



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação

Fabio dos Santos Marins

**TRILHAS E TRAVESSIAS: ENTRELACANDO TRAJETÓRIA EDUCATIVA E
FORMAÇÃO ACADÊMICA**

São Gonçalo

2014

Fabio dos Santos Marins

**TRILHAS E TRAVESSIAS: ENTRELACANDO TRAJETÓRIA EDUCATIVA E
FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Monografia apresentada como requisito obrigatório
para obtenção do título de Graduado em Pedagogia
na Faculdade de Formação de Professores da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Adir da Luz Almeida

São Gonçalo

2014

Fabio dos Santos Marins

**TRILHAS E TRAVESSIAS: ENTRELAÇANDO TRAJETÓRIA EDUCATIVA E
FORMAÇÃO ACADÊMICA**

Monografia apresentada como requisito obrigatório
para obtenção do título de Graduado em Pedagogia
na Faculdade de Formação de Professores da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Aprovado em março de 2014

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a. Adir da Luz Almeida (Orientadora)- UERJ

Prof Dr. Washington Dener dos Santos Cunha (Parecerista)- UERJ

São Gonçalo

2014

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, a minha esposa **Tamara Dias da Silva Marins**, pelo incentivo, compreensão, amor e respeito. Minha amiga e companheira, meu presente, sem ela nenhum sonho seria possível ou valeria a pena. Amo-te.

AGRADECIMENTOS

A minha amada mãe **Licy Soares dos Santos** que, mesmo caminhando sozinha, lutou e não mediu esforços para garantir minha educação, por fazer dos meus sonhos uma realidade e por nunca ter deixado de sonhar com este momento. Você é a responsável por muito do que hoje sou. Serei para sempre grato. Obrigado do fundo do meu coração! Te amo!

A minha amada esposa **Tamara**, mulher que entrou na minha vida e me fez crescer como homem, como pessoa, que dentre as suas possibilidades me faz enxergar um mundo novo a cada dia. Espero tê-la sempre perto de mim, pois ao seu lado nada pode ser melhor. Muito obrigado, mesmo ciente de quaisquer que sejam as palavras, jamais conseguirão expressar toda a minha admiração por ti.

A minha Querida **Professora Orientadora Dr^a Adir Luz Almeida**, pela paixão à profissão docente, pela aceitação do meu projeto e por me permitir discutir, na graduação, um tema que me instigava há algum tempo. Sua orientação segura e competente, seu estímulo constante e testemunho de seriedade, permitiram-me concretizar este estudo. Agradeço também pela compreensão de meus limites e ousadias, auxiliando-me com sua imensa sabedoria de forma imprescindível para a elaboração deste trabalho. Foram valiosas suas contribuições para o meu crescimento intelectual e pessoal. Obrigada pela confiança e pelos momentos de apropriação de conhecimento que obtive ao seu lado, acredite esse não será o último agradecimento que farei a sua pessoa, pois lhe serei grato para sempre. Salve a Transcendência!

Aos meus queridos amigos, apelidados carinhosamente de “Máfia da Pedagogia”, **Carlos, Raquel, Israel, Joélcio e Ludmila**, com os quais pude desfrutar momentos de descontração, aprendizado, motivação e amizade. Vocês sempre farão parte da minha vida. Obrigado!

Aos meus colegas da Turma 2010 (noite) do curso de Pedagogia. Nós fizemos história... Obrigado pelos momentos especiais.

A todos os meus professores, desde a minha alfabetizadora até os professores da graduação. Suas particularidades nas transversais da convivência diária trouxeram, mesmo que no silêncio, alegrias e confissões que despertaram os meus próprios segredos adormecidos

na caminhada formativa e no desenvolvimento profissional. Obrigada por me levar à dúvida, à busca de novos encantos pelo mundo adiante. Agradeço-os imensamente pela contribuição de cada um na minha formação.

Por fim a *Deus*, por proporcionar essas pessoas singulares na minha vida. Sem *Ele* nada disso seria possível. Obrigado!

“Entre uns e outros, fui recebendo, ao longo da vida, um legado inalienável da própria vida – que nunca deixou de me surpreender – que me proporcionou a concretização dessa trajetória [...] da qual pude relatar esta versão”.
(LINHARES e NUNES, 2000, p.86)

MARINS, Fabio dos Santos. **Trilhas e Travessias: entrelaçando trajetória educativa e formação acadêmica.** Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

RESUMO

O presente trabalho monográfico utiliza como aporte teórico-metodológico, o conceito e memória e implicação, entrelaçando trajetória de vida e formação acadêmica. As rememorações partem do geral para particular e do particular para o geral, em movimento de mão dupla constante. Trata-se da reconstrução do passado no presente, discutindo o processo de lembrar em sua complexidade, tecendo caminhos com os referenciais teórico-metodológicos apreendidos durante a formação enquanto aluno do Curso de Pedagogia. O objetivo é, através da memória, demonstrar a possibilidade da relação entre memória individual e a narrativa, através do diálogo passado-presente, reavivado pela memória e assim (re)atualizando o que já não é. Nessa lógica de narrativa e entrelace repousa a abordagem desse trabalho, cujo recorte compreendido vai de 1973 a 2014, do nascimento a formação da própria identidade de pedagogo. O trabalho apropria-se de vários autores e produziu um “mosaico” como resultado, uma vez que vem mediado pelas reflexões destes com desenvolvimento histórico-social do narrador.

Palavras-chave: memórias; escola; formação/educação.

ABSTRACT

This monograph uses as a theoretical- methodological approach , the concept and memory and implications , entwining life courses and academic training . The recollections depart from the general to the particular and the particular to the general , in constant two-way movement . This is the reconstruction of the past in the present, discussing the process of remembering in their complexity , weaving paths with the theoretical and methodological references seized during training as a student of the School of Education . The goal is , through memory, to demonstrate the possibility of the relationship between individual memory and narrative , through the past-present dialogue, revived the memory and thus (re) updating what is not. In this logic and narrative intertwine rests approach of this work, which will cut understood from 1973 to 2014 , the birth of the identity formation of pedagogue . The work appropriates various authors and produced a “mosaic” as a result , since it is mediated by these reflections with historical and social development of the narrator .

Keywords: memories, school, training/education.

SUMÁRIO

I- INTRODUÇÃO: LEMBRAR, NARRAR.....	13
II -CAPÍTULO I – MEMÓRIAS ESCOLAR.....	15
III- CAPÍTULO II: MUDANÇAS E NOVAS PERSPECTIVAS: ESCOLA PÚBLICA E VIDA MILITAR.....	24
3.1 Recordando a Escola Pública.....	27
3.2 O ingresso na vida militar.....	31
IV- CAPÍTULO III: A REDESCOBERTA E O DESPERTAR: A UNIVERSIDADE	
4.1- Constituindo-me um Pedagogo.....	34
IV- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
V- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41

I- INTRODUÇÃO: LEMBRAR, NARRAR...

“Nenhuma rememoração de vida se faz sem temores e tremores. Ao trazer de volta o já vivido, arrastamos sonhos que continuam exigindo irreverentemente um tempo de realização”. (LINHARES e NUNES, 2000, p.7)

Narrar a nossa trajetória é, ao mesmo tempo, natural, provocante e, também, árduo e desafiador. Trata-se de lembranças, passagens, histórias, alegrias, tristezas, sucessos, decepções.

Josso (2004) diz que,

[...] a busca de si e de nós nunca está acabada, as narrativas contam os períodos de tréguas ao longo dos quais as pessoas puderam consagrar-se à simples fruição do seu bem-estar, a explorar outras dimensões de si mesmos ou do seu meio humano, utilizando conscientemente os seus recursos (p. 96).

Mas, para Bosi (2003) a memória,

Permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo “atual” das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (p.39)

Minha justificativa para o tema é ampla. Vários motivos estão na base da minha escolha. Entre eles destaco o “conflito” que vivi sobre a escolha do tema para a Monografia de conclusão do Curso de Pedagogia.

Encontrava-me, praticamente, com a temática definida. Abordaria as relações que encontramos entre educação, infância e violência. Porém, algo me inquietava, pois, todas às vezes que iniciava leitura e escrita, sentia-me angustiado, incompleto, vazio, não havia uma conexão entre eu e meu texto. Vivendo um momento tenso sobre a decisão sobre o que escrever e, havia, também, outra situação inquietante: precisava saber se a minha Orientadora aceitaria caminhar comigo nessa empreitada de um novo tema onde a minha implicação com

o mesmo dar-se-ia de maneira muito forte, afinal já possuía o suporte teórico sobre o antigo tema, ou seja, já havíamos caminhado bastante.

Escrevo uma carta expondo todo o conflito e as razões para minha mudança temática e constato novamente que acertei na minha escolha de orientadora, porque o papel do orientador advém do próprio termo: aquele que sustenta e auxilia.

Nesse ínterim, tenho nas mãos, através da minha Orientadora, os livros “Trajetórias de Magistério: Memórias e Lutas pela Reinvenção da Escola Pública” das Professoras Célia Linhares e Clarice Nunes e “Uma vida para a História: Conversações com Marc Heurgon” de Jaques Le Goff. Obras voltadas ao estudo de memórias, de trajetórias e processos contemporâneos através de relatos, biografias, livros, que reforçaram o gosto em trabalhar com a problemática da memória.

Sendo autor e fonte do trabalho monográfico, estou diante do conceito de implicação, discutido nos referenciais teórico-metodológicos apreendidos durante minha formação no Curso de Pedagogia.

Lancei-me à temática, onde trajetória de vida, a minha vida, estrelar-se-ia com a formação acadêmica. Organizei a narrativa em três momentos, buscando a articulação entre eles, buscando dar sentidos vários à minha trajetória até chegar ao momento de término da formação acadêmica da Graduação em Pedagogia, ressaltando que não trabalho na perspectiva linear e não considero que esses momentos possam ser vistos e refletidos de maneira estanque, já que se intercambiam mutuamente: a) Memórias de uma Infância Escolar; b) Mudanças e Novas Perspectivas - minha fase enquanto estudante de Escola Pública e o ingresso na vida militar; c) A Redescoberta e o Despertar - meu ingresso na Universidade - constituindo-me um Pedagogo.

Segundo Sarlo (2007, p. 10) *“o tempo próprio da lembrança é o presente: isto é, o único tempo apropriado para lembrar e, também, o tempo do qual a lembrança se apodera, tornando-o próprio”*. Compartilhando dessa concepção, lembro e narro minha trajetória entrelaçada com a formação de educador.

CAPÍTULO I: MEMÓRIAS DA INFÂNCIA ESCOLAR...

MEUS OITO ANOS – Casemiro de Abreu

*Oh! que saudades que tenho
 Da aurora da minha vida,
 Da minha infância querida
 Que os anos não trazem mais!
 Que amor, que sonhos, que flores,
 Naquelas tardes fagueiras
 À sombra das bananeiras,
 Debaixo dos laranjais!
 Como são belos os dias
 Do despontar da existência!
 — Respira a alma inocência
 Como perfumes a flor;
 O mar é — lago sereno,
 O céu — um manto azulado,
 O mundo — um sonho dourado,
 A vida — um hino d'amor!
 Que aurora, que sol, que vida,
 Que noites de melodia
 Naquela doce alegria,
 Naquele ingênuo folgar!
 O céu bordado d'estrelas,
 A terra de aromas cheia
 As ondas beijando a areia
 E a lua beijando o mar!
 Oh! dias da minha infância!
 Oh! meu céu de primavera!
 Que doce a vida não era
 Nessa risonha manhã!
 [...] Livre filho das montanhas,
 Eu ia bem satisfeito,
 Da camisa aberta o peito,
 — Pés descalços, braços nus
 — Correndo pelas campinas
 [...].....
 Oh! que saudades que tenho
 Da aurora da minha vida,
 Da minha infância querida
 Que os anos não trazem mais!
 — Que amor, que sonhos, que flores,
 Naquelas tardes fagueiras
 A sombra das bananeiras
 Debaixo dos laranjais!*

Os versos acima, por mim escolhidos, fizeram parte de muitas gerações, anteriores a minha, de meninos e meninas indo para escola. Fizeram parte da minha entrada na instituição escola com tudo que ela representa social e emocionalmente.

Tudo começa em 25 de julho de 1973, no município de São Gonçalo, Estado do Rio de Janeiro. No ano de meu nascimento o Brasil era Governado pelo General Médici, auge do regime militar, com o golpe civil-militar estabelecido no ano de 1964, que marcaria tantas vidas com prisões e perseguições políticas, arrocho salarial, tecnocracia estatal no planejamento etc. Mas foi também um período de resistência e construção das bases para a redemocratização. Recorro a Delgado (2006), quando diz que:

As narrativas são traduções dos registros das experiências retidas, contêm a força da tradição e muitas vezes relatam o poder das transformações. História e narrativa, tal qual história e memória, alimentam-se. [...] Narrativa, sujeitos, memórias, histórias e identidades. É a humanidade em movimento. São olhares que permitem tempos heterogêneos. É a história em construção. São memórias que falam (p. 44).

Nesse retorno ao passado, quando o trago de volta através do exercício da memória, a primeira coisa que surge nesse “espelho” é o fragmento do poeta citado na epígrafe, e posso afirmar sem receios: sim, muito querida e saudosa infância. O tempo do viver passa rapidamente.

Por onde começar a narrar? Como escolher o que narrar? Surge então uma solução mediadora este momento, apontada por Linhares e Nunes (2000):

A exigência de elaboração de um memorial oferece a oportunidade de visitar um passado, que, paradoxalmente, se faz novo, apesar de duplamente provado: tanto como experiência coletiva quanto como vivência pessoal. A novidade deste passado vem da possibilidade de poder encontrá-lo, a partir de chaves com as quais desejamos abrir o futuro. As imagens trazidas até nós são revivificadas: e exatamente porque os compromissos, os embates, os conflitos que se adentram nos processos que as constituíram não param de se intensificar, é que elas exigem uma permanente atualização, um trabalho de resignificação que envolve uma reedição de práticas e conceitos. As chaves com as quais desejo reabrir o passado estão carregado de sonhos, de projetos que faz do presente um tempo para um alto investimento (p.23).

Vejo-me de mãos dadas, com minha mãe, caminhado para escola, não sinto medo ou tristeza pela separação que isso vai causar, sabia ser temporário e, no íntimo gostava de estar naquele lugar. Meu ingresso na vida escolar tem início já na Alfabetização, não fiz o antigo

Jardim de Infância. Existiam grupos escolares nos bairros, e na década de 1970 houve um processo de municipalização da educação pré-escolar pública, como expõe Oliveira (2002):

O aumento da demanda por pré-escola incentivou, na década de 70, o processo de municipalização da educação pré-escolar pública, com a diminuição de vagas nas redes estaduais de ensino e sua ampliação nas redes municipais, política intensificada com a aprovação da Emenda Calmon à Constituição Nacional (1982), vinculava um percentual mínimo de 25% das receitas municipais a gastos com o ensino em geral. Em 1972 já havia 460 mil matrículas na pré-escola em todo país (p.110).

Estas instituições ainda exigiam, em termos formais e burocráticos, baixos níveis de formação de seus profissionais. A estrutura física era péssima e não havia material para atividades infantis. Eu não possuía a idade regulamentar para ingressar no grupo, que seria aos sete anos, e diante daquele quadro, minha mãe resolve matricular-me na rede privada, minha primeira escola: o Externato Santo Antônio.

Com cinco anos, passei por uma “avaliação” e a escola considerou que eu possuía condições para ser alfabetizado. A então chamada escolaridade pré-primária era vista como meio de detectar os níveis em que crianças se encontravam, de modo a estabelecer, com maior precisão, o momento adequado de se iniciar o processo de alfabetização (POPOVIC, 1971).

Ouç a voz da Professora Ana Lúcia, na verdade Tia Ana Lúcia retornando à minha memória. Ainda que referenciais teórico-metodológicos afirmem que professora representa um novo modelo na vida da criança, ela não é uma extensão da família, o som da voz da Tia Ana Lúcia parece-me familiar, muito familiar...

Paulo Freire (1997), na perspectiva de interrogar esse lugar ocupado pelas “tias” dos primeiros anos escolares afirma:

O que me parece necessário na tentativa de compreensão crítica do enunciado *professora, sim; tia, não*, se não é opor a professora à tia não é também identificá-las ou reduzir a professora à condição de *tia*. A professora pode ter sobrinhos e por isso é tia da mesma forma que qualquer tia pode ensinar, pode ser professora, por isso, trabalhar com alunos. Isto não significa, porém, que a tarefa de ensinar transforme a *professora* em *tia* de seus alunos da mesma forma como uma *tia* qualquer não se converte em *professora* de seus sobrinhos só por ser *tia* deles. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa *militância*, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser *tia* é viver uma relação de parentesco. Ser

professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. Pode-se ser *tio* ou *tia* geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente *professora*, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos (p.9).

Penso que, ao chamá-la de “tia”, não produzi uma representação que enfraquecia seu lugar de educadora e sua profissionalização. Posso vê-la contando a história da abelhinha, para alfabetizar-me - fui alfabetizado pelo método conhecido por Abelhinha - que era um método fonético, onde o professor alfabetizador iniciava apresentando os seguintes personagens: a abelhinha, a escova, o índio, os óculos e o ursinho. A discussão sobre métodos é recorrente na Pedagogia da alfabetização e retomá-lo nesse momento significa pensar a própria escolarização dos conteúdos da língua.

Para Val (2006):

Pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita (p.19).

Entretanto, para Soares (2004), a criança aprende a escrever por dois processos: *“aquisição do sistema convencional de escrita – A ALBETIZAÇÃO e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem as línguas escritas (p.14)”*.

A partir desses conceitos, percebemos alfabetização como processo contínuo, ou seja, acontece, antes, durante e depois da escola e, esta ação, faz com que a pessoa se aproprie de habilidades que levam a leitura e a escrita.

Na minha trajetória de vida constatei e pude por em prática estas habilidades de leitura e escrita em momentos que rememoro com muito prazer: por exemplo, “A feira de ciências”. Estas aconteciam durante um final de semana, geralmente no mês de outubro. As salas de aula serviam como uma espécie de oficina para os grupos, os temas eram sorteados de acordo com cada ano eletivo, e a participação era obrigatória. Sempre gostei das feiras de ciências, quando apresentávamos e discutíamos nossas descobertas e resultados científicos.

As Feiras de Ciências surgiram no Brasil na década de 60. As primeiras Feiras caracterizavam-se por apresentarem trabalhos resultantes de experiências feitas em aula ou montagem de aparelhos utilizados com fins demonstrativos (MANCUSO, 1995).

Segundo Pereira (2000), as Feiras de Ciências têm como objetivos, propiciar experiências que possibilitem:

[...] incentivar a atividade científica; favorecimento da realização de ações interdisciplinares; estimular o planejamento e execução de projetos; estimular o aluno na busca e elaboração de conclusões a partir de resultados obtidos por experimentação; desenvolver a capacidade do aluno na elaboração de critérios para compreensão de fenômenos ou fatos, pertinentes a qualquer tipo, quer cotidiano, empírico ou científico; proporcionar aos alunos expositores uma experiência significativa no campo sócio-científico de difusão de conhecimentos; integração da escola com a comunidade (p. 20).

Lembro-me que nosso grupo ficou encarregado de desenvolver uma pesquisa sobre as formas de energia. Para isso, confeccionamos uma maquete sobre hidrelétrica e energia nuclear e ainda produzimos um trabalho escrito que foi publicado no informativo da escola. Neste sentido Bondia (2002) afirma que “*pensar [...] é, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece*” (p.21) e, segundo Vigotski (1987), os conceitos científicos transformam gradualmente a estrutura dos conceitos espontâneos da criança e ajuda a organizá-los em um sistema; isso promove a criança para um nível mais elevado de desenvolvimento.

Recordo-me dos desfiles cívicos de 22 de Setembro, data que se comemora o aniversário do Município de São Gonçalo. Eu era um dos mais altos da escola, e ficava com a missão de ser Porta Estandarte. Gostava daquela responsabilidade, tinha que saber marchar, ter postura e disciplina.

A disciplina na minha escola era muito rígida, tínhamos que entrar em forma, do maior para o menor aluno, cantar o Hino Nacional e rezar o Pai-Nosso, sempre nessa ordem, todos os dias. Antes de entrar a escola tínhamos que apresentar a caderneta de frequência. Ao término das aulas, antes do sinal da saída tocar, ficávamos com as cabeças deitadas sobre a mesa, até a permissão para liberação, pois as turmas eram liberadas, do menor para o maior, exercendo um controle sobre os corpos das crianças, justificado pelo velho argumento de “manter a ordem”.

A partir dessas recordações, hoje posso estabelecer relações com as teorias sobre o poder disciplinar de Foucault, e percebo como o exercício deste poder se deu através de diversos dispositivos e elementos que elenquei, ou seja:

O poder disciplinar ao invés de destruir, cataloga singularidades, produz e investe nas individualidades, determina se os sujeitos estão aptos ou não ao trabalho, a exercerem com parcimônia atividades desgastantes, a apresentarem condições de desempenho numa guerra e, de não sendo dotados desses perfis, os mesmos poderem ser criados (FOUCAULT, 1993).

De repente outra “re-memória” se apresenta. Quando ganhei um relógio da marca Cassio com joguinho. O meu relógio foi à sensação da escola, acho que fui o primeiro a possuir, todos queriam ver, tocar, brincar, e até as meninas se aproximaram, para admirar o meu relógio. Enquanto escrevo estas passagens, surge Retondar (2007) afirmando que o “*ato de consumir não é apenas uma atividade econômica, mas pode se constituir como campo de significado, sendo assim, se torna um meio de mediar às relações sociais*” [...].

Como era complicada a relação com as meninas!!! Minhas lembranças as trás a cena, ora autoritárias, ora reservadas, ora calorosas. Algumas delas nos excluindo de certos eventos, como festas de aniversários e trabalhos em grupos. Quando pequeno eu não entendia as atitudes dessas meninas. Na verdade isso não me incomodava tanto, tinha a minha turma de amigos desde a alfabetização e estávamos sempre juntos tanto na escola, quanto fora dela.

O homem possui a capacidade de construir relações e essa capacidade permite o desenvolvimento de uma gama de operações essenciais para a aquisição do saber: observar, classificar, organizar, explicar, provar, abstrair, reconstruir, fazer conexões, antecipar e concluir ações que, de fato, todos temos o potencial de realizar. Segundo Piaget (1999), a possibilidade para construir relações é a única característica pré-formada no ser humano, as demais são construídas e reelaboradas ao logo do tempo.

Enquanto re (vivo) as memórias da infância, um fragmento poético perpassa minha mente: “*Procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram, e raspar a tinta com que pintaram os sentidos... Desencaixotar minhas emoções verdadeiras desembrulhar-me*” (PESSOA, 1997, p. 118). As situações vividas, lembradas como cenas saltam rapidamente e, preciso, ou, pelo menos tento ordená-las cronologicamente, porém, perderia a emoção da narrativa e o propósito da re (construção) da trajetória. A memória não é linear.

Quanto a esse aspecto, argumenta Sarlo (2007):

A narração inscreve a experiência numa temporalidade que não é a de seu acontecer (ameaçado desde seu próprio começo pela passagem do tempo e pelo irrepetível), mas a de sua lembrança. A narração também funda uma temporalidade, que a cada repetição e a cada variante torna a se atualizar (p.24).

Fecho os olhos e vejo que cresci, estou caminhado agora com meus amigos, vamos ao “valão”, que nos servia de objeto de estudo. Quando chovia, medíamos seu nível e ficávamos imaginando quantos bairros “o valão” percorreria. Lembro-me de questões que sempre surgiam nas nossas explorações – Será que ele já foi um rio? Por que ficou assim?

Essas perguntas não foram respondidas durante a aula de Geografia, até porque na década de 1980, a Geografia ainda era uma disciplina mecanicamente descritiva, cujo conteúdo privilegiava a memorização de informações por parte do aluno e a função do professor era reduzida a informações memorizadas dos livros didáticos.

A partir da redemocratização do país, a Educação, lugar estratégico para produzir não só saberes, mas maneiras de ver e pensar o mundo e aqueles que nele habitam, busca-se que o professor, de maneira cada vez maior, adote uma postura reflexiva e investigativa, indicando que o trabalho docente é uma tarefa eminentemente intelectual e implica num saber fazer (SANTOS, 1998), ou seja, desenvolver um conhecimento sobre o ensino que reconheça e questione sua natureza socialmente construída e o modo em que se relaciona com a ordem social, assim como analisar as possibilidades transformadoras implícitas no contexto social das aulas e do ensino (CONTRERAS, 1997).

Algumas vezes, nos anos de ditadura, certos assuntos e temas eram abordados com sutileza pelos professores, principalmente os ligados a disciplina de História e de Literatura. Durante a ditadura houve fiscalização, centralização e repressão do Estado sobre a escola com o objetivo de se evitar resistências ao modelo centralizador, e tais medidas foram decisivas para eliminação de qualquer autonomia por parte das mesmas.

Assim, o governo da ditadura militar no Brasil definia e executava as punições para infrações cometidas por pessoas relacionadas à escola (professores, alunos e funcionários).

Porém, com toda rigidez da época, havia ludicidade, e o lúdico “*não está nas coisas, nos brinquedos ou nas técnicas, mas nas crianças, ou melhor, no homem que as imagina, organiza e constrói*” (Oliveira, 2000, p. 10). A escola nos levava ao circo, tinha apresentação

de peças de teatro pelos alunos, às datas folclóricas eram comemoradas com a exposição de trabalhos, no Dias das Mães confeccionávamos o presente na oficina de artes, visitávamos exposições e museus. A primeira vez que fui a Biblioteca Nacional, foi através de um passeio da escola, que sempre promovia essas atividades.

São tantas memórias... Começo a sentir fome... posso, ainda, sentir o cheiro do risole de carne da cantina da escola, que devorava acompanhado de uma Coca-Cola bem gelada. Lembro-me dos dias, quando voltava da aula, e meu único desejo era pedalar minha bicicleta sem destino certo. Era uma sensação incrível de liberdade. Eu e minha companheira Monark, aro 26, explorando as ruas do bairro, fazendo manobras arriscadas, ultrapassando os limites da velocidade, sentindo o vento no meu rosto. Eu sempre voltava para casa com a marca da camiseta que sol queimara e uma bronca da minha mãe, por ter desaparecido e não ter vindo almoçar.

Engraçado como rememorar a infância, sugere com força as lembranças ligadas à escola. Possuo lembranças de viagens para o interior, para casa da minha avó; de subir nas árvores, jogar bola; brincar de pique; bola-de-gude; “correr” atrás de doce de São Cosme e São Damião, enfim de todas as brincadeiras e traquinagens.

Porém, a escola está mais viva na minha memória. Externato Santo Antônio, onde o uniforme era marrom, a escola era marrom, tudo era marrom. Começo a rir sozinho, ao recordar um momento, digamos épico - minha fase “manifestante/revolucionário”. Organizamos-nos, formamos o que se pode chamar de uma comissão e, procedemos à direção da Escola para reclamar e solicitar a substituição do uniforme marrom.

Conseguimos rapidamente, porque o movimento teve início na minha turma, mas foi se espalhando por toda a instituição, uma verdadeira mobilização, a nossa maior conquista: substituímos, enfim, as horríveis calças de tergal marrom por calças jeans, obrigatoriamente da marca UsTop na cor índigo blue, conforme instruções repassadas previamente aos pais durante uma das muitas reuniões para adequação de conduta.

Dessa forma, Josso (2004) nos orienta, dizendo que:

[...] as narrativas de formação permitem distinguir experiências coletivamente partilhadas em nossas convivências socioculturais e experiências individuais, experiências únicas e experiências em série. A experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e consciências. A experiência constitui um referencial que nos ajuda a avaliar uma situação, uma atividade, um acontecimento novo (p. 49).

Percebo, ao “operar”, teórica e metodologicamente, com o conceito de “memória” o quanto a vida escolar primária foi à primeira experiência social que tive fora do meu círculo familiar. Na instituição educacional formal (escola) comecei a perceber o mundo do qual fazia parte. Foi uma infância e início de adolescência lá vivida e sinto que “a vida não é a que a gente viveu, mas a que a gente recorda e como recorda para contá-la”. (MARQUEZ, 2004, p.3)

CAPÍTULO II: MUDANÇAS E NOVAS PERSPECTIVAS: ESCOLA PÚBLICA E VIDA MILITAR

“transforma o passado porque esse assume uma forma nova, que poderia ter desaparecido no esquecimento; transforma o presente porque este se revela como sendo a realização possível dessa promessa anterior, que poderia ter-se perdido para sempre, que ainda pode se perder se não a descobrirmos, inscritas nas linhas do atual” (Gagnebin, 1994, p.16)

No caminho das lembranças penso que a “identidade” de um indivíduo é constituída a partir dessas lembranças e pelos esquecimentos. A memória, materializada na lembrança organiza e dá sentido ao presente, já que este pode ser pensado como o futuro do passado. De certa forma, fazemos projeções para um futuro do qual, verdadeiramente, nada sabemos. Experiências que vivi, enquanto estudante da Escola Pública tornam-se, no momento agora vivido, em narrativas.

Voltando o olhar ao já vivido, relembro que não havia o Ensino Médio (2º Grau) no Externato Santo Antônio, somente a antiga 8ª Série, e as escolas particulares existentes cobravam mensalidades exorbitantes. As mensalidades estavam aquém das possibilidades financeiras da minha mãe, que, contudo, fazia “questão” que cursasse o Segundo Grau e, posteriormente o Ensino Superior.

Para minha mãe, o ensino superior poderia me possibilitar um “excelente trabalho”. Sob esse aspecto Lukás (1997) afirma tratar-se da “*protogênese da existência humana*”, ou seja, é pelo trabalho que os homens conseguem cada vez mais construir uma história motivada pelos atos humanos do que pela natureza e, nesse sentido, Gramsci (1978) afirma que o conceito de homem, não é um conceito abstrato, mas sim um conceito concreto, que não se define pela natureza humana, mas como um ser histórico, que se faz pelo trabalho.

Durante o processo, cogitei a escola técnica, entretanto, minha mãe não permitiu, dizia que a formação geral me traria mais benefícios e que não via com “bons olhos” o propósito da escola técnica. O ensino tecnicista correspondia às expectativas de momento histórico no qual cabia [...] a educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. (SAVIANI, 2003, P.14).

Descartada a escola técnica, num primeiro momento, eu e minha mãe, procuramos por uma Escola no segmento militar. Ainda que não faça parte desse trabalho (quem sabe a frente) é uma temática interessante analisar o porquê dos “filhos de famílias pobres”, ao pensar como seguir sua educação “com mais qualidade” optam, geralmente, por dois caminhos: a vida

militar ou a vida religiosa. Essas instituições fornecem até os dias atuais subsídios para o aluno concluir o segundo grau, bem como, preparam-no para o ingresso nas Instituições correspondentes, como militar ou padre.

Interessante destacar a perspectiva da Educação Militar, a partir de Azevedo (1963):

[...] que o ensino militar passou por quatro fases distintas. A primeira, da fundação da Academia Real Militar, em 1810, até a separação dos dois cursos, civil e militar, com o desdobramento, como instituições autônomas, da antiga Escola Central na Escola Militar e Escola Politécnica. A segunda compreende a época 67 do desmembramento até a criação definitiva da Escola do Estado-Maior, em 1905. A terceira fase compreende o período de 1905 até 1930 com a vinda da Missão Francesa. E, a última fase, de 1930 em diante, em que o ensino militar adquire desenvolvimento caracterizado pelo enriquecimento, pela complexidade das instituições e pela crescente especialização e mecanização (p.725-726). Acrescentar-se-ia a essas quatro fases uma quinta, que tem início na década de 1980 e estende-se até os dias atuais, período esse que se caracteriza por mudanças, ditas modernizantes, com a finalidade de adequar o ensino aos requisitos da conjuntura nacional e mundial.

Percebi, porém, que não conseguiria ingressar na instituição militar. Naquele momento, encontrava-me em situação informativa em desvantagem em relação aos demais alunos. Estes frequentaram cursos preparatórios específicos e possuíam como afirmavam uma “linhagem militar” ou “uma hereditariedade militar”. Curiosamente esta lembrança levou-me as aulas de Antropologia na Universidade, e as “características” sócio-antropológicas dos diversos grupos sociais.

Abandono, por não ter “uma linhagem militar” e diante das reais exigências de acúmulo de informação necessário para ingressar na instituição militar, o sonho da Escola Militar e encontro-me diante da dificuldade e da proximidade em garantir uma vaga na Escola Pública, a fim de concluir o segundo grau.

Confesso que pensei em desistir, mas, duas pessoas contribuíram para que eu não desistisse, a primeira: minha mãe, que manteve uma atitude otimista, talvez por ter sempre participado do meu processo escolar, pode contribuir no enfrentamento da situação. Como ressalta Freire (1999) “*É indispensável que os pais tomem parte das discussões com os filhos em torno desse amanhã. Não podem nem devem omitir-se, mas precisam saber e assumir que o futuro é de seus filhos e seu*” (p.106).

A segunda contribuição foi a Diretora do Externato Santo Antônio: Dona Rosa, que tinha como prática a relação de proximidade da escola com a família e vice-versa. Acredito que ela entendia serem peças fundamentais para o desenvolvimento do aluno e conseqüentemente eram pilares imprescindíveis no desempenho escolar. Segundo Paro (1997, p. 30), *“a escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais, para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas”* (p.30).

Foi justamente da aproximação direta com a família, do compartilhamento de informações significativas em relação aos meus objetivos, dos recursos, dos problemas, e das questões pedagógicas, que concluímos que a melhor opção seria o Colégio Estadual Walter Orlandine. Para ser admitido a esta instituição, era aplicada uma prova de seleção, em virtude do grande número de alunos interessados.

Terminei o ano letivo no Externato Santo Antônio aprovado em todas as matérias e, após todos os trâmites administrativos, chegou o dia do exame admissional para o Colégio Estadual Walter Orlandine.

Rememorando! O exame foi realizado no prédio que hoje abriga a Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, instituição que estou me graduando. Engraçado como uma das melhores coisas na vida são as maravilhosas surpresas que nos reserva e constato como passado nunca pode ser conhecido em sua totalidade, porém as lembranças, mesmo que trazidas a tona com certa descontinuidade, fornecem a minha trajetória importantes pontos de ligação com o presente, na minha formação acadêmica.

Gondar (2005) afirma: *“a memória é tecida por nossos afetos e por nossas expectativas diante do devir”*(p.18). A memória é sempre anacrônica; *“um revelador do presente”*, [...] *“o primeiro testemunho a que podemos recorrer será sempre o nosso”* (HALBWACHS, 2006, p. 29). A memória não é invariável e nem espontânea, as lembranças estão, (assim como a história) em constante reconstrução.

Enfim, saiu à listagem dos aprovados no exame e lá estava meu nome.

2.1 Recordando a Escola Pública

“A educação que se vive na escola não é a chave das transformações do mundo, mas as transformações implicam educação. É nesse sentido que sempre digo: a força da educação está na sua fraqueza; não podendo tudo, pode alguma coisa. Alguma coisa historicamente possível agora ou possível amanhã”. Paulo Freire (2001, p. 201)

Chegou o dia de iniciar uma nova fase. Recordo-me que a princípio tive sentimentos de tristeza por ter me separado do Externato Santo Antônio, da ausência dos colegas e a certeza que alguns jamais voltaria a rever. Mas, gradativamente esse sentimento foi sendo substituído pela sensação de desbravamento de limites.

A autonomia de sair de casa, sozinho, transformou-se em satisfação, as novidades não cessavam. Passei a observar pessoas, coisas, lugares, paisagens, de maneira diferente, afinal para chegar ao meu novo Colégio era necessário fazer uso do ônibus, que atravessava quatro bairros (entre sair de casa e chegar à escola, eu levava cerca de 40 minutos).

Sentia que as “paredes” da vida, que eu conhecia, estavam sendo derrubadas. Presumo que a vida de todas as pessoas é marcada pela alternância de períodos de construção ou de manutenção, intercalados por períodos de mudanças e transições, estes últimos mais ligados a momentos de desenvolvimento. As fases de mudanças e transições são potencialmente mais vulneráveis, pois questões até então sedimentadas são reavaliadas face às novas tarefas a serem desenvolvidas, exigindo mudanças descontinuas ao invés de pequenas alterações (COSTA, 2000).

A primeira impressão que tive do Colégio Estadual Walter Orlandine, foi a sua arquitetura, estrutura arrojada e moderna. Havia um pátio interno com árvores e, as salas estavam dispostas em dois andares voltadas para o centro do pátio. Hoje reconheço sua essência panóptica, cuja finalidade principal era a observação simultânea de todos os alunos que se deslocavam nos corredores e daqueles que se encontravam na praça interna. Qualquer funcionário que estivesse no primeiro ou no segundo pavimento poderia perceber rapidamente qualquer alteração e exercer o devido controle.

Michel Foucault frisou a importância do panóptico como ferramenta de poder quando dizia: *“quanto maior o número de informações em relação aos indivíduos, maior a possibilidade de controle de comportamento desses indivíduos”.*

Recordo que a euforia do primeiro dia, também estava presente no Corpo Docente, que recebeu os novos alunos no Teatro da escola, onde realizaram uma palestra e foram tratadas questões documentais e disciplinares. Segundo Chervet (1990, p. 220) “*a disciplina é, por sua evolução, um dos métodos de escolarização*”, e sua grandeza é identificada “*em todos os níveis e em todas as rubricas da história tradicional do ensino, desde a história das construções escolares até a das políticas educacionais ou dos corpos docentes*”. (1990, p. 221)

Começaram as aulas e fui estabelecendo relações e sentimentos com os novos colegas e professores. Sentia que me tornava mais participativo e que sofria transformações no contexto dessas relações sociais, possivelmente resultante [...] *da interação dialética do homem e seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.* (REGO, 1995, p. 41 grifo da autora)

Relembro com carinho de alguns professores: Professor Ênio, da Disciplina Física, matéria temida e abominada (sentimento compartilhado pela maioria da turma). Porém, o professor era divertido e amigo. Santos (1997) aponta que “*as posturas dos professores são definidoras das atitudes dos estudantes. O professor através de sua ação pode formar simpatias ou antipatias em relação a determinados conteúdos e isso depende, em grande medida, da sua própria relação com o conteúdo que ele ensina*” (p.254).

Havia a Professora Maria Aparecida, de Educação Física. Esta foi uma novidade, até porque só havia tido aulas com professores. Professora Cida era carismática, comunicativa, extrovertida e exigente, sempre convencia os alunos que não se interessavam por atividade física. Ela conseguia contemplar as três dimensões: o saber fazer, o saber sobre e o saber ser, e dessa forma ter autonomia para saber como, quando e porque realizar atividades. Diferente da educação física que conheci no Externato Santo Antônio, aonde primeiro vinha o aquecimento e depois o esporte com bola e, os alunos que não jogavam bola eram obrigados a ficar assistindo aos demais.

Professora Cida inovou: o esporte com bola virou queimado e a corrida virou caminhada ecológica, atualmente tracking. Lembro que uma vez por semana, escalávamos o morro atrás da escola. Como bem lembra Piccolo (1993):

O principal papel do professor, através de suas propostas, é o de criar condições aos alunos para tornarem-se independentes, participativos e com autonomia de pensamento e ação. Assim, poderá se pensar numa Educação Física comprometida com a formação integral do indivíduo. Dessa forma, pode-se enfatizar o papel relevante que a Educação Física tem no processo educativo. (p. 13)

Acredito que Professora Cida esteja aposentada, assim como a querida Professora Tânia, da Disciplina História, uma bela senhora de cabelos vermelhos. Foi à primeira Professora que “desconstruiu” tudo que conhecia sobre a sala de aula! No primeiro dia informou que não gostava de uma mesa a frente de várias cadeiras e recomendou que fizéssemos um círculo com as cadeiras, onde ela assumiu, em termos espaciais, uma posição de igualdade com os alunos. Explicou que o sucesso da disciplina dependia da participação de todos e, que o nosso conhecimento sobre determinados assuntos era importante. Professora Tânia concebeu um processo educativo no qual todos os envolvidos puderam participar da construção do conhecimento gerado, desenvolvido e apropriado pelos próprios alunos.

Professora Tânia, a partir da premissa de valorizar as vivências diárias dos alunos (CAVALCANTI, 1998), sugeriu uma apresentação individual na qual expusemos nossas expectativas para o conteúdo a ser trabalhado. Desse dia em diante, a disciplina História passou a ter um novo significado na minha vida. Com o decorrer dos meses recordo que comecei a participar de forma intensa das aulas e, os seminários fluíam facilmente. Para Seffner (2000), o bom ensino de História é muito mais aquele que ensina o aluno a construir boas questões, do que propriamente aquele que encaminha o aluno para respostas "corretas". A Professora Tânia transformou minha maneira de estudar e aprender e, é a responsável pela fascinação que essa disciplina me causa.

Nas lembranças dos Mestres, eis que surge a Professora de Química, não consigo lembrar-lhe o nome, era ríspida, arrogante, tradicional, sua proposta avaliativa seria prova, prova e prova, sem aulas práticas. Apenas o livro, o quadro, a cópia e a prova. Seu discurso refletia o orgulho que sentia de ter reprovado muitos alunos. Seu apelido era “megeira”.

Rangel (1997) salienta que os alunos e professores estão permanentemente avaliando a tudo e a todo. E Macedo (1994) que o professor considerado tradicional conceitua seu aluno como alguém que não tem nenhum conhecimento ou aquilo que sabe tem pouco valor.

Não esqueço que alguns alunos mais velhos ante a postura da Professora de Química em reprová-los, promoveram a depredação do seu veículo e fizeram ameaças de agressão física. Aquela atitude causou-me espanto, porque sempre respeitei os professores, eram considerados sagrados. Segundo Abramovay (2005) a violência é uma construção social, resultado de um processo ou conjunto de interações entre sujeitos em determinados ambientes

externos, internos ou institucionais, compreendendo formas materiais ou rumores que circulam na sociedade.

Abramovay (2005) ainda afirma que:

No que diz respeito às ameaças, prevalecem as intimidações de alunos contra professores, diretores e inspetores. As promessas de retaliação física depois do horário de aula e fora do estabelecimento escolar são a forma mais comum. Geralmente, as ameaças dos alunos surgem de desavenças sobre notas e condutas disciplinares. As situações em que o professor pune o aluno com a expulsão da sala de aula, suspensão temporária da escola ou proibição de ingresso na sala de aula em virtude de atrasos também são propícias para as ameaças. (p.5)

Foi um episódio lamentável, mas a vida seguiu e o primeiro ano do segundo grau transcorreu tranquilamente, fui aprovado com boas notas para o segundo ano, satisfeito e decidido em continuar ali.

O ano era 1988. Estava animado com o retorno as aulas, nova turma, novos professores, novos sonhos, nova idade: em julho completaria 15 anos. Foi, porém, um período complicado e penoso no Walter Orlandine. Havia uma atmosfera *sui generis*. Faltavam professores. Era constantemente dispensado. Sentia o declínio da escola. Os mestres estavam desmotivados pelos baixos salários e o descaso do Estado. Resultado: uma Greve, que se estendeu por meses.

Os professores tentaram repor as aulas, mas, surgiu um movimento de “aprovação automática” através de uma seleção. O aluno que vinha obtendo bons resultados seria aprovado, ou seja, o Estado através do discurso da qualidade e da eficiência, refletido nos resultados e níveis de desempenho escolar observados, impôs uma nova cultura institucional, novos perfis de atuação, novas subjetividades.

Como Zagury (2006) afirma

[...] Somos um dos países que mais têm analfabetos adultos, analfabetos jovens e... estudantes quase analfabetos! Somos ainda um país que não levou a sério o propósito de educar sua gente. As medidas que tomam os governantes são por vezes risíveis ou inacreditáveis em suas contradições ideológicas e até legais. Então, como e por que pregar a implantação de formas de ensinar que nem nos países mais ricos e com igualdade social existe ainda? (p. 57).

E assim “passei” para o terceiro ano do segundo grau, insatisfeito e com o sentimento de “terminar a corrida, não importando a posição”. Nesse período decidi que iria trabalhar, mesmo contra vontade de minha mãe. Estava prestes há completar 16 anos e queria ter meu

dinheiro. Meu primeiro emprego foi de balconista numa padaria do bairro. Estudava pela manhã e assumia o serviço à tarde, de terça a domingo, com direito a faxina na segunda-feira, com uma jornada intensa com mais de oito horas diárias. Meu salário estava acima do mínimo, porém, por ser menor de idade não tive a carteira de trabalho assinada, até porque toda legislação sobre menores são posteriores ao ano de 1989.

Somente em 2000 é que foi criada a Lei nº 10.097 para garantir aos jovens, a partir dos 14 anos até os 18 anos o direito de estudar e aprender um ofício com remuneração salarial. Mas, somente cinco anos depois, em 2005, a Lei nº 11.180 surgiu e foi posta em prática, alterando a faixa etária do aprendiz, que anteriormente era de 14 a 18 anos, passando a ser de 14 a 24 anos, e tornando-se obrigatórias para as empresas (FELIZ 2009).

Muitas vezes fiz as tarefas escolares e estudei atrás do balcão da padaria, outras passei a noite escrevendo, não havia o aparato tecnológico da atualidade. Não lamento um dia sequer daquele último ano escolar. Aos 16 anos possuía o segundo grau.

2.2 A vida militar

“É meu destino só pensar em acalmar uma inquietação arriscando-me a outras, indefinidamente.”
Louis Althusser

Um ciclo estava encerrado. Mudei de emprego. Comecei a trabalhar como estoquista numa fábrica de roupas e aos 17 anos já gerenciava uma loja em Vilar dos Teles. Recebia um bom salário, mas faltava algo, sabia que era explorado por ainda ser menor. Não pensava em dar continuidade aos estudos, a Universidade era algo distante naquele momento, acreditava não ter condições de prestar o vestibular e ser aprovado (como estava enganado...).

Aproximava-se a fase do alistamento militar e, diferente dos demais, queria servir o quartel. Seria a materialização de um sonho, me identificava com a vida na Caserna. Por possuir o Segundo Grau recebi a orientação de alguns militares para alistar-me na Força Aérea Brasileira. Como não tinha 18 anos, apresentei-me como voluntário, iniciei os exames e testes. Fui aprovado... minha vida mudou!

Não há dúvidas quanto às mudanças. Passei a ser o RA (Registro e Alistamento) Nº 913001053310 da Turma I/1991. Na semana “zero” tudo o que conhecia me foi

imediatamente retirado. Não tinha mais direitos, apenas deveres, tornei-me propriedade da instituição. Passei por privação de liberdade, rotinas intermináveis de instruções físicas articuladas com teorias. Corpo e mente eram levados ao limite da resistência. O condicionamento físico era a valência principal que definiria a minha capacidade de realizar as tarefas com eficiência. Transformei-me em uma ferramenta para ser utilizada por uma máquina maior.

Segundo Luchetti (2006):

A profissão militar incorpora a lealdade como sendo uma das mais altas virtudes e, pelo regulamento constitucional, como corpo social institucional, deve servir ao Estado, sejam quais forem os governos, em benefício da Nação. Essa obediência é vista e percebida no plano militar pelo seu aspecto estrutural hierárquico como valor primordial. (p.32)

Ao recordar aqueles anos constato que enquanto profissional das Forças Armadas estive incluído numa determinada classe social (tende-se a pensar que se trata de uma categoria homogênea, regular e linear), porém não é assim que operam as relações dentro das Forças Armadas. No seu núcleo existe uma relativa independência, relações interpessoais, às vezes conflituosas, relação de hierarquia, de mando e de obediência, tal qual acontece nas diferentes classes sociais na grande sociedade.

...não existe uma classe militar, mas um subsistema social militar, integrado por pessoas de diferentes extratos econômicos, exercendo desde as funções subalternas de execução às de direção, passando pelas intermediárias de planejamento e coordenação [...] a organização militar constitui uma hierarquia dentre diversas outras hierarquias numa sociedade complexa. Reúne pessoas oriundas de classes sociais diversas, tem canais, de mobilidade social ascensional, próprios, segundo critérios específicos. Cria suas próprias elites e mantém, em toda sua estrutura, inclusive no topo, canais de comunicação com os demais subsistemas dentro da sociedade. Dependendo da conjuntura, esse subsistema, que exerce um papel específico e insubstituível, deterá, e também as suas elites – uma maior ou menor importância relativa no conjunto e em relação a outras elites. Dentro do subsistema, as elites militares mantêm um relacionamento específico com as suas bases, o que não significa que não possam desconhecer que mantêm como subsistema, um relacionamento geral com o sistema (FIGUEIREDO, 1988, p.09-10).

A profissão militar ensinou-me que o uso do poder está atrelado à noção de serviço e de dever. O exercício da liderança está vinculado a um forte e inescapável compromisso de

responsabilidade pessoal pela “missão”, pelo grupo e pelas consequências das decisões, ações e omissões; a desconstrução do individualismo em prol da construção de fortes laços de solidariedade e coesão grupal à instituição militar; a capacidade e aliar a obediência da disciplina e da autodisciplina.

Foram 03 anos, 04 meses e 29 dias que servi a Aeronáutica, gostaria de ter seguido carreira, mas, o então o Presidente da República Itamar Franco, implementou uma política de não investimentos nas Instituições Militares. Prevendo meu destino e com a intenção de manter-me num segmento profissional onde pudesse dar continuidade aos ensinamentos militares, faço concurso público e, em junho de 1995, com 22 anos, torno-me Policial Militar.

CAPÍTULO III: A REDESCOBERTA E O DESPERTAR: INGRESSO NA UNIVERSIDADE

Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser. As histórias que relembramos não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem as nossas identidades e aspirações atuais. Assim podemos dizer que nossa identidade e o que queremos ser afetam o que julgamos ter sido.
(THOMSON, 1997, p. 57)

3.1- Constituindo-me em Pedagogo

A dinâmica da memória leva-me ao passado onde vivi um tempo de conflitos, já não me contentava com a mesmice, queria fugir do tempo medíocre, queria qualidade de vida, e essa vontade surgiu na maturidade.

Nessa perspectiva, David Lowenthal (apud Silva) diz:

Identidade e memória estão indissociavelmente ligadas, pois sem recordar o passado não é possível saber quem somos. E nossa identidade surge quando evocamos uma série de lembranças. Isso serve tanto para o indivíduo quanto para os grupos sociais (2006.p. 204).

As mudanças efetivamente surgem em setembro de 2006, quando presto um concurso interno na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro - PMERJ e sou classificado para o Curso de Formação de Sargentos (CFS). Foram 11 meses com uma rotina de estudos intensos, sacrifícios, expectativas e competição. Ao fim do curso, sou aprovado como terceiro colocado, com uma média de 9,88.

Naquele instante uma pessoa teve um papel crucial na minha vida: minha esposa, que por “coincidência” conheci na Polícia Militar e que também foi minha companheira de Curso. Ela insistia que eu deveria retomar os estudos porque que havia me destacado no Curso, inclusive auxiliando em algumas instruções, que deveria prestar o vestibular, mas exausto pela prática do Curso, opto em adiar esta caminhada.

Finalmente, em 2008, presto meu primeiro vestibular para a Universidade do Rio de Janeiro, e faço a opção para a Academia de Polícia D. João VI. A expectativa era intensa, afinal, esse momento levou de 19 anos para acontecer, sentia-me deslocado ante todos aqueles jovens e pensava que talvez meu tempo já tivesse passado, mas, fiz a prova e obtive uma boa

pontuação tanto no 1º Exame de Qualificação, quanto no 2º Exame de Qualificação, o que me deixou animado. Restava aguardar o Exame Discursivo, entretanto, neste processo, tive plena consciência, que não conseguiria ser classificado para Academia de Polícia D. João VI, competia com mais de 60 candidatos/vaga, que estavam devidamente preparados para o vestibular, mas, arrisquei queria passar por aquela experiência.

Minhas previsões se confirmaram e não consegui classificar-me, porém, o melhor de tudo foi desconstruir a crença que criei, de que não seria capaz de realizar aquela prova e frequentar uma Universidade.

[...] é mister encarar a realidade com espírito crítico, tornando-a palco de possível construção social alternativa. Ai já não se trata de copiar a realidade, mas de reconstruí-la conforme os nossos interesses e esperanças. É preciso construir a necessidade de construir caminhos, não receitas que tendam a destruir o desafio da construção. (DEMO, 2011, p.10).

Após essa tentativa, fiquei absorto pelo trabalho, o tempo passou e sem que percebesse, negligenciei em dar prosseguimento aos estudos.

Na construção dessa narrativa, sinto que, a memória toma conta do meu ser de modo tão surpreendente que, num piscar de olhos, deparo-me com a reminiscência de um evento passado que foi o início para minha transformação: minha esposa aproxima-se com um papel na mão dizendo que acabara de fazer e pagar minha inscrição para o Vestibular 2010 para a Universidade do Estado do Rio Janeiro e, que eu deveria começar a preparar-me, porque dessa vez não haveria escapatória, ela queria ver-me na Universidade.

Nesse sentido Ramirez (2011, p.123) conclui:

O passado, ao pulsar involuntariamente, a memória que nos atinge sem que seja convidada ao nosso encontro, produz a possibilidade de recriar ao acaso o próprio passado, de modo que este passado é uma construção do presente. O acaso diz respeito ao encontro aleatório dos sentidos e da cognição com paisagens, sabores, cheiros, sons e texturas que passam a recriar acontecimentos pretéritos, o que corresponde ao sentido essencial da memória involuntária.

Após esse ultimado, só me restava uma alternativa: instruir-me! Desencaixotei os velhos livros, apostilas e cadernos que havia guardado como lembrança de uma época

pretérita e comecei a estudar decidido a conquistar, novamente, uma vaga para a Academia de Polícia D. João VI.

Vieram os 1º e 2º Exames de Qualificação, saí-me bem, porém, tive minha atenção despertada mais uma vez por minha esposa: após comparar meus pontos com os demais candidatos, orientou-me a mudar a opção de curso na inscrição para o Exame Discursivo, ou seja, com minha pontuação poderia frequentar a Universidade.

Afirmava que estar na Academia de Polícia D. João VI, não me faria ter Nível Superior, e que ser Funcionário Público não era profissão, era apenas um emprego. Não me esqueço das palavras: *“liberte-se das amarras, você poderá a andar por novos caminhos, tente, ouse, arrisque-se, abra sua mente, você pode, você deve”*. *“O tempo é visto aqui não como recuperação exata do dia, mas como uma recordação de um período, o que faz com que de pouco a pouco haja o reviver de uma lembrança”* (LEAL, 2012, p. 6).

Descarto a Academia de Polícia D. João VI e decido num primeiro momento pelo o Curso de História (como narrei no capítulo anterior: tenho fascinação por esta disciplina). Sou aprovado no Exame Discursivo, porém, surge um problema: o horário das turmas no Curso de História na Faculdade de Formação de Professores; como trabalhador não teria como frequentar o curso, que oferecia a maioria das disciplinas pela manhã e a tarde, também não podia deixar essa chance escapar. Feito levantamento, ficou claro que o único curso noturno disponível era Pedagogia. Confesso que não pensei muito, queria estar na Universidade e pedi remanejamento.

Passada a empolgação da aprovação no vestibular, recordo-me que fiquei um tanto confuso e pensava: *“Pedagogia?” “Não é só para mulheres?”* Historicamente existe a predominância de profissionais formados em Pedagogia do sexo feminino. No Brasil desde o final da década de 60 do século passado, surgem trabalhos com esta temática (PEREIRA, 1967, GOUVEIA, 1970), porém, como nunca fui preconceituoso, decidi seguir adiante e, caso não gostasse do curso, tinha a opção de “trancar” a matrícula.

Recordo-me do primeiro dia de aula: era uma quarta-feira, sala 336, a disciplina era Educação Arte Ludicidade I, com o Professor Ms Rogério Coutinho, fiquei surpreso ao ver que eu não era o único homem por ali. Almeida (1998) afirma que homens também são professores, são cuidadores da família, enfermeiros, mas que estes fatos passam despercebidos e são constantemente ocultados. Segundo Vieira (2003), o professor ou professora, sem qualquer distinção de sexo, são profissionais que em sua prática ajudam o ser humano a tornar-se humano.

Os dias, semanas, meses, foram passando. Realizei muitas atividades. Li alguns livros e vários textos. Participei de seminários, escrevi pela primeira vez uma resenha, fiz resumos e a “bendita” da prova. Fiz novos amigos. Quando dei por mim, o primeiro período estava terminado.

Com a mesma intensidade, foram acontecendo, o segundo, o terceiro, o quarto, o quinto, o sexto, o sétimo e o oitavo períodos, onde me apropriei de todo conhecimento que me foi ofertado pelos professores: Professora Dr^a Adir Luz, Professora Dr^a Maria Lúcia, Professor Dr^o “Fidel”, Professora Dr^a Inalda, Professora Dr^a Glaucia, Professora Dr^a Tania, Professora Dr^a Tatiana Galieta, Professor Dr^o Andreino, Professora Dr^a Maria Aparecida, Professora Dr^a Celia Tavares, Professora Dr^a Jaqueline, Professor Dr^o Luis Fernando Professor Ms Francisco, Professor Djalma, Professor Ms Rodrigo Coutinho, Professor Ms Alex Fabiano, Professora Ms Daniela, Professor Ms Claudio Barria, Professor Ms Gênesis, Professor Ms William, Professora Ms Soraia, Professora Ms Pricila Pedro e Professora Ms Marilei, que ensinaram-me a entender as diferentes concepções de aprendizagem, ou seja, que não significa apenas ler o que diferentes teóricos e pensadores falaram ou escreveram sobre o ensino e a aprendizagem, significa, também, buscar melhor compreender a prática educativa vigente de forma que ao refletir sobre a mesma eu possa discutir e agir para transformá-la.

Estas Professoras e Professores deixaram-me como exemplo de vida que o educador somente poderá ensinar quando aprender e, para isso, é preciso ter conhecimento, que é adquirido com diálogo, troca de experiências e pesquisa científica.

À medida que o tempo foi passando, saí da “caverna”, do mundo da escuridão e da falta de perspectiva e aprendi a articular conhecimentos sociológicos, políticos, antropológicos, psicológicos, filosóficos, artísticos, culturais e históricos. Aprendi que a formação e atuação do Pedagogo não estão apenas restritas a escola, apontando para diferentes campos da aprendizagem: gestores da prática educativa em áreas hospitalares, empresas, movimentos sociais, organizações militares e orientação educacional.

Nossa formação acadêmica compreende a relação entre ensino, pesquisa e extensão, com a construção, teórico-prático, do conhecimento no campo educativo.

Compreendi a lição que considero a mais importante nesses quatro anos: que a escola deve ser entendida como tendo um importante papel na transformação social, como mobilizadora da práxis, como nos alerta Paulo Freire (1979).

Entrei na Universidade um homem e de lá saio um ser, consciente que iniciei o caminho em direção à perda da ingenuidade, com as ferramentas do conhecimento. Ganho, todavia, em sensibilidade e busca por “algo” que estará sempre mais a frente, obrigando-me a caminhar sem medo.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Mais que um simples mecanismo de produzir lembranças a memória é o que possibilita estarmos no mundo, situados nos grupos sociais, estabelecendo relações. Esta trama da memória se constitui com fios de significados que se entretecem, como um “processo ativo de criação de significações” e re-significações num constante processo, já que novos fatos vão sendo lembrados e reavaliados em função dos acontecimentos do presente.”
(ALMEIDA NETO 2007, p. 03)

Na perspectiva delineada na epígrafe é que se buscou construir a temática deste trabalho. A complexidade do tema demanda diferentes olhares para sua compreensão sendo uma das possibilidades interpretativas a investigação das memórias do narrador.

Este trabalho se faz a partir das memórias que são experiências de vida. Memórias que puderam ser reconstruídas e reinterpretadas pela narração. Como afirma Queiroz (1988) é *"o relato do narrador sobre a sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu"* (p.20).

A reconstrução foi o que deu sentido e significado para esta monografia. Ao narrar às memórias, não busquei o pouso, o perene, mas, produzir uma ação reflexiva e transformadora sobre o agora, estabelecendo consensos com o que apreendi após adentrar a Universidade.

Estas são minhas verdades, sabendo que outras existem. Lembranças que vão desde alfabetização no Externato Santo Antônio, onde aprendi a ler e escrever, aos primeiros momentos do Exame Admissional ao Colégio Estadual Walter Orlandine, perpassando pela a vida na militar até chegar a Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Penso que esses processos de registro e recordação, os ligados à memória escolar são, sem dúvida, os mais importantes. A escola é, usando o termo já clássico de Pierre Nora, um *“lugar de memória”* por excelência, um espaço privilegiado para a informação e difusão do passado e sua reflexão.

Na concepção deste trabalho apresento o resgate de memórias guardadas em lugares do passado. No entanto, ressalto o quanto agradável e reconfortante é recordar momentos de descoberta e aprendizado. De comparar o velho e o novo com a sabedoria de quem viveu/vive todos eles. Da escola, com sua rotina disciplinadora e formadora. Das obrigações escolares

que me ensinaram os deveres a serem cumpridos, das tarefas a serem realizadas. Das brincadeiras, da esperança, das amizades e, sobretudo da saudade do tempo que não voltará.

Como bem expressa Clarice Nunes: *“lembrar-se do espaço escolar é lembrar também do entorno, do trajeto que leva da casa à escola, percurso de descoberta e manipulação, de aventuras e perigos, de brincadeiras e desafios”* (NUNES, 2002, p. 7).

Compreendi ao elaborar esta Monografia que a memória se refere sempre ao que fica, porque é cheia de sentidos e significados. Cada rememoração é importante por ser diferente de todas as outras. Estas rememorações se traduzem em entrelaçamentos teóricos e metodológicos, numa linda sincronia que proporcionou o reencontro com antigos sentimentos, sonhos e aspirações, que culminaram na sua realização.

O que busquei ao usar o conceito de memória como fio condutor da narrativa teve como base as experiências enquanto estudante, em determinado momento e determinadas circunstâncias, não objetivando avaliar o sucesso ou o insucesso da narrativa, mas buscando ver nela a construção de uma nova história no campo da cultura e da prática escolar.

Ao abordar a singularidade da minha trajetória, tento propiciar “trilhas” para pensar e, que minha experiência e minha atuação enquanto discente revele-se, num conjunto de desafios e riscos a serem vividos por aqueles que se aventuram na construção de promover a transformação da vida e na formação de novos sujeitos.

VI- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**, Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005. 404 p.

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

ALMEIDA NETO, A. S. **Utopia, representações e memória**. In: Anais do V Seminário Memória, ciência e Arte. Campinas: Unicamp, 2007.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4^a ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

BONDIA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira, n.19, p.20-28. 2002.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2003.

BRASIL. República Federativa do. Decreto-Lei nº. 477- de 26 de fevereiro de 1969.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas (SP), 1998.

CHAUÍ, M. S. “**Apresentação**”, in: Bosi, E., *op. Cit.*, p. 20.

CHERVET, J. C. (1990). **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. In: Teoria & Educação, nº 2, Porto Alegre-RS.

CONTRERAS, José. **La autonomia del profesorado**. Madri: Ed. Morata, 1997: 76-141.

COSTA, Juarez S. (2007) “Doença Crônica e o Ciclo de Vida Familiar”. <http://www.familia.med.br/textos.php> Acesso em 28 nov 2013.

DELGADO, L. de A. N. **História oral: memória, tempo e identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. Col. Leitura, escrita e oralidade.

DEMO, Pedro. Pesquisa. **Princípio científico e educativo**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FELIZ, Cláudia. **Os avanços e entraves da lei do aprendiz**. Disponível em <http://projetoavivervida.blogspot.com>. Acesso em 28 jan. 2013.

FIGUEIREDO, Pedro de Oliveira. As Forças Armadas como instituição social. In: **A Defesa Nacional**. Rio de Janeiro, RJ: Produção Gráfica e Publicidade Ltda. n. 736, p. 7- 23, 1o quadrimestre de 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 10ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____, Michel. **Vigiar e Punir** (trad. Raquel Ramallete). 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. Terceiro Mundo e Teologia Carta a um Jovem Teólogo, in: Carlos Alberto Torres, **Consciência e História: A Práxis Educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Cortex & Moraes.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 11 ed. Rio de Janeiro; Paz e terra, 1999.

FREIRE, Ana Maria Araújo (ORG.). FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001. (Coleção Paulo Freire).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 46º Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Uma filosofia do cogito ferido: Paul Ricoeur**. In: Revista de Estudos Avançados. vol.11 nº.30. São Paulo, 1994. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141997000200016&script=sci_arttext Acesso em 02/11/2013.

GRAMSCI, Antonio. **Obras escolhidas**. Tradução Manuel Cruz; revisão Nei da Rocha Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

GONDAR, JO. **Memória, Poder e resistência**. In: Memória e Espaço: Trilhas do Contemporâneo. Rio de Janeiro: sete letras, 2003.

HALBWACHS, Maurice, 1977 – 1945. **A memória coletiva**. (tradução de Beatriz Sidou). São Paulo: Centauro, 2006.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEAL, L. A. M. **MEMÓRIA, REMEMORAÇÃO E LEMBRANÇA EM MAURICE HALBWACHS**. Linguagem (São Paulo), v. 18, p. 1-8, 2012.

LINHARES. Célia. NUNES, Clarice. **Trajetórias de magistério: memórias e lutas pela reinvenção da escola pública**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

LUKÁS. G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. In: Núcleo de estudos e aprofundamento marxista – NEAM. **Ontologia social, formação profissional e política**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Nº 1, maio de 1997.

LUCHETTI, Maria Salute Rossi. **O Ensino no Exército Brasileiro: História, Quadro Atual e Reforma**. São Paulo: Piracicaba, 2006.

- MACEDO, L. **De: ensaios construtivistas**. 4. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.
- MANCUSO, R. **Programa estadual de Feiras de Ciências do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: SEC/CECIRS, 1995.
- NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n.10, dez. 1993, p.7-28.
- NUNES, Clarice. **Memória e História da Educação: entre práticas e representações**. In: Revista Educação em foco. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora. Vol.7. n.2. set/2002 a fev/2003. p.11-25
- OLIVEIRA, V. B. (ORG). Introdução In: **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- OLIVEIRA, Zilma R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. 255 p.
- PARO, Vitor Henrique. **Qualidade de ensino, a contribuição dos pais**; Xamã, 126 p.
- PEREIRA, A. B.; OAIGEN, E.R.; HENNIG.G. **Feiras de Ciências**. Canoas: Ulbra, 2000.
- PEREIRA, Luiz. **Escola numa área metropolitana: Crise e Racionalização de uma Empresa Pública de Serviço**. São Paulo: Pioneira, 1967.
- PESSOA, Fernando. **O guardador de rebanhos e outros poemas**. São Paulo: Cultrix, 1997.
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos da Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.
- PICCOLO, Vilma L. Nista. **Educação física escolar: ser ___ ou não ter?**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1993. 136 p.
- POPOVIC, Ana Maria. **Alfabetização: um problema interdisciplinar**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 2, nov. 1971.
- QUEIROZ, M. Isaura P. de. “Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: **SIMSON**, Olga (org.). Experimentos com histórias de vida. São Paulo: Vértice, 1988.
- RAMIREZ, Paulo Nicolli. **A memória e a infância em Marcel Proust e Walter Benjamin**. Aurora, 2011, disponível em www.pucsp.br/revistaaurora Acesso em 18 Jan 2014.
- RANGEL, M. **“Bom aluno”: Real ou Ideal? O Quadro Teórico da Representação Social e suas Contribuições à Pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento)

RETONDAR, Anderson Moebis. A (re)construção do indivíduo: a sociedade de consumo como "contexto social" de produção de subjetividades. **Sociedade e Estado**, Brs, v. 23, n. 1, p.138-160, 01 jan. 2008.

RICOEUR, P. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2007.

SANTOS, Flávia M. T. – **Afeto, emoção e motivação: uma nova agenda para a pesquisa em ensino de ciências**. – Atas do I Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências, Águas de Lindóia, SP, p. 249-255, 1997.

SANTOS, Milton. “**O professor como intelectual na sociedade contemporânea**” in: Anais do IX ENDIPE, volume III, Águas de Lindóia-SP, 1998.

SARLO, B. **Tempo passado**. *Cultura da Memória e Guinada Subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36. ed. Revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5.)

SEFFNER, Fernando. **Teoria, metodologia e ensino de História**. In: Guazelli, César A. B. et al. *Questões da teoria e metodologia da História*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento – um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

STEPAN, Alfred. **Os Militares na Política**. Rio de Janeiro: Artenova, 1975.

THOMSON, Alistair. *Recompondo a memória: questões sobre a relação entre história oral e as Memórias*. In: **Projeto História** nº 15. São Paulo: EDUC, 1997.

VAL, Maria da Graça Costa. *O que é ser alfabetizado e letrado?* 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). **Práticas de Leitura e Escrita**. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VANDERLEI SILVA, Kalina; HENRIQUE SILVA, Maciel. “Identidade”. In: **Dicionário de Conceitos Históricos**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 128-148.

VIEIRA, Andréia Amorim. **A feminização do magistério e séries iniciais da rede pública do Distrito Federal**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília. Brasília, 2003.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e linguagem**. Ed. Martins Fontes, 1987.

ZAGURY, T. **O professor refém**. Rio de Janeiro: Record, 2006.