 4ª Séries do Ensino de 1º Grau, passa a ser chamado de Curso Normal.

É a partir de todo esse contexto que, hoje em Rio Bonito, podemos encontrar apenas duas, das 06 (seis) escolas normais que vieram formando tantos profissionais competentes e dignos de sua profissão e formação. Embora todo o contexto político nacional procurasse a cada momento reverter esse papel, não dando a formação docente o seu papel e sua devida importância na sociedade, buscando submeter os valores do Magistério a questões puramente econômicas, tirando-lhe o caráter ético e político que encontra-se imbuído em sua organização, que buscamos analisar a formação docente – dentro da própria formação – como caminho para a (re)construção dos processos didáticos que possam realizar uma escola democrática e crítica.

3.2 O PROCESSO DIDÁTICO, A MEMÓRIA E A EDUCAÇÃO COMO PATRIMÔNIO

Ao (re)construir a história da Escola Normal no município de Rio Bonito através da pesquisa-formação, foi possível reportarmos a história de práticas pedagógicas que vieram se forjando através das experiências acumuladas ao longo da trajetória do curso normal.

Certeau (2003) nos aponta que quando falamos fazemos ecoar vozes que nos chegam ao consciente e que retornamos quando necessárias. Em nossa prática pedagógica não somos diferentes.

Ao mergulhar na memória da Escola Normal, pelas narrativas, relatos orais e documentos oficiais, utilizando como instrumento de mergulho a didática procuramos a cada lâmina d'água rompida compreender os processos que permearam a formação de professor@s ao longo do tempo.

Dessa forma, procuramos (re)configurar o papel da didática na formação de professor@s, possibilitando (re)construções contínuas a partir da memória dos processos didáticos constituídos por aquel@s que foram professor@s e formador@s, narrativas que trazem elementos que nos auxiliam a (re)construir uma imagem, uma fala, um pensar, uma prática e assim vamos paulatinamente unindo fragmentos de memória que nos ajudam a compor uma imagem da formação de professores em Rio Bonito.

Os processos didáticos que rompem os espaços escolares na busca pela formação devida denotam a preocupação freqüente d@s professor@s formador@s em relação a prática docente que se faz presente nas salas de aula. Esses processos, por algum tempo, foram os mesmos praticados nas escolas de curso normal, uma vez que @s professor@s que nelas atuavam eram @s mesm@s nas duas primeiras escolas. Tais processos revelavam-se antidemocráticos e excludentes, com conteúdos distantes da realidade e sem muita fundamentação para uma prática formativa e crítica.

São esses saberes e fazeres que vieram (re)construindo a Escola Normal desde o seu primeiro formato ao que hoje é proposto pelas Secretarias Estadual e Municipal de Educação como reorientação curricular para o Curso Normal.

Repensar o Curso Normal partindo da memória e da história local atravessados pela didática, (re)configurando os aspectos metodológicos desse conhecimento, proporcionando-lhe outras maneiras de fazer. Só é possível entender os valores do Curso Normal se conseguirmos compreender os valores que vão constituindo cada cidadão riobonitense e que vai escrevendo a sua história cotidianamente. Entender estes valores é entender como uma comunidade se percebe construtor de uma história e se percebe membro desta história – patrimônio vivo da cidade.

Iniciamos – eu e @s alun@s – a (re)construção²⁰ dos processos didáticos buscando conhecer a história de Rio Bonito contada pelos documentos oficiais encontrados em diferentes fontes e pelos relatos orais, que nos possibilitaram realizar uma viagem no tempo e no espaço, compreendendo que a formação do município não aconteceu de um dia para outro, bem como a própria formação de professor@s.

²⁰ Muitas das vezes é necessário desconstruir para reconstruir as práticas, os conhecimentos e os valores que nos constituem enquanto sujeitos praticantes.

Aos poucos, fomos percebendo que as mudanças na Escola Normal foram muitas, começando pelo uniforme. Este foi visivelmente o que mais ‘sofreu’ com as mudanças das épocas e dos valores que nele eram incutidos.



Figuras 90 a 95 – Uniformes da Escola Normal desde 1950 até os dias de hoje

O uniforme era tido como um diferencial e referencial para aquel@s que cursavam a Escola Normal. Nas paradas de 07 de maio (aniversário de emancipação político-administrativa de Rio Bonito) e 07 de setembro (Independência do Brasil) todos ficavam aguardando o pelotão d@s normalistas, que vinham impecáveis em seu uniforme. Um misto de status e de formação era obtido pelo uso do uniforme.

Com o passar do tempo, este misto foi perdendo seu lugar e valor, chegando muitas vezes a ser negado por aquel@s que encontravam-se na Escola Normal. Nos dois únicos cursos ainda existentes no município, é difícil vermos um ‘prazer’ em usar o uniforme de normalista.

Nas formaturas, o uniforme foi substituído pela ‘beca’ usada na colação de grau do ensino superior ou nas vestes glamourosas de noite que, alguns com dificuldade, alugam para uma simples noite de formatura. Nem nas aulas práticas costumamos ver @s alun@s utilizando o uniforme de ‘gala’ do curso, como era há anos atrás, que, quando íamos ‘dar’ aula usávamos o uniforme de normalista para diferenciação entre nós, a professora e demais alun@s do colégio. O uniforme era, de certa forma, nossa identidade escolar.

No entanto, aos poucos, através da pesquisa temos resgatado o valor do uniforme – ressignificado como processo de identidade. Já é possível verificar o uso deste entre alguns/as alun@s até mesmo em dias comuns de aula. Quando perguntamos sobre o uso, nos informam que acham bonito e que lhes dão um outro olhar sobre o próprio curso que freqüentam. São outros valores que começam a impregnar o uniforme. Porém, a ‘beca’ continua...

Do visível ao invisível, do uniforme as vozes que ecoam em nosso ‘inconsciente’ profissional, transformados em valores e maneiras de fazer praticados na sala de aula, aos poucos foram dando forma e ressignificando o Curso Normal, (re)construindo os processos didáticos, fomentando gerações de professor@s.

Vasculhando os documentos oficiais e diversos livros sobre Rio Bonito, encontramos um livro formado por uma coletânea de textos escritos por cidadãos riobonitenses que rememoram a história local a partir de fatos cotidianos que não se encontram nos documentos oficiais, histórias e ‘causos’ vividos por cidadãos comuns, gente simples e às vezes forasteira, que construíram um pouco desta terra.

Este livro nos forneceu pistas sobre a formação e organização curricular da primeira Escola Normal riobonitense e despertou em nós, o desejo de aprofundar e conhecer mais sobre a formação de professores, a memória e o cotidiano das diferentes maneiras de fazer e dos diferentes processos didáticos presentes ao longo do curso.

Organizado pelo Prof. Carlos Alberto de Moura Machado, carinhosamente chamado pelos alunos e companheiros de magistério de Prof. Betinho, esta coletânea denominada *Ao pé da Serra – um paraíso*, apresentou-nos um texto da Prof^a. Ana Noêmia Calil Belém intitulado *As rosas do meu jardim*, no qual ela narra a formação da Escola Normal como uma “pedra única pescada do poço no fundo da lembrança, procurando descreve-la não como era, mas como se (...) apresenta estratificada nos anos em que esse espaço e (...) forma coexistiram no tempo.” (BELÉM, 1996)

Ao iniciar a sua narrativa ela revela-nos o início do projeto da Escola Normal tomando como base o rigor disciplinar e em seguida como eram organizadas as disciplinas relacionadas ao 1º (primeiro) ano da Escola Normal.

A arte, em suas várias nuances, assumia valorização. O desenho, o canto, a dança, o folclore e as invenções de Dr. Maurício – modelagem de máscaras, pintura em papel quadriculado, material para alfabetização, quando nenhuma outra instituição vislumbrava essa possibilidade, e mil outras invenções da cabeça daquele quase diplomata, que recitava trechos da Divina Comédia em italiano, lia O Pequeno Príncipe em francês e ironizava afetivamente os alunos que ansiavam por □onstruí□-lo em suas deliciosas alucinações e viagens pelo mundo da cultura. Buscavam, por todos os meios, preparar o futuro professor para as lides sempre carentes dos serviços de educação, por isso, ou não sei se por tortura, havia a obrigação de Desenho no quadro negro. Para os que não tinham aptidão para o desenho, era verdadeiramente uma loucura. Para tanto, as normalistas eram treinadas através de cadernos Pedagógicos onde o desenho era praticado visando ao uso do quadro negro.

É possível perceber que, o ensino das Artes na Escola Normal tinha o papel de proporcionar @s normalistas meios possíveis que @s auxiliariam em sua prática docente quando não dispusessem do material didático necessário ao ensino. Mesmo aquel@s que não possuíam habilidade para o desenho, reconheciam sua necessidade, apesar das dificuldades que encontravam. É possível observar, ainda hoje, um ensino de Artes voltado para a construção de materiais que poderão ser utilizados pel@ futur@ professor@ em sua prática docente, mas também percebemos um aprofundamento da estética e do belo através do ensino das Artes, possibilitando releituras de obras de arte a partir das experiências de cada um@ enquanto alun@-professor@-pesquisador@.

A formação d@s normalistas, entretanto, não acontecia somente no âmbito do espaço escolar, também recebiam formação externa referente ao cultivo da terra e do tratamento de animais, visto que, grande parte das escolas encontrava-se nas áreas rurais do município. Porém, o mais interessante é que esta formação ocorria aos sábados, e não durante a semana letiva usual, sendo visto – acreditamos devido à conotação do texto – como uma atividade prazerosa.

Aos sábados havia trabalho no Posto Agropecuário da Praça Cruzeiro, sob o comando de um belo e inesquecível Dr. Edmundo Campelo. Cultivávamos em hortas, fazíamos viveiros, etc.

Dessa forma, a Escola Normal envolvia a comunidade e as famílias das alunas, num processo de articulação teoria-prática buscando pela pesquisa desdobrar a teoria na prática articulando a atividade manual e a criatividade.

Como a implantação do projeto da Escola Normal apresentou-se com sucesso, foi possível dar continuidade ao curso, chegando assim a estruturação do segundo ano, tendo as aulas teóricas pela manhã e a prática de ensino na parte da tarde.

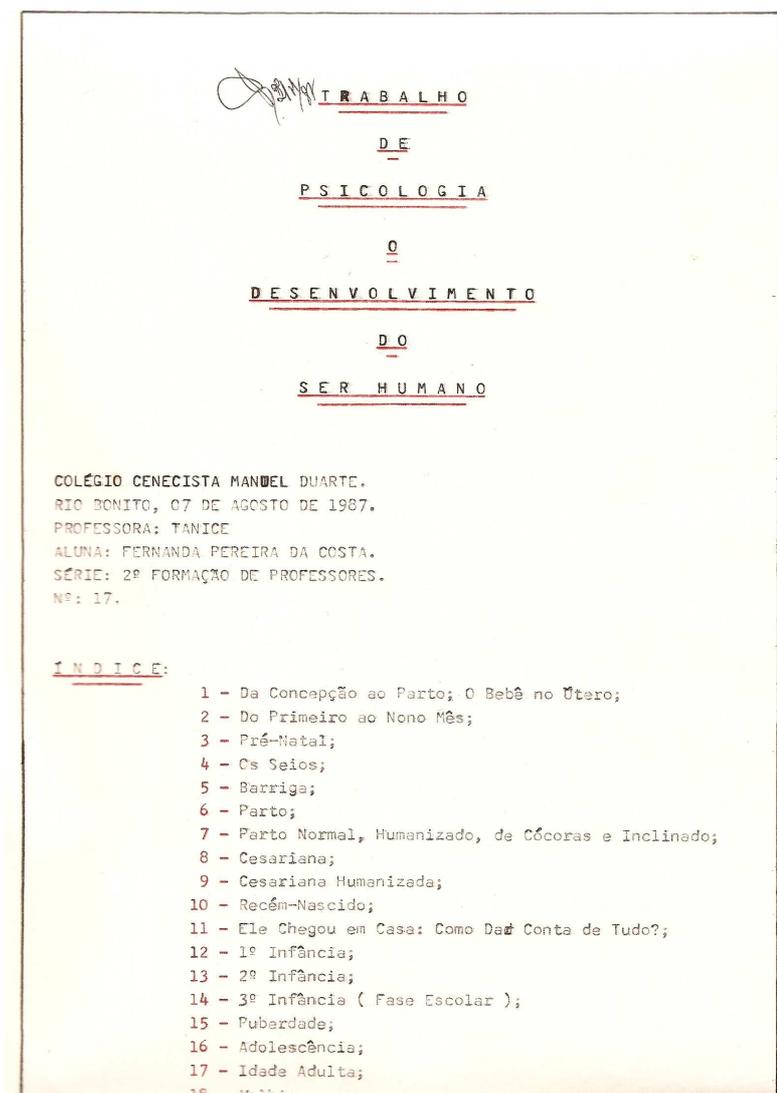
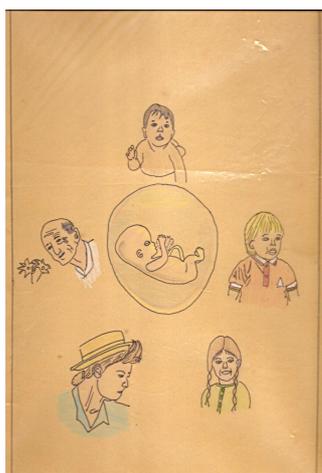
A prática de ensino com início no segundo ano, de cunho formador no âmbito mais amplo da palavra. Cada normalista era responsável por um aluno a ser alfabetizado, embora todas atuássemos na turma de alfabetização. Era uma forma prática de ensinar a aplicação do Teste ABC, indispensável na época; aprendiam-se as diferenças individuais, trabalhavam-se a emotividade, a relação professor/família, a hierarquia no trabalho e, principalmente, a ética profissional. (BELÉM, 1996)

Neste período, identificamos a matriz escolanovista na organização curricular do curso normal, evidenciada, sobretudo, na preocupação com a questão da alfabetização dos cidadãos riobonitenses e na ênfase dada à questão metodológica da prática alfabetizadora, que tinha como fundamento uma concepção behaviorista de ensino.

Sob esta matriz, a Escola Normal procurava sistematizar, apreender e avaliar o conhecimento pela relação teoria-prática, como elemento formador e de aquisição ativa da cultura local.

Os trabalhos manuais de confecção de materiais didáticos e de conhecimento desenvolvidos pelas alunas como a confecção de um álbum de Psicologia “que enlouquecia a todos que objetivava o senso estético, a disciplina, a destreza no manuseio de material visual e gráfico e, acima de tudo, o espírito crítico” (BELÉM, 1996), tinham como objetivo o ‘aprender a aprender’, onde o mais importante é o processo de apropriação do conhecimento, do que o produto gerado. Anos mais tarde, quando freqüentava o Curso Normal (década de 1990), vivi experiências totalmente contrárias: ao sermos solicitadas a confeccionar um álbum de Psicologia sobre o desenvolvimento humano, nós, alunas, *astuciosamente* [grifo meu] copiamos os produzidos pelas turmas anteriores, com algumas modificações de figuras e reportagens atualizadas, a ênfase recaía no produto apresentado, o que para nós significava simplesmente o cumprimento de uma tarefa escolar. Produzir um álbum seriado já não significava uma estratégia didática orientada para a aprendizagem, o álbum já não era mais

um elemento formador e de aprendizagem, pelo contrário, o importante era o produto apresentado, a ênfase recaía sobre a técnica de produção, não mais na apropriação do conhecimento – aprender a fazer (prática) dissociado do saber (conhecimento teórico). Tal concepção fundamentou (e ainda fundamenta) o ensino da didática nos anos finais do século XX e no início do século XXI.



Figuras 96 e 97- Capa e folha de rosto do Trabalho de Psicologia Geral solicitado no 2º ano de Formação de Professores – Ano 1987

Mesmo procurando tornar a escola um ambiente vivo, dinâmico, em íntima conexão com a região e a comunidade, havia ainda, algumas disciplinas que exigiam um alto trabalho memorístico (“Quem não se lembra de Riry Coaracy Munis com todas ‘aquelas doenças’, exigindo que decorássemos tudo, com pontos e vírgulas? [BELÉM, 1996]), e que foi preservado pela Escola Normal em seu percurso, pois ao rememorar as experiências do curso

normal, me vem a lembrança da professora de Filosofia e História da Educação que solicitou, para o 4º Bimestre, que estudássemos todos os capítulos do livro com o qual trabalhou. Eram mais de 100 páginas – aproximadamente uns 10 capítulos. Haja memória para tanto!

Embora os princípios escolanovistas tenham sido difundidos inicialmente na Escola Normal, aos poucos vai se esvaziando a formação conduzida por uma matriz que prima por uma educação pela ação e pelo nexos escola-vida. Paulatinamente a matriz tecnicista, que desvincula teoria e prática e reduz a disciplina de didática, agora desmembrada nas práticas de ensino, à produção de recursos e estratégias padronizadas (as taxionomias passam a orientar tanto o planejamento quanto o próprio processo de ensino), bem como a produção de materiais didáticos para dinamizar e enriquecer a aula e/ou motivar os alunos.

Tal concepção incorporada à formação dos professores na década de 1970, se expande e se amplia ao longo do tempo – mesmo com todos os avanços teóricos que sustentam as diretrizes curriculares, ainda é comum encontrarmos, professores-formadores que fazem das aulas de didática um momento de supervalorização da prática, um processo de ensino fundado nas técnicas de ensinar em que teoria e prática encontram-se em posição dicotômica.

O planejamento de uma aula, em suas etapas, a confecção e organização do material didático tornou-se algo mecânico, esvaziado do *sentimento do mundo*²¹ [grifo meu]. O cotidiano escolar da formação de professor@s tornou-se a negação do espaço da produção de conhecimento.

É preciso cuidar para que o Curso Normal não se esvazie, não negue o cotidiano escolar como *espaçotempo* de criação e de saber, em que é possível “... □onstruí-lo como sendo de prazer, inteligência, imaginação, memória e solidariedade, precisando ser entendido, também e, sobretudo, como *espaço/tempo* [grifo da autora] de grande diversidade”. (ALVES, 2001, p. 16-17)

Portanto, o que Belém aponta, como vanguardismo da Escola Normal, percebemos como uma referência baseada na tendência escolanovista que vai se esvaziando e dando lugar a uma outra tendência que vai surgir e ‘criar raízes’ longas e profundas no curso normal – a tendência tecnicista.

²¹ Alves (2001) coloca que são quatro os aspectos que julga necessário para compreender a complexidade do cotidiano: 1) o sentimento do mundo; 2) virar de ponta cabeça; 3) beber em todas as fontes, e; 4) narrar a vida e literaturizar a ciência.

3.3 CONTINUANDO NAS PISTAS DE BELÉM

Ao iniciarmos a pesquisa pela educação riobonitense não sabíamos o que poderíamos encontrar ao decidirmos fazer um recorte e aprofundar sobre a constituição da escola normal.

A maioria d@s professor@s que aqui lecionam tiveram a sua formação inicial em algumas das escolas normais existentes, ou que já existiram, no município de Rio Bonito, portanto, seus professores formadores, por algum tempo, foram os mesmos, embora atuassem em escolas diferentes, as propostas pedagógicas eram muito próximas, afinal tinham o mesmo objeto: a formação d@ professor@.

Buscamos em nossa pesquisa compreender os processos didáticos, que fundamentaram e/ou ainda fundamentam a formação de professor@s em nosso município. Para tanto mergulhamos na história da educação na cidade – tendo como principal enfoque e como prioridade a escola normal – pelas memórias e narrativas, a fim de entendermos as práticas que hoje são exercidas nas salas de aula das escolas riobonitenses.

A nossa *pesquisa interessada* na área da didática, tem como fundamento a articulação memória-formação-cotidiano, que nos possibilitou viver concreta e cotidianamente o movimento prática-teoria-prática, numa abordagem transversal em que os campos da didática, da história (local), da formação d@s professor@s, são atravessados pelo movimento da memória, pelo trabalho de rememoração, pelos depoimentos e relatos orais e pelos documentos levantados, fios que tecem novas redes de saber e que tem nos possibilitado experimentar, criar, viver outros processos didáticos em nossa formação.

3.3.1 Processos didáticos (re)construídos pelas memórias

Na Escola Normal, embora houvesse uma preocupação com a formação d@ futur@ professor@ para atuar tanto nas escolas urbanas quanto nas rurais – onde as condições eram mais precárias - @s professor@s encontravam dificuldades em relacionar as teorias ‘aprendidas’ durante o curso e a prática cotidiana que lhes era exigida, com turmas mistas e em muitos casos multisseriadas.

Comecei no C.E. Jaudete Curi, em Rio Bonito, na 2ª série. Para mim foi uma experiência terrível, pois os alunos não sabiam ler e escrever, então tive que alfabetiza-los e ainda cumprir a grade da 2ª série. Eram momentos difíceis na minha vida, quantas vezes cansei de ficar depois da aula ajudando os alunos com dificuldades. Quando estamos na teoria pensamos que são fáceis de serem resolvidas, mas na prática a coisa fica feia. Mas foi bom, pois no final eu consegui realizar os meus objetivos, que eram que todos os alunos passassem de série. (Profª. Mirian Curry Sá – ex-aluna da Escola Normal do Ginásio Rio Bonito)

A angústia de como enfrentar as situações práticas cotidianas da sala de aula relacionadas ao *como fazer* [grifo meu], sempre esteve/está presente no pensar de cada normalista. Tomamos tal angústia como objeto da didática – voltada para a formação d@ professor@ pesquisador@ - a partir de seus enfrentamentos, ainda no curso normal, durante o estágio supervisionado como elemento articulador da teoria-prática.

Lembro-me quando tive que dar a minha primeira aula prática: já na porta da sala da 2ª Série, tive muito medo, o que gerou uma imensa dor na barriga, que perdurou até a entrada na sala de aula para ser avaliada. O mesmo se repetiu quando tive que entrar pela primeira vez, como professora, numa sala de aula, e continua até hoje... sempre no primeiro dia de aula.

Sempre converso com minhas alun@s sobre esta situação. Acredito que o *como fazer* vincula-se ao conhecimento do grupo de alun@s com o qual você vai trabalhar – sua diversidade e heterogeneidade – o que tem levado alguns professor@s do curso normal, com os quais trabalho, a repensar sobre *o que* e *o como* vem sendo trabalhadas, tanto a disciplina de didática, quanta prática pedagógica (o estágio), como elementos formadores d@ professor@.

Ao rememorar a angústia que antecede a prática, nos remetemos ao pensar referente ao binômio *prática ideal x prática real* [grifo meu] que se faz presente nas discussões entre a didática e o estágio supervisionado (atualmente, prática pedagógica), quando procuramos (re)construir a partir da relação prática-teoria-prática – movimento denominado através do estudo e da reflexão sobre os “modos diferentes e variados de *fazer/pensar*, nos quais se misturam agir, dizer, criar e lembrar” (ALVES, 2001, p. 13-14) – a partir da prática existente (re)pensando o *saberfazer*²² oriundo da formação e presente no cotidiano da sala de aula.

É procurando refletir sobre essa distância entre o ideal e o real, sobre a questão da heterogeneidade e da diversidade encontradas no cotidiano da sala de aula hoje, que buscamos mergulhar constantemente em busca de um fazer que aproxime prática e teoria deste cotidiano tão diverso, no qual, enquanto professor@s, também nos encontramos inserid@s e afetad@s por ele. É como Alves coloca:

[...] só é possível analisar e começar a entender o cotidiano escolar em suas lógicas, através de um grande *mergulho* [grifo da autora] na realidade cotidiana da escola e nunca exercitando o tal olhar distante e neutro que me ensinaram e aprendi a usar. (ALVES, 2001, p. 19)

²² Aqui refiro-me a reflexão sobre as relações teóricas e práticas existentes na sala de aula e que é ponto de partida para este *saberfazer* que constitui o *corpus* da prática docente.

Não somos elemento neutro dentro da sala de aula, e por mais que em nossa formação e em nossa prática seja exigida a perfeição, sempre haverá aquele@ alun@ que provocará uma ruptura, uma quebra de nossas certezas que nos conduz, espanta e nos surpreende ao romper com o pensamento linear e disciplinarizado. São ess@s alun@s que nos ensinam a ensinar e nos forçam a tomar outros caminhos diferentes daqueles como foram ‘indicados’ em nossa formação.

[...] é necessário estar alerta para a questão de que a variedade – a imensa variedade – com que tenho que me defrontar não é garantia de complexidade. Essa exige uma posição teórico-metodológica, em criação, na qual preciso ser capaz, estando sempre bem acompanhada nisso, de unir noções/conceitos/teorias que se afastam entre si e que estão separados e catalogados em compartimentos estanques (MORIN, 1995, p. 84). Tecer o pensamento em rede, que exige múltiplos caminhos e inexistência de hierarquia, em mundo de pensamento linear, compartimentado, disciplinarizado e hierarquizado que me formou a mim mesma, na disjunção, na separação e na redução (MORIN, 1995, p. 85), vai exigir um poderoso movimento de superação no qual ainda estou ‘aprendendo a engatinhar’, mas no qual tenho o direito de aprender a andar e a correr. (ALVES, 2001, p. 25-26)

Nilda Alves me mostra o quanto minha prática exige uma posição teórico-metodológica que se inova, se cria e recria, num movimento de tessitura de teorias, conhecimentos, conceitos que se tocam, se atravessam, se hibridizam, se aprofundam e que me auxiliam a caminhar buscando superar meus limites e minhas dificuldades como professora-formadora-pesquisadora, levando-me a refletir sobre as diferentes ‘maneiras de fazer’ a didática a partir do contexto do cotidiano escolar.

Uma outra questão apontada pela professora Myrian²³ é a seriedade d@ professor@ em sala de aula, criando um obstáculo na relação professor-aluno, temendo uma falta de autoridade e/ou respeito pel@s alun@s.

Posso dizer que terminei o magistério “magrinha” (risos), além do mais os professores eram muitos sérios e rigorosos, não gostavam de sorrir e se envolver com os alunos pois tinham “medo” de perder a autoridade. (Prof^a. Myrian Curry Sá – ex-aluna da Escola Normal do Ginásio Rio Bonito)

A questão do respeito entre professor@ e alun@ é ponto de discussão constante em nossas aulas: como ser respeitado pel@s seus/suas alun@s e respeitá-los sem estar envolvido nesta relação? Como propor uma educação instigadora da mudança social sem estar, abert@ a mudança? Como educar sem sentir o outro, sem envolver-se com ele?

²³ A professora Myrian Curry Sá é ex-aluna da Escola Normal de Rio Bonita e bibliotecária responsável pela Biblioteca do Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior.

Lembro-me que, ao final de uma aula de didática, pedi licença @s minh@s alun@s para encerra-la de maneira diferente. Como havíamos debatido sobre a relação professor@-alun@ que tem sido construída ao longo dos anos e tendo rememorado nossas experiências da escola primária, decidi despedir-me da turma como uma professora primária, a fim de (re)vivermos esta curta e esperada aproximação. Foi uma surpresa tal pedido, uma vez que minha imagem é de alguém exigente, rígida, fria, totalmente distante deles/delas. A porta da sala, em cada abraço dado seguido de um olhar e um beijo, era como um presente há muito esperado. Alguns choravam pela emoção de estar recebendo pela primeira vez na vida escolar o abraço de uma professora – e logo a da mais ‘temida’ do curso normal.

Como despir-se dessa imagem sem envolver-me com @s alun@s? Sem ir até el@s e mostrar-me tão próxima tocar em cada uma e deixar-me ser tocada por el@s? Como formar um@ professor@ sem o exercício da emoção e do afeto (no sentido freireano do termo)? Que experiências e memórias a escola tem possibilitado para alun@s que estarão, um dia, atuando numa sala de aula?

No primeiro dia de aula, numa turma do 3º ano do Curso Normal, ao entrar na sala deparei-me com uma sala de aula com carteiras enfileiradas, um silêncio absurdo e olhares espantados. Minha primeira pergunta foi: *Vocês sempre sentam assim?* A resposta foi negativa. Buscando entender o que ali acontecia, embora já estivesse compreendendo a situação, perguntei-lhes como se organizavam com os outr@s professor@s e me indicaram uma organização em grupos de acordo com as afinidades entre eles. Pedi, então, que se organizassem como de costume. Continuando o diálogo, percebi que devido às falas d@s alun@s anteriores, minha imagem de professora do curso normal, tornara-se ponto de referência do comprometimento com a formação profissional d@ professor@, compromisso confundido e/ou associado à rigidez, que correspondia a imagem de professora exigente. Imagens. São elas que nos fornecem grande parte dos referenciais dos processos didáticos pelos quais passamos e que permeiam a nossa prática. As imagens são elementos de formação que permanecem como marcas a serem (re)definidas ou (re)escritas.

Uma outra imagem que marca essa relação professor@-alun@ é a do tablado existente na sala de aula que colocava @ professor@ numa posição mais alta que @ alun@. Atualmente não existem mais tablados em nossas salas, mas esta é uma realidade recente, ainda na década de 1990, a sala de aula do curso normal tinha tablado: ir ao quadro – e ter que subir ao tablado – significava exposição – o que provocava (em mim) uma sudorese imediata – ao mesmo tempo em que nos colocava numa posição próxima a d@ professor@ presente. Não há mais tablados, mas como professora-formadora tenho vivido esta realidade de uma

outra forma: a relação com @s alun@s e suas expectativas em relação a pessoa/disciplina. Há alun@s que quando me aproximo, mesmo que seja para perguntar se está tudo bem, ficam desesperad@s devido a minha aproximação. Outr@s se espantam em descobrir que a professora é uma pessoa com expectativas e desejos como qualquer outro ser humano. Assim percebo que ainda existe uma sacralização da imagem da professora.

Para além das imagens, a criação da escola normal riobonitense, incorporou professores oriundos de outras áreas acadêmicas, trazendo em si, ecos de práticas de seus professores que não conheciam uma realidade de interior como a nossa e, sem uma formação metodológica adequada para o curso. Isto implicou um processo de aprendizado para todos – professor@s e alun@s – pois os conhecimentos a serem trabalhados precisavam ser adequados a realidade do curso e do local, o que evidenciava a contradição entre um modelo ideal de formação e sua pouca, ou inexistente, vinculação ao contexto local.

Uma experiência parecida com a d@s primeir@s professor@s da Escola Normal tenho vivido desde 2008, quando assumi turmas do curso normal, num colégio estadual em Araruama. Mesmo assumindo turmas num curso no qual me encontro inserida e atuando há algum tempo, as realidades locais e histórias são diferenciadas. Tenho sido desafiada a (re)ler minha experiência e a (des)(re)construir os processos didáticos que permeiam, tanto minha formação, quanto minha prática profissional.

A *pesquisa-formação* que venho desenvolvendo com @s alun@s do Curso Normal, tem me conduzido a um repensar sobre a função mediadora da didática dentro na formação de professor@s.

Pensar a didática hoje numa configuração transversalizada é ressignificá-la como campo de conhecimento. O papel mediador da didática na formação da professor@-pesquisador@ vai de encontro a uma configuração disciplinar (voltada apenas para aspectos específicos da docência em diferentes segmentos e modalidade de ensino como na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro: didática do Ensino Fundamental, da Educação Infantil, da Educação Especial e para a Educação de Jovens e Adultos), que fundada na fragmentação dificulta, senão impede, que @ jovem professor@ seja capaz de pensar/praticar o processo pedagógico a partir da articulação *prácticateoriaprática*.

Repensar imagens, rememorar experiências, (re)criar processos didáticos que com seus fios e nós vão tecendo uma rede de saberes que vão sendo puxados, atados e tramados em novas significações e em outros olhares sobre a didática.

CONCLUSÃO

*“Competência técnica e
competência política
não são aspectos contrapostos.
A prática pedagógica,
exatamente por ser política,
exige a competência técnica.
As dimensões
política, técnica e humana
da prática pedagógica se exigem reciprocamente.
Daí a necessidade de uma
didática fundamental”.*
(CANDAUI, 1988, p. 21)

O caráter transdisciplinar da didática como elemento articulador possibilitando ir além de suas fronteiras, significa no contexto desta pesquisa, transpor limites que tal configuração hoje impõe na própria formação d@s professor@s. Tanto para mim quanto para @s alun@s do Curso Normal tem significado um diálogo constante com as professoras das outras configurações disciplinares da didática e das outras disciplinas que compõem a matriz curricular, buscando a cada momento uma prática reflexiva e construtora de processos didáticos e conhecimentos outros possíveis e passíveis de trabalhar nas salas de aulas com @s alun@s das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Realizar a fusão entre didática, memória e patrimônio possivelmente foi a experiência mais profunda e reflexiva realizada por mim e pel@s alun@s do Curso Normal como caminho de busca para uma formação de professor@s-pesquisador@s no contexto do cotidiano escolar.

Hoje, quando reflito sobre a didática, não consigo vê-la como uma disciplina rígida e técnica, mas como uma disciplina possível de hibridismos que vão (re)configurando todo o corpus disciplinar dessa área do conhecimento e da formação profissional de um docente.

Partindo da fala de Candau acima, é possível, pela transdisciplinaridade, pensar numa didática concebida a partir da multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem, em que é possível articular as dimensões humana, técnica e político-social, partindo da análise da prática pedagógica concreta e contextualizada; em que é possível analisar as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos e elaborando a reflexão didática fundada na análise e reflexão sobre essas experiências concretas, trabalhando continuamente a relação prática-teoria-prática.

É beber em outras fontes, como Alves (2001) coloca, na tessitura de outros/novos saberes que me são necessários para lidar com o cotidiano escolar, significando a ampliação e a complexificação das fontes de conhecimento.

É pensar problemas híbridos a partir de saberes híbridos, para além dos saberes disciplinares, como Gallo (2000) propõe - um pensar não-disciplinar.

É neste pensar transdisciplinar, que possibilitamos a formação d@ professor@-pesquisador@, procurando ensinar-pesquisando, uma didática fundamental, como a denomina Candau (1988), que busca articular prática-teoria-prática no cotidiano escolar assumindo uma postura reflexiva e crítica da prática docente.

[...] é este sentimento de insatisfação, que nos faz passar tanto tempo e tanto trabalho, dedicando-nos a ressignificar o que já estava significado. A desconstruir o que estava confortavelmente construído. A estranhar o que sempre foi tão familiar. A desnaturalizar o tido por natural. A duvidar do que oferecia só certezas. A desassossegar o sossegado. A assustar o tranqüilo. A suspeitar das verdades colocadas acima de qualquer suspeita. A historicizar o que era concebido como determinado, seguramente transparente, simplesmente herdado, solidamente perpetuado. (CORAZZA, 2002, p. 59)

Certamente esta pesquisa mostra outras possibilidades dentro da didática que antes poderia ser vista como impossibilidades ou inviabilidades 'didáticas', e que afirmam a necessidade da formação d@ professor@-pesquisador@ no contexto do cotidiano escolar.

Não é possível admitir um@ professor@ meramente técnico ou conteudista, que age em como fantoche de um especialista ou de um sistema educacional burocrático e tradicional. O que Corazza (2002) nos traz acima vai muito além de uma repetição de práticas (se é possível fazê-lo) e de aceitação do que se encontra instituído.

Como professor@-pesquisador@ devo olhar para minha prática com estranheza procurando compreender, no cotidiano da sala de aula, as diferentes maneiras de fazer que me são possibilitadas pelas *astúcias* [grifo meu] do aprender de meus/minhas alun@s e, refletir sobre outras práticas dentro da didática.

[...] o problema da pesquisa-ensino não é nunca descoberto. Entretanto, como um *bebê* [grifo da autora], é engendrado. É tramado, unindo os fios da teoria e da prática com a insubmissão contra aquilo que está instituído, aceito e realizado. Para o/a educador/a-pesquisador/a, o mais importante é interrogar-se se tudo o que, até então, disse sobre a educação, a pedagogia, o currículo, a escola, os/as alunos/as, o si mesmo/a é tudo o que pode ser dito; e se tudo o que viu, até agora, é, de fato, tudo o que pode ser visto. (CORAZZA, 2002, p. 63)

E foi o que esta pesquisa possibilitou: interrogar-me e proporcionar aos/as alun@s esta interrogação como uma constante ação-reflexão de nossa prática, indagando-nos sobre o *que fazer e o saber* [grifo meu] como elementos construtores de um fazer/pensar buscando compreender o cotidiano escolar.

Pesquisa que possibilitou pensar uma didática transdisciplinar, atravessada pela memória e história local - que em momento algum buscou fazer uma História da Educação - buscando levantar elementos através do tempo passado vivido na rememoração - não como vazio e homogêneo, mas como um tempo de “agora”, de encontro do passado/presente num mesmo momento - que viabilizassem pensar numa outra prática que levasse a formação d@ professor@-pesquisador@, desnaturalizando o olhar do senso comum, mas assumindo uma postura crítica e reflexiva sobre a prática e a multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem.

Relembrando Candau acima na epígrafe, não busquei nessa pesquisa jogar no lixo a dimensão técnica da didática, mas mostrar que até o técnico possui uma dimensão política e que não podemos olhar como algo natural, instituído, e que se perpetua em nossas salas de aula sem ser questionado. Volto a Freire quando afirma que educação e política andam juntas, que não há uma prática pedagógica destituída de um cunho político, e por isso neutra.

Como Candau (1988) coloca “no momento atual ao professor de Didática se apresentam duas alternativas: a receita ou a denúncia”, ou seja, ou transmito modos de fazer instituídos como únicas formas do *que fazer e saber* descontextualizadas de uma prática concreta ou critico esta perspectiva mostrando a necessidade de se refletir a partir da própria prática dialogando com as teorias existentes e retomando uma nova postura mediante o contexto escolar.

Por tudo isso é possível afirmar as contribuições dessa pesquisa no campo da didática no curso normal de nível médio é o próprio caráter transdisciplinar da didática, pelo processo de articulação/incorporação de temas e/ou abordagens “próprias” de outros campos de conhecimento, mas que se viabiliza na didática construindo práticas pedagógicas concretas que tomam o ensino como um processo dialógico, tecendo uma rede de conhecimentos, saberes e práticas na qual enreda-se a formação d@ professor@-pesquisador@ - que se torna possível na formação inicial de nível médio, desmistificando a máxima de que só se faz pesquisador@ aquele@ que se encontra na universidade – ao mesmo tempo em que incorpora nessa complexa trama o movimento prática-teoria-prática numa tecitura permanente de outras redes de conhecimento que não mais se permitem compartimentar ou hierarquizar, mas que se hibridizam, se misturam como numa aquarela de pintura ou numa rede de pesca.

Praticar esta didática e a formação d@ professor@-pesquisador@ já na sua formação inicial em nível médio é praticar uma formação de professores que pensa, reflete, analisa, cria e recria, inova e assume o processo ensino-aprendizagem em sua tríplice dimensão – humana, técnica e político-social – contextualizado no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda. *Decifrando pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas*. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de. ALVES, Nilda (orgs) *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *Tecer conhecimento em rede*. . In ALVES, Nilda. GARCIA, Regina L. (orgs) *O Sentido da Escola*. 2ª ed. Coleção O Sentido da Escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ARENDDT, Hannah. *Walter Benjamin 1892-1940*. In ARENDT, Hannah. *Homens em tempos sombrios*. 3ª reimpressão. Companhia das Letras.

AZEVEDO, Joanir Gomes de. *A tessitura do conhecimento em redes*. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de. ALVES, Nilda (orgs) *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e Leitura*. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

BELÉM, Ana Noêmia Calil. *As rosas do meu jardim*. In MACHADO, Carlos Alberto de Moura. *Ao pé da Serra – um paraíso*. Rio de Janeiro. Nagem, 1996.

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas. Magia e Técnica, Arte e Política*. 7ª ed. São Paulo. Editora Brasiliense, 1994.

_____. *Obras Escolhidas II. Rua de Mão Única*. 5ª ed. São Paulo. Editora Brasiliense, 1995.

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira e culturas brasileiras*. In BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória – Ensaios de Psicologia Social*. 2ª ed. São Paulo. Ateliê Editorial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional no. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Estabelece as Diretrizes e Base da Educação Nacional referente aos ensinos primário e secundário. Brasília, 1961.

_____. *Lei no. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, e dá outras providências. Brasília, 1972.

_____. *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BURKE, Peter. *A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa*. In: BURKE, Peter (org). *A escrita da história – novas perspectivas*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1992. pp. 327-348.

CANDAU, Vera Maria. *A didática e a formação de educadores – da exaltação à negação: a busca da relevância*. In CANDAU, Vera Maria (org). *A Didática em questão*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARTA DE TRANSDISCIPLINARIDADE. . In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – Tomo 01. Artes de Fazer*. 9ª ed. Petrópolis. Vozes, 2003.

_____. *A invenção do cotidiano – Tomo 02. Morar, cozinhar*. 4ª ed. Petrópolis. Vozes, 2002.

_____. *A Operação Histórica*. In: LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

CORAZZA, Sandra Mara. *Pesquisa-ensino: o “hífen” da ligação necessária na formação docente*. In ESTEBAN, Maria Teresa. ZACCUR, Edwiges. (orgs) *Professora pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CORDEIRO, Maria do Carmo Soares. *Como foi que um rio chamado de bonito transformou-se numa cidade sorriso...* Rio Bonito: SMEC, 1981.

ESTEBAN, Maria Teresa. ZACCUR, Edwiges. *A pesquisa como eixo de formação docente*. In ESTEBAN, Maria Teresa. ZACCUR, Edwiges. (orgs) *Professora pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática docente*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 18ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1988.

GADOTTI, Moacir. *História das Ideias Pedagógicas*. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

GAGNEBIN, Jeanne. *História e Narração em Walter Benjamin*. 2ª ed. São Paulo. Perspectiva, 2004.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

GALLO, Silvio. *Transversalidade e Educação: pensando uma educação não-disciplinar*. In ALVES, Nilda. GARCIA, Regina L. (orgs) *O Sentido da Escola*. 2ª ed. Coleção O Sentido da Escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *Conhecimento, Transversalidade e Currículo*. Texto acessado pelo site <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/07.doc> em 12/04/09.

GARCIA, Regina Leite. *A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano*. In GARCIA, Regina Leite (org) *Método Métodos Contramétodo*. São Paulo: Cortez, 2003.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *História da Educação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1990.

GONDRA, José. *Arquivamento da vida escolar: um estudo sobre O Atheneu*. In, VIDAL, Diana G. e SOUZA, Maria Cecília Cortez de (orgs.). *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

KNELLER, George F. *Introdução à Filosofia da Educação*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

KOHAN, Walter O. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LE GOFF, Jacques. *Memória*. In: *História e Memória*. Campinas: Ed. da UNICAMP, s/d. pp.423-483

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar – políticas, estrutura e organização. Coleção Docência em Formação*. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 8ª ed. São Paulo: Loyola, 1989.

MATURANA, Humberto. *Transdisciplinaridade e Cognição*. In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. CUNHA, Maria Teresa Santos. *Entre papéis: a invenção cotidiana da escola*. In MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. CUNHA, Maria Teresa Santos. (orgs) *Práticas de memória docente*. Série Cultura, Memória e Currículo – Vol. 3. São Paulo: Cortez, 2003

NICOLESCU, Basarab. *Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade*. In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

NUNES, Clarice. *Walter Benjamin: os limites da razão*. In: FILHO, Luciano Mendes Faria (org). *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

Oliveira, José Arnaldo. *Memória e participação social: suportes da sustentabilidade*. In PARK, Margareth Brandini. *Formação de Educadores – memória, patrimônio e meio ambiente*. Campinas. Mercado de Letras, 2003.

PARK, Margareth Brandini. *Formação de Educadores – memória, patrimônio e meio ambiente*. Campinas. Mercado de Letras, 2003.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. *Cotidiano: história(s), memória e narrativa – Uma experiência de formação continuada de professoras alfabetizadoras*. In GARCIA, Regina Leite (org.) *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. *Professoras alfabetizadoras – Histórias plurais. Práticas singulares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PINEAU, Gaston. *O Sentido do Sentido*. In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento e Silêncio*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol 2, no. 3. 1989. pp. 3-15.

PORTO, Patrícia de Cássia Pereira. *Professora-pesquisadora no tecido escolar*. In ESTEBAN, Maria Teresa. ZACCUR, Edwiges. (orgs) *Professora pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PRADO, Guilherme do Val Toledo & SOLIGO, Rosaura. *Porque escrever é fazer história*. Campinas. ABAPORU, 2005.

RODRIGUES, Maria Lucia. *Caminhos da Transdisciplinaridade – fugindo a injunções lineares*. Publicado na Revista Serviço Social e Sociedade, no. 64, Ano XXI, São Paulo: Cortez, Nov/2000. Acessado pelo site <http://www.pucsp.br/nemess/links/artigos/marialucia3.htm> em 04/02/09.

ROSÁRIO, Cláudia Cerqueira do. *O lugar mítico da memória*. In MORPHEUS – Revista Eletrônica em Ciências Humanas. Ano 01, número 01, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O Currículo – uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática?* In SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, Akiko. *O que é Transdisciplinaridade*. Publicado no Periódico Rural Semanal – UFRRJ, 2005. Acessado pelo site http://www.ufrrj.br/leptrans/link/O_QUE_e_TRANSDISCIPLINARIDADE.doc em 04/02/09

SANTOS, Roberto Pereira dos. *Monografia de Rio Bonito*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

SAVIANI, Nereide. *Saber Escolar, Currículo e Didática – problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 4ª ed. ver. E ampl. Campinas: Autores Associados, 2003.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A memória em questão: uma perspectiva histórico-cultural*. In *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, ano XXI, no. 71, Julho/00.

SOARES, Clara Luiza de Moraes. *Um estudo sobre o município Rio Bonito – sua história, sua gente*. Rio Bonito: SMEC, 1988

VELHO, Gilberto. *Patrimônio, negociação e conflito*. In *REVISTA MANA*, 12 (1): 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Michel de Certeau e a difícil arte de fazer história das práticas*. In. FILHO, Luciano Mendes de Faria (org). *Pensadores sociais e história da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VILLELA, Heloisa de O. S. *O mestre-escola e a professora*. In FILHO, Luciano Mendes Faria. LOPES, Eliane Marta Teixeira & VEIGA, Cynthia Greive. (orgs) *500 anos de Educação no Brasil*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ANEXOS

1. RESOLUÇÃO ESTADUAL REFERENTE A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE RIO BONITO – PORTARIA MINISTERIAL NO. 130, DE 11 DE JUNHO DE 1942

1942

50
Gu

Portaria ministerial nº 130, de 11 de junho de 1942

O Ministro de Estado DA EDUCA

ÇÃO E SAÚDE

R E S O L V E, nos termos do artigo 72 do decreto-lei número 4 244, de 9 de abril de 1942, conceder reconhecimento, sob regimen de inspeção preliminar, ao Ginásio Rio Bonito, com sede em Rio Bonito, no Estado do Rio de Janeiro.

Rio de Janeiro, 11 de junho de 1942.

Getúlio Vargas

Anotado
18.6.42
Carter Delorme

Ref.: Proc. MES Nº 67 419/41.

2. RESOLUÇÃO ESTADUAL REFERENTE A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE RIO BONITO

1950

10/11



O Governador do Estado do Rio de Janeiro,

RESOLVE

conceder, nos termos do parágrafo 2º, do art. 56, do Decreto nº 3 176, de 13 de junho de 1947, regime de mandato ao Ginásio de Rio Bonito, com sede no município do mesmo nome, para, anexo funcionar uma Escola Normal, segundo ciclo, que deverá reger-se pelas legislações federal e estadual aplicáveis. - Secretaria de Educação e Cultura.

PALÁCIO DO GOVÉRNO, em Niterói, 10 de novembro de 1950.

Luiz Carlos de Macedo Soares, Jr.
Secretário de Educação e Cultura

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
REGISTRE-SE

PALA NAS ANUNCIOS, EM NITERÓI, DE _____ DE 1950

EMF.

25932

Publicado

21-XI-1950

3. TERMO DE AJUSTE ENTRE A ESCOLA NORMAL E GINÁSIO DE RIO BONITO E O GINÁSIO MANUEL DUARTE DA CAMPANHA NACIONAL DOS EDUCANDÁRIOS GRATUITOS

ESCOLA NORMAL
E
GINÁSIO DE RIO BONITO

(EDIFÍCIO PRÓPRIO)

RIO BONITO — Avd. Manoel Duarte, 34 — Tel. 75 — ESTADO DO RIO



TERMO DE AJUSTE que entre si fazem a ESCOLA NORMAL E GINÁSIO DE RIO BONITO e o GINÁSIO MANUEL DUARTE, da CAMPANHA NACIONAL DE EDUCANDÁRIOS GRATUITOS, na forma abaixo: *S*

A ESCOLA NORMAL E GINÁSIO DE RIO BONITO, neste ato representada por seus diretores e proprietários, Doutores Paulo do Couto e Pfeil e Maurício Kopke, e o GINÁSIO MANOEL DUARTE, da CAMPANHA NACIONAL DE EDUCANDÁRIOS GRATUITOS neste ato representado por seu diretor, Monsenhor Antônio de Souza Gens, e pelo presidente da Diretoria Municipal, Senhor Boanerges Corrêa de Sá, com o fim de regular o harmonioso funcionamento dos dois estabelecimentos, ajustam o seguinte: *S*

1.º O GINÁSIO MANOEL DUARTE se obriga a funcionar somente com curso no turno e a ser frequentado exclusivamente:

- a- por alunos comprovadamente pobres;
- b- por alunos que, por incompatibilidade de horário, não possam cursar as aulas do GINÁSIO DE RIO BONITO;
- c- por alunos que, embora não enquadrados nos itens anteriores, tenham mais de vinte anos de idade.

2.º Os requerimentos de matrícula no GINÁSIO MANOEL DUARTE serão submetidos a uma comissão composta de igual número de representantes das diretorias de ambos os estabelecimentos que comprovará o estado de pobreza e verificará a incompatibilidade de horário e a idade dos candidatos. Os trabalhos desta Comissão serão sigilosos e de suas decisões não haverá recurso. *S*

3.º O GINÁSIO MANOEL DUARTE se obriga a conceder transferência para o GINÁSIO DE RIO BONITO a todos os alunos que obtiverem matrícula por conta dos pais em escolas públicas; e aqueles que deixem de preencher as condições dos itens a e b do art. 1.º.

4.º O GINÁSIO MANOEL DUARTE, enquanto funcionar no edifício do GINÁSIO DE RIO BONITO, se compromete a:

- a- concorrer com as despesas decorrentes do consumo de energia elétrica e com as provenientes de reparo e conservação do material escolar que em suas aulas for utilizado;
- b- efetuar diariamente, ao fim de suas aulas, a limpeza das salas e demais dependências de que se utilizar.

5.º As obrigações do GINÁSIO DE RIO BONITO são as constantes do documento de cessão de seu prédio e instalações encaminhado ao Ministério da Educação e Saúde. *S*

6.º Este ajuste vigorará enquanto funcionar o GINÁSIO MANOEL DUARTE e os casos nele não previstos serão resolvidos de comum acordo por ambas as diretorias, as quais deverão ter sempre em vista os interesses da instrução secundária no Município. *S*

E por se acharem assim ajustados firmam o presente termo de ajuste juntamente com as testemunhas abaixo assinadas que a tudo assistiram. *S*

Rio Bonito, 9 de Janeiro de 1953

Antônio de Souza Gens

Paulo do Couto Pfeil

Boanerges Corrêa de Sá

4. ATESTADO DADO A UM CIDADÃO DA VILA DE RIO BONITO REFERENTE A UM IMIGRANTE NEGRO ESCRAVIZADO, EM 1885.

O Cidadão Antonio Ferreira Costa Inspector de
da Villa de Rio Bonito, J

Attesto em talles em um quartelão
município de Rio Bonito de 1885. O
famoso indy em nome pelo conhecido e
mas tinha mais alguns que em nome
a expulsão por ser no foi conhecido
tudo a fim de H. Comissário Municipal
Lenda e mais de 1885 de 1885
Espírito

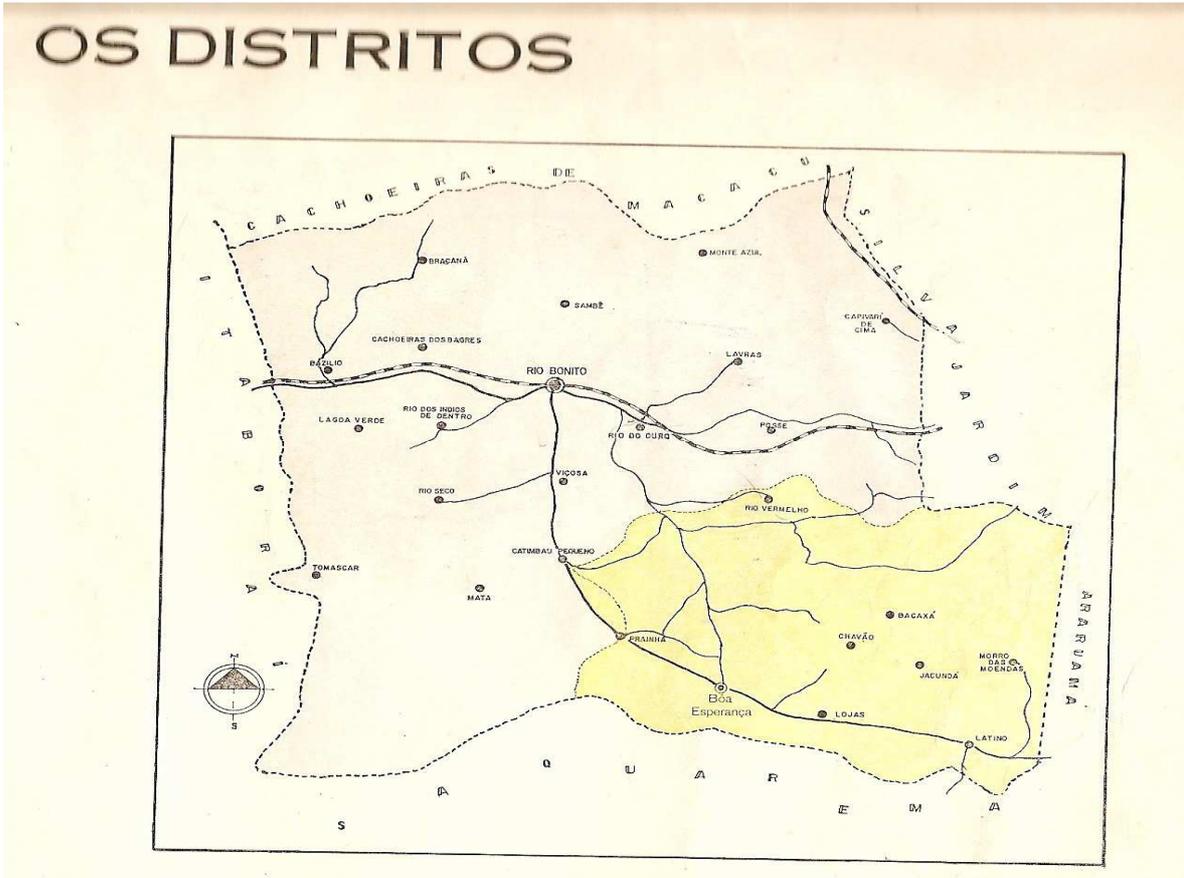
Rio Bonito, 2 de Junho de 1885.

Antonio Ferreira Costa
Inspector de Rio Bonito

5. LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO BONITO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO E SEUS LIMITES - MAPA 01



6. LOCALIZAÇÃO DOS DISTRITOS DO MUNICÍPIO DE RIO BONITO - MAPA 02



7. DOCUMENTOS PERTENCENTES AO COLÉGIO CENECISTA MONSENHOR ANTONIO DE SOUZA GENS (ANTIGO COLÉGIO CENECISTA MANUEL DUARTE) REFERENTE A ABERTURA DA ESCOLA NORMAL DOM BOSCO.

1/1/53

Acta da 1ª assembleia geral

Aos 12 dias do mês de janeiro do ano de 1953, reuniu-se, em assembleia geral, a secção municipal da Campanha Nacional de Educandários gratuitos, contando com a presença do Dr. Tobias Tostes Machado, presidente do diretório estadual, n. Dr. Felipe Triago, fundador e orientador da campanha e do n. Dr. Bastelo Bianco, inspetor federal. Foi aberta a sessão pelo sr. Boanerges Bonica de Sá, que passou a presidência ao n. Dr. Tobias, o qual compôs a mesa. Estando a mesa composta pelas autoridades presentes, o dr. Tobias falou sobre a campanha e suas finalidades. Posta franca a palavra, tomou-a o dr. Felipe Triago, falando sobre a reunião dos partidos políticos em torno da campanha, em Recife. Voltou o dr. Tobias à palavra, a respeito do projeto criando taxas de 0,20 em ingressos de cinemas, circos, teatros, etc; sendo apertado pelo sr. Francisco Alves de Abandonça, muni digno prefeito municipal. Falou ainda sobre o referido projeto o n. Dr. Felipe Triago, que conclamou os partidos políticos municipais à se reunirem em torno do projeto. Foi então apresentada, pelo sr. presidente, a ordem do dia, que constava, digo, que constou da eleição do Diretório Municipal.

Falando a respeito do método da eleição, o sr. Tobias Barreto, digo, sr. Tobias Torres Machado, foi apertado pelo sr. Paulo do Berto Pfeil, pelo sr. Aboncedor Antônio de Souza Juss, pelo sr. Nailo Teófilo Bernardo e pelo sr. vereador Rui Loureiro.

Ficou estabelecido então que a eleição seria por aclamação. Foi então apresentada, pelo sr. dr. Felipe Tiago, a seguinte chapa:

Presidente - Boanerges Bonia de Sá

1º Vice Presidente - Moderval Soares Filgueiras

2º Vice Presidente - Aboncedor Antônio de Souza Juss

3º Vice Presidente - Ladislau Guimarães

Secretário geral - Heleis Moqueira

1º Secretário - Nailo Teófilo Bernardo

2º Secretário - Ten. Petronílio Dampaio

1º Tesoureiro - Manoel Vitorino

2º Tesoureiro - Aloisio Sales de Oliveira

Conselho Fiscal - Francisco Alves de Abundosa

Dr. José Augusto Ballo da Rocha

Dr. Paulo do Berto Pfeil

Posta em votação a chapa, o sr. Paulo do Berto Pfeil apresentou a substituição do sr. Boanerges Bonia de Sá pelo Aboncedor Antônio de Souza Juss, sendo apertado pelo sr. Itamar Linhares, Manoel Vitorino e Nailo Teófilo Bernardo.

Aboncedor Antônio de Souza Juss declinou sua candidatura para a presidência. O sr. vereador Rui Loureiro, apresentou então a candidatura do sr. Ladislau Guimarães, a qual também

Bl. 2

recusou. Posto em votação o nome do sr. Boanerges Bonás de Sá para a presidência foi aprovado. Pondo o restante da chapa em votação foram todos os candidatos deitos por aclamação, ereção feita ao cargo de 1.º tesoureiro, visto o sr. Manoel Vitorino haver declinado em favor do sr. Antônio Lopes de Campos Filho, o que foi também por aclamação aprovado.

Foi a diretoria empessada pelo sr. Tobias Machado, o qual ainda indicou o nome do senhor Antônio de Souza Jans para o cargo de diretor do ginásio gratuito Manoel Duarte, e este por sua vez indicou a sr. Sônia Machado Guimarães e o sr. Itamar Lindares, para o cargo de vice-diretor e secretário, respectivamente. O sr. Paulo do Bato Pfeil ofereceu o ginásio de sua propriedade para sede do ginásio Manoel Duarte, sendo apertado pelo sr. Manoel Vitorino e este por sua vez apertado pelos sr. De Bato Brancos e senhor Antônio de Souza Jans. Encerrando a Assembleia Geral, o sr. Filipe Diogo fez uma saudação de agradecimento ao sr. Prefeito Municipal o qual respondeu depositando toda sua fé e esperança na campanha.

Carlo Tedesio Bernardo - 1.º secretário

lida e aprovada aos 17 dias do mês de março de 1953

Assinaturas
 [Assinatura] [Assinatura]

Luiz Freire

Ata da 1ª Reunião Ordinária

Aos 12 dias do mês de janeiro do ano de 1953, no edifício do Grupo Escolar, logo após a assembleia geral, reuniu-se o diretório municipal, recém-eleito, para tratar de interesses gerais.

Constatou a ordem do dia da localização do Ginásio gratuito Abamêl Duarte.

Após explicações dadas pelo senhor Antonio de Souza Feres, diretor do ginásio, a diretoria votou a favor do oferecimento de Sr. Paulo do Berto Pfeil, para situar o ginásio de Campanha Nacional de Educandários gratuitos na sede do ginásio de sua propriedade.

Ficou presente nessa reunião toda a diretoria. Não havendo mais a tratar o sr. presidente encerra a presente reunião.

Elcio Teófilo Bernardo - 1º secretário.

Antônio de Souza Feres - Diretor

DEM-1594/63.

1963



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
GABINETE DO SECRETÁRIO

DEM



PORTARIA Nº 20

024285

o SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO, COM FUNDAMENTO NO ART.9, PARÁGRAFO ÚNICO,
DA LEI ESTADUAL Nº 5.044, DE 7 DE MARÇO DE 1962,

RESOLVE,

homologar a decisão do Conselho Estadual de
Educação que autoriza, a título precário, pelo prazo de 2
(dois anos), o funcionamento da Escola Normal D. João Bosco,
no Município de Rio Bonito, nos termos do Art.12, da Resolu-
ção nº 15, do mesmo Conselho, de 21 de setembro de 1962.

Registre-se, cumpra-se e publique-se.

Niterói, 24 de junho de 1963.

WALTER FARIA PACHECO

SECRETÁRIO

PUBLICADO

29/6/63

IMPRESA OFICIAL - CORTESIA
PRESIDENCIA
BIBLIOTECA

D.O.

DIÁRIO OFICIAL

Estado do Rio de Janeiro

ANO IV • RIO DE JANEIRO • TERÇA-FEIRA, 13 DE JUNHO DE 1978 • PARTE I • N.º 817

Poder Executivo

Atos do Poder Executivo

DECRETO Nº 1.891, DE 12 DE JUNHO DE 1978
CRIA a Escola Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Júnior, de suas atribuições legais,

DECRETO Nº 1.891, DE 12 DE JUNHO DE 1978
CRIA a Escola Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Júnior, no uso de suas atribuições legais,

Art. 1º - Fica criada no Município de Rio Bonito, no BARRIO BELA VISTA, ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COELHO DA ROCHA JÚNIOR.

Art. 2º - A Secretaria de Estado de Educação e Cultura tomará as providências necessárias ao cumprimento deste decreto.

Art. 3º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 12 de junho de 1978

FLORIANO FARIA LIMA

Myrthes De Luca Wenzel

Proc. nº E-02/876/78 - RJ-SAM-DEPARTAMENTO GERAL DE AGROPECUÁRIA - Of. nº 42/78.

Proc. nº E-02/3421/78 - RJ-PREFEITURA MUNICIPAL DE MAGE - Of. SA/076/78.

Proc. nº E-07/300.791/78 - RJ-SOSP-SERVA-DIRETO - RIA DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS E OPERAÇÃO E CONSERVAÇÃO - EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DOC/DAF/Nº 01/78.

A P R O V O
Proc. nº E-12/3130/78 - RJ-TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - Of. 02/169/78. Autorizo a aceitação do imóvel mediate cessão de uso, bem como a adoção das demais medidas propostas na EM/SJU Nº 198.

Proc. nº E-01/203.696/78 - Of. nº 11001/78/IADMA /IASERJ/SAD.

Proc. nº E-01/201.763/78 - Of. nº 8093/78/IADMA/IASERJ/SAD.

Proc. nº E-01/201.306/78 - Of. nº 8072/78/IADMA/IASERJ/SAD.

RATIFICADO, em face da justificação, a dispensa de licitação.

Administração Vinculada

INSTITUTO DE ASSISTÊNCIA DOS SERVIDORES DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

DESPACHOS DO PRESIDENTE

DE 29-05-78

Proc. E-01/201.435/78 - JOSÉ BENEDITO NEVES - Com base no Inciso VI do art. 15 do Regulamento aprovado pelo Decreto ... 362/75, dispense a licitação.

Adjudico o serviço ao profissional DR. JOSÉ BENEDITO NEVES, dispensado o contrato escrito formal.

Proc. nº E-01/202.083/78 - DIVISÃO DE MANUTENÇÃO E OBRAS - Of. 057/78 - Com base no Inciso VI do art. 25 do Regulamento ...

DE 07-06-78

Secretaria de Governo

DESPACHOS DO SUBSECRETÁRIO

DE 12/06/78

Proc. nº 15/400.230/73 - IBM DO BRASIL - INDOCS - TRIA, MÁQUINAS E SERVIÇOS LTDA. Reconheço a despesa. Encaminhe-se a Secretaria de Estado de Fazenda.

Proc. nº E-12/2107/78 - RJ-SGO-DA-DIVISÃO DE MA-

9. DECRETO NO. 7541 DE 10 DE SETEMBRO DE 1984 QUE TRANSFORMA EM COLÉGIO ESTADUAL A ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COELHO DA ROCHA JUNIOR



PODER EXECUTIVO

DECRETO Nº 7541 DE 10 DE setembro DE 1984

TRANSFORMA em COLÉGIO ESTADUAL a unidade de ensino que menciona.

O Governador do Estado do Rio de Janeiro

no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o que consta do Processo nº E-03/10.296/83,

D E C R E T A:

Art. 1º - Fica transformada em COLÉGIO ESTADUAL DE DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COELHO DA ROCHA JUNIOR a Escola Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior, situada no Município de Rio Bonito.

Art. 2º - A Secretaria de Estado de Educação adotará as providências necessárias ao cumprimento deste decreto.

Art. 3º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 10 de setembro de 1984

LEONEL BRIZOLA

[Signature] YARA LOPES VARGAS

Publicado e registrado em 10.9.84 [Signature]

Exp/mlp.

10. RESOLUÇÃO SEE NO. 2086 DE 27 DE MAIO DE 1997 QUE AUTORIZA O COLÉGIO ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COELHO DA ROCHA JUNIOR A MINISTRAR O CURSO DE HABILITAÇÃO ESPECÍFICA PARA O MAGISTÉRIO 1º GRAU DE 1ª A 4ª SÉRIE

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

PUBLIC. 03 010 1 97

PÁGINA 45 e 46



GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
GABINETE DO SECRETÁRIO

RESOLUÇÃO SEE nº 2086

DE 27 DE MAIO DE 1997.

AUTORIZA A UNIDADE ESCOLAR QUE MENCIONA, SITUADA NO MUNICÍPIO DE RIO BONITO, A MINISTRAR O CURSO DE HABILITAÇÃO ESPECÍFICA PARA O MAGISTÉRIO 1º GRAU DE 1ª A 4ª SÉRIE.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições tendo em vista o disposto na Deliberação nº 201, de 13 de julho de 1993, do Conselho Estadual de Educação e considerando os pronunciamentos exarados no Processo nº E-03/2.100.235/90,

RESOLVE:

Art 1º Autoriza o COLEGIO ESTADUAL DESEMBARGADOR JOSÉ AUGUSTO COELHO DA ROCHA JUNIOR, com sede na Av. Manoel Duarte nº 1980 - Bela Vista no Município de Rio Bonito, criado pelo Decreto nº 1.891, de 12/06/78, publicado no D.O. em 13/06/78, a ministrar, no curso de 2º Grau, a habilitação específica para o MAGISTÉRIO DO 1º GRAU DE 1ª A 4ª SÉRIE.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor com sua publicação, reconhecidos seus efeitos a partir do ano letivo de 1983, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 27 de maio de 1997.


FERNANDO JOSÉ PINTO
Secretário de Estado de Educação

11. CARTA DE D. YACY KOPKE À EX-ALUNA MARIA OLÍVIA PELA SUA APROVAÇÃO NO CONCURSO PÚBLICO PARA O MAGISTÉRIO

Minha querida

Escolheste, entre todas, a profissão mais árdua e mais confortadora. Teus em ti todos os dados para bem exercê-la. Mas quero lembrar-te, que só se faz bem alguma coisa quando a ela nos entregamos com convicção e apaixonadamente. Do sacrifício que tiveste conosco deves ter aprendido, que é bem verdade que só a devoção e o amor constroem.

Faz do amor, portanto, a base das tuas ações e se bem amares muito amada serás. Não esqueças que, de nós, os mestres, depende em grande parte o futuro da nossa terra, porque a nós são entregues as gerações. A tua mestra de ontem e a amiga de sempre vive em ti. Na tua retidão, na tua noção de responsabilidade, nos teus conhecimentos, na tua compreensão e capacidade, na tua cara? quem para enfrentar os encargos que ora assumos. Que Deus te abençoe e te guie, afim de que possas fazer vida afonza constituir, te elemento construtor da nossa sociedade, fator de Integridade

moral da nossa Pátria, orgulho de teus mestres que se enforarão de o ter sido. Lembra: cemo em ti.

Yacy Kopke

12. CARTA DO DR. PAULO PFEIL À EX-ALUNA MARIA OLÍVIA PELA SUA APROVAÇÃO EM CONCURSO PÚBLICO PARA O MAGISTÉRIO

À Maria Olívia, com
os afetuosos e sinceros votos
de felicidades do colega,
amigo e admirador

Paulo Pfeil

Em janeiro de 1954.

13. GRADE CURRICULAR DA 1ª SÉRIE DO CURSO NORMAL EM 1951

**COLÉGIO RIO BONITO****MANTENEDORA: SOCIEDADE EDUCACIONAL RIO BONITO LTDA – SOERB**

Cursos: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio

Reconhecimento: Portaria 130/42 do M.E.C. de 11-06-1942

Autorização: Portaria nº 3.838/ECDAT de 28/12/82 (D.O. de 30/12/82)

Renovação de Reconhecimento: Parecer 380/85 – CEDERJ (D.O. 13/08/85)

Avenida Manuel Duarte, 307 – CGC 30.586.069/0001-00 – Rio Bonito RJ – CEP 28.800-000 – Tel 2734-0724.

CURSO NORMALANO: 1951 - SÉRIE: 1ª**GRADE CURRICULAR**

Matemática
História da América
Educação Física
Física
Química
Música
Anatomia e Fisiologia
Português
Desenho e Artes Aplicadas
Geografia da América

Ideal que se renova na tradição que continua

14. GRADE CURRICULAR DA 2ª SÉRIE DO CURSO NORMAL EM 1951

**COLÉGIO RIO BONITO****MANTENEDORA: SOCIEDADE EDUCACIONAL RIO BONITO LTDA - SOERB**

Cursos: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio

Reconhecimento: Portaria 130/42 do M.E.C. de 11-06-1942

Autorização: Portaria nº 3.838/ECDAT de 28/12/82 (D.O. de 30/12/82)

Renovação de Reconhecimento: Parecer 380/85 - CEDERJ (D.O. 13/08/85)

Avenida Manuel Duarte, 307 - CGC 30.586.069/0001-00 - Rio Bonito RJ - CEP 28.800-000 - Tel 2734-0724.

CURSO NORMALANO: 1952 - SÉRIE: 2ª**GRADE CURRICULAR**

Higiene e Educação Sanitária
História do Brasil
Geografia
Psicologia Educacional
Estatística
Biologia Educacional
Desenho
Matemática
Português
Educação Física
Metodologia
Música

_____ Ideal que se renova na tradição que continua _____

15. GRADE CURRICULAR DA 3ª SÉRIE DO CURSO NORMAL EM 1951

**COLÉGIO RIO BONITO****MANTENEDORA: SOCIEDADE EDUCACIONAL RIO BONITO LTDA - SOERB**

Cursos: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio

Reconhecimento: Portaria 130/42 do M.E.C. de 11-06-1942

Autorização: Portaria nº 3.838/ECDAT de 28/12/82 (D.O. de 30/12/82)

Renovação de Reconhecimento: Parecer 380/85 - CEDERJ (D.O. 13/08/85)

Avenida Manuel Duarte, 307 - CGC 30.586.069/0001-00 - Rio Bonito RJ - CEP 28.800-000 - Tel 2734-0724.

CURSO NORMALANO: 1953 - SÉRIE: 3ª**GRADE CURRICULAR**

Psicologia
Sociologia
Português
Higiene e Puericultura
Metodologia
História e Filos. Educação
Agricultura
Prática de Ensino
Desenho
Música
Educação Física

Ideal que se renova na tradição que continua

16. TEXTO "AS ROSAS DO MEU JARDIM" DE ANA NOÊMIA CALIL BELÉM

AS ROSAS DO MEU JARDIM

Ana Noêmia Calil Belém

Escola Normal. Dela não posso falar com precisão, é pedra única pescada do poço fundo da lembrança. Tenho de descrevê-la não como era, mas como se me apresenta estratificada nos anos em que esse espaço e minha forma coexistiram no tempo.

Lembro e superponho impressões umas às outras.

Onde acaba a lembrança? Onde começa a ficção?

Não lembro as falhas, os desafetos. A saudade e a bem querência sufocam-nos no inconsciente e não afloram, permitindo ser feliz.

A sala era silenciosa. Além dos muros do colégio nenhum eco de passos podia ser ouvido. Leve brisa trazia o cheiro de eucalipto. O silêncio era cúmplice do fermentar de idéias.

Era meio-dia. Em seu gabinete Dr. Paulo ergueu a cabeça do manuscrito em que trabalhara durante toda a manhã, pondo-se a olhar pela janela aberta.

O dia estava irresistivelmente belo. Largou a caneta Parker 51 e levantou-se percebendo com orgulho íntimo seu belo porte. Duas pessoas permaneciam na sala, aguardando o momento de discutir as nuances do projeto de dar algum tipo de formação profissional aos jovens de Rio Bonito.

O problema era urgente, os professores naquela sala do Colégio de Rio Bonito sentiam-se impelidos a criar um tipo de oportunidade de acesso a um bom ensino. Não obstante, a questão precisava ir além do discurso e das boas intenções.

A resposta não poderia concentrar-se em ação tópica, isolada, de fôlego curto.

Um dos presentes àquela reunião dirigiu-se à janela e lembrou que não bastaria criar um curso utilitário para qualificar mão-de-obra. Todos tinham consciência do poder liberatório da Educação para progresso e desenvolvimento da sociedade.

Havia naquele grupo a preocupação de não desperdiçar os poucos recursos disponíveis, além do perigo de jogar na vala comum um curso qualquer, comprometendo a reputação do jovem Colégio de Rio Bonito.

O município recebia da capital professoras recém-formadas, como Dona Eloísa Moreira, Emilinha Uhl de Souza, Alzira Elvis, Maria do Carmo Almada, Maria Adélia de Souza, Stela Câmara, Maria Ildes Moura, Maria Luíza Correa e Yêdda Bittencourt Câmara, pois Rio Bonito não possuía Escola Normal.

*Os jovens
primeiros
profes*

Os jovens professores do Colégio de Rio Bonito sentiam-se, por certo, estimulados a criar uma Escola Normal.

Que tipo de escola oferecer? Que princípios filosóficos seguir? Com que professores contar?

Havia a presunção de fazer o melhor, o perfeito, o sucesso. Sabiam aquele jovens professores que o Curso Normal seria alvo de avaliação externa.

Pensaram no conteúdo, nas disciplinas de per si, em quem poderia ministrá-las. Seria só isso? Só uma série de conteúdo transformaria uma jovem mocinha do interior em professora capaz de competir com candidatas de todo o Estado do Rio?

Na medida em que o ideal de criar o Curso Normal tomava corpo, emergiam com evidência as dificuldades: o corpo técnico especializado que atuaria na formação do professor, a carência de pessoal especializado, a distância de Rio Bonito dos grandes centros, agravada pela ausência de estradas, a necessidade de dar um tratamento distinto e, de certo modo, privilegiado ao Curso Normal.

Aquele grupo de professores inexperientes e idealistas tinha presente que o professor não é um profissional qualquer, e que não lhe basta, como bem o disse o ilustre Conselheiro Estadual de Educação Aluísio Boynard, “um pedaço de competência, ainda que formados de indispensáveis conhecimentos bem estruturados, ele precisa de uma competência em toda sua extensão, resultante de uma personalidade organizada, o que implica uma formação harmoniosa do que seja cognitivo e moral”.

O pequeno grupo reunido naquela tarde quente de verão projetava a escola sonhada por muitos educadores de hoje, que não conseguem pensar o Ensino Fundamental como um processo que ultrapassa os limites da família e valoriza o saber, o estudo, a disciplina e o esforço.

Criou-se a Escola Normal do Colégio de Rio Bonito no ano de 1951. △ *1ª Escola Normal Rio Bonito*

O corpo docente, motivado pela pequena figura de Dona Yacy, cuja autoridade transcendia à sua presença, era coeso. Exigia postura e ética.

*Forma de
plano do
governo*

Sentávamos de pernas cruzadas e mãos juntas do lado contrário ao cruzar das pernas. Andávamos eretas, ríamos baixo, a palavra era policiada, não havia lugar para desbocamentos ou gírias... Projetadas para perfeição e, pasmem, não seríamos modelos, eles formavam tão-somente professores.

A arte, em suas várias nuances, assumia valorização. O desenho, o canto, a dança, o folclore e as invenções de Dr. Maurício - modelagem de máscaras, pintura em papel quadriculado, material para alfabetização, quando nenhuma outra instituição vislumbrava essa possibilidade, e mil outras invenções da cabeça daquele quase diplomata, que recitava trechos da Divina Comédia em italiano, lia O Pequeno Príncipe em francês e ironizava afetivamente os alunos que ansiavam por acompanhá-lo em suas deliciosas alucinações e viagens pelo mundo da cultura.

Buscavam, por todos os meios, preparar o futuro professor para as lides sempre carentes dos serviços de educação, por isso, ou não sei se por tortura, havia a obrigação de Desenho no quadro negro. Para os que não tinham aptidão para o desenho, era verdadeiramente uma loucura. Para tanto, as normalistas eram treinadas através dos Cadernos Pedagógicos onde o desenho era praticado visando ao uso do quadro negro.

→ Tive pesadelos por muitos anos com a figura de Dr. Maurício mandando desenhar o mapa do Brasil no quadro.

Aos sábados havia trabalho no Posto Agropecuário da Praça Cruzeiro, sob o comando de um belo e inesquecível Dr. Edmundo Campelo. Cultivávamos em hortas, fazíamos viveiros, etc.

Os prazos em Educação se medem por gerações e a Escola Normal de Rio Bonito encaminhou a turma de 1953 para o primeiro Concurso de Ingresso ao Magistério, onde todos os municípios estavam representados. Era a "tão moderna" avaliação externa. Entre os 18 primeiros lugares situaram-se as candidatas de Rio Bonito, sendo que a professora Maria

Olivia Soares classificou-se em 1º lugar. Desta turma faziam parte Aidélia Elias, Ariza C. de Sá, Déa Yvone G. Correa, Dinéia Pacheco Marins, Dila Rodrigues da Costa, Diva Rodrigues da Costa, Enésia Maria da Conceição, Evandra Borges da Silva, Francisca S. Silva, Inésia G. Mendonça, Ivete Chicre Antônio, Maria da Penha Alves, Maria Delva da Silva Borges, Maria Odila de Carvalho, Maria Olívia Soares, Maria Nélia Nahid, Maria Salomé Barreiros, Miriam B. Chagas, Nilva Guimarães, Nazira Osório, Rita de Cássia Tostes, Salita S. Mota, Therezinha Souza e Vera Therezinha Oliveira. Esta situação de primazia manteve-se por anos.

Rio Bonito tinha realmente uma Escola Normal, tinha o reconhecimento oficial e social.

O Curso Normal mobilizava a cidade e as famílias. Toda aula teórica tinha desdobramento de trabalho prático de pesquisa, atividade manual, criatividade.

Firmado o Curso Normal, surgiu a idéia de uma experiência pedagógica com prática de ensino em tempo integral, como a formação industrial alemã.

O admirável na organização do projeto da escola experimental é que já no primeiro ano tudo funcionou perfeitamente, a par do número reduzido de pessoal técnico e administrativo. Não houve tentativas ou a desculpa “de que ainda estamos tomando pé”.

Pelo sucesso do projeto fica impossível dar lembranças cronológicas daqueles dias e anos, logo iguais. Lembro-me deles hoje, como se fosse período letivo ordinário. Há aspectos, porém, que nos ficaram fortemente na memória, como, por exemplo, o prédio da escola.

Nosso Colégio era claro. Uma edificação retangular, com um pátio interno. Todas as salas abriam-se para um jardim, ou melhor, um espaço aberto com uma frondosa mangueira que consolava, com seus frutos

*Relato de
Rio Bonito
na época
da Escola Normal*

sazonados, os freqüentadores da segunda época. Nas salas, em períodos distintos, sentíamos o cheiro, ora de eucalipto, ora de bananada.

Do pátio do Colégio, sempre limpo, guardei a figura majestosa e elegante de "Seu" Ferreira. Sua voz mansa e delicada, dos que têm refinamento no trato, independentemente da cultura, parecia-me um rei africano, que aprendera a escrever o nome com "as meninas" da Escola Normal, na hora do recreio.

O apito do trem e o chilrear dos pássaros que faziam seus ninhos no longo corredor de pilastras, entremeavam-se com as vozes dos professores, dos alunos e do órgão da saudosa Dona Carmem.

Ah! Havia também o apito do atento e organizado Abel.

Pela manhã havia aulas teóricas, cumprindo um vasto currículo, desenvolvido pelos professores que exigiam de nós, de forma idêntica e harmônica, desempenho e conhecimento.

À tarde tínhamos a Prática de Ensino.

A prática de ensino com início no segundo ano, de cunho formador no âmbito mais amplo da palavra. Cada normalista era responsável por um aluno a ser alfabetizado, embora todas atuássemos na turma de alfabetização. Era uma forma prática de ensinar a aplicação do Teste ABC, indispensável na época; aprendiam-se as diferenças individuais, trabalhavam-se a emotividade, a relação professor/família, a hierarquia no trabalho e, principalmente, a ética profissional.

Uma das minhas impressões formidáveis dessa época é reconhecer o pioneirismo, a ousadia e a constante inovação de atividades no transcorrer dos anos. Com o tempo, perde-se a dimensão do feito. E o feito foi imenso, quando comparado com o existente em outros quadrantes do Estado. Quase

↳ como a
Tal prática

↳

tudo que se criou no Colégio de Rio Bonito foi distinto, foi inovador, foi pioneiro:

- Escola de Aplicação, envolvendo Jardim de Infância e Alfabetização, incomum na época;
- O Teatro sob a batuta de Maria Lydia e Cléa Neide Pintas;
- O Serviço de Orientação Educacional, que teve Nelly Therezinha Machado e Marília Cardoso como grandes incentivadoras;
- Elaboração de relatórios com fotos, registrando as condições sócio-econômicas das escolas oficiais, feitos com o objetivo de dar às alunas a visão realista do ambiente onde atuavam. As condições de penúria eram tão graves que Dr. Paulo não permitiu fosse o relatório tornado público. ~ 79!

Por certo outras atividades, igualmente ricas, deixaram de ser citadas, mas devem estar registradas na lembrança daqueles que as viveram como mais um feito educacional da Escola.

Havia um tal álbum de psicologia que enlouquecia a todos e, por certo, além de fixar a aprendizagem, objetivava o senso estético, a disciplina, a destreza no manuseio de material visual e gráfico e, acima de tudo, o espírito crítico.

Aprendia-se a apreender. Trabalhava-se com as mãos tanto quanto com o intelecto.

Naquela época Jorge Amado lançara Gabriela Cravo e Canela. Professor Leal mandou que lêssemos. Os pais, temerosos, rechaçaram a leitura daquele livro "forte" para as "virgens" normalistas de 1961.

Quem não se lembra de Riry Coaracy Muniz com todas “aquelas doenças”, exigindo que decorássemos tudo, com pontos e vírgulas?

Muitas descobriram o prazer da leitura através da literatura obrigatória trabalhada no Curso Normal. Foi assim que eu li. As estantes da casa de Maurício Kopke chegando quase ao teto, vergando ao peso daquele mundo de livros. Diante da livraria que se me oferecia, tal qual um mar oceano, mergulhei! Ora sentindo-me como peixe fora d'água, pouco entendendo do que lia, ora com o prazer de viver e sonhar com um contentamento fugaz, um despertar de horizontes. Devorando, digerindo e esquecendo. Não era um esquecimento de perda, mas sem assimilação. Lia muitas vezes para agradar ao dono do acervo. Mas lia! Hoje colhemos todos os frutos dessas ricas leituras.

No terceiro ano normal, em equipes, as alunas lecionavam sob o terror da supervisão de Dona Yacy, nas várias séries do curso primário. Era efetiva a avaliação do manejo de turmas, da competência e da postura de professor.

Todas as fases do processo escolar eram oferecidas à prática profissional.

As aulas de canto voltadas para trabalhar com música no curso primário tinham em minha turma sabor peculiar, pois Janir, com sua voz lírica, era o instrumento motivador para Dona Carmem nos apresentar ao mundo mágico da ópera e da música clássica. Imaginem nossa missa de formatura! Faria inveja ao coral do Mosteiro de São Bento.

Essas lembranças recortam-se em minha memória como sombras graciosas, como frisos dourados de louça antiga, como o pôr-do-sol entre bananeiras da Serra do Sambê.

As festas promovidas por Dr. Márcio com as “meninas” da Escola Normal. Lembranças fortes dos sonhos daquela adolescência cheia de ladinice, inteligência, repressão e graça.

Dr. Márcio Duílio Pinto era diretor, coreógrafo, iluminador e crítico. As Normalistas eram transformadas em deusas da Mitologia Grega, figuras dos signos do Zodíaco e tudo mais que a mente fértil do artista imaginasse. Tinha o dom de extrair de todos o extraordinário, o pitoresco, o caricato.

Outras festas jamais esquecidas eram as Festas Juninas no pátio aberto do Colégio. Dr. Maurício, enérgico a decorar com incrível senso estético aquelas barraquinhas. As Normalistas, mortas de trabalhar o dia inteiro, à noite, felizes, exibiam-se nas quadrilhas ensaiadas à exaustão.

Nunca me esqueço de Adécio Carvalho perguntando a dona Carmem:

- Professora, o que a Senhora acha do Samba de Uma Nota Só?

Nascia a Bossa Nova. Dona Carmem, com a perspicácia e a ironia dos velhos mestres, respondeu:

- O Bolero de Ravel tem três notas e até hoje é admirado. Se este samba de uma nota só for realmente bom, pode continuar sendo ouvido até pelos seus netos.

Na evocação que venho fazendo da Escola Normal, não posso separar as festas de formatura, verdadeiros projetos que sucessivas turmas gerenciavam, contratando as orquestras da moda do Rio de Janeiro, sem ter, na ocasião do contrato, um único “centavo” em caixa.

É impossível restaurar o passado em estado de pureza. Não conseguimos viajar na memória em uma só direção. Fatos se sobrepõem e deformam e sombreiam-se e iluminam-se.

Para conseguir pagar os contratos com as orquestras, eram realizados bailes, chás, concursos de poesia, "shows", bingos, tardes dançantes.

Que prazer nos proporcionavam aquelas trabalhosas e compulsivas festas! Saíamos sem que os severos pais pudessem proibir, tão ao gosto da época. Éramos os organizadores do evento, como proibir? Fugíamos da mesmice da cidade do interior; criávamos motivos para sermos felizes.

*Como era a
trazido 1971!!*

Hoje, analisando toda a trajetória de uma época onde o sucesso e o inusitado da estrutura de uma Escola Normal fizeram um Secretário de Estado de Educação, volto a acreditar que, em matéria de ensino, até colher frutos de qualquer ação pública de âmbito maior, por mais rápido que seja o retorno, é indispensável um período longo de estabilidade e persistência numa mesma direção.

A educação precisa ser preservada das mudanças súbitas, das medidas de salvação, dos interesses imediatos.

*Hoje a
educação!*

O passado e o presente não são coisas estáveis, tornadas impenetráveis pela memória que arruma e desarruma os fatos que se embaralham. O passado não é ordenado nem imóvel, pode vir em imagens sucessivas, alegres, dolorosas, mas sua verdadeira força reside na simultaneidade e multiplicidade das visagens que se dispõem, se desarranjam, construindo não um passado, mas vários passados.

*2 dependentes
em duração
de anos.*

Outras escolas normais no Rio de Janeiro fizeram prática de ensino semelhante, mais ricas, dispondo de numerosos técnicos, pesquisadores, recursos, subsídios e divulgação. O maior mérito da Escola Normal de Rio Bonito está no vanguardismo, na fé, no poder de educadores que ousaram e fizeram, sem grandes recursos, sem temer a crítica, só acreditando no próprio ideal.

Geração após geração, a Escola Normal revelou-se preparada e deu conta de seu recado. Nos Concursos de Ingresso ao Magistério, por vários anos, os alunos do Colégio de Rio Bonito lograram os primeiros lugares. Um bom curso, fruto do trabalho cotidiano e silencioso de um grupo de educadores que, reunidos numa sala, acreditou e projetou em glória o nome da cidade de Rio Bonito que, ao completar 150 anos, agradece e rende-se àqueles que abriram mão da própria vida em função de um sonho, de um ideal.

Com gesto e voz fascinantes, num jantar em que, merecidamente, os já velhos alunos homenagearam o antigo professor Paulo Pfeiel, ele chamou a todas as normalistas de "Rosas do Meu Jardim". Sim, como rosas fomos cultivadas e tratadas para dar curso à obra educacional a qual tivemos a honra e o privilégio de vivenciar.

Comissão de organização e elaboração do presente livro:

Marco Antônio Vaz Calil
 Maria do Carmo Soares Cordeiro
 Carlos Alberto de Moura Machado

Apoio Cultural: Nagem Gráfica e Editora Ltda.
 Esporte Clube Fluminense

Digitação: Marcelo Ronzani Machado
 Luis Guilherme Soares Cordeiro

Revisão: Maria Lúcia Ribeiro Rodrigues

Colaboração especial: Aécio Mansur
 Francisco Calil
 Dr. Carlos José Martins Gomes
 Dr. Benedito de Freitas Caridade
 Salim Arildo Calil

Capa:
 Bico de pena da Rua 15 de Novembro, onde se vê o antigo prédio da Prefeitura Municipal.

A 638 Ao pé da Serra — um paraíso / Carlos Alberto de Moura Machado... [et al.];
 prefácio de Maria do Carmo Soares Cordeiro; ilustração de Herbert José
 Machado Martins; coordenação de Marco Antônio Vaz Calil. — Rio de
 Janeiro: Nagem, 1996.

p. : il.;

Textos de vários colaboradores.

I. Rio Bonito (RJ) - História. 2. Rio Bonito (RJ) - Vida e costumes sociais. 3.
 Rio Bonito (RJ) - Aspectos morais e religiosos. I. Machado, Carlos Alberto de
 Moura. II. Cordeiro, Maria do Carmo Soares. III. Martins, Herbert José Machado.
 IV. Calil, Marco Antônio Vaz.

CDD 981.53 RB

Todo recurso obtido com a venda deste livro será destinado à Sociedade Pestalozzi de Rio Bonito.

17. ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA PROF^a. MYRIAN CURY

Entrevistada: Miriam Curry Sá

1- Em que escola fez o Normal?

Eu cursei o magistério no colégio Rio Bonito, terminei em 1969.

2- Como era o ensino antigamente?

Em relação ao ensino antigamente, o Curso Normal era um curso muito tradicional e bastante rigoroso. Normalmente tinha que aprender a desenhar mapas geográficos e do corpo humano muito detalhadamente.

Lembro-me que uma vez o professor de Ciências nos ensinou a fazer tinta, foi uma aula inesquecível. Era importante sabermos fazer os trabalhos manuais, pois poderíamos trabalhar em uma escola carente sem recursos. Posso dizer que terminei o magistério “magrinha” (risos), além dos mais os professores eram muitos sérios e rigorosos, não gostavam de sorrir e se envolver com os alunos pois tinham “medo” de perder a autoridade.

3- Quando começou a lecionar no Desembargador?

Quando entrei no Estado eu não queria ser professora, o meu sonho era ser bibliotecária e quando apareceu a oportunidade, abracei. Vim trabalhar no Desembargador em Maio de 1978 (fui a primeira pessoa a colocar os pés aqui, antes mesmos dos professores).

4- Como você vê o Ensino atualmente?

Hoje vejo o ensino com todos os recursos possíveis que facilitem a aprendizagem porém, os professores e os alunos não estão usufruindo desses recursos. Os professores são pela falta de tempo, a falta de experiência, o salário precário, a falta de verbas nas escolas; já os alunos não se esforçam para aprender, pois já estão acomodados a “receberem as coisas de bandeja”. Atualmente os professores falam a linguagem do jovem para passar confiança e conquistá-lo. Os alunos preferem conversar sobre os problemas de sua vida com os professores do que com os pais e amigos, pois vêem neles um amigo confidencial.

5- Quando e onde começou a lecionar? Como foi a primeira turma, a experiência?

Comecei no C.E. Jaudeteuri, em Rio bonito, na 2ª série. Para mim foi uma experiência terrível, pois os alunos não sabiam ler e escrever, então tive que alfabetizá-los e ainda cumprir a grade da 2ª série. Eram momentos difíceis na minha vida, quantas vezes cansei de ficar depois da aula ajudando os alunos com dificuldades. Quando estamos na teoria pensamos que são fáceis de serem resolvidas, mas na prática a coisa fica feia. Mas foi bom, pois no final eu consegui realizar os meus objetivos, que eram que todos os alunos passassem de série.

6- O que o Desembargador representa para você?

O Desembargador não só representa, como é tudo na minha vida. Este colégio é a minha grande paixão. Ele faz parte da minha vida e eu da sua história. E eu tento me esforçar cada vez para fazer de tudo que possa contribuir para ele.

O Desembargador representa uma vida, uma realização de alma e coração.

7- O que o Curso Normal representa para você?

Eu nunca tive vontade de ser professora, mas sempre quis lidar com alunos, mas de uma forma diferente. Na minha época, os cursos de Contabilidade e Magistério eram “garantia” de uma profissão. Então resolvi fazer o Normal.

18. RELATÓRIO DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS IMIGRANTES EM RIO BONITO

* A participação do grupo foi completa e harmoniosa. As pesquisas, a produção e a montagem teve a participação de todas. As atividades foram divididas igualmente e cada uma fez a sua parte, ajudando as outras quando preciso. Nenhuma das integrantes do grupo deixou a desajar em momento algum.

O grupo estudou as pesquisas e soube o que falar e mostrar na apresentação.

A apresentação foi excelente! Superou nossas expectativas, o público aprovou o projeto com elogios, críticas construtivas e palmas, nos deixando felizes e satisfeitas.

É um projeto trabalhoso e combativo. Porém conseguimos cumprir nossas metas e arrasar na apresentação. Sem contar que, modestia a parte, a nossa caracterização foi sim nacional. Resumindo, ATIRAMOS!

Obs.: A aluna Janessa não participou da montagem do projeto pois pela manhã foi liberada pela professora Lomanda, mas a tarde compareceu e fez sucesso.

19. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA A.C. DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS IMIGRANTES EM RIO BONITO

* Colégio Estadual Nusembargador José Augusto Coelho da Rocha
 Júnior.
 * Rio Bonito, 17 de Outubro de 2007.
 Professora: Lermanda
 Disciplina: Didática
 Aluna: A. C. nº 05
 Série: 4ª Normal Turma: 4002

RELATÓRIO INDIVIDUAL

Quando a professora Lermanda nos passou um projeto sobre Rio Bonito e o tema Imigrantes, quis sumir! Que saco, pensei.

Sem ter para onde correr, começamos as pesquisas e a correria.

Nas pesquisas descobri muitas coisas interessantes. Conheci famílias que imigraram para cá e suas vidas permanecem aqui. O que mais me surpreendeu foi descobrir que os negros eram imigrantes forçados, pois eram comprados e obrigados a seguir seus donos.

Este projeto contribuiu para o meu melhor conhecimento das pessoas que moraram e ainda moram na cidade onde vivo há 23 anos e não sabia que existiam e nem tinha noção de suas contribuições para a cidade.

É legal, curioso e gratificante conhecer um pouco mais da vida das pessoas que escolheram Rio Bonito para viver.



20. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA SU DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS IMIGRANTES EM RIO BONITO

Colégio Estadual Desembargador José Augusto Coelho da Rocha Junior

Disciplina: Conhecimentos didático-pedagógicos em Ensino Fundamental

Professora: Fernanda Pereira da Costa

Aluna: Su **nº 19**

Curso: Normal **Série: 4º 4002**

Rio Bonito - Resgatando História

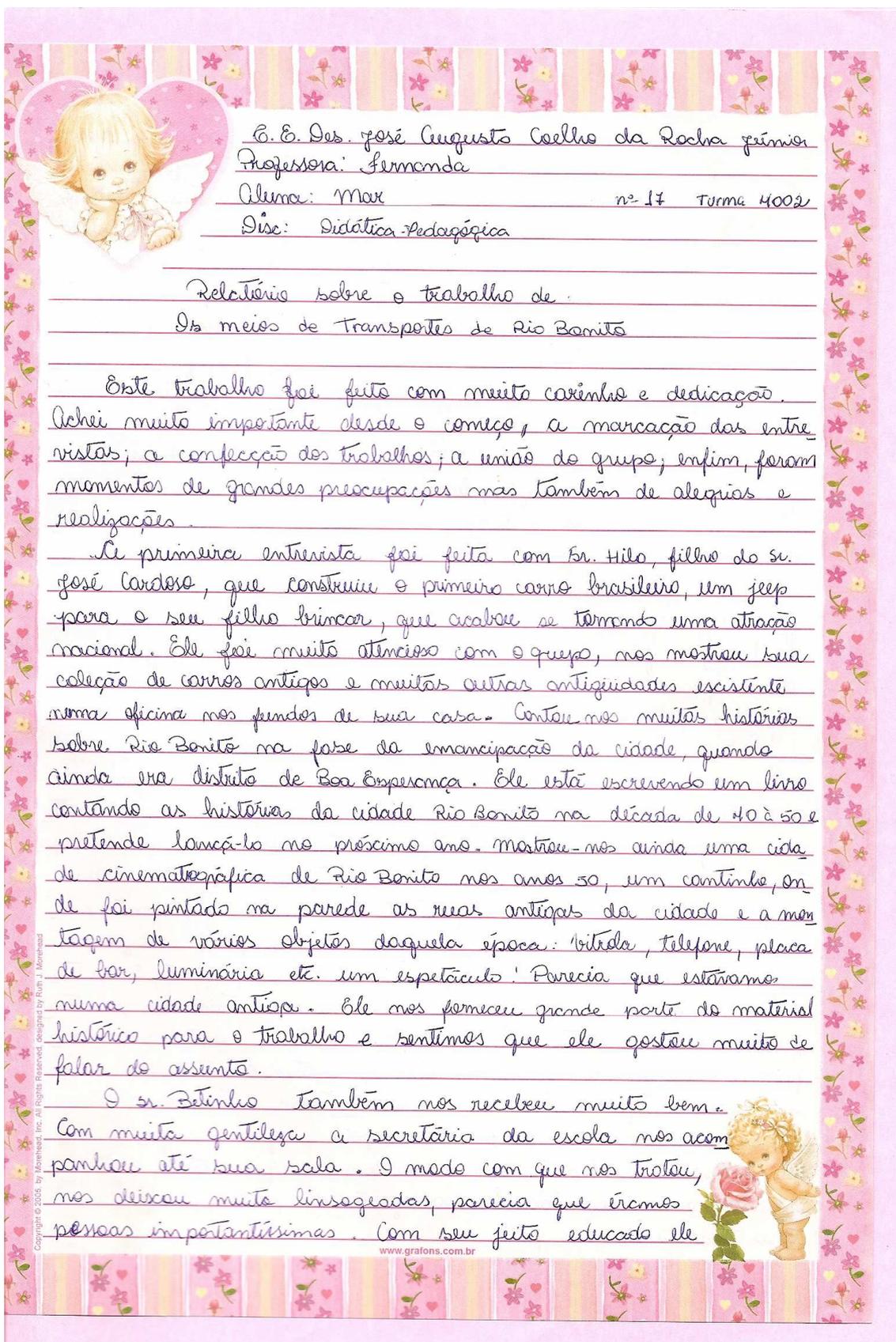
Com a elaboração do trabalho tomei conhecimento dos vários imigrantes que hoje formam a população rio-bonitense e conseqüentemente reconheci o quanto eles contribuíram para o enriquecimento de nossa cultura e economia.

O que mais me surpreendeu, é que pude perceber que a maioria dos imigrantes por nós entrevistados e estudados vieram para Rio Bonito não apenas com fins financeiros mas sim em busca de uma tranqüila ^{ideal} longe dos grandes centros.

Uma grande curiosidade para mim foi que ao pesquisarmos sobre a imigração dos negros, descobri que eles são sim considerados imigrantes, porém imigrantes forçados, por serem escravizados.

Enfim, um trabalho árduo, porém de grande valia.

21. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA MAR DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS MEIOS DE TRANSPORTE EM RIO BONITO



E. E. Des. José Augusto Coelho da Rocha Júnior
 Professora: Fernanda
 Aluna: Mar nº 17 Turma 4002
 Disc: Didática Pedagógica

Relatório sobre o trabalho de
 Os meios de Transportes de Rio Bonito

Este trabalho foi feito com muito carinho e dedicação. Achei muito importante desde o começo, a marcação das entre-
 vistas; a confecção dos trabalhos; a união do grupo; enfim, foram
 momentos de grandes preocupações mas também de alegrias e
 realizações.

A primeira entrevista foi feita com Sr. Hilo, filho do sr.
 José Cardoso, que construiu o primeiro carro brasileiro, um jeep
 para o seu filho brincar, que acabou se tornando uma atração
 nacional. Ele foi muito atencioso com o grupo, nos mostrou sua
 coleção de carros antigos e muitas outras antiguidades existente
 numa oficina nos fundos de sua casa. Contou nos muitas histórias
 sobre Rio Bonito na fase da emancipação da cidade, quando
 ainda era distrito de Boa Esperança. Ele está escrevendo um livro
 contando as histórias da cidade Rio Bonito na década de 40 à 50 e
 pretende lançá-lo no próximo ano. Mostrou-nos ainda uma sala
 de cinematográfica de Rio Bonito nos anos 50, um cartimbo, on-
 de foi pintado na parede as ruas antigas da cidade e a men-
 tação de vários objetos daquela época: vitrola, telefone, placa
 de bar, luminária etc. um espetáculo! Parecia que estávamos
 numa cidade antiga. Ele nos forneceu grande parte do material
 histórico para o trabalho e sentimos que ele gostou muito de
 falar do assunto.

O sr. Betinho também nos recebeu muito bem.
 Com muita gentileza a secretária da escola nos acom-
 panhou até sua sala. O medo com que nos tratou,
 nos deixou muito linxegodas, parecia que éramos
 pessoas importantíssimas. Com seu jeito educado ele

Copyright © 2006 by Grafons, Inc. All rights reserved. designed by Pam J. Hornum
 www.grafons.com.br



nos relatou fotos que vivera naquela época. Acho que ele voltou no tempo e que nós parecíamos fazer parte daquele contexto. Quando falava da velha estação, hoje estação das Artes, onde os meninos vendiam jornais e vários doces e salgadinhos que tomavam os quietos mais coligados por toda a população que embarcavam e desembarcavam dos trens. Os sanduíches de pão com carne de porco, que jamais esquecia o gosto. O brincando nos disse: "você jamais irão sentir aquele gosto".

O Sr. Beer morava a visão bela e poética de uma cidade que começava a surgir, as histórias dos moleques que viam em volta da estação, onde nos finais de tardes tornava o ponto de encontro dos rapazes e moças da cidade.

O sr. Jair Duarte percorrer da empresa de ônibus da S. Geraldo, nos contou com detalhes as histórias dos primeiros ônibus, e ficou emocionado enquanto falava, e podíamos ver o quanto estava se sentindo valorizado em nos relatar aqueles fatos.

Acho que foi muito bom fazer este trabalho, pois pude adquirir muitos conhecimentos, dar valor a estas coisas, ver o sentimento das pessoas diante de tais fatos. Copra então do porque de fazer esse tipo de trabalho, são muitos importantes para os alunos. Foi muito gratificante, conheci pessoas importantes e me sentir importante entrevistando-os, e não posso deixar de lado o fato de que nos deu grande prazer em fazê-lo. Desde o início das pesquisas até a apresentação do trabalho o grupo permaneceu unido e sempre encontrávamos um tempo para nos descontrain lembrando das histórias contadas nas pesquisas. Pude observar quando estava apresentando o vídeo com as cenas dos carros antigos que alguns alunos estavam interessados em ouvir e ver como era o antes e depois, e que o professor precisa ter interação com os alunos para que o trabalho seja bem desenvolvido. É a valorização do produto final, todo trabalho deve ser feito com amor.



22. RELATÓRIO INDIVIDUAL DA ALUNA SOL DO GRUPO DE PESQUISA SOBRE OS MEIOS DE TRANSPORTE EM RIO BONITO

C. E. Desembargador José A. Coelho da Rocha Junior

Professora: Fernanda

Disciplina: Didática

Aluna: Sol

Série: 4º Normal B Turma: 4002 N.º 18

Para começar a falar sobre os meios de transporte, devo acrescentar que foi um trabalho muito difícil porém, muito prazeroso.

A nossa primeira entrevista foi com o Sr. Hilo. Ele nos recebeu com muito carinho. Todavia, não pode nos fornecer os dados que nós queríamos, mas marcou um novo dia para nos atender. Neste dia, foi o mais marcante para todo o grupo. Seu Hilo começou a entrevista dizendo que não queria ser fotografado e que não usássemos o gravador. Ele disse que nos arrumaria boas fotos para concluir o trabalho. Nos convidou para entrarmos em um mundo de sonhos, quando entramos, vimos tudo que mostrava. Não eram só carros antigos, mas sim uma frota de lindos carros, a frota de sonhos. Era como se voltássemos ao passado, os carros brilhavam como se estivessem saindo da fábrica naquele mesmo dia. A cada peça que mostrava, víamos a emoção e a satisfação de nos falar da sua vida. Fiquei triste quando Marinete perguntou se o filho o apoiava no que ele fazia, os olhos se encheram de lágrimas, ele disfarçou e falou que o filho o chamava de louco. Não pude me conter de tanta emoção. Meus olhos também se encheram de lágrimas, fui para um canto para as meninas não me verem chorar. Elas já me chamavam de chorona, imagina se me vissem chorar por um homem que eu acabara de conhecer?

O trabalho foi ficando cada vez mais difícil. Morávamos distantes uma das outras, e, quando marcávamos para sair, voltávamos sem nada nas mãos. Isto não foi uma dificuldade para concluirmos o trabalho com grande êxito. Continuamos persistindo em nossa meta, que era a de concluirmos o nosso trabalho e que fosse o melhor de todos que já fizemos.

Finalmente conseguimos todas as entrevistas que queríamos referente ao trabalho. Foi muito complicado, mas nos deu muito prazer, porque tivemos a oportunidade de conhecer pessoas de outros meios sociais e suas histórias. Eu não sabia que por trás de grandes muralhas existiam pessoas como os Senhores Hilo, Tarquínio, Betinho e Leir Moraes. Pessoas de grandes personalidades e carisma para com o próximo. Cada palavra deles ficou registrada dentro de mim.

Nesse trabalho houve momentos de choro e de puro sorriso. As entrevistas foram uma das coisas que gostei. Adorei ser repórter por alguns minutos, porém o que mais gostei foi de ver a união do grupo. Quando uma se aborrecia e chorava, as outras vinham consolar. Trabalhamos com muito amor e união, onde cada uma fez o impossível se tornar possível. Não desistimos diante de tantos obstáculos, Assim alcançamos nossa meta. Cada detalhe deste trabalho foi importante para meu crescimento. Não só para mim, mas para todo o grupo envolvido neste trabalho.

Fernanda, aqui entre nós, tinha hora que o desespero batia dentro de mim, quando eu via que o dia estava chegando ao fim e ainda não tínhamos nada para apresentar. Mas, graças a deus conseguimos concluir o trabalho que contribuirá para nosso currículo.

Agora acredito que a união nos torna fortes para enfrentar qualquer obstáculo. Te agradeço por me dar mais esta oportunidade de desenvolver algo que eu sabia mas nunca tinha colocado em prática, Por me sentir incapaz de algo tão grande. Você nos transmitiu força quando exige de nós aquilo que sabe que podemos fazer.

A união faz a força. Podemos observar isto nas pequenas formigas que trabalham em união quando algo está pesado demais, juntas, várias formigas fazem tudo ficar leve.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)