

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

ANA ELIZABETE MAZON DE SOUZA TESSEROLLI

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PARANÁ: A ESCOLA NORMAL COLEGIAL
ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA, PIRAQUARA – PR**

CURITIBA

2008

ANA ELIZABETE MAZON DE SOUZA TESSEROLLI

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PARANÁ: A ESCOLA NORMAL COLEGIAL
ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA, PIRAQUARA – PR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Teologia, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Elisabeth Blanck Miguel.

Linha de Pesquisa: História e Políticas da Educação

CURITIBA

2008

ATA

A Deus, pela vida que me concedeu.

Ao meu querido filho Mártin, que continua vivo em meu coração, e à minha querida filha Liege, razão de minha perseverança.

Ao meu esposo e companheiro Marcus, pela paciência e compreensão e pelo apoio.

À minha querida mãe Edile, que soube transmitir valores sólidos e sempre foi meu maior exemplo de força e coragem.

Às minhas irmãs e aos meus irmãos queridos, por sempre estarem ao meu lado.

A todas as professoras e os professores que contribuíram com a educação no município de Piraquara, acreditando na sua força libertadora e lutando pela sua qualidade.

AGRADECIMENTOS

Aos queridos professores: Prof.^a Dr.^a Maria Elisabeth Blanck Miguel, pela orientação e pelo carinho, e ao Prof. Dr. Peri Mesquida, pela acolhida em meu primeiro contato com o Mestrado.

Aos membros da Banca Examinadora de qualificação e defesa deste trabalho, Prof.^a Dr.^a Maria Elisabeth Blanck Miguel, Prof. Dr. Peri Mesquida e Prof.^a Dr.^a Teresa Jussara Luporini, pelas valiosas contribuições a esta pesquisa.

Aos professores Lílian Anna Wachowicz, Romeu Gomes de Miranda, Ady Jacomel Aguiar, Marlene Verginia Polati, Sirley Marchiorato, Iracema Maier, Inês Percicotti Ribeiro, Ivany Costa, Iraci Costa, Eunice Mülhenhoff, Klévna Magaly de Souza Tesserolli, Dirce Defert de Freitas, Fernanda Rizzi Galerani, Maria de Fátima Fonseca, Rita Mara Gonçalves, Lindamir Pires Camargo, Marçalo Biss, Nair da Silva e Elizabeth Sá Fonseca, pelos depoimentos e/ou esclarecimentos que me concederam.

À Elisete Maria Mazon e Marilda Soares de Paula, pelo apoio técnico.

Aos colégios estaduais Romário Martins e Mário B. T. Braga, nas pessoas de Terezinha Abdo, Reni de Fátima Brunório e Willian Jaimes Pinheiro; e à Escola Municipal Manoel Eufrásio e ao Setor de Documentação Escolar, que me proporcionaram o acesso ao acervo documental referente à trajetória do Ensino Normal, em Piraquara.

À Secretaria Municipal de Cultura e Esporte de Piraquara, pelo apoio nas entrevistas realizadas.

Ao querido amigo Sérgio Luis Pinheiro, pelo trabalho profissional de registro nas entrevistas e pelo companheirismo.

Ao Prof. Dr. Névio de Campos, pela colaboração no projeto inicial desta pesquisa, e aos colegas Adriano Ribeiro e Erondi Lopes, pelo incentivo.

À Silvana Rossete, colega de Mestrado, que comigo compartilhou angústias e alegrias desta jornada.

A todas as minhas amigas, especialmente Lucineide Mariani Gomes e Cleide Aparecida Soares, que estiveram ao meu lado desde o começo desta caminhada, em momentos de descontração e alegria.

*O saber a gente aprende com os mestres e com os livros. A sabedoria,
se aprende é com a vida e com os humildes.*

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

Cora Coralina

RESUMO

Esta pesquisa objetiva investigar a história da formação de professores no Município de Piraquara, Estado do Paraná, a partir do estudo da Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida, no período delimitado entre 1960, data de sua criação, até 1999, quando a última turma foi formada, já como Habilitação Magistério. Ao longo de sua trajetória, esta instituição de ensino recebeu novas denominações e funcionou em locais diferentes, vivenciando mudanças impostas pelas seguintes leis educacionais: Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, e as Leis de Diretrizes e Bases n. 4024/1961, n. 5692/1971 e n. 9394/1996. A problemática deste estudo consiste em analisar o processo de constituição, expansão e extinção da referida escola. Como objetivos específicos, têm-se: reconstituir o histórico da escola, no contexto paranaense e brasileiro; identificar quais legislações subsidiaram o seu funcionamento, bem como a sua extinção; e compreender a importância dessa instituição de ensino para o Município de Piraquara. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida a partir da análise de fontes primárias e secundárias da história da educação brasileira vinculadas à formação de professores e ao Curso Normal Secundário no Brasil e no Paraná. A história oral temática foi outro importante recurso metodológico utilizado, em entrevistas estruturadas por questionário com pessoas que passaram por essa escola em diferentes papéis: diretoras, professoras, funcionárias e alunas formadas por esse curso, bem como depoimentos de pessoas ligadas à educação no Paraná e no próprio Município. Pretende-se com este estudo, contribuir para o aprofundamento da temática e, sobretudo, para a história da educação do Município. Entre os autores que fundamentam essa reflexão estão Bloch (1976; 2001), Fonseca (1997), Vilella (1992; 2000; 2001), Tanuri (1978; 2001), Nagle (1974), Saviani (1985; 1988; 2004), Romanelli (1978; 2001), Miguel (2004; 2008), Costa (1987), Wachowicz (1984), Luporini (1992, 1994), Monarcha (1999) e Nascimento (2004).

Palavras-chave: Escola Normal. Formação de professores. Legislação Educacional. Educação Paranaense.

RESUMEN

Esta pesquisa tiene como objetivo investigar la historia de la formación de profesores de Piraquara, estado de Paraná, desde 1960, fecha de la creación de la escuela “Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida”, hasta 1999, cuando el último grupo de profesoras se graduó, ya con la denominación de “Habilitação em Magistério”. En su trayectoria esta institución recibió distintas denominaciones y funcionó en muchos sitios, viviendo todavía los cambios impuestos por las siguientes leyes: “Lei Orgânica do Ensino Normal”, de 1946, las “Leis de Diretrizes e Bases da Educação” n. 4024/1961, n. 5692/1971 y n. 9394/1996. La problematización de este estudio consiste en el análisis del proceso de la constitución, extensión y extinción de la escuela mencionada. El objetivo específico es la reconstitución histórica en el contexto paranaense y brasileño, además de identificar las legislaciones que subvencionaron su funcionamiento, así como su extinción, incluso comprender su importancia para la educación de la ciudad de Piraquara. La metodología adoptada es bibliográfica y documental desarrollada a partir del análisis de fuentes primarias y secundarias de la historia de la educación brasileña relacionada con la formación de profesores y del “Curso Normal Secundário” en el Brasil y en el Paraná. Otro recurso usado fue entrevistas con la gente que hizo parte de la historia de la escuela: directores, profesores, empleados y alumnas, así como deposiciones de personas del escenario educacional paranaense y del municipio. Se pretende con este estudio contribuir para la profundización del tema y principalmente para la historia de la educación de la ciudad. Entre los autores que basan esta reflexión están: Bloch (1976; 2001), Fonseca (1997), Vilella (1992; 2000; 2001), Tanuri (1978; 2001), Nagle (1974), Saviani (1985; 1988; 2004), Romanelli (1978; 2001), Miguel (2004; 2008), Costa (1987), Wachowicz (1984), Luporini (1992, 1994), Monarcha (1999) y Nascimento (2004).

Palabra-clave: Escuela normal. Formación de profesores. Legislación educativa. Educación de Paraná

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Vista aérea de Piraquara – 2006.....	85
Figura 2 – Grupo Escolar Manoel Eufrásio – Década de 1940	90
Figura 3 – Escola Municipal Manoel Eufrásio – 2007.....	91
Figura 4 – Governador Moisés Lupion após inaugurar uma ala do Grupo Escolar Manoel Eufrásio, que leva o seu nome – 1949	91
Figura 5 – Construção do Ginásio Estadual Romário Martins – 1966.....	92
Figura 6 – Colégio Estadual Romário Martins – 2006	95
Figura 7 – 1. ^a turma de formandos da Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida – 1962	98
Figura 8 – Escola Isolada Guilherme Ribeiro (minha primeira escola e professora) – 1971	105
Figura 9 – Colégio Estadual Mário Brandão Teixeira Braga – 2003	107
Figura 10 – Desfile cívico – Década de 1960	114
Figura 11 – Desfile cívico das normalistas – 1964	115
Quadro 1 – Quadro curricular do ensino normal – 1. ^o e 2. ^o ciclos.....	39
Quadro 2 – Evolução da população de Piraquara – 1950/2000.....	84
Quadro 3 – Disciplinas, carga horária e professores da Escola Normal, 1. ^a série – 1960	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira da Educação
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação
APM	Associação de Pais e Mestres
APP SINDICATO	Associação dos Professores da Rede Pública do Estado do Paraná
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEE	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMEC	Coordenação da Região Metropolitana de Curitiba
CFE	Conselho Federal de Educação
CENAFOR	Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional
DEPEN	Departamento Penitenciário do Paraná
ENCENSA	Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida
FUNDEPAR	Fundação de Desenvolvimento Educacional do Paraná
HEM	Habilitação Específica para o Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IUFM	Instituto Universitário de Educação e Formação de Mestres
ISE	Instituto Superior de Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MEC-USAID	Ministério de Educação e Cultura e <i>Agency for International Development</i> , dos Estados Unidos
PABAE	Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar
PARANATEC	Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná
PMP	Prefeitura Municipal de Piraquara
PROEM do Paraná	Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná
PSS	Processo de Seleção Simplificado
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RMC	Região Metropolitana de Curitiba
SANEPAR	Companhia de Saneamento do Paraná
SEED-PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEN	Serviço de Ensino Normal
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 METODOLOGIA.....	18
2 A EVOLUÇÃO DA ESCOLA NORMAL NO BRASIL	25
2.1 A SITUAÇÃO ECONÔMICA E EDUCACIONAL NA VISÃO DO GOVERNO FEDERAL NA DÉCADA DE 1960	50
3 A ESCOLA NORMAL NO PARANÁ	54
3.1 A SITUAÇÃO ECONÔMICA E EDUCACIONAL NO PARANÁ, NA VISÃO DO GOVERNO ESTADUAL – 1960, 1961 E 1962	72
3.2 OS CHAMADOS “TRÊS PARANÁS”	75
4 O MUNICÍPIO DE PIRAQUARA E A ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA	79
4.1 PIRAQUARA NO CONTEXTO PARANAENSE.....	79
4.1.1 O crescimento da Região Metropolitana de Curitiba.....	80
4.2 ASPECTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM PIRAQUARA	86
4.2.1 O Grupo Escolar Manoel Eufrásio	90
4.2.2 O Ginásio Estadual Romário Martins	94
4.3 A ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA	96
4.3.1 O percurso da Escola Normal à Habilitação Magistério em Piraquara – criação e expansão	96
4.3.2 O Colégio Estadual Professor Mário Brandão Teixeira Braga e a cessação da Habilitação Magistério em Piraquara	106
4.3.3 Das reuniões pedagógicas e administrativas da Escola Normal e Habilitação Magistério	110
4.3.4 A ENCENSA na percepção das entrevistadas	120
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS.....	138

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	149
APÊNDICE B – MODELO DE AUTORIZAÇÃO	151
APÊNDICE C – AUTORIZAÇÕES ORIGINAIS	152
ANEXOS A – DIPLOMA DA ESCOLA NORMAL REGIONAL FLORIANO BENTO VIANA	167
ANEXO B – DIPLOMA DA ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA	168
ANEXO C – DIPLOMA DO CONCURSO “MINHA PÁTRIA, MINHA VIDA”	169

1 INTRODUÇÃO

O debate em torno da formação de professores ganhou nos meios acadêmicos, particularmente a partir da década de 1990, significativa relevância, tanto pelo modo como tem se desenvolvido essa formação acadêmica, como também pela aprovação da Lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve no seu artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério da educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Lei n. 9.394/96)

Para melhor compreender a situação atual, entendo como necessária a retomada de alguns pontos importantes sobre a história da educação brasileira a partir das legislações que subsidiaram as suas mudanças, o processo de formação de professores em nível médio e, conseqüentemente, entender o papel e a relevância que teve a Escola Normal no Brasil e no Paraná, nessa modalidade de ensino.

Essa retomada histórica é importante para entender como a Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida, no Município de Piraquara, objeto deste estudo, insere-se nesse contexto.

No Brasil, dos séculos XIX e XX até a Lei n. 5.692/71, a formação de professores para as séries iniciais ocorria nas Escolas Normais.

Apesar de autores divergirem quanto ao ano de criação da Escola Normal no Brasil¹, tomo como base Vilella (1992, p. 30), que fez um estudo específico da primeira Escola Normal no Brasil, escola que, segundo a autora, foi criada em Niterói, em 1835.

Segundo Romanelli (1978, p. 163), “esta escola foi a pioneira na América Latina e, de caráter público, a primeira de todo o continente, já que nos Estados Unidos as que então existiam eram escolas particulares” e confessionais.

¹ Para Romanelli (1978, p. 163), o ano de criação da Escola Normal no Brasil é 1830, já Lourenço Filho (2001, p. 32) aponta o ano de 1834.

No Estado de São Paulo, a Escola Normal foi criada em 1846, sendo fechada em 1867 e reinaugurada em 1875, funcionando anexa à Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, segundo Monarcha (1999, p. 13). A Escola Normal instalada em 1894 na praça da República – e chamada de Escola Normal da Praça – tornou-se referência para todo o país.

No Estado do Paraná, a Lei n. 238, de 19 de abril de 1870, criou a Escola Normal, sendo presidente provincial o senhor Antonio Luiz Affonso de Carvalho. O curso era de dois anos, para ambos os sexos e com gratuidade de matrícula. A instituição não se efetivou e foi recriada em 1876, anexa ao Instituto de Preparatórios.

A trajetória incerta das Escolas Normais, marcada por criação, fechamento e nova criação, ocorreu em todas as províncias durante o período imperial, atingindo certa estabilidade apenas após 1870 (TANURI, 2000), vindo a se consolidar já no período republicano. Tais escolas visavam o aprimoramento da formação dos docentes, mas os cursos, em nível secundário, tinham a duração de no máximo dois anos (RIBEIRO, 1988).

Na história da educação brasileira, particularmente entre os integrantes da Associação Brasileira da Educação² (ABE), desde os anos de 1920, a formação de professores foi tratada nos debates das diferentes conferências. Fundada em 1924, essa associação congregava intelectuais com idéias comuns a respeito da educação. Era constituída por engenheiros, médicos, higienistas, homens de letras, cientistas sociais e educadores progressistas (MIGUEL, 1997).

A década de 1930 viu crescer o prestígio desses educadores, o que mais tarde seria abafado com a implantação da política do Estado Novo (1937-1946).

A realização da Conferência Nacional de Educação, em 1931, e a publicação do Manifesto dos Pioneiros³ da Escola Nova em 1932 reafirmaram ser a escola um poderoso instrumento de transformação social e de igualdade de oportunidades, capaz de corrigir a injustiça social e suprir as deficiências de um meio social desfavorável ao educando.

² A Associação Brasileira de Educação realizou a primeira Conferência Nacional de Educação na cidade de Curitiba no dia 19/12/1927, patrocinada pelo governador do Estado do Paraná Caetano Munhoz da Rocha e com o máximo empenho do Dr. Lysímaco Ferreira da Costa, na época inspetor geral de ensino.

³ Assinaram o Manifesto 26 educadores, entre eles Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Sampaio Dória, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Roquette Pinto. Para saber mais sobre esse assunto, consultar GUIRALDELLI, 1994.

O golpe de 1937, que instituiu o Estado Novo, inaugurou uma fase política de grande contenção das liberdades democráticas. Posteriormente, isso alterou também a estrutura educativa para garantir os interesses das elites, mas com algumas concessões ao povo, que reivindicava a universalização do ensino. Consolidou-se um novo dualismo social e educacional: escolas de elevado padrão para as elites e ensino profissionalizante para as camadas populares (mão-de-obra para o mercado de trabalho).⁴

Entre 1942 e 1946, foram promulgadas as Leis Orgânicas do Ensino, decretos-leis federais que regulamentavam os ramos e as modalidades de ensino, como secundário, comercial, industrial, agrícola, normal e primário. A Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-Lei n. 8.530/46, de Gustavo Capanema, especificava que nos Institutos de Educação deveriam existir cursos de formação para professores do ensino primário. É explicitada a preocupação de integração do ensino normal com o primário.

Nessa década, as transformações realizadas na Escola Normal, principalmente com a Lei Orgânica de 1946, irão coincidir com o fim do regime ditatorial em 1945, marcando o início do processo de redemocratização do país.

Na década de 1950, com a equivalência de todos os cursos médios, a Escola Normal passou também a dar direito de acesso a alguns cursos do ensino superior, proporcionando uma educação de caráter preparatório.

A partir dessa época, houve forte defesa da expansão da escola primária de natureza pública e gratuita, observando-se um aumento significativo de oferta de vagas nas séries iniciais, o que determinou também a criação de outras escolas de formação de professores. Isso ocorreu devido ao início do processo de desenvolvimento da indústria no país.

No início dos anos de 1960, o Brasil deixou de ser um país predominantemente agrícola. A população urbana começou a ultrapassar a população rural em número. O país passou a contar com um parque industrial diferenciado e muito produtivo.

Conforme Brzezinski (1987, p. 137),

⁴ Também no Estado Novo surgiram algumas entidades que, posteriormente, passaram a ter importância fundamental nos processos de educação formal do país, como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAI). (GHIRALDELLI JR., 1994)

A idéia de planejamento econômico crescia rapidamente, articulada à euforia desenvolvimentista. Cada vez mais afirmava-se a idéia da estreita ligação entre educação e desenvolvimento. Tais idéias foram se avolumando e passaram a orientar o programa de desenvolvimento juscelenista, consubstanciado no Plano de Metas, definido como 'o programa de fazer o Brasil progredir 50 anos em 5'.

O Paraná, na década de 1960, ainda tinha uma economia essencialmente agrícola. O Estado crescia em termos demográficos e estava se tornando um dos mais populosos do país. Para Wachowicz (2001, p. 279), "A partir da década de 1960, o Paraná pode ser considerado um estado territorialmente ocupado". Completou-se historicamente o período de ocupação. Pararam de existir as frentes pioneiras⁵, não restando mais terras a serem ocupadas e colonizadas.

A política educacional do Estado do Paraná continha elementos de expansão, sistematização e renovação escolares e os princípios norteadores da Escola Nova se faziam presentes nas escolas.

Nesse contexto, no Município de Piraquara, em 1960, foi criada a Escola Normal Secundária, pelo Decreto n. 28.220 do governo do Estado do Paraná, mais tarde denominada Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida.

Durante a sua existência, essa instituição de ensino recebeu novas denominações e funcionou em locais diferentes, até o ano de 1999, quando a última turma foi formada.

Tal instituição de ensino teve grande significado na formação dos alunos da cidade e dos municípios vizinhos, como Quatro Barras, Pinhais e Campina Grande do Sul, fornecendo e absorvendo a mão-de-obra nas escolas primárias, enquanto única instituição formadora de professores na região.

A Escola Normal, com essa denominação, no município de Piraquara, existiu até 1980, quando, através do Decreto n. 2.061, passou a fazer parte do Complexo Escolar Nossa Senhora Aparecida, resultante da reorganização do Ginásio Estadual Romário Martins, do Grupo Escolar Manoel Eufrásio e da Escola Normal Estadual Nossa Senhora Aparecida, todos do mesmo Município.

O Ginásio Estadual Romário Martins e a Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida passaram a constituir um único estabelecimento, sob a denominação de Colégio Estadual Romário Martins – Ensino de 1.º e 2.º Graus. O

⁵ Esse assunto se encontra mais aprofundado a partir da página 75 desta pesquisa.

Grupo Escolar Manoel Eufrásio passou a denominar-se Escola Estadual Manoel Eufrásio – Ensino de 1.º Grau, sendo mais tarde municipalizado.

A Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida funcionou até o ano de 1978, ainda sob a égide da Lei n. 4.024/61, embora já estivesse em vigor a Lei n. 5.692/71, que transformou a Escola Normal numa habilitação de 2.º grau, extinguindo a profissionalização antes ofertada nas escolas normais de 2.º ciclo.

Como realizei o Curso de Magistério nessa escola, pesquisar sobre a formação de professores implica olhar para a minha própria formação profissional enquanto professora. Antes de concluir os estudos no magistério em nível de Ensino Médio, já atuava como professora primária em uma escola do Município de Piraquara, onde sempre trabalhei.

Partindo desse contexto, procurei inserir na pesquisa parte da história do Município de Piraquara, onde nasci, estudei, lecionei e resido, a partir do estudo da Escola Normal Nossa Senhora Aparecida, que ali existiu, trazendo essa instituição, segundo minha própria avaliação e corroborada pelas entrevistadas, grande contribuição ao desenvolvimento da educação da própria cidade e de cidades vizinhas, visto que durante muito tempo essa escola representou a única opção de ensino médio e de formação de professores na região⁶. É uma oportunidade também de reconstituir um pouco da história do Município, através da percepção de seus professores, que compõem uma grande parcela da população, como reflete a fala de uma moradora: “É por isso que Piraquara tem tanta professora”.

Também tive o privilégio de atuar como professora na referida escola, contribuindo na formação de gerações que agora atuam como minhas colegas de trabalho. Muitos dos profissionais que atuaram na Escola Normal do Município de Piraquara são também colegas de trabalho e a maioria reside no Município, constituindo-se em ricas fontes de informação no que tange ao contexto da criação, expansão e extinção da escola em questão. Tive a oportunidade de trabalhar nas escolas em que o Curso Normal funcionou, em Piraquara: Escola Manoel Eufrásio e colégios Romário Martins e Mário Braga, nas funções de professora, secretária, supervisora de ensino, direção auxiliar e direção geral. Continuo atuando como

⁶ A Habilitação Magistério foi autorizada a funcionar no Colégio Estadual Deputado Arnaldo Faivro Busato, no município de Pinhais, a partir da Resolução n. 3366/95, da SEED/PR, segundo o histórico da referida instituição.

professora da rede estadual de ensino, nos níveis fundamental e médio, nos dois colégios acima citados.

A partir dessas evidências preliminares, foi estabelecida a problemática desta pesquisa, em forma de pergunta: Como se deu o processo de criação e organização da Escola Normal Colegial Estadual “Nossa Senhora Aparecida”, no Município de Piraquara, Estado do Paraná, e quais os determinantes de sua extinção?

Essa pergunta admite outras indagações:

- Quais fatos sociais, políticos e econômicos levaram à criação da referida escola?
- Quais legislações subsidiaram o seu funcionamento, bem como a sua extinção?
- Que importância essa escola teve para o Município de Piraquara?

Como Farias Filho (1999) tem buscado demonstrar em seus trabalhos, é preciso ver a legislação como uma prática ordenadora das relações sociais. É nessa perspectiva que busco examinar as legislações educacionais no que concerne às escolas normais no Brasil e no Paraná.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar o processo de constituição, expansão e extinção da Escola Normal Colegial Estadual “Nossa Senhora Aparecida”, no Município de Piraquara, no período compreendido entre 1960 e 1999.

Como objetivos específicos, procurei reconstituir o histórico da Escola Normal Colegial Estadual “Nossa Senhora Aparecida” do Município de Piraquara, no contexto paranaense e brasileiro; identificar as legislações que subsidiaram o seu funcionamento, bem como a sua extinção, e analisar a importância que essa instituição de ensino teve para o Município de Piraquara, pois se entende que a organização da instituição contribuiu para a formação dos professores do Município de Piraquara e municípios vizinhos.

Para buscar respostas às questões levantadas, foi necessário realizar uma revisão bibliográfica acerca da formação de professores e sobre o contexto do Município de Piraquara no período, relacionado ao conjunto do Paraná e do Brasil. A busca da legislação permitiu o entendimento do processo de conformação oficial dos cursos de formação de professores.

Quanto aos documentos nos quais fundamentei a pesquisa, os mesmos foram encontrados na Escola Municipal Manoel Eufrásio e nos colégios estaduais

Romário Martins e Mário Braga, locais em que a Escola Normal funcionou e os quais guardam o referido acervo. Outros locais pesquisados foram: Secretaria Municipal de Educação de Piraquara, Secretaria de Estado de Educação do Paraná, Núcleo Regional de Educação – Área Metropolitana Norte e Instituto de Educação do Paraná.

Poucos documentos foram encontrados no setor de Documentação Escolar do Município, antiga Inspetoria de Ensino e no Núcleo Regional de Educação.

Para essa investigação, foram utilizadas tanto fontes escritas como orais. As fontes escritas são constituídas por cópias de documentos preservados no arquivo das escolas em que a mesma funcionou. Tais fontes, infelizmente, não se encontram devidamente organizadas e acondicionadas e merecem um tratamento mais cuidadoso para que essa rica memória não se perca. Elas contam com a boa vontade e o zelo de funcionários que dela se interessam.

Foram utilizadas informações contidas em documentos oficiais, como leis, decretos, resoluções e portarias. O conjunto de documentos caracterizou-se também por fontes primárias ainda não exploradas em pesquisa educacional, como atas de reuniões administrativas e pedagógicas, livros de registro de formaturas, relatórios e ofícios expedidos e recebidos do Serviço de Ensino Normal e/ou Secretaria de Educação do Paraná, fichas de alunos, circulares, etc. Fotos e diplomas foram gentilmente cedidos pelas ex-normalistas.

O Arquivo Público Paranaense e a Sessão Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná permitiram o acesso a alguns anais da Assembléia Legislativa e Mensagens do Governo.

1.1 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em dois momentos. No primeiro, empreguei a pesquisa bibliográfica, com exame de material publicado pertinente ao assunto.

Nas palavras de Marc Bloch, uma das tarefas mais difíceis do historiador é reunir os documentos de que pensa ter necessidade. “Ser-lhe-ia difícil consegui-lo sem o socorro de diversos guias: inventários de arquivos ou de bibliotecas,

catálogos de museus, repertórios bibliográficos de todas as espécies” (BLOCH, 1976, p. 64).

Realmente foi muito difícil coletar e reunir documentos, visto que não se encontravam concentrados e organizados, mas estavam em diferentes locais. Tal tarefa se assemelha quase a um garimpo.

“O instrumento não faz realmente a ciência. Mas uma sociedade que pretende respeitar as ciências não deveria desinteressar-se dos seus instrumentos” (BLOCH, 1976, p. 64). E, mais adiante, o autor afirma:

Entretanto, por muito bem feitos, por muito abundantes que possam ser estes marcos de sinalização, de pouco valeriam ao investigador que, antecipadamente, não tivesse qualquer idéia acerca do terreno a explorar. Ao contrário do que parecem por vezes imaginar os principiantes, os documentos não surgem aqui ou acolá por artes mágicas. A sua presença ou a sua ausência, em determinado fundo de arquivo, em determinada biblioteca, em determinado terreno, dependem de causas humanas que de maneira alguma escapam à análise, e os problemas que a sua transmissão levanta, longe de se encontrarem somente ao alcance de exercícios de técnicos, respeitam, eles mesmos, ao mais íntimo da vida do passado, porque aquilo que se encontra afinal em jogo não é nem mais nem menos do que a passagem da memória das coisas através das gerações (...) Todo livro de história digno deste nome deveria incluir um capítulo, ou, se quiserem, inserida nos pontos capitais do discurso, uma série de parágrafos que se intitularia mais ou menos: “Como pude apurar o que vou dizer?” (BLOCH, 1976, p. 66)

“Documentos são vestígios” e “boas perguntas constituem campos inesperados”, dizia o autor, contrapondo-se à versão de sua época, que definia o passado como um dado rígido, que ninguém altera ou modifica. Segundo Bloch, mesmo o mais claro e complacente dos documentos não fala senão quando se sabe interrogá-lo. É a pergunta que fazemos que condiciona a análise e, no limite, eleva ou diminui a importância de um texto retirado de um momento afastado.

Para o autor, “nenhum objeto tem movimento na sociedade humana exceto pela significação que os homens lhe atribuem, e são as questões que condicionam os objetos e não o oposto” (BLOCH, 2001, p. 8).

No segundo momento, foi empregada a metodologia da história oral, que se constituiu de entrevistas devidamente guiadas pela pesquisadora, a partir de um questionário⁷ prévio, e pelas quais se explicam determinados pontos significativos

⁷ Anexo A desta dissertação.

não encontrados em documentos, pontos esses que poderiam ser considerados “vestígios”, tal como entendeu Bloch (2001).

Segundo Bloch (1976), as fontes narrativas, isto é, os relatos deliberadamente destinados à informação dos leitores, continuam a ser preciosas ao investigador. Entre outras vantagens, está a de serem elas, de ordinário, as únicas fontes a propiciar um enquadramento cronológico por pouco seguido que seja.

Mas, desde que não nos resignemos a registrar pura e simplesmente o que dizem as nossas testemunhas, desde que entendemos forçá-las a falarem, mesmo contra a sua vontade – impõe-se mais do que nunca um questionário. E, é esta, efetivamente, a primeira necessidade de qualquer investigação histórica bem conduzida (...) O explorador sabe, antecipadamente, que o itinerário que traçou ao partir não será seguido ponto por ponto. Mas, sem o traçar, arrisca-se a andar eternamente à aventura. (BLOCH, 1976, p. 61)

É evidente que a perspectiva do trabalho com a história oral foi uma opção metodológica a partir das discussões e pesquisas atuais, que demonstram a viabilidade de seu uso para a pesquisa em história da educação.

Atualmente, os historiadores que trabalham com fontes orais têm utilizado a história oral não apenas para comprovar ou desmentir idéias ou acontecimentos estabelecidos, mas, principalmente, para perceber como o discurso das pessoas se constitui no presente ao narrar o passado.

Como analisa Paul Thompson, a história oral é um conceito que pode alterar o conteúdo da história. Pode ser utilizada para mudar o enfoque da história e desvendar novos caminhos de investigação; pode quebrar barreiras, pode devolver às pessoas que fizeram a história um lugar fundamental, através de suas próprias palavras.

A história oral não tem a intenção de preencher lacunas. Através das narrativas das memórias as pessoas descrevem imagens que tornam para nós o passado compreensível, mostrando o significado para suas vidas, daquilo que para nós, talvez, não teria nenhum sentido. (THOMPSON, 1992, p. 104-137)

A história oral constitui uma metodologia, encontrada entre outras fontes, que permite conhecer interpretações do passado por meio das pessoas que participaram e participam dos acontecimentos. Autores desse segmento demonstram que a apreciação narrativa vem se perdendo e que a arte de contar está se tornando cada

vez mais rara porque a transmissão de uma experiência, cujas condições de realização já não existem na sociedade capitalista moderna, não interessa mais aos novos.

Esse tipo de visão crítica – oposta aos modelos mais tradicionais de historiografia, que acreditam naquilo que Le Goff chamou de “imperialismo dos documentos” – marcou Marc Bloch e toda a primeira geração dos *Annales*⁸. Tratava-se de uma guerra de “trincheiras” contra a história exclusivamente política e militar.

De acordo com Fonseca (1997), é possível distinguir três tendências nas pesquisas atuais, na bibliografia da história oral: a história oral temática, a tradição oral e a história oral de vida.

A história oral temática privilegia a coleta de depoimentos e entrevistas orais que esclarecem determinadas temáticas. Nesse caso, a utilização de fontes orais pelos pesquisadores parte de dois pressupostos. Primeiro, o fato de que a reminiscência é um instrumento efetivo de recriação da realidade social. Em segundo lugar, o de constituir uma alternativa mais aberta, possibilitando às pessoas comuns terem não apenas um lugar na história mas, sobretudo, um papel importante na produção do conhecimento (TOSH, 1984, *apud* FONSECA, 1997). Nos estudos de tradição oral, o grupo tem mais importância que o indivíduo em si, pois faz parte dessa tradição tudo aquilo que o coletivo considera importante para o funcionamento e a existência de uma determinada sociedade, tal como os mitos e as explicações de mundo, as festas, os ritos, os costumes e os hábitos domésticos.

E, na terceira tendência, a história oral de vida, são relevantes as vivências e as representações individuais. “As experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias, são rememoradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois sujeitos: narrador e pesquisador” (FONSECA, 1997).

Mas, atualmente, vários autores abordam a história oral, valorizando seu caráter temático. A narrativa, nesse caso, não diz respeito necessariamente à totalidade de vida das pessoas, mas aos aspectos da vivência, os quais constituem informações para a reconstituição de fatos, eventos ou problemáticas do passado. É o caso das entrevistas da presente pesquisa.

⁸ Escola dos Annales “designa uma revista fundada em 1929 por dois historiadores, March Bloch e Lucien Febvre – professores da Universidade de Estrasburgo – para promover história econômica e social e favorecer os contatos interdisciplinares no seio das ciências sociais (BURGUIÈRE, 1993).

No Brasil, um dos trabalhos pioneiros nas ciências sociais é o da professora Maria Isaura Pereira Queiróz, que alerta para a necessidade de se estabelecer uma diferença clara entre depoimentos pessoais e histórias de vida. De acordo com ela,

O pesquisador precisa ter claro o problema a ser pesquisado, para que possa obter do informante, do narrador, aquilo que é essencial para o seu trabalho. O pesquisador deve conduzir a entrevista, evitando digressões, o supérfluo e o desnecessário. Para o pesquisador que utiliza esta técnica de depoimentos pessoais, da vida de seu informante, só lhe interessam os acontecimentos que venham se inserir diretamente no trabalho (...). (QUEIRÓZ, 1988, *apud* FONSECA, 1997)

Na presente pesquisa foram realizadas dez entrevistas, sendo que a população de interesse constituiu-se de pessoas que fizeram parte do corpo docente, discente, pedagógico e administrativo da Escola Normal Colegial Estadual “Nossa Senhora Aparecida”. Foram entrevistadas também duas professoras que dedicaram sua vida ao ensino primário no município e que muito contribuíram na reconstituição de parte desta história: Iracy Costa (Dona Nenê) e Ivani Costa.

Importantes contribuições também se deram pelos depoimentos de pessoas diretamente ligadas à educação do Paraná e do Município de Piraquara: a professora Lílian Anna Wachowicz, doutora que estuda a educação e autora do livro *A relação professor/Estado no Paraná Tradicional*, e também membro do Conselho Estadual de Educação, e o professor Romeu Gomes de Miranda, presidente da Associação dos Professores do Paraná – APP Sindicato, de 1996 a 2002, e presidente do Conselho Estadual de Educação, a partir de 2007. Suas contribuições se referiram à quase extinção do magistério no ensino médio, no Estado do Paraná, e à importância desse curso para a formação de professores. O terceiro depoimento foi o da professora Juliana Cristina Heleno, atual Secretária de Educação do Município de Piraquara.

Conduzidas com perguntas específicas, as questões foram centradas sobre a trajetória escolar das entrevistadas, na tentativa de levantar aspectos relacionados com a história da Escola Normal Colegial Estadual “Nossa Senhora Aparecida”. O questionário elaborado se tornou peça fundamental para o registro dos detalhes procurados.

Cabe registrar aqui que cinco das professoras entrevistadas por meio de questionário também foram filmadas durante as entrevistas, numa parceria com a Secretaria de Cultura e Esporte de Piraquara, a fim de que esses importantes

registros passassem a fazer parte do projeto “Memória e História”, que se encontrava em andamento no Município. Através dessa boa iniciativa, portanto, tais filmagens ficaram sob a guarda do poder público sob a forma de acervo, estando disponíveis para o prosseguimento das pesquisas nessa temática. Esse material muito enriqueceu a presente pesquisa, já que se transformou em conversas prazerosas, que aproximaram ainda mais a entrevistadora e as entrevistadas.

A riqueza das narrativas sobre esse período não aconteceu somente porque os entrevistados falaram sobre a sua trajetória escolar, mas também pelo fato de estarem ocorrendo mudanças significativas no modo de vida, que foram sentidas nas conversas sobre a situação escolar atual.

Além da análise dos documentos oficiais sobre o processo educacional do Município, a metodologia da história oral temática, por meio das entrevistas e dos depoimentos das pessoas já citadas, evidenciaram-se como uma fonte “iluminadora” para os documentos manuscritos, trazendo elementos que permitiram analisar a trajetória dessa instituição de ensino.

Como os demais documentos, a história oral passou pelo processo de crítica e análise. A escolha de moradores de Piraquara como sujeitos de pesquisa, além de facilitar o acesso, fez vir à tona uma série de fatos que provavelmente não seriam encontrados em nenhum outro documento. Importante destacar o entusiasmo e o envolvimento dessas pessoas que, além da disposição em realizar o trabalho de lembrar, se empenharam na busca de outros documentos, como fotos, históricos escolares e diplomas. Cada um desses documentos apresentados pelas entrevistadas foram acompanhados de ricas narrativas explicativas e, às vezes, saudosistas, auxiliando na contextualização das trajetórias educacionais.

As fotos selecionadas cedidas pelas entrevistadas e outros moradores de Piraquara, bem como imagens de jornais da época, foram dispostas ao longo desta pesquisa com o objetivo de enriquecê-la, ilustrando momentos e pessoas envolvidas com a escola em questão. Também os diplomas do Curso Normal Regional e do Normal Colegial de duas ex-alunas foram transformados em fontes iconográficas e aparecem como anexos.

Concluída a fase de levantamento de fontes e das leituras teóricas, passei a realizar a análise dos dados. Diante da proposta de analisar a criação da Escola Normal Nossa Senhora Aparecida, houve a necessidade de estabelecer balizas cronológicas que possibilitassem avaliar as transformações e permanências

ocorridas nessa escola, desde a sua criação em 1960 até o ano de 1999, quando a última turma foi formada, num processo de cessação gradativa da Habilitação Magistério no Município de Piraquara.

Para fins didáticos, esta dissertação foi organizada da seguinte maneira: o primeiro capítulo, intitulado “A evolução da Escola Normal no Brasil”, apresenta uma síntese da evolução do Ensino Normal na perspectiva da ação do Estado e da política educacional por ele desenvolvida.

Bloch (2001, p. 60) escreveu que “nunca se explica plenamente um fenômeno fora do estudo de seu momento”. Portanto, para a abordagem do estudo da Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida, em Piraquara, faz-se necessário antes analisar o contexto econômico e educacional do Brasil e do Paraná, no período de criação da referida escola.

O segundo capítulo, “A Escola Normal no Paraná”, explicita de que forma essa modalidade de ensino se configurou no Estado, no contexto da Escola Normal no Brasil, inclusive sofrendo influência internacional.

E, finalmente, no terceiro capítulo, “O Município de Piraquara e a Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida”, retrata parte da história do Município de Piraquara que, dentro de seus aspectos educacionais, trouxe à baila a trajetória dessa escola, procurando refletir, a partir das entrevistas realizadas, sobre a sua importância e representatividade para a região, visto que, como dito anteriormente, tal instituição se configurou como única alternativa para o ensino de formação de professores durante um longo período.

Entre os autores que fundamentaram esta reflexão acerca da Escola Normal, estão Bloch (1976; 2001), Fonseca (1997), Vilella (1992; 2000; 2001), Tanuri (1978; 2001), Nagle (1974), Saviani (1985; 1988; 2004), Romanelli (1978; 2001), Miguel (2004; 2008), Costa (1987), Wachowicz (1984), Luporini (1992, 1994), Monarcha (1999) e Nascimento (2004).

2 A EVOLUÇÃO DA ESCOLA NORMAL NO BRASIL

Antes da Escola Normal existir como instituição propriamente dita, o termo já havia sido aplicado.

A organização que recebeu o nome de “escola normal” deve-se ao abade La Salle, que a estabeleceu em Reims, no ano de 1685. Até então, a compreensão de que para ensinar bastava saber apenas *aquilo que ia ensinar* era pacífica. O ensino era individual e de memorização, bastando, a rigor, que o mestre soubesse ler, para ‘tomar a lição’ de cada discípulo. O bom abade verificou porém, esta coisa tão simples e tão fecunda: que o ensino devia ser coletivo, dado a grupos de crianças, e que para maior interesse, devia ser explicado em tom de conversa natural. Era esse o ensino *coletivo*, que La Salle chamou de *ensino normal*. Vinha, em germe, em sua concepção, a idéia de classificação dos alunos, pelo adiantamento, e a consequência de adaptação de cada passo da lição à capacidade do aprendiz. E já não bastaria, assim, que o mestre soubesse ler a lição, que fosse o lente, mas que tivesse dominado e compreendido o texto que ia explicar, e que devia pôr à altura da mentalidade dos discípulos. A idéia teve êxito. Escolas normais⁹, isto é, de ensino coletivo, foram abertas logo após o primeiro ensaio, também em Paris. (LOURENÇO FILHO, 1928, p. 31).

Antônio Nóvoa (1987), ao estudar o duplo processo de construção da escola estatal e de constituição da funcionarização dos mestres-escolas¹⁰ em Portugal, considerou-os como parte intrínseca das próprias transformações sociológicas da docência. O traço fundamental dessas mudanças revelou-se pela passagem de uma forma artesanal de aprendizagem prática do ofício, tradicional aos professores régios e mestres de primeiras letras desde meados do século XVIII¹¹, no Brasil, às formas estatais e hierarquizadas de profissionalização, com a introdução de novos saberes científicos (a pedagogia e a psicologia) e das novas escolas de formação de professores, as Escolas Normais, a partir de meados do século XIX.

É importante ressaltar a significação histórica da Escola Normal no processo educacional brasileiro enquanto elo de ligação entre a escola e a comunidade, uma vez que, por meio do ensino sistematizado, preparou o educador que deverá ter sob

⁹ A primeira escola com o nome de “escola normal” foi criada em 1794, por proposta de Lakanal, e instalada em Paris no ano seguinte. Foram criadas escolas para formação de professores primários na Inglaterra e no Brasil em 1835 e nos Estados Unidos em 1838 (REIS FILHO, 1995).

¹⁰ A expressão *mestre-escola*, *mestres-escolas* no plural, era comumente utilizada para designar os professores de primeiras letras até, pelo menos, os anos 1880 (século XIX), embora no Brasil ela permaneça, talvez, até o início do século XX..

¹¹ No Brasil, 1783.

sua responsabilidade o ensino das primeiras letras para o cidadão do futuro (CENAFOR, 1984, p. 13).

Para um melhor entendimento da problemática do curso que ainda hoje habilita professores para o ensino dos anos iniciais do ensino fundamental, é necessário fazer um retrospecto da trajetória da Escola Normal no processo de educação brasileira.

Essas instituições surgiram no momento em que, no Brasil, no século XIX, havia alguma difusão dos ideais liberais¹², questionando o Império e defendendo o individualismo, a propriedade, a igualdade, bem como a expansão do ensino primário – “conseqüentemente a formação dos professores primários tomou impulso” (BRZEZINSKI, 1987, p. 27). Tal interdependência se revelava, no entanto, apenas no aspecto quantitativo.

Antes, porém, que se fundassem as primeiras instituições destinadas a formar professores para as escolas primárias, já existiam preocupações em selecioná-los.

O Alvará de 6/11/1772 regulamentou os exames para professores do ensino elementar em Portugal e nos domínios, visando selecionar pessoas com alguma capacidade de ensinar.

A lei de 15/10/1827 manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império e também estabelece exames de seleção para mestres e mestras, embora muitos parlamentares tenham solicitado dispensa das mulheres dos referidos exames. Essa lei consagra o ensino mútuo no Brasil, dispondo, em seu art. 5.º, que “os professores que não tiverem a necessária instrução desse ensino irão instruir-se em curto prazo e à custa de seus ordenados nas escolas da Capital”.

As escolas de ensino mútuo¹³, instaladas na América Latina a partir de 1820 (BASTOS, 1997), aparecem como a primeira reforma de preparação de professores, de forma prática, e que seria retomada pelo estabelecimento de professores

¹² A difusão dos ideais liberais e democráticos no final do século XVIII, defendendo o individualismo, a propriedade, a igualdade e a democracia, atingiu também o Brasil. Da luta dos liberais, fez parte a defesa de oferta de maiores oportunidades educacionais que veio provocar a expansão da escola elementar, na tentativa de tornar obrigatório e gratuito o ensino primário (CUNHA, 1980; BRZEZINSKI, 1987).

¹³ O Método Lancaster ou de ensino mútuo, oficial e imposto às escolas primárias do Império esteve em voga durante mais de vinte anos. Segundo ele, cada grupo de dez alunos (decúria) era dirigido por um deles (decurião), mestre da turma, por menos ignorante ou, se quisessem, por mais habilitado. Por essa forma, em que o professor explicava aos meninos e estas, divididos em turmas, mutuamente se ensinavam, bastaria um só mestre para uma escola de grande número de alunos (AZEVEDO, Fernando de, *op. cit.*, p. 564, nota 11).

adjuntos¹⁴, conforme Tanuri (2000, p. 63), no Brasil, em particular, com a Lei Geral de 1827.

Somente após o Ato Adicional de 12/8/1834, por iniciativa das Províncias, é que as primeiras escolas normais brasileiras foram estabelecidas. Atendendo ao movimento descentralista, essa reforma conferiu às Assembléias Legislativas Provinciais, então criadas, entre outras atribuições, a de legislar “sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la” (art. 10, item 2).

O governo central passou a ocupar-se do ensino de todos os graus apenas na capital do Império e do superior em todo o país, ficando as províncias responsáveis pela instrução primária e secundária nos respectivos territórios. Então, desde a sua criação, as Escolas Normais brasileiras fizeram parte dos sistemas provinciais. Implantou-se o modelo europeu, mais especificamente o francês, resultante de nossa tradição colonial.

As primeiras iniciativas para a criação de Escolas Normais resultam das ações do grupo conservador hegemônico, classe senhorial que se encontrava no poder, para consolidar a sua supremacia e impor o seu projeto político.

De acordo com Tanuri (2000, p. 64),

A primeira escola normal brasileira foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela Lei n. 10, de 1835, que determinava: “Haverá na capital da Província uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15/10/1827”. A escola seria regida por um diretor, que exerceria também a função de professor, e contemplaria o seguinte currículo: ler e escrever pelo método lancasteriano; as quatro operações e proporções; a língua nacional; elementos de geografia; princípios de moral cristã. Os pré-requisitos para ingresso limitavam-se a: “ser cidadão brasileiro, ter 18 anos de idade, boa morigeração e saber ler e escrever”. (MOACYR, 1939b, p. 191, *apud* TANURI, 2000, p. 60)

Villela (1992, p. 28) observa que

somente pela compreensão desse projeto político mais amplo, de direção da sociedade, é que foi possível entender que a criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro não representou apenas a transplantação de um modelo europeu mas, que pelo seu potencial organizativo e civilizatório,

¹⁴ O professor adjunto era uma seqüência do aluno-mestre que auxiliava ou substituíia o professor. Para tornar-se um professor adjunto, exigia-se que o aluno-mestre prestasse um exame para que provasse sua habilitação. Posteriormente esses professores adjuntos tornavam-se professores interinos. (WACHOWICZ, 1984)

ela se transformava numa das principais instituições destinadas a consolidar e expandir a supremacia daquele segmento da classe senhorial que se encontrava no poder.

A primeira Escola Normal do Brasil, criada em 1835, em Niterói, teve curta duração, sendo suprimida em 1849. Aliás, em 1840, após quatro anos de funcionamento, ela havia formado apenas 14 alunos, dos quais 11 se dedicaram ao magistério. (MOACYR, 1939b, p. 199)

A trajetória das Escolas Normais, em todas as províncias, foi instável, sendo continuamente criadas e extintas como bem as definiu o presidente da Província do Paraná em 1876, Polidoro César Burlamarque: “plantas exóticas: nascem e morrem quase no mesmo dia” (MOACYR, 1940, p. 239).

A partir de 1870, com os ideais liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino, tais escolas começaram a mostrar algum êxito.

Após a criação da primeira Escola Normal, a experiência se repetiu em outras províncias, sendo criadas instituições semelhantes: em Minas Gerais, em 1835 (instalada em 1840); na Bahia, em 1836 (instalada em 1841); em São Paulo, em 1846; em Pernambuco e no Piauí, em 1864 (ambas instaladas em 1865); em Alagoas, em 1864 (instalada em 1869); em São Pedro do Rio Grande do Sul, em 1869; no Pará e em Sergipe, em 1870 (ambas instaladas em 1871); no Paraná, em 1870, sendo recriada em 1876; no Amazonas, em 1872, embora já em 1871 tivesse sido criada uma aula de Pedagogia no Liceu; no Espírito Santo, em 1873; no Rio Grande do Norte, em 1873 (instalada em 1874); no Maranhão, em 1874, com a criação de uma Escola Normal particular, subvencionada pelo governo; na Corte, em 1874, também com a criação de uma Escola Normal particular, subvencionada pelo governo, e em 1876 com a criação de uma Escola Normal pública (instalada apenas em 1880); em Santa Catarina, em 1880; no Ceará, em 1880 (instalada em 1884); no Mato Grosso, em 1874; em Goiás, em 1882 (instalada em 1884); na Paraíba, em 1884 (instalada em 1885). (TANURI, 2000)

Como características comuns das primeiras Escolas Normais instaladas no Brasil, podemos citar a organização didática do curso extremamente simples, com um ou dois professores para todas as disciplinas e um curso de dois anos; currículo rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, e formação pedagógica limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de

Ensino) e de caráter essencialmente prescritivo; infra-estrutura insuficiente e inadequada; frequência muito reduzida; falta de interesse da população pela profissão docente devido à baixa remuneração e ao pouco prestígio de que gozava.

Com tantas condições desfavoráveis, essas escolas foram fechadas por falta de alunos ou por descontinuidade administrativa e submetidas a constantes medidas de criação e extinção (WACHOWICZ, 1984).

As escolas normais, nas províncias, sofreram avanços e recuos. Com a mesma facilidade que eram criadas também eram extintas; outras vezes se limitavam a implantar a cadeira de pedagogia anexa ao liceu. Assim, pode-se dizer que elas só começaram a existir efetivamente após recomendação expressa do ministro do Império em 1882. (CAVALCANTE, 1994, p. 28)

A sociedade tampouco exigia mais desenvolvimento na educação escolar, já que era baseada numa economia agrária e dependente do trabalho escravo.

De acordo com Tanuri (2000), devido aos poucos resultados apresentados, alguns presidentes de Província e inspetores de Instrução chegaram a rejeitar as Escolas Normais como instrumento para qualificação de pessoal docente, indicando como mais econômico e mais aconselhável o sistema de inspiração austríaca e holandesa dos professores adjuntos.

Isso significa, portanto, que, ao introduzir no texto da lei, o modelo de formação dos professores pela prática, através da criação da categoria dos professores adjuntos, as autoridades do ensino na cidade legitimavam práticas antigas de ensino da docência, a qual, não raro, era transmitida como ofício dos pais aos filhos.

Como afirmou Villela (2002), a prática dos adjuntos não apenas alimentou as escolas públicas primárias, fornecendo-lhes os mestres, como contribuiu para refrear a política de implementação das Escolas Normais, na medida em que o Estado buscou outros mecanismos de formação/reprodução do magistério.

A Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879, continha a primeira proposta do Poder Central às escolas de formação de professores e apresentava maior complexidade de currículo, incluindo Pedagogia e Prática de Ensino Primário.

No final do Império, a maioria das províncias não tinha mais do que uma Escola Normal pública, ou quando muito duas, uma para o sexo feminino e outra para o masculino, organizadas com dois a quatro anos de estudos, geralmente três.

As primeiras escolas normais – de Niterói, Bahia, São Paulo, Pernambuco, entre outras – foram destinadas exclusivamente aos elementos do sexo masculino, simplesmente excluindo-se as mulheres ou prevendo-se a futura criação de escolas normais femininas. Aliás, mecanismos de exclusão refletiam-se mesmo na escola primária, onde o currículo para o sexo feminino era mais reduzido e diferenciado, contemplando o domínio de trabalhos domésticos. (TANURI, 2000. p. 66)

Nos últimos anos do regime monárquico, já se delineava a participação que a mulher iria ter no ensino brasileiro. A idéia de que a educação da infância deveria ser-lhe atribuída, uma vez que era o prolongamento de seu papel de mãe e da atividade educadora que já exercia em casa, começava a ser defendida por pensadores e políticos. Um movimento em favor da ilustração da mulher já se iniciava nos anos de 1870.

O magistério, ao mesmo tempo em que conciliava as funções domésticas da mulher, tradicionalmente cultivadas, apresentava-se como solução para o problema de mão-de-obra para a escola primária, pouco procurada pelo elemento masculino em vista da reduzida remuneração.

Nas décadas finais do século XIX, intensificou-se a busca de maior definição na política de formação de professores, o que se expressava em variadas reformas curriculares e nas discussões pedagógicas gerais sobre o ensino secundário nas escolas de preparação do magistério.

O regime republicano não trouxe alterações significativas para a instrução pública. O seu quadro social, político e econômico, na Primeira República, não favoreceu a difusão do ensino, acabando por assumir a forma de um Estado oligárquico subordinado aos interesses políticos e econômicos dos grupos dominantes das regiões produtoras e exportadoras de café.

Parafraseando Tanuri (2000, p. 68-69), a Constituição Republicana de 24/2/1891 não trouxe qualquer modificação da competência para legislar sobre o Ensino Normal, conservando a descentralização proveniente do Ato de 1834. Mesmo com a ausência de participação federal na organização e manutenção da educação popular, registram-se alguns avanços no que diz respeito ao desenvolvimento qualitativo e quantitativo das escolas de formação de professores, sob a liderança dos Estados mais progressistas, especialmente de São Paulo, que se convertera no principal pólo econômico do

país. A atuação dos reformadores paulistas nos anos iniciais do novo regime permitiu que se consolidasse uma estrutura que permaneceu quase intacta em suas linhas essenciais nos primeiros 30 anos da República e que seria apresentada como exemplo a ser seguido pelos demais Estados, muitos dos quais reorganizaram seus sistemas a partir do modelo paulista.

A influência de filosofias científicas, a introdução dos primeiros ensaios de renovação pedagógica no ensino público, ressaltando-se o valor da observação, da experiência sensorial, da educação dos sentidos, das “lições de coisas”, do método intuitivo de Pestalozzi¹⁵, representaram grandes avanços na educação.

A reforma paulista de Caetano de Campos, em 1890, ampliou a parte propedêutica do currículo da Escola Normal e contemplou as suas escolas-modelo anexas, bem como a prática de ensino que os alunos aí deveriam realizar. Nessas escolas foram introduzidas as idéias de Pestalozzi acerca dos processos intuitivos de ensino e foi contratada uma professora brasileira, D. Guilhermina Loureiro de Andrade, para dirigir a classe feminina, e a professora norte-americana Miss Márcia Browne, para dirigir a classe masculina (REIS FILHO, 1995). Merecem destaque a criação de um ensino primário de longa duração (8 anos), dividido em dois cursos (elementar e complementar); a criação dos “grupos escolares”, mediante a reunião de escolas isoladas, com o ensino graduado e classes organizadas segundo o nível de adiantamento dos alunos e a criação de um curso superior, anexo à Escola Normal, destinado a formar professores para as escolas normais e os ginásios.

Na Escola Normal, as alterações foram significativas: embora uma única

¹⁵ “O método intuitivo, conhecido também como *lições de coisas*, consistiu-se no núcleo principal da renovação pedagógica. Fundamentado especialmente nas idéias de Pestalozzi e Froebel, pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. Esse método racional fundamentava-se em uma concepção filosófica e científica pela qual a aquisição de conhecimentos advinha dos sentidos e da observação. A racionalidade pedagógica articulava-se com os princípios de racionalização da produção e da vida social e possivelmente isso justifique a confiança e o fascínio que ele provocou naquele momento. No parecer de Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário, o método intuitivo foi exaltado como o elemento mais importante de toda a reforma: ‘Cumprir renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente, nas nossas escolas. Ou antes, cumprir criar o método...’ (BARBOSA, 1883, p. 61-62). Somente esse método poderia triunfar sobre o ensino verbalista, repetitivo, enraizado na memória e nas abstrações inúteis praticado nas escolas de primeiras letras do Império. Ele deveria constituir-se em um princípio geral abrangendo todo o programa e não um assunto específico, um item entre o rol de matérias como Leôncio de Carvalho introduzira as “lições de coisas” na reforma de 1879. A indubitável relevância do método era atestada por Rui: As lições de coisas, antevistas por esses espíritos precursores, e levadas a um alto grau de desenvolvimento no método froebeliano, são hoje abraçadas e exigidas, como ponto de partida de todo o ensino, em todos os países adiantados e por todos os pedagogos eminentes’. (*ibidem*)” (OLIVEIRA, 2000, p. 13).

cadeira continuasse responsável pela formação pedagógica do professor – Pedagogia e Direção de Escolas – destacam-se a amplitude do currículo, com ênfase nas matérias científicas, o prolongamento de seu curso para quatro anos e a exigência de uma cultura enciclopédica, a ser avaliada através de exames, para ingresso na referida instituição. (TANURI, 1979; MONARCHA, 1999)

Após a Primeira Guerra e por toda a década de 1920, há preocupação e entusiasmo pela problemática educacional em âmbito internacional e nacional. A divulgação dos princípios e fundamentos do movimento escolanovista que ocorre nesse período vai fundamentar as reformas estaduais do ensino primário e normal, dando margem para uma revisão crítica da Escola Normal existente.

Na expressão de Jorge Nagle (1974, 264), ao “entusiasmo pela educação” sucede o “otimismo pedagógico”¹⁶. Já “não importa muito qualquer esforço para difundir a escola (entusiasmo), pois o que mais importa é difundir a escola que reproduz um novo modelo (otimismo)”.

Segundo Miguel (2004, p. 22-23), as reformas estaduais da década de 1920 procuraram realizar os objetivos impressos no ideário educacional, sendo que as suas principais características consistiam em propostas de alfabetização, transmissão de conhecimentos básicos de História, Geografia e Ciências Naturais, aquisição de hábitos de higiene e de formação moral, com ênfase nos Trabalhos Manuais (trabalhos de agulha para as meninas e pequenos trabalhos com madeira para os meninos). A importância dos Trabalhos Manuais não estava nas habilidades que pudessem desenvolver nos alunos, mas sim enquanto formador de hábitos de disciplina para o futuro cidadão e trabalhador.

As reformas estaduais foram implantadas em alguns estados brasileiros por educadores que já estavam comprometidos com um projeto de renovação da educação brasileira. São elas: São Paulo em 1920, por Sampaio Dória; Paraná, no período de 1920-1928, por Prieto Martinez e Lysímaco Ferreira da Costa; Ceará, em 1924, por Lourenço Filho; Bahia, em 1925, por Anísio Teixeira; de 1922 a 1926, no Rio Grande do Norte, por José Augusto e, no

¹⁶ O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, que tão bem caracterizam a década de 1920, começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de idéias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema instrução, nos seus diversos níveis e tipos. E, na passagem do entusiasmo pela educação para o otimismo pedagógico, aparecem os primeiros trabalhos sobre o escolanovismo. Falar em nova concepção da infância, em etapas do desenvolvimento do educando, em centros de interesses ou em projetos – enfim, de uma “nova pedagogia” – era uma das principais condições para que a pessoa se transformasse em educador de méritos, num momento em que o termo *educador* significava o novo teorizador da escolarização. (NAGLE, 1974)

mesmo período Carneiro de Leão empreendeu a reforma do Distrito Federal, e em 1928, em Pernambuco. Finalmente, em Minas Gerais, Francisco Campos efetivou-a em 1927-1928. Fernando de Azevedo empreendeu nova reforma no Distrito Federal, ainda nesta data. (MIGUEL, 2004, p. 23)

As idéias e os princípios escolanovistas nortearam o estabelecimento de um conjunto de normas didático-pedagógicas e inspiraram a introdução de novas disciplinas de formação profissional – além da pedagogia, da psicologia e da didática – como a história da educação, a sociologia, a biologia e higiene, o desenho e os trabalhos manuais (NAGLE, 1974, p. 221).

A pedagogia que embasava as escolas-modelo ou escolas de aplicação anexas fundamentava-se principalmente numa psicologia experimental preocupada com a aferição da inteligência e das aptidões, ou seja, com os “instrumentos de medida” e com seu valor de prognóstico para a aprendizagem (MONARCHA, 1999, p. 289-336). Escola Nova, ensino ativo, método analítico, testes e medidas são palavras-chave da época.

A valorização do aprender-fazendo e da experimentação prática na aquisição dos conhecimentos e saberes concernentes à instrução escolar, bem antes de sua releitura nos termos da Pedagogia Nova, já nos anos de 1920 e 1930, era encontrada nos textos de filósofos e pensadores dos séculos XVIII e XIX, tais como Froebel, Pestalozzi e Rousseau, além de ser uma prática corrente na transmissão de variados ofícios urbanos, inclusive o de mestre-escola.

Os problemas educacionais passam a ser tratados de um ponto de vista técnico, “científico”, e a contemplar, desde questões teóricas e práticas do âmbito intra-escolar até abordagens pedagógicas mais amplas, da perspectiva da escola renovada. Essa delimitação dos problemas educacionais a uma abordagem estritamente técnica tem sido apontada como responsável por uma visão ingênua e tecnicista da educação, isolada de seu contexto histórico-social, que faria carreira na educação brasileira a partir de então e da qual resultaria uma ampliação da ênfase nos conteúdos pedagógicos, no caráter “científico” da educação e na suposta “neutralidade” dos procedimentos didáticos. (NAGLE, 1974, p. 274; SAVIANI, 1985)

A introdução de Escolas Normais de iniciativa privada e municipal, qualificadas de livres ou equiparadas, também foi importante para a expansão do Ensino Normal, compensando a escassez de estabelecimentos oficiais na maioria dos Estados. Embora com melhorias, a Escola Normal chegou ao final da Primeira

República com um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo.

Segundo Tanuri (2000, p. 72),

(...) a medida que visava transformar a escola normal numa instituição de caráter estritamente profissional, excluindo de seu currículo o conteúdo propedêutico e exigindo como condição para ingresso o secundário fundamental, seria adotada pelos diversos estados depois de 1930.

Alicerçados pelos princípios da Pedagogia da Escola Nova, os principais representantes do movimento renovador apresentaram um manifesto¹⁷, A RECONSTRUÇÃO EDUCACIONAL DO BRASIL (1932), no qual analisavam o problema da educação nacional, definiam princípios e traçavam diretrizes orgânicas de um programa geral de educação. Desse modo, o Manifesto afirmava a dependência da evolução orgânica do sistema cultural às condições econômicas apontando a impossibilidade de desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem preparar intensivamente “as forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa” tidos como “fatores fundamentais de acréscimo de riqueza de uma sociedade” (ROMANELLI, 2001, p. 145).

A realização da Conferência Nacional de Educação, em 1931, e a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932, reafirmaram ser a escola um poderoso instrumento de transformação social e de igualdade de oportunidades, capaz de corrigir a injustiça social e suprir as deficiências de um meio social desfavorável ao educando.

Conforme Cavalcante (1994, p. 29-30),

Em 1932 aparece o que seria um marco na evolução do pensamento pedagógico: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Tratava-se de um documento, assinado após a realização da V Conferência Nacional da Educação, que pregava a reconstrução educacional, compelindo a educação brasileira a voltar-se para as modificações da vida social,

¹⁷ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi um documento histórico elaborado por educadores brasileiros e divulgado em 1932. Era dirigido ao povo e ao governo e propunha a reconstrução educacional no Brasil, defendendo aspectos como prioridade outorgada ao Estado para a manutenção do ensino, ensino leigo, escola única, coeducação dos sexos, etc. Seu principal redator foi Fernando de Azevedo. A sua elaboração e o lançamento só se tornou possível em vista do ambiente e das expectativas que a revolução de 1930 criou para o Brasil e para o povo brasileiro. (LEMME, 1984)

provocadas pela industrialização e urbanização emergentes (...). Os educadores signatários do manifesto, embora não formassem um grupo ideologicamente homogêneo, se uniram em torno de uma referência comum – a liberal (...). A escola defendida pelos pioneiros deveria organizar-se como escola-única, garantida pelo Estado e sem discriminação econômico-social. Não se tratava de uma uniformidade, mas de unidade na diversidade. A escola buscava a formação única, comum e igual para todos, unificada quanto aos seus fins pela oferta da mesma qualidade e quantidade de ensino a todos os brasileiros, colocando num mesmo plano as atividades intelectuais e manuais.

Várias publicações, conferências, cursos, debates e inquéritos divulgavam idéias da Escola Nova e formavam uma nova consciência educacional sobre o papel do Estado na educação, a necessidade de expansão da escola pública, o direito de todos à educação, tendo em vista seu alcance político e social, a importância da racionalização da administração escolar, a necessidade de implantação de uma política nacional de educação. A Escola Nova propunha programas mais flexíveis, adaptados ao desenvolvimento e à individualidade das crianças; educação como resultado das experiências e das atividades do aluno, sob o acompanhamento do professor; ensino ativo em oposição a um criticado “verbalismo” da escola tradicional.

Tais idéias influenciaram a legislação escolar, levando a uma significativa mudança na Escola Normal, destacando-se a reforma realizada por Anísio Teixeira no Distrito Federal, pelo Decreto n. 3.810, de 19/3/1932.

Essa reforma transformou a Escola Normal do Distrito Federal em Instituto de Educação, constituído de quatro escolas: Escola de Professores, Escola Secundária (com dois cursos, um fundamental, com cinco anos, e um preparatório, com um ano), Escola Primária e Jardim-de-Infância. As três últimas eram utilizadas como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino, dada a importância das atividades de pesquisa e experimentação no âmbito das diversas disciplinas. (VIDAL, 1995)

Em 1935, a Escola de Professores foi incorporada à então criada Universidade do Distrito Federal, com o nome de Faculdade de Educação.

O currículo do curso de formação de professores primários centrava-se exclusivamente nas disciplinas pedagógicas, distribuídas em três seções: Educação (1.^a seção): psicologia, pedagogia, prática de ensino, história da educação; Biologia Aplicada à Educação (2.^a seção): fisiologia e higiene da criança, estudo do crescimento da criança, higiene da escola; Sociologia (3.^a seção): fundamentos da sociologia, sociologia educacional,

investigações sociais em nosso meio. Estava definido o modelo a ser adotado progressivamente por outras unidades da Federação, configurando-se as grandes linhas que informariam a organização dos cursos de formação de professores até a Lei 5.692/71. (TANURI, 2000, p. 74)

Num esforço de fixar o homem ao campo, foram implantados cursos de capacitação de professores das zonas rurais, introduzidas disciplinas de ensino rural nos currículos das Escolas Normais, chegando à criação de Escolas Normais Rurais, como a do Ceará (1934), a da Bahia e a de Pernambuco. Para essa tarefa, o governo contava com os professores. Tais escolas eram localizadas em zonas rurais agrícolas.

A Lei Orgânica do Ensino Normal criou os Cursos Normais Regionais, acolhendo as Escolas Normais Rurais, que vieram a atingir considerável desenvolvimento quantitativo. Conforme informação de Lourenço Filho (1953, p. 61), em 1951 funcionavam no país 121 “Cursos Normais Regionais”, de par com as Escolas Normais comuns, então em número de 434.

O Curso Normal Regional e o Curso Normal Secundário eram duas modalidades diferentes de ensino, específicas para a formação docente. O que diferia entre eles era o grau de ensino que cada um representava. Enquanto o Curso Normal Regional atendia os egressos do ensino elementar (quatro anos iniciais) que desejavam habilitar-se para o magistério primário, o Curso Normal Secundário era uma modalidade de Ensino Secundário – hoje o Ensino Médio – que formava professores também para o magistério das quatro séries iniciais – hoje, Ensino Fundamental – em três anos de estudo.

Em 1937, o golpe de Estado, que se autodenominou Estado Novo, colocou o prestígio do movimento renovador educacional em declínio nos Estados, estabelecendo um plano centralizado e unitário da política da educação em todo o território nacional. A ação autoritária e centralizadora, voltada para o desenvolvimento do espírito patriótico e nacionalista, se expressa na Constituição Federal de 1937.

A ideologia da formação do homem nacional atingiu a formação de professores, que passou a ser controlada pelo governo da União na sua organização, nos seus objetivos, no seu funcionamento e no conteúdo de ensino.

Com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938, esse órgão passou a contemplar as necessidades de qualificação de pessoal

para a administração escolar, oferecendo cursos para diretores e inspetores comissionados pelos Estados.

Em 1939 surgia o Curso de Pedagogia, inicialmente criado na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (Decreto n. 1.190, de 4/4/1939), visando à dupla função de formar bacharéis, para atuar como técnicos de educação, e licenciados, destinados à docência nos Cursos Normais. Iniciava-se um esquema de licenciatura que passou a ser conhecido como “3 + 1”, ou seja, três anos dedicados às disciplinas de conteúdo – no caso da Pedagogia, os próprios “fundamentos da educação” – e um ano do Curso de Didática, para a formação do licenciado. (SILVA, 1999)¹⁸

Enquanto o capitalismo avançava, introduzia novas formas de produção e gerava cada vez mais a necessidade de que os operários tivessem um mínimo de instrução e qualificação para operar as máquinas. Com a formação de núcleos urbanos, fazia-se necessário uma escolaridade mínima da população, tanto para se ter condições de competir no mercado de trabalho como para ter condições de sobrevivência na própria cidade, mais complexa que a sobrevivência no campo, ou ainda pela possibilidade que a escolaridade mínima abria para o trabalho autônomo ou não, nas atividades comerciais próprias do desenvolvimento urbano.

Esses fatores, entre outros, impulsionaram o Estado brasileiro a organizar uma forma única e centralizada da educação no país – o que ocorreu com as Leis Orgânicas do Ensino (1942 a 1946), definindo claramente o ensino profissionalizante. O processo de industrialização atingiu níveis satisfatórios de desenvolvimento para a época na indústria nacional e com a posterior ênfase no capital estrangeiro.

Entre 1942 e 1946, foram promulgadas as Leis Orgânicas do Ensino, decretos-leis federais que regulamentavam os ramos e modalidades de ensino, como secundário, comercial, industrial, agrícola, normal e primário. A Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-Lei n. 8.530/46, de Gustavo Capanema, especificava que nos Institutos de Educação deveriam existir cursos de formação para

¹⁸ No chamado Esquema 3 + 1, o estudante obtinha o diploma do Bacharelado no campo específico, em três anos, e acrescentava o diploma de Licenciatura após a frequência de mais um ano ao Curso de Didática (NADAI, 1985). Porém, ao término do terceiro ano, se o aluno passasse em concurso, não precisaria cursar a Didática, então essa formação pedagógica poderia ocorrer ou não. Era o conceito da época: quem dominasse bem o conteúdo seria um bom professor. O professor estava sendo formado no ensino superior quase como um bacharel (informação fornecida pela Prof.^a Dr.^a Teresa Jussara Luporini durante o exame de qualificação, em agosto de 2008).

professores do ensino primário. É explicitada a preocupação de integração do ensino normal com o primário.

Segundo Cavalcante (1994), a Lei Orgânica teve valor significativo para o processo de afirmação da especificidade da Escola Normal, visto que:

- a) fixa a duração do curso para formação de regentes e professores;
- b) fixa um currículo mínimo, adotando o princípio de flexibilidade para atender às peculiaridades das unidades federadas;
- c) cria Escolas Normais Rurais;
- d) integra o Curso Normal ao 2.º ciclo;
- e) insiste no planejamento do Ensino Normal para a adequação do número de professores às necessidades regionais;
- f) enfatiza a preocupação com a necessidade de formar professores especializados e administradores escolares, para que o ensino possa ganhar em organização e sentido social;
- g) institui bolsas de estudo condicionadas ao exercício do magistério durante 5 anos;
- h) subvenciona escolas particulares;
- i) institui validade nacional dos diplomas.

Tanuri (2000, p. 75) explica que

Em simetria com as demais modalidades de ensino de segundo grau, o Normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro fornecia o curso de formação de 'regentes' do ensino primário, em quatro anos, e funcionaria em Escolas Normais Regionais; o curso de segundo ciclo, em dois anos, formaria o professor primário e era ministrado nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação. Além dos referidos cursos, os Institutos de Educação deveriam ministrar os cursos de especialização de professores – para a educação especial, curso complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas, música e canto – bem como cursos de administradores escolares, para habilitar diretores, orientadores e inspetores.

QUADRO CURRICULAR DO ENSINO NORMAL — 1º CICLO					QUADRO CURRICULAR DO ENSINO NORMAL — 2º CICLO			
Disciplinas	Séries				Disciplinas	Séries		
Português	1ª	2ª	3ª	4ª	Português	1ª		
Matemática	1ª	2ª	3ª		Matemática	1ª		
Geografia do Brasil		2ª			Física e química	1ª		
História geral			3ª	4ª	Anatomia e fisiologia humanas	1ª		
História do Brasil				4ª	Música e canto orfeônico	1ª	2ª	3ª
Ciências naturais	1ª	2ª			Desenho e artes aplicadas	1ª	2ª	3ª
Anatomia e fisiologia humanas			3ª		Educação física, recreação e jogos	1ª	2ª	3ª
Higiene				4ª	Biologia educacional		2ª	
Educação física	1ª	2ª	3ª	4ª	Psicologia educacional		2ª	3ª
Desenho e caligrafia	1ª	2ª	3ª	4ª	Higiene, educação sanitária, puericultura		2ª	3ª
Canto orfeônico	1ª	2ª	3ª	4ª	Metodologia do ensino primário		2ª	3ª
Trabalhos manuais	1ª	2ª	3ª		Sociologia educacional			3ª
Psicologia e pedagogia				4ª	História e filosofia da educação			3ª
Didática e prática de ensino				4ª	Prática de ensino			3ª

Fonte: ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil*. 1988, p. 164.

Fonte: Idem (1988:165).

Quadro 1 – Quadro curricular do Ensino Normal 1.º e 2.º Ciclos
Fonte: Romanelli, 1998

O Curso Normal Regional, como era chamado, tinha função terminal e representava na época, em muitos locais, o único curso reservado à qualificação de mestres para o ensino primário. Porém, disciplinas de formação profissional, como Psicologia, Pedagogia e Didática, só apareciam na última série, enquanto outras, como Canto Orfeônico, Trabalhos Manuais, Desenho e Caligrafia, por exemplo, recebiam maior carga horária, caracterizando uma evidente distorção.

Na década de 1940, as transformações realizadas na Escola Normal, principalmente com a Lei Orgânica de 1946, irão coincidir com o fim do regime ditatorial em 1945, marcando o início do processo de redemocratização do país.

Atendendo a pressões no sentido de democratizar o sistema, as chamadas “leis da equivalência” – Lei n. 1.076, de 31/3/1950, e Lei n. 1.821, de 12/3/1953 – estabeleceram a equivalência de todas as modalidades de cursos de nível médio, inclusive o Normal, ainda dependente da prestação de exames de complementação do ensino secundário. A equivalência completa só viria com a Lei de Diretrizes e Bases, mas já estava, no dizer de Anísio Teixeira (1966, p. 282), “dado o passo para a sua descaracterização como curso vocacional de habilitação ao magistério primário”.

Cavalcante (1994, p. 39) nos lembra que

No período de 1945 a 1960, no entanto, houve uma expansão do ensino normal, provocando uma oferta maior de professores habilitados para o então ensino primário. Mas este ainda apresentava em seus quadros 44% de professores leigos. A maioria dos estados mostrava grande carência de docentes habilitados, revelando a existência de falhas e distorções no sistema destinado à preparação do professor primário.

O considerável surto de crescimento das Escolas Normais, que acompanhou a política expansionista da rede escolar implementada no período desenvolvimentista em decorrência da ampliação da demanda, foi devido sobretudo à iniciativa privada, além do que distribuía-se desigualmente pelo país. Observe-se, por exemplo, que das 546 Escolas Normais (de primeiro e segundo ciclos) arroladas em publicação oficial do INEP em 1951, 258 estavam concentradas em apenas dois Estados, São Paulo e Minas Gerais, enquanto alguns Estados como Maranhão, Sergipe e Rio Grande do Norte possuíam apenas duas Escolas Normais cada um. Dessas 546 escolas, apenas 168 eram públicas estaduais, sendo 378 particulares ou municipais. (BRASIL, 1951)

Com o crescimento da tecnologia e da comunicação, a década de 1960 iniciou com uma ideologia voltada para a evolução da economia capitalista. A classe dominante quis estender a sua visão de mundo a todos. A ideologia burguesa, moderna e laicizada propagou uma concepção liberal de mundo e uma visão tecnicista no campo educacional. A classe média passou a considerar a utilidade do trabalho feminino como forma da família alcançar maior bem-estar social.

A baixa remuneração e a desvalorização social do magistério contribuíram para os debates educacionais acerca da necessidade de uma lei de diretrizes e bases para a educação nacional, o que viria a se concretizar em 1961.

A primeira LDB, Lei n. 4.024, de 29 de dezembro de 1961, foi elaborada após um longo debate no Congresso Nacional, de aproximadamente vinte anos, concluindo-se numa lei que não correspondeu plenamente às expectativas dos envolvidos no processo. Tornou-se, sim, uma solução de compromissos e concessões mútuas entre os defensores da escola pública e os adeptos da rede particular vinculada à Igreja, que buscava manter-se no sistema educativo após perder seu mandato durante o início do século¹⁹.

¹⁹ A lei aprovada configurou uma solução intermediária entre os extremos representados pelo projeto original e pelo substitutivo Lacerda. Os parlamentares favoráveis à escola privada defendiam o substitutivo Lacerda a partir de argumentos ideológicos difundidos pela Igreja Católica. O líder do movimento contrário era Anísio Teixeira, defensor incansável da escola pública. Este afirmou após a

Segundo Saviani (1988), prevaleceu a “estratégia da conciliação”, acionada dentro de uma “democracia restrita” às elites, da qual estavam distantes as massas populares.

Na interpretação de Cavalcante (1994), no que diz respeito à formação de professores para o ensino primário,

(...) a lei situou o ensino normal entre os ramos de ensino médio, não introduzindo mudanças significativas no que foi determinado pela Lei Orgânica de 1946 quanto à sua oferta. A formação de professores continuou se processando em dois ciclos: na escola normal de grau ginásial, preparando o regente de ensino primário, e na escola normal colegial, habilitando o professor primário. Diferenciavam-se quanto à duração do curso; eram ministrados em quatro e três anos, respectivamente.

Não se pode deixar de mencionar que esta lei apregoava a necessidade de dar ênfase às áreas de formação geral, sem prejuízo da formação específica.

A ambigüidade das políticas governamentais, oscilando, a partir de 1930, ora entre orientações privatizantes ou estatizantes, ora entre medidas de cunho nacionalista ou internacionalista, se intensifica no período de 1961 a 1964. O país conta com 70 milhões de habitantes, dos quais 39% não sabem ler nem escrever. E 45% já vivem em zonas urbanas, agravando em maior escala os problemas sociais nos grandes centros urbanos. (GARCIA, 1980, p. 218)

Quanto à formação docente, temos os seguintes dados do Censo Escolar de 1964:

(...) dos 289.865 professores primários em regência de classe em 1964, apenas 161.996, ou seja, 56%, tinham realizado curso de formação profissional. Dos 44% de professores leigos, 71,60% tinham apenas curso primário (completo ou incompleto); 13,7%, ginásial (completo ou incompleto); 14,6%, curso colegial (completo ou incompleto). (BRASIL, 1967)

Os dados evidenciavam que o problema não poderia ser tratado em termos nacionais, já que os vários Estados apresentavam situação diversa quanto à questão.

O Movimento de 1964 estabelece uma nova ordem, trazendo um novo modelo econômico-político que admite a vinculação ao capitalismo internacional. O anticomunismo e o combate à corrupção constituem a proposta restauradora da

ordem ameaçada. Na educação isso se manifesta, inicialmente, com um caráter extremamente moralizante, revivendo conceitos como “a função do estudante é estudar, e a do professor, ensinar”, opondo-se à grande efervescência estudantil ocorrida no período anterior. A obrigatoriedade do ensino das disciplinas de Organização Social e Política do Brasil, Educação Moral e Cívica e Estudos de Problemas Brasileiros tornam clara essa tendência moralizante.

Após o golpe militar de 1964, todo o ensino no país foi reorientado, mas, na visão do governo, não se fazia necessária a aprovação de uma nova lei de diretrizes e bases. Na verdade, visava-se garantir a continuidade da ordem socioeconômica. Bastava ajustar a organização do ensino à nova situação, o que foi feito através da Lei n. 5.540/68, que reformulou o ensino superior, e pela Lei n. 5.692/71, que alterou os ensinos primário e médio.

No início dos anos 1960, veio ao Brasil uma missão de assessores estrangeiros provindos de universidades norte-americanas, para avaliar o nosso sistema educacional e, em decorrência, foram criados vários programas, entre eles os acordos MEC-USAID²⁰ (Ministério da Educação e Cultura e seus órgãos e a Agency for International Development), que resultaram na reforma de primeiro e segundo graus, em 1971.

Os programas brasileiro e norte-americano de assistência técnica (acordos MEC/USAID) iniciados antes do movimento de 1964 exigiram que medidas fossem tomadas na legislação do ensino. O envolvimento dos educadores em funções executivas ou de assessoramento e as conferências nacionais de educação realizadas a partir de 1965 concorreram para criar um clima favorável às propostas de mudança que começam a se esboçar.

A respeito do programa resultante dos acordos MEC/USAID, Tanuri assim se pronuncia:

A preocupação com a metodologia do ensino – herdada do ideário escolanovista – continuava a se fazer presente. Na euforia desenvolvimentista dos anos 50, as tentativas de “modernização” do ensino, que ocorriam na escola média e na superior, atingem também o ensino primário e a formação de seus professores. Assim, merece referência a atuação desenvolvida pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE), de 1957 a 1965 – resultante de acordo entre o MEC/INEP e a USAID –, cujo objetivo prioritário foi inicialmente a

²⁰ No Brasil, esses acordos foram assinados e exercitados entre 1964 e 1968, alguns com vigência até 1971. Para saber mais sobre tais acordos, consultar Romanelli (1978, p. 209).

instrução de professores das escolas normais, no âmbito das metodologias de ensino, e com base na psicologia, objetivo esse que se estendeu também ao campo da supervisão e do currículo, com vistas a atingir ocupantes de postos de liderança, que pudessem ter uma ação multiplicadora de maior abrangência. (TANURI, 2000, p. 78)

A mesma autora avaliou que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4.024, de 20/12/1961) não trouxe soluções inovadoras para o ensino normal, conservando as grandes linhas da organização anterior, seja em termos de duração dos estudos ou de divisão em ciclos. Registre-se apenas a equivalência legal de todas as modalidades de ensino médio, bem como a descentralização administrativa e a flexibilidade curricular, que possibilitariam o rompimento da uniformidade curricular das Escolas Normais.

A política educacional no período pós-1964 introduziu modificações na legislação de ensino por meio da Lei n. 5.540/68, a chamada Lei da Reforma Universitária, e a Lei n. 5.692/71, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus. A participação de educadores na elaboração das reformas dá respaldo às medidas que a nova ordem reclama.

As modificações básicas trazidas pela Lei n. 5.692/71 referem-se à: escolaridade obrigatória de 8 anos (7 aos 14); fusão do ensino primário com o médio de primeiro ciclo, formando o primeiro grau, onde as quatro primeiras séries desenvolveriam conteúdo geral e as quatro últimas contemplariam, no currículo, disciplinas de sondagem vocacional para o trabalho. O ensino médio de segundo ciclo tornou-se o segundo grau, generalizadamente profissional, com cursos distintos, desdobrados a partir de um núcleo comum e com caráter de terminalidade. Partindo desses pressupostos, a Lei n. 5.692/71 extinguiu a dualidade estrutural e estabeleceu o ensino técnico compulsório para o segundo grau. O Curso Propedêutico – clássico colegial – deixou de existir. A intenção do governo, no discurso oficial, era a de resolver dentro da escola a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual e as diferenças de classe.

Pode-se dizer que a Lei n. 5.692/71 foi autoritária, já que foi imposta sem nenhum debate com a sociedade civil. Foi gestada por tecnocratas a serviço do poder, pelos militares desejosos de adesão política e uma parte da sociedade civil.

A lei, ao defender escolaridade obrigatória dos 7 aos 14 anos, propôs a formação de professores para as séries iniciais do primeiro grau por intermédio de

uma habilitação de 2.º grau, a Habilitação Magistério, extinguindo assim o Curso Normal.

Na fase do capital monopolista, as multinacionais que vieram para o Brasil exigiram mão-de-obra; as escolas ficaram superlotadas, passando a funcionar em vários turnos. Houve um empobrecimento na formação do professor.

O agravamento nas condições de formação do professor em âmbito nacional, a queda nas matrículas da Habilitação Específica de Magistério (HEM) e o descontentamento com a desvalorização da profissão resultou num movimento em âmbito federal e estadual. A discussão de projetos de estudo, pesquisas e propostas de ação, freqüentemente denominados de “revitalização do Ensino Normal”, propiciou iniciativas por parte do Ministério de Educação e de Secretarias Estaduais no sentido de propor medidas para reverter o quadro instalado.

O projeto dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), elaborado em 1982 pela antiga Coordenadoria do Ensino Regular de Segundo Grau do MEC e divulgado junto às Secretarias de Educação, tinha por objetivo redimensionar as Escolas Normais, dotá-las de condições adequadas à formação de profissionais com capacidade técnica e política e ampliar-lhes as funções. A intenção era torná-las um centro de formação inicial e continuada para professores de educação pré-escolar e para o ensino das séries iniciais.

O projeto foi implantado inicialmente em 1983, com apoio técnico e financeiro do ministério, sendo que, em 1991, segundo Cavalcante (1994) e Tanuri (2000), já existiam 199 centros em todo o país, com 72.914 matrículas. Mediante o projeto “Bolsas de Trabalho para o Magistério”, foram asseguradas bolsas para garantir o tempo integral dos alunos e seu trabalho de monitoria nas séries iniciais do ensino fundamental. Com a descontinuidade desse projeto no âmbito do MEC, as bolsas passaram a ser financiadas, em alguns Estados, com recursos dos respectivos governos.

Com base em relatórios das Secretarias da Educação envolvidas no projeto CEFAM e em observação participante, Cavalcante (1994) identifica ações que considera avanços no sentido da melhoria da qualidade do ensino, como enriquecimento curricular; articulação entre as disciplinas; exame seletivo para ingresso ao curso de formação, com início da habilitação já a partir da 1.ª série do segundo grau; trabalho co-participativo com as universidades e com o ensino pré-escolar e de 1.º grau; desenvolvimento de pesquisa-ação nas áreas de alfabetização

e matemática; trabalho coletivo no planejamento e na execução do currículo; funcionamento em tempo integral, com um período dedicado às atividades regulares do currículo e outro às de enriquecimento e estágio; recuperação ou criação de escolas de aplicação; remodelação dos estágios, de modo a funcionarem como atividade integradora.

Conforme Tanuri (2000, p. 83),

Projetos complementares e paralelos ao CEFAM, com o objetivo de dar continuidade às suas ações e fortalecê-las, foram iniciados pelo MEC mas não tiveram continuidade. Mesmo uma avaliação geral adequada do projeto CEFAM, iniciada pelo antigo CENAFOR (Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional), não chegou a ser completada. Certamente a descontinuidade administrativa no Ministério de Educação – onde cinco titulares²¹ ocuparam a pasta de 1985 a 1989 – dificultou a implementação contínua e efetiva de programas adequados à melhoria da formação docente.

Também no âmbito das Secretarias Estaduais de Educação, uma série de esforços foi feita tanto no que diz respeito aos “treinamentos em serviço” quanto à adequação da legislação, procurando corrigir as falhas apontadas a partir da prática.

O Curso de Pedagogia, a partir dos anos 1980, também procurou adequar-se à preparação do professor para as séries iniciais, tarefa essa que vinha desempenhando sem estar devidamente instrumentado, pois

À medida que os educadores passaram a se insurgir contra a ‘concepção tecnicista’ que informava o currículo mínimo do curso de Pedagogia, questionando a excessiva divisão do trabalho escolar e o parcelamento da Pedagogia em habilitações, acirrava-se a discussão acerca da função do referido curso. (TANURI, 2000, p. 84)

Nos anos de 1980, com o período de abertura política, discutiu-se as instituições sociais e, nesse contexto, foi se impondo a exigência de se modificar a educação nacional. A oportunidade apareceu com a instalação de um governo civil (a Nova República) e a elaboração da nova Constituição Federal, em 1988. A partir daí se iniciaram novas discussões para se elaborar uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. A comunidade educacional deu entrada, na Câmara dos Deputados, num projeto empenhado “em libertar a educação da política miúda

²¹ Ministros que ocuparam a pasta da Educação no Brasil no período entre 1985 a 1989: Esther de Figueiredo Ferraz, Marco Maciel, Jorge Bornhausen, Aloísio Guimarães Sotero e Hugo Napoleão do Rego Neto.

permitindo ultrapassar as discontinuidades que a tem marcado em nossa história. Entretanto, a interferência do governo impediu que esse projeto fosse adiante” (SAVIANI, 2004). Em seu lugar, foi aprovada a proposta de senador Darcy Ribeiro, a qual estava mais de acordo com a política governamental, dando origem à nova LDB n. 9.394, de 1996. Esta manteve a mesma estrutura anterior, mudando apenas a denominação de ensino de 1.º e 2.º graus para ensino fundamental e médio.

Segundo Saviani (2004), esse período foi dominado pela *concepção produtivista de educação*, relativa à “teoria do capital humano”; recebeu críticas ao longo da década de 1980, recobrou forças no contexto do neoliberalismo, ressurgindo como instrumento de ajuste da educação às demandas do mercado numa economia globalizada e voltada à chamada sociedade do conhecimento. Nas décadas de 1980 e 1990, os cursos de formação de professores funcionaram com quatro anos de estudo e com currículos parecidos com os das décadas anteriores.

Embora tenha mantido a mesma estrutura anterior (SAVIANI, 2004), a nova LDB, n. 9394/96, apresentou alguns avanços quanto à formação docente, trazendo questões essenciais como associação entre teoria e prática, exigência do curso superior para educadores da educação básica e educação continuada para os profissionais da educação de diversos níveis.

Na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE)²², consolidou-se a posição de que “a docência constitui a base da identidade profissional de todo profissional da educação”, ou seja, de que o Curso de Pedagogia deve se encarregar da formação para a docência nos anos iniciais da escolaridade e da formação unitária do pedagogo. (ANFOPE, 1999)

Mesmo com várias iniciativas no âmbito da formação de professores para os anos iniciais da escolaridade, a nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96) possibilitou diversidade de instituições formadoras, quer em nível médio, quer em nível superior, com predominância das de nível médio, sobretudo as de iniciativa pública. Ou seja, a formação de professores passou a ser feita nos Cursos de Pedagogia, nos Institutos Superiores de Educação, nos cursos a distância, nos cursos superiores privados que se multiplicaram pelo país, nem sempre com a qualidade desejada.

Em 1996, havia no país 5.276 Habilitações Magistério em estabelecimentos

²² Em 1989, foi criada a hoje denominada Associação Nacional pela Formação dos Profissionais do Ensino (ANFOPE), que organiza freqüentemente seminários sobre o assunto e divulga boletins.

de ensino médio, das quais 3.420 em escolas estaduais, 1.152 em escolas particulares, 761 em municipais e 3 federais. Quanto aos Cursos de Pedagogia, dados de 1994 indicavam a existência de apenas 337 em todo o país, 239 dos quais de iniciativa particular, 35 federais, 35 estaduais e 28 municipais. Além da vinculação predominante desses cursos à iniciativa privada, observa-se também a sua grande concentração na Região Sudeste, onde se localizavam 197 cursos, 165 deles pertencentes à iniciativa particular. (BRASIL, MEC/SEF, 1997)

Com a nova LDB veio também a chamada Década da Educação²³, pois um dos objetivos traçados foi o de que, ao final da década iniciada em 1997, todos os professores da educação básica tivessem diploma de nível superior (Art. 62). A formação profissional se daria nos Institutos Superiores de Educação através do Curso Normal Superior e os Cursos de Pedagogia formariam os profissionais para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional (Art. 64). Foi dada ênfase à experiência profissional e à capacitação em serviço.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, prevê em seu artigo 62 que deve ser exigido dos professores da educação infantil e de 1.^a a 4.^a séries da educação fundamental apenas o Curso Normal (antigo Magistério). Ao mesmo tempo, nas disposições transitórias da lei, outro artigo diz que só seriam admitidos na educação básica (do ensino infantil ao médio) professores com diploma de graduação. A confusão levou o MEC a determinar, em 2000, que os professores sem formação superior não pudessem ser contratados depois de 2007. Nos últimos anos, a orientação foi disseminada entre educadores e já era encarada como algo inquestionável. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), a quantidade de cursos de formação de professores, chamados de Normal Superior, cresceu mais de 500% desde 2000. Esse foi o ano em que o Ministério da Educação fixou que os professores – depois de 2007 – não poderiam mais ser contratados para trabalhar na rede pública sem apresentarem diploma de graduação. Atualmente, há 668 cursos de Normal Superior cadastrados no MEC, ou seja, que já têm autorização para funcionar. (ARCE, 2003)

Ainda segundo o INEP, há no país 772.500 professores sem formação superior atuando no ensino infantil ou nas primeiras séries do ensino fundamental (1.^a a 4.^a séries). Isso representa 72% do total de profissionais nesses níveis de

²³ De acordo com o § 4º do artigo 87 da LDB 9394/96, a Década da Educação iniciaria em 21/12/1997 e terminaria em 19/12/2007.

ensino. O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) menciona ainda que existem mais de 86 mil professores que nem sequer cursaram o ensino médio e trabalham na educação infantil, em creches, educação de jovens e adultos e no ensino fundamental. Segundo a Câmara da Educação do CNE, já há Estados realizando concursos públicos para professores que exigem a formação superior. (ARCE, 2003)

O Conselho Nacional da Educação (CNE) procurou interromper a corrida desenfreada por um diploma de Magistério de nível superior obtido em cursos criados às pressas e sem qualidade. Por isso, aprovou o Parecer CEB n. 03/2003, que garante aos professores de ensino infantil e de 1.^a a 4.^a séries do ensino fundamental a permanência no cargo, a partir de janeiro de 2007, mesmo que eles não tenham completado o ensino superior.

Até essa decisão, imperava o entendimento de que, a partir de tal data, em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), aprovada em dezembro de 1996, todos os professores deveriam ter completado a graduação, e os que não cumprissem tal meta não poderiam continuar no sistema. A mesma lei, entretanto, abriu exceção para os professores das primeiras séries, para os quais é admitida a formação em Magistério de nível médio. Enquanto o artigo 87, inciso IV, parágrafo 4.º da LDB afirma que somente serão admitidos na rede de ensino básico professores com diploma de graduação, o artigo 62 da mesma legislação dispõe que é admitida a formação em Magistério de nível médio para os professores da educação infantil e primeira etapa do ensino fundamental. O Conselho Nacional da Educação (CNE), responsável por esclarecer dúvidas na interpretação da lei, entendeu que a concessão é suficiente para manter nos cargos os 730 mil professores que não cursaram uma faculdade.

Concursos públicos para esses cargos não podem restringir a participação de pessoas que tenham se formado apenas em Magistério de nível médio. Mas o CNE considera legítimo que sejam conferidos mais pontos aos candidatos com o curso de graduação completo.

Planos de carreira podem e devem fazer distinção salarial entre professores habilitados em nível médio e superior, para estimular o profissional a buscar uma melhor formação. Prefeituras e Estados devem continuar usando verbas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) para oferecer cursos superiores aos seus funcionários.

Apesar da conquista legal, a formação em nível superior continua a ser um desafio para os educadores, pois a regulamentação dos Institutos Superiores de Educação (Resolução CNE n. 1/99) tem trazido incertezas acerca de suas conseqüências para a qualificação de docentes. Embora se reconheça que eles podem representar um avanço nos locais onde inexitem cursos superiores de formação, existe o temor, por parte dos educadores e do próprio governo, de haver um nivelamento por baixo devido à ênfase numa formação eminentemente prática, desvinculada da possibilidade de pesquisa, e devido aos padrões de qualificação docente inferiores àqueles exigidos nas universidades.

Ainda sob esse ponto de vista, Tanuri (2000, p. 85) observa que

por outro lado, tendo em vista as conquistas positivas dos CEFAMs, a longa tradição das escolas normais e a extensa rede de habilitações de nível médio em estabelecimentos públicos, também se teme o simples desmonte de um sistema público e o enfraquecimento do compromisso do Estado para com a formação de professores, em favor de instituições apenas existentes no plano legal.

A ausência de formação universitária muitas vezes é utilizada como justificativa para baixas remunerações, ou seja, em longo prazo, ninguém sai ganhando com a manutenção da formação de nível médio para professores. Isso não quer dizer que o papel histórico desempenhado pela velha Escola Normal precise ser descartado de uma só vez e imediatamente. Nesse ponto de vista, Guiomar Namó de Mello, ex-membro do Conselho Nacional de Educação, sugere a articulação entre os Cursos Normais de ensino médio e de ensino superior.

O Brasil teria condições de adotá-los como dois segmentos de uma mesma carreira. O aluno que já tem o curso profissionalizante de nível médio entraria na faculdade com instrumental suficiente para dar início à carreira, exercendo funções de auxiliar de classe, por exemplo. Seria uma residência integrada à formação, a exemplo da que os alunos de medicina fazem. E quem vai negar que a responsabilidade dos professores é tão grande quanto a dos médicos? (MELLO, 2004, *apud* FERRARI, 2004)

Como é possível perceber, os debates em relação à formação de professores permanecem, o que significa que a questão não está resolvida. Para aprofundar a compreensão sobre o tema, faz-se necessário analisar a situação econômica do

país e as conseqüências para a educação, no período no qual a Escola Normal Nossa Senhora Aparecida foi criada.

2.1 A SITUAÇÃO ECONÔMICA E EDUCACIONAL NA VISÃO DO GOVERNO FEDERAL NA DÉCADA DE 1960

Pela Mensagem do Presidente da República, Juscelino Kubitschek, apresentada ao Congresso Nacional, na abertura da sessão legislativa, em 1960, é possível traçar um panorama da situação do Brasil, na época, e da visão que o governo tinha sobre a questão educacional:

(...) A despeito do extraordinário avanço no campo educacional, sobretudo nesses quatro anos, ainda persistem carências que só poderão ser supridas com o esforço perseverante de sucessivas administrações. Ver-se-á (...) que foram consideráveis as realizações do atual governo, em todos os ramos do ensino. Também se verá que, avivando na consciência nacional as preocupações com a educação, tais empreendimentos por si mesmos estão a provocar outros, ainda mais amplos. Dia a dia a escola vai se tornando mais democrática. O que até há pouco tempo se aceitava, passivamente, como privilégio de alguns, passou a constituir reivindicação de grandes massas que aspiram ao acesso social e cultural. (BRASIL, 1960, p. 328)

Tal evolução decorreu, naturalmente, das modificações introduzidas no panorama geral brasileiro. Com o crescimento das cidades, o surto de industrialização e de uma economia urbana, a escola passou a ter funções definidas e insubstituíveis no aparelhamento do homem para um novo estilo de vida.

Apesar de que, já em 1934, o direito à educação se inscrevia como norma constitucional, isso não acontecia na prática, pois, segundo o governo brasileiro, os esforços para assegurar a cada brasileiro esse direito em parte se anulavam diante de várias barreiras, como o excepcional contingente de população em idade escolar – metade dos brasileiros tinham menos de 18 anos – e a escassez de recursos financeiros e de pessoal qualificado para o ensino. Na mesma mensagem:

(...) Vimos elevar-se continuamente o número absoluto de analfabetos, pois a população tem aumentado em ritmo mais intenso que o da ampliação da rede escolar. Ainda agora, sobe a vários milhões a cifra de crianças

condenadas a crescer, pela falta de escolas, a massa de adultos marginalizados pelo analfabetismo. São igualmente notórias as carências qualitativas e quantitativas no ensino de nível pós-primário. Apenas uma décima parte de nossos adolescentes logra freqüentar escolas médias e, entre 100 deles, somente 7 concluem os cursos. Mal chegam a 33 mil as vagas para ingresso em estabelecimentos de ensino superior e, ainda assim, desigualmente distribuídos pelos vários ramos. Mais de 54 mil candidatos porfiam por elas a cada ano, em exames de habilitação. (BRASIL, 1960, p. 329)

Com o desenvolvimento industrial e as novas condições de vida por ele criadas, aumentaram as exigências de qualificação técnica e intelectual do homem brasileiro e, portanto, as responsabilidades do poder público com o campo da educação, pois, com o progressivo enriquecimento propiciado pela industrialização, deveriam surgir os necessários recursos para expandir e aprimorar o sistema de ensino.

(...) Só quando pudermos oferecer oportunidades efetivas a cada criança, ser-nos-á lícito tornar compulsória a matrícula e proporcionar, a todo brasileiro, o mínimo de educação compatível com as exigências da era industrial em que ingressamos. (BRASIL 1960, p. 329)

Os debates na Câmara Federal sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação vinham sofrendo sucessivas modificações e expondo as falhas do organismo educacional brasileiro, oriundas de um sistema que se tornou obsoleto, agravado pelo excesso de centralização administrativa.

(...) Auguramos que a lei básica, em tramitação no Congresso, venha a sanar as já reconhecidas e proclamadas insuficiências do ensino, ajustando-o às necessidades atuais do país e facultando o gradativo estabelecimento de uma escada educacional tão ampla nos primeiros degraus, que permita acolher em suas direções, que ponha ao alcance dos adolescentes e adultos, de qualquer condição social, os mais variados ramos da cultura e do saber. (...) No entanto, não será eficaz aquele instrumento legislativo, se desacompanhado de uma programação de atividades e de um plano racional, elaborado em conjunto, por educadores e políticos, pesquisadores e administradores, tão cuidadoso e decidido quanto o que preside o da nossa expansão econômica. (BRASIL, 1960, p. 330)

Segundo o governo, o maior ônus para a escolarização no Brasil era o fato de a maior parte da população ser jovem, havendo 4 crianças e adolescentes em idade escolar para 1 adulto em atividade produtiva universal. Em contrapartida, representava uma garantia de que, em poucos anos, seria possível, através de um

planejamento educacional objetivamente equacionado, transformar a fisionomia cultural do país e preparar o homem brasileiro para desempenhar um papel criador nos quadros da civilização industrial e técnica.

No período de 1956 a 1959, muitos profissionais, responsáveis pela orientação técnica, administração de ensino, formação e aperfeiçoamento de professores primários teriam sido beneficiados com cursos, estágios e seminários para professores, administradores e técnicos, proporcionados pelo governo federal.

Com os recursos previstos no Programa de Metas²⁴, buscava-se alcançar a escolarização das crianças, de 7 a 11 anos, em classes primárias elementares comuns e, nas cidades, as de 12 a 14, em classes complementares, equivalentes aos dois primeiros anos do ensino médio. Pretendia-se também assegurar melhor rendimento à escola primária, que deveria funcionar, no máximo, com dois turnos diários, de quatro horas cada um, ordenando as matrículas pela idade do aluno e estabelecendo critérios flexíveis de promoção.

(...) A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, instituída no Programa de Metas, está atuando em várias regiões do País, através de 10 Centros-Piloto, a fim de apurar os métodos e técnicas, de que há mister, para estabelecer uma ação de grande envergadura em tal setor. Em cada um desses centros, associa-se, à tarefa didática, a observação sistemática dos efeitos do trabalho desempenhado, acumulando subsídios que permitam uma política, em matéria de educação elementar, que leve em conta as necessidades, recursos e limitações regionais (BRASIL, 1960, p. 332).

De acordo com Cavalcante (1994, p. 38-39),

No período de 1945 a 1960, houve uma expansão do ensino normal, provocando uma oferta maior de professores habilitados para o então ensino primário. Mas este ainda apresentava em seus quadros 44% de professores leigos. A maioria dos estados mostrava grande carência de docentes habilitados, revelando a existência de falhas e distorções no sistema destinado à preparação do professor primário.

Nesse panorama traçado, e apesar dos avanços empreendidos no campo educacional, segundo o governo, evidencia-se a situação gravíssima do país em

²⁴ “O célebre Programa de Metas do Presidente JK foi prioritariamente um projeto de dotação de infra-estrutura básica para o país, ou seja, industrialização. A última meta do programa, que falava de educação, atrelava o problema do ensino às necessidades de institucionalização de uma ‘educação para o desenvolvimento’, ou seja, o incentivo técnico-profissionalizante.” (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 131)

relação à escolarização, a qual passa a ser fundamental para atender às modificações introduzidas pela industrialização e urbanização. A escola passa a ter função definida e insubstituível para o novo estilo de vida que se vislumbra, sendo agora reivindicada pelas massas. Com a maior parte dos brasileiros em idade escolar e fora da escola, o grande número de analfabetos e a escassez de pessoal qualificado para o ensino, cresce a importância das Escolas Normais para o preparo de profissionais capazes de ajudar a reverter ou, ao menos, amenizar tais índices no país.

3 A ESCOLA NORMAL NO PARANÁ

Conforme relatório dirigido ao presidente Polidoro César Burlamarque, em 1867, o inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos “propunha para melhoria do ensino público, sua obrigatoriedade e para melhor preparação dos professores, a criação da Escola Normal”. O presidente posicionava-se contrário, afirmando em relação à Escola Normal, que as mesmas no Brasil “têm sido plantas exóticas: nascem e morrem quase no mesmo dia”. Entre os motivos, alegava a falta de interesse do professor, a pobreza da Província e a falta de recursos para a criação de tal instituição, bem como sua manutenção. Propunha como opção a criação de uma escola preparatória de um só mestre, que ensinasse somente “as matérias absolutamente indispensáveis ao exercício do magistério” (MIGUEL, 2008, p. 148).

O inspetor geral da instrução pública, Dr. João Francisco de Souza, em 1873, em seus relatórios, considerava que três elementos principais eram necessários para a formação dos professores: “(...) escola normal, conferências e boas recompensas pecuniárias para o professor.” (NASCIMENTO, 2004, p. 65)

Porém, sobre tais elementos, argumentava: a falta de recursos da nova província para construir uma Escola Normal que pudesse dar formação pedagógica aos professores, preparando-os para o magistério; a grande distância entre as províncias que ofereciam Ensino Normal, impossibilitando a promoção de conferências, as quais eram consideradas um investimento caro; e, por último, os honorários dos professores, já que os docentes exerciam sua função com remuneração insuficiente ou mesmo sem remuneração.

Argumentava que a Província, por ser nova, não investia na instrução pública, mas que também havia falta de bons mestres, indiferença e má vontade dos pais e que a verba recebida dos cofres públicos para o aluguel e a manutenção das casas que serviam de escolas particulares não era suficiente. Assim, tinham que arcar com o restante para o custeio da casa-escola, isso quando conseguiam encontrar uma casa em boas condições.

É justiça reconhecer que os professores fazem quanto podem; mas não podem muito. Há com efeito alguns que se avantajam pelo saber, por uma louvável dedicação e pelo desinteresse com que zelam sua reputação de professor. Em toda a província, os prédios que serviram de escolas eram mal situadas com (...) salas acanhadas que não oferecem os commodos

necessários para o fim que deveriam prestar, algumas vezes essas salas de paredes sujas, sem assoalhos, nem tectos (...). (NASCIMENTO, 2004, p. 65)

As dificuldades eram inúmeras, desde a mobília das escolas, as quais, em algumas casas-escolas, não passavam de poucos bancos toscos ou tábuas dispostas ao longo das paredes, acompanhadas de uma mesa, tudo fornecido a custa dos professores, inclusive livros e outros materiais. Em relação à aquisição de livros e materiais básicos para estudos, as dificuldades se repetiam, e quando os pais tinham meios para comprá-los nas cidades mais próximas, era comum o risco de não encontrar o material.

Para as escolas muito afastadas das povoações, tornava-se difícil obter material para o estudo. O professor ficava com a responsabilidade de adquiri-los e mantê-los. "(...) sem o que não teriam em suas escolas discípulos a quem ensinar, ou os teriam em tão limitado número, que ficariam sempre sujeitos ao cruel desconto imposto por lei." (NASCIMENTO, 2004, p. 66)

Embora as escolas classificadas fossem separadas por categorias, baseadas na localidade, na qual se deveria contratar os professores de forma direta por provas de habilitações e promessas de efetividade e vitalidade no cargo, não se conseguia aumentar o número de professores.

A Lei n. 238, de 19 de abril de 1870, criou a Escola Normal, sendo presidente provincial o senhor Antonio Luiz Affonso de Carvalho. O curso era de dois anos, para ambos os sexos e com gratuidade de matrícula. Para as mulheres, acrescentava-se os trabalhos de agulha, prática educativa de todos os currículos dedicados à formação feminina até a Lei n. 5.692/71. A lei tratava também da organização da carreira do professor, prevendo sua efetivação somente mediante o curso da Escola Normal. (MIGUEL, 2008, p. 148)

A instituição não se efetivou e foi recriada em 1876, anexa ao Instituto de Preparatórios²⁵. No currículo, deveriam constar disciplinas como Pedagogia e Metodologia, Gramática Nacional, Aritmética e Geometria, compreendendo Desenho Linear, Geografia e História, principalmente a do Brasil, segundo a Lei n. 456.

²⁵ Em 1876, quando se extingue definitivamente o Liceu de Curitiba, é implantado o Instituto de Preparatórios ou de Estudos Propedêuticos e Escola Normal anexa. Em julho do ano de 1876, foi divulgado um novo regulamento de ensino, dando nova forma ao Instituto de Preparatórios, estabelecendo dois cursos: Escola Normal e Instituto Paranaense, o qual mais tarde se chamou Liceu Paranaense e depois, por força da Reforma de 1900, Ginásio Paranaense.

Em 12 de abril de 1876, foi sancionada a Lei de n. 456 pelo presidente da Província do Paraná, Adolfo Lamenza Lins, que institui o Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná. No mesmo ano, foi instituído o regulamento que autorizava a criação de um Instituto e de uma Escola Normal. Os professores José Justino de Mello, para a de geographia e história, Justiniano de Mello e Silva para de pedagogia, religião e grammatica philosophica e noções de direito publico. (NASCIMENTO, 2004, p. 69)

Esses professores foram nomeados pelo inspetor da instrução para exercerem interinamente as diversas cadeiras do Instituto e da Escola Normal em Curitiba, sendo os mesmos em ambas.

No término do curso, os alunos do Curso Normal eram encaminhados para as vagas disponíveis na Província do Paraná.

A criação da Escola Normal na capital do Paraná representou um passo significativo para a formação de professores para a instituição primária. As condições para contratação de professores, que era feita de forma lenta, mudaram tão logo os alunos da Escola Normal obtiveram a habilitação. As cadeiras eram preenchidas mediante concurso público. (NASCIMENTO, 2004, p. 70)

Na Lei n. 456 havia, também, a seguinte atribuição: “(...) pais, tutores, ou outros quaisquer representantes legais das crianças, que completassem seis anos, eram obrigados a fazê-las freqüentar regularmente as escolas públicas, nas cidades das províncias.” (art. 1)

A Escola Normal, anexa²⁶ ao Instituto Paranaense, que funcionava na capital da Província com a mesma direção, era uma realidade que dava certo, contrariando as iniciativas semelhantes de outras Províncias, que não admitiam a Escola Normal por considerá-la “planta exótica”, como já foi citado anteriormente.

Durante o final do Império, a concretização da Escola Normal no Paraná sofreu vários problemas ocasionados pela ausência de alunos e pelas conseqüências da vitalicidade do cargo, pois aqueles que já exerciam a função de professor, mesmo sem haverem freqüentado o curso de formação, tinham o benefício²⁷.

²⁶ Em 1922 houve uma organização diferenciada, separando a Escola Normal do Ginásio Paranaense e ocupando prédio próprio. Essa Escola Normal formou sua primeira turma de professores em 1878, sob a direção do Dr. Justiniano de Mello e Silva, então diretor geral da Instrução Pública.

²⁷ A Lei n. 541, de 1879, estabeleceu para todos os professores com 5 anos de exercício, sem multa ou suspensão, a vitalicidade do cargo. (MIGUEL, 2008, p. 148)

Em 1880, o presidente Manoel P. S. Dantas Filho discutia a questão da Escola haver sido recriada somente para o sexo masculino e argumentava a necessidade da mesma ser oferecida às mulheres. Segundo ele,

A instrução para o sexo feminino não é só uma dívida sagrada do Estado para essa parte tão importante da sociedade, mas, e mui particularmente, sobressai como um dos meios mais seguros e eficazes de derramar e generalizar pelo povo o ensino primário e o verdadeiro progresso, visto que a experiência mostra que não há, ou é mui raro, exemplo demais que saiba ler e escrever, cujos filhos, embora por circunstâncias deixem de freqüentar as escolas, não saibam ler e escrever, ensinando-lhes ela nas suas horas vagas à custa de todo o sacrifício, aquilo que aprendeu; de sorte que pode-se dizer que instruir as meninas é de algum modo criar uma escola em cada família (...) no caso de ser adotado em larga escala o sistema das escolas promíscuas, às professoras deverá ser confiada a direção delas. (PARANÁ, 1880. n.p., *apud* MIGUEL, 2008, p. 149)

Segundo o Relatório do Presidente Oliveira Bello, de 1884, o ensino público da Província se encontrava em estado precário, carecendo de tudo, desde o professor até o aluno, desde o método pedagógico até a casa escolar, desde a inspeção até o material. O mesmo justificou a necessidade de formar professores idôneos e exigiu provas de habilitação, mesmo dos professores vitalícios.

Em 1888, o barão do Cerro Azul, Ildefonso Correia, vice-presidente da Província, apontou a necessidade de um prazo para que todos os professores fizessem a formação na Escola Normal e da substituição dos métodos ensinados e adotados nas práticas escolares, pelo método experimental e intuitivo²⁸. Não aconselhava a prática do concurso, afirmando que este privava a ciência da prática criadora. Criticou também o sistema de co-educação, propondo a separação da formação de professores por motivos higienistas e a criação de uma Escola Normal feminina com escolas anexas de aplicação, inspiradas na reforma da educação da França, de 1887. A organização dessa escola apontava para elementos que seriam implantados concretamente no período posterior, sob a influência da Pedagogia da Escola Nova.

Em relatório de 1888, é encontrada referência às Ciências justificando a necessidade de a criança formar o hábito da observação e poder conhecer as causas dos fenômenos que as rodeavam. Era o método intuitivo que chegava. Outro ponto importante é a relevância dada à formação cívica do professor enquanto cidadão, para que conhecesse e transmitisse as bases da organização do Estado, já

²⁸ A respeito do método intuitivo, ver a nota de rodapé da página 26 desta dissertação.

que seus alunos vão se deparar com grandes interesses sociais no exercício do voto, no preenchimento de empregos públicos e na representação de importantes cargos administrativos e políticos.

Ildefonso Correia enfatizava a relação entre o conhecimento da organização do Estado e a história. Recomendava o ensino da música e do desenho, justificando que os mesmos, além de contribuírem para a educação dos mais pobres, aguçava-lhes a observação e constituíam “a base da educação técnica e industrial”.

Em 1891, o primeiro regulamento em relação ao professor primário prescrevia que o mesmo receberia seus vencimentos somente após apresentar um atestado de frequência de seus alunos e que estivesse este assinado pelo inspetor geral, mas, em 1894, o Congresso Legislativo do Estado alterou esse regulamento, estabelecendo que os vencimentos fossem feitos em forma de escala, usando o critério de antigüidade no cargo.

Aumentava a campanha pela melhor habilitação do professorado em termos de preparação específica, providenciavam-se medidas para incentivar moralmente o trabalho do professor; oferecia-se um lente de Pedagogia da Escola Normal para ir de escola em escola, aperfeiçoar os professores públicos primários.

Em Curitiba, estabeleceu-se um prêmio em dinheiro para o melhor aluno da Escola Normal.

Os professores estavam classificados em provisórios e efetivos, sendo que os efetivos só seriam nomeados quando tivessem o curso da Escola Normal ou habilitação na forma da lei, ou seja, mediante exame.

Em 1900, o inspetor escolar de Curitiba lamentou-se, dizendo que havia o favorecimento para a contratação de profissionais incompetentes, ou seja, por meio das relações de compadrio.

Definiu-se a preferência da mulher para a profissão de professora primária, alegando-se que a mesma tinha o instinto para a educação.

Em 1905 foi sugerida novamente a criação do cargo de professores adjuntos para atender a população das zonas rurais e vilas maiores.

Em 1916 são estabelecidos critérios para os vencimentos das diversas classes de professores, introduzindo-se definitivamente o critério da habilitação em Escola Normal, ao lado do critério de antigüidade no cargo, para melhores vencimentos, por uma lei do Congresso Legislativo do Estado.

Em 1920, o inspetor geral da educação Prieto Martinez iniciou uma reforma de ensino no Paraná, de base racionalizadora, cujo modelo era a fábrica ou a empresa, objetivando o produto (MIGUEL, 2008, p. 154). Foram introduzidas novas medidas modernizadoras, que consideravam que somente os portadores de diplomas deveriam lecionar, e entendendo ser pouco apenas uma Escola Normal em Curitiba, criaram-se então outras duas: uma em Ponta Grossa e outra em Paranaguá. O inspetor relocou escolas nos lugares com maior população em idade escolar, proibiu a transferência de professores fora do período de férias, reorganizou os programas e horários, adotou uniformes escolares e livros didáticos. (MIGUEL, 2008)

De acordo com Nascimento (2004),

Era possível constatar nos relatórios de César Prieto Martinez, um claro direcionamento evocando o lema de nossa bandeira como eixo de força política. Esse discurso seria reproduzido para os alunos, nos colégios, por meio dos seus professores, facilitando a disseminação da idéia pela qual, num Estado evoluído, poderiam ser formadas pessoas (...) úteis ao lado de espíritos esclarecidos; educar intelectual e moralmente, preparar no indivíduo as condições necessárias a realizar, na Pátria, o lema de nossa bandeira: Ordem e Progresso. Os mestres seriam parte integrada, capaz de disciplinar os indivíduos de forma dócil para que estes pudessem ser organizados. A formação dos professores e dos alunos estava embasada na idéia de nacionalizar o povo, pelo amor à Pátria. A escola apresentava-se com excelente vantagem para a divulgação destas idéias. (NASCIMENTO, 2004, p. 83)

Continuando a reforma, Lysímaco Ferreira da Costa separou as aulas da Escola Normal do Ginásio Paranaense, fez alterações curriculares e criou o grupo escolar anexo à Escola Normal e duas escolas isoladas, para que ali os futuros professores pudessem realizar suas práticas escolares pelos moldes das escolas paulistas, segundo Miguel (2008, p. 154). Assim, as medidas educacionais empreendidas apresentavam, como as demais reformas implantadas na década de 1920, a extensão da reforma paulista de Sampaio Dória. (NAGLE, 1974, p. 193, *apud* MIGUEL, 2008, p. 155)

Em 7 de setembro de 1922, em comemoração ao centenário da Independência do Brasil, a Escola Normal começou a funcionar em prédio próprio, chamado Palácio da Instrução, com currículo próprio, cujas matérias foram distribuídas em um curso geral, com 3 anos de duração, e um curso especial, com 2 anos e meio. Segundo Lysímaco, o objetivo do curso geral era de “preparar a cultura

geral do futuro professor” (COSTA, 1987, p. 138). Outro ponto a salientar em relação ao curso geral é quanto à presença nos três anos dos Trabalhos Manuais ou Trabalhos de Agulha e de Economia Doméstica, direcionado à clientela escolar feminina, já que, depois da criação da Universidade do Paraná, em 1912, os homens faziam do Curso de Magistério e da profissão de professor um “degrau de escada para os cursos superiores, com grave prejuízo para a educação do povo. (COSTA, 1921, p. 130)²⁹

Conforme Miguel (2004, p. 37), o Paraná unia-se ao contexto nacional, não só pela submissão das oligarquias ervateiras às oligarquias paulistas, mas também porque as ideologias católicas e republicanas (estas ligadas ao Positivismo) pertenciam às mesmas correntes nacionais (...). o Brasil era pobre, e enquanto nação de história patriarcal, oligarca e escravocrata, possuía um conceito de cidadania restrito aos homens alfabetizados, de posses e considerados “de família”. Conseqüentemente, não só o conceito de cidadania era restrito como também o conceito de educação.

O curso especial ou profissional compreendia principalmente as metodologias, seguindo a pedagogia de Herbart, segundo a compreensão que dela tiveram dois pedagogos argentinos: Patrascoiu e Pablo Pizzurno, os quais Lysímaco conheceu em viagem à Argentina para comercializar mate. A pedagogia de Herbart na visão de tais pedagogos era ultrapassada, o que não diminuía a importância da reforma. (PILOTTO, 1954, *apud* MIGUEL, 2008)

Das bases educativas da reforma, pensadas por Lysímaco, derivavam os objetivos do ensino da nova Escola Normal Secundária. Estes priorizavam o conhecimento do professor e o local no qual estava situada a escola a fim de afastar as influências nefastas dos livres pensadores, dominar os conteúdos escolares, viabilizar a formação do homem produtor e, finalmente conhecer seus alunos para ordená-los em classes, educando-lhes pela aplicação com eficácia de “métodos, processos, formas, modos e sistemas de ensino”. (PILOTTO, 1954, *apud* MIGUEL, 2008).

Para a viabilização da proposta, mudou-se o quadro de professores da Escola Normal: em lugar dos lentes do Ginásio Paranaense, as alunas recém-egressas da

²⁹ Também deixou de aparecer no currículo o Francês, pois, segundo Lysímaco da Costa, não se preparava professores para conhecer as coisas francesas mas sim para melhor enfrentar os “campos e sertões paranaenses” (COSTA, 1987).

Escola Normal. Segundo Lysímaco, a qualidade fundamental do professor era a obediência ao Estado e esta nova qualidade estava mais presente nas jovens normalistas. Por isso, o concurso não se fazia necessário.

Os professores do Ginásio Paranaense eram considerados livres-pensadores e contrapunham-se às posições da Igreja Católica. Lysímaco era católico praticante e, ao lado de Caetano Munhoz da Rocha, então governador do Paraná, procurava vivenciar os preceitos católicos e dar bons exemplos de acordo com a Igreja. (MIGUEL, 2008, p. 156)

A concepção de educação como molde do caráter do povo estava fundamentado na tríplice base: higiênica, cívica e moral. Tal concepção estava presente também na Associação Brasileira de Educação, que realizou, sob patrocínio da sua ala católica, a 1.^a Conferência Nacional de Educação, em Curitiba, em 19 de dezembro de 1927.

De acordo com MIGUEL (2008, p. 157), a reforma de 1923, apesar dos aspectos conservadores e dos limites teóricos, institucionalizou a formação de professores no Paraná. “Pela primeira vez o Curso Normal caracterizava-se como profissionalizante, funcionando em prédio próprio. Essa reforma na Escola Normal, assim como as modificações ocorridas no ensino primário, lançou as bases” para as modificações posteriores na formação do magistério e da educação primária.

O Decreto n. 6.150, de 1938, fundiu o Curso Ginásial da Escola Normal Secundária de Curitiba ao Ginásio Paranaense e o da Escola Normal de Ponta Grossa ao Ginásio Regente Feijó. O mesmo decreto transformou as Escolas Normais paranaenses em Escolas de Professores. (MIGUEL, 2008)

A Escola de Professores de Curitiba funcionou no período de 1938 a 1946, quando pela Lei Orgânica do Ensino Normal foram unificados os Cursos de Magistério. Localizada no mesmo prédio inaugurado, em 1922, como Palácio da Instrução, passou a ser um “celeiro e laboratório de idéias pedagógicas” (MIGUEL, 2008, p. 157), pois ali foram implantadas as idéias da Pedagogia da Escola Nova.

A percepção da Pedagogia como ciência com estatuto próprio permeava a proposta da Escola de Professores e era entendida como o modo de aprofundar, observar e sistematizar os conhecimentos específicos de uma área educacional: Sociologia, Biologia e Psicologia. Mas representava, principalmente, o estudo de métodos baseados na observação e experimentação que iriam direcionar com maior segurança a ação profissional do professor, tanto da transmissão dos conhecimentos aos

alunos como na ação educacional junto à comunidade onde a escola na qual fosse atuar estivesse localizada. (MIGUEL, 1997, p. 83)

Esse projeto de Pilotto era inspirado nas idéias dos pedagogos da Escola Ativa, como a proposta de uma Escola Paranaense de Pedagogia para a qual deveriam evoluir as atividades dos alunos considerados mais inteligentes.

Uma das idéias fundamentais consideradas por Pilotto referia-se à educação diferencial dos alunos substanciada na Psicologia Diferencial. Nem todos eram dotados do mesmo desenvolvimento intelectual, de cultura e de caráter. Assim, os considerados mais desenvolvidos recebiam uma educação especial; estes seriam os que posteriormente freqüentariam a Escola Paranaense de Pedagogia e seriam preparados enquanto líderes. A eles caberia difundir as idéias aplicadas na Escola de Professores de Pedagogia. Aos menos dotados, caberia um “trabalho de caráter mais prático, mais de acordo com o seu desenvolvimento, com as suas possibilidades” (PILOTTO, [s.d.], p. 132); no entanto todos receberiam uma educação sólida que lhes garantisse o domínio dos conhecimentos e o enfrentamento do cotidiano das escolas.

Segundo Miguel (2004, p. 16),

os princípios da Metodologia Científica e da Psicologia Diferencial estruturaram o processo educacional vivido na Escola de Professores de Curitiba, mas conviveram com as idéias do valor de uma consistente educação geral. De um lado, contribuíram para a estratificação social ao separarem os alunos em grupos bastante distintos, sem que, no entanto os mesmos não se dessem conta de tal processo. De outro lado, contribuíram para a formação do professor e proporcionaram o avanço das idéias pedagógicas alicerçadas em Gentile, Montessori, Decroly e Pestalozzi, além de Anísio Teixeira.

Com a política de imigração e migração dirigidas, o Paraná ocupava seu território e as necessidades da população aumentavam e, com elas, a educação. A lavoura do café invadia o território paranaense. Os núcleos urbanos tornavam-se cidades. Novos partidos políticos apareciam após a queda da ditadura de Vargas.

O governo via o professor como aquele que iria formar o novo homem para a sociedade e lhe auxiliar a promover o desenvolvimento ordenado, pois a população se multiplicava. “O Paraná, embora não se industrializasse, sofria os impactos da urbanização.” (MIGUEL, 2008, p. 159)

Com a aprovação da Lei Orgânica da Educação, em 1946, as Escolas Normais do país passaram a formar o regente de ensino e o professor primário, justificado pelas diferenças econômicas e culturais do país. A Escola de Professores de Curitiba transformou-se em Instituto de Educação.

A diferença entre a primeira modalidade do ensino normal – os cursos normais regionais – e a segunda – o curso normal secundário – consistia em que o primeiro vinculava-se ao curso primário, isto é, era seqüencial ao mesmo e compunha-se de quatro anos, formando regentes de ensino. Esses cursos, como a própria designação indicava (normal regional), deveriam desenvolver-se nas regiões nos quais os professores não fossem formados em curso normal. No entanto, tais cursos existiram também nas cidades e acabaram funcionando como formadores de professores leigos que, mesmo nas capitais, já exerciam sua prática pedagógica. O curso normal secundário articulava-se com o ginásio. Após a conclusão deste, os alunos cursavam três anos, podendo então ingressar em alguns cursos das Faculdades de Filosofia. (MIGUEL, 1997, p. 121)

O professor Erasmo Pilotto foi convidado para a Secretaria de Educação e Cultura no Estado³⁰ e chamou para ajudá-lo os alunos que haviam sido preparados como líderes. O Paraná, por ocasião da adoção das leis orgânicas do ensino primário e normal, possuía cinco escolas normais secundárias: Curitiba, Paranaguá, Ponta Grossa, Londrina e Jacarezinho. Aumentava a necessidade de se formar professores para as zonas rurais.

Ainda, conforme a autora:

Pilotto propôs o Programa para os Cursos Regionais seguindo o modelo mexicano de implantação das missões culturais, já discutidas no 8.º Congresso Brasileiro de Educação, reunido em Goiás, segundo o qual os professores deveriam promover a elevação do homem do campo, sendo um conhecedor do meio no qual a escola estava inserida, com consciência dos problemas regionais e liderar a comunidade para a solução dos mesmos. Os alunos, por sua vez, deveriam estudar os problemas pedagógicos relacionados à região e promover a cultura pedagógica orientando não só os pais dos alunos, mas toda a comunidade (...) propôs que as escolas que acolhessem os Cursos Regionais tivessem 'duas escolas de aplicação experimentais; um curso primário experimental; o curso normal propriamente dito'. (...) Esta proposta fez parte de políticas mais amplas pensadas em nível internacional, após o término da 2.ª guerra mundial. Foram discutidas pela UNESCO no Seminário de Educação da América Latina, realizado em Caracas em 1949 e propunham medidas para a generalização e melhoria do ensino primário da América Latina por meio da formação de professores em exercício. (MIGUEL, 2008, p. 160)

³⁰ A Secretaria de Educação e Cultura foi criada pela Lei n. 170, de 14 de dezembro de 1948, conforme citado por MIGUEL, 2008, p. 160.

A política educacional do Estado do Paraná continha elementos de expansão, sistematização e renovação escolar. Fazia parte do Projeto Maior n. 1 da UNESCO para a generalização e melhoria do ensino primário na América Latina, previsto para funcionar de 1957/58 a 1967/68. Continha, no entanto, particularidades que marcavam a política educacional enquanto própria da forma de pensar a educação para o Estado do Paraná.

Desse modo, aproximou-se das idéias dos pedagogos europeus e de Dewey. Buscou responder não só às demandas da população que passaram a ver na escola a instituição necessária para obter participação no mercado de trabalho e ter acesso a melhores formas de vida social, mas também às preocupações do governo quanto à necessidade de organizar a sociedade e mantê-la ordenada.

Os princípios norteadores da Escola Nova, no Paraná, se vinculavam com a organização social do trabalho, que fazia parte da organização da sociedade urbano-industrial e era elemento de construção da nacionalidade.

Na década de 1960, o Paraná já estava despertando para o processo de industrialização e o poder público estadual começou a investir nas escolas que ofertavam cursos profissionalizantes, ainda que de maneira lenta. Os cursos mais procurados eram aqueles relacionados ao comércio, pois o processo de industrialização ainda estava em seu despertar.

No período de 1949 a 1960, a expansão das idéias da Escola Nova foi levada pelos professores que atuavam nas escolas primárias e que eram formados nos Cursos Normais Colegiais ou Cursos Normais Regionais. Estes se referiam à preparação em serviço e eram destinados aos que já atuavam, mas que não possuíam a qualificação necessária para o magistério. Os programas para ambos os cursos inspiravam-se no ideário da Educação Nova.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61), os professores continuaram sendo preparados em dois níveis: os regentes do ensino primário eram formados nas escolas normais de grau ginásial (correspondente aos Cursos Normais Regionais), em quatro anos de curso, quando, além das disciplinas obrigatórias do curso secundário, recebiam a preparação pedagógica. O Curso Normal Colegial e os Institutos de Educação continuaram preparando professores primários, que podiam freqüentar, posteriormente, os Cursos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Essa forma de preparação dos professores continuou até a Lei n. 5.692/71 quando os Cursos Normais Regionais foram extintos e os

Normais Colegiais passaram a ser uma habilitação entre as muitas propostas para o ensino de 2.º grau.

A mudança política ocorrida no Brasil com o golpe militar de 1964 exigiu adequações no campo educacional, implicando ajustes na legislação do ensino. Em decorrência, foi aprovada em 28 de novembro de 1968 a Lei n. 5.540/68, que reformulou o ensino superior e, em 11 de agosto de 1971, a Lei n. 5.692/71, que modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau.

Dessa legislação emergiu uma nova estrutura: em lugar de um curso primário com a duração de quatro anos, seguido de um ensino médio subdividido verticalmente em um curso ginasial de quatro séries e um curso colegial de três, organizou-se um ensino de primeiro grau com a duração de oito anos e um ensino de segundo grau de três a quatro anos. Em lugar de um ensino médio subdividido horizontalmente em ramos, instituiu-se um curso de segundo grau unificado, de caráter profissionalizante, albergando, ao menos como possibilidade, um leque amplo de habilitações profissionais.

Em decorrência dessa nova estrutura, desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar, foi instituída a Habilitação Específica de 2.º Grau para o exercício do Magistério de 1.º Grau (HEM).

Nessa nova estrutura, o antigo Curso Normal cedeu lugar a uma Habilitação de 2.º Grau, entre as muitas possíveis no âmbito da profissionalização universal e compulsória desse nível de ensino, determinada pela Lei n. 5.692/71. A formação de professores para o antigo ensino primário, agora identificado com as quatro primeiras séries do ensino de 1.º grau, foi, pois, reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante.

Em 1983³¹ inicia-se a discussão sobre a reformulação do Curso de Magistério no Paraná, no seminário organizado pela diretora da FUNDEPAR, professora Lílian Wachowicz. Ali já apareciam críticas e sugestões de superação para o curso concebido e concretizado durante os anos da ditadura militar. Criticava-se o excesso de tecnicismo e de superficialidade na formação de professores, realizada em três

³¹ PARANÁ. Fundepar. Magistério para as Séries Iniciais do Ensino de 1.º Grau. Anais do Seminário. Curitiba: SEED-PR, 1983. (Organizadora: Diretora da FUNDEPAR, Prof.^a Lílian Anna Wachowicz).

anos, com disciplinas e metodologias de ensino calcadas numa visão extremamente positivista da escola e da sociedade.

A partir daí, vários eventos e equipes foram elaborando outras propostas para o Curso de Magistério, que resultou no currículo com duração de quatro anos, pretendendo superar o denominado tecnicismo, psicologismo e positivismo que se faziam presentes na década de 1980, considerado à época como referência nacional. A Deliberação n. 2/90 do CEE aprovou essa proposta, tendo como relatora a conselheira Maria Dativa Salles Gonçalves.³²

De acordo com a SEED/PR, entre 1992 a 1996, período de implantação da proposta,

várias experiências educativas bem-sucedidas foram desenvolvidas nos cursos de Magistério das escolas estaduais, algumas delas relatadas na Avaliação feita por professoras da UFPR, em 1995, que constatarem mudanças importantes nas propostas de formação dos educadores para as primeiras séries do Ensino Fundamental, tais como: contato das alunas desde as primeiras séries do curso de magistério com a realidade educativa, aprofundamento dos conteúdos de fundamentos, esforço para mudar as metodologias e concepções de ensino através dos estágios, entre outras. (PARANÁ, 2005, p. 23)

Nessa avaliação, constaram também dificuldades, tais como a permanência ainda de práticas tradicionais de ensino e avaliação, mesmo quando os professores do curso diziam ter alterado suas visões e concepções. Contudo, puderam perceber que a melhoria do curso dependeria de maior tempo para que as orientações da pedagogia histórico-crítica, então presentes nas políticas da SEED-PR, se realizassem nas escolas.

Porém, em 1995 ocorre uma mudança radical nos rumos da Educação do Paraná, que acompanhou as tendências já mencionadas anteriormente, em nível internacional e nacional, no sentido de adequação às novas mudanças capitalistas.

Dessa forma, em outubro de 1996, a SEED-PR ordenou o fechamento das matrículas de todos os cursos profissionalizantes, inclusive do Magistério. A SEED-PR propôs o PROEM – Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio, que previa a estruturação do ensino profissionalizante como pós-médio, ou seja, seria criada uma rede de cursos para os egressos do ensino médio, através da implantação de Centros Regionais. Portanto, não seria mais possível fazer um curso

³² PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Proposta Curricular do Curso de Magistério. Curitiba, 1992.

profissionalizante e de ensino médio ao mesmo tempo, o que não é o caso do Magistério, garantido pela sua legislação específica. (PARANÁ, 2005)

Em seu depoimento, o professor Romeu Gomes de Miranda, que foi presidente da Associação dos Professores do Paraná – APP Sindicato, de 1996 a 2002, e presidente do Conselho Estadual de Educação, a partir de 2007, afirma que “os Centros Regionais prometidos para os egressos do ensino médio representaram um engodo. O Decreto n. 2.208/97 regulamentava a educação profissional mas não a proibia.”³³

O fechamento dos cursos profissionalizantes na rede estadual não significou a expansão do ensino médio com estrutura muito menor e nem a criação de uma nova rede de cursos profissionalizantes. Ao contrário, criou-se a PARANATEC – Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná, o que significou a materialização do processo de privatização da rede de ensino profissionalizante, possibilitando a expansão dos cursos profissionalizantes pagos em todo o Estado e impossibilitando o acesso ao ensino público, de natureza profissionalizante, à significativa população na faixa de 15 a 19 anos.

Foi criada a Paraná Educação, empresa privada para gerenciar a educação pública, mas com o Estado continuando a pagar. Não tendo concurso público, começam o Processo de Seleção Simplificada – PSS e a PARANATEC para gerenciar o ensino profissionalizante (Educação Profissional). Esta acabou de fato, no início do governo Requião, mas de direito, só agora, em 2007. (MIRANDA, 2007)

O processo de fechamento dos Cursos de Magistério em nível médio na rede pública não aconteceu sem resistências. Em outubro de 1996 ainda não havia sido aprovada a LDB, pois a data de sua promulgação é 20/12/1996. Assim, obviamente, ainda não havia legislação regulamentando o segundo grau e o ensino profissionalizante, o que aconteceu em 1997, pelo Decreto n. 2.208. Dessa forma, o Paraná adiantava-se à legislação federal, e só não foram desativados todos os cursos já em 1996 porque algumas escolas não obedeceram a essa orientação e, com base em amparo legal, mantiveram os cursos funcionando.

³³ MIRANDA, Romeu Gomes de. Curitiba, 4 dez. 2007. Depoimento concedido a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

O referido decreto não proibia o magistério em nível médio, caso contrário ele teria acabado também nas escolas privadas e em algumas públicas resistentes. Foi chantagem, juridicamente não havia lei. O objetivo maior foi dar espaço para a iniciativa privada, e enxugar o Estado, tirando dele tudo o que a iniciativa privada pudesse oferecer, dentro da lógica neoliberal. (MIRANDA, 2007)

Acredita a professora Lílian Anna Wachowicz, exercendo o terceiro mandato no Conselho Estadual de Educação, que o fechamento dos Cursos de Magistério em nível médio no Paraná

Foi um “desastre” quando a habilitação magistério foi extinta em nível médio, ficando o curso Normal fechado por quase 10 anos sem formar professores nesse nível, dando abertura aos cursos aligeirados e à distância. Isso ocorreu devido a brigas políticas e interesses mercantis. O governo Lerner criou o PROEM em 1996, querendo se adiantar na nova LDB em relação à profissionalização do professor em nível superior sem saber ou sem levar em conta que o Estado continuava a necessitar de professores para os anos iniciais. Foram fechados também os cursos profissionalizantes em nível médio, existindo pesquisas que demonstram o quanto esse fechamento representou de atraso no ensino profissionalizante.³⁴

Conforme o depoimento de Miranda (2007), o Decreto n. 2.208/97 do MEC abria espaço para a não oferta de educação profissional. Com base nesse decreto, o então secretário de Educação do Paraná impôs o desmonte dos cursos mas, devido à resistência da APP – Sindicato, foi definido que nas escolas onde a comunidade, em assembléias de professores, funcionários, pais e alunos, decidissem pela manutenção dos cursos, eles permaneceriam. Depois, com receio de que as escolas que não acabassem os seus cursos profissionalizantes não recebessem nenhuma verba, os diretores dos colégios começaram a pressionar, e foram aderindo à vontade do governo.

Os professores coordenadores dos Cursos de Magistério tiveram um papel de destaque nessa luta, porque enfrentaram um aparato discursivo e persuasivo muito forte de defesa das reformas como mudanças boas e modernas. Além disso, as escolas sofreram ameaças de não serem mais financiadas ou modernizadas com o dinheiro que viria do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para o

³⁴ WACHOWICZ, Lílian Anna. Curitiba, 4 dez. 2007. Depoimento concedido a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli..

PROEM. As escolas que não aderissem ao PROEM ficariam sem financiamento. Mesmo assim, quatorze escolas mantiveram seus cursos, no caso os Cursos de Magistério, quais sejam: C. E. Dep. Arnaldo Busato (Pinhais), C. E. José Sarmento (Iretama), C. E. Princesa Isabel (Três Barras do Paraná), C. E. Cristo Rei (Cornélio Procopio), C. E. Paulo Leminski (Curitiba), C. E. Barão do Rio Branco (Foz do Iguaçu), C. E. Barbosa Ferraz (Ivaiporã), C. E. Cristóvão Colombo (Jardim Alegre), C. E. Geremia Lunardelli (Lunardelli), C. E. Monteiro Lobato (Floresta), Inst. Estadual de Educação (Maringá), Inst. Dr. Caetano Munhoz da Rocha (Paranaguá), C. E. Anchieta (Cruzeiro do Oeste) e C. E. Vicente Tomazini (Francisco Alves).

Segundo documento da SEED/PR (2005, p. 26), as escolas que continuaram a ofertar o Magistério em nível médio “hoje contribuem na elaboração da proposta para retomar a oferta dos cursos na rede pública estadual”.

Miranda (2007), em seu depoimento, argumentou que

o atual governo estadual viu que a reivindicação da Associação dos Professores do Paraná (APP Sindicato), quanto ao retorno dos cursos profissionalizantes tinha amplo apelo popular, além de extremamente justo, e incorporou este pleito, mesmo porque vários militantes da luta contra as medidas do governo anterior, passaram a ocupar postos dentro do novo governo e se empenharam em implementar a proposta. Evidentemente que, sem o aval do governo, sem o empenho da SEED/PR, nada seria possível.

Em sua opinião, deve permanecer o Curso Normal, mas com incentivos para continuar em nível superior. O artigo 62 da nova LDB diz que é desejável o ensino superior, mas o Magistério em nível médio volta a ser admitido como formação inicial mínima.

A descaracterização da Escola Normal é reafirmada pelo depoimento de Wachowicz:

A Lei 5.692/71 tentou acabar com a identidade do magistério. O professor técnico foi um equívoco da lei, exigência do acordo MEC/USAID. O Banco Mundial financiou projetos que exigiam que ao término do ensino médio já se tivesse uma profissão, mas sem respeitar as que já existiam e funcionavam bem. Antes de 1971 eram os cursos: Normal e Contabilidade. Eles funcionavam bem, mas foram colocados no mesmo plano do ensino técnico profissionalizante. Os Institutos de Educação, que antes da Lei eram instituições formadoras do magistério, passaram a ofertar outros cursos, como o turismo, por exemplo. O curso normal não é técnico e sim um curso que estuda a educação e tem uma cultura profissionalizante. As habilitações eram impossíveis de se cumprir, nas escolas de ensino médio, que não tinham professores nas áreas técnicas. Os Institutos de Educação no

Paraná, em 1971, eram cinco: Curitiba, Londrina, Maringá, Paranaguá e Jacarezinho, os quais tinham uma história de profissionalização.³⁵

Ainda segundo Wachowicz, foram criados os complexos escolares mas faltavam professores para as diversas habilitações, pois eram muito específicas, sendo que as próprias empresas poderiam fazer essa função, como formar um torneador, por exemplo. A demanda era maior para o comércio (setor terciário). Então o governo federal voltou atrás, reconheceu que houve erro e transformou as habilitações específicas em básicas, em 1982. Abriram-se cursos superiores para formar professores, sem vestibular, sem exigências, a distância, noturnos, enfim, barateando o ensino. Não havia outras opções e eram cursos pagos.

Com a LDB n. 9.394/96, a formação do professor para as séries iniciais pelos Institutos Superiores de Educação não obteve sucesso. No depoimento de Wachowicz,

A Escola Normal Superior, prevista na Lei n. 9.394/96 não vingou, porque os próprios dirigentes das mantenedoras particulares reconheceram, antes dos legisladores, que não há demanda para esses cursos, que ninguém sabe o que são na realidade. A demanda é para Cursos de Pedagogia.

Concorda a professora que a nova LDB está certa ao exigir o curso superior, mas desde que se tenha o Magistério em nível médio. O professor fica muito mais preparado e o Curso de Pedagogia tem outra qualidade, já que, como disse, é possível se fazer a reflexão sobre a prática.

Com a nova LDB admitindo a formação do professor em nível médio em caráter inicial, muita gente foi procurar esse curso. Quando reabriram o Magistério em nível médio, houve bastante demanda. Somente no Instituto de Educação de Maringá formaram-se 18 turmas de primeira série, quando se reabriram os cursos em 2006.

Ainda de acordo com Wachowicz (2007), pode-se citar dois pontos positivos com o retorno do magistério em nível médio no Paraná.

- 1) O Curso de Pedagogia tem mais procura e está reaprendendo a trabalhar com as séries iniciais para efeito do mercado, que se abriu em grande escala para esse nível. Trabalha com a prática social. Mas ainda não prepara para

³⁵ WACHOWICZ, Lílian Anna. Curitiba, 4 dez. 2007. Depoimento concedido a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

as cinco séries iniciais (fruto da mudança do ensino fundamental de nove anos). Para cumprir esse papel, é necessário que os Cursos de Pedagogia atualizem suas propostas curriculares em função da lei.

2) O Curso de Magistério presencial luta contra os cursos ligeiros, a distância. A legislação prioriza o Ensino Superior a distância só em caráter emergencial, como para presos, casos de doenças, etc.

Acrescenta ainda a professora Lilian Anna Wachowicz que, “hoje, a formação de professores está melhor, o aluno de Pedagogia que vem com o Curso de Magistério em nível médio tem outra visão, pois traz a sua prática e entende melhor o mercado de trabalho”.

É importante ressaltar que os avanços na educação não se deram pelas leis, já que são os políticos que as fazem e, muitas vezes, sem consultar os profissionais de educação, resultando em instrumentos autoritários, que não correspondem à realidade vivida pelos mesmos em suas práticas pedagógicas. Os avanços se deram até hoje, pela organização da classe. Mas, ainda é pouco.

De acordo com Wachowicz, no Paraná foi criado, em 2005, o Fórum Paranaense dos Cursos de Pedagogia, congregando dirigentes das instituições públicas e particulares; este tem realizado reuniões sistemáticas desde então. Além disso, existe o Forumdir, em nível nacional, que congrega os dirigentes dos Cursos de Pedagogia das universidades públicas. Na mesma entrevista, Wachowicz, diz que

A organização da classe já conseguiu obter a homologação das diretrizes curriculares para os Cursos de Pedagogia, que foram as últimas editadas para cursos superiores. Existe um lobby muito forte contra esses cursos, lobby este que tem a finalidade de reserva de mercado (...) A luta é muito grande, mas está sendo vencida pelos educadores, ainda que os interesses comerciais sejam muito poderosos, porque o mercado da formação de professores é monumental. No Paraná, o concurso público para o cargo de professor com a função de pedagogo escolar foi um passo muito importante.

Após essa retomada histórica a respeito da Escola Normal no Paraná, a qual dará subsídios para contextualizar a criação da Escola Normal no município de Piraquara, julgo oportuno analisar também a situação econômica e educacional no Estado, na visão do governo estadual, à época.

3.1 A SITUAÇÃO ECONÔMICA E EDUCACIONAL NO PARANÁ, NA VISÃO DO GOVERNO ESTADUAL – 1960, 1961 E 1962

A Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Paraná, pelo governador de Estado Moysés Lupion, em 1960, contém os seguintes dados em relação ao Ensino Médio: “O Ensino Médio, com três ramos definidos – normal, secundário e comercial – também se apresenta apreciavelmente ampliado para 1960”, sendo 64 Escolas Normais Secundárias, 101 Escolas Normais Regionais, 21 Colégios, 97 Ginásios e 25 Escolas Técnicas de Comércio. O número de alunos para o ensino primário previsto era de 300.000.

O governador Moysés Lupion assim se expressou:

No domínio da educação, considerável foi o nosso esforço, não só no sentido de aumentar a rede escolar em todos os seus graus, como no sentido de aperfeiçoar seu rendimento, sobretudo através de insistente trabalho junto ao magistério em serviço (...) o Paraná possui, hoje, em extensão, uma das mais completas redes de escolas do país. (PARANÁ, 1960, p. 13)

Na Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Paraná pelo governador de Estado Ney Aminthas de Barros Braga, no ano de 1961, foi traçado um panorama sobre a situação econômica do Paraná. Afirmou-se que o Brasil atravessava uma fase de industrialização e que a obtenção dos equipamentos indispensáveis a essa industrialização dependia de sua capacidade de importá-los, capacidade esta que era dada por suas possibilidades de exportar.

Por razões histórico-econômicas, o centro dinâmico industrial localizou-se no triângulo Rio de Janeiro–São Paulo–Belo Horizonte. Sendo a região que mais oferecia atrativos aos investimentos, para ela se destinava a imensa maioria dos bens de produção importados.

O Paraná, enquanto Estado exportador, e estando fora desse triângulo, fornecia recursos para a importação de bens de capital que lá eram investidos.

Como o sistema tarifário brasileiro é ainda hoje protecionista, visando defender a indústria nacional, as regiões não industrializadas do país passaram a adquirir na região industrial os produtos manufaturados que antes adquiriam no exterior.

Através do café, o Paraná fornecia capitais para a região industrial e divisas para a importação de bens de capital para essa mesma região. Passava a adquirir nessa região os produtos manufaturados que antes importava.

Sendo uma parte integrante do país, não poderia o Paraná alterar esses termos. Apenas uma política de verdadeira integração nacional poderia corrigir as distorções assim criadas.

Em alguns trechos da mesma Mensagem do governo, a *educação* é assim descrita:

A situação em que encontramos o problema da educação no Paraná pode ser considerada caótica. Não que a administração anterior tenha deixado de gastar nesse setor. Ao contrário, gastou-se até muito acima mesmo do preceito constitucional. Mas esses recursos foram gastos sem que fosse seguido o menor planejamento. A rede de ensino foi usada para fins quase que exclusivamente políticos. O número de funcionários na Secretaria de Educação passou de 11.100 em 1959 para 25.500 em 1960: 14.000 nomeações em apenas um ano. Milhares de pessoas sem habilitação foram nomeadas para o magistério. Critérios imediatistas de caráter estritamente local na ampliação da rede de prédios escolares (...) Nos cursos secundários observamos uma concentração de esforços nos ginásios, escolas normais, e cursos técnicos de comércio. Praticamente nada existe em relação ao ensino técnico e profissional, quer industrial, quer agrícola. O Paraná vem formando candidatos ao ensino superior, mas se descuidou inteiramente da formação de pessoal habilitado e especializado para os setores dinâmicos da economia (...) Em uma conjuntura como a presente, em que a demanda de técnicos é gritante em todo o país, escolheu o Paraná de preferência escolas superiores do tipo tradicional. Um Estado que depende da agricultura, não viu criada nenhuma escola superior desse ramo (...) O Departamento de Edificações e a Secretaria de Educação passaram a trabalhar em conjunto, para evitar o que era freqüente na administração anterior, em que a SEC nem ao menos sabia quantas escolas estavam sendo construídas, nem onde. Prédios escolares não serão mais utilizados com outros fins, nem ficarão mais abandonados a transformar-se em taperas. (PARANÁ, 1961, p. 33-35)

Na Mensagem do governador Ney Braga, de 1962, reafirmou-se que a situação da educação no país era caracterizada pelo desajuste entre os tipos de formação educacional que estava sendo ministrada ao povo e as necessidades brasileiras pela insuficiência quantitativa de matrículas em todos os ramos e graus de ensino.

No ensino primário,

(...) um terço dos poucos que freqüentam as escolas primárias estão em escolas isoladas das zonas rurais, carentes de recursos e de professores habilitados, que não lhes podem dar mais do que uma alfabetização

razoável. (...) A evasão escolar é grave no Paraná. Predominam as atividades agrícolas que obrigam pais a retirarem seus filhos da escola por ocasião da safra ou colheita (...) há um elevado número de analfabetos. (PARANÁ, 1962, p. 33-35)

Tais situações levaram o governo a lançar uma grande campanha: a Mobilização Estadual contra o Analfabetismo. E, devido ao déficit de salas de aula e à má conservação dos prédios escolares no Estado, segundo o governo de Estado, a Secretaria de Viação e Obras Públicas, juntamente com a SEC, estabeleceu um programa de emergência para os anos de 1961 e 1962: Plano de Ação Imediata.

No que concerne aos estabelecimentos de ensino destinados à formação do professor primário, foram introduzidas alterações como:

O primeiro ciclo das escolas normais secundárias e escolas normais regionais serão iguais, sendo que estas últimas, destinadas à formação do regente primário, terão, a partir de 1963, uma 5ª série, em que se fará, em caráter intensivo, a formação de professores para o ensino primário. (...) Quase todos os estabelecimentos de ensino médio não dispõem de prédio próprio, de equipamento e de instalações adequadas (...) O sistema de retribuição por aulas suplementares, não convém nem ao Estado e nem aos professores (...) que os cargos criados para o magistério sejam acessíveis a todos os professores habilitados mediante concurso de provas e títulos. (PARANÁ, 1962, p. 9-13)

Pelas informações contidas na Mensagem do governo Moysés Lupion, de 1960, evidencia-se a predominância de Escolas Normais Regionais no Paraná em relação às Escolas Normais Secundárias, refletindo ainda, nessa época, a política implantada por Erasmo Pilotto, que, quando secretário de Educação do Estado, de 1947 a 1949, deu atenção especial aos Cursos Normais Regionais facultados pela Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, que visava a criação de escolas e formação de professores em serviço, dado o grande número de professores ainda leigos, procurando promover a elevação do homem do campo. “Grande parte do magistério não possuía formação específica, daí a necessidade de formá-lo (o professor) onde estava” (MIGUEL, 1999, p. 9).

Pelo que se pode observar, o governo de Ney Braga fez uma crítica contundente à política educacional efetivada pelo seu antecessor, Moysés Lupion, e procurou solucionar os problemas encontrados por meio de planos e campanhas de emergência. Seu discurso vinha de encontro ao discurso do governo federal, em relação à visão sobre as necessidades do país, que estaria passando de um modelo

agrário-rural para um modelo urbano-industrial. Procurava introduzir mudanças significativas nos currículos escolares, no sentido de tentar adequar o ensino no Estado do Paraná à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 4.024, aprovada em 1961.

Antes de situar o Município de Piraquara, é conveniente fazer uma breve abordagem sobre a ocupação do território paranaense.

3.2 OS CHAMADOS “TRÊS PARANÁS”

A partir da década de 1960, o Paraná pode ser considerado um estado territorialmente ocupado. Cessaram de existir as frentes pioneiras, não restando mais terras a serem ocupadas e colonizadas. Completava-se historicamente o período de ocupação territorial.

Segundo Wachowicz (2001, p. 279), “em consequência das fases históricas que condicionaram a colonização do território paranaense, podemos dividir a ocupação do estado em três áreas histórico-culturais”. São elas: o “Paraná Tradicional”, o Norte do Paraná e o Oeste/Sudoeste do Paraná.

A primeira área, o “Paraná Tradicional”, teve início no século XVII, com a descoberta do ouro pelos portugueses, no Brasil: Iguape, Cananéia, Paranaguá, Curitiba. Poucos núcleos populacionais se formaram no litoral e no Planalto de Curitiba. A presença do ouro era escassa. No século XVIII, ocorreu o início da ocupação da região dos Campos Gerais a partir da abertura do caminho de tropas Sorocaba–Viamão. O criatório e o tropeirismo promoveram uma recuperação econômica da região que seria futuramente o Paraná.

As populações dos Campos Gerais (no 2.º planalto), de Curitiba (no 1.º planalto) e de Paranaguá (no litoral), foram as responsáveis pela ocupação dos Campos de Guarapuava e Palmas, nas primeiras décadas do século XIX. Porém, a hegemonia da sociedade paranaense era detida, desde o final do século XVIII, pela população dos Campos Gerais. (LUPORINI, 1994b, p. 86)

Até meados do século XIX, estas regiões paranaenses eram representadas por três elementos do povo brasileiro: o branco (português), o negro e o índio. A

partir daí, o contexto demográfico modificou devido a transformações econômicas. Com o declínio da sociedade campeira, a mão-de-obra escrava foi transferida para o território paulista. A partir de então, segundo Luporini (2003, p. 88), “ocorreu a presença de inúmeras correntes imigratórias representadas por elementos de origem eslavo-polonesa e ucraniana, alemã, italiana, austríaca, francesa, inglesa, holandesa e sírio-libanesa”.

A criação da Província do Paraná, em 1853, somente foi possível graças à economia do criatório nas regiões de Campos Gerais, Guarapuava e Palmas. A exploração da erva-mate, árvore nativa da região, foi outra base econômica para o surgimento da Província. (WACHOWICZ, 2001, p. 281)

O poder político do “Paraná Tradicional” foi mantido de forma oligárquica, com base no latifúndio e na estrutura patriarcal das principais famílias criadoras de gado dos Campos Gerais, até o advento da República. A partir daí, comprovou-se a decadência dessa tradicional elite campeira, a qual obrigou-se a fazer alianças com famílias importantes de outras regiões do estado, para manter-se no poder.

A procedência dos principais dirigentes do estado no período (1889-1964) evidenciam o afirmado: Vicente Machado era curitibano, Francisco Xavier da Silva de Castro e Affonso Camargo de Guarapuava, Caetano Munhoz da Rocha de Almeida e Manuel Ribas de Ponta Grossa, Moysés Lupion de Jaguariaíva, Bento Munhoz da Rocha Neto de Paranaguá e Ney Braga da Lapa (WACHOWICZ, 2001, p. 283).

O Norte do Paraná representa a segunda área cultural do Paraná e, segundo Luporini (1994b, p. 88),

Sua colonização teve início na década de 1840 e foi efetivada por fazendeiros de Minas Gerais que, em função da decadência de seus latifúndios, dedicaram-se às lides tropeiras. Nesta atividade foram os primeiros a percorrer o “norte velho”³⁶, vindo a fixar-se na região. Na seqüência registra-se a presença de paulistas, paranaenses de outras regiões e imigrantes japoneses, italianos, sírio-libaneses.

Tais habitantes dedicaram-se, no início, à agricultura de subsistência e à exploração da floresta subtropical. O café só se tornou economicamente viável a partir do final do século XIX e início do século XX, pois antes disso não havia

³⁶ Região também conhecida como “Norte Pioneiro” para diferenciá-la de “Norte Novo”, que passa a ser ocupada a partir de 1930.

possibilidade de escoamento da produção para os centros consumidores e exportadores.

Uma grande extensão de terras roxas (12.000 km²) do norte paranaense foi vendida na década de 1930, a paulistas, mineiros, nordestinos e estrangeiros, pelos ingleses do *Paraná Plantation*. A ocupação do norte foi fruto da expansão da economia cafeeira. Após ocupar o norte (Jacarezinho, Cornélio Procopio, Londrina, Apucarana, Maringá, Cianorte, Umuarama, Paranavaí, etc.), atravessou o rio Piquiri e penetrou na região oeste.

Havia um confronto natural entre os “tradicionais” do sul e os “pés vermelhos” do norte e, de acordo com Luporini (1994b, p. 90),

Esse confronto natural entre duas populações tão distintas vai se arrastar por décadas; os ‘nortistas’, mais ligados ao contexto paulista, consideravam São Paulo como sua capital e, não, Curitiba. Sendo assim, oportunizaram aos políticos do ‘Paraná Tradicional’ manter-se no poder, sem contestação. Essa situação só será revertida em meados da década de 1960.

A terceira área histórico-cultural – sudoeste e parte do oeste paranaense – surgiu após meados da década de 1950, com uma frente pioneira que vinha do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. A chamada “frente sulista” era numericamente menor que a nortista e fundou núcleos importantes como Francisco Beltrão, Dois Vizinhos, Santo Antonio do Sudoeste, Medianeira, Santa Helena, Toledo e Marechal Cândido Rondon. Dedicaram-se à lavoura de cereais e criação de suínos e ocupou a terra depredada pela exploração da erva-mate e da madeira. (LUPORINI, 1994b)

Nessa época, desenvolveu-se, entre os componentes da frente sulista, a idéia de separatismo³⁷, que não chegou a acontecer.

A partir de 1960, com o território paranaense quase totalmente ocupado, diluem-se as “frentes pioneiras” e conseqüentes questões de terra. As três ondas de povoamento do Paraná encontram-se e começam a confundir-se, sendo que cada uma delas criou o seu próprio tipo de economia, formou um tipo de sociedade e fundou as suas próprias cidades. A “atitude política” de integração inicia a sua definição com a construção de estradas e ferrovias ligando as diferentes regiões do Paraná. (LUPORINI, 1994b)

³⁷ Getúlio Vargas já havia instalado na região o Território Federal do Iguaçu. Seu objetivo era criar condições para a instalação futura de um Estado que seria uma espécie de filial do Rio Grande do Sul: o Iguaçu. Porém, tal território foi extinto na Constituinte de 1946, pelas lideranças do Paraná Tradicional.

Nesse contexto, a cidade de Curitiba vivia uma grande fase de desenvolvimento econômico e social e experimentava uma tendência de crescimento populacional, recebendo novos contingentes populacionais em busca de acesso aos serviços oferecidos e dando início à construção de vários espaços periféricos.

O crescimento populacional na região de Curitiba deu-se concentrado na capital, que, de 1950 para 1960, praticamente dobrou e intensificou o crescimento urbano. As mudanças nas áreas rurais confirmavam a tendência à urbanização contínua de Curitiba. Sua população foi dobrando de tamanho a cada dez anos, conforme dados do IBGE. O efeito desse processo se fez sentir nos municípios limítrofes da capital, como é o caso de Piraquara.

4 O MUNICÍPIO DE PIRAQUARA E A ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA

Este capítulo objetiva estudar a Escola Normal em Piraquara. Para tal, faz-se necessário descrever o contexto no qual a mesma se insere.

4.1 PIRAQUARA NO CONTEXTO PARANAENSE

O Município de Piraquara situa-se na porção leste da Região Metropolitana de Curitiba, em bacias formadoras da área de proteção aos mananciais de abastecimento público (Alto Iguaçu) e em parte da bacia litorânea.

Situada nas encostas da Serra do Mar, limita-se ao norte com o município de Quatro Barras, a leste com Morretes, ao sul com São José dos Pinhais e a oeste com Pinhais. Ocupa uma área de 224,12 km², estando a aproximadamente 22 km da capital, no Primeiro Planalto paranaense, com altitude média de 897 metros acima do nível do mar. Pelos seus recursos hídricos, Piraquara é conhecida como a “Capital da Água”, possuindo em seu território as principais nascentes do Rio Iguaçu.

A ocupação do município remonta à época da exploração do ouro na região dos Campos de Curitiba (século XVII), mais precisamente das lavras do Arraial Grande, fundado por mineradores bandeirantes, que originou o atual município de São José dos Pinhais, e deste o de Piraquara. (ENCICLOPÉDIA DOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS, 1959).

Desta forma, a área correspondente à cidade de Piraquara tem sua primeira conformação territorial baseada em pequenos arraiais de mineração e fazendas originárias do processo de subdivisão de sesmarias do Brasil Colônia.

Foi somente com o advento da construção dos trilhos da Estrada de Ferro ligando o litoral ao planalto (Paranaguá a Curitiba), em 1885, que a localidade sofreu o primeiro impulso, passando a chamar-se Deodoro em homenagem a Manoel Deodoro da Fonseca.

No mesmo ano, através da Lei n. 836, foi criada a freguesia de Piraquara, sendo elevada à categoria de vila através do Decreto n. 17/1890, voltando a chamar-se Deodoro.

Assim é descrita a situação do pequeno vilarejo no jornal *O Estado do Paraná* (1923) que atribui ao português Antonio Meirelles Sobrinho o florescimento da prosperidade local:

A estação de Piraquara serve à próspera villa, que dista 23 kilometros da Capital. O município exporta herva matte, cereaes, cascas para cortume, e lenha em grande escala. A população do município é de 3.000 habitantes, dos quaes 1.000 na séde. É iluminada à electricidade e possui importante serraria e fabrica de cabos de vassouras, da firma A. Meirelles & O. que é proprietária dos maiores predios e casa de negocio muito importante. (COMEC, 2002, p. 5)

Em Abril de 1929, Deodoro voltou a denominar-se vila de Piraquara, nomenclatura que permanece até hoje.

Ainda no final do século XIX, o município foi ocupado por cerca de 300 imigrantes italianos, fundadores da Colônia Santa Maria do Novo Tirol, dando prosperidade ao meio rural.

4. 1.1 O crescimento da Região Metropolitana de Curitiba

De acordo com a Coordenação da Região Metropolitana de Curitiba – COMEC (1999), entre os anos de 1930 e 1960, o Paraná apresentou um notável crescimento populacional rural, fruto das imigrações e colonizações. Este contingente populacional era formado por paulistas, fluminenses, mineiros e nordestinos, acrescido por excedentes das antigas colônias alemãs e italianas dos outros Estados do sul do Brasil. Esse fluxo migratório inicial estava relacionado à colonização de áreas rurais. A partir de 1940, a produção cafeeira fomentou o crescimento populacional e econômico do Paraná.

Segundo o IBGE, em 1950, a população do município era de 6.910 habitantes. Apresentando uma taxa de crescimento anual de 10,87%, passou em 1960 para 11.578 habitantes. Este incremento na população pode ser considerado como decorrência do acelerado crescimento populacional da capital, que dobrou a sua população nesta década. Este cenário colaborou também para intensificar o

processo de parcelamento urbano no município de Piraquara, assim como em Colombo, São José dos Pinhais e Almirante Tamandaré.

Os municípios limítrofes da capital, que foram sofrendo os primeiros desmembramentos: de nove unidades administrativas em 1950, passam a existir onze em 1960 e quatorze em 1970 (NAUCK, 2003).

Com o povoamento da localidade de Pinhais nesta época, Piraquara começa a ser cenário de duas espacialidades: na sede municipal mais distante da capital, existia uma mínima estrutura urbana para atender a municipalidade; e em Pinhais onde, junto ao limite com Curitiba, a existência de serviços públicos adequados era cada vez mais crescente. A população residente unia-se para reivindicar o saneamento das necessidades locais, originando deste processo os primeiros representantes políticos. A importância política adquirida pela localidade fez com que, em novembro de 1964 (Lei n. 4.966) o Estado criasse o Distrito administrativo e judiciário de Pinhais (NAUCK, 2003).

A partir da década de 50, pode-se observar a formação de uma mancha de ocupação urbana a oeste do município, no limite deste com Curitiba. À esta época, a capital, Curitiba, vivia uma fase de desenvolvimento econômico e social sem precedente e experimentava uma tendência de crescimento populacional na direção leste, que se estruturava nos principais eixos de ligação dos municípios limítrofes com a capital, ou seja, pela Rodovia do Encanamento (PR 415) em direção à Piraquara e pela BR 376 em direção a São José dos Pinhais. Estas tendências intensificaram-se na década de 60, e em 1964, nesta área de Piraquara, conurbada à Curitiba, foi criado o Distrito Administrativo e Judiciário de Pinhais – Lei Municipal n. 4.966/64. (COMEC, 2002, p. 6)

A criação do distrito possibilitou ao município de Piraquara administrar melhor a ocupação e utilização do espaço em Pinhais. Nele poderiam instalar-se as atividades industriais, as quais eram e ainda são restritas por questões ambientais ao restante do município, por abranger áreas de manancial para abastecimento público e, assim, limitando o seu crescimento econômico e criando maior dependência do poder público. (PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRAQUARA, 1989)

No município, o crescimento acelerado ocorrido no distrito de Pinhais originou uma diversidade cultural e social em comparação à sede municipal. Pessoas que vieram de municípios do interior do estado ou ainda de outros Estados do Brasil, estabeleceram entre si uma nova sociabilidade, um novo cotidiano. Não incorporaram os costumes da população tradicional de Piraquara, o que estabeleceu

novas manifestações culturais e mudanças na organização social do local. “Importante aspecto que ocorreu para o distanciamento das duas áreas urbanas do município foi a instalação, no distrito de Pinhais, pela iniciativa privada, de atividades econômicas que absorveram a mão-de-obra disponível.” (NAUCK, 2003)

Até a década de 1970, no Paraná, as atividades econômicas tinham a característica de uma base tradicionalmente rural. A partir daí, com a modernização da agricultura, assinalada pela mecanização das lavouras, uso de implementos agrícolas e a expropriação das terras camponesas por latifundiários, as populações rurais foram obrigadas a procurar atividades nas áreas urbanas ou em outras frentes pioneiras. Conforme Nauck (2003, p. 45),

Sem recursos para manterem-se no campo, parte destas populações dirigiu-se para os pólos regionais como Cascavel, Guarapuava, Maringá, Londrina, Umuarama, Apucarana, Ponta Grossa e às suas cidades satélites e, com maior fluxo, à região metropolitana de Curitiba. O Paraná teve uma mudança de seu perfil rural para um perfil urbano

Segundo a COMEC (1999), a Região Metropolitana de Curitiba foi criada na década de 1970 e, coincidindo com o êxodo rural, o crescimento urbano na região foi notável. Neste período os municípios que mais fortemente receberam o impacto do processo de ocupação foram Piraquara, Almirante Tamandaré, Araucária, Campo Largo, Colombo, São José dos Pinhais e Curitiba, todos apresentando crescimento com taxas superiores a 5% a.a.

Como consequência desse acelerado processo que vinha ocorrendo desde os anos quarenta, a estruturação urbana da RMC ocorreu de forma desordenada, resultando em extensas áreas periféricas com alto custo de urbanização e incompatível com a renda da população instalada, uma vez que, na maioria dos casos, essas áreas são marcadas por grandes vazios urbanos e baixas densidades. “Um dos aspectos mais agravantes foi o fato de que a periferização ocorreu em áreas que mais tarde iriam conviver com o dilema entre os vetores de crescimento e a preservação de mananciais para abastecimento público” (MOURA, 1998). Para Moura, este é o caso de Piraquara.

Na década de 1970, Curitiba continua a apresentar um alto crescimento populacional, caracterizando-se em uma forte tendência à periferização urbana. O alargamento da mancha de ocupação urbana da capital na direção leste, adentrando nos municípios vizinhos, pode ser nitidamente

observado na evolução ocorrida entre os anos de 1975 e 1985. A taxa de crescimento anual entre 1970 e 1980 foi equivalente a 27,15%, a maior entre as cidades da Região Metropolitana de Curitiba. O município de Piraquara passou de uma população de 21.253 habitantes em 1970 para 70.640 em 1980. (COMEC, 2002, p. 6)

A década de 1980 foi aquela em que o processo de ocupação urbana sofreu as consequências das repercussões procedentes da instabilidade na economia brasileira, além de um fortalecimento de conceitos essencialmente sociais. A população, principalmente de baixa renda, teve o seu poder aquisitivo enfraquecido ano a ano, sendo expulsa para áreas periféricas à capital onde encontrava uma grande oferta de lotes a preços baixos. Desta forma, a ausência de uma política de habitação na RMC, além do despreparo institucional das prefeituras no que diz respeito ao controle e monitoramento urbano, colaboraram em acentuar o crescimento populacional de Piraquara.

A partir daí, os setores secundários e terciários sofreram uma considerável queda, ao passo que o setor primário manteve-se. Conclui-se, portanto, que o desenvolvimento econômico experimentado pelo distrito de Pinhais era relacionado principalmente aos setores secundários e terciários e que a sede urbana continuava com características essencialmente rurais. É nesse período que surgem restrições legais quanto ao uso e ocupação do solo, uma vez que estado e município passam a legislar e fiscalizar mais enfaticamente a ocupação em áreas de mananciais.

Em 1992, o distrito de Pinhais que abrigava a maior parte das indústrias, desmembrou-se de Piraquara, deixando este município com dívidas e sérias restrições quanto ao seu desenvolvimento, limitando também os investimentos em educação.

Verificou-se que a sede urbana do município encontrava-se ainda distanciada de Curitiba, enquanto que o distrito de Pinhais, mais próximo à Curitiba, experimentava um notável desenvolvimento econômico³⁸. Em decorrência disso, no início da década de 90, esta configuração urbana, caracterizada por duas áreas distintas no espaço municipal, culmina com o desmembramento do distrito de Pinhais em 1992, que transformou-se em município através da Lei Estadual n. 9.906 de 18 de março de 1992. (COMEC, 2002, p. 7)

³⁸ Piraquara, em 1980, faz seu plano diretor com uma separação nítida entre o distrito de Pinhais e a sede municipal.

Os problemas mais graves, na questão social, dizem respeito ao saneamento básico. A rápida ocupação dos lotes criados durante as décadas de 1960, 1970 e 1980 não foi acompanhada de instalação da infra-estrutura necessária, alertando que muitas das áreas parceladas encontram-se em regiões de planícies aluviais que estão sujeitas a inundações e onde ocorre o lento escoamento das águas superficiais, conforme Mineropar (1994).

ANO	1950	1960	1970	1980	1991	1996	2000
População Total	6.910	11.578	21.253	70.640	106.882	52.486	72.886
População Urbana	—	—	12.113	60.927	91.438	28.109	33.829
População Rural	—	—	9.140	9.713	15.444	24.377	39.057

Quadro 2 – Evolução da população de Piraquara – 1950/2000
Fonte: IBGE – Censo Demográfico – 1950 a 2000

Observa-se que até a década de 1990, ano de 1991, o município tinha um perfil urbano expresso pela distribuição da população entre o urbano e o rural. Após o desmembramento do município de Pinhais esta distribuição aparece praticamente equilibrada entre o urbano e o rural, no ano de 1996, mas com um pequeno número de pessoas a mais na área urbana. Já em 2000, a distribuição continua equilibrada, porém com um pequeno número de pessoas a mais na área rural.

O município de Piraquara tem relevante importância para a grande Curitiba. Seu território é abrangido pelas bacias hidrográficas dos mananciais, sendo responsável por 50% da água potável que abastece Curitiba e região metropolitana. Apresenta um perfil paisagístico com belezas naturais, compreendendo 75% do território como área de preservação ambiental. Com 97% de seu território em área de manancial, a gestão urbana é limitada impedindo o desenvolvimento industrial. Tal situação se reflete diretamente na arrecadação municipal.

Os royalties ecológicos minimizaram, em parte, o impacto financeiro sofrido com o desmembramento de Pinhais, porém, as autoridades locais têm defendido ao longo do tempo, um aumento no repasse dos royalties ecológicos pela preservação dos mananciais, como forma de contrapartida, já que outros municípios recebem para poluir, como os que abrigam grandes indústrias.

Atualmente, segundo o censo demográfico de 2007, do IBGE, Piraquara possui 82.006 habitantes dos quais mais de 50% estão na zona rural.

A área rural ocupa 80% do território com atividades como criação de gado de leite e corte, suínos, ovinos, eqüinos, caprinos, galináceos, apicultura, piscicultura e minhocultura, produção de milho, feijão, soja, mandioca, batata-inglesa, cebola, tomate, arroz, fruticultura, horticultura, erva-mate e bracatinga.

Piraquara conta com um pequeno número de indústrias não poluidoras sendo que em 1999, foi implantado um novo setor com indústrias multinacionais voltadas para o setor automobilístico. O desenvolvimento do comércio é, de certa forma, prejudicado pela proximidade de Curitiba e pelas características de "cidade dormitório".

Hoje, Piraquara vem assumindo características significativas para o desenvolvimento da região metropolitana. Não apenas por ser o maior fornecedor de água dos municípios próximos como pelo crescimento populacional, com famílias que se instalam aqui pelo baixo custo de vida, mas que trabalham em Curitiba e outras cidades.



Figura 1 – Vista aérea de Piraquara – 2006
Fonte: Prefeitura Municipal de Piraquara

4.2 ASPECTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM PIRAQUARA

No Paraná, os colonos imigrantes, em particular os de origem italiana, também se estabeleceram em várias colônias, contribuindo para o surgimento de escolas. Uma delas foi a colônia de trentinos-tirolezes que se estabeleceu no município de Piraquara, fundando a Colônia Santa Maria do Novo Tirol da Boca da Serra e, onde, segundo registros, teria sido criada a primeira escola da localidade, por solicitação destes imigrantes junto ao governo.

A primeira escola, instalada na Freguesia do Senhor Bom Jesus de Piraquara, obedeceu à Lei n. 749, de 8 de novembro de 1883, sendo que "foi criada uma escola de instrução primária do sexo masculino no bairro de Piraquara" (v. 3, 1883, p. 380, *apud* Histórico de Piraquara, 2004).

O levantamento de dados existentes no Arquivo Público do Paraná mostra que Thereza Corrêa Machado foi a primeira mulher a exercer o magistério na sede da Freguesia do Senhor Bom Jesus de Piraquara.

Em 1884, era inspetor paroquial das escolas do município de São José dos Pinhais o Sr. Antonio Pires de Carvalho e Albuquerque. Nesse ano, os moradores da mencionada freguesia reivindicam ao governo a expansão da instrução, visando, também, atender a clientela do sexo feminino. Isso ocorreu, sem dúvida, e graças ao empenho da professora Thereza Corrêa Machado, conforme consta em ofício da mesma dirigido ao presidente da Província. (Histórico de Piraquara, 2004)

Aos 3 de setembro de 1884, o Dr. João Manoel da Cunha, diretor da Diretoria Geral da Instrução Pública, de posse do requerimento da referida professora, após avaliação das circunstâncias, dirige-se ao presidente da Província nos seguintes termos para despacho governamental:

(...) Dona Thereza Corrêa Machado a qual pede a regência da cadeira de Piraquara, tem exame feito este ano, no qual saiu plenamente aprovada com toda a justiça ao seu merecimento. Esta moça que há muito se prepara ao professorado e, cujo merecimento moral e intelectual posso atestar, é digna de ocupar um lugar no magistério. Cumpre porém, lembrar que ela pede é do sexo masculino. (*Ibidem*, livro 722, fl. 140, *apud* Histórico de Piraquara, 2004)

Em 10 de setembro de 1884, o presidente da Província Dr. Bazílio Augusto Machado de Oliveira converte em “promíscua a escola pública de instrução primária do sexo masculino no bairro de Piraquara...” (Leis da Província do Paraná, Tomo 31, 1884, p. 30, *apud* Histórico de Piraquara, 2004)

Porém, revendo a história dos imigrantes italianos que se estabeleceram na Colônia Imperial do Novo Tirol, em Piraquara, constatou-se que já em 1879 era criada a Escola Promíscua³⁹ de Novo Tirol. Naquele tempo, havia separação até mesmo na formação: professor para alunos de sexo masculino e professora para o feminino. Poucos eram habilitados para as escolas ditas “promíscuas”. Não há documentação comprovando, mas há indícios de que professores homens percebiam maior salário. (TOMAZ; THOMAZ, 1998)

O primeiro professor da escola pública de Novo Tirol foi um vêneto, da província de Vicenza, chamado Giovanni Battista Marconi, que chegara em 1878 ao Paraná, onde a princípio trabalhara como zelador em Morretes, deslocando-se mais tarde para a Colônia Santa Maria do Novo Tirol.

A escola foi inaugurada em 1879, havendo necessidade de improvisar bancos e recrutar pessoas da comunidade para ajudar com sobras de madeira existentes e na confecção dos mesmos, contando com 105 alunos, sendo 56 do sexo masculino e 52 do sexo feminino.

Marconi teria desenvolvido um método de ensinar português, denominando-o “Silabário”, que nada mais era do que a separação da palavra em sílabas. Considerando-o muito avançado, Marconi o submete à apreciação do governo. O Conselho de Educação opinou pelo seu indeferimento. Mais tarde o método é introduzido e, no início do século XX, é adotado em cartilhas.

Anualmente havia exames nas escolas, que eram feitos pelo inspetor de ensino, e as estatísticas anuais, em que eram listados os nomes dos alunos, a idade, o nome e a profissão dos pais, assim como se eram ricos ou pobres. Segundo o critério de Marconi, os agricultores eram todos pobres e uns poucos “negociantes” eram considerados ricos.

Marconi naturalizou-se brasileiro e, sendo eleitor, entrou na política, através do Partido Liberal, que perdeu as eleições em 1888, representando o fim da sua carreira pública como professor. Ele montou uma escola em Roça Nova⁴⁰, mas não

³⁹ *Promíscua* queria dizer o ensino conjunto dos sexos masculino e feminino.

⁴⁰ Roça Nova é uma das localidades mais antigas do Município de Piraquara.

teve grande sucesso. Solicitou ao governo o seu retorno como professor em Nova Tirol, por duas vezes, mas seus pedidos não foram atendidos e a sua rescisão com o Estado ocorreu em 1891.

Com a saída de Marconi, seu filho Francesco ficou por uns tempos respondendo pela escola e, em 1890, deixou a colônia. Por algum tempo, a escola ficou fechada e não há registros precisos sobre isso.

A população local indicou o Sr. Luigi Tomas, que ali morava desde 1884. Ele já vinha atendendo aos filhos de colonos, ministrando-lhes aulas particulares. Em 1893, foi nomeado por contrato somente para a cadeira do sexo masculino.

Em 1895, o inspetor escolar Francisco Alves Pereira de Araújo informa ao diretor geral de Ensino Público a reabertura da Escola de Novo Tirol. No mesmo ano, o Sr. Sttefano Malincônico foi nomeado para a cadeira do sexo masculino, sendo demitido em 1896. Isso se refletiu no fechamento da escola por um período de dois anos. Em 1898 foi nomeado novo professor, João da Costa Viana, também só para a cadeira do sexo masculino. As meninas ficaram sem atendimento escolar desde a saída de Marconi, em 1888. Em 1899 foi nomeado novamente para o cargo Luigi Tomas, só para a cadeira do sexo masculino.

Em 1900 a escola foi convertida novamente em “promíscua”, sendo nomeada para regê-la a professora Maria Clara Pinheiro Brandão, mas no ano seguinte esta solicitou licença de quatro meses para tratamento de saúde, que lhe foi concedida, fato aliás que parecia comum na época, acarretando em prejuízo aos alunos e à toda a comunidade.

Segundo Tomaz e Thomaz (1998), a situação só se acertou com a chegada da “D. Amélia”, tão conhecida dos antigos. Ficou por muitos anos. Era considerada excelente professora, embora aplicasse castigos corporais, como palmatórias, varas de marmelo e outros. Não se sabe o seu sobrenome e nem sobre a sua nomeação para a escola.

Além dessas, outras mulheres teriam sido nomeadas no decorrer da história dessa escola, como Amélia Maria do Nascimento, Amélia Izolina de Carvalho, Clementina Albini Cruz, Ivette Izabel Pereira, Elza Zeni, Eloy de Souza Pinto (Lili), Irene Celli Fontana, Olga Vilar Possebom. O último nome da escola foi Gaspar Zeni, em homenagem ao ilustre morador e por muitos anos comerciante na colônia, falecido em Piraquara em 1964. Segundo Tomaz e Thomaz (1988), informam os

mais antigos que houve na localidade também professores particulares, naquele período em que a escola tinha funcionamento irregular.

Ainda conforme Tomaz e Thomaz (1988), por certo tempo houve uma escola na localidade denominada Carvalho, hoje conhecida como Mananciais da Serra. Embora fora dos limites de Novo Tirol, alguns jovens preferiam essa escola pela proximidade. Para os moradores dos lotes mais próximos à Serra do Mar, ficava mais perto ir à Escola do Carvalho do que ir até a sede da colônia.

Considerando que essa localidade pertencia ao Departamento de Águas e Esgotos do Estado (hoje pertence à Companhia de Saneamento do Paraná – SANEPAR), é de considerar que tal escola tenha sido instituída para o atendimento dos filhos dos funcionários do órgão. Contudo, atendia também quem não tivesse tal relacionamento de emprego. Porém, desconhecem-se quaisquer registros de instalação ou da nomeação de professores, nos registros normativos da área da educação. Pode-se supor que a escola tenha sido mantida diretamente pelo departamento, que fazia as nomeações e custeava as despesas pertinentes.

Algumas constatações feitas por Tomaz e Thomaz (1988), em relação aos imigrantes da colônia:

- a) os imigrantes adultos eram praticamente 100% alfabetizados, a lei austríaca assim os obrigava;
- b) entre os menores vindos e os aqui nascidos, primeira geração de Brasil, a percentagem de alfabetizados cai consideravelmente;
- c) entre a segunda geração, essa percentagem cai ainda mais;
- d) o índice de analfabetismo é bem mais alto no sexo feminino, o que até certo ponto se explica pelo período em que a escola era só para o sexo masculino;
- e) a partir da terceira geração, o índice de alfabetizados volta a subir;
- f) hoje, todos os moradores da localidade são alfabetizados.

A população local foi diminuindo ao longo dos anos, transferindo-se para colônias ou em busca de melhores perspectivas. Hoje, lá vivem poucos descendentes daqueles pioneiros.

4.2.1 O Grupo Escolar Manoel Eufrásio

O prédio onde funciona hoje a Escola Municipal Manoel Eufrásio – Ensino de 1.º Grau foi construído na administração do Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva, em 1911, com o nome de Grupo Escolar Manoel Eufrásio. Esse prédio teve grande importância para a cidade, sendo inclusive visitado pelo governador de Estado Moysés Lupion, em 1949, por ocasião da inauguração de mais uma ala que levou o seu nome.



Figura 2 – Grupo Escolar Manoel Eufrásio – Década de 1940
Fonte: Secretaria Municipal de Cultura e Esporte de Piraquara



Figura 3 – Escola Municipal Manoel Eufrásio – 2007
Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Piraquara



Figura 4 – Governador Moisés Lupion após inaugurar
uma ala do Grupo Manoel Eufrásio, que leva o seu nome – 1949
Fonte: Klévna Magaly de Souza Tesserolli

O Ginásio Romário Martins de Piraquara, criado em março de 1950, funcionou anexo ao Grupo Escolar Manoel Eufrásio, até o ano de 1955, quando a Inspeção Seccional impediu seu funcionamento por considerá-lo irregular, ao que tudo indica. Em março de 1956 ele foi estadualizado pelo Decreto-Lei n. 2.627. Foi instalado com o nome de Ginásio Estadual Romário Martins em março de 1957, e

estavam presentes o Sr. Dr. Generoso Marques dos Santos Neto, inspetor seccional de Curitiba; o Sr. Dr. Ulisses de Mello e Silva, diretor do Colégio Estadual do Paraná; Sr. Mário Brandão Teixeira Braga, diretor do Grupo Escolar Manoel Eufrásio; e o Sr. Yatay de Brito, designado como diretor do estabelecimento, quando foram realizados os exames de admissão, tendo comparecido 27 alunos, dos quais 21 aprovados, funcionando a 1.^a e 2.^a séries. Respondia pela secretaria do colégio a Sra. Zélia Zeferina Andrade Mordaski e o corpo docente era formado pelas professoras Maria Helena Aguiar, Eunice Cordeiro, Carmem Bastos Pinheiro e Iva Rosa Gugelmim. No mesmo ano, foi fundado o Grêmio Estudantil Dr. Generoso Marques e a Biblioteca Emilio de Menezes.



Figura 5 – Construção do Ginásio Estadual Romário Martins – 1966
Fonte: Secretaria Municipal de Cultura e Esporte de Piraquara

Foi designado para exercer o cargo de inspetor federal do estabelecimento o Sr. Jarbas Schunemann, escrivão federal da cidade.

No prédio histórico do Grupo Manoel Eufrásio, também funcionaram:

- a Escola Normal Regional Professor Floriano Bento Viana, que, conforme o acervo também encontrado no atual Colégio Estadual Romário Martins, teria funcionado entre 1959 e 1968, tendo como primeiro diretor o professor Mário

Brandão Teixeira Braga e, como secretária, a Sra. Tauny Jacobert Braga. O corpo docente que assina a primeira ata é formado por Enoy S. Ribeiro, Jeanete Ribeiro Jazar, Iraci Costa (D. Nenê), Sirene da Silva Rocha e Alberto Ribeiro. Em outra ata do ano de 1959, aparece também o nome da professora Ione S. Gugelmim. As professoras lecionavam várias disciplinas e a formação mínima exigida era o Curso Normal Secundário;

- a Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida (objeto deste estudo), criada em 1960.

Na ata de implantação da Escola Normal Regional, de 29/2/1959, constam praticamente as mesmas autoridades presentes quando da implantação da Escola Normal Colegial: Dr. Hugo Vieira (foi prefeito municipal e na época era presidente da Câmara Municipal e diretor do Departamento de Geografia, Terras e Colonização), João Leopoldo Jacomel (que foi vereador e também Deputado Estadual por três mandatos), Lírio Jacomel (vereador e prefeito municipal por três gestões), Felipe Zeni (prefeito municipal), Diva Vidal (chefe do Ensino Normal do Estado), Mário Brandão Teixeira Braga (diretor do Grupo Escolar Manoel Eufrásio), demais vereadores, Juiz de Paz, Delegado de Polícia, Vigário, Coletor, professoras, entre outros.

É possível perceber a influência das autoridades do Município, à época, junto ao governo de Estado, visto que alguns eventos relativos à educação no município contavam com presenças de autoridades como Moysés Lupion, Vidal Vanhoni, Ney Braga, Paulo Pimentel, Dr. Generoso Marques dos Santos Neto e Dr. Ulysses de Mello e Silva.

Apesar de divergências políticas ocasionadas pela mudança de governo de Estado, em 1961, assumindo Ney Braga, as autoridades municipais e estaduais continuaram empenhadas em carrear melhorias para a educação, em Piraquara, dentro das possibilidades da época, como é o caso da construção do prédio inaugurado em 1966, para onde foram transferidos o Ginásio Romário Martins, a Escola Normal Regional Floriano Bento Viana e a Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida, que hoje abriga o Colégio Estadual Romário Martins. Tais escolas antes ocupavam salas cedidas pelo Grupo Escolar Manoel Eufrásio, pela Associação Rural e pela Congregação Mariana.

O ano de 1964 foi marcante para a história do Brasil, quando se instaurou no país um regime autoritário, através do golpe militar.

Apesar daquele ano marcar o início de um forte período de repressão, Piraquara foi movimentada por um grupo que discutia os problemas da comunidade local. Todas as atenções convergiam para esse grupo, formado por professores, especialmente quando se colocava em discussão a escola e a educação como um todo.

Para diminuir a carência cultural dos alunos, eles ofereciam peças teatrais, jogos e gincanas, destacando-se o professor de música Aldo Ademar Hasse, que formou um coral e uma fanfarra.

Piraquara, nessa época, era um Município pequeno em número de habitantes e carente de uma estrutura que lhe permitisse oferecer uma melhor prestação de serviços à população. Por isso, o mencionado grupo de professores, que lecionava no Colégio Estadual Romário Martins, vinha de Curitiba.

Como a viagem era feita de trem, meio de transporte mais econômico na época, tiveram a oportunidade de poder observar, nas inúmeras vezes em que repetiram o trajeto, as belezas que cercam a cidade de Piraquara, situada próxima à Serra do Mar.

No final do ano de 1964, o professor Aldo Ademar Hasse, em parceria com o professor João Rodrigues de Oliveira (que hoje dá nome à Biblioteca Municipal de Piraquara), motivados pelos festejos dos 75 anos de aniversário da cidade, que seriam comemorados em janeiro do ano seguinte, compuseram o Hino de Piraquara, cidade que os encantara pela hospitalidade de seu povo e por suas belezas naturais. (Hinário de Piraquara, 2004)

4.2.2 O Ginásio Estadual Romário Martins

Em 21 de outubro de 1966, foi inaugurado o prédio próprio do Ginásio Estadual Romário Martins, na mesma Av. Getúlio Vargas, onde também situa-se a Escola Manoel Eufrásio. Estavam presentes os senhores Paulo Pimentel, governador de Estado; Ney Braga, ministro da Agricultura; Lírio Jacomel, prefeito municipal; e João Leopoldo Jacomel, entre outros. O evento foi abrilhantado pelo coral do ginásio, coordenado pelo professor Aldo Ademar Hasse.

No dia 16 de novembro de 1966, houve a mudança para o prédio novo, com desfile e aula inaugural (palestra proferida pelo professor Heitor Borges de Macedo com o tema “O tesouro do saber”). Nessa época, eram diretores Nivaldo Pereira (Colégio Romário Martins), Carmem Bastos Pinheiro (E. N. R. Floriano Bento Viana) e Maria de Lourdes Jacomel (E. N. C. Nossa Senhora Aparecida).



Figura 6 – Colégio Estadual Romário Martins – 2006
Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Piraquara

Na década de 1970, já atendendo à Lei n. 5.692/71, foi implantado o Curso Técnico de Contabilidade e o Curso Assistente de Administração, no Colégio Romário Martins, os quais representaram uma nova opção de estudo a quem não quisesse ser professor. A Escola Normal continuou a funcionar nesse espaço, ainda com essa denominação, até o ano de 1979, sendo então transformada em Habilitação Magistério.

Na década de 1980, o Colégio Romário Martins era o único que ofertava o ensino médio no município de Piraquara e atendia também os municípios vizinhos. Sem possibilidade de ampliação do número de salas e o constante aumento da demanda, tornou-se necessária a formação de um novo espaço educacional, o que começou a ser reivindicado pela comunidade escolar.

Essa mobilização deu origem ao Colégio Estadual Prof. Mário Brandão Teixeira Braga, para onde a Habilitação Magistério foi transferida em 1993.

4.3 A ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA

Esta parte da pesquisa é destinada ao estudo específico da Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida, no Município de Piraquara, analisando sua trajetória, desde o seu processo de criação, expansão até a sua cessação, já como Habilitação Magistério. Descreve também parte de suas atividades pedagógicas e administrativas e, finalmente, procura retratar essa instituição de ensino a partir da percepção das pessoas entrevistadas, que passaram por ela em diferentes papéis: diretoras, professoras, funcionárias e alunas.

4.3.1 O percurso da Escola Normal à Habilitação Magistério em Piraquara – criação e expansão

Nos anos de 1950, houve forte defesa da expansão da escola primária de natureza pública e gratuita. A partir de então, observou-se um aumento significativo da oferta de vagas nas séries iniciais, o que determinou também a criação de outras escolas de formação de professores, como é o caso da Escola Normal, instituição que esta pesquisa objetiva investigar.

O Decreto n. 28.220, de 19 de fevereiro de 1960, criava uma Escola Normal Secundária na cidade de Piraquara, sendo governador de Estado o Sr. Moysés Lupion, secretário de Educação e Cultura o Sr. Dr. Nivon Weigert e diretora da Divisão de Ensino Normal a professora Diva Vidal.

Pelo Decreto n. 29.254, de 25 de abril de 1960, a escola recebeu a denominação de “Nossa Senhora Aparecida”, em homenagem à padroeira do Brasil.

No mesmo ano, entrou em funcionamento a Escola Normal Colegial Estadual “Nossa Senhora Aparecida”, no Município de Piraquara que contava com 11.578 habitantes, conforme dados do Censo Demográfico. (IBGE, 1960)

Nessa época, havia no município 1 Grupo Escolar, com 414 alunos; 1 Casa Escolar, com 98 alunos; 22 Escolas Isoladas, com 731 alunos; 1 Ginásio Estadual,

com 89 alunos; 1 Escola Particular, com 33 alunos; e 1 Escola Normal Regional, com 46 alunos.

No ano de 1961, foi desmembrada parte do município, dando origem ao Município de Quatro Barras.

Segundo o levantamento histórico enviado à Divisão do Ensino Normal do Paraná, em 1971, os principais incentivadores do projeto de criação da Escola Normal no Município foram autoridades locais como o prefeito Felipe Zeni, os vereadores Hugo Vieira e João Leopoldo Jacomel, várias professoras do município e as candidatas à escola.

A instalação da Escola Normal Secundária de Piraquara, assim denominada no ato de criação, ocorreu no dia 3 de março de 1960, numa das salas do Grupo Manoel Eufrásio, sendo presidida a sessão pelo Sr. Hugo Vieira, diretor do Departamento de Geografia, Terras e Colonização e presidente da Câmara Municipal. Segundo consta no levantamento histórico da referida escola, presentes também estiveram Diva Vidal; Aristides Zeni, representante do Prefeito Municipal; Chafic Boazar e Francisco Santana de Souza, vereadores; Hermínio Costa, juiz de paz; as professoras Sílvia Vieira, Clarita Santos Boazar, Gracita Wandembruck, Henriqueta Jacomel Channe, Tauny Jacobert Braga, Ione Simião Gugelmim, Maria de Lourdes Jacomel, Ady Jacomel Aguiar, Enoy Santos Ribeiro, Ivani Costa, Elvira Simião, Eunice Cordeiro, Sirene da Silva Rocha, Lilinha Zeni Ribeiro, Célia de Lara Tavares, Zélia Mordaski e Cledi Mari Zeni; Mário Brandão Teixeira Braga, diretor do Grupo Escolar Manoel Eufrásio; e senhores Emiliano Gonçalves da Silva, Altevir S. Aguiar, João Rodrigues, Francisco Picolin, Alcides Chane e João Pimentel de Lara.

A primeira diretora da escola foi a professora Silvia Rosa Vieira.

Em 1960, a Escola Normal funcionou em uma das duas salas de aula cedidas pelo Grupo Escolar Manoel Eufrásio. No mesmo prédio, funcionavam os cursos Primário (Grupo Escolar Manoel Eufrásio, com 423 alunos), Ginásial (Ginásio Estadual Romário Martins, com 84 alunos) e Normal Regional (Escola Normal Regional Prof. Floriano Bento Viana, com 46 alunos).

Em 1961 e 1962, ocupou salas do prédio da Associação Rural de Piraquara e da sede da Congregação Mariana, junto à Igreja Matriz.

A primeira turma diplomou-se em 1962, com 17 alunos, tendo apenas um homem. A maioria das alunas já eram professoras primárias, porém sem a formação necessária.



Figura 7 – 1.^a turma de formandos da Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida – 1962
Fonte: Professora Ady Jacomel Aguiar

De acordo com o livro de registro de notas da Escola Normal Secundária de Piraquara, a primeira turma (única) em 1960 era assim composta: Ady Jacomel Aguiar, Anadyr Cordeiro Rodrigues, Anayr Alves Cordeiro, Antonio Marçalo Biss, Carmem Boasar de Lima, Dalci Régis da Silva, Elvira Simião Schane, Elza Hercília de Freitas, Henriqueta Jacomel Channe, Iolanda Vieira Kowalczyk, Ivone Vilar Defert, Inês Percicotti, Judith dos Santos Pires, Lilinha Zeni Ribeiro, Maria da Luz Santos Terzi, Rosemari Martins de Lara e Zelinda Vizini da Cruz

A maioria do corpo docente da primeira turma da Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida era composta por normalistas.

Do seu currículo escolar da 1.^a série, de 1960, constam:

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	PROFESSOR
Português e Literatura	5 aulas	Silvestre Sarti
Matemática e Estatística	3 aulas	Eunice Cordeiro
Estudos Paranaenses	3 aulas	Yatay de Britto
Física e Química	3 aulas	Silvestre Sarti
Anatomia e Fisiologia Humanas	3 aulas	Emilia Capelini Valenga
Didática e Prática de Ensino	3 aulas	Sirene da Silva Rocha
Desenho e Artes Aplicadas	2 aulas	Maria de Lourdes Jacomel
Música e Canto Orfeônico	2 aulas	Sirene da Silva Rocha/Enoy Ribeiro
Educação Física	2 aulas	Sirene da Silva Rocha/Enoy Ribeiro

Quadro 3 – Disciplinas, carga horária e professores da Escola Normal, 1.^a série – 1960

Fonte: Livro de fichas individuais – 1960

As aulas iam de segunda a sábado, no período da manhã.

Ainda conforme dados no documento de levantamento histórico, as maiores dificuldades encontradas eram não possuir prédio próprio e nem escola de aplicação (para as aulas práticas, utilizava-se o Grupo Escolar Manoel Eufrásio). A instituição iniciou suas atividades sem assistente técnico, inspetores, serventes e biblioteca própria. As necessidades urgentes incluíam mesas, cadeiras e carteiras individuais.

Na descrição da comunidade escolar, o mesmo documento registra:

No que refere ao primário, nota-se que a maioria dos alunos provém de famílias de operários de pouco grau de cultura e com número elevado de familiares que dependem exclusivamente do pai, chefe de família, sendo o Colégio o único ambiente diferente do lar freqüentado por estes alunos. A falta de interesse dos pais pelos assuntos escolares é uma constante. Observa-se que na Escola Normal, os alunos, na maioria, são pessoas que já atuam na área e buscam o colégio para aquisição de conhecimentos, aperfeiçoamento profissional e conseqüentemente, melhorar o seu salário, garantindo o seu futuro (...) Na sede do município, propriamente, não existe mercado de trabalho, uma vez que não é permitida a construção de indústrias para que sejam assim, preservados, não só o meio ambiente, como o manancial de águas que abastece a Grande Curitiba.

Em 1967, passou a funcionar em uma ala do prédio recém-construído para o Ginásio Estadual Romário Martins, ocupando quatro salas. No mesmo prédio, funcionava o Curso Ginásial e a Escola Normal Regional “Prof. Floriano Bento Viana”, mais tarde extinta.

A Escola Normal Secundária em Piraquara, depois Nossa Senhora Aparecida, foi criada com o objetivo de formar os professores para o ensino primário e ampliar a habilitação que já vinha ocorrendo na Escola Normal Regional Floriano Bento Viana, já existente em Piraquara desde 1958 e que funcionou nas dependências da antiga Associação Rural, na Rua Barão do Cerro Azul, e posteriormente ocupou salas do Grupo Escolar Manoel Eufrásio. Essa escola (Normal Regional) oportunizava o ingresso àqueles que já tinham 10 anos de atuação como professores primários, mas que ainda eram considerados leigos. Para o ingresso nela, era exigido ter concluído ao menos o ensino primário. Também funcionou um curso chamado “complementar” para professoras da época, com dois anos de duração, numa casa de madeira, próxima ao Grupo Escolar.

Na época, não havia a função de secretário de Educação nos municípios e, segundo informações obtidas junto à prefeitura municipal, a primeira secretária de Educação de Piraquara foi a Sra. Maria Luiza Alécio de Souza, em 1978. As escolas primárias eram subordinadas à Inspeção de Estado do Ensino em Piraquara, cuja inspetora era a Sra. Olinda Ruppel Sotto Maior e a subinspetora a Sra. Iracy Costa, mais conhecida como D. Nenê, que atendia nas dependências da antiga Associação Rural.

O Sr. Mário Brandão Teixeira Braga foi diretor do Grupo Manoel Eufrásio e também da Escola Normal Regional. Este, mais tarde, daria o nome ao atual Colégio Estadual Prof. Mário Brandão Teixeira Braga, onde a Escola Normal Colegial cessou suas atividades em 1999, já como Habilitação Magistério.

Existiu também em Piraquara uma espécie de república onde os professores que vinham de Curitiba ficavam durante a semana, já que o transporte era escasso, não havia asfalto e a maioria usava o trem. Esse local era conhecido como “Catorze” e localizava-se na esquina da Rua Pe. João Leconte com a Av. Getúlio Vargas, ao lado da Igreja Matriz.

Na história de formação de professores de Piraquara, registra-se também a existência do Projeto Logos II, conforme relato⁴¹ de sua coordenadora na época, professora Marlene Vergínia Polati,

⁴¹ POLATI, Marlene Vergínia. Piraquara, 28 set. 2007. Entrevista concedida a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

Ele funcionou na antiga Associação Rural, atrás do Manoel Eufrásio (escola) na década de 1980. Era realizado por módulos e destinava-se a habilitar todas as professoras leigas mas que já atuavam no município. Uma média de 150 professores passou por ali.

Quando foi criada a Escola Normal Colegial, algumas professoras oriundas da Escola Normal Regional também nela ingressaram, procurando expandir seus conhecimentos e em busca de uma habilitação maior, o que resultaria em maiores vencimentos. Para ingressar em ambas as escolas, era exigido um teste de admissão, sobre conhecimentos de Português, Matemática, Geografia, História e Ciências.

O Curso Normal Regional⁴² era de quatro anos (1.º ciclo), formava professores regentes e dava direito a lecionar para o ensino primário. O Curso Normal Colegial⁴³ era de três anos (2.º ciclo), equivalia ao ensino médio e dava direito a lecionar para o ginásio e também para o ensino médio. Pelo menos assim funcionou no Município, talvez pela falta de professores habilitados nas universidades.

De acordo com as entrevistadas, a Escola Normal era procurada por “moças de família” da cidade e cidades vizinhas, pois, além de representar a única opção de ensino médio na região, o curso dava “status” a quem o freqüentava, pois a figura da normalista era vista com admiração e respeito, devido à postura que dela se esperava (comportamento moral, cívico, ético e profissional). O uniforme da normalista (comum a todas as moças que freqüentavam a Escola Normal no Brasil) a destacava na cidade e nos eventos cívicos e religiosos e é lembrado por todos do período com muito orgulho, sendo composto de saia azul marinho pregueada, camisa e meias brancas, gravata azul e sapato preto. Mais tarde, foi admitida a calça comprida azul. Essa estampa inspirou a Canção da Normalista.

Nas falas das ex-alunas da escola, a formatura de uma professora era orgulho para toda a família, com direito a jantar, baile e anel. A figura do professor era respeitada como uma autoridade.

Nas atas de formatura da Escola Normal Colegial, foi possível observar a prática de entregar medalhas a três alunas que houvessem se destacado durante o ano letivo. As professorandas, como eram denominadas, também recebiam presentes oferecidos geralmente pela patronesse ou madrinha de turma. A

⁴² Anexo A – Diploma da Escola Normal Regional Floriano Bento Viana.

⁴³ Anexo B – Diploma da Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida.

solenidade de formatura era sempre abrilhantada pelo Coral da Escola Normal, onde não faltava a Canção da Normalista.

É oportuno registrar aqui que, em 1978, a aluna da Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida, Cecília Maria Cordeiro Rodrigues, venceu o concurso de composição intitulado “Minha Pátria, Minha Vida”, promovido pelo Rotary Internacional, em comemoração à Semana da Pátria, recebendo a distinção de “Medalha Dourada” e diploma⁴⁴ de honra ao mérito.

Segundo a professora Sirley Marchiorato⁴⁵, “a escola normal foi até certo ponto elitista, pois, além do teste de admissão exigido, nem todos podiam comprar o uniforme e o material a ser utilizado durante o curso”, especialmente na época da chamada regência de classe, que acontecia na terceira série, fase mais temida e esperada por todos, com duração de uma semana e com um tema predefinido. Era confeccionado todo um aparato de material para chamar a atenção dos alunos, lembrando uma festa infantil temática nos dias de hoje. “Este aparato envolvia, muitas vezes, cadernos encapados com papel tigre verde, figuras e cartazes dos personagens do tema escolhido, maquete, etc.”. Por isso era uma semana tão esperada nas escolas primárias isoladas ou no Grupo Escolar, onde a maioria das regências acontecia. Tudo isso serviria para ajudar as alunas regentes a desenvolver os conteúdos previamente definidos pela professora titular da classe. “Lembro que na minha regência gastei um salário em materiais, o meu tema era ‘Huguinho, Zezinho e Luisinho’, inclusive encomendei cartazes com o Jomar Tesserolli, artista plástico de Piraquara, os quais guardei por muito tempo.”

No período em que eu, autora desta pesquisa, freqüentei a Escola Normal (1979 a 1981), lembro que a prática de docência ocorria da seguinte forma: na 1.^a série, observávamos como as professoras do primário davam aulas; na 2.^a série, dávamos uma aula; e, na 3.^a série, assumíamos uma turma durante uma semana, supervisionadas pela professora da classe e, esporadicamente, pela professora de Didática, hoje Estágio Supervisionado. Lembro-me que os alunos do Grupo Escolar usavam guarda-pó branco e as professoras, avental branco ou rosa.

Nos relatos, as professoras do Grupo Escolar mais citadas como referência pela dedicação e pelo carinho com os alunos foram Judith Pires, na 1.^a série, e Iraci

⁴⁴ Anexo C – Diploma de Honra ao Mérito.

⁴⁵ MARCHIORATO, Sirley. Piraquara, 5 out. 2007. Entrevista concedida a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

Costa (D. Nenê), na 2.^a série. Segundo a professora Ivani Costa⁴⁶, “Não tinha problema de disciplina. Bastava a Nenê olhar para os alunos e eles já entendiam e se comportavam, sem precisar brigar ou gritar e sim pelo respeito.”

Em relação à disciplina das alunas da Escola Normal, a professora Eunice Mulhenhoff⁴⁷ afirmou que “não havia este problema, pois todas sabiam qual era o comportamento esperado delas e correspondiam à expectativa”.

Como já foi colocado, na primeira turma da Escola Normal Colegial em Piraquara havia apenas um aluno e as demais eram todas mulheres, sendo oportuno lembrar que, inicialmente, a Escola Normal no Brasil era destinada aos homens. Com o tempo o magistério foi se feminilizando, pois, conforme expressam alguns relatos, era possível conciliar as tarefas domésticas com a profissão, trabalhando só meio período.

Outros motivos aparecem como fatores de esvaziamento dos homens desse curso e da profissão de professor primário. Como exemplo, a falta de paciência na lida com as crianças e a baixa remuneração.

Segundo o relato de uma moradora que cursou apenas a 1.^a série da Escola Normal, e se arrependeu por não concluí-la, “por um bom tempo só teve o Curso Normal, não tinha outro segundo grau na região, por isso tem tanto professor em Piraquara”, e continua: “O transporte era escasso, só tinha um ônibus para voltar de Curitiba, depois da meia-noite. Só os mais ricos podiam ir, os demais, nessa idade, iam trabalhar.”

Entre as dificuldades encontradas pelas professoras primárias, em relação ao passado, são relatadas falta de recursos materiais e humanos; distância das escolas, para as quais não havia transporte escolar; falta de habilitação para muitos professores; programas que vinham prontos para serem cumpridos sem o real entendimento por parte do professor quanto aos objetivos; provas que já vinham lacradas no final do ano e aplicadas por um banca, sem que os professores tivessem conhecimento do conteúdo; entre outras.

Apesar disso tudo, as professoras entrevistadas alegam que não encontravam muita dificuldade em trabalhar, já que eram respeitadas pela comunidade, pelos pais e pelos alunos e quase não havia indisciplina. Em alguns

⁴⁶ COSTA, Ivani. Piraquara, 28 set. 2007. Entrevista concedida a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

⁴⁷ MULHENHOFF, Eunice. Piraquara, 28 set. 2007. Entrevista concedida a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

momentos, contavam com o auxílio dos pais para a limpeza e a manutenção das escolas ou mesmo no preparo da merenda dos alunos.

Na entrevista com a professora Marlene Polati, que foi minha primeira professora na Escola Isolada Guilherme Ribeiro, perguntei como ela dava conta de ensinar três turmas (1.^a, 2.^a e 3.^a) ao mesmo tempo, na mesma sala (única); fazer a merenda; limpar a escola e, de vez em quando, brincar com os alunos no recreio. Era uma escola multisseriada, como todas as escolas isoladas da época (1971–1972). E quero registrar que tenho as melhores lembranças daquele tempo de escola. Sua resposta foi:

Tinha que ter muito jogo de cintura. Às vezes uma mãe ajudava a fazer a merenda por vontade própria. Alunos maiores ajudavam também. Tinha aula até no sábado, até 10 horas e depois tinha que encerrar a escola (...) tudo era feito com muito amor (...) desde pequena gostava de ensinar, alfabetizei meus irmãos (...) também fazia muito material em casa, até uma espécie de mimeógrafo de gelatina: desenhava um mapa, perfurava o contorno, passava tinta e fazia cópias. Hoje me pergunto como conseguia fazer tudo isso. Acho que era muito amor e dedicação. Entrava na sala, esquecia do salário.⁴⁸

Como eu ainda não possuía a idade exigida na época (7 anos) para freqüentar a 1.^a série, participava como “assistente” (era assim que se denominava o aluno em tal situação), sendo que, ao final do ano, já fui promovida para a 2.^a série.

⁴⁸ POLATI, Marlene Vergínia. Piraquara, 28 set. 2007. Entrevista concedida a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.



Figura 8 – Escola Isolada Guilherme Ribeiro (minha primeira escola e professora) – 1971
Fonte: Marlene Vergínia Polati

A “missão vocacional” que o Estado atribuía ao trabalho do professor ficava evidente, já em 1906, no relatório do inspetor de ensino, quando este questionou: “Como admitir um professor que ignore ser a função educativa a mais sagrada das funções sociais? São raros os professores que se lembram da força de que dispõe a escola pública.” (PARANÁ. Relatório do inspetor geral do ensino, 1906, *apud* NASCIMENTO, 2004, p. 134). Essa forma de ver o professor, ao que parece, persistiu através do tempo.

A Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida funcionou até o ano de 1978 sob a égide da Lei n. 4.024/61, embora já estivesse em vigor a Lei n. 5.692/71.

A Lei n. 5.692/71 transformou a Escola Normal numa habilitação de 2.º grau, extinguindo a profissionalização antes ofertada nas Escolas Normais de 2.º ciclo.

Pelo Decreto n. 2.061, de 20 de março de 1980, ficava autorizado a funcionar o Complexo Escolar “Nossa Senhora Aparecida” – Ensino de 1.º e 2.º Graus, resultante da reorganização do Ginásio Estadual Romário Martins, do Grupo Escolar Manoel Eufrásio e da Escola Normal Colegial “Nossa Senhora Aparecida”.

Nos documentos analisados, a denominação Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida aparece até o ano de 1979. A partir de 1980 ela passa a

se chamar Complexo Escolar Nossa Senhora Aparecida – Colégio Estadual Romário Martins – Ensino de 1.º e 2.º Graus.

Na década de 1980, o Colégio Romário Martins era o único que ofertava o ensino médio no Município de Piraquara e atendia também os Municípios vizinhos. Sem possibilidade de ampliação do número de salas e com o constante aumento da demanda, tornou-se necessária a formação de um novo espaço educacional, o qual começou a ser reivindicado pela comunidade escolar.

A Resolução n. 124, de 21 de janeiro de 1982, reconheceu o Colégio Romário Martins e seus cursos de 1.º grau regular e 2.º grau regular, com as habilitações plenas Magistério e Assistente de Administração.

No ano de 1993, com a Resolução n. 6919 da SEED/PR, cessaram definitiva e simultaneamente as atividades escolares da Habilitação Magistério do Colégio Estadual Romário Martins, que passou a funcionar provisoriamente, durante alguns meses, nas salas anexas à Igreja Matriz Senhor Bom Jesus dos Passos.

4.3.2 O Colégio Estadual Professor Mário Brandão Teixeira Braga e a cessação da Habilitação Magistério em Piraquara

No ano de 1993, parte dos alunos e cursos do Colégio Estadual Romário Martins, incluindo a Habilitação Magistério, transferiu-se para as instalações antes abandonadas do antigo Instituto Terapêutico de Piraquara, espaço recém-conquistado por educadores e outros membros da comunidade, liderados pelo então diretor do Colégio Estadual Romário Martins, professor José Galerani Filho. Esse novo espaço passou a denominar-se Colégio Estadual Prof. Mário Brandão Teixeira Braga.

Fruto da mobilização da comunidade escolar em que tive a honra de participar ativamente, junto com outros colegas professores, esse colégio, desde o princípio, deu mostras do caráter democrático que se pretendia implantar ali, como a escolha do nome, das direções, do símbolo⁴⁹ e do histórico de reivindicações por melhoria na

⁴⁹ O símbolo do colégio foi escolhido através de um concurso interno conquistado pelo assistente administrativo Sérgio Luis Pinheiro, que hoje é artista plástico, o qual procurou retratar a educação na Era de Aquário.

educação do Município em contraposição a algumas medidas arbitrárias por parte de autoridades governamentais ao longo do tempo.

Importante registrar aqui a luta incansável, porém vitoriosa, da comunidade, que decidiu tomar para si a causa da falta de vagas no Colégio Romário Martins, cobrando das autoridades uma postura em relação à “massa falida” (conjunto de prédios abandonados do antigo Instituto Terapêutico, em Piraquara), a fim de reivindicá-la para a educação, na esperança de implantar, naquele local, um grande Complexo Educacional. Foram formadas comissões⁵⁰ a fim de reivindicar a área junto ao governo do Estado, bem como vigílias noturnas para cuidar da preservação do local, já que vinha sendo alvo de depredações e saques.

O sonho do Complexo Educacional não se concretizou totalmente, mas aos poucos, os prédios outrora abandonados vão sendo ocupados por atividades diversas ligadas à educação e ao trabalho, contribuindo muito para o desenvolvimento do bairro e do próprio Município.

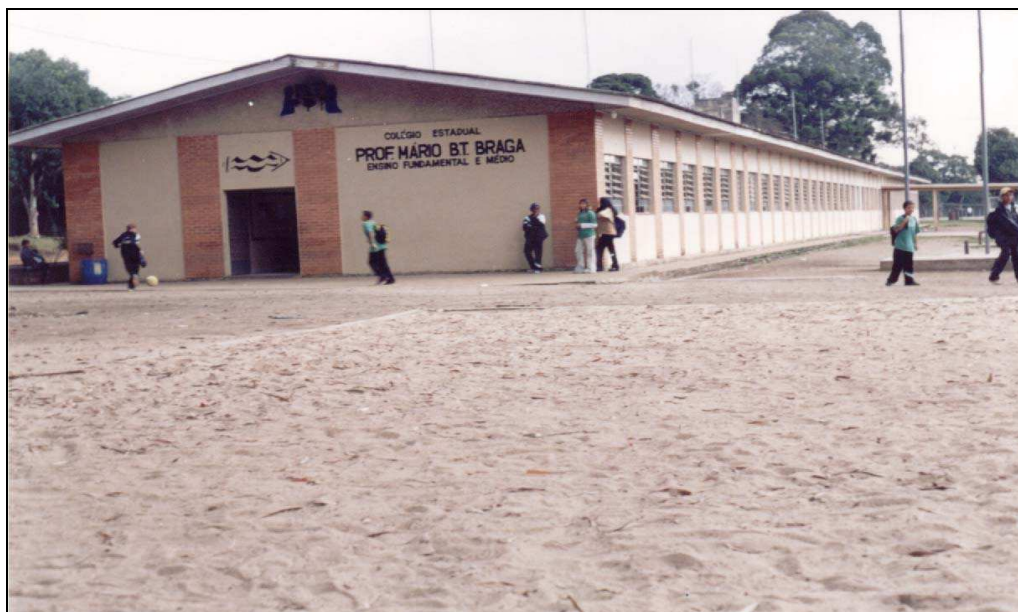


Figura 9 – Colégio Estadual Mário Brandão Teixeira Braga, 2003
Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Piraquara

⁵⁰ A primeira comissão de apoio, em 1987, era formada por José Galerani Filho, Antonio Alceu Zielonka, Tereza Cristina Kowalczuck, Luci Jacomel Kowalczuck, Iracema Maier, Dilermando Artigas, Estanislau Schon e Rotary Club de Piraquara. Em 1992, formou-se a comissão “Vigília em Defesa do Patrimônio Público de Piraquara”, integrada por José Galerani Filho, Luiz Carlos de Camargo Gonçalves, Jorge Roberto Carvalho Grando, Gracita Wandembruck Kovalski, Ana Elizabete Mazon, Divanir Martins, Rose Maria Pinheiro Lemes, Marcus Mauricio de Souza Tesserolli, Gabriel Jorge Samaha, José Cristiano Ribeiro dos Santos, Maria Sueli Chila e Marilu Batista Salgueiro. Participaram desta tomada também membros da comunidade em geral, como Nelson José de Fáveri e os movimentos alternativos.

Nesse colégio, a Habilitação Magistério existiu até o ano de 1999, quando a última turma foi formada. Sua extinção se deu em decorrência da implantação gradativa, a partir de 1997, do Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM), do governo do Estado, o qual acabava com os cursos profissionalizantes e instituía a Educação Geral.

A Resolução n. 4031, de 2 de dezembro de 1997, reconhecia o curso em caráter excepcional, nesse colégio, para fins de cessação gradativa.

A extinção do Curso de Magistério, no Município de Piraquara, não ocorreu por vontade da comunidade escolar e sim porque a esta atitude estava condicionado o recebimento de recursos financeiros e tecnológicos, na adesão ao Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM).

O Ofício n. 164/96 do Colégio Estadual Mário B. T. Braga expedido ao secretário de Educação dizia que, de acordo com a Assembléia Geral convocada pela Associação de Pais e Mestres,

a adesão ao PROEM condiciona-se à implantação de um centro de Educação Técnica Profissional neste estabelecimento, uma vez que contamos com uma estrutura física (anexa) totalmente apropriada para este fim e que atualmente está aos cuidados da Secretaria da Justiça, (DEPEN), porém, desativada, onde o anfiteatro serve como depósito de cenários e quinquilharias do Teatro Guaíra.

No Ofício n. 169/99, expedido à Secretária de Estado da Educação, foi solicitada a reabertura do Curso de Magistério, “uma vez que o mesmo sempre representou um referencial na formação de docentes para as séries iniciais do Ensino Fundamental no Paraná” e também porque o compromisso que o governo de Estado assumiu publicamente, através de seus representantes, o de implantar imediatamente o Centro Tecnológico de Piraquara, “não ocorreu até o presente momento, apesar do mesmo ter sido inaugurado pelas autoridades, por pelo menos duas vezes”. No mesmo ofício, pergunta-se: “É justo que uma comunidade seja penalizada por acreditar nas promessas governamentais? Não seria a hora de o governo redimir-se diante da mesma possibilitando a continuidade deste curso?”

Diante da negativa da Secretaria de Educação, através da Resolução n. 4.804/99, que dizia: “A partir do ano de 2000 não mais serão ofertadas vagas para a série inicial dos (antigos) cursos profissionalizantes, em nível médio, inclusive os de magistério”, foi encaminhado um manifesto dos educadores do Município de

Piraquara ao presidente da Assembléia Legislativa do Paraná, demonstrando “preocupação com os rumos da educação no Paraná e com a negligência da Secretária de Educação e demais dirigentes no que se refere à reabertura dos cursos profissionalizantes” e solicitando esclarecimentos sobre a questão citada. Esclarecia ainda o ofício que, “diante das promessas e com receio de represálias (não recebimento das verbas e demais recursos), as direções da época juntamente com as APMs ingenuamente aderiram ao PROEM, acreditando na determinação desse governo para concretização das metas estabelecidas em campanha no que tange à educação e na coerência quanto ao aproveitamento do espaço supra citado”.

O prometido Centro Tecnológico, além de atender a comunidade escolar de Piraquara, também atenderia a comunidade dos Municípios vizinhos: Pinhais, Quatro Barras, Campina Grande do Sul, Colombo, São José dos Pinhais e até mesmo a Grande Curitiba (como já acontecia com o Curso de Magistério), porém não passou de promessas.

O pedido de reabertura encontrava respaldo na Deliberação n. 10/1999, do Conselho Estadual de Educação, que aprovava as normas complementares para o Curso de Formação dos Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em nível médio, na modalidade Normal, para o Sistema Estadual de Ensino do Paraná, em consonância com a LDB n. 9.394/1996, artigo 62.

Após várias investidas e o empenho da comunidade escolar, liderada pela professora Sirley Marchioratto, junto ao governo de Estado, o saudoso Curso de Magistério foi recriado no Município de Piraquara, em 2005, funcionando atualmente nas instalações do Colégio Estadual Gilberto Alves do Nascimento, já com a denominação de Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Esse retorno representou uma conquista muito importante na educação do Município, que ficou sem o curso de formação de professores, nessa modalidade, por quase dez anos, o que representou um déficit de professores para as primeiras séries do ensino fundamental e da educação infantil, fato corroborado pela fala da secretária de Educação de Piraquara. Porém, segundo a professora Sirley Marchioratto, coordenadora desse novo curso, “o espaço no colégio (Gilberto Nascimento) já está pequeno, não comportando a demanda, tendo que abrir turmas de 1.^a série no período noturno, o que pode ameaçar a continuidade do mesmo”.

4.3.3 Das reuniões pedagógicas e administrativas da Escola Normal e Habilitação Magistério

Segundo os registros analisados, as reuniões pedagógicas com o corpo docente eram mensais. Iniciavam com o repasse das orientações e determinações da Chefia do Serviço do Ensino Normal. Os assuntos freqüentemente tratados eram: pontualidade; assiduidade; entrega de atestados e dos planos de curso, em três vias; cobrança de entrega de notas e discussão quanto ao andamento do programa de curso; participação nas formaturas e solenidades; marcar aulas práticas, passeios com antecedência; solicitação para que os professores atendessem rigorosamente os horários de aulas; que não liberassem os alunos antes do sinal; que não permitissem atrasos; que cobrassem postura, disciplina e boa caligrafia dos alunos, etc.

As aulas iniciavam no mês de março e era solicitada aos professores a entrega do plano de curso de cada disciplina.

Na primeira reunião anual, era lido o documento da Organização do Ensino Normal que tratava dos direitos e deveres dos professores para com a escola e para com o corpo docente.

Na avaliação, eram realizadas provas parciais (julho e novembro) e provas orais (dezembro).

Segundo ata da escola de 30/11/1960, nas provas parciais os alunos deveriam alcançar média 50 (cinquenta) em cada matéria, e média 60 (sessenta) no conjunto; os alunos que conseguissem média 70 (setenta) estariam dispensados das provas orais.

As provas eram realizadas diante de bancas examinadoras composta de três professores, sendo presidente a direção da escola. Os professores encaminhavam a *lista de pontos* com o conteúdo trabalhado à secretaria, que selecionava três. Em Português, uma questão compunha-se de redação e as demais de questões de gramática.

As notas eram compostas de prova e *trabalhos práticos*, solicitados mensalmente, com os quais, ao final do ano letivo, era realizada uma exposição no Município. Observava-se aos professores que não solicitassem tantos trabalhos em cartolina, para não acarretar muitas despesas para os alunos.

Semestralmente, era enviado relatório ao Serviço de Ensino Normal, contendo todos os dados, as informações sobre o andamento da escola em cada matéria.

A nota bimestral era composta também de um segundo elemento: *nota de atitude*, com valor 20 (vinte), que englobava pontualidade na entrega de trabalhos, apresentação pessoal do aluno e comportamento nas aulas, já que o objetivo da escola era o de “formar o aluno intelectual e moralmente” (Ata de 30/11/1960).

Na Portaria n. 2367/1961 da SEC, a questão das notas no Ensino Normal aparece dessa forma:

Artigo 3.º – As notas bimestrais (...) serão aferidas mediante dois (2) elementos que terão o valor de zero (0) a dez (10).

§ 1.º – O 1.º elemento – Aproveitamento Intelectual – constará de uma prova escrita cujo tipo ficará a critério do Professor, com nota de zero (0) a dez (10).

§ 2.º – O 2.º elemento será constituído de duas partes: a) trabalhos práticos e b) atitude, às quais serão atribuídas notas de (0) a oito (8) e de zero (0) a dois (2), respectivamente.

§ 3.º – Entendem-se por **trabalhos práticos** a confecção de material didático, exercícios e pesquisas realizados em classe ou extra-classe, sempre sob a orientação do professor, mas respeitada a livre iniciativa do aluno.

Havia preocupação constante quanto ao zelo pela ortografia das alunas, para “bem formar as futuras professoras”.

Uma ata de 1962 traz referência à Portaria n. 4235 do Serviço de Ensino Normal, sobre prova oral de línguas vivas. De acordo com essa portaria, “só entraria em exame o aluno que alcançasse a nota 4 (quatro) por matéria e 6 (seis) no conjunto e que tivesse 75% das aulas dadas”.

A Portaria n. 4640 do SEN, de 1962, falava sobre Exame de Seleção de candidatos à matrícula inicial nas Escolas Normais Estaduais.

A assistência às escolas isoladas deveria ser realizada duas vezes ao mês, com aulas preparadas, recreação e outras sugestões sob a orientação da professora de Didática e Prática de Ensino, com posterior relatório. O objetivo das visitas a tais escolas era o de “levar conhecimento didático às professoras rurais, despertando o interesse pelo bem-estar dos alunos” (Ata de 12/4/1962).

Na 1.ª série do curso, havia observação, a partir do segundo semestre, nas salas de aula do Grupo Escolar Manoel Eufrásio, com preenchimento de questionário pela aluna. A mesma também deveria auxiliar a regente de classe.

A regência de classe era realizada no Grupo Escolar Manoel Eufrásio, já que a Escola Normal nunca teve Escola de Aplicação. Durava uma semana, versava em torno de um tema previamente escolhido pela normalista e a série e o horário de aplicação eram sorteados.

Na Ata de 13/9/1963, a diretora informou aos professores a nomeação da professora Ady Jacomel Aguiar para a função de assistente técnica da escola, lendo a Portaria n. 1246/63 da SEC, que estabelecia as atribuições da referida função.

Importante explicar aqui a função de assistente técnico dentro da Escola Normal.

Conforme se depreende do Decreto n. 6.597/38, o assistente técnico era um auxiliar da direção de imediata confiança do diretor, escolhido entre os chefes de sessão, sem prejuízo das funções. Suas atividades prendiam-se a “todas as tarefas de ordem técnica da direção”. Isso significou uma divisão de competências, sendo as administrativas do diretor e as pedagógicas do assistente técnico. Por tarefas de ordem técnica entendiam-se técnica do ensino, distribuição dos conteúdos, das matérias, dos horários, organização das aulas de caráter técnico-profissional.

Com o Regulamento de 1938 e a designação do assistente técnico nas Escolas Normais, o processo de divisão do trabalho se estendeu para a função pedagógica. Foi a primeira vez que se atribuiu a um profissional que não o inspetor e nem o diretor a função pedagógica. No entanto, as atribuições previstas no artigo 20 eram ainda de inspeção especializada e o exercício do cargo subordinado ao diretor, o qual poderia dispensá-lo “quando houvesse conveniência” (art. 19).

Art 20 – Ao Assistente Técnico compete:

- 1) Superintender o serviço de expediente;
- 2) Apresentar sugestões ao Diretor da Escola, nas questões referentes à técnica do ensino, distribuição de cursos, fixação de horários, etc;
- 3) Fiscalizar o funcionamento dos cursos e a distribuição do tempo e das matérias;
- 4) Organizar e distribuir, em períodos regulares, as aulas de caráter técnico-profissional. (REGULAMENTO, 1938)

Retomando as práticas administrativas e pedagógicas da Escola Normal Colegial Nossa Senhora Aparecida, observou-se que uma ata de 1964 mencionava um ofício solicitando que fosse feito o recenseamento de analfabetos, para o qual a direção solicitou a colaboração das professoras de Didática e Português, para que estas orientassem as alunas que deveriam lecionar o curso para analfabetos.

É possível estabelecer relação deste fato com o que afirma Cavalcante (1994, p. 43):

Os grupos religiosos apoiados pelo governo, através do Movimento de Educação de Base, bem como a participação de estudantes, em programas de cultura popular e de alfabetização de adultos, criam uma nova dinâmica no processo cultural brasileiro e expectativas positivas no que concerne à superação do analfabetismo do país. O Censo Escolar de 1964 revela, no entanto, que apenas 47% das crianças nascidas em 1957 freqüentam a escola. Isso indica que o sistema educacional continuou o mesmo. A própria LDB, item b, art. 30, admite que a falta de escolas é motivo justo para isentar o pai ou responsável de fazer prova de matrícula do filho em caso de ocupar emprego em sociedade mista ou empresa concessionária de serviço público.

Na ata de 2/6/1967, a direção da escola mencionou a intenção de trazer elementos do Centro de Pesquisas Educacionais para conferências educativas, envolvendo todas as pessoas ligadas ao ensino no Município. Também já se falava da necessidade de uma agremiação do corpo docente na escola, com cobrança de mensalidade, cujo objetivo maior, percebido nas atas seqüentes, era o de arrecadar fundos para aquisição de material didático (livros para a constituição de uma biblioteca, projetor de slydes, cortinas, etc.). Também foram mencionadas providências para a organização de um Museu Escolar, pelas alunas de 3.^a série, com a professora de Didática. Não encontrei menção do fato em atas seguintes.

Na ata de 26/2/1966, constou um novo Currículo Escolar, elaborado juntamente com os professores da escola, a ser apreciado pelo Conselho da Secretaria de Educação e Cultura.

Na ata de 25/5/1966, constou que foi criada na escola a Orientação Educacional, sob a responsabilidade da professora Evany Almeida Bucaneve. Ao que tudo indica, essa função também era desempenhada anteriormente pela assistente técnica.

No ano de 1968, foram acordadas algumas medidas na escola, como descontar 0,25 em cada matéria por erro ortográfico e em Português 0,5; trabalho entregue na data solicitada: nota integral, com atraso: metade da nota; que as provas fossem mostradas às alunas para verificação dos erros e, em seguida, devolvidas ao professor; que alunos que faltassem em dia de prova ou de entrega de trabalho deveriam ser encaminhados à direção; descontar 0,5 na média final do bimestre, em cada matéria, para faltas das alunas às atividades externas (visitas,

desfiles, missas, campanhas, etc.) e internas (datas comemorativas, apresentações, exposições, etc.).

Em quase todas as atas analisadas, registrou-se a participação das normalistas em festas cívicas e filantrópicas, o que indica a presença de uma forte concepção nacionalista.



Figura 10 – Desfile cívico – Década de 1960
Fonte: Inês Percicotti Ribeiro



Figura 11 – Desfile cívico das normalistas – 1964
Fonte: Inês Percicotti Ribeiro

Em 1969, a escola passou a funcionar no horário da tarde.

O ano letivo iniciou com aula inaugural de assunto e palestrante definidos no final do ano anterior, pela direção e professores.

A necessidade de organizar uma comissão de professores para reformular o Regimento Interno da Escola apareceu na ata de 1/3/1969; professores sugeriram “promover reuniões sociais para melhor socializar as alunas, levar a cultura e melhor formá-las integralmente”; comprar utensílios para o funcionamento da cantina e dividir o custo entre os professores; formar uma Comissão de Pais e Mestres para aprovação do Plano de Aplicação da Escola; aplicação de provas nos horários normais de aulas, com 50 minutos de duração; não realizar mais trabalhos em equipe, já que algumas alunas não se empenhavam, sobrecarregando outras; e o uso de guarda-pó verde-claro para os professores. Falou-se da necessidade de departamentos das práticas escolares, ficando estabelecida a criação de tais departamentos assim especificados: Departamento de Educação (Teoria e Prática da Escola Primária, Fundamentos da Educação, Ciências, Estudos Sociais, Higiene e Puericultura), Departamento de Cultura Geral (Geografia, História e Matemática), Departamento de Práticas Educativas (Educação Artística, Educação Física e Artes), sendo que a Coordenadoria Geral ficaria a cargo da matéria básica: Português. O

objetivo seria que os professores tivessem maiores possibilidades de trabalho em conjunto, ficando previsto para o início do próximo ano o encontro desses departamentos para discussão dos planos de curso e troca de idéias.

Foram mencionados os esforços no sentido da criação da Escola de Aplicação, anexa à Escola Normal, o que nunca ocorreu.

Para a contratação de professores, era solicitado atestado de sanidade física e mental.

No ano de 1969, atas registraram queixas a respeito de indisciplina de alunas durante as aulas e discussões entre alunas da 3.^a série pela festa de formatura. Professores reclamaram da dificuldade de aplicar o plano de curso. A direção alertava que “qualquer problema na classe, deverá ser registrado no livro de chamada nas ocorrências disciplinares, fazer o aluno assinar e, logo após, tirá-lo de sala de aula”.

Em ata de 1970, aparecia a expressão *planejamento anual*, que deveria ser de “grande flexibilidade para atender às necessidades do momento”.

No mesmo ano, foi discutido também o problema da calça comprida, se seria conveniente o uso durante o período de aula pelas professoras, ficando aprovado que “no inverno as professoras poderiam lecionar de calça comprida, que condiga com a sua responsabilidade”. Foi cobrada dos professores a maneira correta de escrever no quadro de giz, dividindo-o em três partes, e também uma boa caligrafia. Também foi sugerido que cada professor apresentasse no próximo ano uma aula modelo.

Outra ata de 1970 mencionou a realização de um teste para a seleção da entrada na Escola Normal, a fim do professor conhecer o aluno, nas seguintes matérias: Português, Matemática, História, Geografia e Ciências.

Era indagado aos professores se pretendiam continuar na escola no ano seguinte.

Uma ata de 1971 registrou que os professores votaram decidindo que as provas bimestrais deveriam continuar sendo marcadas pela secretaria da escola; a direção solicitou que os professores se mantivessem “calmos e com atitude compreensiva na aplicação das provas, para não apressar nem amedrontar os alunos” e que “a administração, nos dias de provas, fará visitas às salas de aula”.

Há vários registros de elogios ao desempenho da escola nos desfiles cívicos do Município, aparecendo estes como grandes eventos. Adotava-se o costume dos

mestres oferecerem coquetel ao corpo discente e vice-versa, com apresentação de números artísticos. Falava-se em arrecadação junto aos alunos para compra de estêncil, já que o mimeógrafo a álcool era muito utilizado, especialmente no período das regências.

O corpo docente foi informado da existência de um Livro de Ocorrências para ser manuseado pelos professores, no qual poderiam ser registradas as boas e más ocorrências dos alunos. Foi solicitado auxílio dos professores quanto ao uso do uniforme pelos alunos, chegada com atraso, saída de sala; união entre as turmas e colaboração para o jornal “Estrela Matutina”, pertencente à escola. Enfatizou-se a necessidade de se “transmitir bons princípios, dedicação, procurando despertar no aluno o amor e entusiasmo a essa sublime profissão, a do professor”.

A ata de 6/4/1972 registrou o “problema dos livros adotados, que muitos alunos não querem comprar e que, para aqueles sem condições de adquiri-los, a escola poderá comprá-los através do Plano de Aplicação, na medida do possível”.

Na ata de 1/12/1972, a direção solicitou a colaboração dos professores no “planejamento para implantação da Reforma no ano vindouro”. Que os mesmos “lessem artigos sobre a Reforma e a interpretassem a fim de auxiliarem com sugestões no planejamento citado”.

Na solicitação de compra de materiais didáticos, apareceram “cordas, jogos de xadrez e materiais de Educação Física e *O Esfolado*⁵¹, pedido pela professora de Ciências, por ser de grande utilidade e necessário na 1.^a série.

No mesmo documento, registrou-se também que “o Governo do Estado do Paraná está iniciando um trabalho visando a racionalização e aumento da eficiência de sua estrutura de informações sobre o seu Quadro de Pessoal”. E, para isso, seria necessário que todo funcionário adquirisse a sua Carteira de Identidade, caso contrário teria o seu pagamento suspenso.

Em 1974 apareceu a sugestão para a escolha de um professor “Conselheiro de Classe” para cada turma, cuja função seria a de orientar os alunos em todos os problemas que surgissem. Foi comentada a “necessidade de movimentos sociais do corpo docente” e a informação de que, segundo orientações recebidas da SEEC, os atestados médicos de professor suplementarista não teriam mais validade, sendo

⁵¹ *O Esfolado* era um material didático com a imagem de um homem, usado para se estudar os músculos do corpo humano.

que a aula que não fosse dada deveria ser recuperada, já que o aluno deveria ter 100% das aulas dadas para que seu diploma fosse registrado.

Em 1977, solicitou-se que todos os professores adotassem o mesmo critério de avaliação, sendo que

toda atividade feita pelos alunos terá valor de zero a oito e dois pontos para conceito, quando merecido (assiduidade, ordem, disciplina); que não haja só uma avaliação por bimestre e sim pesquisas com fontes, testes e outros; que as provas não devem ser só objetivas e sim subjetivas; que colaborem em todos os sentidos pois a maior 'arma' da escola são os professores.

Em ata de 1978, registrou-se que haveria recuperação para os alunos da Lei n. 5.692/71 em julho, sendo que para os alunos da Lei n. 4.024/61 não haveria. A direção comunicou a posse da supervisora, a qual auxiliaria os professores em seus trabalhos e recolheria os planejamentos. As datas de prova deveriam estar em edital e, após a correção das mesmas, o professor deveria comentá-las e entregá-las aos alunos. Alertou ainda que os professores deveriam evitar fumar durante suas aulas; que procurassem incutir aos poucos nos alunos o amor pelo patrimônio escolar. Os professores solicitaram a unificação de um sistema para a cobrança da disciplina na escola. A direção informou sobre uma verba recebida pela escola, no valor de 250 mil cruzeiros, para a construção de um escritório modelo e uma biblioteca. Sugeriu-se que os professores solicitassem apresentação de trabalhos aos alunos para desinibi-los; que as provas deveriam ser mais subjetivas; que se alertasse quanto aos erros de ortografia; que os representantes de turma acompanhassem seus alunos em passeios, excursões e visitas; que se programassem gincanas com pessoas importantes da cidade.

Em ata de 1980, foi discutida a regulamentação para a distribuição das aulas, as quais “não foram totalmente distribuídas por estar um tanto confusa a situação dos professores”; foi sugerido um edital a ser afixado nas portas das salas de aula com os deveres dos alunos; foi proibido o cigarro para alunos, em sala de aula e nas dependências do colégio; foram dadas orientações sobre médias semestrais e anuais, recuperação e exame final (média 60); foi comunicado que o primeiro grau (5.^a a 8.^a séries) e a Habilitação Magistério funcionariam pela manhã e a Habilitação Assistente de Administração e também 5.^a a 8.^a funcionariam à noite; foi solicitado o RG, a Carteira do MEC e uma ficha cadastral aos professores.

A partir de 1982, as atas registraram os Conselhos de Classe, decidindo sobre aprovação ou retenção dos alunos e citando o recurso da recuperação terapêutica. Apareceu o registro de uma reunião extraordinária do Conselho de Classe para decidir sobre processo de revisão de faltas protocolado na Secretaria de Estado da Educação, em que a decisão do Conselho, após análise dos documentos apresentados, foi a de manter a reprovação.

Em ata de reunião de abril de 1983, registrou-se que um grupo de professores procurou o “Prefeito Municipal para solicitar providências quanto à direção da escola”. A direção anterior já havia solicitado demissão do cargo em março do ano corrente, não existindo até aquele momento um professor para responder pela direção do Colégio Estadual Romário Martins, onde também funcionava a Habilitação Magistério. “Conforme orientação do Sr. Prefeito e de acordo com a Inspeção Regional, será designado um professor para responder pela direção até a eleição da lista tríplice que ocorrerá no próximo dia 17 de junho” (Ata de 30/4/1983).

Na ata de dezembro do mesmo ano, já com nova direção, definiu-se o critério a ser utilizado na recuperação terapêutica, onde se deveriam trabalhar os pré-requisitos para a série seguinte e procurar atender às dificuldades individuais dos alunos. Foi lido no Regimento Interno do colégio, o Sistema de Avaliação, que indicava “o professor é soberano na aprovação por rendimento; o Conselho (de Classe) é consultivo no aspecto rendimento e assiduidade; o Conselho é soberano no aspecto da assiduidade”.

Na ata de 5/2/1986, já presidida pelo novo diretor eleito, foi solicitado que cada um dos presentes se apresentasse, uma vez que o colégio contava com vários professores que vieram por concurso de remoção; foi apresentada a equipe de trabalho, composta por direção, vice-diretores, secretário geral, orientadora educacional, coordenadores de curso e coordenadora do Clube de Ciências. Foram destacados assuntos relacionados ao funcionamento do colégio e normas de conduta de professores e alunos, tais como respeito dos direitos de todos os integrantes da escola; sistema de trabalho baseado na democracia, liberdade e direitos humanos; proposição da implantação de sala ambiente onde os alunos fariam o rodízio, o professor permaneceria na sala aguardando os alunos e ficaria responsável pela preservação da mesma, a título de experiência; ficha funcional dos integrantes da escola. Os professores decidiram pelo fim da semana de provas, sendo que cada professor avaliaria na época que julgasse mais oportuna. Foram

expostas várias normas ou atitudes de conduta, sendo cada uma discutida e aprovada pelos presentes.

A partir dessa data, não há livros de atas que registrem especificamente reuniões da Habilitação Magistério, no Colégio Estadual Romário Martins.

As atas das reuniões administrativas e pedagógicas consultadas permitem elencar os diretores que passaram pela Escola Normal Nossa Senhora Aparecida e Habilitação Magistério, no período de 1960 a 1999:

1960 – Silvia Rosa Vieira (Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida, funcionando no Grupo Escolar Manoel Eufrásio).

1961–1968 – Maria de Lourdes Jacomel Picolin

1968–1971 – Terezinha Domingues

1971–1983 – Ady Jacomel Aguiar

1983–1985 – Lista Tríplice – Elni de Lacerda Costa (Colégio Estadual Romário Martins)

1986–1990 – Eleição – José Galerani Filho

1990–1991 – Avilda Sueli de Lara Batista

1992–1993 – Jeanine Haluch Casagrande

1993– Rita Mara Gonçalves (Colégio Estadual Mário Brandão Teixeira Braga)

1993–1995 – José Galerani Filho

1996–1997 – Sirley Marchiorato

1998–1999 – José Waltemir Costa Lima Filho

A professora Ady Jacomel Aguiar dirigiu essa escola durante a maior parte de sua existência, até o ano 1983, quando pediu afastamento do cargo de direção e se aposentou. Até esse ano, o cargo era preenchido através de indicação política. A partir daí, a escolha se pautou por lista tríplice e, em 1985, houve eleição para a direção, pela comunidade escolar.

4.3.4 A ENCENSA na percepção das entrevistadas

Como dito anteriormente, a metodologia da história oral empregada aqui se constituiu em entrevistas devidamente guiadas pela pesquisadora, a partir de um

questionário prévio, procurando reconstituir a memória e a importância da Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida em Piraquara pela percepção das entrevistadas e buscando atender aos objetivos da dissertação.

Os sujeitos dessa entrevista se constituíram em pessoas que passaram por essa escola em diferentes papéis: aluna, professora, assistente técnica, supervisora, orientadora e direção, num total de dez pessoas, as quais se constituem em ricas fontes de informação no que tange à educação e à formação de professores no Município.

As depoentes têm diferentes idades e formações e diferenças significativas quanto ao tempo de atuação na educação.

Os dados aqui analisados referem-se, principalmente, à importância da Escola Normal em Piraquara, de acordo com os objetivos traçados para esta pesquisa.

Para fins de praticidade, passarei a me referir à Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida como ENCENSA.

Perguntadas sobre o que a ENCENSA representava para o município de Piraquara, responderam:

- “Um avanço na formação de muitas pessoas, algumas já eram professoras e puderam contribuir no avanço de outras pessoas” (A).
- “Um curso que capacitava todas as professoras de 1.^a a 4.^a séries, pois as mesmas tinham formação de um 5.^o ano” (B).
- “A melhor escola da região. Vinham estudantes dos municípios vizinhos de Piraquara. Da escola saiam os futuros professores da rede municipal” (C).
- “O curso de maior expressão cultural e profissional da época” (D).
- “O curso de Magistério era considerado o melhor da região” (E).
- “Um curso muito importante. Ser professora formada era uma profissão de respeito e dignidade” (F).
- “A Escola Normal Colegial era o cartão de visita do município, pois era uma das únicas da RMC” (G).
- “Representava um excelente crescimento cultural e social” (H).
- “Era um privilégio ter um curso normal colegial sendo que em muitos lugares ainda não havia nenhum” (I).
- “Quando abriu (a ENCENSA) foi um avanço para a educação no município (J).

Em relação às idéias pedagógicas que se procurava viver na ENCENSA:

- “Formar bons professores” (A).
- “Os conteúdos eram voltados para 1.^a a 4.^a séries, especificamente, estudava-se as faixas etárias, características e problemas que poderiam aparecer em cada uma” (B).
- “Período preparatório (essencial para alfabetização); decorar = memorizar a tabuada; reprovação era uma vergonha.

“Do professor como referência, exemplo, muito importante, postura, formação.
 “O professor enquanto mediador do processo ensino-aprendizagem” (D).
 “Era aprender como ensinar nossos alunos primários, como alfabetizar” (E).
 “Didática e Prática de Ensino” (F).
 “Agora se pode dizer que as idéias pedagógicas eram tradicionais e também um pouco de Escola Nova” (G).
 “Era formar profissionais conscientes para o futuro das crianças para a sociedade (H).
 “Era cobrado postura, ética e civismo” (I).
 “A professora deveria ser um exemplo para seus alunos e para a sociedade” (J).

As disciplinas pedagógicas e autores mais lembrados foram:

“Didática, Pedagogia, Metodologia da Matemática e da Língua Portuguesa. Lembro de um livro do Manoel Bezerra” (A).
 “Didática. Lembro do Piaget” (B).
 “Didática, Psicologia, Educação Moral e Cívica, Higiene e Puericultura, Artes na Educação... Iniciamos os estudos sobre a teoria de Jean Piaget, Emílio Nérici...” (C).
 “Didática, Filosofia, Puericultura. Autor: Erasmo Pilotto (Didática)”. (D)
 “História da Educação; Didática: da Matemática, da Língua Portuguesa, de Estudos Sociais, de Ciências; Psicologia da Educação. Trabalhamos um pouco de Freud, Vigotsky, Emília Ferrero, Erasmo Pilotto”.(E)
 “Didática e Prática de Ensino”.(F)
 “Didática, Higiene e Puericultura, Fundamentos da Educação (Psicologia, Sociologia, Filosofia, História da Educação). Os livros didáticos mais usados eram do Imídeo Nerici (Didática) e Afro do Amaral Fontoura (Fundamentos).(G)
 “História da educação (Lorenzo Luzuriaga), Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia” (H).
 “Piaget, Vigotsky... Muita Psicologia” (I).
 “ As Didáticas. Erasmo Pilotto” (J).

O período de regência de classe da ENCENSA e posterior Estágio Supervisionado era considerado o mais temido e importante, dado observado pelas seguintes opiniões:

“Era uma semana de regência no Grupo Escolar Manoel Eufrásio”. (A)
 “Normalmente era ao final do 3.º ano e fazíamos a regência durante uma semana” (B).
 “ A regência era o ‘bicho-papão’, o mimeógrafo não parava. Precisávamos de um tema para a regência e fazíamos tudo relacionado a este tema” (C).
 “ Na Escola Manoel Eufrásio, uma semana no 3.º ano. Horário elaborado em acordo com a Escola e Direção”. (D)
 “Era feito nas escolas municipais, a critério do aluno. Fazíamos um período de observação e algumas horas de regência de classe”. (E)
 “No Grupo Escolar Manoel Eufrásio.” (F)
 “A regência era feita somente no final do ano para os alunos do 3.º ano, com duração de uma semana. Os alunos se esmeravam na preparação de

material para a regência, desde lápis, caderno, cartazes, crachás, tudo de acordo com o tema escolhido. A regência era feita no Grupo Escolar Manoel Eufrásio e em algumas escolas rurais. O estágio era realizado somente no 3.º ano, com observação, participação e culminava com direção de classe (regência)". (G)

"No 1.º ano, somente observação; 2.º ano, aulas de 1.ª a 4.ª séries; 3.º ano, uma semana de regência na mesma classe" (H).

"Tínhamos que confeccionar até o material didático. Era No Grupo Escolar Manoel Eufrásio" (I).

"Era no Manoel Eufrásio. Os alunos adoravam porque viam um monte de materiais diferentes" (J).

Questionadas sobre a importância da formação que receberam na ENCENSA, as respostas foram:

"Foi marcante para impor uma teoria de educação – Escola Tradicional; deu visibilidade para uma geração de estudantes que ingressaram no mercado de trabalho e muitas foram prosseguir estudos dentro do magistério; foi difícil tirar o ranço da Escola Tradicional; deixar de aplicar testes para selecionar alunos; usar outros instrumentos de avaliação que não fossem provas (exames finais)". (A)

"Excelente; bons professores; lia-se bastante; excelente relacionamento entre direção, professor e alunos; que nada deve ser feito 'só por fazer'; que tudo que fizermos deve ser feito com responsabilidade". (B)

"Influenciou bastante. O aprendizado do Magistério é que faz a diferença em todos os momentos da minha vida (pessoal e profissional)" (C).

"Foi muito importante, pois me ajudou a despertar o senso crítico sobre a realidade social". (D)

"Foi nesta Escola Normal que aprendi a dar aula e não na Faculdade. Ela me preparou para ser professora." (F).

"Foi uma formação que me possibilitou maior preparo, a ser realmente professora, mostrando-me novos horizontes. Cursando a Escola Normal é que descobri o que eu queria. Sentindo necessidade de mais conhecimento entrei na Faculdade, fiz uma pós, e estou até hoje participando de forma ativa em cursos, seminários, etc." (G).

"A minha formação veio atingir meu objetivo para dar continuidade aos estudos" (H).

"Não consigo imaginar minha vida e minha profissão sem ter cursado a Escola Normal" (I).

"A Faculdade não ensina a dar aula e sim o curso de magistério" (J).

Em relação ao motivo que as levaram a cursar a ENCENSA e se hoje a cursariam, declararam:

"Na época eu não tinha opção, mas eu sempre gostei dessa profissão. Se fosse hoje eu também cursaria esta escola." (A)

"Na época era o único curso de segundo grau, era um curso de respeito e qualidade, habilitava o profissional. Se fosse hoje, do jeito que é, eu não faria". (B)

"Imposição da família que via no curso a melhor opção ou então não prosseguia nos estudos". (C)

“Na época era o único curso de Ensino Médio. Hoje eu faria novamente, sim!”. (D)

“Na época, por falta de opção, mas se fosse hoje cursaria novamente, com certeza”. (E)

“Porque era um curso profissional para a mulher, e o melhor que existia. Hoje cursaria novamente como básico, mas iria em frente. Não ficaria só nele”. (F)

“Na época, porque precisava de um diploma para maior remuneração, e se fosse hoje, cursaria sim.” (G)

“Cursaria, sim. Para mim foi muito útil para dar continuidade na minha carreira futura”. (H)

“O acesso até Curitiba era muito difícil, quase não havia transporte. Só tinha esse 2.º grau. Mas eu gostei e não me arrependo”. (I)

“O curso foi essencial para o município e, quando ele deixou de existir aqui foi muito ruim para a educação. Eu cursaria se fosse hoje, mas parece que não é mais tão rígido quanto antes” (J).

Finalmente, foi solicitado às entrevistadas que tentassem estabelecer uma relação entre a formação de professores primários pela Escola Normal e a formação que vem ocorrendo nos dias atuais, já que algumas continuam atuando no magistério ou têm filhos ou netos estudando. As professoras assim se colocaram:

Hoje sou aposentada. Não sei como está o curso de formação de professores em Piraquara. Pelo que ouço falar o problema de indisciplina anda muito sério. Antes o professor era respeitado como autoridade”. (A)

“Saíamos da Escola Normal e passávamos em vestibular na Federal sem fazer cursinho. Da minha turma cursaram: Educação Física, Matemática, História. Hoje aparecem outras disciplinas dentro do curso. Preparam a aluna simploriamente como professora de 1.ª a 4.ª séries e poucas conseguem caminhar para frente”. (B)

“Acredito que seria uma tarefa difícil, afinal éramos de outro século, quanta evolução! Até parece que não existiu. Quanto saudosismo!” (C)

“Hoje, eu acredito que deveriam ampliar para quatro anos para que os professores tivessem mais preparo (4.º ano só estágio, aulas práticas)”. (D)

“Quando cursei, o curso era de três anos, agora é de quatro anos. Não tenho conhecimento do curso hoje em dia”. (E)

“Não saberia informar como está o curso hoje”. (F)

“Parece-me que havia mais compromisso dos alunos em relação ao curso, isto até 1997. Hoje, depois de termos retomado o curso (2005) observo pouca carga horária para as disciplinas específicas e muita fragmentação. Também a falta de professores comprometidos com o curso e também habilitados.” (G)

“Antes os professores tinham mais responsabilidade, trabalhavam num mesmo ideal que era educar. Os alunos aprendiam mais, os conteúdos eram mais dosados”. (H)

“Sei que a formação antes era muito rígida. Acredito que éramos muito mais cobradas do que agora” (I)

“Ainda pouco se sabe deste novo curso de magistério em Piraquara, depois que ele retornou”. (J)

Pela fala das entrevistadas sobre a percepção que se tem da ENCENSA, torna-se fácil observar a importância que a instituição teve para o Município de Piraquara e Municípios vizinhos.

A partir da entrevista da professora Ady Jacomel Aguiar⁵², ex-aluna da primeira turma da ENCENSA, assistente técnica e diretora durante a maior parte da existência dessa escola, foi possível entender um pouco mais sobre a maneira como se dava a formação de professores e as suas nomeações.

Ser professora dava status social. As professoras eram nomeadas pelo prefeito, era só ter vontade de ser professora, pois quase não havia professores. Eu só tinha a 5.^a série. Quem tinha Escola Normal Regional poderia ser aluna da Escola Normal Colegial. Para lecionar na Escola Normal Colegial precisava já tê-la cursado. Veio um benefício, quem já tinha 10 anos de docência de 1.^a a 4.^a série, ficava estabilizado e poderia entrar para a Escola Normal.

A respeito desse assunto, a professora Sirley Marchiorato, em sua entrevista, informou:

Não havia pré-requisitos, naquela época, para dar aula no primário, mas sim “Q.I. (quem indica)” e “em terra de cego, quem tem um olho é rei”. Fui nomeada em 1958, como professora leiga, que havia concluído a 1.^a série ginásial. Iniciei na Escola Isolada Manoel Ribas, na Penitenciária Central em Piraquara.

Fazer o Curso Normal era uma necessidade e significava melhoria no ordenado e, segundo a professora Ady Jacomel Aguiar, “O Estado incentivava quem já lecionava no primário mas, como até hoje, não cobrava devidamente.”

Em relação à Escola Normal Regional Floriano Bento Viana, que já existia antes da ENCENSA, no Município, a mesma esclareceu que:

A Escola Normal Regional Floriano Bento Viana era equiparada com o Ginásio mas especializada para a formação de professores. Eu era assistente técnica, cuidava da parte pedagógica. Era uma função gratificada e hoje, corresponderia às funções de coordenador de curso e de estágio. A Escola Normal Regional surgiu como uma necessidade de regularizar os professores leigos que já estavam atuando, que não tinham magistério.

⁵² AGUIAR, Ady Jacomel. Piraquara, 30 nov. 2007. Entrevista concedida a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

Segundo demais relatos de professores, muitos, para aligeirar sua formação de professores, entraram na Escola Normal Regional, de grau ginásial, mas depois foram obrigados a fazer a Escola Normal Colegial.

A pouca valorização da profissão de professor e a falta de conscientização da necessidade da escolarização, aliadas à falta de investimentos do governo na educação popular, persistia ainda na década de 1960, conforme é possível averiguar no relato da professora Ady Jacomel Aguiar:

Quando era diretora da Escola, ia atrás de alunas pois elas não queriam fazer o curso. Não havia muita procura, acho que tinha uma política contrária ao curso. Tinha dificuldades para a função de professor primário: pagava pouco, não havia condução. Para se ter uma idéia, quando eu era professora primária era responsável por alugar a sala, pagar o aluguel, limpeza, etc. O Sr. Felipe Zeni, prefeito na época, construiu uma escola na Santa Clara, um professor com 4 turmas e era necessário convencer as famílias da necessidade de seus filhos estudarem.

A Lei n. 5.692/71 criou o Complexo Escolar Nossa Senhora Aparecida, em 1980, com as habilitações Magistério e Assistente de Administração. Tentou-se criar um curso na área da saúde, mas não teve aluno. Posteriormente veio o curso de Contabilidade, como uma extensão do Colégio Roque Vernalha, de São José dos Pinhais, no período noturno. Este, segundo relatos, também se configurou como uma boa opção à profissionalização de ensino médio para os jovens do Município que não tinham condições de estudar na capital.

Na opinião de Ady Jacomel Aguiar, a Escola Normal Nossa Senhora Aparecida não se descaracterizou totalmente quando virou Habilitação Magistério porque a equipe e a direção continuaram as mesmas e com bons professores.

Em 1983, a mesma solicitou afastamento do cargo de direção e se aposentou. Até esse ano, o cargo era por indicação política. Os rumos políticos mudavam também no Estado e no Município.

Em relação à cessação da Habilitação Magistério em Piraquara, esta professora assim se posicionou:

Acho inadmissível terem acabado com o curso de magistério em Piraquara, um curso de bom nível, que supria as escolas municipais de toda a região. Todos deveriam ter se mobilizado para impedir que isso acontecesse: autoridades, professores, comunidade. Piraquara ficou um bom tempo sem o curso de magistério e agora retornou em outro colégio (no Colégio Gilberto Nascimento).

A respeito do impacto causado no Município de Piraquara em função da cessação da Habilitação Magistério, a secretária municipal de Educação, Juliana Cristina Heleno⁵³, avalia:

Com a cessação da habilitação magistério no município de Piraquara, diminuiu o número de professores e a qualidade da formação, a qual ficou sendo realizada à distância, de forma particular e com apenas dois anos de duração.

Em relação ao significado do retorno do Curso de Magistério em nível médio, em Piraquara, no ano de 2005, a secretária atesta que

Foi muito importante o retorno do curso de magistério em nível médio, em 2005. A Educação Infantil hoje tem um grande número de estagiários e também fica difícil trazê-los de fora devido ao valor das bolsas. A melhor fonte de estagiários e professores das séries iniciais ainda é o magistério, pois são quatro anos com o foco para as primeiras séries escolares. O professor de 1.^a a 4.^a série é multidisciplinar. Nenhum curso superior substituiu, pelo menos até o momento, o curso de magistério em nível médio, nem o de Pedagogia, já que este não embasa o professor da mesma maneira. Há uma diferença nítida, pois o professor que vem direto da graduação sem ter frequentado o magistério, tem maior dificuldade. O curso de Pedagogia, na maioria das vezes, ainda está muito voltado para a orientação e supervisão. O magistério superior é um curso cercado de muitas polêmicas e dúvidas e assim, o magistério em nível médio continua sendo uma excelente opção.

Tais informações podem ser corroboradas pelas opiniões de autoridades no assunto, expressadas no artigo de Ferrari (2004):

Em algumas regiões mais pobres, a extinção dos cursos normais de nível médio criou um vácuo. Pessoas que não têm acesso a cursos superiores ficaram desatendidas. Não se pode pensar o Brasil todo como uma extensão de São Paulo (Carlos Jamil Cury, ex-membro da Câmara de Educação Básica do CNE).

Mesmo num estado em que a população tem, de modo geral, mais recursos, como Santa Catarina, constatou-se que ainda não é hora de simplesmente extinguir o curso normal de nível médio. Houve uma pressão muito forte de comunidades do interior do estado para que não fossem desativados (Paulo Hentz, diretor de educação básica da Secretaria Estadual de Educação).

⁵³ HELENO, Juliana Cristina. Piraquara, 27 mar. 2008. Depoimento concedido a Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli.

A rede municipal de ensino de Piraquara conta hoje com 20 escolas e 15 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), num total de 10.000 alunos, sendo 7.600 alunos no ensino fundamental (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA, 2008).

O Plano de Carreira do Município de Piraquara, aprovado em 2004 e revisado em 2008, manteve a aceitação do Curso de Magistério em nível médio, como critério para realização do concurso para professores, já que, por enquanto, os Municípios podem legislar sobre o assunto. Não é o caso de todos os Municípios. O Município vizinho, Pinhais, por exemplo, já exige o nível superior para a realização de concurso de professores para as séries iniciais.

Através dessa análise da trajetória da ENCENSA, no Município de Piraquara, desde a sua criação até o contexto de sua extinção, foi possível evidenciar a importância histórica dessa instituição de ensino enquanto espaço para a formação de professores para a cidade e cidades vizinhas e, mais especificamente, as representações das ex-normalistas acerca do papel dessa escola em sua formação pessoal e profissional.

Importantes depoimentos atestaram o prejuízo que representou para a educação no Município a cessação do Curso de Magistério em nível médio.

Evidenciou-se também a importância da luta da comunidade escolar em favor da educação, demonstrando que a sua mobilização pode resultar em grandes conquistas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de responder ao problema estabelecido nesta pesquisa, bem como atingir os objetivos propostos, constantes na introdução desta dissertação, faço uma breve retomada histórica sobre a Escola Normal no contexto brasileiro e paranaense, a fim de situar a Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida, objeto deste estudo.

O Curso Normal surgiu no Brasil em meados do século XIX, com a adição da cadeira de Pedagogia ao currículo dos liceus e com o objetivo de habilitar mestres para o ensino primário, já que naquela época inexistiam cursos superiores no Brasil destinados à formação dos professores. Se nunca garantiu uma carreira de grande prosperidade, correspondeu durante mais de uma centena de anos a uma promessa de respeitabilidade, sobretudo para as moças, que encontravam nele praticamente a única preparação profissional aceitável para as mulheres. “O curso tinha uma identidade muito própria e até os anos 1970 conservava, de modo geral, um bom nível”, segundo Guiomar Namó de Mello, diretora executiva da Fundação Victor Civita e ex-membro do Conselho Nacional de Educação. (FERRARI, 2004)

O magistério, durante muito tempo, representou uma das poucas carreiras abertas às mulheres, colocando-se como a profissão mais adequada para elas, o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade do trabalho do lar.

A primeira Escola Normal do país foi criada em 1835, em Niterói, e depois várias outras foram fundadas em diferentes capitais das Províncias, durante o Império, e dos Estados, após a Proclamação da República. No Paraná, especificamente, a primeira a ser criada foi em Curitiba, em 1870.

A evolução do Ensino Normal, de um modo geral, foi lenta e, por muitos anos, limitada a oferecer ao professor uma formação a curto prazo. Nos primeiros cinquenta anos do Império, as Escolas Normais não possuíam ainda respaldo na educação brasileira. A partir da década de 1920, a Escola Normal começa a sofrer transformações.

Nessa época, surgem reformas em vários Estados brasileiros, atingindo a Escola Primária e a Escola Normal, entre elas a realizada no Paraná, no período de 1920 a 1928, por Prieto Martinez e Lysímaco Ferreira da Costa.

No final dessa década, as Escolas Normais já haviam ampliado bastante a sua duração e o seu nível, possibilitando uma articulação com o curso secundário e alargando a formação profissional devido à introdução de disciplinas, princípios e práticas inspirados no escolanovismo e a atenção dada às escolas-modelo. (TANURI, 2000, p. 72)

A partir da década de 1950, houve forte defesa da expansão da escola primária de natureza pública e gratuita, observando-se um aumento significativo de oferta de vagas nas séries iniciais; o que determinou também a criação de outras escolas de formação de professores. Isso ocorreu devido ao início do processo de desenvolvimento da indústria.

A idéia de planejamento econômico articulada ao desenvolvimentismo crescia rapidamente. Afirmava-se também a estreita ligação entre educação e desenvolvimento, orientando o programa de desenvolvimento do presidente Juscelino Kubitschek.

No início dos anos de 1960, o Brasil deixou de ser um país predominantemente agrícola. A população urbana começou a ultrapassar a população rural em número. O país passou a contar com um parque industrial diferenciado e muito produtivo.

O Paraná, na década de 1960, ainda apresentava uma economia essencialmente agrícola. O Estado crescia em termos demográficos e estava se tornando um dos mais populosos do país, completando a sua ocupação.

Nos anos 1960-1970, a preocupação do Estado brasileiro com a educação centrou-se basicamente na adequação dos recursos educacionais às propostas desenvolvimentistas, no sentido de integrar o capitalismo monopolista através da internacionalização do Estado. Essa inserção era entendida como um acompanhamento dos avanços científico-tecnológicos e o desenvolvimento de formas de sua introdução no processo produtivo, além de poder suprir as atividades em expansão no país com recursos humanos competentes. Para isso, tornou-se prioridade redirecionar o aparato escolar existente, excluindo áreas, métodos e processos que criassem obstáculos a essas propostas, bem como inserir e reforçar os elementos que as favorecessem.

Assim, as reformas educacionais pós-1968 expressam essa preocupação, na medida em que subordinam os objetivos, os métodos, os currículos e as áreas de ensino aos projetos e cálculos econômicos. O que se buscava era a formação de

recursos humanos, quer de técnicos do nível médio, quer de especialistas de nível superior. Com isso, o que se tem no período é uma educação tecnicista que se caracterizou pela ênfase nos meios educacionais em função dos fins pragmáticos (econômicos). Isso se deu porque o avanço do capitalismo monopolista proporcionou as condições básicas para o desenvolvimento do caráter tecnicista na educação.

A partir de 1970, com a Lei n. 5.692/71, o Curso Normal começou a passar por transformações significativas em sua estrutura. A referida lei descaracterizou o antigo Curso Normal, introduzindo a mesma dicotomia entre a formação geral e a específica, o que já ocorria nas licenciaturas. Dessa forma, a Habilitação Magistério passou a ser “uma habilitação a mais” no segundo grau, portanto, sem identidade própria. Essa desarticulação, por sua vez, conferiu ao Curso de Magistério condições precárias para o exercício da docência e uma desqualificação significativa na formação dos futuros professores.

O olhar crítico e reflexivo sobre as políticas educacionais, incluindo as de formação docente, na atual realidade é exigência numa sociedade tão desigual. Particularmente, a partir dos anos 1990, a prioridade dos governos tem sido a inserção do país no mercado globalizado, de forma que as políticas sociais vêm se mantendo atreladas ao bom desempenho da economia, cabendo à educação, de forma subordinada, o que sobra e não o que atenderia às necessidades efetivas da população. (SAVIANI, 2000)

A Escola Normal, vista em sua trajetória histórica, revela um ganho contínuo de sua especificidade e do reconhecimento de seu papel social através dos anos, caracterizando-se, por várias décadas, como a grande força propulsora da formação básica dos valores mais expressivos da nossa sociedade.

Paradoxalmente, à medida que a população se conscientiza e reivindica seu direito de acesso à escola, assiste-se à progressiva deterioração das condições de trabalho do professor e, conseqüentemente, da perda do seu *status*, de seu poder aquisitivo e de sua formação.

Mesmo que a educação seja dependente de uma concepção de sociedade, não podemos considerá-la como um simples reflexo da sociedade sem poder de influência no todo social. Ela possui relativa autonomia, podendo assumir um papel inovador e co-criador da realidade social, ameaçando a ordem estabelecida. Está aí a sua ambigüidade. A educação é vista como uma prática social em íntima conexão

com o sistema político-econômico vigente. Daí a prática do professor não ser “neutra”. Ela é planejada e intencional. Está a serviço da manutenção do *status quo* ou a serviço da transformação social, conforme Brzezinski (1987, p. 2).

Nesse sentido, é possível estabelecer relação de tais idéias com a luta pela educação no Município de Piraquara, já que este possui uma história de aproximadamente quarenta anos formando professores para o ensino primário, os quais, após a conclusão do curso, imediatamente foram inseridos no mercado de trabalho em seus municípios de origem. E isso se deu graças à existência da Escola Normal “Nossa Senhora Aparecida”, criada em 1960.

As motivações que desencadearam a criação do Curso Normal Colegial em 1960, no município de Piraquara, estavam vinculadas aos anseios e às reivindicações da comunidade escolar, especialmente professoras que já atuavam no Município, junto às autoridades locais, que, por sua vez, gozavam de prestígio junto às autoridades estaduais. A Escola Normal foi criada com o objetivo de preparar os professores para atuarem no ensino primário das escolas públicas de Piraquara.

Porém, antes da criação dessa Escola Normal Secundária, já funcionava em Piraquara a Escola Normal Regional Floriano Bento Viana, criada pela Lei n. 3.430 de 2/12/1957 e instalada em 20/2/1959, funcionando até o ano de 1968, quando a última turma foi formada. Essa escola era de grau ginásial, com quatro anos de duração, para a qual se dirigiam os alunos de ginásio da última série que desejassem obter o diploma de Regente de Ensino Primário e onde cursariam, além das disciplinas ginásiais, mais as disciplinas específicas de Fundamentos de Educação e Teoria e Prática da Escola Primária.

Tal escola contribuiu sobremaneira na formação de regentes de ensino primário na região, suprimindo a demanda de professores com alguma formação, que era escassa, uma vez que foi a pioneira na modalidade e estimulou as autoridades e professores na busca por melhor qualificação nessa profissão e, conseqüentemente, maiores salários, o que resultou na criação da ENCENSA, objeto deste estudo.

A ENCENSA constituiu-se num importante instrumento na formação de professores para o Município de Piraquara e os Municípios vizinhos, visto que veio proporcionar uma qualificação maior e, conseqüentemente, maior rendimento para os professores que já atuavam no ensino primário, possibilitando atuação no Curso Ginásial, Normal Regional e no próprio Normal Colegial, já que as primeiras

professoras deste último curso eram, em sua maioria, normalistas.

Importante ressaltar também que esse curso se configurou durante vários anos como única possibilidade de ensino de segundo grau para alunos de Piraquara, Pinhais, Quatro Barras e Campina Grande do Sul, abrigando inclusive alunos de Colombo e Curitiba, que o procuravam pelo mesmo ser bem conceituado junto à Secretaria de Estado de Educação e representar, durante muito tempo, a única instituição formadora de professores em grande parte dessa região.

Vale lembrar também que, diante da realidade da cidade na época, com infraestrutura precária em termos de transporte para o deslocamento à capital do Estado, realizado principalmente por trem, ônibus com pouquíssimos horários e estradas precárias (Estrada do Encanamento), ficava muito difícil procurar outra opção de ensino e também de trabalho para os jovens. Muitos jovens de famílias menos favorecidas também não dispunham de condições para pagar transporte, ainda que precário. O asfalto só chegou à cidade em 1975, por influência do deputado estadual João Leopoldo Jacomel, que hoje dá nome à rodovia que liga Piraquara a Curitiba.

Em relação às legislações educacionais, a ENCENSA iniciou o seu funcionamento sob a égide da Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946. Esta foi promulgada no mesmo dia da Lei Orgânica do Ensino Primário e fixou normas para a implantação do Ensino Normal em todo o território nacional. O Ensino Normal foi subdividido em dois níveis: o de 1.º ciclo, para formar regentes de ensino primário, com duração de 4 anos, nas Escolas Normais Regionais (caso da Escola Normal Regional Floriano Bento Viana); e o de 2.º ciclo, para a formação do professor primário, com a duração de 3 anos, com um currículo um pouco mais diversificado e especializado, funcionando nas Escolas Normais Secundárias, posteriormente chamadas de Colegiais, que é o caso da ENCENSA.

Além dessas duas escolas, foram criados os Institutos de Educação, que passaram a funcionar com os cursos citados acima, mais o Jardim de Infância e a Escola Primária anexos e os cursos de especialização de professor primário e habilitação de administradores escolares. Esse não foi o caso da ENCENSA, mesmo porque, como em várias regiões do Estado do Paraná, essa escola nunca teve nem mesmo prédio próprio, sendo que as atividades de regência de classe sempre foram desenvolvidas no antigo Grupo Escolar Manoel Eufrásio e em algumas escolas isoladas ou rurais.

Quando a ENCENSA foi criada, em 1960, era governador de Estado Moysés Lupion (1947-1950, 1955-1960), que havia participado do governo de Manoel Ribas e tornou-se seu sucessor. Lupion pretendia atender os problemas do Estado: viação e transporte, energia elétrica, saúde e educação. O Estado contribuiu para o avanço capitalista, promovendo a colonização dirigida, e o governo via-se às voltas com problemas decorrentes do surto desenvolvimentista: escoamento de produção, concentração de população nas cidades e forma de vida do homem no ambiente rural. À medida que o desenvolvimento capitalista avançava, o território tornava-se ocupado. (MIGUEL, 1997)

O Estado vivia o contexto das discussões para a primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional, a Lei n. 4.024, implantada em 1961, a qual não mudou a estrutura tradicional do ensino, sendo que o sistema continuou a ser organizado segundo a legislação anterior. Segundo Romanelli (1978, p. 181), “a sua única vantagem talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, em cada nível e ramo de ensino”, trazendo a possibilidade de os Estados e os estabelecimentos anexarem disciplinas optativas ao currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Federal de Educação.

Apesar da Lei n. 5.692, de 1971, já haver determinado a transformação do Curso Normal em Habilitação Magistério, a ENCENSA continuou executando suas práticas de acordo com a lei de 1961 até o ano de 1978. Foi somente a partir de 1979 que a escola passou a funcionar pela Lei n. 5.692, de 1971, com implantação gradativa, aumentando o número de disciplinas específicas para o curso de formação, as chamadas disciplinas pedagógicas.

A mudança do nome do estabelecimento para Complexo Escolar Nossa Senhora Aparecida – Colégio Romário Martins – Ensino de 1.º e 2.º Graus só ocorreu em 1980. E, segundo a entrevista com a ex-diretora da Escola Normal, esta não se descaracterizou porque a equipe de bons professores, pedagógica e a direção permaneceram as mesmas. Tal depoimento corrobora o pensamento de que é a cultura da escola que assegura o que ocorre no interior da mesma. Nesse caso, foi o valor do grupo de profissionais que nela permaneceu, o compromisso com as atividades que desenvolviam, tipo de formação que receberam e a compreensão do trabalho que desenvolviam na sociedade que permitiram que aquela Escola Normal não se descaracterizasse, mesmo por força de uma legislação.

Em relação às permanências e mudanças, é possível perceber também que práticas do passado resistem mesmo com as mudanças de legislações e de referenciais teóricos. A legislação está presente, é uma ação social, porém depende muito de como ela é percebida e se transforma numa ação política e pública.

A partir de 1980, várias mudanças ocorreram na matriz curricular desse curso de formação de professores na ENCENSA, já com o nome de Habilitação Magistério: em 1980, 1986 e 1988, continuando com 3 anos de duração. A partir de 1990, o curso passou a ter duração de 4 anos, com novas alterações na matriz curricular em 1993 e 1994.

A cessação das habilitações Magistério e Técnico em Administração, a partir de 1997, para a implantação do PROEM, representou um golpe para a comunidade escolar, mascarado pela fantasia apresentada pelo governo de Estado com promessas de implantação de um Centro Regional Tecnológico, que ocuparia boa parte dos prédios que ainda continuavam ociosos anexos ao colégio, com cursos pós-médios, os quais ampliariam o leque das oportunidades de formação e de emprego para os jovens da região, tão carente nesse aspecto. Tais promessas não se concretizaram, deixando a comunidade sem o Centro Tecnológico e também sem nenhum curso profissionalizante. Em seu lugar, ficou o ensino médio, com três anos de duração, sendo que poucos são os jovens que, após a conclusão, conseguem ingressar na universidade.

A comunidade escolar avalia que perdeu muito com a extinção de um curso que sempre correspondeu com a sua função em termos de formação do professor e de fornecimento de mão-de-obra para o Município e arredores. Por isso, a dura luta em favor da reabertura do Curso de Magistério, em nível médio, cujo êxito obteve-se em 2005.

Cabe ainda constatar que até o presente momento não foi implantado em Piraquara nenhum curso voltado para a vocação principal do município, que é a área de meio ambiente, já que o mesmo, como dito anteriormente, apresenta um perfil paisagístico com belezas naturais, compreendendo 75% do território como área de preservação ambiental, é responsável por 50% da água potável que abastece Curitiba e Região Metropolitana, sendo conhecido como a “Capital da Água”.

Em toda a sua trajetória, no Município de Piraquara, essa escola de formação de professores primários, desde a sua criação até a sua extinção, em 1999, funcionou em diversos espaços, nunca teve prédio próprio, sofreu vários revezes,

porém, acredita-se que não perdeu a sua essência e importância. Isso, graças ao bom trabalho de seus professores e à luta incessante de membros da comunidade escolar de Piraquara, que sempre se empenharam para que a educação não ficasse simplesmente ao sabor de interesses políticos.

O que se observa é que as escolas públicas primárias do Município foram adquirindo uma boa estrutura, enquanto as escolas públicas estaduais de ensino fundamental e médio pouco evoluíram na sua estrutura como um todo, não acompanhando a demanda populacional, que cresceu vertiginosamente no processo de desenvolvimento da Região Metropolitana de Curitiba.

Durante sua existência, esse curso formou aproximadamente 900 professores, os quais vieram a atender a demanda do Município de Piraquara e de Municípios vizinhos, sendo que todos os que desejaram exercer a profissão foram absorvidos pelo mercado de trabalho. Atualmente, boa parte desse contingente atua nas escolas municipais e estaduais do município e compõem o quadro da Secretaria Municipal de Educação.

É possível estabelecer algumas hipóteses para os avanços da educação primária no município: o trabalho da comunidade escolar ao longo da trajetória da Escola Normal e da Habilitação Magistério; a competência de suas alunas e seus alunos, que foram preenchendo, ao longo do tempo, os quadros administrativo e pedagógico no Município e, naturalmente, algumas políticas públicas acertadas.

É possível também acrescentar que a base de formação adquirida nos Cursos de Magistério em nível médio tem ajudado os professores que acabam migrando para as séries finais do ensino fundamental e do ensino médio, demonstrando que estes apresentam maior compreensão do processo ensino-aprendizagem e maior facilidade no manejo de classe, conforme opiniões expressadas pelo corpo pedagógico.

Nesse panorama, é importante observar que continua fazendo parte da trajetória de luta dos educadores a definição de uma política nacional global de formação dos profissionais da educação e valorização do magistério que contemple, de forma prioritária, sólida formação inicial, condições de trabalho, salário e carreira dignos e formação continuada como direito dos professores e obrigação do Estado.

Nessa direção, a defesa do ensino público e gratuito e a reivindicação por mais verbas para a educação (incluindo a formação docente) constituem aspectos

essenciais da valorização da política social em relação à política econômica. (SAVIANI, 2000)

É certo que a valorização de uma política social em relação à política econômica resulta numa política de valorização do magistério, e existem sistemas/redes que já estão cumprindo integralmente o proposto. Aí, então, cabe uma reflexão: por que, mesmo quando tais condições são atendidas, com verbas aplicadas adequadamente na educação, melhorando as condições de trabalho dos educadores, isso não se reflete necessariamente como resultado na aprendizagem dos alunos?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane S. de. **Formação de professores do 1.º grau: a prática de ensino em questão**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1991.

ARCE, Tacyana. Entrevista: Nélcio Bizzo, professor da USP. Centro de Comunicação da UFMG. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/online/radio/arquivos/004318.shtml>>. Acesso em: 15/3/2008.

ASSUNÇÃO, Maria Helena S. **Magistério primário e cotidiano escolar**. Campinas: Autores Associados, 1996.

AZEVEDO, Fernando de *et al.* **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1932.

BARREIROS, Débora. **Formação de professores pós-LDB**. [CECIERJ](http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia). UERJ. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia>>. Acesso em: 15/3/2008.

BARROS, Roque Spencer M. de. **A ilustração brasileira e a idéia de universidade**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, 1959.

BASTOS, Maria Helena C. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827). **História da Educação**, Pelotas, n. 1, v. 1, p. 115-133, 1997.

BENCOSTA, Marcos Levy Albino. **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez, 2005.

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. São Paulo: Publicações Europa-América, 1976. (Coleção Saber).

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Trad. Lília Moritz Schwacz. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BRASIL. Congresso Nacional. Mensagem apresentada pelo presidente da República Juscelino Kubitschek. Brasília, 1960.

BRASIL. Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal. Rio de Janeiro, 2 de janeiro 125º Independência e 58.º da República. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br>>. Acesso em: 28/7/2006.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Congresso Nacional.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Congresso Nacional.

BRASIL. Lei. n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Congresso Nacional.

BRASIL. MEC/INEP. II Conferência Nacional de Educação. 1967. Porto Alegre, 1966.

BRASIL. MEC/SEF. Referencial pedagógico-curricular para a formação de professores da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental: documento preliminar. Dez. 1997. Brasília: MEC/SEF/Departamento de Política da Educação Fundamental/ Coordenação Geral de Estudos e Pesquisas.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. I Congresso Nacional de Educação. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

BRASIL. Ministério de Educação e Saúde/INEP. **Oportunidades de preparação no ensino pedagógico**. Rio de Janeiro, 1951.

BRZEZINSKI, Iria. **A formação do professor para o início de escolarização**. Goiânia: Editora UCG, 1987. (Série Teses Universitárias).

BURGUIÈRE, André. **Dicionário das ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

CAVALCANTE, Margarida J. **CEFAM: uma alternativa pedagógica para a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1994.

CENAFOR. A formação de professores. **Bimestre: Revista do 2.º Grau**, ano 1, n. 1, p. 25-27, 1986.

CENAFOR. **Escola Normal, hoje?** 2. ed. rev. São Paulo: CENAFOR, 1986.

COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO ARNALDO FAIVRO BUSATO. **Histórico**. Pinhais, 2008.

COLÉGIO ESTADUAL PROF. MÁRIO BRANDÃO TEIXEIRA BRAGA. **Arquivo Habilitação Magistério**. Piraquara, 2006.

COLÉGIO ESTADUAL PROF. MÁRIO BRANDÃO TEIXEIRA BRAGA. **Ofícios expedidos 164/96 e 169/99**. Piraquara, 1996-1999.

COLÉGIO ESTADUAL ROMÁRIO MARTINS. **Arquivo Escola Normal Colegial Estadual Nossa Senhora Aparecida**. Piraquara, 2007.

COLÉGIO ESTADUAL ROMÁRIO MARTINS. **Arquivo Escola Normal Regional Floriano Bento Viana**. Piraquara, 2007.

COLÉGIO ESTADUAL ROMÁRIO MARTINS. **Levantamento histórico da Escola Normal Nossa Senhora Aparecida para a Divisão do Ensino Normal do Paraná**. Piraquara, 1971.

COLÉGIO ESTADUAL ROMÁRIO MARTINS. **Livro de registro do histórico escolar**. Piraquara, 1958.

COLÉGIO ESTADUAL ROMÁRIO MARTINS. **Relatório da Escola Normal Nossa Senhora Aparecida para Divisão do Ensino Normal do Paraná**. Piraquara, 1960.

COMPLEXO ESCOLAR NOSSA SENHORA APARECIDA. **Histórico dos estabelecimentos**. Piraquara, 2006.

COORDENAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA – COMEC. **Metrópoles em Revista**, Curitiba, v. 1, n. 1, dez. 1999.

COORDENAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA – COMEC. **Piraquara: leitura do espaço urbano**. v. 1. Curitiba, 2001/2002.

COSTA, M. J. F. F. **Lysímaco Ferreira da Costa: a dimensão de um homem**. Curitiba: Imprensa da Universidade Federal do Paraná, 1987.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 12. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1991.

CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1998.

ENCICLOPÉDIA dos municípios brasileiros. Rio de Janeiro: IBGE, 1959. v. 31.

ESCOLA ESTADUAL MANOEL EUFRÁSIO. **Arquivo**. Piraquara, 2007.

ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA. **Livro de registro de atas de formaturas**. Piraquara, 1962.

ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA. **Livro de registro de atas de reuniões administrativas e pedagógicas**. Piraquara, 1960.

ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA. **Livro de registro de notas**. Piraquara, 1960.

ESCOLA NORMAL REGIONAL FLORIANO BENTO VIANA. **Arquivo**. Piraquara, 1959.

FERRARI, Marcio. O curso de magistério vai acabar? **Revista Nova Escola**, São Paulo, maio 2004. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0172/aberto/mt_87200.shtml>. Acesso em: 31/3/2008.

FONSECA, Selma Guimarães. **Ser professor no Brasil**: história oral de vida. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2.º Grau – Série Formação do Professor).

HAIDAR, Maria de Lourdes M. **O ensino secundário no império brasileiro**. São Paulo: Editora da USP/ Grijalbo, 1972.

HEGETO, Léia de Cássia Fernandes. **A escola normal secundária em Maringá**: um importante espaço de formação de professores nas décadas de 1950 a 1970.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1992.

IANNI, Otavio. **Estado e capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

INSTITUTO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo/2007**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 24/11/2007.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Caderno estatístico**: Município de Piraquara. Curitiba: [S.l.], 2007.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: M. Fontes, 1999.

LE GOFF, Jacques. **A nova história**. Lisboa: Edições 70, 1978.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1996.

LEMME, Paschoal. O manifesto dos pioneiros da educação nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Pedagógica de Estudos Brasileiros**, Brasília, n. 65, maio/ago. 1984.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **A formação de professores**: da escola normal à escola de educação. 4. ed. Org. Ruy Lourenço Filho. Brasília: INEP/MEC, 2001. (Coleção Lourenço Filho).

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Preparação de pessoal docente para escolas primárias rurais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 52, p. 61-104, out./dez. 1953. M.B.

LUPORINI, Teresa Jussara. **Cidalia Rebello Gomes**: uma educadora na Ilha dos Valadares. Curitiba: Lítero-Técnica, 1992.

LUPORINI, Teresa Jussara. **De escola normal a instituto de educação**: a trajetória de uma escola. Ponta Grossa: Imprensa Universitária/UEPG, 1994a.

LUPORINI, Teresa Jussara. **“Lugares da memória” no Paraná**: demandas e políticas para preservação do patrimônio cultural. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas, Campinas, 1994b.

MELLO, Guiomar Namó de. **A formação do professor das quatro primeiras séries do primeiro grau**: sua evolução histórica e articulação com as mudanças ocorridas na escola elementar. Relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1985. 4 v.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A escola normal no Paraná: instituição formadora de professores e educadora do povo. *In*: ARAUJO *et al.* (Org.). **As escolas normais no Brasil**: do Império à República. Campinas: Alínea, 2008.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Editora UFPR, 1997.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A pedagogia da escola nova na formação do professor primário paranaense**: início, consolidação e expansão do movimento. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. O educador Erasmo Pilotto e a formação de professores no Paraná – Brasil. *In*: **Filosofia e História da Educação no Brasil**. Curitiba: Champagnat, 1999. 2 v.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. O significado da educação pública no Império (Paraná-Província). *In*: FARIAS FILHO, L. M. (Org.). **Pesquisa em história da educação**: perspectivas de análise – objetos e fontes. Belo Horizonte: Edições HG, 1999. p. 87-94.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; PIANOVSKI, Alboni M. D. Vieira. A escola nova no Paraná: avanços e contradições. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 5, n.14, p. 93-100, jan./abr. 2005.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **Tendências pedagógicas na educação brasileira**: permanências e mudanças. Curitiba: Champagnat, 2004. Trabalho apresentado como requisito ao Exame de Professor Titular.

MINEROPAR. **Mapeamento geológico-geotécnico na Região do Alto Iguaçu**. Curitiba, 1994.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias**: subsídios para a história da educação no Brasil (1835-1889). São Paulo: Nacional, 1939. v. 2.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias**: subsídios para a história da educação no Brasil (1834-1889). São Paulo: Nacional, 1940. v. 3.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça**: o lado noturno das luzes. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

MOURA, Rosa. Concentração e exclusão na RMC. **Revista Paranaense de Geografia**, Curitiba, n. 3, 1998.

NADAI, Elza. A prática de ensino e a democratização da escola. **Revista da Faculdade de Educação**, n. 11, jan./dez. 1985.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A primeira escola de professores dos Campos Gerais – PR**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2004.

NAUCK, Daniele. **Estudo das áreas inundáveis de Pinhais, PR**: uma proposta de planejamento para mitigação das enchentes urbanas. Monografia (Especialização em Análise e Gestão Ambiental) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

NÓVOA, Antonio. Relação escola–sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, Raquel (Org.). **Formação de professores**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

OLIVEIRA, Delaine Gomes de. Memórias e representações acerca da Escola Normal de Juiz de Fora. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, n. 3, p. 85-95, jan./dez. 2004.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins. **O ensino primário na Província do Paraná: 1853-1889**. Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná/Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1986.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins. Organização escolar no início do século XX: o caso do Paraná. **Educar em Revista**, UFPR, Curitiba, n. 18, 2001.

PALITO, Mônica Dias; BRITO, Francisco de Assis Toscano de. Formação docente: em busca de um educador de qualidade. **Revista Conceitos**, jul. 2004. Disponível em: <<http://www.adufpb.org.br/publica/conceitos>>. Acesso em: 13/9/2007.

PARANÁ. Anais da Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. 1.^a sessão da 4.^a Legislatura, v. 3, Curitiba, 1959.

PARANÁ. Anais da Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. 1.^a sessão da 4.^a Legislatura, v. 18, Curitiba, 1960.

PARANÁ. Decreto n. 28.220, de 19 de fevereiro de 1960. Cria a Escola Normal Secundária na cidade de Piraquara. **Diário Oficial do Estado do Paraná**, Curitiba, 1960.

PARANÁ. Mensagem apresentada pelo governador do Estado à Assembléia Legislativa. Moysés Lupion, Curitiba, 1960.

PARANÁ. Mensagem apresentada pelo governador do Estado à Assembléia Legislativa. Ney Braga, Curitiba, 1961.

PARANÁ. Mensagem apresentada pelo governador do Estado à Assembléia Legislativa. Ney Braga, Curitiba, 1962.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Profissional. **Formação de professores em nível médio**. Curitiba, 2005.

PERROT, Michele. A força da memória e da pesquisa histórica. **Projeto História** – Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, n. 17, p. 351-360, nov. 1998.

PILOTTO, Erasmo. **Prática de escola serena**. Curitiba: J. Haupt, [s.d.].

PIMENTA, Selma G.; GONÇALVES, Carlos Luiz. **Revedo o ensino de 2.º grau**: propondo a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1990.

PINHEIRO, Lúcia Marques. Formação do professor primário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 52, n. 115, p. 113-136, jul./set. 1969.

PINHEIRO, Lúcia Marques. **Treinamento, formação e aperfeiçoamento de professores primários**. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2. Porto Alegre, 1966. Rio de Janeiro: MEC/INEP, 1967. v. 1.

PIRAQUARA. Secretaria Municipal de Cultura e Esporte. **Dados de arquivo**. Piraquara, 2008.

PIRAQUARA. Secretaria Municipal de Educação. **Dados de arquivo**. Piraquara, 2008.

PIRAQUARA. Secretaria Municipal de Educação. **Hinário**. Piraquara, 2004.

PIRAQUARA. Secretaria Municipal da Educação. **Plano Municipal de Educação (2004-2014)**. Piraquara, 2004.

PIRAQUARA. Setor de Documentação Escolar Municipal. **Arquivos das escolas**. Piraquara, 2007.

REIS FILHO, Casemiro. **A educação e a ilusão liberal**: origens do ensino público paulista. Campinas: Autores Associados, 1995.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **A formação política do professor de 1.º e 2.º graus**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 7. ed. Campinas/Autores Associados, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

SEVERINO, A. Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Carmem Sílvia B. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, J. A. da. **Curso de direito constitucional positivo**. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 1993.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos Cedes**, v. 20, n. 51, nov. 2000.

TANURI, Leonor M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 14, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. O problema da formação do magistério. **Rev. Bras. Est. Ped.**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 104, p. 278-297, 1966.

TESSEROLLI, Ana Elizabete Mazon de Souza. **Atlas geográfico do município de Piraquara**. Curitiba, 2008.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOMAZ, Antonio; THOMAZ, Ariel J. **Colônia Imperial Santa Maria do Novo Tirol da Boca da Serra**: 120 anos de história: genealogia. Curitiba: Editare, 1998.

VIDAL, Diana G. **O exercício disciplinado do olhar**: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

VILLELA, Heloisa de O. S. **A primeira escola normal do Brasil**: uma contribuição à história da formação de professores. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1990.

VILLELA, Heloisa de O. S. A primeira escola normal do Brasil. *In*: NUNES, Clarice (Org.). **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez, 1992.

FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WACHOWICZ, Lilian A. **A relação professor x Estado no Paraná Tradicional**. Curitiba: Cortez, 1984.

WACHOWICZ, R. C. **A Universidade do Mate**. Curitiba: APUFPR, 1983.

WACHOWICZ, R. C. **História do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2001.

ZEM, Maria Lúcia Bassa. **As políticas educacionais no período de 1956 a 1979, no município de São José dos Pinhais**: a escola normal Colégio Estadual Henrique Pestalozzi. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2004.

Referências documentais – Legislação

- Lei n. 456, de 12 de dezembro de 1876
- Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946
- Decreto-Lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Primário)
- Decreto-Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Normal)

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****ENTREVISTA**

Nome: _____ Data de nascimento: _____

Formação: _____

Profissão: _____

Escola Normal: () Aluna – Período: _____

() Professora – Período: _____

1) Quais eram os pré-requisitos para dar aula no primário? Onde você lecionou?

2) E os pré-requisitos para dar aula na escola:

Normal

Regional? _____

Normal

Colegial? _____

3) Como era a cidade de Piraquara, na época? Quais eram as autoridades?

4) O que a Escola Normal Colegial representava para a cidade?

5) Quais as idéias pedagógicas que se procurava viver na Escola Normal?

6) Você lembra quais eram as disciplinas pedagógicas ? E de algum autor?

7) Que atividades eram desenvolvidas na Escola Normal?

8) Como e onde era o período de regência ou estágio supervisionado?

9) O que pensa sobre a formação que recebeu nessa escola? De que forma essa formação influenciou na sua vida?

10) Por que você cursou a Escola Normal? Se fosse hoje, você a cursaria?

11) Compare a formação de professores primários pela Escola Normal e a de hoje em dia.

12) Você se lembra de algum livro didático? E do uniforme?

Obrigada pela atenção e colaboração!

APÊNDICE B – MODELO DE AUTORIZAÇÃO**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****AUTORIZAÇÃO**

Autorizo Ana Elizabete Mazon de Souza Tesserolli, aluna de Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, na linha de História e Políticas de Educação, a fazer uso do meu depoimento como material para a elaboração da sua dissertação.

Piraquara, _____ de _____ de 2007.

Nome completo: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÕES ORIGINAIS

ANEXO A – DIPLOMA DA ESCOLA NORMAL REGIONAL FLORIANO BENTO VIANA

Secretaria de Educação e Cultura
Estado do Paraná

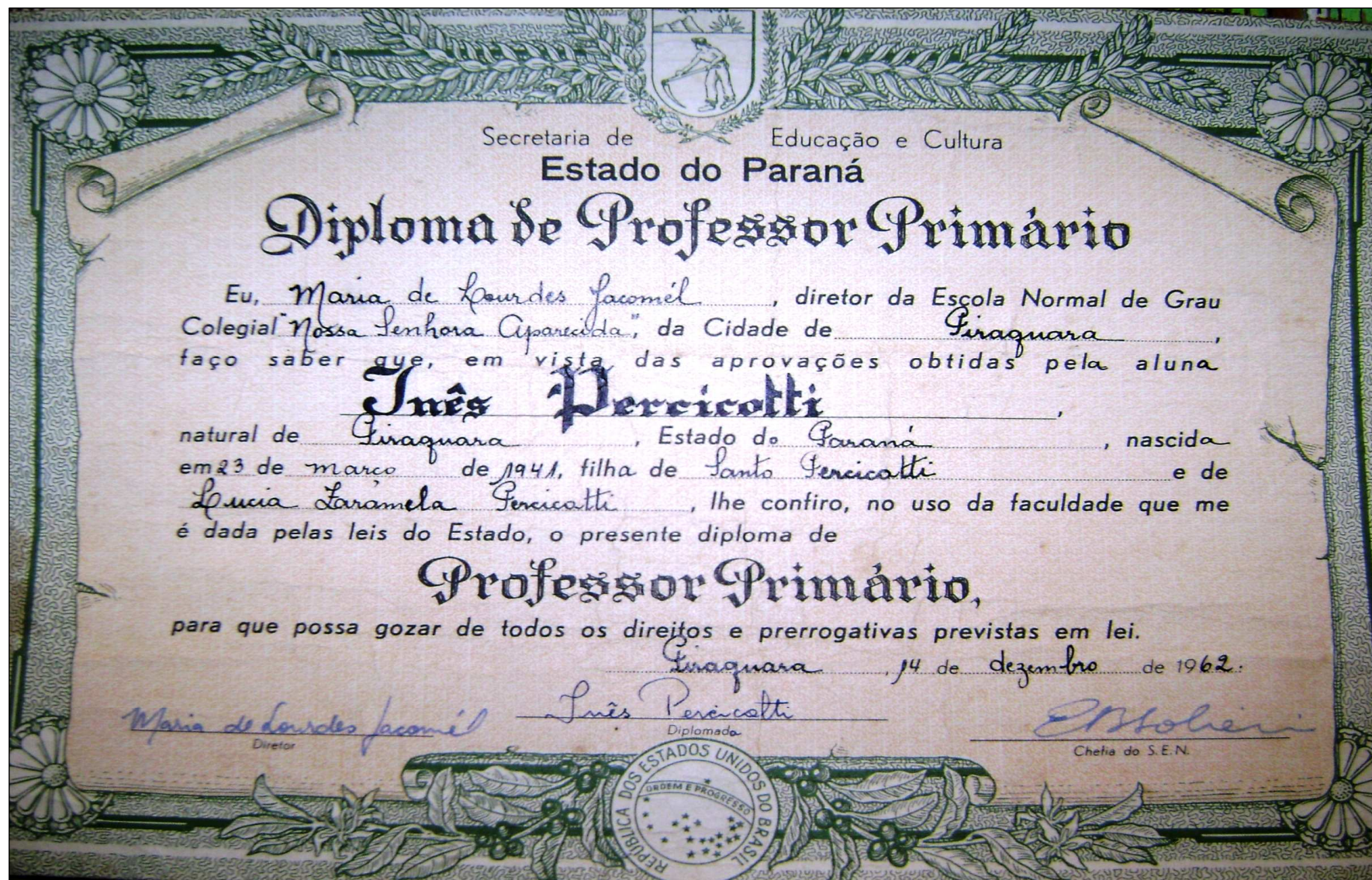
Diploma de Regente de Ensino

Eu Henriqueta Jacomel Channe diretora da Escola Normal Ginásial Estadual Floriano Bento Viana, da Cidade de Praguara,
faço saber que, em vista das aprovações obtidas pela aluna
Lindamir Pires Camargo,
natural de Curitiba, Estado do Paraná, nascida
em 12 de Maio de 1951, filha de Elidio Pires Camargo e de
Santima Siqueira Camargo, lhe confiro, no uso da faculdade que me
é dada pelas leis do Estado, o presente diploma de
Regente de Ensino
para que possa gozar de todos os direitos e prerrogativas previstas em lei.
Praguara 1 de dezembro de 1968

Henriqueta J. Channe Diretora
Lindamir P. Camargo Diplomada
João A. Feijó Diretor da D.E.N.

DOS ESTADOS UNIDOS DO PARANÁ

ANEXO B – DIPLOMA DA ESCOLA NORMAL COLEGIAL ESTADUAL NOSSA SENHORA APARECIDA



ANEXO C – DIPLOMA DO CONCURSO “MINHA PÁTRIA, MINHA VIDA”

