

MEMÓRIAS E DISCURSOS – A ESCOLA FLUMINENSE PÓS-FUSÃO (1975-1983)

Memories and Speeches – The Post- Merger Fluminense School (1975 – 1983)

Lia Faria
Yolanda Lobo*

RESUMO

O objetivo deste texto é refletir sobre as políticas educacionais desenvolvidas pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEEC) do Rio de Janeiro, no período 1975-1983, tendo em vista o ato institucional da Fusão, que se propôs a integrar os antigos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro. Para discutir as concepções filosóficas e pedagógicas que permeavam os discursos oficiais daquela época nos utilizamos das fontes orais, por meio das falas obtidas junto aos dois secretários, Myrthes de Luca Wentzel (1975-79) e Arnaldo Niskier (1979-83), assim como, colhemos os relatos dos profissionais que compuseram as suas equipes. Utilizamos, ainda, como fonte os documentos pertencentes à SEEC, como memorandos, ofícios e publicações, e, também, a pesquisa em jornais referentes ao período estudado.

Palavras-chaves: Educação Fluminense, Fusão e Memória Institucional.

ABSTRACT

The purpose of this text is to reflect on the educational policies developed by the State Secretary of Education and Culture (SEEC) of Rio de Janeiro from 1975 to 1983, having in mind the institutional act of merger, which was to integrate the old States of Guanabara and Rio de Janeiro. To discuss the philosophical and pedagogical concepts that filled the official speeches of that time, we have used oral sources from talks with the two Secretaries, Myrthes de Luca Wentzel (1975 – 1979) and Arnaldo Niskier (1979 – 1983), as well as reports of the professionals who composed their staff. We also used documents belonging to SEEC, such as memoranda, official correspondence, and publications, as well as research in journals from the period studied.

Key-words: Fluminense Education, Merger, and Institutional Memory

* Professora de História da Educação do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E mail: liafaria@terra.com.br

** Professora de História da Educação do Curso de Ciências da Educação da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Doutora em Educação pela PUC-RJ. E mail: yolalobo@uenf.br

Há cem anos os educadores se repetem entre nós. Esvaem-se em palavras, esvaímo-nos em palavras e nada fazemos. Atacou-nos, por isto mesmo, um estranho pudor pela palavra. Pouco falamos os educadores de hoje. Estamos possuídos de um desespero mudo pela ação

Anísio Teixeira

Introdução

O exame da produção teórica sobre o tema da Fusão e dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, ocorrida em 1975, evidencia a necessidade do aprofundamento das análises que abordam as raízes históricas desse fato político-institucional, enquanto projeto de estratégia nacional, de cunho desenvolvimentista. Em uma abordagem própria dos estudos historiográficos que buscam o entendimento de como a educação e a escola podem ser pensadas historicamente, optamos por ouvir/desvelar o testemunho dos titulares da pasta da Educação no período de 1975-1983, com vistas a identificar o impacto do empreendimento educativo-cultural da Fusão em relação às tradições dos sistemas de ensino carioca e fluminense, e a partir daí, indagarmos:

Como se operou a construção histórica do estado do Rio de Janeiro? E, quais os discursos produtores/reprodutores da Escola Fluminense pós-Fusão?

O eixo principal da pesquisa “O Empreendimento Educativo-Cultural da Fusão: Memórias de Secretários de Educação¹” se baseou em um programa de História Oral (UERJ/UENF/FAPERJ), que tentou reconstruir o inventário dos educadores que exerceram o cargo de titulares da pasta de educação do novo estado do Rio de Janeiro, optando por registrar seus relatos e através deles, as vidas e linhas de pensamentos daqueles dirigentes.

O novo estado irá introduzir políticas escolares e mudanças institucionais, substancialmente diversas das duas realidades escolares até então existentes, no intuito de formar um sistema de ensino que reunisse elementos pertinentes às antigas estruturas educacionais, tendo, porém, como paradigma o modelo do município do Rio de Janeiro, agora capital do estado do Rio de Janeiro.

Torna-se importante, portanto, investigar como se processa a “invenção” educacional fluminense nas décadas de 70/80 observando naquele momento os reflexos da tensão política nacional, marcada pela crise do regime militar, eleição direta de governadores (1982) e indireta de presidente (1985), dando início à Nova República.

A obra em tela tematiza tempo, memória e história, oportuniza um espaço privilegiado de discussão teórica e metodológica no campo da História Regional da Educação Fluminense, atentando, no entanto, às possíveis armadilhas que o recorte geográfico pode trazer em suas delimitações fronteiriças. Mas nem a proximidade temporal dos fatos, nem os riscos das margens territoriais devem nos imobilizar em nosso ofício de historiadoras da educação. Já que, de acordo com o ponto de vista de Clarice Nunes (1989),

“... as tentativas de entender como os pesquisadores superam, ou não, certas perspectivas, elegem, ou não, novos temas, “descobrem” ou desdobram categorias de análise já conhecidas são um esforço para “morder” o essencial da produção intelectual, enquanto elaboração histórica e política...”

(p.40)

E, continuando

¹ Tendo como objetivo construir um acervo bibliográfico e arquivístico sobre a Educação Fluminense, através da análise das políticas públicas escolares do estado do Rio de Janeiro e, intentando organizar um banco de dados sobre tais políticas, em 2000 iniciamos o Programa de História Oral e Documentação, no Centro de Memória da Educação do Conselho Estadual de Educação, desenvolvendo o projeto de pesquisa “O Empreendimento Educativo-Cultural da Fusão: Memórias de Secretários de Educação”, com o apoio da FAPERJ e envolvendo as Universidades do Estado do Rio de Janeiro (UENF e UERJ).

“Por outro lado, a percepção de que a história é geográfica tem alimentado um sentimento de suspeita com relação às audaciosas “sínteses” históricas levando os pesquisadores a se perguntarem os riscos e possibilidades de uma história da educação regional”.

(p.41)

Deste modo, ao questionar a legitimidade do instituído e do fixado na linguagem oficial da Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEEC), no período de 1975-1983, intenta-se problematizar os discursos orais e escritos, presentes nas falas dos dirigentes entrevistados, assim como nas escrituras dos documentos analisados.

Quando enfocamos a natureza das políticas públicas de educação desenvolvidas pelo estado do Rio de Janeiro, nos deparamos com o caráter assustador de uma cultura marcada pela descontinuidade², refletida, por exemplo, na constante rotatividade dos ocupantes da pasta da Educação Fluminense.

Assim, o processo de conhecimento do objeto estudado nos levou a dialogar com duas vertentes da literatura existente: a da Fusão e a da Educação, observando-se que enquanto a primeira vertente – a Fusão – vem sendo bastante pesquisada, principalmente pelos historiadores, do CPDOC/FGV³, a segunda, ainda é pouco explorada.

Desta forma, considerando as mudanças substantivas do quadro político em que se configura a escola fluminense pós-Fusão escolhemos um viés teórico-metodológico que buscasse *“um tratamento concreto da educação visando captar o seu envolvimento com a realidade social mais ampla, seu dinamismo e sua especificidade...”* (Nunes, 1989, p.38).

O presente artigo MEMÓRIAS E DISCURSOS – A ESCOLA FLUMINENSE PÓS-FUSÃO (1975-1983) objetiva, por conseguinte, aprofundar a análise dos cenários de formação que vieram a forjar as linhas de pensamento dos gestores do período abordado: professora Myrthes de Luca Wentzel, a *Secretária da Fusão* (1975-1979); e, o professor Arnaldo Niskier (1979-1983).

É, pois, um estudo sobre memória, memórias pessoais que são também memórias sociais. Enfim, mostrar de onde falam as personagens dessa história, demarcando o espaço que torna possível essa pesquisa, *“...na verdade trata-se de descrever discursos...”* (Foucault, 1995, 1ª contra-capá).

Falas e Discursos- a escola fluminense

Diante do cenário exposto acima, acreditamos que a relevância do tema se expressa pela importância estratégica ocupada pela instituição escola no projeto político republicano no Brasil. Assim, as tensões entre natureza e função da escola pública/republicana perpassam ainda hoje o texto da atual LDBEN (lei 9394/96).

Torna-se importante, portanto, registrar que a retomada da discussão acerca da luta pela escola pública só irá ressurgir com a abertura política no final dos anos 70, justamente no mesmo período em que o presidente Geisel havia se decidido pelo ato da Fusão. É oportuno também ressaltar que o paradigma de progresso/desenvolvimento se constitui como um dos elementos constitutivos principais do discurso fundador do novo estado. (Faria e Lobo, 2000).

Se a Fusão representou, por um lado, um projeto de estratégia nacional-desenvolvimentista, definido ainda pela política autoritária do regime militar, por outro lado, suas bases históricas se originam desde a criação do Município Neutro em 1834, ocasião em que se configura a primeira divisão entre a cidade do Rio de Janeiro e a Província do Rio de Janeiro.

O escritor Machado de Assis na Crônica d' A Semana (1886) já nos sinalizava para o futuro/ presente,

² Em apenas sete mandatos (1975-2002) exerceram o cargo dezoito Secretários Estaduais de Educação. Os primeiros 14 dirigentes entrevistados ao longo da pesquisa “O Empreendimento Educativo-Cultural da Fusão” estiveram à frente da SEEEC-RJ, de 15/03/1975 até outubro de 1999.

³ Em maio de 1997, foi firmado um convênio entre o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e, a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), com o objetivo de construir um Centro Permanente de Referência Documental sobre a história da cidade e do estado do Rio de Janeiro.

“...um dia, quem sabe? Lançaremos uma ponte entre esta cidade e Niterói, uma ponte política, entenda-se, nada impedindo que se faça também uma ponte de ferro. A ponte política ligará os dois Estados, pois que somos todos fluminenses e esta capital passará de capital de si mesma a capital de um grande Estado único...”

Os sonhos machadianos revelam o antigo mito da Fusão, o que de acordo com a pesquisadora Ângela Beatriz Carvalho de Faria, (1996) em suas investigações sobre a ficção portuguesa contemporânea nos adverte para a necessidade de desnudamento dos discursos enquanto simulacro de verdade, acreditando também ser preciso subverter os mitos paradigmáticos em seu papel de retirar da história “o sentido único, soberano e legítimo dos acontecimentos...” (p.55).

A importância da análise e preservação dessa história institucional⁴, vinculada à dimensão das vivências individuais e memórias dos gestores da Educação nos oportuniza a recuperação e preservação de documentos, objetos e materiais que expressam momentos significativos do sistema público de ensino fluminense.

De fato, ao tomarmos como tema os discursos oficiais pós-Fusão, privilegiando os depoimentos dos Secretários partimos de uma perspectiva conceitual que abordasse a construção histórica da identidade institucional, na medida em que o estudo do passado, e das diversas representações que lhe podem ser atribuídas, em cada momento histórico, contribuem para um melhor entendimento do presente.

Logo, este artigo traz à luz a ambiência político-educacional, através da investigação dos discursos oficiais de dois governos fluminenses: Faria Lima (1975-1979) e Chagas Freitas (1979-1983), tendo como Secretários de Educação e Cultura, respectivamente, Myrthes de Luca Wentzel e Arnaldo Niskier (atual Secretário Estadual de Cultura do Rio de Janeiro).

Momentos da “transição democrática” no Brasil... Momentos *fundadores* da formação do estado do Rio de Janeiro... Momentos de luta pela Escola Pública...

Como datar as marcas de momentos históricos em seus rituais de transição nos diferentes espaços institucionais, privilegiando a abordagem a respeito da mobilização de diferentes grupos de educadores e intelectuais, preocupados com a re-construção da vida democrática e, particularmente, comprometidos com a causa da educação. E, de como tais movimentos em prol da escola pública, contribuirão para possíveis avanços, refletidos futuramente na LDBEN (lei 9394/96).

É digno de nota, então, conferir atenção à situação em que se encontrava o ensino de 1º grau, de modo a recuperar alguns dos efeitos causados pelas determinações da lei nº 5692/71, para o governo que se instalava, delimitando as ações executadas para atender às novas exigências. O processo de organização do sistema estadual de ensino vai se defrontar, por um lado, com a exigência de escolaridade obrigatória prolongada até aos 14 anos- medida que exige a reorganização da estrutura educacional, e, por outro lado, pelo desafio da expansão das matrículas que introduzem no universo escolar cada vez mais alunos procedentes de diferentes camadas sociais.

A realidade que se apresenta para a nova unidade federativa é desoladora: altos índices de evasão escolar (81%), repetência nas séries iniciais (30%), déficit de 8 mil professores, 320 mil crianças sem escola, inadequação da formação do professor, inadaptação dos métodos e programas de ensino para atender à nova clientela escolar (Faria e Lobo, 2000).

Ora, se tal situação fosse mantida a probabilidade de ocorrência simultânea dos padrões de qualidade de ensino já existentes, no antigo estado da Guanabara, hoje município do Rio de Janeiro, com os demais municípios do estado, era tida como improvável, a não ser que outras estratégias fossem assumidas, visando atingir de fato à melhoria do ensino público nas demais localidades.

Desta forma, pode-se afirmar que o governo, que assumiu em 15/03/1975 se propôs a realizar a tarefa de formar um sistema de ensino estadual com o conjunto dos elementos encontrados, pertencentes aos dois modelos de ensino, tendo, porém, como referência o sistema escolar da nova capital (antigo estado da Guanabara).

⁴ No I Encontro de Arquivos Escolares e Museus Escolares promovido pelo Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE/FEUSP), em julho de 2005, apresentamos o segundo vídeo realizado pela pesquisa, “O Empreendimento Educativo-Cultural”, acerca das memórias da professora/Secretária Maria Yêda Linhares. Na mesma ocasião, durante a nossa comunicação disponibilizamos também alguns resultados preliminares de nossas investigações.

O exame de documentos e discursos, relativos ao período exercido pela professora Myrthes Wentzel, aponta para objetivos que giram em torno de um eixo principal: reduzir as desigualdades sociais no atendimento escolar, “interiorizando à educação”.

Digno de nota são as influências da experiência brasileira de pesquisas em cidades-laboratório⁵ que a SEEC irá “importar” para criar o Laboratório de Currículos, principal órgão responsável pela pesquisa, formulação e implementação de propostas de renovação pedagógica e de política educacional.

De fato, a concepção de um espaço social destinado ao estudo experimental ou à aplicação dos conhecimentos científicos com objetivo prático aparece na década de cinquenta, no programa das cidades-laboratório desenvolvido pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), órgão criado pelo INEP durante a gestão Anísio Teixeira.

Paralelamente, os debates retomados com o processo de transição democrática, a respeito da atenção devida pelo Estado à educação caracterizam no período seguinte, o acirramento da disputa entre diferentes linhas políticas de pensamento e concepções pedagógicas. Em tais circunstâncias, o governo Chagas Freitas (1979-83) se instala em meio ao recrudescimento dos movimentos sindicais em todo o país e, particularmente no estado do Rio de Janeiro.

A reconfiguração do campo político produzida pela crise do regime militar irá adquirindo diferentes matizes, ainda ao final do governo Faria Lima, correspondendo a uma fase nacional de retomada das discussões reivindicatórias e salariais⁶.

A importância das relações professores estaduais/governo se coloca na direção dessa investigação, permitindo o cruzamento daquelas mensagens e valores afirmados pelo movimento sindical como um contra-ponto, às produções discursivas governamentais ao longo dos anos 80, quando o embate político adquire grande relevância no cenário educacional em todo o país. Tais discussões, em prol da escola pública, irão contribuir sobremaneira para a definição dos futuros textos legais da CF 88 e da LDBEN (lei 9394/96).

Cercado por uma conjuntura adversa, com uma greve deflagrada antes mesmo da posse, “Chagas Freitas, político antigo do MDB e, que já havia sido governador da Guanabara e mantido estreitos vínculos políticos no interior do Estado, habilmente contornou o impasse...” (Faria, R., 1989, p.5).

Nas condições acima descritas a “nova” República Fluminense assiste agora a partir dos anos 80, as tentativas de legitimação da velha cultura autoritária, percebida através de ações e falas que expressam as antigas representações de desenvolvimento nacional. “A difusão dessas idéias foi feita nas escolas com a disciplina de educação moral e cívica, na televisão com programas como “Amaral Neto, o repórter” e os da Televisão Educativa, e pelo rádio por meio da “Hora do Brasil” e do Mobral...”(Chauí, 2001, p. 42).

Do ponto de vista que nos interessa investigar devemos, portanto, considerar não só os aspectos relativos à produção histórica ou material “linear” da República Fluminense, mas também o da produção ideológica que irá forjar a instituição da escola pós-Fusão.

Em sua dissertação defendida no IESAE-FGV (1989)- “Análise das relações e representações Estado-Sociedade Civil na Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro”, Faria, R. aborda exatamente o período delimitado por nossos estudos, destacando as antigas/ presentes práticas clientelistas do “chaguismo”⁷, através da “cooptação de algumas lideranças regionais, da intimidação e da repressão para desmobilizar o movimento [dos professores] durante seu governo” (p. 117).

Afirmando a seguir que o governador Chagas Freitas, “Governando num estilo populista próprio reforçou alianças políticas no interior, estimulando trocas de favores e lealdades pessoais e condicionando a distribuição e o consumo dos recursos públicos e cargos de chefia ao apoio partidário e eleitoral” (p. 117).

Ademais, enquanto “governos indiretos”, Faria Lima e Chagas Freitas, se alinham com o regime

⁵ A SEEC-RJ, implanta sua primeira escola experimental no município de Cordeiro, região serrana do estado em estreita relação com a perspectiva teórica adotada pelo Laboratório de Currículos (Faria e Lobo, 2004 b).

⁶ De acordo com os estudos do professor Roberto Faria, uma das lideranças do magistério na região serrana do estado, naqueles anos setenta, observa-se uma intensa atividade dos movimentos sociais, eclodindo a primeira greve dos professores públicos estaduais, o que levou ao fortalecimento do atual Sindicato Estadual dos Profissionais de Ensino (SEPE).

⁷ O movimento político denominado “chaguismo” advém do nome do governador Chagas Freitas, que monta sua estratégia eleitoral alicerçada na condição de proprietário e principal articulista dos jornais O Dia e A Notícia, exercendo grande influência no estado da Guanabara, filiado ao MDB. Futuramente irá filiar-se ao PP, embora mantendo ainda articulações em alguns setores do MDB (futuro PMDB).

militar, embora possuíssem perfis e práticas político-administrativas diversos, inclusive quanto aos critérios que vieram a definir os nomes dos respectivos Secretários de Educação e Cultura⁸. Enquanto o almirante Faria Lima decide-se por uma profissional considerada altamente qualificada do ponto de vista “técnico”, já para o governador Chagas Freitas o mais importante foi a escolha de um quadro político, identificado com o MDB Fluminense.

De todo modo, cabe destacar, no entanto, a resistência do professorado fluminense às deliberações da SEEC-RJ, percebidas dentro de um contexto mais amplo de negação do regime militar, identificando o ato da Fusão, como característico da política autoritária do Presidente Geisel, representado pelo governo Faria Lima. Tudo somado é possível afirmar que embora D. Myrthes tenha sido uma educadora, cujas memórias denotam uma obra digna de consideração e respeito, devemos assinalar que as contradições, daquele período político, contribuem para o desgaste de seus projetos educacionais.

Logo, concordando com Florestan Fernandes “*Não era uma vitória da democracia, era uma nova derrota do republicanismo, é um conchavo descarado, o qual escorava a “transição lenta, gradual e segura” que fora arquitetada pela ditadura...*” (1986, p.19).

Para tanto, não basta ler atentamente os documentos da SEEC- RJ ou, nos basearmos apenas no relato de seus dirigentes, trata-se de devassar os textos oficiais, buscando uma interpretação das idéias geradoras, e tendo como horizonte “*a atitude crítica capaz de aproximar o historiador das idéias políticas de uma compreensão histórica realmente condizente com o seu ofício...*” (Lopes, 2000, p. 162).

Além do mais, “*falar da fusão é falar do regime militar pós-64, de uma lógica e métodos autoritários que deixavam pouco espaço à contestação*” (Sarmiento e Motta, 2001, p.24).

Portanto, o esquema montado por Chagas Freitas na Guanabara demonstra o grande poder político do único governador do MDB no país, naquele momento, sendo visto pelos seus correligionários e adversários como “o imperador da Guanabara” ou ainda, um “coronel urbano”. Ao contrário do almirante Faria Lima, um técnico, sem pretensões políticas que, por isso mesmo, será escolhido por Geisel, para dar início à Fusão, prevalecendo a visão tecnicista de governar, privilegiando o planejamento e a competência administrativa. Com “*a volta da antiga equipe da Guanabara, tudo iria ser virado do avesso, a começar pelo “humanograma”, e não somente nos cargos de direção, nos cargos de confiança...*” (Sarmiento e Motta, 2001, p.127).

O novo governador, pertencente à elite carioca, era um típico político local, que manterá as prioridades do seu governo voltadas para a capital, agindo como se fosse apenas o governador da Guanabara e, mantendo as questões relativas ao interior em segundo plano.

Em meio aos debates sobre a Fusão e à “autocandidatura” de Ulisses Guimarães à presidência da República, com quem Chagas tinha difíceis relações, se estabelece também, o “*conflito entre os diretórios carioca e fluminense do MDB – ou seja entre Chagas e Amaral- pelo controle político do estado...*” (Sarmiento e Motta, 2001, p. 148).

Em meio a todas as tensões eleitorais e partidárias que passam a dividir capital e interior, o então governador tenta imprimir seu estilo político a todo o estado, enfrentando, no entanto, forte oposição nos meios intelectuais de esquerda, universitários e acadêmicos e, vindo a consolidar uma imagem de “*um homem secundário que fazia uma política mesquinha, clientelista, que não era um homem culto, que não conhecia o Rio de Janeiro, um sujeito provinciano...*” ((depoimento de Francisco de Mello Franco, in Sarmiento e Motta, 2001, p.150).

Para agravar todo panorama, já bem conturbado, o governo encontra “*os professores em greve; logo, em, seguida entraram os funcionários da saúde: enfermeiros, paramédicos, uma coisa infernal. E o estado sem dinheiro. Empurramos com a barriga o primeiro ano inteiro...*”(ibid.).

Neste contexto político, tento como horizonte as futuras eleições diretas para governador em 1982, pode-se compreender a fragilidade que irá definir o mandato do novo Secretário Estadual de Educação e Cultura, professor Arnaldo Niskier, dividido entre as pressões dos “amaralistas” no interior,

⁸ Assim, a trajetória profissional da *Secretária da Fusão*, D. Myrthes Wentzel se difere bastante, da do Secretário Arnaldo Niskier, o que irá se refletir em práticas e políticas educacionais diferenciadas.

⁹O movimento político do “amaralismo” se constrói em torno de Amaral Peixoto, genro do Presidente Getúlio Vargas e, principal líder do antigo estado do Rio de Janeiro cuja capital era em Niterói.

e dos “chaguistas” na capital e, desestabilizado pela insatisfação do magistério com os resultados das negociações da greve de 79.

Todos esses obstáculos irão se refletir na descontinuidade das atribuições do Laboratório de Currículo, criado por D. Myrthes. A construção de uma nova tradição escolar demanda tempo, por conseguinte não era tarefa que pudesse ser consolidada em apenas quatro anos de gestão, não obstante, o Laboratório priorizou a formação continuada de professores, em parceria com a Fundação Centro de Desenvolvimento de Recursos Humanos (CDRH) da SEEC-RJ e outras instituições especializadas, tendo conseguido atingir a totalidade dos municípios, até o final daquele mandato.

Entretanto, várias alterações irão ocorrer quando o Secretário Arnaldo Niskier, convida a professora Fátima Cunha¹⁰ para dirigir o Laboratório de Currículos, recomendando que fosse refeita a proposta inicial com o aparente objetivo de “*moldá-la ao nível dos professores*”. A nova diretora, justifica as mudanças: “*D. Myrthes instalou um sistema piagetiano que está um pouco em conflito e a gente tem que refazer, não tirar, mas moldar ao nível de nossa professora!*”(Cunha, 2002, depoimento).

Define-se, então, um campo de trabalho, com novas diretrizes, que priorizam os recursos técnicos e as tecnologias educacionais, ocasionando então um esvaziamento de espaço e poder para as ações do Laboratório, em detrimento do agora prestigiado Centro de Tecnologias Educacionais. A orientação predominante, portanto, nos quatro anos seguintes ao 1º governo da Fusão assinala o deslocamento de prioridades e sentidos, que passam a enfocar uma concepção educacional contrária àquela idealizada por D. Myrthes que, primordialmente, acreditava na mudança do professorado.

Um ponto a destacar, portanto, é que a questão das novas tecnologias, na gestão Arnaldo Niskier/ Fátima Cunha, introduz uma proposta de racionalidade do ensino, em que o progresso pedagógico concerne mais ao trabalho do alunado e, menos à relação ensino-aprendizagem, alicerçada na formação continuada dos professores.

A nova conjuntura “desprestigiando” as funções do Laboratório traça seu destino, contribuindo para o processo de desmonte, concluído definitivamente no governo seguinte. A seguir, ao longo do ano de 1984, a nova Secretária de Estado de Educação¹¹, Professora Yara Vargas, embora realize esforços na tentativa de revitalizar o Laboratório, acabará por assistir, de fato, o seu encerramento.

Memórias da escola republicana

O historiador Le Goff (1992) pode nos auxiliar sobre a questão da memória, quando afirma que as mutações das mentalidades se dão através da tomada de consciência das rupturas com o passado e da vontade coletiva de assumir as possíveis mudanças decorrentes do processo histórico. Para o autor,

“A ruptura dos indivíduos e das sociedades com o passado, esta leitura não-revolucionária mas irreverente da história, talvez por estar impregnada de vida cultural e cotidiana constituem também e paradoxalmente um instrumento de adiamento, de mudança e de integração.”

(p.199)

Acreditamos, portanto, que através do relato oral das personagens, que ocuparam/ocultaram os espaços oficiais de execução das políticas emanadas pelos governos do novo estado do Rio de Janeiro, pós-Fusão poderíamos não só encontrar a ordenação dos vestígios de um passado ainda recente, mas também iniciar uma releitura desses vestígios, já que “*os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva*” (p.426).

Desta maneira, não podemos fugir dos “*lugares de memória*”¹² que sinalizam em seus registros reais

¹⁰ A professora Fátima Cunha, do município de Niterói, será Secretária de Estado de Educação no governo Moreira Franco (genro de Amaral Peixoto), no período de 28/11/1988 a 14/03/1991.

¹¹ A Cultura passa a se constituir enquanto uma secretaria própria de Estado, tendo como primeiro titular, o vice-governador Darcy Ribeiro, do governo eleito democraticamente em 1982, em que é vencedor do pleito o candidato pelo PDT Leonel de Moura Brizola.

¹² Segundo Pierre Nora (1990), os lugares de memória, são lugares constantemente abertos à extensão de suas significações, sobrevivendo “*devido a sua aptidão à metamorfose*”, mas ao mesmo tempo, sem perder a identificação. (Dias, 1983).

e simbólicos, alguns mitos e representações sobre e daquela geração de educadores que ocuparam os espaços institucionais de poder da educação fluminense pós-Fusão.

Como bem coloca Orlandi (1993) uma das angústias primeiras do ser humano é ser capaz de ler ambientes espaciais e sociais, ler a vida das pessoas, a vida real e ficcional, assimilando os sentidos produzidos, que assim se incorporam ao funcionamento imaginário da sociedade (Faria, 1996).

Dando prosseguimento, Orlandi (1993) afirma:

“O clichê, ao transcender as barreiras entre o individual e a massa, se assemelha na sua sistematicidade, a um cimento que perpassa diferentes usos e estratos e garante um efeito coesivo na rede social. Assim o discurso social seria o espelho ideal onde a sociedade vê sua unidade orgânica.”
(p.71)

Enfim, quais os *clichês*/marcas que usados no “cimento” construtor da nova escola fluminense, tornaram-se seu “espelho”?

Mas, além das possíveis marcas, é o não-dito que é preciso desocultar, identificando e decodificando os enunciados representativos das décadas de 70-80 e das que imediatamente as antecedem, os anos 50/60. É nesse caminho de sentidos muitas vezes sem sentido, que torna-se possível desvelar o discurso fundador da identidade do estado do Rio de Janeiro, preocupados todavia com seu possível apagamento por uma memória estabelecida pelo já-dito.

Logo, torna-se importante assinalar que as imagens enunciativas são as que realmente marcam, mais que os enunciados empíricos. Os enunciados, como os discursos fundadores têm reconstruído o “cimento” da nacionalidade brasileira: *diga ao povo que eu fico, quem for brasileiro siga-me, em se plantando tudo dá, ame-o ou deixe-o, hei de fazer desse país uma democracia...*

Enfim, que enunciados construtores da Escola Fluminense habitam o imaginário da sociedade e particularmente da comunidade escolar?

Portanto, os sentidos não se cristalizam e é principalmente a partir da análise desses sentidos que seremos capazes de identificar/decodificar o processo histórico que estabeleceu as bases político-ideológicas de formação do novo estado do Rio de Janeiro e de construção da Escola Fluminense.

Chauí (2001), ao analisar o mito fundador da nação brasileira, afirma que o Brasil é uma invenção histórica e uma construção cultural instituída como colônia portuguesa e inventada como *terra abençoada por Deus*. Desta forma, entre as representações advindas do mito que inaugura o Brasil pode-se destacar, entre outras, que somos, *“... um país dos contrastes” regionais, destinados por isso à pluralidade econômica e cultural. Essa crença se completa com a suposição de que o que ainda falta ao país é a modernização- isto é uma economia avançada com tecnologia de ponta e moeda forte...*”(p.8).

A predominância de idéias desenvolvimentistas, marcadas pelo paradigma da modernização e, do entusiasmo pelas novas tecnologias serão parte do cimento fundante, no amálgama construtor/desconstrutor das identidades carioca e fluminense. O enraizamento do mito, conseqüentemente, acaba assim por criar uma narrativa baseada em idéias e paradigmas que se tornam *“solução imaginária para tensões, conflitos e contradições...”* (p. 9).

Por isso, foi a partir da percepção de que um discurso fundador acompanha as raízes político-culturais da Fusão, que nos apropriamos do aporte teórico de Marilena Chauí, ao diferenciar fundação e formação. Logo,

“... o registro da formação é a história propriamente dita, aí incluídas suas representações, sejam aquelas que conhecem o processo histórico, sejam as que o ocultam (isto é, as ideologias). Diferentemente da formação, a fundação se refere a um momento passado imaginário...a fundação visa a algo tido como perene (quase eterno) que traveja e sustenta o curso temporal e lhe dá sentido.”
(p.8-9)

Desta forma, a fundação surgiria da própria sociedade justificando sua identificação como mito. Cabe, então, o questionamento, acerca de quais as ideologias e as representações que irão marcar as políticas educacionais relacionando-as ao mito da Fusão, no momento de sua instalação (1975) e posteriormente, já no período de transição democrática (1982).

A ideologia do “caráter nacional” apresenta a nação totalizada, enquanto que a da “identidade nacional” a concebe como totalidade incompleta e lacunar. Tais reflexões da filósofa Marilena Chauí nos levam a concluir que o princípio da nacionalidade (como diziam os liberais do século XIX) ou a “idéia nacional” e “questão nacional” (como diziam liberais, marxistas e nazifascistas do início até os meados do séc XX) parecem, finalmente, ter perdido sentido (p.28)

Tais questionamentos nos provocam a pesquisar então, dentre as prováveis elaborações político-ideológicas, quais aquelas que fazem parte da mitologia de origem do novo estado e da Escola Fluminense “recém-instituída”, considerando que

“... desde 1980 mais ou menos, nação e nacionalidade se deslocam para o campo das representações já consolidadas...tendo a seu cargo diversas tarefas político-ideológicas, tais como legitimar nossa sociedade autoritária, oferecer mecanismos para tolerar várias formas de violência e servir de parâmetro para aferir ou avaliar as autodenominadas políticas de modernização do país.” (Chauí, 2001, p.29)

A esse respeito, nossas investigações enfocando a Escola Fluminense tentam identificar as diferentes concepções de ideário republicano que permeiam sua formação, tal preocupação derivando do fato de que a República Brasileira não se consolida como instituição do Estado pela sociedade e, sim como resultado de *rearranjos de poder no interior da classe dominante*, que acabam por promover apenas a *reforma de um Estado já existente* (Chauí, 2001, p. 43).

Ao mesmo tempo, em nossa abordagem teórica nos ancoramos em dois documentos de análise, que apontam para o caráter de incompletude da República proclamada, no que tange à idéia de escola republicana: o Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932) e, o Manifesto dos Educadores mais uma vez convocados (1959).

De acordo com Freitas (2004) a memória relacionada ao Manifesto dos Pioneiros correspondia *“a uma parte de um longo processo de “desrepublicanização” da República brasileira.”*, concluindo que o documento *“é a expressão de um fundamento republicano que, ao longo do século XX foi se descaracterizando na sociedade brasileira...”* (p. 206-7).

O que se depreende, portanto, do pensamento de Chauí e de Freitas é que as representações e concepções de Estado Republicano perpassam os diferentes projetos educacionais brasileiros, em particular, nos interessando desvelar àquelas relacionadas ao modelo de “República Fluminense”.

Em primeiro lugar, o que estará em disputa, no momento da intensificação dos debates que originam os manifestos de 32 e 59, são as diversas propostas de modelos de República e de Escola Republicana, que legitimam e caracterizam os interesses em questão. Mais tarde, o que se observa é o resultado de uma possível mediação entre aqueles diferentes discursos, que acabam por se refletir no texto final da 1ª LDBEN (1961).

Foi esta a razão que nos levou a eger os dois Manifestos como documentos que sinalizam pistas dos elementos constitutivos da identidade da escola pública no Brasil objetivando estabelecer, de um lado, um diálogo com esse importante legado educacional, e, por outro, estabelecendo relações entre as inúmeras idéias pedagógicas que forjaram intelectualmente dirigentes sindicais e gestores públicos e, em particular, os Secretários de Educação e Cultura fluminenses.

Aqui nos apoiamos em Gondra (2004) quando ao prefaciá-lo o livro “Manifesto dos Pioneiros da Educação- um legado educacional em debate”, desenvolve uma visão que nos possibilita navegar nos tempos/sentidos dos documentos históricos.

Diz o autor

“Desse modo, dedicado à espessura de um discurso, sua textura e tecitura (sic) tornam-se mais visível (sic) quando promovemos relações entre os enunciados, grupos de enunciados, bem como relações com grupos de enunciados e acontecimentos de ordem inteiramente diferentes.”
(p.20)

Inferimos, portanto, que os secretários daquele período por nós abordado, teriam recebido influência dos dois movimentos educacionais que servem de palco ao nascimento dos Manifestos, valendo a pena sinalizar como pano de fundo, de acordo com Freitas (2004) a tensão presente entre a pluralidade

de interesses na luta pelas escolas pública e privada. Diante desse confronto, se origina a idéia de uma esfera institucional apenas estatal, e não pública, levando a um deslocamento de sentidos, no que tange à concepção ideológica de *res publica*.

Tais discursos fundamentados principalmente nos argumentos das escolas confessionais defendem uma concepção de “República esgotada”, em que os conceitos de natureza e função da escola pública se apresentam como estratégicos, deturpando o conceito primeiro do projeto republicano, originalmente sustentado pelo viés da *res publica*.

Os estudos de Vanilda Paiva consideram que a excessiva privatização do ensino ao longo dos primeiros 50 anos após o manifesto de 32 representam uma grande derrota política da luta pela escola pública, no entanto, é inegável que herdamos como maior legado, justamente a confirmação da educação brasileira como coisa pública independente das tensões que compuseram o cenário daquela época, profundamente conservador e elitista (Nunes, 2004).

Todas essas falas e discursos, marcados pelas diferentes linhas de pensamento, acerca do que viria a ser a Escola Republicana no Brasil, servem como *cimento e espelho* das diversas épocas históricas, originando legislações concernentes, num primeiro momento, ao período autoritário do regime militar e, a partir dos anos 80, marcadamente influenciadas pela “transição democrática” e pela retomada da luta pelo direito à escola pública.

Na prática, o que interessa abordar em nossos estudos são quais os reflexos dessa situação nacional para o sistema de ensino fluminense, tendo em vista também a problemática específica das tensões decorrentes do processo de implantação da Fusão, a partir de 1975.

A Secretária da Fusão – D. Myrthes

A trajetória profissional de D. Myrthes¹³ inicia-se na segunda metade da década de trinta lecionando religião com Dom Hélder Câmara, e, posteriormente em 1942 prestando concurso público para o cargo de inspetora federal do ensino médio (do Ministério de Educação e Saúde) e, por fim graduando-se nos anos cinquenta em geografia e história. Pode-se observar, a respeito da formação clássica rigorosa e ainda na qualidade de aluna do Colégio Sacré-Coœur, a importância decisiva de Dom Hélder em sua formação, filiando D. Myrthes ao grupo dos educadores católicos¹⁴.

Na Universidade do Distrito Federal (UDF)¹⁵ recebe influências da educadora Henriette de Holanda Amado, figura das mais representativas e combativas na luta pela escola pública, desde a época do antigo estado da Guanabara.

Assim, as idéias educacionais de Henriette Amado, inspiradas aparentemente pela filosofia de Célestin Freinet, irão servir de base para a criação do Centro Educacional de Niterói por D. Myrthes que se propõe de acordo com suas próprias palavras a inventar uma escola de ensino médio “diferente”¹⁶.

Desta forma, o experimento do Centro Educacional de Niterói cria condições para a disseminação de princípios de uma teoria da educação fundamentada na realidade do aluno e do professor, denominada por sua idealizadora de Escola Aberta. Tal modelo fortemente identificado com o escolanovismo se consolida e é exportado como base de formulação da proposta do Laboratório de Currículos da SEEC-RJ (Faria e Lobo, 2004 b).

Para tanto, para melhor definir o traço considerado mais característico da extensa vida dessa educadora, nos apropriamos das palavras de um de seus colaboradores, professor Ivo Barbieri (ex-reitor da UERJ): “...um indicativo da estatura moral, intelectual, pública de D. Myrthes, que mesmo em um período difícil como aquele da repressão política no regime militar, [é que] se manteve firme na defesa de seus princípios, que

¹³ Ao longo do presente texto muitas vezes utilizamo-nos do tratamento *D. Myrthes*, nome-título do primeiro vídeo realizado pela pesquisa “O Empreendimento Educativo-Cultural”, considerando que foi desta maneira que a educadora se tornou conhecida “afetivamente”, por todos aqueles que com ela conviveram.

¹⁴ Sobre o assunto consultar os estudos da professora Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi (PROPED/UERJ) em sua pesquisa “Pensamento Católico, Modernidade e Relações Família/Educação na Sociedade Brasileira (Anos 1930-1950)”.

¹⁵ A Universidade do Distrito Federal inaugura seus cursos em 31 de julho de 1931, em meio à reforma da instrução pública. “Esta reforma criou pela primeira vez, uma rede municipal de ensino da escola primária à universidade...” (Nunes, 1998, p. 20)

¹⁶ Sobre o Centro Educacional de Niterói consultar Faria e Lobo (2004 b).

basicamente tinham como regra de trabalho educativo, de educação, um trabalho de crescimento na liberdade...” (2002, depoimentos).

Como inspetora federal do MEC, recebe influências das idéias do CBPE, entendendo que o planejamento educacional precisava valer-se de resultados de estudos e pesquisas, afim de que, os serviços oferecidos respondessem aos apelos reais da população. Evidenciava-se, pois, a preocupação de que todas as atividades se embasassem em dados da realidade, obtidos através de pesquisas cientificamente conduzidas. Para tanto, ao Laboratório de Currículos foram atribuídas as funções de realizar e otimizar estudos e pesquisas sobre a situação educacional e cultural do novo estado, identificando as características e necessidades de cada uma das cidades fluminenses.

De acordo com a diretora do Laboratório, Circe Navarro, professora do programa de pós-graduação do Instituto de Estudos Superiores Avançados em Educação (IESAE-FGV) “*não adianta construir escolas para satisfazer a demanda, pois a reprovação em massa (60% da 1ª para a 2ª do 1º grau) e a retenção (alunos na 1ª série até os 14 anos) congestionam as séries iniciais. A solução, em médio prazo, é desenvolver currículos e métodos adequados a cada região*” (Jornal do Brasil, 1976, p.3).

A afirmação da diretora opera uma linguagem simbólica, criando categorias de percepção e de apreciação do problema-reprovação em massa, retenção, congestionamento- bem como de sua solução em espaço de tempo “médio” durante o qual deveria realizar-se a adequação de currículos e métodos a cada região (Faria e Lobo, 2005b).

Em seguida, a partir dos dados levantados, o laboratório agrupou as cidades em seis regiões-programa, que seriam atendidas, por meio dos Centros e Núcleos Comunitários de Educação, estabelecidos em cada um daqueles seis municípios determinados.

Nesse meio tempo, através da Imprensa Oficial do Estado, publicou-se um conjunto de obras, sob o título *Currículos*, voltado para os professores. Na apresentação do primeiro livro, a secretária, afirma que “*o objetivo da publicação é fornecer aos educadores do Estado princípios e subsídios capazes de renovar a escola e o desempenho do sistema*” (Wentzel, 1976, p.10).

Nesse sentido, os fundamentos da reforma curricular da *Secretária da Fusão* podem ser encontrados na afirmação de que cabe a todos os que participam do processo educativo “*procurar romper com os esquemas estereotipados, de forma tal que os interesses, as necessidades e as virtualidades do educando sejam atendidos*” (Wentzel, 1976, p.10)

Entretanto, embora didaticamente elaborados, os livros apresentavam alto grau de complexidade (embasados na epistemologia genética de Piaget), tornando-os, em alguns casos, intraduzíveis para alguns professores (Faria e Lobo, 2005 b).

Mais uma vez, o que se percebe é um distanciamento entre os discursos oficiais das estruturas governamentais e, as práticas escolares executadas e internalizadas efetivamente pelos professores.

Considerações Finais

Ao longo da nossa pesquisa pudemos observar que o processo histórico que estabeleceu as bases de formação do novo estado do Rio de Janeiro se inspirou em idéias desenvolvimentistas, presentes no discurso *fundador* que acompanha às raízes político-culturais da Fusão.

Tendo em vista, no entanto, tratar-se de um momento de transição política no país, em que a crise do regime militar já revelava sinais de esgotamento, o relato oral dos profissionais entrevistados sinaliza “*... os esquecimentos e os silêncios da história...*” (Le Goff, 1992, p.426).

Ao ler atentamente os documentos da SEEC-RJ, assim como os jornais da época, que sinalizam para o contexto de rejeição ao ato da Fusão, por ser identificado como característico ainda das práticas autoritárias, nos deparamos com os embates que se estabelecem: por um lado, com os políticos dos dois antigos estados, esvaziados em suas pretensões eleitorais, representadas na Guanabara, pelo *chaguismo* e, no antigo estado do Rio, pelo *amaralismo*; e, por outro lado, os profissionais da educação que se sindicalizam e realizam a primeira greve, em 1979 (final do governo Faria Lima).

Logo, os projetos educacionais desenvolvidos pela *Secretária da Fusão*, D. Myrthes, merecendo destaque, entre outros, o Laboratório de Currículos irão sofrer um processo de desgaste e de descontinuidade devido às resistências do professorado fluminense, envolvidos em meio às contradições

características daquele momento histórico. Tal situação se agravará ainda mais, no período que se segue, do governador Chagas Freitas e do Secretário Arnaldo Niskier (1979-83).

Pode-se concluir que as sucessivas dificuldades apontadas ao longo de nossa pesquisa contribuem para o estabelecimento de uma cultura política marcada pela descontinuidade das práticas e ações da SEEC-RJ, e que tal situação lamentavelmente vêm se perpetuando até os dias de hoje, ocasionando um quadro de extrema fragilização do sistema público de ensino.

Enfim, o significado que se pode atribuir à instabilidade institucional que acompanha o desenho da Escola Fluminense é o da negação do espírito republicano e, da “suposta” garantia constitucional do direito à educação.

Referências Bibliográficas

a) Primárias

Jornal do Brasil. Rio de Janeiro, RJ, de 16 de abril de 1976, p. 3.

Rio de Janeiro-Estado-(1975). Laboratório de Currículos. Departamento de Educação. Projeto do Núcleo Comunitário de Educação, Cultura e Trabalho de Cordeiro. Niterói, RJ: Imprensa Oficial do estado do Rio de Janeiro.

_____(1976). Reformulação de Currículos- Síntese. Rio de Janeiro, Secretaria de Estado de Educação e Cultura. Niterói, RJ: Imprensa Oficial do estado do Rio de Janeiro.

Wentzel, Myrthes (1976). Apresentação. Reformulação de Currículos-Síntese. Secretaria de Estado de Educação e Cultura, Niterói, RJ: Imprensa Oficial do estado do Rio de Janeiro, p. 10.

_____(1978). Realizações e Perspectivas. Niterói, RJ: Imprensa Oficial do estado do Rio de Janeiro, p. 10.

b) Secundárias

BARBIERI, Ivo (2002). Arquivo/Depoimentos. In: Projeto de Pesquisa “O Empreendimento Educativo e Cultural da Fusão”. Rio de Janeiro, RJ: UERJ/UENF/FAPERJ.

BRASIL. MEC-INEP (1959). Publicações do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Revista Educação e Ciências Sociais, ano IV, v.6, novembro. P. 126-129.

_____(1956). Os Estudos e as Pesquisas Educacionais no Ministério da Educação e Cultura. Revista Educação e Ciências Sociais, Boletim do CBPE, vol. I, nº1.

CHAUÍ, Marilena (2001). Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo, SP: Editora Fundação Perseu Abramo.

CUNHA, Fátima Ferreira Pinto (2002). Arquivo/Depoimentos. In: Projeto de Pesquisa “O Empreendimento Educativo e Cultural da Fusão”. Rio de Janeiro, RJ: UERJ/UENF/FAPERJ.

DIAS, Luiz Francisco (1993). Ser Brasileiro Hoje. In: Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional. São Paulo, SP: Pontes. P.69-80.

FARIA, Ângela Beatriz de Carvalho (1996). Alice e Penélope na ficção portuguesa contemporânea. In: Terceira Margem – Revista da Pós-Graduação em Letras da UFRJ – ano IV – nº 4. Rio de Janeiro, RJ. P.54-60.

_____(1998). Dos mitos: o tríptico dos barcos e a antiutopia. In: Anais do Congresso Canônes e Contextos. UFRJ/ABRALIC . Vol.3. Rio de Janeiro, RJ, p. 707-11.

FARIA, Lia (1996). Olhar feminino sobre ideologias e utopias dos anos 60: “discurso fundador” de uma geração. Tese de doutorado. UFRJ: Rio de Janeiro, RJ.

FARIA, Lia e Lobo, Yolanda (2000). Projeto de Pesquisa: O Empreendimento Educativo-Cultural da Fusão: Memórias de Secretários. UERJ/UENF/FAPERJ: Rio de Janeiro, RJ.

_____(2004a). Escola Pública fluminense: o frouxo movimento pendular das políticas de educação. In: V Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Évora: Portugal.

_____(2004b). Políticas Escolares e Mudanças Institucionais no Estado do Rio de Janeiro (1975-1987). In: III Congresso Brasileiro de História da Educação. PUCPR: Curitiba, PR.

_____(2005a). Centro de Documentação e Memória da Educação Fluminense. In I Encontro de Arquivos Escolares e Museus Escolares. NIEPHE-FEUSP, São Paulo, SP.

_____(2005b). Identidade e Campo de Produção: o laboratório de currículos da Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Rio de Janeiro (1975-79). In: VII Congresso Ibero-Americano de História de la Educación Latinoamericana. Universidad Andina Simón Bolívar: Quito, Equador.

FARIA, Roberto (1989). Análises das relações e representações escola-sociedade civil na região serrana do Estado do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. IESAE/FGV, Rio de Janeiro, RJ.

FERNANDES, Florestan (1986). Nova República? Rio de Janeiro, RJ: Editora Jorge Zahar.

FOUCAULT, Michel (1995). A arqueologia do saber. São Paulo, SP: Forense Universitária.

FREITAS, Marcos Cezar (2004). Pensamento republicano e reconstrução social no(s) Manifesto(s): formas e falas. In: Manifesto dos Pioneiros da Educação: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV/FUMEC. P.17-20.

GONDRA, José Gonçalves (2004). Prefácio – A tradição de se manifestar. In: Manifesto dos Pioneiros da Educação: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV/FUMEC. P.17-20.

LE GOFF, Jacques (1992). História e Memória. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

LOPES, Marco Antônio (2000). Definindo um campo de trabalho: a história das idéias políticas. In: Comunicação & Política – vol. VII, nº1, nova série, jan/abr. Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos, Cebela. Rio de Janeiro, RJ. P. 157-179.

MOTTA, Marly e SARMENTO, Carlos Eduardo (org.,2001). A construção de um Estado: a fusão em debate. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV/ALERJ.

NUNES, Clarice (1989). Pesquisa Histórica: um desafio. In: Cadernos ANPED – Nova Fase – nº 2. P. 37-47.

_____(org.,1998). A Universidade de ontem e de hoje/Anísio Teixeira. Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ.

_____(2000). O “velho” e o “bom” ensino secundário: Momentos decisivos. In: Revista Brasileira de Educação – mai/jun/jul/ago - nº14 – Número Especial / ANPED. Campinas, SP: Editora Autores Associados. P. 35-60.

_____(2004). As margens do manifesto dos pioneiros da educação nova. In: Manifesto dos Pioneiros da Educação: Um legado educacional em debate. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV/FUMEC. P. 39-66.

ORLANDI, Eni Puccinelli (1987). A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. São Paulo, SP: Pontes.

_____(1993). Vão surgindo sentidos. In: Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional. São Paulo, SP: Pontes. P. 11-25.

SARMENTO, Carlos Eduardo.(org,1999). Chagas Freitas: perfil político. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV/ALERJ.