

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DOPARANÁ
CAMPUS DE PARANAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

STHEFANY MATHEUS DA SILVA

**O PAPEL DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA”
DE PARANAÍ NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS (1956-1974).**

STHEFANY MATHEUS DA SILVA

**PARANAÍ
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**O PAPEL DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA”
DE PARANAVAÍ NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS (1956-1974)**

STHEFANY MATHEUS DA SILVA

**PARANAVAÍ
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**O PAPEL DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA” DE
PARANAÍ NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS (1956-1974)**

Dissertação apresentada por Sthefany Matheus da Silva, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranaí, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientadora: Prof^a. Dra.: Márcia Marlene Stentzler

PARANAÍ
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586pSilva, Sthefany Matheus da

O papel da escola normal secundária Leonel França de Paranavaí na formação de professoras (1956-1974/ Sthefany Matheus da Silva. Cathcart. – Paranavaí, 2021.

149 f.

Incluí bibliografia

Orientador: Prof^a. Dr^a. Márcia Marlene Stentzler. Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar- PPIFOR, da Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR, Campus Paranavaí, 2021.

1. Professores – Formação – Paraná - Tese. 2. Mulheres – Condições sociais. IStentzler, Márcia Marlene. II. Universidade Estadual do Paraná. III. Título.

(23. ed.) CDD: 371.12098162

Bibliotecária Responsável/ Zineide Pereira dos Santos - CRB 9/1577

STHEFANY MATHEUS DA SILVA

**O PAPEL DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA” DE
PARANAÍ NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS (1956-1974)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Márcia Marlene Stentzler (orientadora /UNESPAR)

Prof. Dra. Vera Lucia Martiniak (UEPG)

Prof. Dra. Maria Simone Jacomini (UNESPAR)

Data de Aprovação:

16/12/2021.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, aos meus pais Ernesto Pereira da Silva e Rosângela Aparecida Matheus da Silva bem como à meu noivo Leonardo Sossai Gatti, os quais não mediram esforços ao me auxiliarem e me apoiarem nos momentos difíceis e de angústias. Dedico também à professora Márcia Marlene Stentzler que se fez acreditar no meu trabalho, foi compassiva, compartilhou seus conhecimentos e me ensinou muitas coisas. Dedico ainda às participantes desta pesquisa: Maria Ivonete Francisco Bana, Dalva de Oliveira de Sordi, Maria Aparecida Fonseca de Oliveira da Silva, Maria de Lourdes Silva Barros Cavicchioli que tornaram este estudo ainda mais significativo e especial. Em suma dedico a todos os aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização desse sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, o autor de tudo aquilo que sou, por ter colocado pessoas mais do que especiais na minha vida, por ele me amar e ser o meu auxílio e luz nos momentos de fraqueza.

Agradeço também aos meus amados pais Ernesto Pereira da Silva e Rosangela Aparecida Matheus da Silva, os quais forma meu ponto de referência e de apoio, estiveram sempre a meu lado.

Agradeço à meu noivo Leonardo Sossai Gatti, que me incentivou, apoiou e foi o maior companheiro nessa trajetória percorrida até aqui.

Agradeço especialmente à Professora Doutora Márcia Marlene Stentzler, por ter compartilhado seus conhecimentos, por ter sido compreensiva e prestativa, sendo um exemplo de pessoa e de profissional.

Agradeço às Professoras Doutoras: Vera Lucia Martiniak (UEPG) e Maria Simone Jacomini (UNESPAR), por terem aceitado compor a banca de Qualificação e de Defesa. Agradeço especialmente pelo tempo despendido para a leitura desta pesquisa e por terem contribuído significativamente no desenvolvimento do estudo.

Agradeço também aos Professores Doutores: Elma Júlia Gonçalves (Suplente / UEM) e Adão Aparecido Molina (Suplente /UNESPAR) que se dispuseram a compor a banca de qualificação e de defesa.

Deixa aqui também meus agradecimentos à equipe do Núcleo Regional de Educação de Paranavaí, em especial para Soeli Alves Batista da Silva, representante da Coordenação e Articulação Acadêmica, e para Emerson Pereira Branco, Chefe do Núcleo Regional de Paranavaí, que autorizaram e assim possibilitaram o acesso aos arquivos da Escola Normal Secundária “Leonel Franca”.

Não poderia deixar de agradecer aos diretores Silvio Tomé da Silva do Colégio Estadual Leonel Franca – Ensino Fundamental e Médio, e ao Diretor Daniel Buniotti do Colégio Estadual de Paranavaí - Ensino Fundamental, Médio, N. e Profissionalizante, que permitiram o acesso aos arquivos históricos, bem como se dispuseram a auxiliar na pesquisa.

Agradeço de forma mais que especial as participantes desta pesquisa: Maria Ivonete Francisco Bana, Dalva de Oliveira de Sordi, Maria Aparecida Fonseca de Oliveira da Silva, Maria de Lourdes Silva Barros Cavicchioli. À participação das mesmas na pesquisa foi de importância

inestimável, seus depoimentos enriqueceram a pesquisa e nos possibilitou ampliar os conhecimentos acerca da Escola Normal Secundária “Leonel Franca”.

Enfim, agradeço de modo geral à todos aqueles que de forma direta ou indireta tornaram possível a realização deste sonho.

“Há um tempo em que é preciso
Abandonar as roupas usadas
Que já tem a forma do nosso corpo
E esquecer os nossos caminhos que
nos levam sempre aos mesmos lugares
É o tempo de travessia
E se não ousarmos fazê-la
Teremos ficado para sempre
A margem de nós mesmos”

(Fernando Pessoa)

SILVA, Sthefany Matheus. **O papel da Escola Normal Secundária “Leonel Franca” de Paranavaí na formação de Professoras (1956-1974)**. 149f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientadora: Márcia Marlene Stentzler. Paranavaí, 2021.

RESUMO

As escolas normais ocuparam um papel central na formação de professores no Brasil, fizeram parte da formação de uma geração de educadores e educadoras, se nas primeiras décadas do século XX essas escolas eram situadas em cidades brasileiras mais importantes, na década de 1950 passaram a fazer parte da realidade de várias cidades interioranas com potencial de crescimento regional, como foi em Paranavaí (PR), onde que foi criada a Escola Normal Secundária “Leonel Franca” em 1956. Funcionou como tal até a publicação da Lei nº 5.692/71. (BRASIL, 1971). A última turma de normalistas formou-se em 1974. O objetivo dessa pesquisa é compreender o processo de formação e inserção socioeducacional de mulheres, promovido pela Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, na cidade de Paranavaí entre 1956 e 1974. No âmbito teórico nos embasamos na história social e cultural, permitindo diálogos entre diferentes áreas do conhecimento, ampliando as possibilidades para a compreensão do objeto no contexto sócio-histórico, especialmente por meio de Thompson (1998), Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010). As representações construídas por ex-estudantes da Escola Normal são analisadas com base em Chartier (1990), a partir de notícias e de respostas a um questionário preenchido por um grupo amostra composto por quatro mulheres, sendo três delas estudaram na instituição e uma foi professora, no período delimitado nesta pesquisa. A história e cultura produzidas e disseminadas no interior desses estabelecimentos de ensino no Brasil e no Paraná foram trabalhadas tendo como referenciais autores como Monarcha (1999) e Miguel (2006). Aspectos da história das mulheres e do seu ingresso na educação foram analisados com base em autoras como Almeida (2007); Priore (2018) e Perrot (2018), entre outros. O estudo teve como fontes documentos escolares localizados no arquivo da escola; em notícias publicadas no periódico Diário do Noroeste do ano 1971, bem como no livro escrito por Bana (2013), onde há fotografias de vários documentos da Escola Normal Secundária “Leonel Franca”. Localizamos, também, outros documentos e fotografias em acervos particulares. A pesquisa propiciou conhecer aspectos da organização da educação no âmbito nacional, estadual e regional. A análise das fontes e as entrevistas evidenciam que esta Escola Normal foi extremamente valorizada por quem nela estudou e pela comunidade em geral. Conforme mostram as notícias, atividades nela realizadas, não raro, eram colocadas lado a lado com as na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFI). Seguramente, foi um espaço reconhecido e valorizado para escolarização das mulheres na região noroeste do Paraná.

Palavras-chave: Mulher; Ensino; Escola Normal; Formação de professoras; Paraná.

SILVA, Sthefany Matheus. The role of the "Leonel Franca" regular secondary school in the teachers' formation (1956-1974). 149f. Dissertation (Master in Teaching) – State University of Paraná. Supervisor: (Márcia Marlene Stentzler). Paranavaí, 2021.

ABSTRACT

The normal schools occupy the main role in teachers' formations in Brazil. Made part in the generation of educators. If in the first decade of the XX century's, those schools were situated in Brazilian cities that were more important, at 1950 decades, started to make part of others inland cities with a regional growth like it was in Paranavaí (PR), city that was founded the school "Leonel Franca" regular secondary school in 1956. Worked as such until the publication of the law Nº 5692/71. (BRAZIL, 1971). The last class of formalists was formed in 1974. The research's goal was to comprehend the formation and socio-educational insertion process of women promoted by the "Leonel Franca" regular secondary school in the city of Paranavaí between 1956 and 1974. In the theoretical scope we base ourselves in the history and social story, allowing dialogue between different knowledge areas, amplifying the possibilities of understanding the goal in the socio-historical context, especially through Thompson (1998), Bertucci, Faria Filho and Oliveira (2010). The representations built by ex-students of regular school are analyzed based on Chartier (1990) from news and a quiz answered by a group of four women, being that three of them studied at the institution and one was a teacher in a delimited time in this research. The history and the culture produced and disseminated in the interior of these educational establishments in Brazil and in Paraná will be worked having reference in researchers like Monarcha (1999) and Miguel (2006). The history and aspects of women and their entry into education was analyzed and based on researchers like Almeida (2007), Priore (2018) and Perrot (2018) and others. The study has as sources in schools' documents located in the schools' files. In the published news in the periodic *Diário do Nordeste do Paraná* (1971), like the book written by Bana (2013), that has photographs of a lot of documents of "Leonel Franca" regular secondary school. Were located documents and photographs in private collections. The analysis of sources and interviews evidence that regular school was extremely valued from who studied there and from the all the community. According to what is shown in the news, activities performed, not rarely, that was putt-in side by side to Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFI). Surely it was a recognized and valued place for women schooling in Northwest of Paraná.

Key words: Women; education; Escola Normal; teachers' formation; Paraná.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	- Divisão da Região Norte do Paraná- Mapa base com a divisão por municípios em 1956	88
Imagem 2	- Limites municipais de Paranavaí /PR.....	91
Imagem 3	- Inauguração do prédio próprio da Escola Colegial “Leonel Franca”.....	92
Imagem 4	- Primeira turma da Escola Normal Secundária de Paranavaí-PR.....	95
Imagem 5	- Programação do Festival promovido pela Escola Normal Secundária "Leonel Franca"	96
Imagem 6	- Lembrança do Baile do livro.....	98
Imagem 7	- Palestra para as normalistas e visita às escolas primárias do Município.....	103
Imagem 8	- Excursão das normalistas ao Paraguai.....	104
Imagem 9	- Convite para a festa junina da Escola Normal Secundária "Leonel Franca"...	106
Imagem 10	- Baile Junino promovido pela Escola Normal -1963.....	107
Imagem 11	- Baile junino promovido pela Escola Normal-1964.....	108
Imagem 12	- Baile junino promovido pela Escola Normal -1965.....	109
Imagem 13	- Peça teatral promovida pelas normalistas.....	111
Imagem 14	- Baile com desfile e coroação da Rainha da Escola Normal.....	112
Imagem 15	- Normalistas no desfile de 7 de setembro de 1964.....	113
Imagem 16	- Apresentação em comemoração ao 10º aniversário da Escola Normal.....	114
Imagem 17	- Semana das Artes na Escola Normal.....	114
Imagem 18	- Diploma do Curso da Escola Normal Colegial Estadual Leonel Franca.....	118

LISTA DE TABELAS E QUADRO

Quadro 1	- Disciplinas e respectivas professoras em 1956.....	95
Tabela 1	- A educação pública no Paraná no período de 1932-1942	86
Tabela 2	- Dotação orçamentária destinada à educação entre 1932 e 1942	86

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

ABE	-	Associação Brasileira de Educação
ACARPA	-	Associação de Crédito e Assistência Rural do Paraná
CEP	-	Comitê de tica em Pesquisa
CNE	-	Conferências Nacionais de Educação
FAFI	-	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Paranavaí
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NRE	-	Núcleo Regional de Educação
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	ESCOLAS NORMAIS COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DA MULHER: UM PROCESSO SÓCIO-HISTÓRICO	26
2.1	A MULHER E SEU CORPO NA SOCIEDADE BRASILEIRA	27
2.2	ESPAÇO PRIVADO E PÚBLICO COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICA	33
2.3	A INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO: ALUNAS E PROFESSORAS	40
3	AS ESCOLAS NORMAIS: ESPAÇO DE SABERES E CONSTRUÇÃO HISTÓRICA	50
3.1	BREVE CONTEXTO DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL (1935-1971).....	52
3.2	A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DE 1946 A 1971.....	67
3.3	AS ESCOLAS NORMAIS NO PARANÁ	72
4	CONHECENDO A ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA” (1956-1974).....	83
4.1	INTERIORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS E NORMAIS NO PARANÁ.....	84
4.2	A HISTÓRIA DE PARANAÍ E DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA”.....	89
4.2.1	Padre Leonel Franca.....	98
4.3	PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO E A VIDA NA ESCOLA NORMAL.....	100
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS	124
	ANEXOS.....	137
ANEXO 1	PARECER FAVORÁVEL DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	137
ANEXO 2	AUTORIZAÇÃO DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PARANAÍ.....	140
ANEXO 3	ATA DE CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA DE PARANAÍ, REDIGIDA NO DIA 27 DE MAIO DE 1956.....	141
	APÊNDICES.....	143
APÊNDICE 1	QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA.....	143
APÊNDICE 2	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	144

1 INTRODUÇÃO

A escola nem sempre foi o meio pelo qual as pessoas foram predominantemente educadas, antes da existência dessas instituições já havia processos educativos, porém, destinados a poucos, ou ainda realizado dentro dos lares por preceptores. A escola moderna, institucionalizada, surge quando os processos anteriores passam a não ser mais suficientes para a demanda social, ou seja, pela tensão entre antigos e novos processos de educar, conforme apontam Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010). No Brasil, especificamente, esse processo de escolarização ganha visibilidade no ano de 1827 quando se inicia no país a criação de escolas de primeiras letras destinadas a instrução pública, por meio da Lei de 15 de outubro do mesmo ano (BRASIL, 1827). Essas passam a ser organizadas como um meio para atingir objetivos de moralizar e disciplinar. O modelo foi associado à modernização da sociedade e generalizou-se em nível mundial, conforme aponta Gondra (2018).

Dessa forma os debates acerca da instrução pública no Brasil ganharam proeminência a partir de 1827 quando o país estava se estruturando politicamente como um Estado Nacional. A Lei de 15 de outubro de 1827, além de criar as escolas primárias, também abordava sobre a formação daqueles que iriam ministrar o ensino nessas instituições, tema que passou também a integrar os debates sobre a educação da época, pois os professores que nelas atuavam, conhecidos como mestres – escola, também careciam de formação. Soma-se a essa questão a falta de atratividade da carreira pela baixa remuneração (FRANÇAS, 2014; MARTINS, 2009). Segundo pesquisa de Monlevade (2000), além dos mestres receberem um baixo salário, sofriam com a variação dos mesmos, conforme cada localidade, sendo assim, a remuneração poderia ser melhor ou pior dependendo da região em que esse mestre se encontrava.

Entretanto, somente oito anos após a institucionalização das escolas primárias é que foi criada a primeira escola normal no Brasil, na cidade de Niterói, Província do Rio de Janeiro, era o ano de 1835. Ainda que lentamente, iniciou-se a instalação desse modelo de instituições em outras províncias, dessa forma, outra foi criada no ano de 1836 na Bahia, dez anos após a criação da primeira instituição, em 1845, foi a vez da Província do Ceará instalar uma escola dessa natureza, e, em 1846 a Província de São Paulo fundou a sua primeira escola normal. (MIGUEL, 2006).

No entanto, conforme aponta Martins (2009, p.64), essas “[...] tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção [...]”. Segundo

Tanuri (2000) “[...] tais escolas foram frequentemente fechadas por falta de alunos ou por descontinuidade administrativa [...]”. É a partir do ano de 1870 que o governo passa a ter maior interesse para sua existência (MARTINS, 2009). Nas palavras de Villela (2020, p.115) ocorre nesse momento “[...] uma revalorização das escolas normais [...]”, impulsionada entre outros fatores, pela diminuição do conservadorismo e pela crescente urbanização. Esses fatores permitiram também uma ampliação das discussões acerca dos estabelecimentos de ensino elementares e normais, bem como com a qualificação dos professores (MARTINS, 2009).

Quanto ao Paraná, é necessário situar que até o ano de 1853, este pertencia a Província de São Paulo (SZESZ, 1997). Em 1870 governantes da província paranaense despertam para a necessidade de criar uma dessas instituições formadoras de professores, materializada pela Lei nº 238 de 19 de abril de 1870 que instituiu em Curitiba uma Escola Normal para ambos os sexos que desejassem exercer a docência (MIGUEL; MARTIN, 2004), contudo, essa não teve êxito.

A primeira escola normal que funcionou no Paraná foi criada pela Lei nº 456 em 12 de abril de 1876, ou seja, seis anos após a Lei de 1870 (STRAUBE, 1993). O então Presidente da Província paranaense Adolpho Lamenha Lins, criou um instituto preparatório e a ele foi anexada uma Escola Normal (MIGUEL; MARTIN, 2004), mas, de acordo com Castanha (2008), elas ainda enfrentavam desafios quanto a sua instalação e permanência, devido ao custeio ofertado pela província, bem como, a baixa procura por esta formação.

A escolarização era um desafio a ser alcançado, especialmente vinculado aos ideais liberais e projetos modernizadores que alicerçaram os ideais republicanos a partir de 1889, com a Proclamação da República. Segundo Martins (2009, p. 178), ocorreram “[...] transformações significativas: a disseminação de ideais liberais e republicanos; a eclosão de vários movimentos abolicionistas e a discussão nas academias das ideias evolucionistas e positivistas”. Segundo Reis Filho (1995), os ideais liberais difundidos no Brasil foram influenciados pela Revolução Americana a qual tornou os Estados Unidos uma nação independente. Esses se fundam na “[...] crença de fundar a organização política -Democracia Representativa - na livre escolha, fazendo o eleitor o cidadão, titular de todos os direitos políticos e, portanto, de todo o Poder que periodicamente é delegado a representantes e dirigentes através das eleições” (REIS FILHO, 1995, p. 1).

Para Nascimento (2004, p.76), à República associou-se o ideal de progresso e liberdade: “A educação nos discursos oficiais aparece como uma ação beneficiadora para todo

o povo e como solução para os problemas que impediam o progresso do país”. Desse modo, a importância e êxito das escolas normais se tornam mais acentuados. A instrução, de forma geral, ganha novos contornos ao passo que “[...] um projeto mais consistente de escola normal foi legado à República [...]”, conforme assevera (CASTANHA, 2008, p.31).

É inegável que mesmo as escolas normais, inicialmente, demonstrando-se instáveis, desempenharam papel fundamental na qualificação de professores no Brasil, tanto no período imperial quanto republicano, como ressalta Stentzler (2018, p. 11) “[...] foram Instituições encarregadas de produzir e disseminar saberes e técnicas, normas e valores específicos para a educação”. Almeida (1998, p.62), acrescenta que as escolas normais além das contribuições para a formação de professores permitiram ainda “[...] a primeira via de acesso das mulheres à instrução pública escolarizada e que possibilitava o exercício de uma profissão”. Até então as mulheres estavam destinadas, por sua natureza, à esfera privada do lar, cabendo a ela a domesticidade e os cuidados com os filhos, sendo assim, uma profissão fora do lar não assentia aprovação da sociedade (PRIORE, 2020).

As primeiras escolas de formação de professores criadas no Brasil foram destinadas ao público masculino e quando as leis de implantação dessas previam a formação de mulheres a mesma não ocorria de fato (TANURI, 2000). Almeida (2007), corrobora, mencionando que o currículo sofreu alteração quando as mulheres realmente passaram a integrar as escolas normais, por exemplo, com a inclusão de trabalhos manuais e canto, as classes eram separadas por gênero.

Contudo, com o passar dos anos o magistério tornou-se predominantemente uma profissão feminina. Conforme Almeida (2007, p. 121) “[...] com os pensamentos positivistas e republicanos, alicerçou-se a ideia de se colocar mais mulheres nos quadros do magistério, principalmente no primário e as considerar as mais qualificadas para educar a infância”. Essa qualificação, no entanto, ainda estava atrelada e justificada pela natureza feminina, uma continuação dos cuidados ligados à maternidade (PRIORE, 2020; ALMEIDA, 2007). Com a difusão de princípios liberais e igualitários atrelados à República, torna-se mais latente os debates quanto à presença da mulher na educação, dividindo espaço com os homens nas escolas primárias.

Esse cenário também levou a reorganização das escolas primárias. Se, até as duas primeiras décadas do século XX, meninas ainda frequentavam salas de aula em que professoras lecionavam e meninos com professores, com o aumento do número de mulheres no magistério, as escolas primárias predominantes passaram a ser com salas mistas, onde

meninos e meninas estudavam juntos. O cenário educacional se transformava na medida em que havia mudanças nas concepções educacionais, vinculadas e inspiradas por valores nacionais e formação cívica. Essas se referem à inovação pedagógica, associadas ao âmbito social e cultural, conforme Pintassilgo e Andrade (2019), consideradas as especificidades da pesquisa, sobre as escolas formadoras de professores de Portugal.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como objeto de estudo a Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, criada na cidade de Paranavaí/PR em 1956. A questão central que se busca responder é: como ocorreu o processo de formação e inserção socioeducacional de mulheres, especificamente o promovido pela Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, na cidade de Paranavaí entre 1956 e 1974?

No âmbito das políticas públicas para a formação de professores, as ações na escola pautavam-se pela Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. (BRASIL, 1946b). Na mesma data o executivo federal publicava o Decreto-Lei nº 8.529, o qual tratava da organização do ensino primário (BRASIL, 1946a). As legislações se entreteciam. As escolas normais tinham como finalidade: “1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias. [...] 2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas. [...] 3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.” (BRASIL, 1946b, online). Essa legislação previa uma série de encaminhamentos que se vinculavam com a educação da infância, como por exemplo, os conteúdos a serem ensinados, deveres dos alunos e dos professores, exames, entre outros. E a profissão normalista ganhava proeminência nesse cenário.

Essa legislação sofreu algumas alterações no ano de 1961 com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61, no entanto vigorou até a publicação da Lei nº 5.692/71, embasada em princípios tecnicistas (BRASIL, 1961; 1971). O ensino foi organizado em 1º e 2º graus e as escolas normais foram extintas, em seu lugar foi instituído o magistério, uma habilitação do ensino de 2º grau, com características específicas.

Dessa forma, o objetivo dessa pesquisa é compreender o processo de formação e inserção socioeducacional de mulheres, promovido pela Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, na cidade de Paranavaí entre 1956 e 1974. Os objetivos específicos são: Investigar a escola como espaço de formação da mulher para a docência das escolas primárias e para a vida em sociedade; analisar o contexto histórico de formação das escolas normais no Brasil e no Paraná; Conhecer as representações socioeducacionais construídas sobre Escola Normal Secundária “Leonel Franca” em Paranavaí e região.

Esses objetivos orientam o percurso de pesquisa a partir de estudos sobre a história da educação, da escolarização e da formação das professoras normalistas como parte de uma geração. A história da escola pesquisada efetivou-se em uma realidade específica no tempo histórico, pois embora no contexto temporal sua institucionalização pareça tardia em relação a outras instituições dessa natureza, salientamos que ela foi criada poucos anos após a emancipação de Paranavaí, em 14 de dezembro de 1952, conforme detalhamos no item 4.2. O município nascente necessitava de professores primários para a educação das crianças e essa escola prosperou, ao analisarmos sua existência como parte do contexto social e, respeitadas as especificidades da pesquisa, concordamos com Bertucci, Faria Filho e Oliveira, quando afirmam que “a escola exerce, simultaneamente uma intensa atividade de apropriação, reorganização, desestruturação e de desqualificação em relação às formas anteriores de produção cultural da pessoa educada” (2010, p.47).

Nesse contexto, entender o processo de formação dos professores é fundamental na medida em que concebemos que esses profissionais “[...] não são apenas mero reflexo das condições sociais e históricas, porque suas representações e práticas sociais interferem e constroem relações sociais [...]” (MARTINS, 2009, p.174). Portanto, concordamos com Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010), pois na mesma medida em que são influenciadas pela cultura eles também a influenciam.

Dessa forma, esta pesquisa parte ainda de um interesse pessoal de conhecer como a formação de professores ofertada na escola normal influenciou a sociedade local e regional de Paranavaí e como ela influiu na vida das pessoas que se formaram nesse estabelecimento de ensino. Entendendo que a história local constrói uma identidade própria (GASPARI, 2005). Consideramos também que “[...] ao observar a ocorrência de um fenômeno em nível local tanto quanto tratá-lo como acontecimento irreparável é a necessidade de considerá-lo como integrante de um complexo e vasto programa, cuja circularidade extrapola em muito os domínios de um território fixo” (GONDRA, 2018, p.34).

Sendo assim, podemos considerar que a Escola Normal Secundaria “Leonel Franca” de Paranavaí-PR, foi organizada num contexto que vai além dos limites da cidade, abrangendo uma realidade mais ampla, de ordem regional, sendo responsável pela formação de muitos professores que lecionaram em cidades vizinhas. O livro escrito por Bana (2013), uma de nossas fontes de pesquisa, traz fotografias de vários documentos e informações sobre a escola, a autora estudou nesta Escola Normal e posteriormente lecionou.

Ademais segundo Martins e considerando as especificidades da pesquisa, a Escola Normal foi considerada “[...] um *ethos* onde se desenvolveu uma cultura pedagógica, que resulta de representações e valores, responsáveis pela construção da identidade do professor primário brasileiro” (2009, p. 173). A criação das escolas “[...] não ocorre num vazio cultural, mas numa situação de grande densidade cultural na qual as pessoas são produzidas como sujeitos da e na cultura [...]”, segundo Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010, p.46). Ou seja, a própria escola normal foi uma inovação para as necessidades socioeducativas e em seu interior foi produzida uma cultura ímpar, relacionada à educação e a sociedade.

Essa escola foi um lugar de formação para as mulheres, portanto, a pesquisa sobre a educação feminina vai além de uma questão de gênero, “[...] passa a ser uma categoria de análise, um referencial que aponta para além da questão biológica, a diferença entre os seres como uma construção social e cultural” (GASPARI, 2005, p.13). Segundo a autora citada, a diferenciação entre homens e mulheres, principalmente as ligadas à educação, tem longa história, então compreender sobre a questão feminina em qualquer tempo nos leva a refletir sobre as representações criadas a esse respeito e dialogar com as fontes de pesquisa, tanto as documentais quanto as bibliográficas.

Buscamos suporte também em produções relacionadas ao estudo das escolas normais e sobre o ingresso de mulheres nos cursos normais já integram o campo de pesquisas da história da educação, como por exemplo, a tese defendida por Franciele Ferreira França (2019), intitulada ‘*Um inventário de saberes, um repertório de fazeres: modos e práticas do ofício de ensinar na escola primária durante a segunda metade do século XIX (1856-1892)*’. A autora desenvolve seu estudo sobre a história da profissão docente e a constituição do campo de saberes específico da docência, especialmente em meados do século XIX. Analisa as práticas do ofício de professor primário, caracterizando-as e estabelecendo relação entre a organização do ensino primário e a formação de professores.

No âmbito do estado do Paraná, entre outras pesquisas, a tese defendida por Maria Isabel Moura Nascimento (2004), intitulada ‘*A primeira Escola de Professores dos Campos Gerais-PR*’ analisa a existência da Escola Normal nos Campos Gerais entretecida às transformações históricas da região, em particular no período republicano. No desenvolvimento da pesquisa, investiga também como se deu a formação dos professores que lecionaram anteriormente ao surgimento da escola normal.

A dissertação de Silvette Aparecida Crippa de Araujo (2010), intitulada ‘*Professora Julia Wanderley, uma mulher-mito (1874-1918)*’ trabalha com a história daquela que foi a

primeira mulher a frequentar o curso da escola normal de Curitiba. A autora investiga os processos sociais pelos quais houve um maior recrutamento da presença feminina nas escolas normais do Paraná, o que caracterizaria condições para a denominada feminização do magistério.

Contudo, embora tratem de assuntos semelhantes, essas pesquisas apresentam particularidades, pois são analisadas com objetivos, perspectivas e principalmente em contextos diferentes. Outrossim, a presente pesquisa contribui significativamente com o campo da educação na medida em que possibilitará entender um contexto particular e que ainda não foi estudado anteriormente, pois a Escola Normal de Paranaíba foi importante para o processo educacional da região noroeste do Paraná, contribui ainda no entendimento sobre a inserção da mulher no campo educacional e profissional.

Para que possamos atingir os objetivos, a metodologia usada para orientar as reflexões nessa pesquisa é proveniente do método histórico, o qual “[...] parte do princípio de que as atuais formas de vida social, as instituições e os costumes têm origem no passado, é importante pesquisar sua natureza e função [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 106). Embasamo-nos na História Cultural, a qual conforme Chartier (1990, p.16-17), “[...] tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” e na História Social, pois “[...] em história, todos os níveis de abordagem estão inscritos no social e se interligam” (CASTRO, 1997, p.78). Visa tratar de problemas históricos decorrentes de comportamentos e relações entre diversos sujeitos sociais, nesse sentido, a história social empenha-se nas experiências das pessoas e no passado. As representações humanas e ações sociais ganham a possibilidade de serem interpretadas (CASTRO, 1997). Conforme Thompson (1998), essa metodologia envolve compreender as ações humanas e fundamentalmente as experiências dos sujeitos.

No âmbito das fontes de pesquisa utilizamos nesta investigação fontes denominadas pelos autores como primárias, sendo os “[...] dados históricos, bibliográficos e estatísticos; informações, pesquisas e material cartográfico; arquivos oficiais e particulares; registros em geral; documentação pessoal [...]” (LAKATOS; MARCONI, 1992, p.43), bem como aquelas que os autores citados denominam de secundárias, as quais englobam “imprensa em geral e obras literárias” (2003, p.159). Nesse sentido, a pesquisa constitui-se por meio de bases bibliográficas e documentais, de acordo com Gil, ambas mantêm íntima relação, entretanto se diferem quanto à natureza de suas fontes, pois enquanto “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, principalmente de livros e artigos” (2002,

p.44), bem como impressos diversos, a investigação “[...] documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p.46).

Para Marc Bloch (2001, p.79), os documentos são “[...] tudo o que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca, pode e deve informar sobre ele [...]”. Para Le Goff (1990, p.466), documento é “[...] tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve ao homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem”. Por sua vez, Karnal e Tatsch, atentam para a centralidade dos documentos nos estudos históricos, pois na medida em que os estudamos de modo particular, ampliamos as possibilidades de leitura de um mesmo fato ou momento histórico. Ademais “[...] o documento pode trazer um dado que nenhum outro traz e criar uma nova visão” (2009, p. 23).

Sendo assim, elencamos os principais documentos utilizados para embasamento da pesquisa sobre a escola: arquivos pessoais de ex-alunas; documentos localizados no arquivo da Escola, como: atas, livro ponto e fotografias; bem como, notícias publicadas em jornais. Por meio das notícias podemos compreender representações construídas sobre a Escola Normal Secundária “Leonel Franca”. Para tal, recorreremos aos exemplares do periódico Diário do Noroeste do Paraná (1971), disponíveis na Câmara Municipal de Paranavaí. A pesquisa permitirá contextualizar os processos sócio-históricos que permearam a sociedade tanto em escala local quanto nacional, esses são analisados entretecidos à legislação nacional e nacionais disponível no site do Planalto¹ bem como a relatórios de inspetores de ensino do Paraná, disponíveis no site do Arquivo Público do Paraná². O Núcleo Regional de Educação de Paranavaí/PR (NRE), autorizou a pesquisa (Anexo 2), com os documentos históricos do Colégio Estadual Leonel Franca - Ensino Fundamental e Médio.

Esse estudo compreendeu também uma pesquisa de campo com ex-alunas da escola. Conforme Marconi e Lakatos (2003, p.189), essa pesquisa tem seu interesse “voltado para o estudo de indivíduo, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade”. Portanto, para melhor compreendermos os aspectos da sociedade de Paranavaí e principalmente sobre a Escola Normal da cidade aplicamos um questionário semiestruturado junto a um grupo de cinco pessoas que estudaram, na escola entre 1956 e 1974, e uma que lecionou nesse período. O questionário (Apêndice 1) e

¹ Para maiores informações acessar o site: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>

² Para maiores informações acessar o site: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/Pagina/Acervo-Documental-e-Guia-de-Fundos>

o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2), foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unespar (CEP) (Anexo 1). Para a aplicação do questionário consideramos os cuidados quanto ao afastamento social devido a pandemia do COVID19³.

Desse modo o questionário foi entregue para duas das participantes (uma das alunas e a professora) no formato impresso, e para as demais, via e-mail. Todas as entrevistas foram acompanhadas pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os questionários permitem conhecer como se deu as experiências enquanto ex-alunas da Escola Normal Secundária “Leonel Franca” de Paranaíba-PR e as respostas foram analisadas na quarta e última seção dessa dissertação.

Esse conjunto de fontes possibilitou analisarmos as representações que ganha grande importância na interpretação da realidade social e serão entretidas no decorrer da pesquisa. De acordo com Chartier (1990, p. 17), essas são compreendidas como “esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças as quais o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço ser decifrado”. Para Moscovici (2007, p.49), são “[...] aquilo a que nossos sistemas perceptivos, como cognitivos, estão ajustados.” Buscamos também conhecer as memórias das alunas referentes à escola. Delgado (2006, p.17), sustenta uma relação entre a história, o tempo e a memória, na qual “[...] o tempo da memória ultrapassa o tempo da vida individual e encontra-se com o tempo da História, visto que se nutre de lembranças de família, de músicas, e filmes do passado, de tradições, de histórias escutadas e registradas”. Ainda para a autora “A memória ativa é um recurso importante para a transmissão de experiências consolidadas ao longo de diferentes temporalidades.” (2006, p.17). Os periódicos locais são outra fonte de pesquisa fundamental para as características desse estudo.

Essa pesquisa se organiza em quatro seções, sendo a primeira a introdução. Na segunda abordamos sobre a docência das escolas primárias e para a vida em sociedade, dialogamos sobre as representações femininas e como influenciaram a educação e o trabalho das mulheres no magistério. Investigamos assim, o gradual processo denominado por feminização do magistério e, como as mulheres reivindicaram e ocuparam espaços

³ Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China um novo vírus foi identificado cientificamente como SARS-COV-2, o novo Coronavírus é causador da doença infecciosa COVID-19 (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2019). A Organização Mundial da Saúde (2020) declarou no dia 30 de janeiro de 2020 uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (nível máximo de alerta sanitário), sendo portanto, no dia 11 de março de 2020 caracterizado como pandemia. Esta situação sanitária que atingiu a sociedade de forma global, trouxe consigo medidas preventivas, como o distanciamento social, aumento da higienização, uso de máscaras, bem como outras medidas a fim de amenizar a situação de contágio (PARANÁ, 2020).

educacionais, apoiamo-nos em autores que possibilitam entretecer aspectos macro e micro que compõe a história da educação feminina.

Na terceira seção, analisamos o contexto histórico de formação das escolas normais no Paraná e, na cidade de Paranaíba/PR com a criação da Escola Normal Secundária “Leonel Franca”. Abordamos sobre as Escolas Normais e seus desdobramentos no Brasil, no Paraná e em Paranaíba, buscando evidenciar a importância dessas instituições em contexto histórico. Analisamos esse processo como parte das políticas públicas para a formação de professores no Brasil, especialmente em meados do Século XX, com a publicação da Lei Orgânica das Escolas Normais, por meio do Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946; da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61 e, as mudanças ocorridas a partir da publicação da Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1946b; 1961; 1971).

Na quarta e última seção, analisamos as representações socioeducacionais construídas sobre a instituição em Paranaíba e região, com a sua organização didático-pedagógica, considerando a legislação educacional, documentos de arquivos públicos ou pessoais e memórias das ex-alunas que responderam ao questionário. Tratamos com dados, seja por meio de representações construídas sobre ela por parte da imprensa, ou de pessoas que nela estudaram que informam sobre a inserção dessa escola na vida da cidade e das estudantes, bem como os impactos de seu fechamento.

2 ESCOLAS NORMAIS COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DA MULHER: UM PROCESSO SÓCIO-HISTÓRICO

As escolas normais foram criadas no século XIX no Brasil, ano de 1835, faziam parte de um processo de modernização da educação e necessidade de formação de trabalhadores para a nascente industrialização, associada ao capitalismo. Destinaram-se à formação de professores e professoras para o Ensino primário. Conforme apontado por Louro (2018, p. 448), nas últimas décadas do século XIX,

Tais instituições foram abertas para ambos os sexos, embora o regulamento estabelecesse que moças e rapazes devessem estudar em classes separadas, preferentemente em turnos ou até escolas diferentes. Vale lembrar que a atividade docente, no Brasil, como em muitas outras sociedades, havia sido iniciada por homens – aqui por religiosos, especialmente jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759. Posteriormente, foram homens que se ocuparam do magistério com mais frequência, tanto como responsáveis pelas ‘aulas régias’- oficiais – quanto como professores que se estabeleciam por conta própria. Agora, no entanto, as mulheres eram também necessárias [...].

Contudo, até então as mulheres dedicavam-se essencialmente aos cuidados familiares e domésticos, como reforça Ribeiro (2020, p.79) “Durante 322 anos, de 1500 a 1822, período em que o Brasil foi colônia de Portugal, a educação feminina ficou geralmente restrita aos cuidados com a casa, o marido e os filhos”, assim, os conhecimentos requeridos para assumirem seu papel social de donas de casa, não eram adquiridos por meio de instituições educacionais, mas sim pelas práticas cotidianas. Nesse sentido, ainda para Ribeiro (2020, p.79) “[...] todas as mulheres brancas, ricas ou empobrecidas, como as negras escravas e indígenas não tinham acesso à arte de ler e escrever”, conhecimento este atribuído a poucos e em especial aos homens.

Entretanto, esse cenário da educação começa a sofrer mudanças. Louro (2018, p. 447) menciona que “As últimas décadas do século XIX apontam, pois, para a necessidade de educação para a mulher, vinculando-a à modernização da sociedade, à higienização da família, à construção da família, à construção da cidadania dos jovens.”. Conforme a autora essa educação estaria vinculada a preceitos de que as mulheres deveriam “[...] ser diligentes, honestas, ordeiras, asseadas; a elas caberia controlar seus homens e formar os novos trabalhadores e trabalhadoras [...]” (LOURO, 2018, p.447). Observa-se, portanto, que ao mesmo tempo em que se desejava uma educação da mulher pretendia-se também uma educação para a atuação profissional, ambos os anseios se mesclavam, sustenta ainda que esse

processo foi alvo de diversas críticas, pois uma parcela da sociedade, em sua maioria homens, ainda acreditava que as mulheres não possuíam capacidade suficiente para serem responsáveis pela formação das crianças, ou seja, das futuras gerações.

Torna-se, portanto, de suma importância compreender o papel das escolas normais na sociedade e no processo de formação das professoras naquele período histórico, pois a forma como as mulheres “[...] vivenciaram suas experiências cotidianas marcadas pelo tempo e pelo espaço em que estavam contribuíram para a efetivação do mundo em que viveram e dos rumos que tomaram”, consideradas as especificidades da pesquisa (BERTUCCI; FARIA FILHO; OLIVEIRA, 2010, p.16). Ademais como afirma Gaspari (2005, p.28), “Refletir sobre a educação da mulher em qualquer tempo ou espaço pode conduzir para uma análise de cunho filosófico que nos permita compreender, em parte, o processo de construção de mentalidades que irá cristalizar-se ao longo do tempo”. Dessa forma, para compreendermos a educação no momento atual é necessário olhar para o passado e conhecê-lo, sendo assim, nesta seção nos propomos a identificar algumas representações sobre as mulheres a partir de leituras e recortes de jornais, aproximando essas representações ao campo da educação, para entendamos como as escolas normais, foram procuradas predominantemente pelo público feminino.

2.1 A MULHER E SEU CORPO NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Desde a Antiguidade a mulher foi identificada pelos homens, como inferior a eles, destinada à procriação e, portanto, à maternidade. Na concepção de Aristóteles⁴, por exemplo, quando descreve as ‘Virtudes próprias aos diversos membros da família’, em sua obra ‘*A Política*’ (2002), a diferenciação de gênero bem como a subordinação da mulher mostra-se compreendida em decorrência da própria natureza; pois de acordo com o filósofo as almas possuem características em diferentes graus das faculdades da alma:

[...] uma há que por sua natureza comanda-é aquela que participa da razão- e outras que obedecem: são as que não participam dela. Cada uma tem um tipo de virtude que lhe é próprio. [...] O mesmo acontece com os outros seres distintos. Assim como neles se encontram diversas espécies de superioridade e de subordinação determinadas pela natureza, há também várias formas de comando. A maneira de comandar não é a mesma do homem livre a seu escravo, do marido à mulher, do homem adulto a seu filho. Todos têm uma alma dotada das

⁴Filósofo Grego, nascido no ano de 385 a.C. em Estagiros, cidadezinha da Trácia, filho de Nicômaco. Foi aluno de Platão; De 347 a 342, Aristóteles deixa Atenas, e torna-se embaixador oficioso junto a Felipe, que assumiu o trono da Macedônia. Exerceu grande influência nos pensamentos europeus no medievo (GASPARI, 2005).

mesmas faculdades, mas de modo diferente: o escravo não deve de modo algum deliberar, a mulher tem direito a isso, mas pouco, e a criança, menos ainda (ARISTÓTELES, 2002, p. 28-29).

Embora haja uma distância temporal entre os pensamentos do filósofo e o tempo delimitado para o estudo (1956-1974), pretendemos demonstrar por meio de seu escrito que desde a Grécia Antiga, há compreensões de que, é de ordem natural a diferenciação entre homem e mulher e principalmente a inferioridade feminina, concepção essa que reforçou e influenciou por muito tempo o pensamento da sociedade no decorrer da história. Perrot (2007, p.63), acrescenta que:

[...] De Aristóteles a Freud, o sexo feminino é visto como uma carência, um defeito, uma fraqueza da natureza. Para Aristóteles, a mulher é um homem mal acabado, um ser incompleto, uma forma malcozida. Freud faz da ‘inveja do pênis’ o núcleo obsecante da sexualidade feminina. A mulher é um ser em concavidade, esburacado, marcado para a possessão, para a passividade. Por sua anatomia. Mas também por sua biologia. Seus humores- a água, o sangue (o sangue impuro), o leite- não tem o mesmo poder criador que o esperma, elas são apenas nutrizas. Na geração, a mulher não é mais que um receptáculo, um vaso do qual se pode apenas esperar que seja calmo e quente. Só se descobrirá o mecanismo da ovulação no século XVIII e é somente em meados do século XIX que se reconhecerá sua importância. Inferior, a mulher o é, de início, por causa de seu sexo, de sua genitália (PERROT, 2007, p.63).

Entretanto é essencial destacarmos que “[...] a importância atribuída ao sexo não é a mesma ao longo das épocas [...]”, conforme complementa Perrot (2007, p.63). Sendo assim, Delumeau (1989), analisa que a mulher desempenha papéis contraditórios ao longo da história, nessa perspectiva também destaca que em alguns momentos a mulher foi exaltada.

A atitude masculina em relação ao ‘segundo sexo’ sempre foi contraditória, oscilando da atração à repulsão, da admiração à hostilidade. O judaísmo bíblico e o classicismo grego exprimiram alternadamente esses sentimentos opostos. Da idade da pedra, que nos deixou muito mais representações femininas do que masculinas, até a época romântica, de certa maneira a mulher foi exaltada. De início deusa da fecundidade, ‘mãe de seios fiéis’ e imagem da natureza inesgotável, com Atena torna-se divina sabedoria, com a Virgem Maria o canal de toda a graça e o sorriso da bondade suprema [...] (DELUMEAU, 1989, p.462).

Ainda conforme Delumeau, (1989, p.463) “Essa veneração do homem pela mulher foi contrabalançada ao longo das eras pelo medo que ele sentiu do outro sexo, particularmente nas sociedades de estruturas patriarcais”. Para ele esse medo derivou de numerosas e

complexas relações, no entanto o que mais influenciou nesse sentimento foi o mistério da maternidade juntamente com desconhecimento da fisiologia feminina. Desconhecimento esse, que torna o corpo feminino palco de superstições e mistérios. Segundo Perrot (2006, p.173) a natureza feminina passa a ter “[...] dois polos: um maternal e benéfico, outro, mágico, vermelho como o sangue, negro como o diabo, maléfico”.

Essas assertivas evidenciam uma construção histórica sobre a mulher e sua função na sociedade em diferentes realidades e contextos sociais, dessa forma podemos notar que assim como as representações femininas ocupam um papel dualista na história, conseqüentemente o corpo da mulher, que anatomicamente diferencia-a dos homens, também passa por esse mesmo processo de negação e exaltação. As percepções sobre o corpo tiveram grande influência no entendimento sobre a vida da mulher em sociedade, pois como destaca Perrot (2007, p.64), “[...] A mulher se confunde com seu sexo e se reduz a ele, que marca sua função na família e seu lugar na sociedade”.

Talita Leão de Almeida em sua dissertação “*Uma beleza que vem da tristeza de se saber mulher*”: *representações sociais do corpo feminino*, defendida no ano de 2009, fez a importante reflexão de que “[...] o corpo feminino está ancorado em um tecido social que alicerça os modos de viver e perceber o próprio corpo e o corpo alheio [...]” (2009, p.13). Pois como analisa a autora o corpo vincula-se aos pensamentos que estão alicerçados no âmbito social, cabe destacarmos que na medida em que nosso estudo se vincula a esfera social nos aproximamos das representações sociais, as quais de acordo com Moscovici (2007, p.49) “[...] São fenômenos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar - um modo que ia tanto a realidade como o senso comum.” Ainda para o autor essas representações tratam do “universo consensual” (2007, p.49). Para Moscovici (2007, p.49), nesse universo, “[...] a sociedade é uma criação visível, continua, permeada com sentido e finalidade, possuindo uma voz humana, de acordo com a existência humana e agindo tanto como reagindo, como um ser humano.” O autor reforça ainda que:

[...] Em um *universo consensual*, a sociedade é vista como um grupo de pessoas que são iguais e livres, cada um com possibilidade de falar em nome do grupo e sob seu auspício. Dessa maneira, presume-se que nenhum membro possua competência exclusiva, mas cada qual pode adquirir toda competência que seja requerida pelas circunstâncias (MOSCOVICI, 2007, p.49).

Essas afirmações ressaltam a importância de refletirmos sobre as representações, em especial sobre o corpo feminino, sendo assim, nesse momento, trataremos brevemente sobre a

representatividade do corpo e da anatomia feminina. Propomos nossas reflexões apoiados especialmente em Mary Del Priore, que se destaca em nossos estudos como uma das principais pesquisadoras referente a essa temática.

Priore (2018), no texto *'Magia e medicina na colônia: corpo feminino'* analisa que o corpo da mulher no período colonial era compreendido por integrantes da Igreja Católica como um objeto de disputa entre Deus e o Diabo, esse pensamento vinculava-se a crença de que ele era constituído para a possessão. Ressalta ainda que os médicos da época também compartilhavam desse pensamento, pois estavam fundamentados em uma medicina ainda precária e atrasada, na qual os conhecimentos limitavam-se ao quesito reprodução. Desse modo, com pouco conhecimento sobre a anatomia da mulher,

A medicina traduzia então as suas poucas descobertas sobre a natureza feminina em juízo fortemente misóginos e desconfiados em relação às funções do corpo da mulher. Na tentativa de isolar os fins aos quais a natureza feminina deveria obedecer, os médicos reforçavam tão somente a ideia de que o estatuto biológico da mulher (parir e procriar) estaria ligado a um outro, moral e metafísico: ser mãe, frágil e submissa, ter bons sentimentos e etc.[...]. Pensava-se que, ao contrariar sua função reprodutiva, a *madre* lançava a mulher numa cadeia de enfermidades, que iam da melancolia e da loucura até a ninfomania (PRIORE, 2018, p.83).

A autora sustenta que predominava uma representação da mulher pautada principalmente em seu útero e aos fins a que ele se destinava. A medicina além de incorporar esses pressupostos, assumia uma parcela da responsabilidade por essas representações, pois nesse período (colonização), “[...] os médicos eram criadores de conceitos, e cada conceito elaborado tinha uma função no interior de um sistema que ultrapassava o domínio da medicina propriamente dito” (PRIORE, 2018, p.79).

Priore (2018), acrescenta ainda que, embora a medicina procurasse evoluir, esbarrava na vinculação com imaginário místico e mágico sobre corpo feminino. Nessa perspectiva, a ideia de que o corpo poderia ser enfeitiçado era incorporada pela medicina, portanto, ocupado desse misticismo o corpo feminino em especial, “[...] O útero gerava, mais do que desconfiança, medo e apreensão pela possibilidade de vinganças mágicas” (PRIORE, 2018, p.102).

Esse ideário cujas raízes remontam ao século XIII, esteve presente até o século XVIII. Cabe salientarmos que devido à grande atenção prestada ao útero, o sangue menstrual também passa a demonstrar grande influência no entendimento sobre as mulheres, por exemplo, “[...] a menstruação e as primeiras regras possuíam importante conteúdo enquanto rito de passagem

para as populações femininas. [...]” (PRIORE, 2018, p.96). Contudo, a autora acrescenta ainda, que esse sangue também se colocava em posição contraditória, sendo benéfico quando responsável pela formação do feto na gestação e maligno quando este poderia ser usado contra o homem em forma de feitiçarias⁵. Assim, ao mesmo tempo em que a menstruação representava medo, era um “[...] poderoso sinônimo de poder feminino e dominação sexual.” (PRIORE, 2018, p.102). Além disso, na visão da medicina a menstruação era considerada como um indicador do estado de saúde da mulher, sendo esse estado mediado pela presença ou ausência dela. Fator esse que “[...] sublinhava a importância da saúde localizada no útero.” (PRIORE, 2018, p.91).

O sangue de modo geral carregou consigo um sentido de contaminação até meados do século XIX, pois se considerava que:

[...] as enfermidades decorriam da patologia humoral [...] isso significava que, pela ação mórbida de um fato interno (disposição patológica congênita), ou pela influência de um fator estranho (atmosfera, meio, gênero de vida, alimentação) e algumas vezes pela ação de ambos, as veias se enchiam e os corpos se entupiam [...]. Além das quatro vias naturais de evacuação para expelir o que incomodava o sistema – nariz, boca, ânus e uretra- apenas a sangria seria capaz de dar conta do mal-estar do enfermo (PRIORE, 2018, p.97).

Derivadas desse pensamento as sangrias⁶ passam a desenvolver papel fundamental na cura dos enfermos e, especial na cura das mulheres. Priore (2018, p.96), reforça que “Grande parte do material médico dos séculos XVII e XVIII aponta a sangria como instrumento de higiene interna, ou mesmo antídoto para vários dos males que atingiam o corpo feminino”.

Desse modo, as sangrias eram procedimentos recorrentes na esfera feminina, visto que “na ausência, pois, do ‘sangue secreto’, faziam-se sangrias” (PRIORE, 2018, p.98), para que as mulheres pudessem desfazer-se desse sangue que era considerado impuro. Esse imaginário dominou tanto o pensamento da época que “[...] as próprias mulheres aceitavam a ideia de que suas regras eram de fato venenosas [...] concordavam com o discurso masculino sobre os

⁵Cabe destacar que para a autora o imaginário envolvendo feitiçaria originou-se em decorrência de uma medicina pouco evoluída e pela falta de médicos, fatores esses que propiciaram o surgimento de outras práticas que objetivavam a cura dos males do corpo, como por exemplo, o curandeirismo, que estabelecia uma íntima relação com as feitiçarias (PRIORE, 2018).

⁶ De acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa, as sangrias referem-se a cortes realizados na veia para fazer escorrer o sangue (HOUAISS, 2004). As sangrias nesse momento histórico estudado “podiam ser feitas localmente, pela aplicação de ventosas ou sanguessugas diretamente sobre a pele, ou por via arterial ou venal [...] com lancetas afiadas [...]” (PRIORE, 2018, p.97).

riscos e a imundice do sangue catamenial” (PRIORE, 2018, p.103). Esse sangue passa então a virar também sinônimo de medo;

O tempo do ‘sangue secreto’ era, pois, um tempo perigoso, um tempo de morte simbólica no qual a mulher deveria afastar-se de tudo o que era produzido ou se reproduzia. Os eflúvios maléficos desse sangue tinham o poder degenerativo de arruinar, deteriorar e também de contaminar a sua portadora (PRIORE, 2018, p.103).

Em consonância, Delumeau (1989, p.464), analisa que esse afastamento era reforçado pelo homem, pois, “[...] Atraído pela mulher, o outro sexo é do mesmo modo repellido pelo fluxo menstrual, pelos odores, pelas secreções de sua parceira, pelo líquido amniótico, pelas expulsões do parto [...]”. Sendo assim, conforme o autor a mulher nesses períodos (de suas regras) era considerada como impura.

Nesse contexto “o sangue secreto da menstruação inspirou cuidados, teses e superstições. O empenho de normatizar o funcionamento da madre significava além de adestrá-la na via da maternidade, esvaziá-la de qualquer significado mágico” (PRIORE, 2018, p.100). Desse modo, até o século XVIII a mulher “[...] não passava de um mecanismo criado por Deus exclusivamente para servir à reprodução. Assim como a pluma do poeta ou a espada do guerreiro, ela era só um instrumento passivo do qual seu dono se servia” (PRIORE, 2018, p.82). Esse pensamento no entender de Gaspari (2005, p.29), reforça a ideia de que o papel feminino se restringia “[...] a instituição familiar como um ser inferior e com uma prática de subordinação ideológica ao poder masculino”. Sendo assim “[...] as mulheres do século XVIII só existe [sic] para o lar, não participando de atividades políticas, administrativas ou econômicas [...]” (GASPARI, 2005, p.40).

Nesse sentido, restritas ao mundo familiar e tendo como principal função a maternidade, as mulheres permaneceram vinculadas à esfera privada da sociedade. Esfera essa que Hannah Arendt (1906-1975), filósofa política de origem alemã, influente no século XX, em seu livro ‘*A condição humana*’, publicado no ano de 2007, define como o fato de “ser destituído de coisas essenciais à vida verdadeiramente humana: ser privado da realidade que advém do fato de ser visto e ouvido por outros” (ARENDR, 2007, p.68). O público ao contrário, refere-se a “[...] tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível [...]” (2007, p. 59). Para Perrot (2006, p. 177), os termos público e político mantêm profunda ligação, nas palavras da autora “[...] a constituição de um espaço político, em larga medida inseparável do público [...]”. Nessa perspectiva as mulheres por sua natureza e função são dificultadas de participar da vida pública e política.

2.2 ESPAÇO PRIVADO E PÚBLICO COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

As representações sobre o corpo feminino, como vimos no tópico anterior, vinculam a mulher aos aspectos doméstico e maternal, e essa vinculação passa a aproximar a mulher da esfera privada, já caracterizada por Arendt (2007). Como ressalta Hunt (2009), é a partir do século XVIII que as mulheres passam a ficar ainda mais vinculadas a essa esfera. Ainda de acordo com a autora, isso acontece, pois:

A mulher se tornou símbolo da fragilidade que devia ser protegido do mundo exterior (o público); tinha se convertido no símbolo do privado. As mulheres só podiam ficar confinadas em espaços privados, devido a sua fragilidade biológica, e o próprio privado se revelara frágil frente à politização e à transformação pública do processo revolucionário (HUNT, 2009, p.45-46).

Sendo assim, para que possamos evidenciar esse processo de estreitamento entre a mulher e a esfera privada, consideramos importante voltarmos nosso olhar para dois acontecimentos históricos muito importantes do século XVIII, sendo eles: a Revolução Industrial e a Revolução Francesa. Pois conforme Oliveira e Godoy (2017), as relações de trabalho a partir desses dois momentos passam a assumir novas configurações tanto para os homens quanto para as mulheres, ademais os efeitos de ambas as revoluções influenciaram outros países, dentre eles o Brasil. Ainda conforme Oliveira e Godoy (2017, s.p.)

A Revolução Francesa e a Revolução Industrial foram ambas os frutos de conquistas da sociedade, uma delas advinda da insatisfação popular com o governo, e as condições em que o país se encontrava. A outra, um progresso mundial para o desenvolvimento econômico mundial, de gratificante evolução científica e tecnológica que revolucionou o mundo. Os desdobramentos dos dois fatos atingiram o trabalho que era e é o meio predominante de sobrevivência de qualquer indivíduo em uma sociedade.

Portanto, embora ambas tenham sido decorrentes de motivos e movimentos distintos, elas mantêm relação na medida em que desempenharam grande influência nas concepções ligadas ao mundo do trabalho, bem como nas relações humanas estabelecidas socialmente.

Começamos pela Revolução Industrial, ocorrida inicialmente na Inglaterra, pois de acordo com Hobsbawm (1991, online) “[...] sem ela não podemos entender o vulcão impessoal da história sobre o qual nasceram os homens e acontecimentos mais importantes de nosso período e a complexidade desigual de seu ritmo.”. O autor afirma ainda que “Sob qualquer aspecto, este foi provavelmente o mais importante acontecimento na história do

mundo, pelo menos desde a invenção da agricultura e das cidades. E foi iniciado pela Grã-Bretanha. É evidente que isso não foi acidental.”

Conforme Bottini e Batista (2013, s.p) “[...] A Revolução Industrial ocorreu graças às melhoras significativas que a Inglaterra promoveu no século XVIII nas vias de transportes e nas comunicações, assim como, houve também um crescimento do mercado consumidor interno e das exportações”. Hobsbawm (2000, p. 33), destaca que a referida revolução “[...] não foi uma mera aceleração do crescimento econômico, mas uma aceleração de crescimento em virtude da transformação econômica e social [...].” Hobsbawm, (1991, online) acrescenta que em,

[...] certa altura da década de 1780, e pela primeira vez na história da humanidade, foram retirados os grilhões do poder produtivo das sociedades humanas, que daí em diante se tornaram capazes da multiplicação rápida, constante, e até o presente ilimitada, de homens, mercadorias e serviços. Este fato é hoje tecnicamente conhecido pelos economistas como a ‘partida para o crescimento auto-sustentável’. Nenhuma sociedade anterior tinha sido capaz de transpor o teto que uma estrutura social pré-industrial, uma tecnologia e uma ciência deficientes, e conseqüentemente o colapso, a fome e a morte periódicas, impunham à produção. A ‘partida’ não foi logicamente um desses fenômenos que, como os terremotos e os cometas, assaltam o mundo não-técnico de surpresa.

Manacorda (1989, p.270), afirma que esse foi um processo que possibilitou a transformação do trabalho humano ao “[...] deslocar massas inteiras da população não somente das oficinas para as fábricas, mas também dos campos para a cidade, provocando conflitos sociais, transformações culturais e revoluções morais [...]”. Para Thompson (1998) a Revolução Industrial foi um momento no qual houve uma drástica exploração do trabalho. Bottini e Batista (2013), apontam este como um longo processo que foi iniciado na Inglaterra, mas, que, no entanto, expandiu para outros países, ainda para os autores “A grande indústria fundada na maquinaria forçou a entrada de todos os membros da família” no mercado do trabalho (BOTTINI; BATISTA, 2013, s.p).

Conforme Freitas, Nélsis e Nunes (2012), essas mudanças que ocorreram no campo do trabalho no decorrer do século XVIII contribuíram ainda para a consolidação do modo de produção capitalista, no qual segundo Saffioti “[...] O trabalho não mais produz diretamente para seu consumo, mas produz artigos cuja existência independe de suas necessidades enquanto produto singular” (1976, p.13). Sendo assim, nesse modo de produção, ainda “[...] o trabalhador participa do mercado não apenas enquanto comprador de mercadorias, mas ainda,

e precedentemente, como vendedor de força de trabalho” (SAFFIOTI, 1976, p.14). A autora acrescenta ainda que “A maneira pela qual os indivíduos participam do mercado de bens e de trabalho é, portanto, determinada pela produção, embora também exerça sobre esta certa influência” (SAFFIOTI, 1976, p.15).

A fixação do capitalismo passa a determinar uma divisão acentuada do trabalho principalmente entre os homens e mulheres. Saffioti (1976, p.17) argumenta que:

A MULHER das camadas sociais diretamente ocupadas na produção de bens e serviços nunca foi alheia ao trabalho. Em todas as épocas e lugares tem ela contribuído para a subsistência de sua família e para criar a riqueza social. Nas economias pré-capitalistas, especificamente no estágio imediatamente anterior à revolução agrícola e industrial, a mulher das camadas trabalhadoras era ativa: trabalhava nos campos e nas manufaturas, nas minas e nas lojas, nos mercados e nas oficinas, tecia e fiava, fermentava a cerveja e realizava outras tarefas domésticas. Enquanto a família existiu como uma unidade de produção, as mulheres e as crianças desempenharam um papel econômico fundamental.

Ou seja, nas formas anteriores ao capitalismo “[...] embora jurídica, social e politicamente seja a mulher inferior ao homem, ela participa do sistema produtivo” no núcleo familiar (SAFFIOTI, 1976, p.19). Contudo, conforme a autora, com o avanço do sistema fabril e com a consolidação do sistema capitalista as mulheres vão encontrar barreiras e explica que:

O aparecimento do capitalismo se dá, pois, em condições extremamente adversas à mulher. No processo de individualização inaugurado pelo modo de produção capitalista, a mulher contaria com uma desvantagem social de dupla dimensão: no nível superestrutural era tradicional uma subvalorização das capacidades femininas traduzidas em termos de mitos justificadores da supremacia masculina e, portanto, da ordem social que a gerara; no plano estrutural, a medida que se desenvolviam as forças produtivas, a mulher vinha sendo progressivamente marginalizada das funções produtivas, ou seja, periféricamente situada no sistema de produção (SAFFIOTI, 1976, p.20).

Nesse sentido o sexo, fator que como vimos anteriormente já inferiorizava as mulheres passa a ser ainda mais reforçado, pois conforme Saffioti (1976, p.21) “[...] são as deficiências físicas e mentais dos membros da categoria *sexo feminino* que determinam a imperfeição das empíricas das sociedades competitivas. A mulher faz, portanto, a figura do elemento obstrutor do desenvolvimento social [...]”. Dessa forma, compreende-se que a ocupação de outros espaços fora do lar pelas mulheres não recebia a aprovação da sociedade, visto que, nesse

momento, predominavam visões e percepções de uma divisão do trabalho na qual algumas profissões eram consideradas mais adequadas ao sexo feminino e outras aos homens.

É válido destacarmos que esse pensamento além de estar presente nesses outros momentos históricos, é ainda mais reforçado na Revolução francesa, pois a mesma, de acordo com Hunt (2009)⁷ também alterou alguns aspectos na constituição das famílias, principalmente com relação ao papel social assumido pela mulher. Na referida Revolução, “[...] as fronteiras entre a vida pública e a vida privada demonstraram uma grande flutuação [...]. Os revolucionários se empenharam em traçar a distinção entre o público e o privado [...]” (HUNT, 2009, p.18). Para a autora, na mencionada revolução novas noções sobre os dois conceitos começam a reconfigurar a sociedade.

Vive-se naquele momento (séc. XVIII), vários efeitos decorrentes da Revolução francesa e em diferentes aspectos da vida privada, como na vestimenta, na linguagem, nas decorações, nos rituais, e conseqüentemente na cultura, sendo assim, um dos espaços que foi mais influenciado e modificado foi a esfera familiar e, por conseguinte, as percepções relacionadas a mulher (HUNT, 2009). Como ressalta Hobsbawm (1991, online) “A Revolução Francesa não foi feita ou liderada por um partido ou movimento organizado [...]. Não obstante, um surpreendente consenso de ideias gerais entre um grupo social bastante coerente deu ao movimento revolucionário uma unidade efetiva.”. Com base no autor podemos assim compreendê-la como uma revolução social.

A nós importa entender essas considerações, pois como ressalta Schmidt (2012), as mudanças ocorridas nessa Revolução influenciaram todo o Ocidente. Ademais o papel da mulher passa a se reconfigurar mediante debates sobre especificidades desses espaços (privado-público). Desse modo, a representação feminina “[...] talhada especialmente para o privado (e incapaz para o público), é a mesma em quase todos os círculos intelectuais do final do século XVIII” (HUNT, 2009, p.44). Como exemplo, citamos considerações de Jean-Jacques Rousseau⁸, o qual segundo Schmidt (2012), influenciou fortemente os padrões sociais estabelecidos em seu período, ele considerava que os homens e mulheres não deveriam assemelhar-se entre si, tanto fisicamente quanto mentalmente, dessa forma o filósofo analisava que:

⁷ Conforme Schmidt (2012, p.2) A Revolução Francesa estabeleceu mudanças significativas na história do Ocidente, pois, “[...] A transformação da sociedade francesa derrubou uma monarquia absolutista, rompendo definitivamente com os costumes seculares que submetiam os camponeses a obrigações feudais e pôs fim à sociedade de Ordens, abrindo espaço para uma nova classe social: a burguesia que iria comandar o século XIX.”

⁸Jean-Jacques Rousseau, foi um importante filósofo e escritor do século XVIII, viveu entre os anos de 1712 e 1778 (MEDEIROS, 2019)

Na união dos sexos cada qual concorre, igualmente para o objetivo comum, mas não da mesma maneira. Dessa diversidade nasce a primeira diferença assinalável entre as relações morais de um e de outro. Um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco: é necessário que um queira e possa, basta que o outro resista pouco (ROUSSEAU, 1995, p. 424).

Nessa perspectiva, o autor estabelecia como coesa a submissão da mulher ao homem, considerando assim, que um dos papéis cabíveis à mulher seria o de agradar ao sexo masculino. Esse pensamento reforçava a ideia da mulher como representação da esfera privada, portanto, nesse contexto “[...] sua participação ativa como mulheres em praça pública era rejeitada por praticamente todos os homens” (HUNT, 2009, p.23). Ademais considerava-se que, “[...] Cada sexo, diferente por natureza, possuía suas características próprias, e qualquer tentativa de sair de sua esfera estaria condenada ao fracasso” (HALL, 2009, p.54).

Na perspectiva de Louro (2018, p.454), esses pensamentos impulsionaram uma “[...] valorização da função feminina no lar, através da construção de vínculos entre o espaço doméstico e a sociedade mais ampla”. Almeida (1998, p.31), acrescenta que firma-se assim o pensamento de que “[...] a responsabilidade feminina nunca deveria transpor as fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho remunerado, o que era defendido em todas as instâncias sociais”, ainda na análise da mesma autora o trabalho para a mulher só “[...] poderia ser lícito se significasse cuidar de alguém, doar-se com nobreza e resignação, servir com submissão, *qualidades inerentes às mulheres* [...]” (ALMEIDA, 2007, p.73, grifo da autora).

Nesse mesmo sentido, conforme Rousseau (1995, p.502), uma educação para as mulheres também deveria “[...] ser relativa aos homens. Agradar-lhes, ser útil, fazer-se amar e honrar por eles, educá-los quando jovem, cuidar deles quando grandes, aconselhá-los tornar suas vidas mais agradáveis e doces [...]”. Esse modo de pensar a educação feminina durou até meados do século XIX conforme Almeida (2007). Como mostra a pesquisa de Hall (2009, p.60) “Desde o começo do século XIX, foram fundadas muitas escolas que formaram rapazes e os iniciaram no futuro papel de ‘capitães de indústria’. As moças por sua vez, eram sempre educadas em casa”. E essa educação estava vinculada à sua natureza biológica.

As assertivas demonstram a construção histórica de uma definição cada vez mais específica do lugar ocupado pelo homem e pela mulher em sociedade. Como destaca Hall (2009, p.63) de forma progressiva houve uma maior,

[...] separação e demarcação dos trabalhos masculino e feminino. Enquanto os homens tinham a oportunidade cada vez mais frequente de ampliar e diversificar os setores de suas empresas e se definiam por

suas empresas e se definem por suas profissões e atividades públicas, as mulheres se distanciavam desse mundo e faziam da maternidade e da administração doméstica uma profissão (HALL, 2009, p.63).

Entretanto, é importante lembrar que mesmo com essa divisão do trabalho cada vez mais acentuada entre ambos os sexos, no século XIX, nem todas as mulheres ficaram restritas aos trabalhos ligados ao lar. Thompson em sua obra *‘Costumes em Comum’* (1998), evidencia que as mulheres, desempenhavam outras funções: “[...] As mulheres estavam certamente presentes como vendedoras de bens alimentícios, embora poucas fossem comerciantes licenciadas.” (THOMPSON, 1998, p.243). A presença feminina nessas e em outras atividades fora do lar, como vimos anteriormente e de acordo com Oliveira e Godoy (2017), em consonância com Thompson (1998), teve íntima relação com o advento da Revolução Industrial.

Contudo esse pensamento começa a ser reestruturado no final do Século XIX e início do século XX. Com relação às mulheres, Schmidt (2012, p.2), afirma que “[...] nem todas aceitaram esse destino e romperam as correntes culturais e históricas que as mantinham longe da vida política” e, portanto, pública. Nesse sentido, Almeida (2007, p.113), afirma que nesse momento histórico, desenhava-se uma “mudança gradativa das mentalidades femininas. Apesar de ainda considerarem o lar como o real espaço para a mulher e o casamento sua garantia de felicidade [...]”. Segundo a autora,

Nos anos iniciais do século 20, começariam as primeiras manifestações femininas no plano político e ideológico, reivindicando educação, instrução e privilégios sociais, como trabalho e profissão, além de direito ao voto. Foi nessa época que surgiram as primeiras publicações femininas em defesa desses direitos, um movimento que aconteceu no interior das classes médias e altas, dirigidas por mulheres que pretendiam conseguir maior visibilidade social e mais liberdade individual (ALMEIDA, 2007, p.112).

Nesse sentido, Mônica Karawejczyk (2013a), destaca em seu estudo *As filhas de Eva querem votar: dos primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no Brasil (c.1850-1932)*, que uma das manifestações coletivas que mais geraram polêmica nesse século, foi a luta pelo direito ao voto para as mulheres, inserindo-as na vida pública, nas decisões políticas. A autora reflete que o movimento em prol do sufrágio⁹ feminino iniciou-se ainda no século XIX, impulsionado a princípio pelas mulheres britânicas. As militantes a iniciarem esse

⁹De acordo com o dicionário Houaiss de língua portuguesa, sufrágio significa: “processo de escolha por votação; voto em uma eleição; aprovação, concordância.” (2004, p.696)

movimento faziam parte do “[...] grupo denominado *Women’s Social and Political Union – WSPU*, mais conhecidas pela alcunha de *suffragettes*.”, as quais influenciaram esse tipo de movimento em outros países, inclusive no Brasil (KARAWEJCZYK, 2013b, p.3). No entanto, há evidências de que anterior a essas manifestações as mulheres já participavam em outros protestos juntamente aos homens, como demonstra Thompson (1998, p.246), quando menciona que no século XVIII “As mulheres participavam dos tumultos”, nos motins da fome. E nas décadas de 1830 e 1840, como aponta Karawejczyk (2013b), as mulheres também se juntaram a movimentos libertários da época.

Karawejczyk (2013a), sinaliza que no contexto brasileiro na década de 1850, poucas mulheres chegaram a reivindicar por direitos, no entanto, a partir de então o número de adeptas passou a aumentar, e ainda conforme Karawejczyk (2013a, p.49), passaram cada vez mais a exigir “[...] reconhecimento de uma posição mais destacada na sociedade, seja uma reparação ao que consideravam uma injustiça cometida contra elas. Tais manifestações foram feitas, principalmente, através da imprensa.” Alguns exemplos de periódicos são trazidos pela autora, dentre eles estão o jornal *A Família*, da proprietária e redatora Josefina Alvares de Azevedo, jornal *O Sexo Feminino* fundado por Francisca Senhorinha da Mota Diniz, ambos do Rio de Janeiro. Os periódicos de forma geral contemplavam temas diversos desde culinária a reivindicações, mas, conforme Santos (2020), nesses periódicos reivindicava-se especialmente o da igualdade de direitos, como a educação também para elas.

Almeida (1998, p.137), destaca a importância das cidades para essas manifestações, pois “no ambiente urbano e industrializado em que puderam dar os brados iniciais pela emancipação que ainda demoraria a ser alcançada, sua educação revestia-se de grande importância.”. Ainda de acordo com a autora seria a educação, o primeiro passo para que conseguissem conquistar um espaço público, e também só por meio desta, mesmo que ligada as funções maternas e servis, seria possível uma “[...] mulher capaz de reivindicar seus direitos e questionar seus papéis [...]” (1998, p.137).

No Brasil conforme Almeida (2007; 1998) e Karawejczyk (2013a), as mulheres por meio de suas lutas conquistam o direito de uma educação letrada no ano de 1827, com a criação da Lei de 15 de outubro do mesmo ano, ao menos era o que estava expresso referida lei, Art. 11 “Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento” (BRASIL, 1827, s.p.). Embora com um currículo diferenciado em relação aos meninos, as escolas femininas (também regidas por professoras) deveriam, de acordo com o Art. 12º fazer a “exclusão das

noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem á economia doméstica [...]”. Ainda, de acordo como Art 12º eram nomeadas para essas cadeiras, “[...] pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do art. 7º” (BRASIL, 1827, s.p.).

Gradativamente as mulheres ocupam os espaços no âmbito educacional, mas a escolarização também abria outras possibilidades de participação política, como votar e se candidatar a cargos eletivos. E a alfabetização era um dos requisitos para ser eleitora, participar ativamente da vida pública do país. De acordo com Karawejczyk (2019, s.p.), a inserção das mulheres no âmbito político, onde as leis são feitas, possibilitaria elas se posicionarem politicamente quanto às condições de trabalho, educação e economia.

A Lei Magna de 1934, incluiu às mulheres, o mesmo o direito ao voto, ainda assim nem todas poderiam exercer esse direito, contudo, as donas de casa, por exemplo, ficaram privadas dessa ação, pois o Art. 109 especifica que as eleitoras “[...] exerçam função pública remunerada sob as sanções e salvas as exceções que a lei determinar” (BRASIL, 1934, s.p.).

Contudo, essa intenção de maior participação na vida política evidencia que o modelo feminino que relacionava a mulher estritamente ao lar e a esfera privada, já não definia mais aquelas que agora transitavam o espaço público e social. Dessa forma, “A emergência dessa nova mulher, necessariamente, deveria vir acompanhada de uma educação adequada que a preparasse para os cuidados com o lar e lhe possibilitasse uma inserção no campo profissional” (ALMEIDA, 2007, p.114). Inicia-se, portanto, uma reestruturação nas bases da sociedade, a educação feminina passa a ser justificável socialmente, nesse contexto como veremos adiante as escolas normais vão ocupar um importante papel com relação a inserção da mulher no campo educacional e profissional.

2.3 A INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO: ALUNAS E PROFESSORAS

Nos apontamentos anteriores, procuramos destacar possíveis representações sobre as mulheres que perpassaram algumas sociedades, como forma de entendermos melhor o entrecimento do processo de inclusão delas ao campo educacional e, portanto, ao mercado de trabalho. Isso por considerar que, essas representações direcionaram fortemente os caminhos de sua educação.

Dessa forma, para que possamos entender melhor esse processo consideramos importante recorrermos ao passado, pois concordamos com Oliveira e Godoy (2017, s.p) que “É essencial a compreensão do passado, dos eventos históricos, a panorâmica dos anseios subjetivos da humanidade na situação em que vivem, para formarmos uma visão clara de porque vivemos no cenário atual.”. A história da educação brasileira, consideradas as especificidades de cada época, se organizou priorizando determinadas necessidades.

Segundo Paiva, os jesuítas por volta de 1549 “estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, escrever e a contar e cantar”. Segundo o autor essas escolas se destinavam principalmente aos indígenas, visto que essa medida significaria “uma adesão à cultura portuguesa” (2020, p.43). Maciel e Neto sinalizam que nesse momento “[...] a direção do ensino público português, desloca-se da Universidade de Coimbra para a Companhia de Jesus, que se responsabiliza pelo controle do ensino público em Portugal” (2006, p.469) e consequentemente no Brasil. Essas escolas, no entanto, destinavam-se apenas a formação masculina: “A instrução era reservada aos filhos/homens dos indígenas e dos colonos” (RIBEIRO, 2020, p.79). Sob a influência da cultura portuguesa, a mulher também era considerada “[...] um ser inferior. O sexo feminino fazia parte do *Imbecilitus sexus*, ou sexo imbecil” (RIBEIRO, 2020, p.79).

Desse modo a escolarização feminina ocorre tardiamente em relação à masculina em consequência dos papéis assumido socialmente por ambos os sexos, bem como pelas relações de trabalho. Pois, cabendo ao homem uma pretensa superioridade de gênero, e sendo na esfera social detentor de direitos, quando menino deveria ser preparado para cuidar da vida pública, em contrapartida a mulher representando a esfera privada deveria, quando menina, ser educada para com os cuidados domésticos (HALL, 2009). Ribeiro (2020, p.81), reforça que “[...] Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas aos livros de rezas”.

Esse pensamento de que a mulher não precisava ser educada para além dos domínios do lar prevaleceu na sociedade europeia e influenciou os processos educativos brasileiros. É válido destacarmos que assim como em Portugal, “No Brasil-colônia, o homem decidia as ações. Era ele quem dominava, por meio da família patriarcal. Aliás, a palavra família vem de *famulus*, uma expressão latina que quer dizer: escravos domésticos de um mesmo senhor” (RIBEIRO, 2020, p.82). Desse modo, no Brasil, especialmente no período colonial, a educação da mulher foi destinada apenas aos cuidados domésticos (RIBEIRO, 2020).

Entretanto Ribeiro (2020, p.81), sustenta que houve por parte dos padres jesuítas a vontade de criar espaços para acolher as mulheres no Brasil, “[...] Para eles, a educação feminina na colônia não era apenas um requinte de erudição humanista. [...] tratava-se de lançar a base para a obra de modernização e também uma forma eficiente na formação de famílias brasileiras.”

Desse modo, é apenas em meados do século XVII, que começaram a surgir no Brasil os conventos, sendo o primeiro criado no ano de 1678 na Bahia, que recebeu o nome de Santa Clara do Desterro. De acordo com Ribeiro (2020, p.87) “Não havendo um sistema formal de educação para as mulheres, foi nos conventos que passaram a ser educadas”, e nesses espaços, conforme o autor “[...] normalmente, o ensino da leitura e da escrita era ministrado ao lado da música, do cantochão, do órgão e dos trabalhos domésticos [...]” (2020, p.87). Observamos nesse momento que a mulher de certa forma passa a receber uma educação letrada, todavia, a presença dos conventos também apresentava em sua essência um sentido negativo para as mulheres, na medida em que pais e maridos viam nessas instituições um meio de ficarem livres de suas filhas ou esposas (RIBEIRO, 2020). O autor acrescenta ainda que “A condição econômica estabelecia a posição social da população feminina dentro do convento: as mais ricas eram as freiras de véu preto, seguidas das de véu branco” (RIBEIRO, 2020, p.89).

Maciel e Neto (2006, p.469), mencionam que “Praticamente, foram dois séculos de domínio do método educacional jesuítico, o qual termina no século XVIII [...]”. A saída dos jesuítas das terras brasileiras, como menciona Villela (2020, p. 97), “fez com que se inicie [sic] nesta colônia um processo de laicização da instrução com o envio dos professores régios¹⁰”, processo esse que ocorreu por volta do ano de 1759, conforme aponta Ribeiro (2020). Inicia-se nesse momento uma transição “de uma sociedade em que a educação se fez por *impregnação cultural* para uma sociedade munida de um sistema complexo de ensino estatal” (VILLELA, 2020, p. 97, grifo do autor). Nesse momento, com a saída dos jesuítas ocorre a “Reforma de Pombal¹¹, que é quando o ensino passa a ser responsabilidade da Coroa

¹⁰ Mestre, “habilitado com a licença estatal, em que exercer a tempo inteiro a actividade docente” (NÓVOA, 1987, p.421). Diferenciando-se assim dos mestres-escolas que tinham a educação como uma função secundarizada (NÓVOA, 1987)

¹¹ Sebastião José de Carvalho e Melo, conde de Oeiras, mais conhecido como Marquês de Pombal, nasceu em 13 de maio de 1699. Pertencia a uma família da pequena nobreza [...]. Durante um curto período de tempo, fez parte do exército e foi membro da Academia Real de História. Iniciou-se na vida pública somente a partir de 1738, quando foi nomeado para desempenhar as funções de delegado de negócios em Londres. Ao assumir o cargo de ministro da Fazenda do rei D. José I, em 2 de agosto de 1750, no lugar de Azevedo Coutinho, Pombal empreendeu reformas em todas as áreas da sociedade portuguesa: políticas, administrativas, econômicas, culturais e educacionais. Essas reformas exigiam um forte controle estatal e eficiente funcionamento da máquina administrativa e foram empreendidas, principalmente, contra a nobreza e a Companhia de Jesus, que representavam uma ameaça ao poder absoluto do rei (MACIEL; NETO, 2006, p. 465).

Portuguesa” (MACIEL; NETO, 2006, p.469). Contudo, Ribeiro (2020, p.89), acrescenta que mesmo após a “implantação da Reforma Pombalina da Educação em Portugal e em suas colônias, a instrução feminina pouco mudou”. De modo geral a educação na colônia, ficou estagnada com a saída dos jesuítas.

Nóvoa (1987, p.415), analisa esse período transitório e argumenta que podemos, portanto, observar;

[...] duas grandes fases na história da escola a partir do século XVI a primeira, caracterizada pelo domínio da Igreja [...], a segunda que assiste ao controle do Estado, estende-se até aos nossos dias. No entanto, estas fases não diferenciam duas histórias distintas, mas dois momentos de um mesmo processo: a escolarização [...].

Sendo assim, durante esse processo de transição, por muito tempo existiram simultaneamente distintas maneiras de ensinar e aprender, como por exemplo, a instrução pela fala, a ofertada em seminários, em conventos, em casa, entre outras formas, não havendo um padrão nos processos educativos (VILLELA, 2020). No entanto, Villela (2020, p.99), ressalta que “[...] é no início do século XIX, sob o reinado de D. João VI, que se inicia um controle progressivo do Estado sobre a educação formal e as primeiras iniciativas para organizar um sistema de instrução primária”. Ainda de acordo com a autora, Portugal já vivenciava na virada do século XVIII para o XIX, uma política que propiciasse a consolidação de um sistema para a oferta de instrução, no entanto, Ribeiro (2020, p.89), reforça que “Até 1808, a educação de uma maneira geral continuou a mesma”. Inclusive a vinculação da educação feminina com as habilidades domésticas. Como aponta Almeida (1998, p.55),

A educação das meninas, apenas a partir do século XIX, foi confiada a colégios particulares e, no Brasil, sempre foi vista com descaso pelas famílias, pela sociedade e pelo poder público. Nas casas mais abastadas as jovens recebiam de professores particulares algumas noções elementares, mas dedicavam-se sobretudo as prendas domésticas e à aprendizagem de boas maneiras. Mesmo essas moças privilegiadas tinham reduzido acesso à leitura [...].

De modo geral, passa a surgir um novo movimento na virada do século XX, pois como nos mostra Manoel (1996), a sociedade nesse momento vivenciava uma nova mudança, pois;

O século XIX, [...], trouxe novos ‘ares da Europa’ que lentamente impregnaram a sociedade brasileira. A abertura dos portos para o mercado mundial, a partir de 1808, a urbanização, ainda que incipiente, a penetração do capitalismo e a gravitação no universo do neoliberalismo, trazendo com eles a própria cultura burguesa

moderna, exigiram uma redefinição social em relação à educação feminina (MANOEL, 1996, p. 22).

O autor em sua obra *A Igreja e a educação feminina (1958-1919): uma face do conservadorismo*, destaca ainda, que o conhecimento das mulheres herdado socialmente até o momento, ou seja, seus conhecimentos práticos com o cuidado para com a esfera familiar não eram mais suficientes e compatíveis com os novos moldes da sociedade que agora se abria à modernidade (MANOEL, 1996). Por conseguinte, “O discurso sobre a importância da educação na modernização do país era recorrente” (LOURO, 2018, p.443). Logo,

As últimas décadas do século XIX apontam, pois, para a necessidade de educação para a mulher, vinculando-a à modernização da sociedade, à higienização da família, à construção da cidadania dos jovens. A preocupação em afastar do conceito de trabalho toda carga de degradação que lhe era associada por causa da escravidão e em vinculá-lo à ordem e progresso levou os condutores da sociedade a arregimentar as mulheres das camadas populares. Elas deveriam ser diligentes, honestas, ordeiras, asseadas; a elas caberia controlar seus homens e formar os novos trabalhadores e trabalhadoras do país; àquelas que seriam as mães dos líderes também se atribuía a tarefa de orientação dos filhos e filhas, a manutenção de um lar afastado dos distúrbios e perturbações do mundo exterior (LOURO, 2018, p.447).

É válido reforçarmos, que esse processo de pensar sobre a educação feminina conforme Karawejczyk (2013a), não ocorreu de forma neutra, natural e espontânea, mas foi fruto de diferentes manifestações femininas que reivindicavam esse direito, a tensão vivida pelas mulheres facultou essas mudanças.

Como vimos anteriormente e como nos aponta Faria Filho (2020, p.135) “Os recentes estudos a respeito da educação brasileira no século XIX, particularmente no período imperial, têm demonstrado que havia [...] uma intensa discussão acerca da necessidade de escolarização da população”. Ainda de acordo com o autor, essa necessidade de educação se estendia principalmente as camadas mais pobres e incluía também a esfera feminina, em sua análise Faria Filho (2020), demonstra que essas discussões se tornaram mais frequentes na medida em que;

A instrução pública possibilitaria arregimentar o povo para um projeto de país independente, criando também as condições para uma participação controlada na definição dos destinos do país. Na verdade, buscava-se constituir, entre nós, as condições de possibilidade da governabilidade, ou seja, a criação das condições não apenas para a existência de um Estado independente, mas, também, dotar esse Estado de condições de governo (FARIA FILHO, 2020, p.137).

Souza (2000) em seu estudo sobre a inovação educacional no século XIX, discorre que em meados desse século “[...] Em toda parte, difundiu-se a crença no poder da escola como fator de [...], modernização e mudança social. A ideia de uma escola nova [...] articulou-se com as exigências do desenvolvimento industrial e o processo de urbanização” (SOUZA, 2000, p.11).

Nessa perspectiva, como reforça Louro (2018, p.444) “[...] nos idos de 1827, que se estabelecessem escolas de primeiras letras”. Estas foram implantadas pela Lei de 15 de outubro de 1827¹², a qual determina a “criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, e lugares mais populosos do império”. Cabe salientarmos que essa lei, mesmo que de forma não intensa, inclui a educação das meninas como podemos evidenciar em seu “Art11º Haverão escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento” (BRASIL, 1827, p.1)

Essa Lei passou também a direcionar os conhecimentos que deveriam ser adquiridos e transmitidos pelos professores por meio de seu artigo 6º, como podemos observar abaixo:

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as nações mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral chritã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionandos á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a Historia do Brazil.

Com relação à referida lei, Peixoto (2006, p.23), reflete que apesar do que foi exposto “[...] o Império não investia na formação dos professores nem na criação e manutenção das escolas, isto é, o discurso era um, mas a prática era outra mostrando que a educação ainda não era vista realmente como indispensável”. Mas ainda em suas palavras a autora destaca que “Mesmo assim, pode-se dizer que houve avanço nessa lei, pois era a primeira vez que se falava na criação de escolas para meninas” (PEIXOTO, 2006, p.24).

No entanto, a educação para ambos os sexos não ocorria da mesma forma e nem em um mesmo ambiente. Louro (2018, p.444), argumenta que “Seria uma simplificação grosseira compreender a educação das meninas e dos meninos como processos únicos, de algum modo

¹² Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, Página 71 Vol. 1 pt. I (Publicação Original), disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html.

universais dentro daquela sociedade”. Alguns saberes eram destinados à ambos os sexos, como por exemplo, leitura, escrita, quatro operações básicas de matemática, e a doutrina cristã, a partir daí os saberes distinguiam-se, para o sexo masculino apareciam as noções de geometria e para as meninas apareciam noções ligadas à sua natureza, como bordado e costura (LOURO, 2018). Mantendo ainda a educação feminina estritamente ligada a seu papel social.

Desde o século XVI “contornos da profissão vinham se definindo” (VILLELA, 2020, p.100). Ainda, segundo a autora citada, “o processo de emergência dos sistemas estatais de ensino, cruza-se com o início de um processo de profissionalização docente”. (VILLELA, 2020, p.97). Entretanto no Brasil, “[...] esse processo de institucionalização da formação docente teria início a partir das décadas de 30 e 40 do século XIX, com o surgimento das primeiras escolas normais provinciais”, segundo Villela (2020, p.101). Anterior a essa profissionalização os processos educativos eram direcionados pelos mestres-escola.

Convém neste momento abriremos um parêntese e direcionarmos ligeiramente nosso olhar, mesmo que de forma breve, para o mestre-escola, pois, os mesmos antecederam a “nova” classe de professores advindos das Escolas Normais. Nesse sentido, torna-se importante compreendermos o que diferenciou a atuação entre ambos. Nóvoa (1987, p.417), aponta que “A caracterização sociológica dos mestres-escola não é muito fácil, devido à grande heterogeneidade dos indivíduos que exercem actividades docentes”. Ainda conforme o autor descreve, esses mestres podiam ser artesões, religiosos dentre outros trabalhadores; ressaltando também que “Normalmente, o ensino não constitui(sic) a ocupação principal dos mestres-escola, o que impede o desenvolvimento do processo de profissionalização da actividade docente” (NÓVOA, 1987, p.418). Acrescenta ainda que os mesmos eram;

[...] indivíduo sem nenhuma preparação para o exercício da actividade docente e com um estatuto socio-económico muito baixo, irá ser um antepassado indesejável para sucessivas gerações de professores do ensino primário que, a cada instante, procurarão exorcizar este fantasma, ligado à gênese da sua profissão (NÓVOA, 1987, p.418).

Sendo assim, as escolas normais, formaram os professores que “romperam” com a visão anterior de mestre-escola, eles assumem para si o importante papel de disseminar uma cultura. Sendo assim, conforme Martins (2009, p.174), “As Escolas Normais, desde o momento de sua institucionalização, foram importantes [...] instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores”. Torna-se importante nesse momento mencionarmos que as Escolas Normais desde seu início foram

destinadas tanto para rapazes quanto para moças, embora inicialmente o público fosse predominantemente masculino (LOURO, 2018).

Lucia Maria Rocha (2017), em seu estudo sobre ‘*A Escola Normal na Província da Bahia*’, destaca que essa foi criada no ano de 1836 por meio da Lei nº 37 de 14 de abril, “[...] determinava que a instituição fosse destinada, principalmente, à formação de alunos do sexo masculino, embora estivesse prevista a formação de mestras para a instrução primária em um curso especial da Escola Normal” (ROCHA, 2017, p.51). Ainda segundo a autora o currículo para as mulheres sofria alterações, pois além das matérias que deveriam ser ensinadas no primário, previa também o ensino de desenho e prendas domésticas (ROCHA, 2017).

Portanto, inicialmente as mulheres conquistam o direito de serem educadas e na medida em que as relações humanas e, portanto, sociais vão se modificando passam a exercer também à docência. A introdução das mulheres nesse processo começa a desencadear uma série de mudanças na esfera feminina especialmente com relação a suas profissões.

Estudos como os de Almeida (1998; 2007) e Louro (2018), apontam que essa presença feminina na docência começa a ocorrer de fato nas últimas décadas do século XIX, na medida em que o Brasil se abre ao processo de modernização e as mulheres conquistam o direito à instrução. Dessa forma a educação feminina apoiada no contexto de modernização desperta uma nova perspectiva, na qual, segundo Almeida (1998, p.57), passa-se a considerar que “Além das escolas de instrução básica para as meninas, deveria também haver uma saída para a profissionalização feminina, representada por um trabalho que não atentasse contra as representações acerca de sua domesticidade e maternidade”. Sendo assim, ainda para a autora “O magistério inseria-se perfeitamente bem nessa categoria, pelo menos era assim que rezava o discurso oficial da época” (ALMEIDA, 1998, p.57).

As considerações propostas por Almeida somam-se, às apresentadas por Louro (2018), quando ele sustenta que “Os argumentos religiosos e higienistas responsabilizavam a mulher pela manutenção de uma família saudável”, dessa forma qualquer coisa que pudesse afastar a mulher dessa responsabilização era considerada impróprio. Nessa perspectiva, Louro (2018, p.454), agrega ainda que, “[...] as atividades profissionais representavam um risco para as funções sociais das mulheres”. Algumas profissões passam a ser feminizadas, dentre elas a docência. O magistério passou a ser visto como:

[...] uma extensão da maternidade, o destino primordial da mulher. Cada aluno ou aluna era representado como um filho ou filha espiritual e à docência como uma atividade de amor e doação à qual

ocorriam aquelas jovens que tivessem vocação (LOURO, 2018, p.451).

Nesse sentido, sendo a ação docente entendida como continuação da maternidade, o currículo sofria alterações entre a aplicação do mesmo para homens e mulheres, Villela (2020, p.109) analisa que:

A concepção de um currículo diferenciado relacionava-se ao papel que era reservado à mulher nessa sociedade de costumes patriarcais e aos preconceitos quanto à sua capacidade intelectual [...] Durante todo o Século XIX veremos firmada essa diferenciação nos currículos tanto das escolas primárias femininas, quanto nas seções femininas das escolas normais. A matemática era ausência mais flagrante, nunca indo além das operações mais simples. Também a geometria era subtraída dos programas dessas escolas. Somente no final do século, com a experiência da coeducação¹³, num momento em que o número de mulheres superava o de homens, vamos ter um currículo unificado [...].

Esse contexto revela a relutância em reconhecer que a mulher precisava ser educada para além da vida doméstica, no entanto, esse mesmo argumento, segundo Louro (2018, p.450), impulsionou um processo crescente de ingresso da mulher no magistério, comumente conhecido como feminização do magistério, pois na medida em que essa profissão se aproximava do pensamento de que o “[...] destino primordial da mulher era a maternidade [...] a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. Para tanto seria importante que o magistério fosse também uma atividade de amor e entrega”. Sendo assim, ainda para autora, “Esse discurso justifica a saída dos homens das salas de aula - dedicados agora a outras ocupações, muitas vezes mais rendosas - e legitimava a entrada das mulheres nas escolas” (LOURO, 2018, p. 450). Ademais, para a autora outro ponto que reforçou o afastamento do homem dessa profissão foi uma maior intervenção do Estado, e:

As Escolas Normais se enchem de moças. A princípio são algumas, depois muitas; por fim os cursos normais tornam-se escolas de mulheres. Seus currículos, suas normas, os uniformes, o prédio, os corredores, os quadros, as mestras e mestres, tudo faz desse um espaço destinado a transformar meninas/mulheres em professoras (LOURO, 2018, p.454).

¹³ Almeida (2007, p.166) do ponto de vista Psicológico, a co-educação é uma forma de educar conjuntamente, isto é, as diferentes maneiras de educar. Assim, toda educação seria co-educativa. Na terminologia pedagógica, co-educar refere-se ao ato educativo no qual ambos os sexos se educam em comum na mesma escola, na mesma classe, nas mesmas horas e utilizando-se os mesmos métodos, as mesmas disciplinas e com os mesmos professores, todos sob uma direção comum [...].

As Escolas Normais de forma geral estabeleceram suas práticas próprias e particulares, pois acreditamos que as mesmas produziram ao mesmo tempo saberes individuais e coletivos. Villela (2020, p.109), salienta que

[...] eram os locais ‘autorizados’ para a difusão de um tipo de conhecimento normatizado que deveria caracterizar o ‘novo’ professor primário, distinguindo-o dos seus antecessores, os ‘velhos’ mestres-escolas, e alguns conteúdos foram se transformando num corpo de saberes característicos dessa formação.

Essas instituições passaram por mudanças no decorrer de sua existência no Brasil, a exemplo temos o Regulamento da Instrução Primária e Secundária de 1946, promovida pelo Presidente Couto Ferraz (Villela, 2020), e a publicação da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 que fixou as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, alterando assim a configuração das Escolas Normais para o magistério. Partilhamos do pensamento de Berger e Luckmann (2008, p. 11) de que “[...] a realidade é construída socialmente e que a sociologia do conhecimento deve analisar o processo em que este fato ocorre”, então procuraremos nos aprofundar um pouco mais nas mencionadas instituições em nossa próxima seção.

3 AS ESCOLAS NORMAIS: ESPAÇO DE SABERES E CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

A formação de professores no decorrer da história da educação, passou por inúmeras transformações, como sustentam Vechia e Cavazotti (2003), organizadores da obra '*A escola secundária*', a docência se configura mediante os percursos caminhados pelos processos educativos. Segundo afirmam,

A educação está intimamente relacionada com a concepção de mundo e de vida predominante em um dado momento histórico. Esta, por sua vez, se origina e se articula às relações econômicas, políticas, sociais, filosóficas e culturais daquele momento. Assim, a educação é gestada no interior de determinadas relações sociais e responde às exigências postas por uma sociedade determinada, uma vez que é responsável pela reprodução dos homens de que esta necessita para efetivar-se (VECHIA; CAVAZOTTI, 2003, p.15).

Dessa forma, os processos educacionais, tanto discente, quanto docente se modelam conforme as configurações sociais de cada momento histórico, nessa perspectiva, conforme Stentzler (2018, p.13), a escola passa a ser um ambiente que tem a “[...] finalidade de transmitir uma determinada cultura, com conjunto de práticas, controle do tempo e espaço.” Nesse sentido, a ação docente é fundamental e se torna um meio essencial na transmissão e manutenção cultural.

Desse modo, na tentativa de uma educação formal, ocorre o processo de institucionalização da formação e da ação docente. Conforme Araújo, Freitas e Carvalho (2017), esse movimento ocorre na Europa nas últimas décadas do século XVII, embora discussões sobre essa iniciativa tenham sido realizadas anteriormente, desde o início da modernidade. Giovanazzi (2014, p.6), menciona que a idade moderna se inicia nos fins do século XV, nas palavras da autora, “O renascimento marca o início da idade moderna. O desenvolvimento comercial e a agitada atividade cultural no Ocidente, sobretudo, no século XV [...]”, ainda para a autora o renascimento é caracterizado como um momento de novos ideais na sociedade daquele período.

Dessa forma Araújo, Freitas e Carvalho (2017, p.14), afirmam que “A primeira experiência de formação docente que se tem notícia é de responsabilidade de Charles Démia, um abade francês, que viveu entre 1636 e 1689. Em 1678, funda uma Escola Normal, que não sobrevive à sua morte.” Mesmo com a curta existência podemos entender que a mesma criou uma identidade ímpar e influenciou o surgimento de outras.

Como sustenta Martins (2009), as escolas normais de forma geral criaram uma cultura¹⁴ própria de formação. Na visão de Thompson (1998), cultura refere-se aos costumes e as experiências vivenciadas, criadas, compartilhadas e transmitidas mediante as relações humanas. Dessa forma, para o autor a cultura expressa os valores, os ideais, princípios e normas de determinado contexto sócio-histórico. Nessa perspectiva, conforme Martins (2009) as mencionadas instituições produzem “[...] por meio dos conteúdos pedagógicos e de suas práticas, uma cultura pedagógica responsável pela construção da identidade daqueles que a freqüentam (sic).” (MARTINS, 2009, p.174). Dessa forma, as mesmas passaram a ser criadas novamente na França no século XVIII e a serem institucionalizadas em outros países como na República italiana no século XIX (ARAUJO; FREITAS; CARVALHO, 2017).

Especificamente no Brasil essas escolas também começaram a ser instituídas no século XIX, precisamente na década de 1830, elas compuseram um processo mundial de modernização da educação. Modernização essa que tornava necessária a formação de trabalhadores para a sociedade que vivenciava uma nascente industrialização, aliada ao capitalismo, essas instituições destinaram-se à formação de professores e professoras para o ensino primário e conforme Nosella e Buffa (2002, p.8), no contexto brasileiro,

[...] a antiga Escola Normal foi a matriz pedagógica republicana do ensino fundamental brasileiro. Formou professores primários que, nos Grupos Escolares, nas escolas isoladas, urbanas ou rurais, e nas escolas particulares empreenderam a tarefa de modelar uma nação republicana, educando seus pequenos cidadãos. [...], a antiga Escola Normal permanece uma referência fundamental para os educadores brasileiros.

Nessa perspectiva, na presente seção nos propomos a contextualizar por meio de revisão bibliográfica e documental as escolas normais em âmbito nacional e regional, a fim de analisar o contexto histórico de formação dessas escolas no Brasil e no Paraná. Como parte da revisão bibliográfica teremos como base autores como: Martins (2009), Miguel (2017), Villela (2020), Faria Filho (2020), Bastos (1997), Costa, (1999), Monarcha (1999) entre outros.

¹⁴Conforme Nunes (2020, p. 390)[...] cultura escolar é entendida como conjunto de normas e práticas produzidas historicamente por sujeitos e/ou grupos determinados com finalidades específicas, que estão relacionadas à definição dos saberes a serem ensinados, das condutas a serem modificadas e de todo um processo não só de transmissão de saberes, mas de modificação de *habitus* pedagógico. Modificar o *habitus* é um ato de (re)criação e trabalho, de produzir novos sentidos e formas de inteligibilidade.

3.1 BREVE CONTEXTO DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL (1835-1971)

Conforme Martins (2009), quando o Brasil deixa de ser colônia de Portugal e torna-se Império (1822), passa a ocorrer uma necessidade de esse novo governo assumir e consolidar sua própria cultura, sua própria face, desvinculando-se dos moldes de Portugal. Como complementa Costa (1999, p.33) “O nacionalismo brasileiro manifestava-se, sobretudo sob a forma de um antiportuguesismo generalizado.”

Nesse contexto a educação se torna um importante instrumento para a consolidação dessa face, pois “Atingir a forma de pensar e mudar a mentalidade da população era fundamental para a desejada mudança de costumes [...]” (NUNES, 2020, p.391). Conforme Faria Filho (2020, p.137), “A instrução possibilitaria arregimentar o povo para um projeto de país independente, criando também as condições para uma participação controlada na definição dos destinos do país.”

No entanto segundo Santos (2020, p. 209),

A primeira ação concreta para dar uma nova organização à aprendizagem de ofícios ocorreu em 1826, quando foi apresentado o Projeto de Lei sobre a instrução pública no Império do Brasil, que consistia em estabelecer uma lei que organizasse o ensino público em todo o país, em todos os níveis; fato até então inédito na história da educação brasileira.

No ano seguinte, o referido projeto de Lei é aprovado, Lei de 15 de outubro de 1827. De modo geral ela possuía como objetivo:

[...] estruturar o conjunto dos vários graus de ensino no país, e os estabelecimentos por eles responsáveis estariam divididos em quatro níveis e seriam denominados: Pedagogia, destinados ao primeiro grau; Liceus, utilizados para o segundo grau; Ginásios, encarregados de transmitir conhecimentos relativos ao terceiro grau; e, por fim, as Academias, responsabilizadas pelo ensino superior (SANTOS, 2020, p.209).

A mencionada Lei em seu Art. 1º determinava que “Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias.” (BRASIL, 1827, s.p.). Conforme seu art. 4º as escolas funcionariam em ensino mútuo. Bastos (1997), afirma que esse método foi inicialmente adotado na França e assim o descreve:

[...] ensino dos alunos por eles mesmos. Todos os alunos da escola, algumas centenas sob direção de um só mestre, então reunidos num

vasto local que é dominado pela mesa do professor, sob um estrado. Na sala estão enfileiradas as classes¹⁵ tendo em cada extremidade, o púlpito do monitor e o quadro-negro. Os alunos estão divididos em várias classes, seis em geral, com nível de conhecimento semelhante, ou seja, que não sabem nem mais nem menos que os outros. O aluno é integrado a uma classe depois de averiguado se conhecimento. A classe tem um ritmo determinado de estudo e um programa a desenvolver de leitura, escrita e aritmética [...] Cada aluno pode pertencer ao mesmo tempo à várias classes diferentes, ele pode estar mais avançado em leitura, que na escrita ou no cálculo. O trabalho em cada classe, e esta é a segunda do método, é dirigido por um instrutor, o monitor, principal agente do método. É um dos alunos da classe que, dentro de uma especialidade determinada, se distingue pelos seus resultados. O professor, antes do início da aula, dá uma explicação especial e indicações particulares. Quando os demais alunos chegam à escola e tomam seus lugares, o monitor da classe transmite aos seus colegas os conhecimentos que haviam sido dados pelo professor (BASTOS, 1997, p.118).

O método mútuo era também conhecido como método lancasteriano ou ainda monitorial. Villela (2020, p.107), acrescenta que “O método lancasteriano procurava desenvolver principalmente os hábitos disciplinares de hierarquia e ordem, exercia um controle pela suavidade, uma vigilância sem punição física.”

Com a definição desse método para o ensino brasileiro (pela Lei de 15 de outubro de 1827), passou-se a ser exigida a formação dos professores para tal modalidade, ficando determinado que:

Art. 5º Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais (BRASIL, 1827, s.p.).

Esse fato ocorre, pois, como destaca Bastos (1997, p.116), “[...] Até então, grande parte dos professores de primeiras letras, principalmente no meio rural, adotavam o ensino individual. [...]”, que se efetuava de forma diferenciada do mútuo, o autor traz ainda, em nota, que

O ensino individual consiste em ler, escrever, calcular, cada aluno separadamente, um após o outro de maneira que quando um recita a lição, os demais trabalham em silêncio e sozinhos. O professor dedica poucos minutos à cada aluno. O emprego de meios coercitivos garante o silêncio e o trabalho. Não existe um programa a ser adotado e as variações, de escola para escola são imensas (BASTOS, 1997, p.116).

¹⁵ “O termo ‘classe’, no método mútuo, designa um conjunto de aquisições e conhecimentos, a primeira corresponde aos iniciantes.” (BASTOS, 1997, p.116)

Dessa forma, esta lei acima de tudo estabeleceu como se daria a formação dos professores e quais os conteúdos deveriam ser ministrados nas escolas de primeiras letras,

[...] Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, 1827, s.p.).

Após três anos da determinação da instrução pública, entre as décadas de 1830 e 1840 no contexto brasileiro surgiram grupos que defendiam a recolonização do Brasil e outros contrários a esse movimento (MARTINS, 2009). Segundo Costa, (1999) e Martins (2009), observa-se nesse período três grupos distintos, considerados como: os conservadores, que eram aliados a manutenção da estrutura social e política da época; os liberais exaltados, os quais eram a favor de uma revolução, arraigados por um ideal de igualdade e liberdade e os liberais moderados, que propunham um liberalismo¹⁶, um equilíbrio entre os ideais para atingirem uma harmonia. Este último grupo acabou prevalecendo, pois, como salienta Martins (2009, p.176) o Ato adicional de 1834 que propunha uma descentralização da administração pública “[...] representava a vitória desse liberalismo com ordem, nos quais princípios liberais comungavam com princípios mais conservadores.”. Importa-nos entender essa conjuntura, pelo fato de que essa descentralização propiciou o surgimento das primeiras iniciativas de criação das escolas normais no Brasil (Villela, 2020). Pois ainda conforme a autora, “A proposta de formação de professores contida na Lei geral do Ensino de 1827 não tivera desdobramentos concretos [...]” (VILLELA, 2020, p.104).

O Ato Adicional, Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834, realiza algumas alterações e adições na Constituição Política do Império, de 25 de março de 1824 (BRASIL, 1834). Em seu texto o referido documento trata em seu Art. 1º sobre “O direito reconhecido e garantido pelo art. 71 da Constituição¹⁷ será exercitado pelas Câmaras dos Distritos e pelas Assembleias, que, substituindo os Conselhos Gerais, se estabelecerão(sic) em todas as Províncias com o título de Assembleias Legislativas Provinciais.”

¹⁶ De acordo com o dicionário da língua portuguesa Liberalismo, refere-se a uma “doutrina política e econômica a favor da livre iniciativa e contra a intervenção do Estado na economia” (HOUAISS, 2004, p.454)

¹⁷ Art. 71. A Constituição reconhece, e garante o direito de intervir todo o Cidadão nos negócios da sua Província, e que são imediatamente relativos a seus interesses peculiares. (BRASIL, 1824).

Dessa forma, a partir de 1834 os estados passaram a ganhar maior autonomia para direcionarem os processos educacionais, por exemplo. É então, no ano de 1835, que o Presidente da Província do Rio de Janeiro, Joaquim José Rodrigues Torres, por meio do Decreto nº 10 de 1835, cria a primeira escola normal do Brasil, em Niterói (RIO DE JANEIRO, 1835).

Artigo 1º. Haverá na Capital da Província do Rio de Janeiro huma Escola Normal para nella se habilitarem as pessoas, que se destinarem ao magistério de instrução primária, e os Professores actualmente existentes, que não tiverem adquirido a necessária instrução nas Escolas de Ensino na conformidade da Lei de quinze de Outubro de mil oitocentos e vinte sete, Artigo quinto (RIO DE JANEIRO, 1835, s.p.)

A partir dessa iniciativa as escolas normais começam a ser criadas em outras localidades do Brasil. Conforme Martins (2009), em 1845 foi criada uma no Ceará. No ano de 1836 foi a vez da Bahia ter a sua, criada por meio da Lei nº 37 de 14 de Abril de 1836, destinando-se a formação de professores primários, contudo, conforme Anjos (2016), a mesma teve suas aulas iniciadas apenas no ano de 1842. No ano de 1846, uma foi criada em São Paulo direcionada por um único professor. Monarcha em sua obra '*A Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*' (1999, p. 44) descreve que:

Em 1846, inicia-se, oficialmente, a história de formação de professores primários na província de São Paulo. A Lei Provincial nº34, de 16 de março de 1846, que reforma e regulamenta em conjunto a instrução pública em São Paulo, cria uma Escola Normal de Estudos Pedagógicos. Instalada em uma sala do edifício contíguo da Catedral de Sé, destina-se aos estudantes do sexo masculino, com idade mínima de 16 anos, livres e de bons costumes [...].

Embora tenham acontecido iniciativas no sentido de criar e normatizar esses estabelecimentos, Martins (2009), destaca que desde sua criação os mesmos se apresentaram com instabilidade para manterem-se e firmarem-se. Segundo Villela (2017),

As primeiras escolas normais brasileiras instituídas a partir das décadas de 1830 e 1840 do Oitocentos caracterizaram-se por um processo moroso de formação, motivo pelo qual eram constantemente acusadas pelas assembleias provinciais, presidentes de províncias e chefes de instrução de situarem-se aquém das expectativas de provimento das escolas públicas que se criavam. Pôde-se constatar também naquele momento a pouca procura por esses cursos, recorrendo-se mesmo ao incentivo das bolsas de estudo para atraírem indivíduos pobres para o magistério.

Ainda na perspectiva da autora em outro de seus estudos, intitulado como ‘*O mestre-escola e a professora*’, essas escolas de forma geral “[...] caracterizaram-se por uma situação de instabilidade evidenciadas pelas reformas sucessivas, extinções, transformações, mudanças de prédio, etc” (VILLELA, 2020, p. 115). Nesse mesmo sentido, Monarcha (1999, p.44), acrescenta que nas Escolas Normais;

Tudo falta(sic): regulamentos, uniformização de métodos didáticos, corpo de inspeção digno do nome, prédios escolares, material didático, compêndios, salários compatíveis com a importância do cargo, servidores do Estado, mestres qualificados, famílias responsáveis, discípulos dedicados. Tudo falha: o governo provincial, o professor de primeiras letras, a sociedade. Mas, principalmente, falha a Escola Normal, pois é incapaz de responder às urgências sociais, culturais e políticas de sua época.

Para Villela (2020, p.115), no século XIX as décadas seguintes de “[...] 50 e 60 foram marcadas pela indefinição da necessidade, ou não, da formação de professores numa instituição específica [...]”. Entretanto, na década de 60 surgem ainda algumas escolas normais, como ressalta Lopes (2017). No ano de 1864, uma é criada em Teresina, capital da província do Piauí, por meio da Resolução no. 565 de 1864. A mesma teve seu funcionamento em regime de externato, e sofria com a falta de alunos. No ano de 1869 outra foi criada na província de São Pedro do Rio Grande do Sul (WERLE, 2017). Conforme Tanuri (2000, p.64)

Na verdade, em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870, quando se consolidam as idéias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino. Antes disso, as escolas normais não foram mais que um projeto irrealizado [...]

Em consonância, Villela (2020, p.115), acrescenta que foi a década de 1870 que “[...] assistiu a uma revalorização das escolas normais [...]”, pois nesse momento tais instituições passam a adquirir forma mais definida, já que a instrução pública passa a ser ampliada, sendo um dos fatores dessa expansão a publicação da Lei do Ventre Livre em 1871. A referida Lei de nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, assinada pela Princesa Imperial Regente Isabel, determina que “Art.1 Os filhos de mulher escrava que nascem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.”. Conforme Machado (2005), a promulgação da

referida lei, se mostra como uma iniciativa de modificar o trabalho e a mudança deste estaria vinculada a modernização da sociedade e ainda a criação de novas escolas.

Dessa forma, como ressalta Villela (2020, p.116), esse “[...] momento iria contribuir para a ampliação das redes de escolas elementares, profissionalizantes e noturnas, fossem elas subvencionadas pelo poder público, pela iniciativa particular ou promovidas por entidades filantrópicas e religiosas”. Contudo, é importante abrirmos um parêntese para ressaltarmos um elemento muito importante. De acordo com o estudo de Cláudia Monteiro da Rocha Ramos (2008), intitulado *‘A escravidão, a educação da criança negra e a Lei do Ventre Livre (1871)’*, embora a promulgação da lei do Ventre Livre tenha sido apontada como um dos fatores que propiciaram o aumento das escolas, a autora constatou que não houve nesse momento iniciativas no sentido de criar escolas que abrigassem e educassem as crianças negras.

O Regulamento da Instrução Pública Primária de 13 de maio de 1871, anterior a Lei do Ventre Livre, determinava que “Art.11- Não serão admitidos a matrícula, nem poderão freqüentar as escolas: §1º Os meninos que sofrem de moléstias contagiosas. §2º Os escravos. §3º Os menores de cinco anos. § Os que houverem sido expulsos competentemente.” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p.185). Dessa forma a matrícula para crianças negras não era permitida, e mesmo com a publicação da Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, a matrícula dos mesmos nas escolas, não foi facilitada, como podemos evidenciar no Regulamento da Instrução Pública Primária de 1 de setembro de 1874 que ainda previa “Art. 9º- Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas: [...] §2º Os escravos [...]”. Sendo assim, não houve mudanças no sentido de facilitar ou mesmo integrar os escravos à educação letrada.

No entanto, conforme Villela (2020), há nesse momento histórico um aumento na criação de escolas normais. Dentre alguns exemplos da criação de instituições dessa natureza podemos mencionar a do Paraná¹⁸ criada no ano de 1870 por meio da Lei nº 238 de 19 de Abril do mesmo ano; a do Rio Grande do Norte, instalada no ano de 1873 pela Lei nº 671, de 5 de agosto, e a do Município da Corte em 1879 por meio do Decreto nº 7.247, de 19 de abril.

No ano de 1889, ocorre no Brasil a Proclamação da República, que emerge arraigada por ideais de modernização da sociedade (CASTRO, 2000). A proclamação ocorre por meio do Decreto nº 1, de 15 de novembro de 1889, conforme seu Art.1º “Fica proclamada provisoriamente e decretada como forma de governo da Nação brasileira- a República

¹⁸Uma maior atenção às escolas normais no Paraná será atribuída no próximo tópico tratado nesta seção.

Federativa”, e de acordo com seu “Art. 2º As províncias do Brasil, reunidas pelo laço da Federação, ficam constituindo os Estados Unidos do Brasil” (BRASIL, 1889, s.p.). Conforme Costa em sua obra datada de 1999, ‘*Da monarquia à República: momentos decisivos*’, menciona que “É opinião corrente que a Proclamação da República resultou das crises que abalaram o fim do Segundo Reinado: a Questão Religiosa, a Questão Militar e a Abolição. (1999, p.447). Conforme Palma Filho (2005), o período compreendido entre os anos de 1889 e 1930, denominado de Primeira República, ou ainda República Velha, foi um momento no qual “[...] o governo federal empreendeu várias reformas no campo da educação, principalmente, no que, hoje, chamaríamos de Ensino Médio e no Ensino Superior” (PALMA FILHO, 2005, p.1).

Como afirmam Schueler e Magaldi (2008), as ações republicanas com relação a educação tiveram como base as iniciativas (leis, institucionalização, projetos, entre outros) formuladas no Império, no entanto nesse momento as formulações do período imperial passam a se mostrarem ineficientes nessa nova fase em que o Brasil se tornava República, pois os ideais políticos e sociais do Brasil Império e do Brasil República eram divergentes. Desse modo, a busca por uma definição “[...] encontraria, ainda no século XIX, o seu modelo mais acabado na Escola Normal de São Paulo, sob a gestão de Caetano de Campos, sobretudo a partir da reforma que realizou em 1890” (VILLELA, 2020). Pois de acordo com Delaneze (2007, p.122), “No período de 1890 a 1896, o estado de São Paulo buscou atender às aspirações do regime republicano, concentrando esforços para criar uma estrutura de ensino público”.

Conforme Golombek (2011), com a Proclamação da República no ano de 1889 Caetano de Campos¹⁹ foi nomeado diretor da Escola Normal pelo governador da Província de São Paulo, a ele foi atribuída a missão de desenvolvê-la conforme os moldes republicanos. Enquanto diretor evidenciou a necessidade de um prédio próprio para a instituição e uma Escola Modelo anexa, as quais deveriam ser construídas na Praça da República. No entanto, Caetano não conseguiu ver sua obra pronta, pois faleceu no ano de 1891, vitimado por um colapso cardíaco em decorrência da doença que sofria (Beriberi). Delaneze (2007, p.122)

¹⁹ Compreender a biografia de Caetano de Campos nos ajuda a entendermos quais caminhos os levaram a ocupar a posição de diretor da Escola Normal sendo também incumbido de desenvolvê-la com base nos preceitos republicanos a partir de 1889. Ele nasceu em 17 de maio do ano de 1844, na cidade de São João da Barra no Rio de Janeiro, cursou a faculdade Medicina da Corte em 1862-1867, no ano de 1870, se casa com Maria Julia da Mota Rio, com a qual teve sete filhos (quatro mulheres e três homens), muda-se para São Paulo onde é nomeado médico cirurgião no ano de 1872, na Santa Casa da Misericórdia. No ano de 1876 é convidado por Rangel Pestana e esposa, Damiana Quirino dos Santos, para ministrar aulas de Química, Física e Ciências Naturais em uma escola de moças que pertencia ao casal (GOLOMBEK, 2011).

acrescenta que “[...] A reforma educacional paulista colocada em marcha, tornou-se muito mais um princípio ou orientação do que uma norma impositiva”.

Conforme Reis Filho (1995), as ações educativas tomadas por Caetano de Campos estiveram revestidas pelas influências do naturalismo, biologismo e cientificismo advindas do pensamento europeu do século XIX. Desse modo pautou-se por princípios pedagógicos “[...] da educação pública, gratuita, universal, obrigatória e laica”. Ainda conforme Reis Filho (1995, p.59), o intelectual delegou uma importância ímpar à instrução pública, pois considerava que “[...] sem o preparo intelectual nenhum povo está apto para as conquistas do progresso [...]”. O autor deposita na educação sua confiança para se atingir as mudanças almejadas para a sociedade republicana. Dessa forma Caetano de Campos, segundo Palma filho (2005) propõe uma estrutura verticalizada para o ensino público na qual o ensino gratuito seria ofertado dos 4 aos 18 anos de idade, sendo esse período composto pelas seguintes fases “1. Jardim de Infância para crianças de 4 a 6 anos de idade. 2. Escolas de 1º grau (primário) para crianças de 7 a 10 anos de idade. 3. Escolas de 2º grau para pré-adolescentes de 11 a 14 anos de idade. 4. Escolas de 3º grau para adolescentes de 15 a 18 anos de idade” (PALMA FILHO, 2005, p.7).

Essa reforma, segundo Martiniak (2018, p. 264), levou a ampliação do currículo “[...] com a introdução das disciplinas de Escrituração Mercantil, Noções de Economia Política, Biologia ou Organização e Direção das Escolas; em contrapartida, foram eliminadas as disciplinas de Pedagogia e Metodologia”. Ainda, para a autora, essas mudanças influenciaram fortemente outros Estados, dentre eles o Paraná. No entanto, Martiniak (2018, p. 264-265), salienta que “apesar das reformulações sucessivas no ensino normal no Paraná, evidenciou-se a ausência de uma linha de continuidade e coerência entre as diversas propostas”. Essa descontinuidade estaria vinculada ao fato de que havia uma maior atenção das políticas educacionais para o Ensino Superior, contexto no qual as distinções de ensino (elite e não elite²⁰) permaneceriam.

As escolas normais e suas organizações só passaram a amplificar sua importância na sociedade mediante os projetos das oligarquias regionais que buscavam ampliar o número de eleitores por meio da alfabetização. Conseqüentemente houve um crescimento da oferta do Ensino Primário acompanhado pelas Escolas Normais (MARTINIAK, 2018). Considerando as especificidades da pesquisa, Burke (2001, p.65), identifica raízes mais profundas na

²⁰ Para Martiniak, (2018, p.264) “[...] continuou presente a diferenciação da educação destinada às elites, nos ginásios que encaminhavam para o curso superior e a educação destinada ao restante da população, em Escolas Complementares e Escolas Normais, as quais possibilitavam o exercício de uma atividade.”

ampliação da oferta de ensino, para o autor “[...] Mais do que a defesa da ignorância das massas, o que se ouve, então, são debates sobre quanta educação e que tipo de educação as classes desfavorecidas devem receber, para que a ordem e a harmonia social sejam mantidas.” Delaneze (2007, p.139), complementa que “A extensão da instrução ao cidadão da República tinha por intento muito mais o controle social do que a disseminação das luzes do conhecimento entre o povo.”. Nessa perspectiva podemos compreender que não havia uma preocupação sólida com a instrução.

Castanha (2008, p.31), afirma que “[...] À República caberia a tarefa de desenvolver qualitativa e, sobretudo, quantitativamente as escolas normais e de efetivar a sua implantação como instituição responsável pela qualificação do magistério primário.” (CASTANHA, 2008, p.67). Contudo, o autor destaca que o novo regime republicano não trouxe alterações significativas para a instrução dando continuidade aos projetos instituídos no Império, nesse sentido Tanuri (2000, p.68), aponta que

[...] o quadro social, político e econômico da Primeira República pouco favoreceu a difusão do ensino. A República democrático-representativa e federativa, segundo o modelo constitucional, acabou por assumir a forma de um Estado oligárquico, subordinado aos interesses políticos e econômicos dos grupos dominantes das regiões produtoras e exportadoras de café.

Já as décadas seguintes, em especial na de 1920, conforme Nagle (2001, p.134), ocorre o que ele denominou de:

[...] entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo). A partir de determinado momento, as formulações se integram: da proclamação de que o Brasil, especificamente no decênio da década de 1920, vive uma hora decisiva, que está exigindo outros padrões de relações e de convivências humanas, imediatamente decorre a crença na responsabilidade de reformar a sociedade pela reforma do homem, para o que a escolarização tem um papel insubstituível, pois é interpretada como o mais decisivo de aceleração histórica (NAGLE, 2001, p. 134).

Desse modo, ainda de acordo com o autor, a década de 1920 foi compreendida como “[...] o período de passagem de um sistema econômico de tipo colonial, induzido, para outro,

autônomo; constitui essa década a fase de instalação do capitalismo no Brasil, e, portanto, se define como período intermediário entre o sistema agrário-comercial” (NAGLE, 2001, p. 21). Segundo o autor, a sociedade brasileira começa a se delinear como semi-industrial.

Accácio (2005), destaca que no contexto brasileiro surge uma nova ótica para se pensar o país, pois as oligarquias entram em crise, e começam a surgir novas problemáticas no que tange o direito na participação social. Piccoli (2014, p.30), acrescenta que os anos de 1920 foram estremecidos por acontecimentos como o “[...] agravamento da situação econômica brasileira através da crise mundial de 1920-22.” Para o autor esse agravamento se deu devido a baixa do orçamento brasileiro relativo às exportações agrícolas. Paralela a crise financeira surge também a política com as eleições presidenciais disputadas entre Arthur Bernardes e Nilo Peçanha. Conforme Accácio, (2005, p.112)

A crise dos anos vinte, no Brasil, desemboca na quebra do sistema político quando vários pontos de atrito chegam à fusão: as oligarquias regionais são arrastadas à luta pelas disputas regionais acumuladas ao longo da República; o descontentamento militar se espalha dentro da corporação em associação com a oligarquia dissidente; a fermentação das manifestações urbanas, com o operariado favorável ao fim do sistema repressivo mostram que há um setor social politicamente significativo a favor da revolução. A crise indica a incapacidade da sociedade tradicional de abrir o Estado aos setores criados por sua própria expansão.

A assertiva acima evidencia que o Brasil a partir dos anos de 1920, passa a configurar uma intensa movimentação no sentido de inovar a educação. Conforme Vieira (2017), um dos marcos dessa movimentação foram as Conferências Nacionais de Educação (CNE), as quais foram organizadas e promovidas pela Associação Brasileira de Educação (ABE), que foram realizadas entre os anos de 1927 e 1967 (ao todo foram realizadas treze conferências). Ainda de acordo com o autor, a ABE foi criada no ano de 1924 sendo,

[...] resultado da reunião de professores, normalistas, jornalistas, médicos, advogados e engenheiros em torno de um mesmo objetivo manifesto de sensibilizar a nação para a questão educacional que, segundo a leitura desses intelectuais, mesmo após o advento da república, permanecia à margem das iniciativas do Estado (VIEIRA, 2017, p.24)

A primeira CNE ocorreu em Curitiba no ano de 1927, teve por tema a organização do ensino primário no país. Conforme Vieira (2017, p.29) “[...] a ABE manteve-se atuante, [...] na discussão sobre as políticas para a educação. As reformas atingiram diretamente a

organização jurídica do ensino e da escola, reverberando sobre as práticas de planejamento e de controle dos processos educacionais”. Dessa forma, podemos considerar que os debates promovidos pelas CNE, influenciaram diretamente os rumos educacionais do Brasil. Alguns temas abordados nas Conferências abrangeram o Ensino Secundário (1928) e, no ano de 1929 tratou novamente sobre ensino secundário, primário e ainda profissional e educação sanitária. (VIEIRA, 2017).

No ano de 1929, segundo Cano (2015), evidenciou-se uma crise que atingiu a América acarretando a “[...] redução da capacidade de importar, a exaustão das reservas e o drástico constrangimento das finanças públicas, o que impediu, de fato, a continuidade de condução de uma política econômica liberal” (CANO, 2015, p.446). Ainda conforme o autor citado, a crise “[...] exigiu não só uma rápida e efetiva política estatal de defesa da renda e do emprego, mas também a construção de uma política de industrialização, única rota para sair da grave crise e ingressar em formas econômicas urbanas mais modernas e progressistas.” (2015, p. 446). Contudo, essa política tem novo direcionamento a partir de 1930, quando, conforme Luz e Santin (2010), houve eleição para a presidência do Brasil, sendo eleito Julio Prestes.

No entanto o processo eleitoral foi considerado fraudulento e “[...] em 3 de novembro de 1930, Getúlio Vargas assume a Presidência da República, por intermédio de um golpe de Estado [...]” (LUZ; SANTIN, 2010, p.268). Vargas se mantém no poder até 1945, sendo que em 1937 inaugura um período de governo autoritário, conhecido como Estado Novo. Segundo Silva (2016, p.145) “[...] o projeto político de Vargas esteve relacionado, em certos aspectos, ao fascismo europeu.” A educação foi organizada de acordo com princípios que embasavam o regime sendo, portanto, considerada espaço no qual seria possível moldar a nação “[...] construir o cidadão ordeiro, mesclado da identidade de brasileiro e de trabalhador [...]” (SILVA, 2016, p.145).

Um dos primeiros atos de Vargas foi a criação, do Ministério da Educação e Saúde Pública, por meio do Decreto n.19.444, de 01 de dezembro de 1930 (BRASIL, 1930). Conforme Boutin e Silva (2015), as primeiras atuações do Ministério foram uma série de decretos que ficaram conhecidos como Reforma Francisco de Campos. Entre eles, o Decreto nº 19.850 de 11 de abril de 1931, criando Conselho Nacional de Educação, o qual de acordo com o disposto no art.2 “[...] destina-se a colaborar com o Ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da nação” (BRASIL, 1931a, s.p.). Ainda no ano de

1931 organiza-se o Ensino Superior no Brasil por meio do Decreto nº 19.851, de 11 de abril, e determinando que:

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaesquerdomínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de actividades que requerem preparotechnico e científico superior; concorrer, emfim, pela educação do individuo e da collectividade, pela harmonia de objectivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividadesuniversitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade (BRASIL, 1931b).

Como aponta Delaneze (2007, p.75), “A Reforma Francisco Campos deu nova organicidade ao ensino superior, estabelecendo um regime universitário cuja espinha dorsal era Faculdade de Educação, Ciências e Letras, demonstrando sua preocupação com a formação de quadros para o ensino secundário.”. Outra implementação foi quanto à organização do Ensino Secundário, que ocorreu por meio do Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, dessa forma conforme o “Art.1.º O ensino secundario, oficialmente reconhecido, será ministrado no Collegio Pedro II e em estabelecimentos sob regimen de inspecção official.”, determinando ainda que “Art. 2º. O ensino secundário comependerá dous cursos seriados: fundamental e complementar.” (BRASIL, 1931c, s.p.). E por meio do Decreto 20.158, de 30 de junho de 1931,

Art. 1º Os estabelecimentos de ensino técnico comercial, reconhecidos oficialmente pelo Govêrno Federal, deverão observar as prescrições deste decreto. [...] Art. 2º O ensino comercial constará de um curso propedêutico e dos seguintes cursos técnicos: de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar de auxiliar do comércio (BRASIL, 1931d, s.p.).

Salienta-se, contudo, que nesse período não houve por parte do governo federal qualquer regulamentação relativa à organização das escolas normais e das escolas primárias. Isso aconteceria somente em 1946, quando Vargas já não estava mais no poder, a década de 1930 foi marcada pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. O Manifesto, elaborado e assinado por importantes pensadores²¹ da época, reivindicava dentre outras

²¹Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto A. de Sampaio Doria, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecilia Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes.

questões, educação mais igualitária, enaltecendo o papel fundamental da educação na formação da sociedade. O Manifesto reivindicava também a integração de diferentes grupos sociais no processo educativo. De acordo com Azevedo *et al* (2006, p.188):

Certo, um educador pode bem ser um filósofo e deve ter a sua filosofia de educação; mas, trabalhando cientificamente nesse terreno, ele deve estar tão interessado na determinação dos fins de educação, quanto também dos meios de realizá-lo. O físico e o químico não terão necessidade de saber o que está a se passar além da janela do seu laboratório, mas o educador, como o sociólogo, tem necessidade de uma cultura múltipla e bem diversa; as alturas e as profundidades da vida humana e da vida social não devem estender-se além do seu raio visual; ele deve ter o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero [...] (AZEVEDO, *et al*, 2006, p.188).

A assertiva revela que ao mesmo tempo em que defendiam uma educação mais igualitária os autores do manifesto argumentavam pela necessidade de uma boa preparação dos professores, a fim de ter o domínio dos conhecimentos acerca dos diversos campos dos saberes em que iriam atuar. No governo autoritário de Vargas (1937-1945), a ênfase não foi para a formação de professores, mas para a formação do trabalhador para o mercado emergente. A esse respeito, Shiroma, Moraes e Evangelista (2002) afirmam que:

Os debates políticos que se tratavam no alvorecer dos anos de 1930 incluíam um crescente interesse pelas questões educacionais. Herança de anos anteriores ganhava força entre vários intelectuais e políticos da época, a idéia de que era indispensável à modernização do Brasil a montagem de um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista. O motivo que resultou na Revolução de 1930 dava caráter de urgência a essa discussão (SHIROMA, MORAES; EVANGELISTA, 2002, p.17).

Na perspectiva das autoras a educação na década de 1930 passa a adquirir um sentido “salvacionista”, no qual “[...] a reforma da sociedade pressuporia, como uma de suas condições fundamentais, a reforma da educação e do ensino.” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p.17). Nesse sentido, os intelectuais e educadores dessa época compreendiam que “[...] o emergente processo de industrialização demandava políticas educacionais que assegurassem uma educação moderna, capaz de incorporar novos métodos e técnicas que fosse eficaz na formação do perfil de cidadania adequado a esse processo.”, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p.21).

Segundo Miguel, Vidal e Araújo (2011, p.471),

A Educação Nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a ‘hierarquia democrática’ pela ‘hierarquia das capacidades’, recrutadas em todas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação.

Entretanto, Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p.21), consideram que na década de 1930 fica explícita a função da escola ligada a questões sociais, nesse sentido tem ênfase “[...] a educação rural, na lógica capitalista, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional de trabalhadores, visando solucionar o problema das agitações urbanas.”. Desse modo, ainda de acordo com as autoras,

A organização racional do trabalho, entretanto, não se reduzia à adequação do trabalhador ou da trabalhadora a uma determinada ocupação industrial. Ao contrário, refletia-se também na proposta de fixação de homens e mulheres ao campo, de forma a conter o processo de crescimento urbano mediante uma distribuição ‘racional’ da população pelas atividades rurais e urbanas (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p.21).

Para que a educação atendesse aos ideais acima mencionados, houve a necessidade de mudanças nas políticas educacionais. Sendo assim, conforme Silva (2016), Shiroma, Moraes e Evangelista (2002), entre os anos de 1942 e 1946, as Reformas de Francisco Campos foram ampliadas, as políticas e ações do Ministério da Educação foram organizadas por Gustavo Capanema:

As discussões sobre as questões educacionais destinadas à formação do novo homem nas escolas apresentam numerosas frentes e variadas propostas pedagógicas. Os currículos foram pensados com especial cuidado, principalmente no que referia aos métodos de ensino (SILVA, 2016, p.154).

Um dos projetos de Gustavo Capanema foi a Reforma realizada no ano de 1942, por meio do Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro que estabelecia a Lei Orgânica do Ensino Industrial

Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial, que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca (BRASIL, 1942a, s.p.).

Outro exemplo da organização da educação nesse período foi com a Lei Orgânica do Ensino Secundário, publicada por meio do Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Segundo o documento, no Art 1º, as finalidades do ensino secundário eram:

[...] 1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. [...] 2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. [...] 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942b, s.p.).

Essas reformas, segundo Dallabrida, Trevizoli e Vieira (2013, p.2), surgem “[...] com o intuito de suprir a necessidade de uma reestruturação educacional para cumprimento das novas finalidades do ensino, propiciando a intensificação do ensino humanístico e a busca pela formação das ‘individualidades condutoras’ do país.”. Ainda, conforme os autores, a reforma do ensino secundário acarretou uma distinção das desigualdades sociais na medida em que favorecia a uma seleta parte da população o acesso ao ensino superior.

O ano de 1945 marcou o fim do Governo Vargas. No ano seguinte, 1946 o Brasil passa a ser governado por Eurico Gaspar Dutra (1946-1951). E em seu governo importantes mudanças educacionais são implementadas, no ano de 1946, por meio dos Decretos-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro foi regulamentada a Lei Orgânica do Ensino Primário, e no mesmo dia por meio do Decreto Lei 8.530, ficou também regulamentada a Lei Orgânica do Ensino Normal, nela a formação dos professores passou a ter uma uniformidade, no entanto sem muitas alterações com relação aos conteúdos, como veremos mais adiante nesta seção.

Ainda mirando o processo educacional brasileiro sob uma sequência histórico-temporal, no ano de 1961 estabelece-se uma nova configuração educacional que promove mudanças no ensino normal. Nesse ano houve a formulação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), que tratou no Capítulo IV sobre a duração do curso Normal de grau Ginasial e da Escola Normal de grau colegial, sobre a responsabilidade do sistema de ensino em estabelecer os limites de atuação dos profissionais, bem como, sobre os estabelecimentos em que poderiam funcionar (BRASIL, 1961).

No ano de 1971, a Lei nº 5.692 de 11 de agosto, remodela esse nível de ensino brasileiro, tornando-o de 1º e 2º graus. De acordo com o Art. 1º, inciso I “[...] entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio o de 2º grau.” (BRASIL, 1971, s.p.). Embasada em princípios tecnicistas essa Lei extinguiu as

Escolas Normais. Em seu lugar foi instituído o magistério, uma habilitação do ensino de 2º grau, com características específicas. Segundo Bertotti e Rietow (2013, p.13795) é possível estabelecer uma divisão no processo de formação de professores em três momentos:

[...] influenciadas por diferentes ideários da educação brasileira. O primeiro período corresponde à criação das escolas normais e a presença das concepções iluminista e positivista na educação, que se estende de 1890 a 1930. O segundo período é influenciado pelas ideias escolanovistas e vai até 1961. E finalmente, o terceiro período estende-se de 1961 até 2001, sob a influência da concepção pedagógica produtivista (BERTOTTI; RIETOW, 2013, p.13795).

Podemos considerar que a formação de professores, bem como o ensino de modo geral, passou por inúmeras mudanças e foram alvos de distintas influências, cada momento histórico vai configurando a educação de acordo com os objetivos propostos para a nação.

3.2 A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DE 1946 A 1971

Nesse momento trataremos sobre a legislação, pois, como ressalta Miguel (2006, p.5): “Para o estudo da História da Educação importa recorrer à legislação enquanto a expressão oficial de leis e normas que lhe são específicas sem, no entanto, deixarmos de considerá-la em sua relação com as demais leis e no contexto social [...]”. Convêm mencionarmos que, nesse momento, trataremos especificamente de legislações compreendidas entre os anos de 1946 a 1971, visto que nesse período foram sancionadas leis que influenciaram e direcionaram fortemente a organização e estruturação do curso normal, bem como do ensino primário. Ademais, Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 26) chamam atenção para o fato de que,

Nos primeiros anos do Estado Novo, por força do fechamento político e suspensão das liberdades civis, o debate educacional foi caracterizado por reduzida circulação de idéias. Da parte do governo nenhuma movimentação significativa na definição de políticas para a educação se anunciou até 1942.

Ainda de acordo com as autoras, depois do ano de 1942 houve uma movimentação significativa para a definição das políticas voltadas para o campo educacional (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2002).

No ano de 1946, foram publicadas as Leis Orgânicas nº 8.529/1946 e nº 8.530/1946, as quais (re)configuraram as escolas primárias e as escolas normais. (BRASIL, 1946a; 1946b). Ambas impactaram fortemente no ensino nacional, pois passaram a unificá-lo e direcioná-lo,

conforme Romanelli (1986). Bem como a Leis nº 4.024/61 e nº 5.692/71, as quais fixam em diferentes momentos as Diretrizes e Bases da Educação. (BRASIL, 1961; 1971).

Pela Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, foi determinado as finalidades, categorias, condições de admissão ao curso primário, dentre outros elementos. (BRASIL, 1946a).

Conforma a mencionada Lei:

Art. 1º O ensino primário tem as seguintes finalidades:

- a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais cívicas que mantenham e engrandecem, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana;
- b) Oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade;
- c) Elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho (BRASIL, 1946a, s.p.).

A referida Lei em seu Art.2º dividiu o ensino primário em duas categorias, sendo elas: “a) ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos; b) o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos.” O ensino primário fundamental ainda se subdividia, conforme o “Art. 3º O ensino primário fundamental será ministrado em dois cursos sucessivos; o elementar e o complementar”. Tendo como disciplinas elencadas para o primário elementar “[...] I. Leitura e linguagem oral e escrita; II. Iniciação matemática; III. Geografia e história do Brasil; IV. Conhecimentos gerais à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho; V. Desenho e trabalhos manuais; VI. Canto orfeônico; VII. Educação física” (BRASIL, 1946a, s.p.). E para o primário complementar as disciplinas eram:

[...]I. Leitura e linguagem oral e escrita; II. Aritmética e geometria; III. Geografia e historiado Brasil, e noções de geografia e história da América; IV. Ciências naturais e higiene; V. Conhecimentos das atividades econômicas da região; VI. Desenho; VII. Trabalhos manuais e práticas educativas referentes às atividades econômicas da região; VIII. Canto orfeônico; IX. Educação física. (Brasil 1946a, s.p.).

Devendo ainda compreender as disciplinas de “[...] noções de economia doméstica e de puericultura”, sendo estas destinadas apenas as meninas. (BRASIL, 1946a, s.p.). De acordo com Netto e Santos (2009, p.9) o objetivo desse decreto lei nº 8.529/1946:

[...], vincula-se com os propósitos escolanovistas, pois procuram dar um direcionamento ao ensino voltado para a formação e

desenvolvimento integral da criança, e não apenas a redução da escola primária ao ler e escrever. Já há uma preocupação maior com a cultura, com os conhecimentos úteis para a vida em sociedade e com a preparação para o mundo do trabalho, que se tornava mais complexo nesse período.

Dessa forma, observa-se que o ensino nacional assumia um novo ideal de formação humana naquele momento. Assim como se estabelecia as finalidades do ensino primário, também se estabelecia como deveriam ser formados os professores normalistas, ou seja, aqueles que iriam lecionar nessas escolas primárias. Isso foi feito por meio da Lei nº 8.530, a qual estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Normal determinando assim suas finalidades:

Art. 1º O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:

1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (BRASIL, 1946b, s.p.).

O ensino normal passa a ser ofertado em dois ciclos, sendo o primeiro para professores primários que se daria em quatro anos de estudo e o segundo ciclo para formação de professores primários, ocorrendo em três anos (BRASIL, 1946b). Ficou estabelecido que:

Art. 4º Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

§ 1º Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2º Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginásial do ensino secundário.

§ 3º Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário (BRASIL, 1946b, s.p.).

Visando assegurar um currículo orgânico em âmbito nacional, a própria legislação estabelecia as disciplinas que fariam parte do currículo de formação das escolas normais, com isso, todas as instituições dessa natureza no país teriam conteúdos similares ao longo do processo de formação dos normalistas, subdivididos em três anos. Para tanto, em cada turma deveriam ser trabalhadas as seguintes disciplinas, de acordo com o Art. 8º da Lei nº 8.530/1946.

Art. 8º O curso de formação de professores primários se fará em três séries anuais, compreendendo, pelo menos, as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e química. 4) Anatomia e fisiologia humanas. 5) Música e canto. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Educação física, recreação, e jogos.

Segunda série: 1) Biologia educacional. 2) Psicologia educacional. 3) Higiene e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos.

Terceira série: 1) Psicologia educacional. 2) Sociologia educacional. 3) História e filosofia da educação. 4) Higiene e puericultura. 5) Metodologia do ensino primário. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto, 8) Prática do ensino. 9) Educação física, recreação e jogos (BRASIL, 1946b, s.p.).

Observa-se que a Lei Orgânica do Ensino Normal teve como parâmetro a Lei Orgânica do Ensino Primário, seguem-se, portanto, os mesmos conteúdos, havendo uma diferenciação no sentido da didática e dos métodos que deveria ocorrer nas Escolas Normais, mas, o ensino normal, foi novamente reconfigurado, no ano de 1961, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024 de 20 de dezembro, a qual estabeleceu as seguintes finalidades para a educação em âmbito geral:

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça (BRASIL, 1961, s.p.)

Com essa lei, conforme Santos, Prestes e Vale (2006, p.142), “[...] as escolas brasileiras passaram a ter maior liberdade na elaboração de programas e no desenvolvimento de conteúdos de ensino. Foi propiciada a criação de setores especializados nas escolas para coordenar suas atividades”. A LDB de 1961 em seu Art. 26 determina que “O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.”. E quanto ao ensino normal, passa a ficar definido que:

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professôres, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

- a) em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica;
- b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginásial.

Art. 54. As escolas normais, de grau ginásial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário. (BRASIL, 1946, s.p.)

Santos, Prestes e Vale (2006, p.143) afirmam que a partir do ano de 1961 por meio da LDB “[...] ficou estabelecida a equivalência entre os cursos propedêutico²² e profissionalizante, abrindo-se, também este, para o Ensino Superior.” Pois, conforme os autores, até então havia uma dualidade no processo formativo marcada pelos respectivos cursos, dualidade essa que para eles era marcada pelas Leis Orgânicas do Ensino que foram publicadas no ano de 1942 (SANTOS; PRESTES; VALE, 2006).

Dez anos após a primeira LDB, foi sancionada a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que instituiu novas Diretrizes e Bases, agora para o ensino de 1º e 2º grau. Conforme a lei:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

§ 1º Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

Dessa forma por meio dessa lei a composição do Ensino primário e ginásial, passa a se configurar como ensino de 1º e 2º grau. O Art. 17, estabelece “O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos”. (BRASIL, 1971, s.p.). Já o Art.18 determina que o 1º grau deveria ter a duração de 8 anos, desse modo conforme o Art. 20, o mesmo se mantém obrigatório a partir dos 7, no entanto estendendo-se agora aos 14 anos de idade, observa-se que nesse momento deixa de ser realizado o mínimo quatro anos como era determinado na

²² De acordo com o Dicionário de língua portuguesa: Propedêutico, refere-se: “1.que serve de introdução; preliminar; 2. Que visa dar formação geral e básica para que o aluno ingresse em curso superior” (Houaiss, 2004, p.601).

LDB de 1961 e passa a ocorrer em oito anos (BRASIL, 1971). Quanto ao ensino de 2º grau, estabelece:

Art. 21. O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente.

Parágrafo único. Para ingresso no ensino de 2º grau, exigir-se-á a conclusão do ensino de 1º grau ou de estudos equivalentes.

Art. 22. O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente (BRASIL 1971, s.p.).

Essa última Reforma, afetou profundamente as Escolas normais e ocasionou o fim das atividades delas, com sua cultura escolar e corpo de saberes próprios. A formação de professores não deixou de existir tornou-se o magistério, uma habilitação de segundo grau, para o concluinte exercer o magistério para a docência do 1º grau.

3.3 AS ESCOLAS NORMAIS NO PARANÁ

As escolas normais passam a integrar o contexto paranaense no ano de 1870. Cabe, portanto, analisarmos brevemente o contexto sócio-histórico no qual elas foram institucionalizadas, para isso será necessário voltarmos brevemente nossa atenção para o recorte temporal do século XVIII, especificamente para as terras paranaenses, as quais nesse momento pertenciam a Província de São Paulo, denominadas como 5ª Comarca e com sede em Paranaguá (PRIORI; POMARI; AMÂNCIO; IPÓLITO, 2012). Argumentava-se que as terras paranaenses careciam de uma melhor administração, geraram-se assim lutas pela liberdade administrativa e política do território, ocorrendo algumas tentativas de emancipação das terras paulistas. A primeira foi realizada no ano de 1811, que não obteve êxito, a segunda ocorreu no ano de 1821 (Conjura Separatista²³), um terceiro pedido ocorre no ano de 1842, e a quarta no ano seguinte, em 1843, contudo, foi somente no ano de 1853, no dia 29 de agosto, por meio da Lei nº 704/1853 que o Paraná se desmembra da Província de São Paulo (PRIORI; POMARI; AMÂNCIO; IPÓLITO, 2012; FERREIRA, 2006).

Dessa forma de acordo com a Lei nº 704/1853, em seu “Art. 1º A comarca de Curitiba, na província de S. Paulo, fica elevada á categoria de Provincia, com denominação de Provincia do Paraná. A sua extensão e limites serão os mesmos da referida comarca.” (PARANÁ, 1853, s.p.). Determinando ainda em seu Art. que “[...] A nova Provincia do

²³ Conforme Ferreira (2006) A Conjuntura Separatista foi um movimento iniciado por Bento Viana (militar).

Paraná terá por capital a cidade de Curitiba, enquanto a Assembleia Geral respectiva não decretar o contrário.”

Conforme a referida lei “Art. 1º A comarca de Curitiba, na Província de S. Paulo, fica elevada á categoria de Província, com a denominação de - Província do Paraná. - A sua extensão e limites serão os mesmos da referida comarca.”. Determina ainda em seu Art. 2º que “A nova Província terá por capital a cidade de Curitiba, enquanto(sic) a Assembléa respectiva não decretar o contrario.” (BRASIL, 1853, s.p.). A província passa então a se estruturar como tal.

De acordo com Maria Cecília Marins de Oliveira²⁴ no texto ‘*As Escolas Primárias no Paraná: Estudo retrospectivo de 1827 a 1928*’, publicado no ano de 1989, a educação teve seu princípio no Paraná no início do século XIX ainda quando suas terras pertenciam a São Paulo, no entanto foram criadas inicialmente somente duas escolas primárias, uma instalada em Paranaguá e a outra em Curitiba, e estas foram destinadas ao ensino masculino. Ressalta que com o advento da Lei de 15 de outubro de 1827 (que tratava da criação de escolas de primeiras letras), e com a emancipação de suas terras, o Paraná no ano de 1853 passa a contar com 28 escolas primárias, sendo 20 delas destinadas ao sexo masculino e 8 para o sexo feminino. Entretanto, a autora ressalta ainda que “[...] A falta de escolas, professor, material, escolar e inclusive de prédios próprios constituíram (sic) graves empecilhos ao andamento do ensino” (OLIVEIRA, 1989, p.45). Miguel (2006), acrescenta que no ano de 1854 não houve uma mudança nesse panorama.

No ano de 1854 por meio da Lei nº 17 de 14 de setembro de 1854 “Art.1º - Ficam criadas na capital da Província as seguintes cadeiras de ensino secundário: Uma de latim; Uma de francês; Uma de inglês”, (MIGUEL; MARTIN, 2004, p.34) foram criadas ainda duas cadeiras de primeiras letras para meninas, uma na vila de São José dos Pinhais e uma em Guarapuava, outra cadeira de primeiras letras foi criada também na capela de Palmas, mas dessa vez para o sexo masculino. (MIGUEL; MARTIN, 2004). Na referida lei conforme seu “Art. 11- O governo fica autorizado a argumentar(sic) uma segunda ou terceira cadeira de primeiras letras em todos os lugares em que o número de alunos que freqüentarem(sic) as existentes, for maior de 50”.

O retorno ao contexto abordado se faz importante na medida em que Miguel (2017, p.155), destaca que “No Paraná como nas demais províncias, a formação de professor surge

²⁴ A Oliveira (1989) será nossa principal referência nesse momento do texto, por ser a autora que trata das Escolas Primárias no Paraná, no recorte temporal de 1827 a 1928. E especialmente por tratar das referidas escolas anteriormente a emancipação da Província do Paraná.

vinculada ao ensino primário.”. Embora o ensino na Província tenha ocorrido ainda no início século XIX, é no final dele, na década de 1870, que são tomadas as primeiras iniciativas de institucionalizar a ação docente por meio de uma Escola Normal²⁵, sendo essa instituição estabelecida em Curitiba por meio da Lei nº 238 de 19 de Abril de 1870 (MIGUEL; MARTIN, 2004).

No texto da Lei nº 238/1870 determinou-se:

Art.1º - Fica instituída nesta Capital uma Escola Normal para o ensino das pessoas de ambos os sexos que quiserem exercer o professorado da instrução elementar. [...] Art.2º - O ensino nessa escola formando o curso normal, compreende as seguintes matérias: [...] Caligrafia [...] Gramática filosófica [...] Doutrina da religião cristã [...] Aritmética [...] Sistema métrico [...] Desenho linear [...] Noção de geografia especificamente do Brasil [...] Noções de história do Brasil (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 169).

Entretanto de acordo com Straube (1993), a primeira escola não se efetivou nesse ano (1870). Essa, só viria a ocorrer no ano de 1876, seis anos após a primeira legislatura. Acontece, portanto, mediante a Lei nº 456 em 12 de Abril de 1876, sob encargo de Adolpho Lamenha Lins, determinando no Art. 1º, inciso 1º a criação de um Instituto de preparatórios, e em seu inciso 3º determina-se que: “Ao instituto de preparatórios, será anexada uma Escola Normal onde se doutrinem as seguintes disciplinas: Pedagogia e metodologia, gramática nacional, aritmética e geometria, compreendendo desenho linear, geografia e história, principalmente a do Brasil.” (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 261). Observa-se que algumas disciplinas são suprimidas e/ou até mesmo readequadas, na segunda lei, como por exemplo, as matérias de Caligrafia, Doutrina da religião cristã; e outras são agregadas, como é o caso da Pedagogia e Metodologia.

Ainda nesse ano, 1876, houve também a implantação do Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná, o qual estabeleceu a divisão da instrução paranaense em: primária, normal e secundária e deu outras providências de como deveria ser o funcionamento de cada nível (MIGUEL; MARTIN, 2004, p. 265).

A primeira Escola Normal do Paraná, de acordo com Straube (1993) era frequentada por poucos alunos. Miguel (2006, p.41) acrescenta que

²⁵ Cabe salientar que anterior a esse estabelecimento de ensino, já havia a existência de um Licêo que de acordo com Straube (1993) foi criado pela Lei nº 33 de 1846; tendo suas atividades regulamentadas pela Lei que nº29, de 16 de março de 1847.

O baixo índice de matrículas e de frequência tinha como motivo principal a própria falta de interesse da população pela questão da instrução, que não era vista como necessária. Também agravava o quadro, a pobreza em que vivia a maior parcela dos paranaenses, que não tinha como vestir seus filhos para que frequentassem a escola, e as dificuldades de locomoção provocada pelas grandes distâncias e falta de estradas.

Miguel (2006) elenca ainda outros fatores que desestimulavam a baixa frequência nas instituições de ensino normal, como a falta de materiais, baixos salários, a garantia de vitaliciedade para os professores em exercício, baixa frequência de alunos em decorrência da situação de pobreza ou por conta dos castigos corporais que eram permitidos. Ademais ficava sob a responsabilidade do professor o pagamento do aluguel do local de ensino, assim como dos móveis. Ainda de acordo com a autora até o ano de 1882 não havia prédios escolares na província.

No entanto, conforme Straube (1993), esse quadro ao longo das décadas de 1880 e de 1890 passa a ser alterado, pois o número de alunos aumenta, principalmente pelo público feminino. Ainda de acordo com o autor no ano de 1876, “A Escola Normal acusou no 1º ano a frequência(sic) de 6 alunos matriculados e 5 aprovações e no 2º ano, frequência de 2 alunos com apenas 1 aprovação” (STRAUBE, 1993, p.27). Em decorrência, foram pensadas algumas iniciativas no intuito de melhorar o nível de frequência nessas escolas, é o que podemos ver em um dos relatórios da Instrução Pública da época, em 1882 em Relatório o Diretor Geral da Instrução pública Moysés Marcondes, menciona:

Julgo que o único meio de que a província se poderá servir para conseguir com que a escola normal seja devidamente frequentada, está em dar maiores vantagens aos professores diplomados para essa escola, facilitando, ao mesmo tempo, aos atuais professores os meios que os habilitem a cursar desse estabelecimento (PARANÁ, 1882, p. 6).

Esse relato demonstra a preocupação com tornar essa instituição mais frequentada por jovens interessados em ingressar no magistério, há, inclusive, a preocupação em “dar maiores vantagens aos professores diplomados”, fato que poderia ser um atrativo para novos candidatos. Dessa forma no ano de 1898 “[...] achava-se matriculados 50 alunos no 1º ano, 28 no segundo e 18 no terceiro” (STRAUBE, 1993, p.49). Dessa forma, com o aumento da demanda de alunos nas Escolas Normais, as mesmas passam a assumir uma nova importância, pois como salienta Miguel (2017, p.162),

A Escola Normal aos poucos se configurou como instituição necessária para formar tecnicamente o professor. Com a criação dos grupos escolares da seriação do ensino, do agrupamento dos alunos em classes segundo seu grau de adiantamento e o surgimento da figura do diretor da escola, cada vez mais se faz indispensável qualificar o professor.

Conforme Nascimento (2004, p.100) em 1891 “[...] o governo do Estado do Paraná aprovou o regimento da Escola Normal. Neste decreto, ocorreram as primeiras mudanças significativas que abrangeram de 1891 até 1920”. O Acto de 30 de março de 1891 instituiu o regulamento para Instrução Pública do Estado do Paraná, sendo assim, conforme seu texto passou a determinar que:

Art.1.º- A instrução no Estado do Paraná se dividirá em instrução primaria, normal, secundaria, superior e industrial.

Art. 2.º- A instrução de todos os graus será pública ou particular.

Art. 3.º- É garantida em todos os graus a mais completa liberdade de ensino, guardadas as disposições deste regulamento.

Art. 4.º- A instrução primaria, normal e secundaria será dada gratuitamente pelo Estado (PARANÁ, 1891, p.93).

Desse modo, com base no exposto, observa-se que o Estado passa a assumir parte da responsabilidade da educação. Contudo, Nascimento (2004) e Straube (1993), mencionam que posteriormente ao Acto 30 de março, outros decretos e regulamentos também foram criados e influenciaram o contexto educacional do Estado de modo geral. Conforme Martiniak (2018, p.256),

As sucessivas reformas implantadas no período republicano refletiram-se em tentativas para reorganização do ensino por meio dos inúmeros decretos e regulamentos aprovados. Pode-se vislumbrar um ímpeto de renovação na instrução pública, considerando-se os interesses da sociedade dominante e suas convicções políticas e filosóficas.

A exemplo de algumas dessas formulações sucessivas de reformas podemos mencionar a de 24 de agosto de 1892, quando foi aprovado o Decreto de nº2, que regulamentou o Ensino Popular; em 1895 por meio do Decreto nº 35 de 9 de fevereiro, ficou regulamentada a Instrução pública no Estado do Paraná. (STRAUBE, 1993). No ano de 1901 o Estado do Paraná por meio do Decreto nº 93, de 11 de Março, instituiu o Regulamento da Instrução Pública, estabelecendo a composição da instrução da seguinte forma:

Art. 1º A Instrução Publica compreende:

a) O ensino primário ministrado nas escolas primarias mantidas pelo Estado, e divide-se em 1º e 2º graus;

- b) o ensino primário, ministrado nas escolas particulares e nas que foram creadas e mantidas pelas municipalidades;
- c) o ensino normal, ministrado na Escola Normal da Capital;
- d) o ensino secundário, ministrado no Gymnasio Paranaense ou em outros estabelecimentos creados por lei (PARANÁ, 1901, p.83).

Sobre as escolas normais, o referido Regulamento determinava “Art.216°. A Escola Normal é destinada a preparar professores para o ensino primário no Estado.” (PARANÁ, 1901, p.135). Para que os professores fossem capacitados para exercer essa função deveriam ter os conhecimentos dos conteúdos descritos abaixo:

Art.217°. O curso da Escola Normal será de 3annos e constará das matérias seguintes: Portuguez, francez, arithmetica, elementos de gometria, geographia e cosmographia, chorographia do Brazil, especialmente do Estado do Paraná, elementos de historia universal, historia do Brazil e especialmente do Paraná, elementos de physica e chimica, elementos de botânica, coologia, agronomia e hygiene, pedagogia, noções de moral, de direito pátrio e de economia domestica, desenho, gymnastica sob o ponto de vista hygienico, prendas domesticas (para o sexo feminino). (PARANÁ, 1901, p.135).

Em 1906, com a publicação do Decreto no. 170, de 24 de abril do mesmo ano, determina-se que o Ginásio (Instituto), passe a funcionar separadamente da Escola Normal (STRAUBE, 1993). Três anos após foi publicada a Lei nº 894 de 19 de abril 1909, o Regulamento Orgânico do ensino público do Estado. Define que “Art.1° A intrucção popular tem como destino immediato diffundir por todas as classes sociaes as bases necessárias da educação moral, intellectual e physica.” (PARANÁ, 1909, p.115), eu seu segundo artigo traz que o ensino pode ser provido de forma pública ou subvencionada. A referida lei estabeleceu a divisão do ensino da seguinte forma, “Art.3° O ensino divide-se ainda, quanto á sua natureza e destino, em primário, secundário, normal e profissional.” (PARANÁ, 1909, p.115). Dessa forma define para cada modalidade as seguintes finalidades:

Art.4° O ensino primário é o que se destina a transmitir os conhecimentos litterarios essenciaes e os primeiros rudimentos scientifico, que vão servir de base necessária para os estudos superiores.

§Único. O ensino primário é ministrado nas escolas isoladas e nos grupos escolares que se fundarem no Estado de accordo com a organização expressamente determinada por este Regulamento.

Art. 5° O ensino secundário é o complemento do primário e destina-se especialmente ao preparo dos alumnos para a matricula em qualquer faculdade superior da República

§Único. O ensino secundário é ministrado no Gymnasio Paranaense. De acordo com o Regulamento do Gymnasio Nacional, ao qual está equiparado.

Art.6º O ensino normal é o destinado ao preparo e formação dos professores, sendo ministrado na Escola Normal da Capital e nas demais que forem creadas nas outras localidades do Estado.

Art.7º O ensino profissional é o que se destina a preparar os alumnos para o desempenho dos officios práticos, será ministrado nos Institutos commercial e agrônômico da Capital e das outras localidades do Estado (PARANÁ, 1909, p.115).

No que tange às escolas normais a referida lei determinou ainda que “Art. 175 O curso da Escola Normal será de quatro annos e abrangerá [...]” (PARANÁ, 1909, p.155). Observa-se que diferentemente do Regulamento formulado no ano de 1901 que definia o ensino normal composto por três anos, no Regulamento de 1909 o tempo de preparação dos professores primários foi estendido para quatro anos. Miguel (2017), acrescenta que o ensino secundário passa a seguir as normatizações do Ginásio, por isso ficaram divididas em quatro anos (MIGUEL, 2017). As disciplinas para modalidade normal também sofrem algumas modificações e complementações, passaram a contemplar:

Portuguez. Francez. Arithmetica completa. Algebra até equações do 1º gráo, seguindo-se a theoriada(sic) proporções e suas applicações ás régras de tres, juros e companhia. Geometria: noções fundamentaes e estudo das principaes formas geométricas. Desenho geométrico. Geographia geral e do Brazil, especialmente do Paraná. Historia Universal e do Brasil, especialmente do Paraná. Pedagogia. Noções fundamentaes de sociologia, moral, direito pátrio e economia política. Noções theoricas e praticas de Agronomia e de Hygiene. Desenho e Musica. Pratica de ensino Prendas domesticas para as alumnas e trabalhos manuaes para os alunos (PARANÁ, 1909, p.156)

Já no ano de 1915 por meio do decreto nº 710 de 18 de outubro do mesmo ano foi instituído o Código de Ensino. O mesmo tem a finalidade de “I Elaborar instrucções especiaes para regularizar o funcionamento dos institutos de ensino mantidos pelo Estado, e pôr em pratica todos os meios possíveis para que elles preencham plenamente os seus fins” (PARANÁ, 1915, p.4). Especificamente sobre a formação dos professores o Código determinava que “Art.104º Só podem ser nomeados para reger effectivamente escolas urbanas ou suburbanas, de cidade ou Villa, os professores formados pela Escola Normal deste Estado” (PARANÁ, 1915, p.25). Contudo para que fossem nomeados os professores normalistas havia algumas exigências

Art. 106º O professor normalista que pretender a sua nomeação deve provar a sua capacidade physical e moral para o exercicio do magistério; salvo si, não tendo decorrido ainda mais de tresmezes desde que o dito professor completou o curso, puder informar a respeito da sua capacidade moral e physical manifestada na Escola (PARANÁ, 1915, p.25).

O documento estabelecia ainda os deveres dos professores, dentre eles estava a necessidade de

- I Comparecer á escola diariamente pelo menos 10 minutos antes da hora determinada para o inicio dos trabalhos.
- II Permanecer na escola durante os trabalhos e recreios e assistira sahida dos alumnos na 1ª e a 2ª secção.
- III Dar, por seus actos, no cumprimento dos deveres de mestre, exemplo aos alumnos de pontualidade, assiduidade, energia, perseverança e amor ao trabalho.
- IV Ter comportamento exemplar tanto na vida pública como na vida particular.
- V Manter em dia e em ordem a escripturação escolar. [...]
- VII Tratar os alumnos com desvelo e carinho paternaes, esforçando-se pelo seu adiantamento e procurando amenizar os trabalhos e tornar aprazível a escola. [...] (PARANÁ, 1915, p.27).

Oliveira (2006, s.p.) afirma que o Código de Ensino de 1915 “[...] regulamentava a divisão do ensino em quatro séries [...] Por este código foram também criadas as escolas rurais e as denominadas escolas ambulantes [...]”. Três anos após o Código acima mencionado, no ano de 1917 um novo documento da mesma natureza foi instituído por meio da Lei nº 17 de 9 de janeiro de 1917. Com relação a esse Código, Oliveira (2006, s.p.) menciona que “[...] trazendo determinações daquele de 1915. Criava (SIC), porém, um grupo escolar modelo, na Capital, com programa de ensino especial extensivo a todos os grupos escolares do Estado. As escolas rurais e ambulantes não foram contempladas neste Código.” Dessa forma as determinações quanto a formação dos professores se manteve em ambos os documentos.

Observa-se que até mesmo a classificação das escolas se manteve em ambos os documentos, sendo o Ensino Infantil responsabilidade das escolas maternal e do jardins de infância; o ensino primário contemplado pelas escolas simples (rurais ou suburbanas, urbanas e ambulantes) e escolas combinadas ou grupos escolares havendo ainda o ensino intermediário composto pelas escolas intermediárias (PARANÁ, 1915; 1917).

Oliveira (2001, p.152), ressalta que “No caso da Escola Normal, sua importância permaneceu em nível regional, por não ter ainda, naquele período político, a mesma

abrangência, em termos de formação, que aquela dada pelos cursos ginasiais.”. Dessa forma, a primeira Escola Normal do Paraná continuou anexa ao Instituto Paranaense até o ano de 1920. (MIGUEL, 2017; STRAUBE, 1993). Nesse mesmo ano foi iniciada a Reforma do ensino no Paraná, principiada pelo Professor Celso Prieto Martinez, Inspetor Geral do ensino, que em relatório apresentado ao Secretário Geral do Estado, Martinez menciona,

Verifiquei, mais de uma vez, que a minha acção tinha de se desenvolver não só quanto á modificação do ensino, mas ainda em relação á parte administrativa e que entre ambas havia necessidade de uma acçãoconjuncta, pois que do perfeito funcionamento de uma dependia aefficiencia da outra (PARANÁ, 1920, p.5).

Martinez, em seu relatório verifica, portanto, que a mudança na educação, não deveria ocorrer apenas nos métodos de ensino, mas também na estrutura de funcionamento das instituições, pois, para o inspetor,

Não são, pois, os paes que se furtam á responsabilidade de mandar os filhos á escola, nem as creanças que fogem das aulas. A escola é que, no geral, foge da sua missão. Torne-se regular o seu funcionamento em edificios apropriados; fornecendo-se o material escolar indispensável aos mais pobres e teremos satisfeitas as nossas aspirações de povo intelligente e culto que quer sahir do estado de ignorancia (MARTINEZ, 1920, p.7)

Nessa mesma perspectiva Nunes (2020, p.377), acrescenta que as escolas públicas

[...] no começo do século XX eram antigas residências, muitas em ruínas. O professor custeava com seus próprios vencimentos o aluguel da sala ou do prédio. Não havia mobiliário escolar. Cabia aos alunos levarem para a casa da professora as cadeiras e as mesas, mas a pobreza impedia. O máximo que se permitia era o improvisado em barricas, caixões, pequenos bancos de tábua, tripeças estreitas e mal equilibradas, cadeiras encouradas ou tecidas a junco. Comum mesmo era os alunos escreverem no chão, estirados de bruços sobre papéis de jornal, ou então fazerem seus exercícios de joelhos ao redor de bancos ou à volta das cadeiras.

Contudo, o inspetor Martinez (1920), tece ainda uma crítica ao comportamento dos professores, alegando uma falta de frequência e regularidade em suas ações. Embora a reforma tenha se iniciado com Martinez, Miguel (2017) chama a atenção para o fato de que a reforma do ensino normal, foi efetivada por meio de Lysímaco Ferreira da Costa²⁶. A referida

²⁶ Conforme Abreu (2007) Lysimaco Ferreira da Costa nasceu em Curitiba no ano de 1883. Estudou em escola dirigida por seu tio, Manoel Ferreira da Costa, a Escola da Primeira Cadeira. No ano de 1893 continuou seus estudos no Gymnasio Paranaense e em 1900 ingressou em carreira militar e no ano seguinte matriculou-se na

Reforma reconfigurou o ensino normal, conforme Correia (2013, p.70) “[...] a duração do curso foi estendido para 3 anos e meio, sendo dois dedicados à formação geral e um ano e meio para formação especial. Tanto a reforma legal da Escola Normal quanto a construção de um edifício próprio, propiciaram de fato a separação do curso secundário.”

Dessa forma, como salienta Miguel (2017), em 1922 é inaugurado o novo prédio da escola normal denominado de Palácio da Instrução, que passou a seu lócus de ideais da pedagogia da escola nova. Nogueira (2012b, p.50), reflete que nesse momento “a escola normal no Paraná começa a passar por uma reorganização que se fundamenta em princípios e argumentos higienistas, morais e cívicos”. Nascimento (2004, p.105), acrescenta que “A formação oferecida nas escolas às crianças e na Escola Normal aos professores visava a criação do cidadão nos moldes republicanos, calcada essa criação na moral, na ética e no altruísmo.” Miguel (2017) afirma que “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 um curso profissionalizante, funcionando em prédio próprio.”

Ainda de acordo com a autora a década de 1920 foi marcada também pela inauguração de mais duas escolas normais no contexto paranaense, uma na cidade Ponta Grossa no ano de 1924 e uma em Paranaguá, no ano de 1927. De acordo com Correia (2013, p.249) “Embora as cidades de Curitiba, Ponta Grossa e Paranaguá possuíssem características ambientais e culturais diferentes, procurava-se mostrá-las como igualmente capazes de se modernizar e de se tornar cada vez mais ‘civilizadas’.” Sendo assim, ainda para a autora o sentido de urbanização e modernidade estavam estritamente vinculados, Correia (2013, p.82) acrescenta ainda que:

A dinâmica social, econômica, política e cultural das cidades aumentava com a expansão da estrada de ferro (Paranaguá-Curitiba-Ponta Grossa). Em 1908, o ‘trem de ferro’ vencia a concorrência com as rodovias carroçáveis. Finalmente, o Paraná tinha acesso a um dos meios de transporte mais eficazes, de rápida escoação da produção de

escola preparatória, no Estado do Rio Grande do Sul. Em 1902 foi promovido “[...] a sargenteante da segunda série do curso.” (ABREU, 2007, p.40). E no ano de 1903 foi aprovado nos exames finais, ainda no mesmo ano ingressou na Escola Militar do Brasil, contudo, em 1904, juntamente com os demais alunos da escola, foi expulso. Em 1903 matriculou-se na Universidade do Paraná, no curso de Engenharia. Passou a lecionar na mesma universidade ainda enquanto era aluno. Já no ano de 1904, começou a ministrar aulas particulares de matemática, física e química, dois anos depois conquistou a cadeira de física e química no Ginásio Paranaense dando início a sua trajetória como professor (ABREU, 2007). Ainda de acordo com Abreu (2007, p.4), “[...] foi um intelectual preocupado com a construção de um projeto cultural para o país. Foi um grande divulgador do Paraná”. Lysimaco faleceu aos 58 anos de idade no ano de 1941, na cidade em que nasceu.

erva-mate. [...]. Paranaguá-Curitiba, os paranaenses tiveram a representação da modernidade inscrita no trem.

Com base na assertiva observa-se, que essas cidades passam a ganhar destaque, portanto, como afirmam França e Câmara (2017, pp.2834-2835), esses dois outros municípios, Ponta Grossa e Paranaguá, foram escolhidos para a implantação de escolas Normais em decorrência de “[...] sua importância no contexto econômico e social do estado e por se localizarem em pontos geográficos estratégicos do Paraná: a primeira a primeira na promissora região chamada de ‘Campos Gerais’ e a segunda no litoral, porta de entrada e de saída de pessoas e produtos”.

Correia (2013, p.71), salienta que “A construção dos edifícios para atender a Escola Normal de Curitiba, Paranaguá e Ponta Grossa traduz a importância e a necessidade de se criar espaços adequados para abrigar novos programas de ensino.” Romanelli (1986, p.163) destaca que “A Escolas Normais experimentaram um desenvolvimento mais acelerado durante o período republicano. Em 1949, eram, elas, ao todo, 540, espalhadas por todo o território Nacional.” A autora destaca também que mesmo com o crescente no número dessas escolas até o ano de 1946 não havia ainda diretrizes sólidas estabelecidas pelo Governo Federal para com o ensino, até então as diretrizes que vigoravam eram as previstas pelos diferentes Estados.

No ano de 1946 foram publicadas duas Leis Orgânicas: nº 8.529 e nº 8.530, ambas no dia 2 de janeiro. A primeira estabeleceu as diretrizes para o ensino primário e a segunda, as Diretrizes para o ensino normal (BRASIL, 1946a; 1946b). As Escolas Normais passam, portanto, a se configurarem mediante a mencionada lei. Ambas impactaram fortemente no ensino nacional, pois passaram a direcioná-lo, conforme Romanelli (1986), dessa forma, as escolas normais adquirem uma organicidade em âmbito nacional.

Segundo Vieira (2007), as principais reformas e mudanças ocorreram após o ano de 1967, como a publicação da Lei nº 5.540/68, a qual promoveu a reforma do Ensino Superior, bem como a Lei nº 5.692/71, que fixou as Diretrizes de Base para a Educação de 1º e 2º grau, reestruturando assim a educação básica (BRASIL, 1968; 1971). Até então, as escolas normais e escolas primárias eram regidas pelos Decretos Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica Do Ensino Primário) e a Lei nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946 (Lei Orgânica do Ensino Normal). (BRASIL, 1946a; 1946b).

4 CONHECENDO A ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA “LEONEL FRANCA” (1956-1974)

No contexto brasileiro, em diferentes momentos históricos, foram criadas escolas normais com a principal finalidade de formar professores para o ensino primário, uma das instituições dessa natureza, denominada Escola Normal Secundária de Paranavaí, foi instituída por meio do Decreto nº 2.136 publicado no Diário Oficial do Estado do Paraná em 3 de maio de 1956, assinado pelo então governador Moysés Lupion e por Vidal Vagnoni. (PARANÁ, 1956). Conforme Bana (2013), desde sua criação no ano de 1956, até o ano de 1974 (quando formou a sua última turma) foi responsável pela formação de professoras que lecionaram em escolas da cidade e região. Sendo assim, na presente seção buscaremos conhecer as representações socioeducacionais construídas sobre Escola Normal Secundária de Paranavaí. Cabe destacarmos que, segundo Bana (2013), no ano de 1957 a escola teve o seu nome alterado para Escola Normal Secundária “Leonel Franca”. Ainda, no ano de 1961, teve seu nome mais uma vez alterado, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, estabeleceu: “Art.34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário” (BRASIL, 1961, s.p). Dessa forma a escola normal passou a corresponder ao grau colegial, passando, a partir de então, foi chamada de Escola Normal Colegial “Leonel Franca”, como vimos anteriormente no tópico 3.2 desta pesquisa. Sendo assim em alguns momentos da pesquisa em especial nos recortes de jornal, os nomes da escola podem aparecer as três nomenclaturas, variando de acordo com cada momento.

Conforme Gondra (2018, p.36), a compreensão e análise do processo de formação docente e seus desdobramentos,

[...] pode ser desenvolvida de diferentes formas, pelo estudo de instituições, professores, métodos, manuais, alunos e também pelo estudo dos chamados saberes pedagógicos, isto é, daquilo que deve equipar esse tipo de profissional, a fim de assegurar seu bom desempenho, fazendo com que se irradie de modo mais eficaz uma base cultural a ser partilhada pelo conjunto da sociedade.

Na assertiva o autor relaciona o estudo dos elementos presentes na formação dos professores (instituição, alunos, conteúdos), com a disseminação de uma determinada cultura. Dessa forma partimos do pressuposto de que por meio da referida escola e de seus elementos seja possível analisar como ela influenciou os saberes disseminados em Paranavaí e nas

proximidades, e saber principalmente como ela proporcionou a inserção das mulheres no campo profissional e social dessa sociedade em específico.

Desse modo, nesta seção, tratamos do contexto local, estadual e nacional no qual a Escola Normal Secundária de Paranavaí foi criada, especialmente por meio da consulta aos periódicos disponíveis na Câmara Municipal de Paranavaí (1971) e pesquisas já publicadas, como por exemplo, a de Miguel (1997), entre outras. Posteriormente faremos uma breve contextualização da trajetória do Padre Leonel Franca o qual foi homenageado com o nome da Escola Normal.

E, por fim, faremos uma análise da relevância da escola para o contexto local e regional, bem como de representações das entrevistadas acerca de como a mesma influenciou a vida pessoal e profissional delas, que se formaram na instituição, procurando evidenciar quais as marcas culturais que essa escola propagou. Essa análise foi realizada a partir de questionários respondidos por três ex-alunas e uma ex-professora da Escola Normal Secundária de Paranavaí. Cada questionário contou com 14 questões (APÊNDICES 1 e 2) referentes às experiências vivenciadas durante e após a formação. As participantes serão identificadas nesta pesquisa como Aluna 1 (A1), Aluna 2 (A2), Aluna 3 (A3) e Professora 1 (P1), preservando suas identidades. Elas se formaram na escola nos anos de 1955 e 1973.

4.1 INTERIORIZAÇÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS E NORMAIS NO PARANÁ

Para conhecermos a Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, consideramos de suma importância voltarmos nosso olhar para a colonização do estado do Paraná juntamente com seu contexto político, destinando um olhar ainda mais atento para a história da cidade de Paranavaí-PR. Pois como destaca Oliveira, Crestani e Strassburg (2016, p.132) “A ocupação de uma determinada região não é algo mecânico que ocorre entre um polo de expulsão e outro de atração. Surge e se desenvolve num contexto social historicamente determinado.”. Sendo assim, compreenderemos um complexo processo de entretecimento entre elementos políticos, sociais, culturais e ambientais.

As escolas se configuram e organizam “[...] respeitando-se contextos culturais, econômicos e socioeducacionais específicos.”, como salienta Stentzler (2018, p. 13). Dessa forma, compreender o processo histórico de formação da cidade é também entender uma cultura escolar ímpar formada no contexto de cada localidade.

Ademais conforme Miguel (1997), o processo de colonização do Estado do Paraná, a criação das escolas primárias e das escolas para formação de professores, mantêm íntima relação. A autora explica que dois fatores principais sustentam essa interdependência, sendo o primeiro deles o aumento da população com a conseqüente demanda por escolas e, o segundo, às concepções do governo ligadas a uma educação moralizadora para a administração do Estado.

Sobre a formação de professores no Paraná Miguel (1997, p.64), afirma que três elementos propiciaram a expansão das mesmas, “[...] a estreita relação entre administração do governo de Manoel Ribas²⁷ e a administração federal de Vargas; [...] a colonização do norte do Paraná que se acelerou a partir de então; [...] o trabalho educacional de Erasmo Pilloto”²⁸ (MIGUEL, 1997, p.64).

Vale destacar que, embora as ações propostas por Manoel Ribas e por Erasmo Pilotto tenham ocorrido em momentos históricos distintos, ambos exerceram importância ímpar no que se refere ao impulsionamento da institucionalização de escolas primárias e principalmente de escolas normais (MIGUEL, 1997). Desse modo, embora também haja um distanciamento temporal entre as medidas propostas por eles e a fundação da Escola Normal Secundária de Paranaíba, as primeiras (escolas primárias) foram determinantes para a segunda (Escola Normal), ou seja, as ações de ambos propiciaram condições favoráveis à fundação da escola, objeto de nosso estudo.

Como foi visto anteriormente, Getúlio Vargas governou o país de 1930 a 1945. A educação passou a ocupar um papel central na formação e organização da nação (SILVA, 2016). Conforme reforça Nogueira (2012a) a partir do ano de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública “[...] aventou-se a importância do papel do Estado na Educação à necessidade da implantação de uma política nacional de ampliação do ensino,

²⁷ Manoel Ribas nasceu na cidade de Ponta Grossa, no Estado do Paraná, no dia 8 de março de 1873, aos 24 anos, (1897) foi convidado para organizar a Cooperativa dos Empregados da Viação Férrea no Rio Grande do Sul, na cidade de Santa Maria. Cargo no qual obteve proeminência, e no ano de 1927 foi eleito prefeito da mesma cidade. Em 1932 foi convidado pelo então presidente Getúlio Vargas para ocupar o cargo de Interventor. Entre os anos de 1935 a 1937 ocupou o cargo de governador do estado do Paraná e de 1937 a 1945 voltou a ocupar o cargo de Interventor. Faleceu em 28 de janeiro de 1946 (CARNEIRO; VARGAS, 1994).

²⁸ Erasmo Pilloto nasceu em 21 de outubro de 1910 na cidade de Reboças no Paraná. cursou o primário e após fez o curso secundário no Ginásio Paranaense. Em 1927 matriculou-se na Escola Normal de Curitiba. Aos vinte anos de idade lançou uma campanha a favor da Escola Nova. Prestou concurso para a cadeira de Português na Escola Normal de Paranaguá. Depois de então assumiu vários cargos como, por exemplo, diretor do Grupo Brandão em Curitiba, diretor da Escola Normal de Ponta Grossa e assistente técnico da Escola Normal de Curitiba. No ano de 1949 assume a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná, deixando o cargo em 1951 quando foi convidado pelo então governador do Estado, Lupion, para assumir o cargo de auditor do Tribunal de Contas. Veio a falecer em 17 de maio de 1992 (THIOPEK; LIMA, 2010).

assim como a expansão da escola pública, dada a necessidade de garantir o direito constituído à formação escolar”.

No ano de 1932, Getúlio Vargas designava Manoel Ribas (1873-1946), ao cargo de Interventor Federal (PARANÁ, 1942). Como destaca Ribas no documento **Realizações do Governo – Manoel Ribas no período de 1937-1942** “[...] em 1932, fui distinguido pela confiança do eminente Presidente GETÚLIO VARGAS para exercer o espinhoso cargo de Interventor Federal, a situação econômica e financeira do Estado do Paraná era(sic) de verdadeira insolvência” (PARANÁ, 1942, p.3, grifo do autor).

Tabela 1. A educação pública no Paraná no período de 1932-1942

ENSINO PRIMÁRIO GERAL	Ano 1932	Ano 1942
Unidades Escolares	1.136	1.966
Grupos Escolares	50	87
Professorado	1.816	3.587
Matrículas	63.895	123.776
Frequência média	38.735	75.025
Concluintes de curso	3.313	7.465

Fonte: PARANÁ (1942, p. 15)

Os dados mostram que houve um significativo aumento no número de estabelecimentos de ensino entre 1932 e 1942, particularmente com relação à quantidade de escolas primárias, no período foram criadas 830 escolas e 37 grupos escolares. Isso impactou no número de alunos atendidos, abrindo, na década, 59.881 novas matrículas. Proporcionalmente, também foi elevado o número de professores, com 1.771 novos docentes. Ribas também destaca a elevação do investimento em educação, conforme exposto a seguir, na Tabela 2:

Tabela 2. Dotação orçamentária destinada à educação entre 1932 e 1942

ANO	INVESTIMENTO EM CRUZEIROS
1932	CR. \$ 4.854.424,00
1933	CR. \$ 5.105.486,00
1934	CR. \$ 5.542.981,00
1935	CR. \$ 5.671.183,00
1936	CR. \$ 6.538.508,00
1937	CR. \$ 8.072.464,00
1938	CR. \$ 10.831.660,00
1939	CR. \$ 11.465.356,00
1940	CR. \$ 13.139.810,00
1941	CR. \$ 14.831.631,00
1942	CR. \$ 16.239.747,00

Fonte: PARANÁ (1942, p. 15)

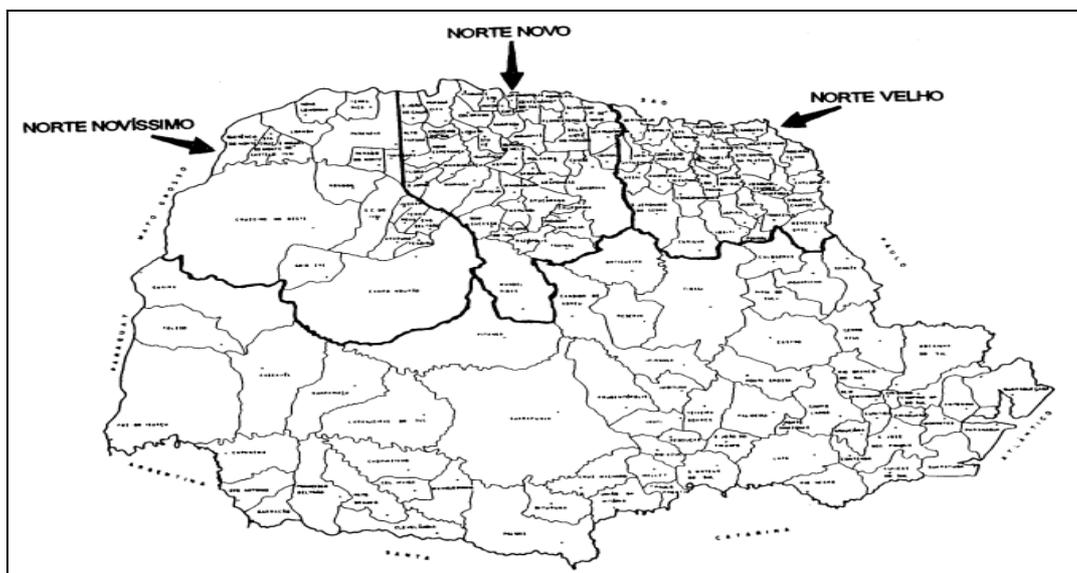
O governo toma iniciativas para reorganizar a educação, de acordo com Miguel (1997), em seu governo, Ribas incentivou o processo migratório e conseqüentemente possibilitou o aumento das instituições escolares, como pudemos observar na tabela acima organizada por esta pesquisadora com base no documento acima mencionado.

Mesmo que o processo de colonização tenha sido incentivado no governo de Ribas, Nogueira (2012a), salienta que o Paraná teve sua ocupação tardia, se comparado ao Estado de São Paulo. Ainda conforme a autora as condições que possibilitaram a intensificação do processo de colonização do norte do Estado do Paraná foram, “[...] Fatores como a conjuntura nacional política e econômica após a crise de 1929, a cultura cafeeira²⁹ paulista próxima aos limites do Estado, o processo de industrialização de São Paulo a partir da década de 1930 e a qualidade das terras do norte do Paraná [...]” (NOGUEIRA, 2012a, p.60). Sendo assim:

[...] a partir de 1930, nasceram cidades por toda a região Norte, compreendendo o chamado Norte Velho ou Pioneiro- da divisa com São Paulo até Cornélio Procópio, colonizado entre 1860 e 1925; o Norte Novo – Cornélio Procópio, Londrina até o Rio Ivaí, colonizado entre 1920 e 1950; e o Norte Novíssimo – entre os rios Ivaí e Piquiri, colonizado desde 1940 até 1960 (MIGUEL, 1997, p.67).

Regiões que podemos evidenciar no mapa demonstrativo a seguir do ano de 1956:

Imagem 1- Divisão da Região Norte do Paraná- Mapa base com a divisão por municípios em 1956



Fonte: PADIS (1991, p.100)

²⁹ Antes da cultura cafeeira se estabelecer de forma predominante no norte do estado, outras culturas prevaleciam, como por exemplo, o plantio de algodão, milho, feijão, arroz, caracterizando-se como núcleos de prestação de serviços (NOGUEIRA, 2012a).

Compreender esse processo de colonização do norte do estado do Paraná nos auxilia a refletir sobre a expansão das escolas primárias e de professores no estado, pois conforme afirma Miguel (1997), no governo de Ribas o processo migratório no estado do Paraná foi estimulado, e o mesmo “[...] indiretamente concorreu para a ampliação da demanda escolar, uma vez que os imigrantes que entraram nesse século no Paraná, como os do passado, eram escolarizados e engrossavam a demanda por escolas e professores” (MIGUEL, 1997, p.67).

No entanto, embora tenha ocorrido o aumento expressivo de instituições escolares durante o governo de Manoel Ribas, de acordo com Miguel (1997, p.50) “A demanda por escolas acentuou-se principalmente nas décadas de 40 e 50, à medida que se consolidou o processo de ocupação e colonização do território paranaense [...]”. Contudo Thiopek e Lima (2010, p.10-11), salientam que a partir de 1946 “Houve um declínio quanto ao número de unidades escolares para atender a educação básica [...] para tentar remediar essa situação, o governo federal pretendia construir mais unidades escolares, assim como quarenta escolas normais para professores rurais”. Miguel (1997, p.116) corrobora mencionando que,

Para o governo, uma das causas do decréscimo quantitativo do número de escolas, de matrículas, da permanência e aprovação escolares, estava no fato de que os professores formados em escolas urbanas não permanecerem trabalhando em escolas localizadas em zonas rurais. A esse fato aliava-se o índice geral insuficiente de matrículas, também no curso normal e a pequena quantidade de escolas formadoras de professores mantidas pelo setor público.

No ano de 1947, Moisés Lupion³⁰ foi eleito governador do Paraná e durante seu governo atribuiu grande atenção ao desenvolvimento do ensino secundário, bem como à expansão dos recursos energéticos do estado. Lupion, ruralista e sob os ideais do Ruralismo³¹ Pedagógico, foi um incentivador da criação dos cursos normais no Paraná.

No ano de 1949 Lupion convidou Erasmo Pilloto para estar à frente da Secretaria da Educação do Paraná, cargo que exerceu até janeiro de 1951 (THIOPEK; LIMA, 2010). Conforme Thiopek e Lima (2010, p.4), Pilloto “Ao assumir o cargo de Secretário da

³⁰ Moisés Lupion de Troya nasceu no ano de 1908 no dia 25 de março, na cidade Jaguariaíva no Estado do Paraná, formou-se em contabilidade na Escola de Álvares Penteado/SP. Em 1947 foi eleito governador do Paraná, já no ano de 1954 foi eleito Senador, contudo no ano seguinte, em 1955, candidatou-se novamente ao cargo de governador, sendo eleito no mesmo ano. Em 1961 foi substituído no governo estadual por Ney Braga. Lupion faleceu no dia 29 de agosto de 1991, na cidade do Rio de Janeiro. Informações disponíveis em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/moises-lupion-de-troya>. Acesso em: 30 Out 2021.

³¹ De acordo com Ramal (2016), o Ruralismo pedagógico foi um movimento que atribuiu à escola, especificamente a rural, a responsabilidade de diminuir o êxodo rural, ou seja, foi um mecanismo de fixação do homem ao campo.

Educação e Cultura, logo lança seu olhar para as escolas do interior do estado [...]", procurando identificar quais eram os problemas enfrentados pelos professores.

Erasmio Pilloto desempenhou um importante papel na expansão das Escolas. Como destaca Miguel (1997, p.131), enquanto esteve como secretário da educação paranaense propiciou a "[...] abertura de aproximadamente 500 novas escolas na zona rural e estavam previstas mais 1200, durante o ano de 1950. A ampliação de 1949 havia beneficiado aproximadamente 15.000 crianças. Nestas escolas foram distribuídas 25.000 cartilhas.". Ocorreu um crescimento na instalação de novas instituições escolares.

Por outro lado, o governador Ney Braga (1961-1965), sob a ideologia nacional desenvolvimentista, apostou na industrialização e iniciou o processo de extinção destes cursos de formação docente, investiu na figura do supervisor para atuar junto ao professor leigo e na criação de Ginásios Industriais, dessa forma é possível evidenciarmos que a expansão das escolas em geral e especificamente das escolas normais, esteve atrelada a ações para a sua expansão no governo de Lupion, tendo o ensino secundário, um notável aumento, o que sinalizava um estado em construção e ampliação.

4.2 A HISTÓRIA DE PARANAÍ E DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA "LEONEL FRANCA"

Com base nas assertivas apresentadas anteriormente, nesse momento procuraremos compreender especificamente como ocorreu o processo de formação histórica especificamente da cidade de Paranaíba e da Escola Normal Secundária "Leonel Franca".

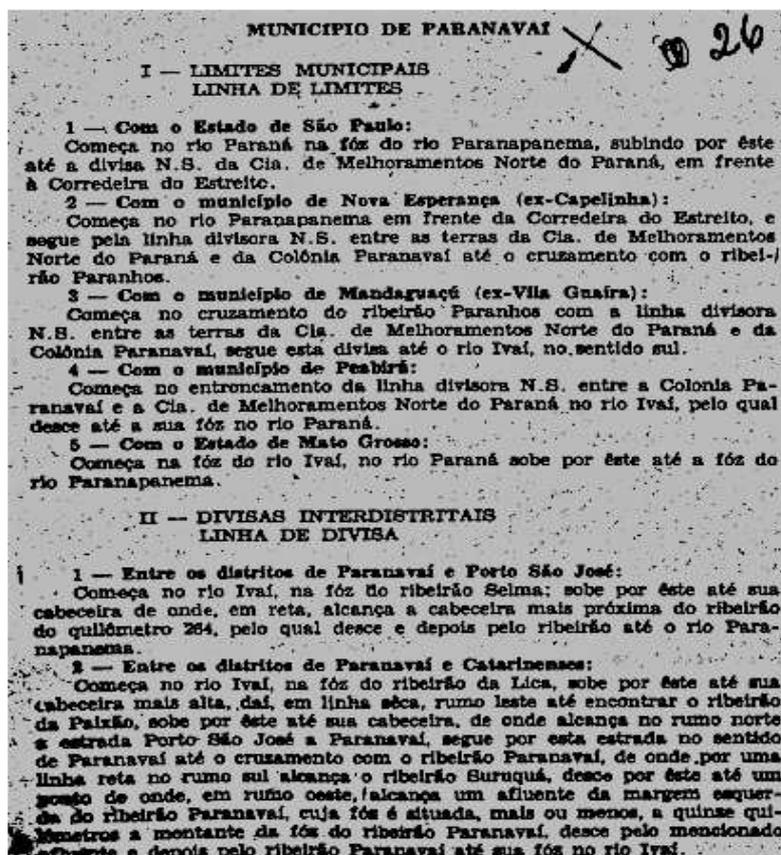
Paulo Marcelo Soares da Silva, em seu livro '*A história de Paranaíba*' com a primeira edição publicada no ano de 1988 e a segunda em 2015, afirma que a história do município de Paranaíba teve início por volta da década de 1920, quando a região que se estendia do vale do Ivaí ao rio Paranapanema era despovoada³². Conforme o autor "[...] A partir daí que se iniciou o povoamento e a colonização da região, que pertencia à Comarca de Tibagi, e estava em regime de concessão à Companhia Brasileira de Viação e Comércio – BRAVIACO" (SILVA, 2015, p.33). De acordo com o autor, no ano de 1926, a região ficou conhecida como Fazenda do Ivaí (atual zona urbana da cidade) e por meio da Lei nº 2.665, de 13/04/1929, publicada no

³² Massuia (2019, p.28), nos chama atenção para o fato de que embora muitos autores mencionem que as terras paranaenses eram despovoadas, por meio de "[...] pesquisas arqueológicas é possível observar e constatar que em Paranaíba e região, já existiam populações originárias muito antes da primeira onda de colonização no século XVI, cuja história identifica como período colonial."

Diário Oficial do Estado do Paraná, fica determinada a criação do Distrito de Montoya³³. “Em 1930, o governo do Estado do Paraná rescinde os contratos com a BRAVIACO e anula todos os títulos expedidos.” (SILVA, 2015, p.43).

Ainda conforme Silva (2015), como consequência da rescisão desses contratos, no ano de 1933 a localidade passou a ser denominada como Fazenda Brasileira e passa por uma (re)colonização. Em 1941, durante o governo de Manoel Ribas, foi inaugurada a estrada entre Porto São José e Maringá. Em 1944 inicia-se uma nova demarcação, dividindo a área entre a 1ª e a 2ª Gleba do Ivaí. A partir de então se intensifica o povoamento. Embora Silva (2015), destaque convergências entre o ano no qual a localidade recebeu o nome de Colônia Paranaíba (1944 e 1947), o autor salienta que o ano mais provável tenha sido o de 1947, e nesse mesmo ano, passa a ser Distrito da cidade de Mandaguari/PR, por meio da Lei nº 02 de 11/10/1947 (PARANÁ, 1947).

Imagem2- Limites municipais de Paranaíba /PR



Fonte: PARANÁ (1951)

³³ Conforme Silva (2015, p.24), “O nome Montoya foi dado ao distrito em homenagem a um padre jesuíta e também para lembrar importantes fatos históricos [...]”

Na década de 1950 a cultura cafeeira desponta na região, favorecida especialmente pelo solo e condições climáticas e geopolíticas. Por meio da Lei nº790, de 14/12/1051, Paranaíba deixa de ser distrito de Mandaguari, passa a ser município e ter suas limitações estabelecidas conforme mostra a imagem acima (PARANÁ, 1950). O território municipal também faz divisa com os estados do Mato Grosso e São Paulo. Nota-se, ainda, que os rios foram delimitadores das divisas do município, em particular o rio Ivaí.

De acordo com Bana (2013), no ano de 1955 ganhou vulto entre os políticos da cidade de Paranaíba, a ideia de formar os professores para o Ensino Primário, possivelmente essa ideia tenha surgido aliada a grande popularização das escolas normais no país e a ampliação do número dessas instituições, mas, também precisamos considerar os dados já apresentados em relação ao crescimento do número de escolas e de professores primários. Nas escolas normais a formação era reconhecida, embora a citação a seguir revele um olhar apaixonado sobre a localidade, evidencia a preocupação da elite em aliar a educação à ideia de progresso. Possivelmente o fato de ter uma escola normal na cidade seria um diferencial, um atrativo para famílias escolherem Paranaíba para viverem e criarem os seus filhos.

Em 1955, Paranaíba, era vista no cenário paranaense lugar de prosperidade. Para cá fluíam brasileiros de todos os rincões da Pátria, atraídos pelo muito que prometia a terra nova e exuberante [...]. Em tempos de franco progresso fez-se necessário atender aos anseios dessa população que via nesta terra o vigor e o frescor de uma terra jovem, profícua e próspera. Avançar no campo educacional era iminente (BANA, 2013, p.17).

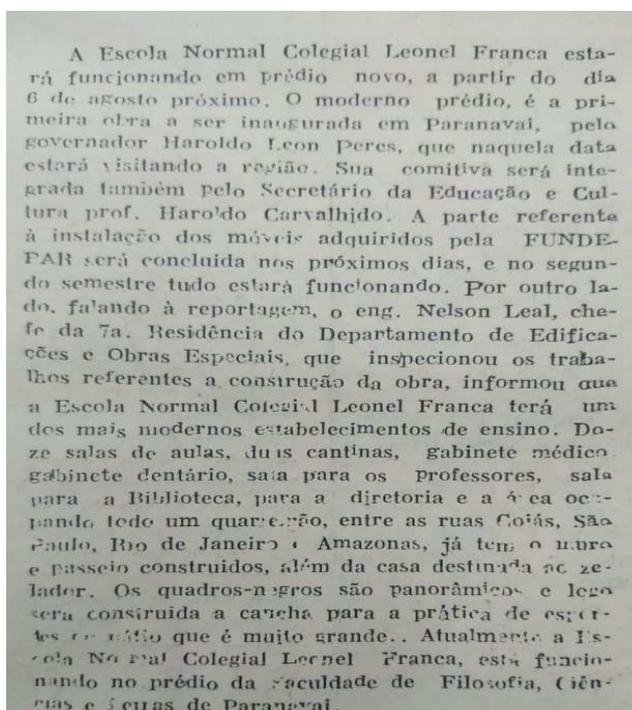
Conforme a autora, esse município vivia período de grande mudança e desenvolvimento, o que de fato também foi evidenciado pela pesquisa de Silva (2015) e de Miguel (1997). Talvez a ideia de criar uma escola normal já fosse anterior a esse ano, mas ao que tudo indica em meados da década de 1950 emergiu um trabalho para a estruturação das bases que a sociedade local iria funcionar, nesse processo de consolidação incluiu-se uma Escola Normal, que foi inaugurada no ano de 1956. A década de 1950 (na qual é instituída a Escola Normal Secundária 'Leonel Franca') ficou conhecida como Anos Dourados. Nesse período de acordo com Pinsky (2018, p.608), o Brasil vivenciou,

[...] um período de ascensão da classe média. Com o final da Segunda Guerra Mundial, o país assistiu otimista e esperançoso ao crescimento urbano e à industrialização sem precedentes que conduziram ao aumento das possibilidades educacionais e profissionais para homens e mulheres.

Percebe-se, assim, a inter-relação entre os acontecimentos em âmbito macro e micro, até o momento desta pesquisa, não localizamos documentos que mostrem como foi a gestação dessa ideia da escola normal, contudo, com base nos materiais localizados evidenciamos que o seu surgimento esteve atrelado ao processo de estruturação do município com a criação de escolas rurais multisseriadas em vilas e sítios, bem como de expansão das escolas normais a partir da década de 1950 nos grandes centros, nos quais a formação de professores tornava-se necessária.

No ano de 1956, por meio do Decreto nº 2.136 de 03 de maio, publicado no Diário Oficial, o então governador do Estado Moysés Lupion no uso de suas atribuições decretou em artigo único “[...] Fica criada a Escola Normal Secundária de Paranavaí” (PARANÁ, 1956, p.8), no município de Paranavaí/Pr. Tendo como primeira diretora a professora Jeny Miranda Lorenzetti (BANA, 2013). A Escola Normal funcionou, inicialmente, junto ao Ginásio Municipal de Paranavaí, local em que permaneceu até o ano de 1971, quando foi transferida para o prédio próprio, na Rua Maranhão S/N, atualmente Rua Dr. Sylvio Vidal Coelho Leite Ribeiro, nº 1.680 (PARANAVAÍ, 2008). No mesmo endereço, até os dias atuais, funciona o Colégio Estadual Leonel Franca Ensino Fundamental e Médio³⁴.

Imagem 3- Inauguração do prédio próprio da Escola Colegial “Leonel Franca”



Fonte: Diário do Noroeste, (04/07/1971, p.1)

³⁴ O nome foi dado ao estabelecimento pela Resolução nº 4.202 de 11 de dezembro de 1997. (PARANAVAÍ, 2008).

A notícia revela a grandiosidade do novo prédio que abrigaria a então Escola Normal, com destaque para as “doze salas de aulas, duas cantinas” os gabinetes médico e dentário, a sala para os professores, a diretoria, a biblioteca e casa para o zelador da escola. A escola ocupava um amplo espaço na região central da cidade: “um quarteirão”. Destaca-se aspectos da organização material da escola, como o quadro negro “panorâmico” e possibilidades de crescimento da estrutura física, podendo ser construída uma “cancha para a prática de esportes” (DIÁRIO DO NOROESTE, 04/07/1971, p.1).

A notícia revela, ainda, que o estabelecimento funcionava num local privilegiado para a formação humana: no mesmo prédio da então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Paranavaí (FAFI). Podemos afirmar que, juntamente com a Faculdade, a Escola Normal era vitrine para a escolarização na cidade.

Como aponta Moscovici (2007, p.8)

[...] as representações se tomam senso comum. Elas entram para o mundo comum e cotidiano em que nós habitamos e discutimos com nossos amigos e colegas e circulam na mídia que lemos e olhamos. Em síntese, as representações sustentadas pelas influências sociais da comunicação constituem as realidades de nossas vidas cotidianas e servem como o principal meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros.

Com base na assertiva podemos estabelecer uma relação entre as representações sociais e as notícias da época, pois, a imprensa produziu representações sobre a educação, representações que se constituem em senso comum aos membros de cada sociedade, como destaca Moscovici (2007), sendo assim ao trabalharmos com as notícias de jornais, estamos trabalhando para além das informações, estamos trabalhando com as representações que são compartilhadas no meio social.

Naquele período, as escolas dessa natureza pautavam a sua organização e os princípios básicos de funcionamento pelo Decreto-Lei nº 8.530 de 02 de janeiro de 1946. A finalidade, de acordo com o Art. 1º. “1. Promover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias. 2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas. 3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.” (BRASIL, 1946b, online). Baseada nessa lei, a admissão na Escola Normal, conforme o Art.20 deveria ser precedido dos seguintes requisitos:

Art.20. Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos de ensino normal, serão exigidas do candidato as seguintes condições: a) qualidade de brasileiro; b) sanidade física e mental; c) ausência de

defeito físico ou distúrbio funcional que contraindique o exercício da função docente; d) bom comportamento social; e) habilitação nos exames de admissão (BRASIL, 1946b, s.p.).

Além de explicitar as exigências para os candidatos, o Art 20, também se refere aos ciclos de ensino normal, que eram dois, de acordo com o Art. 2º: “[...] o primeiro dará curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores (SIC) primários, em três anos”. Dessa forma o ensino na Escola Normal Secundária de Paranaíba correspondia ao 2º ciclo, para a formação de professores primário realizado em 3 anos.

Esses requisitos e atributos às escolas já eram uma forma de seleção de candidatos, mas, mesmo assim, ainda era realizado o exame de admissão dos alunos que queriam ingressar e se formar normalistas. O primeiro exame dessa natureza ocorreu no dia 20 de maio de 1956, ou seja, menos de um mês após a sua criação, como pôde ser constatado durante a pesquisa quando tive acesso à fotografia do manuscrito Histórico de Criação Escola Normal Secundária de Paranaíba (s.d., p.1), cedida pela Sra. Maria Ivonet Francisco Bana (ANEXO 3).

Por meio desse exame foram aprovados 24 alunos, de ambos os sexos, sendo 22 moças e 2 rapazes, conforme consta a seguir:

Aparecida Francisco, Aladir Miranda, Dolores Arantes, Durvalina Oliveira Melo, Elza Ebner, Esmeralda Souza Silvestre, Floripes de Oliveira Chaves, Irma Pereira da Rocha, Irene Gomes Patriota, José Tenório Lima, Laércio Bastos Xavier, Lurdes Costa França, Leonor Gomes Dantas, Laura Maria Proença, Maria Lopes, Maria Inês Quagliotti, Maria Basílio de Oliveira, Maria Tereza Manuel, NanameTakamoto, Niédia Lopes Parangaba, Nair Nunes Costa, Raimunda Yeda Lima Dantas, Estela Pereira Figueiredo e Wilma Minatti (BANA, 2013, p.25).

A presença majoritária das moças na formação da primeira turma de normalistas é marcante, de fato, um espaço privilegiado para elas buscarem a sua formação. Ainda conforme Bana (2013), o corpo docente nesse primeiro ano ficou a cargo de cinco professoras, o que indica que a Escola Normal de Paranaíba também primava para que as alunas fossem educadas por mulheres. Na imagem abaixo, da primeira turma, estão as professoras Dulcina Gripp Novaes, Geni Lorenzetti, Slavomira Cubas, Flauzina Dias Viegas, Dalva de Oliveira de Sordi e o professor Pedro Real. O homem a frente na fotografia, no canto inferior esquerdo trajando terno branco é o professor Pedro Real. Vale salientarmos que embora saibamos que as mencionadas professoras estão presentes na fotografia, devido a

descrição que consta no verso dela, não podemos identificar com certeza as professoras. Contudo, sabe-se que as alunas estão trajando uniformes e as professoras, vestidos elegantes. Com relação ao segundo homem na imagem, não foi possível identificar se ele foi aluno ou professor da escola. Sabe-se que a fotografia foi tirada no ano de 1956, mas não se sabe a data exata, não permitindo, portanto, sabermos se ela foi feita em alguma data especial.

Imagem 4 - Primeira turma da Escola Normal Secundária de Paranaíba-PR



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva de Oliveira de Sordi (1956)

O quadro 1 abaixo, elaborada com base em Bana (2013), podemos evidenciar os nomes das disciplinas e os nomes das professoras responsáveis.

Quadro1- Disciplinas e respectivas professoras em 1956

Disciplinas	Professoras
Estudos Brasileiros e Paranaenses	Jeny Miranda Lorenzetti
Física	DulcinaGripp Novaes
Química	DulcinaGripp Novaes
Anatomia	DulcinaGripp Novaes
Fisiologia Humana	DulcinaGripp Novaes
Português	Slawomira Cuba
Prática de Ensino	Slawomira Cuba
Metodologia	Slawomira Cuba
Desenho	Slawomira Cuba
Aritimética	Flauzina Dias Viégas
Estatística	Flauzina Dias Viégas
Educação Física	Flauzina Dias Viégas
Música	Ruth Hiraki
Canto	Ruth Hiraki

Fonte: Bana (2013, p. 25)

Essas informações estavam reunidas em um único parágrafo, mas para melhor visualização e compreensão dos dados, adaptamos as informações tratadas pela autora no quadro acima, contudo, no início do funcionamento da escola não existia essa organização, como pode ser evidenciado pelo manuscrito: Histórico de Criação Escola Normal Secundária de Paranavaí (s.d., p.1v):

Ainda, de acordo com a autora citada, no ano de 1957 essa escola normal contava com duas turmas, totalizando 55 alunos, assim distribuídos: no 1º ano, 33 alunos e 2º ano, 22 alunos. Observa-se que houve uma pequena redução da turma (2 alunos), se comparado ao ano anterior, quando havia iniciado o curso. Neste mesmo ano assumiu a direção da escola o professor Pedro Real. Durante a sua gestão a escola recebeu um novo nome. De Escola Normal Secundária de Paranavaí, tornou-se a Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, homenageando assim o Padre Leonel Edgard da Silva Franca (1893-1948), sobre o qual trataremos mais adiante. Convêm destacar que o documento oficial com a alteração do nome não foi identificado durante a pesquisa no acervo histórico da Escola, no entanto por meio de notícias do jornal Diário do Noroeste, podemos identificar o nome de Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, como podemos evidenciar na imagem 5 seguir.

Imagem 5-Programação do Festival promovido pela Escola Normal Secundária "Leonel Franca"

Paranavaí viverá uma noite de alegria e civismo com a apresentação do grandioso festival, promovido pela Escola Normal Secundária "Leonel Franca", no dia 25 do corrente mês, com início às 20 horas, no Cine Paranavaí, o qual obedecerá o seguinte programa:

PROGRAMA		
1- Coral Estudantil		13- Vá Lavar os Pratos Sket
2- Mercado Persa	Ballet	14- Banca Ritual do Fogo
3- O Patrão Distraído	Sket	15- Feia Poesia
4- Bandinha Rítmica		16- Coral da Escola
5- Paqueta de Comadres		17- Fritada de uma Empregada Sket
6- Jaluze		18- Bailado Japonês
7- Maria do SallimDanço	Poesia	19- "Futebol" da Bicharada Poesia
8- Casamento da Brena	Sket	20- A Voz do Dever Canção
9- Dança Chinesa		21- Um Jantar Complicado Sket
10- Letura Humerística		22- Um Manicômio Sket
11- Num Banco de Jardim	Sket	23- Dança Rítmica
12- Corações Euamórficos		24- Rok' And Roll

Fonte: Bana (2013, p.45)

Na notícia estão destacados números artísticos, esboços (sket) de peças e apresentações musicais, as quais eram protagonizadas e organizadas pelas alunas do educandário. As atividades tinham a finalidade de divulgar a escola e o que era trabalhado nela. A comunidade era convidada a participar dos eventos.

A Escola Normal cresceu ainda mais quando, por meio do Decreto nº 14.740 de 14/02/1958 (PARANÁ, 1958), foi criada junto a ela uma Escola de Aplicação. Mas, essa só começou a funcionar no ano de 1963, pois conforme destaca Bana (2013, p. 48): “[...] ainda não tinha efetivado seu funcionamento por não ter local apropriado para atender as crianças nos primeiros anos de escolaridade e as normalistas quanto a prática das teorias estudadas no curso normal”. Aos poucos a escola crescia. No ano de 1959, sob a direção da professora Neusa Pereira Braga foi criada a primeira biblioteca. Recebeu o nome de Dr. José Vaz de Carvalho (BANA, 2013). Ainda de acordo com Bana (2013), a biblioteca constitui-se como elemento essencial na aquisição de novos conhecimentos.

Segundo Honorato e Nery (2017, p.178), consideradas as especificidades da pesquisa, “A biblioteca escolar, assim, pode ser pensada como lugar de memória onde ocorrem práticas de leitura, de escrita e de interpretação, as quais são produtos de sentidos, de comportamentos, de hábitos e de formação do leitor em um tempo e um espaço.” Os autores ressaltam, ainda, que as bibliotecas das escolas normais passaram a ganhar uma importância particular para instituições dessa natureza, pois mais do que contribuírem para o aperfeiçoamento do aprendizado, as mesmas passaram a compor uma “cultura pedagógica voltada para a formação de professores.” (HONORATO; NERY, 2017, p.178). Dessa forma a inauguração da biblioteca da Escola Normal Secundária de Paranavaí, representou a adesão a uma cultura pedagógica, própria das instituições dessa natureza.

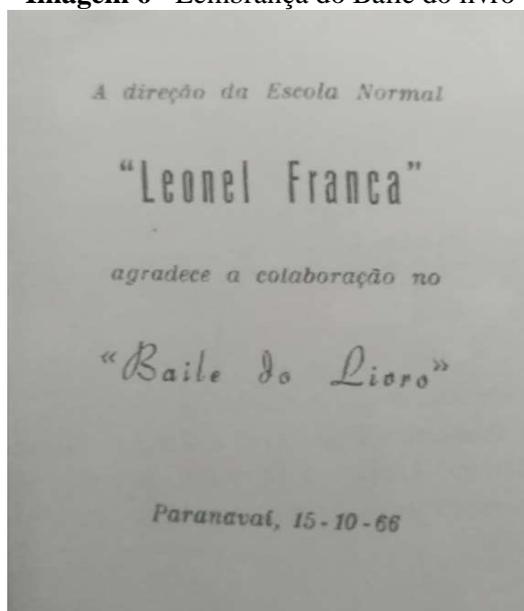
Aprofundando o processo formativo das normalistas, no ano de 1963 foi fundada a Escola de Aplicação, anexa a Escola Normal Colegial “Leonel Franca”. A criação dessa, tinha por base a Lei Orgânica do Ensino Normal: “Art. 47. Todos os estabelecimentos de ensino normal manterão escolas primárias anexas para demonstração e prática de ensino” (BRASIL, 1946b). Tanuri (2000) argumenta que as escolas de aplicação eram escolas que possibilitavam a integração da atividade docente por meio dos estágios. Obtinha-se, nesse momento histórico, uma escola normal que se fundamentava em uma psicologia experimental. Dessa forma a escola de aplicação foi um espaço fundamental no qual as normalistas puderam colocar em prática os conhecimentos aprendidos. Ressaltamos dessa forma as palavras e a visão de Bana (2013, p.49):

[...] o sonho de ver os preceitos didáticos serem finalmente postos em prática pelas normalistas. A Escola recebeu uma grande quantidade de material didático e o nível de aproveitamento do ensino foi considerado ótimo, levando a Escola a uma posição inigualável no Ensino de Paranavaí. Onde quer que a escola se fizesse presente, era com brilhantismo e competência, surgindo assim a alcunha de “A Bela Escola”.

Nesse sentido, a Escola possuía uma grande importância para a sociedade, enquanto formadora de profissionais, atrelada à escola de aplicação que funcionava como um “laboratório” para as Normalistas (BANA, 2013).

Outro registro de atividade que integrou escola e sociedade ocorreu no ano de 1966, com o intuito de ampliar o acervo da Biblioteca Dr. José Vaz de Carvalho. A Escola Normal Colegial “Leonel Franca”, sob a direção de Dalva Oliveira de Sordi, realizou o Baile do Livro no dia 15 de outubro daquele ano. Esse foi promovido pelas alunas e, sugestivamente, a entrada para o mesmo era efetivada mediante a doação de um livro (BANA, 2013).

Imagem 6 - Lembrança do Baile do livro



Fonte: Bana (2013, p.80)

No decorrer de sua trajetória essa Escola Normal Secundária, localizada na cidade de Paranavá foi reconhecida e respeitada, organizando e participando de diversos eventos como: desfiles, bailes, jogos, entre outras atividades.

4.2.1 Padre Leonel Franca

Em entrevista com a ex-aluna e autora do livro **Memória da trajetória do ensinar e aprender**, Maria Ivonete Bana, o nome Padre Leonel Franca foi escolhido devido a importância de sua atuação no campo educacional (BANA, 2021). Dessa forma nos cabe conhecermos um pouco sobre a vida e obra dele.

Conforme Oliveira (2018), Leonel Edgard da Silveira Franca filho de Maria José e Macedo Franca, nasceu na cidade de São Gabriel/RS, em 07/01/1893. Aos 19 anos de idade

em 1915 esteve na Universidade Gregoriana, em Roma, onde além de seus estudos iniciou o trabalho docente no Colégio Santo Inácio. Após terminar os estudos de Filosofia e Teologia, no ano de 1923, retorna ao Brasil, começando a lecionar no Colégio Anchieta de Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro, demonstrou-se grande apoiador da Ação Universitária Católica. Em 1931 passa a atuar no Conselho Nacional de Educação e dois anos após, tornou-se assistente Eclesiástico da Confederação Católica Brasileira de Educação, juntamente com Amoroso Lima elaborou um documento intitulado Reivindicações Católicas. Atuou na criação das Faculdades Católicas (OLIVEIRA, 2018).

Franca foi um dos principais representantes da intelectualidade brasileira que projetou uma meta educacional em consonância ao ensino religioso. Incorporado de uma concepção educacional católica, posicionou-se como defensor, assíduo, de uma educação cristã brasileira para a estruturação de uma sociedade inspirada nos moldes cristãos. Por meio de suas ações, ele interferiu na estrutura do país direcionando estratégias políticas e administrativas que afetaram, diretamente, a educação nacional (OLIVEIRA, 2018, p.11).

Dessa forma ainda de acordo com a autora “A concepção política e educacional do Padre Leonel Franca, enquanto sacerdote católico consistia no apoio ao ensino religioso nas escolas [...]” (OLIVEIRA, 2018, p.11). Leonel Franca produziu inúmeras obras relacionadas à religião e a educação, dentre elas: **A crise do mundo Moderno** (FRANCA, 1999) e **A psicologia da fé** (FRANCA, 2001), entre outras. Essas e outras obras, intensificaram o reconhecimento e a visibilidade do padre na imprensa, sendo reconhecido pela elite intelectual da época (OLIVEIRA, 2018).

Conforme Oliveira (2018, p.221), Leonel Franca transitou, nos mais variados espaços, “social, político e religioso”. Ainda de acordo com a autora as práticas religiosas da Igreja Católica articulavam-se com os interesses do Estado, tanto que “[...] governantes como Getúlio Vargas, e representantes de Ministérios como Francisco Campos, nutriam por Franca um apreço e um respeito considerável pelo já, então, intelectual católico” (OLIVEIRA, 2018, p.222). Dessa forma Leonel Franca desempenhou grande participação na vida clerical e na vida pública.

Silva (2012, p. 1300), acrescenta que “Durante toda a Era Vargas, Estado e Igreja Católica procuraram andar lado a lado no que diz respeito a uma possível união política. A preocupação de ambas as partes era com a manutenção do poder na sociedade.” Ainda conforme o autor uma das ações ligadas a essa parceria foi a inclusão do ensino religioso nas escolas públicas, pois a Igreja viu esse ensino como a possibilidade de ter um maior alcance

em seus ensinamentos e, portanto, maior êxito no processo de “recatolização do país” (SILVA, 2012, p.1300). Por sua vez, Leonel Franca colocou-se no cenário brasileiro como um dos principais defensores desse projeto, sendo assim, defendia a necessidade do ensino religioso, pois somente a religião poderia normatizar a educação (SILVA, 2012).

Dessa forma além da proeminência do Padre Leonel Franca, uma outra possível hipótese para a escolha do nome é a influência que a igreja católica exercia sobre o campo educacional na época, portanto, até o momento não conseguimos saber ao certo a motivação da escolha desse nome, embora ele seja autor de inúmeros livros relacionados à educação católica.

4.3 PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO E A VIDA NA ESCOLA NORMAL

A análise nesse tópico será baseada na compreensão das representações sociais, entendendo que as mesmas nos “[...] guiam na maneira de nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos de nossa realidade cotidiana, na maneira de interpretá-los, estatuí-los e, se for o caso, de tomar uma posição a respeito e defendê-la.”, conforme Jodelet (1989, p.31). E de acordo com Chatier (1990) as representações se referem ao modo pelo qual determinada realidade ou momento histórico é interpretado por diferentes grupos da sociedade.

Dessa forma, para a composição desse estudo foram convidadas cinco ex-alunas, das quais apenas três responderam aos questionamentos, e uma ex-professora da escola. Como forma de preservar a identidade, elas são identificadas nesse estudo da seguinte forma: As alunas como Aluna 1 (**A1**), Aluna 2 (**A2**) e Aluna 3 (**A3**), e a professora como professora 1 (**P1**). Cabe destacar que as motivações para a não participação de duas das ex-alunas convidadas não foram investigadas, visto que as respostas ao questionário foram facultativas.

Inicialmente, como forma de traçar o perfil das entrevistadas, quatro das 14 questões propostas, foram voltadas para coleta de informações referentes à faixa etária, ao gênero, a cidade natal e procedência escolar anterior ao curso normal. Sendo assim o grupo pesquisado foi composto na íntegra por membros do sexo feminino, do grupo de três alunas uma delas nasceu no ano de 1950, uma em 1953 e a outra em 1956, tendo uma faixa etária variando entre 71 e 65 anos de idade, já a professora teve seu nascimento no ano de 1934, estando atualmente com 87 anos.

Com relação a cidade natal, tanto as alunas quanto a professora têm suas raízes em distintas cidades e regiões do País. Uma das participantes nasceu em Jardim, no Estado do

Ceará (A1), outra em Regente Feijó, no Estado de São Paulo (A2), outra delas na cidade de Paranavaí, no Paraná (A3) e uma na cidade de Monte Negro, no Estado do Rio Grande do Sul (P1). Isso demonstra que a cidade de Paranavaí, por diferentes razões, era uma cidade promissora, que atraía pessoas de outros estados e regiões para nela residir e trabalhar.

A resposta à próxima questão revela que das 4 entrevistadas, 3 estudaram o primário em Paranavaí. O que demonstra que seus pais buscaram a localidade para viver com sua família e que elas chegaram na cidade ainda pequenas. Os estudos primários foram realizados nas seguintes instituições: A1-Grupo Escolar São Jorge, na Cidade de São Jorge do Ivaí/PR, A2- Grupo Escolar Dr. Marins Alves de Camargo, na cidade de Paranavaí/PR; A3- anos iniciais, Externato Nísia Floresta, anos finais Grupo Escolar Newton Guimarães, na cidade de Paranavaí/PR e P1- Grupo Escolar São José- na cidade de Monte Negro/RS. Todas tiveram a sua formação primária em escola pública, em grupos escolares.

Todas as alunas iniciaram seus estudos na Escola Normal no ano de 1971, ano em que foi composta a última turma do curso normal, pois posteriormente com a Reforma do Ensino de 1º e 2º grau, proposta por meio da Lei nº5.692 de 11 de agosto de 1971, a estrutura de ensino foi modificada e o curso normal foi extinto, como vimos anteriormente nesse estudo (BRASIL, 1971). Já a professora realizou o curso normal na Escola Normal de Ponta Grossa, na cidade de Ponta Grossa - PR no ano de 1952.

Quando questionadas sobre quais foram as motivações que levaram as participantes a escolherem o curso normal, as mesmas mencionaram fatores como: ser o curso mais indicado para o sexo feminino, por aconselhamento dos pais e por ser um curso gratuito, portanto, correspondente as condições econômicas das famílias. Nessa questão uma resposta apresentou-se com maior unanimidade, sendo pelo motivo de que o curso proporcionaria uma profissão.

As respostas apresentadas pelas participantes apresentam consonância entre si e com as considerações de Almeida (1998; 2007), quando a autora destaca que a docência foi uma profissão considerada socialmente propícia para o sexo feminino, na medida em que as aproximava do papel socialmente atribuído como donas de casa, ademais, ainda conforme a autora foi uma atividade que possibilitou a profissionalização das mulheres.

Na pergunta seis, sobre como era fazer parte da escola normal, as entrevistadas, de forma geral avaliaram como sendo muito bom integrar o corpo estudantil da escola, destacaram também ser interessante, motivo de orgulho e satisfação fazerem parte da escola normal, exemplificaram, em suma, que a escola se mostrava confiável e de qualidade, com

bons professores, uma escola que condicionava e proporcionava a ampliação dos conhecimentos, essas são representações construídas pelas entrevistadas, mas que também podem ter sido disseminadas por meio da imprensa e autoridades do período em que estudavam.

Outro aspecto abordado, por meio da pergunta sete, foi com relação às lembranças que carregam consigo até os dias atuais. As participantes registraram que todas as experiências vivenciadas proporcionaram a elas um crescimento pessoal e profissional, como podemos destacar a seguir com a resposta da participante **A3** (2021, s.p.) “A Escola Normal foi muito importante na minha vida, tanto pessoal como profissional. [...] Tive amizades e experiências diversas e enriquecedoras. Foi um período muito intenso, feliz, agradável, de grandes amizades, realizações pessoais e profissionais.”, em consonância a participante **A1** menciona que:

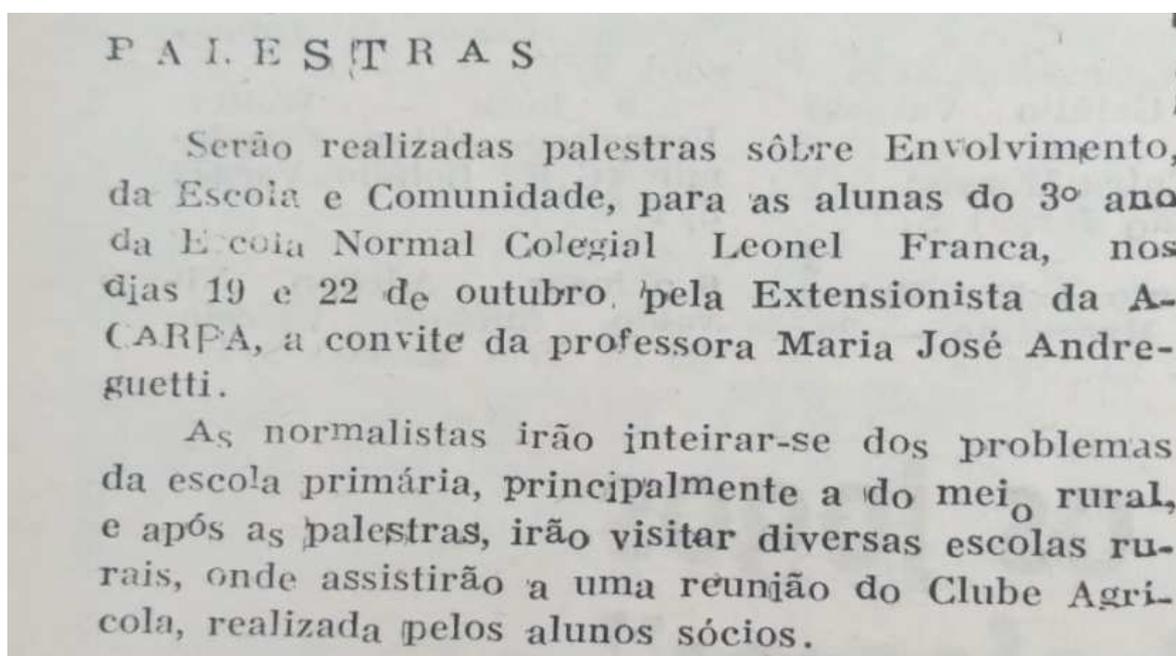
As condições de estudo [...] muito contribuíram para meu desenvolvimento intelectual, pessoal e conhecimentos para formação profissional. Além disso, recordações de momentos intensos, nos quais o estudante podia expressar com alegria e espontaneidade as conquistas obtidas por meio dos desafios e estudos conquistados. Nestas lembranças, me vem a mente, momentos inesquecíveis de descobertas de um espaço de relações vividas que proporcionaram crescimento em minha trajetória como aluna, colega e amiga. Como esquecer de professores (as) que proporcionaram suporte na caminhada e na transposição de meus limites (A1, 2021, s.p.).

Por sua vez a participante **A2** (2021, s.p.) relatou que as lembranças que mais a marcaram foram a do “Ensinar e aprender”. Já a participante **P1** enquanto professora do estabelecimento de ensino relatou que a experiência enquanto professora “[...] foi incrível, maravilhoso, era muito bom lecionar na Escola Normal, promovíamos eventos, festas, era uma coisa linda de ver [...]”. (P1, 2021, s.p.). Essas afirmações além de reforçarem a importância que a escola normal ocupou na formação pessoal e profissional de cada uma das entrevistadas reforça ainda o sentido das representações, pois a partir de experiências individuais e coletivas cada aluna construiu as suas próprias percepções de dada realidade.

Por meio da questão oito, procurou-se problematizar a respeito de quais atividades foram importantes para a formação, a partir de duas perspectivas, enquanto discentes e docentes. A entrevistada **A1** elencou como mais relevantes “[...] os trabalhos desenvolvidos em grupo, os estágios supervisionados em diferentes bairros da cidade, atuação do voluntariado com pesquisa de campo direcionadas por instituições, tais como: Secretaria de Saúde, IBGE e pela própria escola.” (A1, 2021, s.p.). Em contra partida a participante **A2**,

considerou como relevante “A troca de informação entre professor e aluno, e o incentivo ao estudo.” (A2, 2021, s.p.). Por sua vez, a entrevistada **A3** revelou importante para sua prática discente e docente os “[...] conteúdos, trabalhos, experiências práticas e atividades sociais (visitas a lugares importantes da época aqui e em Maringá), asilos, Casa das Crianças, etc.” (A3, 2021, s.p.). Com base nos excertos, podemos evidenciar que tanto os conteúdos teóricos como as atividades práticas desempenharam significativa importância para o desenvolvimento do corpo discente. Um exemplo das atividades de visitação pode ser visto logo a seguir, na Imagem 4, quando no ano de 1971, as normalistas vão visitar as escolas primárias, em especial as do meio rural, do município de Paranaíba.

Imagem 7 - Palestra para as normalistas e visita às escolas primárias do Município

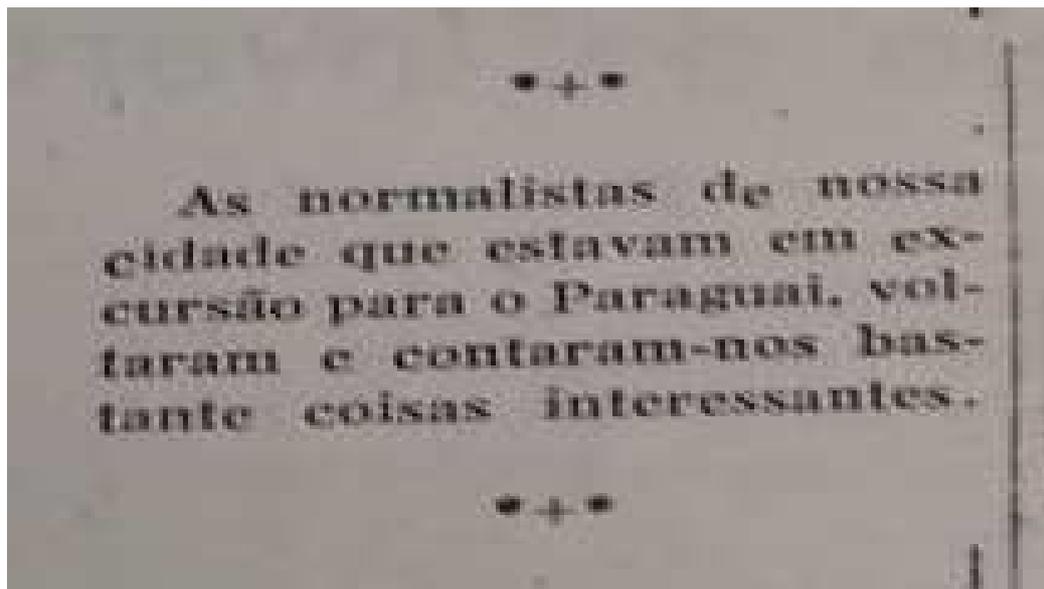


Fonte: Diário do Noroeste (17/10/1971, p.8)

Nota-se que a imprensa tinha um papel importante na disseminação de representações sobre a formação de professores, em particular sobre o que era ofertado pela Escola Normal local, promovia, dessa forma, a articulação entre o local de formação de professores e os locais onde as formandas iriam trabalhar: as escolas primárias rurais. Além de evidenciar as visitas que a escola normal proporcionava a notícia veiculada pelo periódico local nos permite ainda perceber a articulação e inter-relação entre os conhecimentos teóricos e práticos, elemento que ambas as alunas revelaram ter sido muito importante e marcante em sua formação pessoal e profissional. As alunas foram levadas a se inteirar dos problemas educacionais existentes na prática. Outro ponto importante evidenciado é a relação e

integração entre comunidade e escola, fator esse que trataremos mais adiante por meio da questão de número 10. Outro exemplo das visitas que eram realizadas pode ser visto na Imagem 8, na qual menciona uma excursão que as normalistas realizaram para o Paraguai, país fronteiriço. Embora não tenha detalhes do que efetivamente realizaram naquele país, o fato da atividade ter sido noticiada pela imprensa local gera curiosidade entre os leitores.

Imagem 8 - Excursão das normalistas ao Paraguai



Fonte: Diário do Noroeste (10/07/1971, p.4)

Já na nona questão foi abordado sobre quais as disciplinas as alunas mais gostavam e o porquê. Essa pergunta foi feita, pois, ao longo do tempo, podemos perceber as marcas do processo formativo na vida das normalistas. Como uma escola formadora de professores, buscamos, mais especificamente, entender quais os conteúdos que mais atraíam as alunas. A participante **A1** elencou as seguintes preferências: “Metodologias de ensino, Sociologia, Psicologia, Filosofia, Português e Ciências”, e justificou a escolha por serem disciplinas que ofereciam

[...] condições reflexivas sobre o conhecimento da existência humana, uso da língua portuguesa com melhor desempenho nas produções escritas. As metodologias me davam uma visão de como fazer abordagem dos conteúdos de maneira sistemática e compreensível no desenvolvimento das aulas, o estudo de Ciências, pois aguçava a minha curiosidade, motivada por leituras, pesquisas e experiências a serem aplicadas em sala de aula (A1, 2021, s.p.).

A aluna A2, especificou as disciplinas de: “Psicologia educacional, Metodologias e técnicas de pesquisa e Didática”, (A2, 2021, s.p.), entretanto a mesma não explicou o porquê das escolhas. Já a aluna A3 afirmou que “Só não gostava de Educação Física” (A3, 2021, s.p.), sem também explicar os motivos. As respostas evidenciam que as estudantes se identificavam com conteúdos práticos para a docência, mas também os de formação teórica (hoje denominamos de fundamentos da educação) e básica para atuação na alfabetização, como a língua portuguesa, por exemplo. Por meio das representações elaboradas pelas entrevistadas acerca do curso, em particular a relatada pela entrevistada A1, foi possível compreendermos a importância de um currículo e práticas afinadas com a proposta formativa.

Na décima questão procuramos identificar a relação estabelecida entre a Escola e a sociedade por meio das percepções e recordações das alunas, dessa forma foi perguntado às participantes como era a relação entre a escola e a sociedade local, bem como quais eram as atividades desenvolvidas pela escola junto à comunidade e de quais dessas atividades haviam participado.

De maneira unânime, as participantes afirmaram que a Escola Normal e a comunidade mantinham uma ótima relação e integração, além disso, a escola era muito bem reconhecida e valorizada. Um exemplo dessa relação é evidenciado na Imagem 4, quando na reportagem do jornal Diário do Noroeste (1971, p. 8) é mencionado que “Serão realizadas palestras sobre (sic) Envolvimento, da Escola Normal e comunidade, para as alunas do 3º ano da Escola Normal Colegial “Leonel Franca”. A referida palestra foi proferida por uma pessoa vinculada a Associação de Crédito e Assistência Rural do Paraná (ACARPA). O excerto evidencia que houve inter-relação entre escola e comunidade, assim como afirmado pelas participantes.

Com relação às atividades desenvolvidas, as alunas fizeram referência aos eventos promovidos pela escola. Conforme destaca a aluna **A1**, algumas atividades marcantes junto à comunidade foram “[...] as festas juninas, bailes com participação das alunas professores e pais, promoções para angariar fundos para o desenvolvimento de atividades escolares, estágios, seminários entre outras [...]” (A1, 2021, s.p.), ressaltando ainda que houve sua participação em todos os eventos propostos para sua turma, acrescentou que quando participou “[...]foi de forma dinâmica e com compromisso. As atividades me proporcionavam muita satisfação e envolvimento” (A1, 2021, s.p.). As imagens a seguir ilustram algumas das festividades mencionadas, com destaque para a participação das normalistas.

Imagem 9 - Convite para a festa junina da Escola Normal Secundária "Leonel Franca"



Fonte: Bana (2013, p. 35)

No convite acima as normalistas convidam a comunidade para participar da festividade junina a ser realizada no pátio do ginásio de esportes da própria escola, em 15 de junho de 1957, um ano após a institucionalização da Escola Normal Secundária de Paranavaí. Conforme o convite, a festa teve o início de sua programação com um jogo de voleibol entre os alunos do ginásio e da escola normal, após foi realizado o “casamento da Srta Maria Dilma com o Snr. Delcílio” e depois foram realizadas apresentações de músicas. Contudo não se sabe, se as apresentações eram realizadas pelas alunas ou por convidados, mas possivelmente eram as próprias alunas da Escola Normal que protagonizavam todas as atividades.

Imagem 10 - Baile Junino promovido pela Escola Normal – 1963



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi (1963)

A imagem acima é um registro de festividade junina, que conforme os relatos das entrevistadas ocorriam com frequência anual e bastante prestigiada, como pode se observar na fotografia. Essa festividade era organizada pelas alunas e professoras da escola. A comunidade era convidada a participar do evento. Embora as alunas entrevistadas não estejam presentes na fotografia as mesmas mencionaram que participavam delas. Nesta festividade encontrava-se presente somente a nossa entrevistada **P1**, contudo a mesma não aparece na imagem. Os eventos tinham além da finalidade festiva, o objetivo de arrecadar fundos para a Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, fazer a compra de materiais, como por exemplo, de livros. A identificação das pessoas presentes na fotografia não foi possível, sabe-se apenas que festa foi promovida no ano de 1963.

As festividades Juninas conforme Barroso (2018), são uma prática que ocorre desde Idade Antiga, quando os povos europeus comemoravam a passagem da estação do verão para a do inverno, na Idade Média os festejos ganham, por influência da Igreja Católica, santos padroeiros (Santo Antônio, São José e São Pedro). Até os dias atuais essas festas estão presentes em nossa cultura, inclusive na cultura escolar. As afirmações de Barroso nos permitem evidenciar o que Le Goff (1990), chama de inter-relação entre passado e presente,

pois de acordo com o autor os rituais articulam-se de forma periódica o que permite manter essa relação (passado-presente) ao longo das gerações. Acrescenta ainda que “[...] a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente” (LE GOFF, 1990, p.41). Cruz (2020, p.55) corrobora afirmando que “as festas trazem em si tentativa de retorno ao passado”, sendo assim as festividades possibilitam a manutenção da cultura e a proximidade do tempo passado e futuro.

A periodização mencionada por Le Goff, pode ser evidenciada por meio do arquivo fotográfico que nos foi disponibilizado pela participante **P1**, bem como pela fala das ex-alunas participantes desse estudo. Nas imagens 9, 10 e 11 podemos identificar festejos de mesma natureza e em diferentes anos, conforme o registro que consta no verso das fotografias.

Imagem 11- Baile junino promovida pela Escola Normal – 1964



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi (1964)

Na fotografia acima, observamos duas alunas normalistas e seus acompanhantes trajados a rigor para o baile junino que ocorreu no ano de 1964. Observa-se que, como nas Escolas Normais prioritariamente estudavam moças, era comum que entre as próprias estudantes, para fazer os pares da dança, havia quem se fantasiasse com roupas de homem. Já a Imagem 10, abaixo, evidencia o baile junino do ano seguinte de 1965, na fotografia podemos observar muitas pessoas dançando, mas não foi possível identificar as pessoas que aparecem, no entanto, foi possível estabelecer uma semelhança entre os locais de realização das festas, embora não saibamos o nome do local de realização supomos que os festejos tenham ocorrido periodicamente um mesmo local, suposição essa, baseada nas características do ambiente, como por exemplo, o chão de assoalho.

Imagem 12 - Baile junino promovido pela Escola Normal -1965



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi (1965)

Lima (2020, p.217), em seu estudo sobre as festividades escolares, afirma que “As experiências com festas juninas nas escolas funcionam como um bom momento para oferecer novas aprendizagens aos alunos e trazer a comunidade para os espaços educativos”. Sendo assim podemos considerar que as festas juninas possibilitaram uma maior interação entre a

Escola Normal Secundaria “Leonel Franca” e a comunidade. Além disso, contribuíram para o processo de formação de professores, bem como para a criação de uma cultura escolar própria. Barroso (2018, p.23) destaca que “A prática comemorativa é um dos possíveis lugares de memória [...]”, portanto, essas práticas comemorativas também refletem as representações sociais, como as vistas nos depoimentos das alunas.

As festividades de modo geral, desempenham grande importância no contexto educacional, pois elas estão presentes na escola, em diferentes contextos e períodos históricos. E, principalmente numa escola formadora de professores. Dessa forma tornam-se parte de uma tradição escolar. Conforme Cruz (2020, p.55), as festividades fazem parte da história da humanidade e “[...] se apresentam como um fenômeno sócio educacional, em que se observam simbolizados os costumes, as crenças, o poder, bem como uma forte construção e expressão do imaginário social.” Em consonância Souza (1999, p. 134), destaca que “As festas escolares marcam ritos de passagem e renovação”.

A aluna **A2** destacou que as alunas e professoras eram “convidadas para interagir junto aos eventos educacionais.” (A2, 2021, s.p.). Dentre os eventos educacionais promovidos pela Escola Normal Colegial “Leonel Franca” encontra-se as peças teatrais, como podemos identificar na Imagem 12. Miranda *et al* (2009, 172) destacam que “O teatro é, antes de qualquer coisa, uma arte. Mas é uma arte que se associa à história do homem e à própria história da comunicação humana, vez que se configura uma arte híbrida, envolvendo literatura e encenação [...]”.

O teatro na perspectiva de Gagliardi (1998, p.68) que pode “[...] vincular-se a uma ação educativa, entendida, em primeira instância, como alfabetização em linguagens artísticas e iniciação ao comportamento estético”, dessa forma a autora defende o teatro como uma fonte de formação.

Miranda *et al* (2009, p.176) corroboram afirmando que;

[...] o teatro tem um papel importante na vida dos estudantes, uma vez que, sendo devidamente utilizado, auxilia no desenvolvimento da criança e do adolescente como um todo, despertando o gosto pela leitura, promovendo a socialização e, principalmente, melhorando a aprendizagem dos conteúdos propostos pela escola. Além disso, sob a perspectiva de obra de Arte, o teatro também incomoda, no sentido filosófico, porque faz repensar e querer modificar a realidade instaurada. Ademais, possui caráter lúdico e constitui-se como forma de lazer.

Gagliardi (1998), reforça ainda que a linguagem teatral possibilita também a ampliação cognitiva e emocional das pessoas, sejam elas de qualquer idade, afirma ainda que

“[...] a escola pode desempenhar importante papel ao tornar o teatro acessível às crianças de diferentes níveis socioeconômicos, desenvolvendo um trabalho de alfabetização artística e possibilitando a aproximação com a experiência teatral” (GAGLIARDI, 1998, p.72). Com base nos excertos, podemos considerar que o teatro ocupou e ocupa, atualmente, uma importância significativa para o processo formativo.

Imagem 13 - Peça teatral promovida pelas normalistas



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi

Conforme **A3** a escola “[...] participava sempre das atividades promovidas nas datas comemorativas, desfiles, festas, etc. Tivemos até colegas vencedoras no curso para Miss Paranavaí e Miss Paraná.” (A3, 2021, s.p.). As normalistas gozavam de prestígio e respeito junto à sociedade, de forma geral. Sua formação cultural, abrangente, era valorizada.

Logo abaixo vemos a imagem de uma das normalistas, que segundo Bana (2013) é Herialde Silva, desfilando em baile promovido pela Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, para a arrecadação de fundos para a Escola. Conforme Bana os fundos arrecadados com o referido baile foram revertidos na compra de um piano para a Escola o qual segundo a autora foi utilizado nas aulas de canto ofertadas pela escola.

Imagem 14 - Baile com desfile e coroação da Rainha da Escola Normal



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi (1957)

Outros eventos que se destacaram no arquivo fotográfico e nas falas das entrevistadas foram os desfiles cívicos. Conforme Oliveira (2020), os desfiles cívicos não foram e não são um fenômeno isolado de uma única instituição, segundo o autor essa foi uma prática adotada pelo sistema educacional que “[...] visavam a normatização e disciplinarização do corpo estudantil, além do ufanismo patriótico [...]” (OLIVEIRA, 2020, p.1). Na perspectiva de Bencostta (2005, p.301) os desfiles cívicos são compreendidos como:

[...] uma construção social que manifesta, em seu espaço, significações e representações que favorecem a composição de certa cultura cívica inerente aos seus atores; nos facilita entender a identidade que é dada pela compreensão que esse grupo possui acerca do símbolo que justificou a realização do desfile e que registrou de modo duradouro na memória social um sentimento que se propunha ser coletivo pela união dos anseios de seus atores, delimitada em um tempo e um espaço históricos.

Souza (1999, p.134), acrescenta que “As comemorações cívicas receberam especial atenção dos legisladores na prescrição do calendário escolar no início do século XX”, destacando ainda que o calendário segue uma cronologia que limita o tempo de

funcionamento das instituições escolares, bem como dos feriados nacionais e outras das comemorativas. Sendo assim as festas cívicas compõem o meio educacional e formativo.

Imagem 15 - Normalistas no desfile de 7 de setembro de 1964



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi (1964)

Na imagem acima evidenciamos as alunas da Escola Normal em um pelotão, uniformizadas e portando bandeiras diferentes, possivelmente dos estados brasileiros, ou de outros países. Nos desfiles, de acordo com os relatos da Professora 1, todas as escolas do município eram convidadas a participar. Observa-se também a manutenção de uma ordem em fila, o que reforça as afirmações Oliveira (2020), de que os desfiles visavam normatizar o corpo estudantil.

A imagem 16 é um registro de uma comemoração em homenagem ao aniversário da escola, no ano de 1966. Possivelmente ela tenha sido realizada no pátio da escola, pelas características do local em que as alunas estão e a presença de pessoas sentadas sobre uma mureta. Chama atenção nesta apresentação que as moças usavam saias bem curtinhas, com pregas. Blusas brancas, que possivelmente faziam parte de um uniforme especial para essas datas. Todas estão com meias e tênis branco, segurando uma bola, possivelmente se trata de uma atividade envolvendo ginástica rítmica com bola. A fotografia ilustra os depoimentos das entrevistadas, que responderam ter lembranças de atividades dessa natureza.

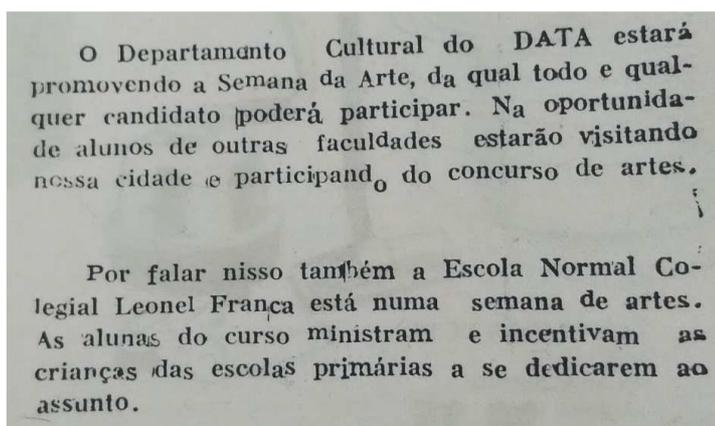
Imagem 16 - Apresentação em comemoração ao 10º aniversário da Escola Normal



Fonte: Arquivo pessoal de Dalva Oliveira de Sordi (1966)

Esses eventos também foram relatados por **P1** (2021), que mencionou ter muitas lembranças dos momentos festivos que a escola promovia, como por exemplo, as festas juninas, os bailes para arrecadação de fundos financeiros para a escola, desfiles, semanas de exposição de trabalhos e jogos. Dentre as semanas de trabalhos mencionadas por **P1** está a realização da semana de artes, promovida pelas alunas junto à comunidade.

Imagem 17 - Semana das Artes na Escola Normal



Fonte: Diário do Noroeste (17/10/1971, p.8)

A notícia enfatiza o trabalho desenvolvido pelas normalistas junto às “crianças das escolas primárias” a conhecer artes, durante a denominada Semana de Artes. Constatase, novamente, a proximidade entre a escola normal e a faculdade. A nota enfatiza que alunos de

outras faculdades também visitariam e participariam do referido concurso em Paranavaí, dando a entender a inter-relação entre esses dois níveis formativos.

As entrevistadas também foram questionadas se a Escola Normal proporcionava uma preparação para uma profissão, bem como para a vida. Nas respostas, tanto as alunas quanto a professora afirmaram que sim, a Escola Normal às preparava pra ambos. A análise a essas respostas está perpassada também pelo conceito de representação, na medida em que, cada aluna viveu experiências únicas naquele ambiente formativo. De acordo com **A1**:

Sim, considero que a Escola Normal situada em um contexto histórico e de espaço, desenvolveu o papel por ela esperado, na formação profissional de suas alunas, como também, contribuiu para situá-las no contexto social e profissional. Haja vista, que por meio dessa formação, oferecida pela Escola normal, pode-se dar continuidade ao letramento das séries iniciais (A1, 2021, s.p.)

A aluna **A1** argumenta sobre o papel mediador/formativo que a escola exerceu, na medida em que “possibilitou a formação profissional” que foi praticada no contexto da sala de aula, particularmente nas séries iniciais. A participante **A2** mencionou que “Sim, pois ao mesmo tempo que tínhamos a teoria, tínhamos a prática, com muitas reflexões” (A2, 2021, s.p.). Segundo **A3** “Eu não só considero como tenho certeza de que a Escola Normal nos preparava para a vida e para o trabalho. Tínhamos um excelente preparo para atuarmos em sala de aula” (A3, 2021, s.p.). Registrou, ainda, que os estágios eram desenvolvidos desde o primeiro ano de estudo fortalecendo a preparação. Para **P1** “Sem a menor sombra de dúvidas, a Escola Normal preparava muitíssimo para a vida e principalmente para uma profissão, veja bem as alunas já saíam dali e viravam professoras, algumas já pegavam turmas mesmo ainda sendo alunas [...]” (P1, 2021, s.p.). Com base nas assertivas é possível evidenciarmos que a Escola Normal Secundária “Leonel Franca” ocupou alunas quanto da ex-professora.

As participantes também foram questionadas sobre os métodos utilizados para o ensino e aprendizagem, se eram diversificados e se algum em especial havia marcado. A participante **A1** escreveu que durante sua permanência na escola normal teve

[...] contato com algumas inovações metodológicas e de aprendizagem, recursos, tecnológicas compatíveis com a época. Os estudos eram realizados em forma de seminários, pesquisas, elaboração e aplicação de aulas em escolas primárias. O que mais marcou foram as pesquisas e os seminários, pois contribuíram para um aprendizado mais expressivo, nos dando uma certa segurança em nossas práticas futuras em sala de aula.

Cabe destacar que embora a aluna **A1** tenha destacado que inovações compatíveis com a época tenham ocorrido tanto no campo dos recursos quanto no campo tecnológico, a mesma não mencionou especificamente quais foram essas inovações, destacando apenas quais foram as práticas que mais a marcaram. A aluna **A2** apontou que foram utilizados vários métodos entre eles o de “[...] Piaget, Montessori, Paulo Freire, porque existiam escolas que trabalhavam com seus métodos, e nós fazíamos as devidas observações, mas o que mais chamava atenção era a experiências das professoras veteranas, pelo acúmulo de conhecimento [...]”. Esse registro também associa a importância que os estágios supervisionados adquiriam naquele contexto formativo, bem como a aprendizagem por observação.

Sobre a base teórica formativa, com base nos estudos de Vasconcelos (1996, p.41) o foco de Jean Piaget (1896-1980)

[...] foi elaborar uma teoria do conhecimento, que implica saber como o ser humano consegue organizar, estruturar e explicar o mundo em que vive. Essa preocupação o conduziu a pesquisar em que circunstância se passa de um menor conhecimento para um estado de maior conhecimento [...] (VASCONCELOS, 1996, p.41).

Dessa forma os métodos baseados em seus estudos partem do desenvolvimento natural da criança que se inicia dos conhecimentos menos complexos para conhecimentos mais complexos, tratando assim do desenvolvimento psicológico da criança (VASCONCELOS, 1996). Já o método de Montessori prezava por “[...] educação contextualizada em que a criança através de suas experiências na sala de aula relaciona e compreende seu cotidiano sem a imposição de formulas pronta e acabadas sem chance de diálogo [...]” (MELO; DIAS; VARGAS et all, 2019, p.95), nesse sentido seu método propõe um conhecimento espontâneo do próprio aluno. E o método de Paulo Freire busca partir “[...] do estudo da realidade (fala do educando) e da organização dos dados (fala do educador). Nesse processo surgem os temas geradores, extraídos da problematização da prática da de vida dos educandos. [...] metodologia dialógica”, como aponta Couto (2003, p.1).

A respeito das metodologias a aluna **A3**, elencou que “Nessa época o método mais comum utilizado nas Escolas era o ‘silábico’ e a famosa Cartilha ‘Caminho Suave. Não tenho lembranças de outros métodos.”. De acordo com Araújo e Santos (2008) a cartilha Caminho Suave (Imagem 10), foi desenvolvida por Branca Alves de Lima, e apresentava um método de alfabetização por meio de imagens. Ainda conforme os autores, esse método foi introduzido na década de 1930, quando os livros didáticos ganharam grande destaque durante o governo de Getúlio Vargas. Contudo conforme Araújo e Santos (2008) as cartilhas foram ainda mais

difundidas após o ano de 1964, quando durante a ditadura militar os interesses pelos livros didáticos aumentaram ainda mais.

Na questão de número 13 buscamos saber se elas já trabalhavam como docentes enquanto cursavam a escola normal, e após a formatura qual foi o primeiro local de trabalho. As alunas **A1** e **A2** não trabalharam como professoras durante o curso, no entanto a participante **A3**, mencionou que iniciou os trabalhos com a docência ainda no 3º ano de formação, no ano de 1973, tendo assim seu primeiro trabalho no Grupo Escolar Enira Moraes Ribeiro em Paranavaí-PR, Grupo no qual continuou atuando após estar formada. Por sua vez a professora **P1** assim como as Alunas **A1** e **A2**, iniciaram o trabalho como docentes somente após a formação na escola normal, contudo salientou logo após a formação já começou a trabalhar,

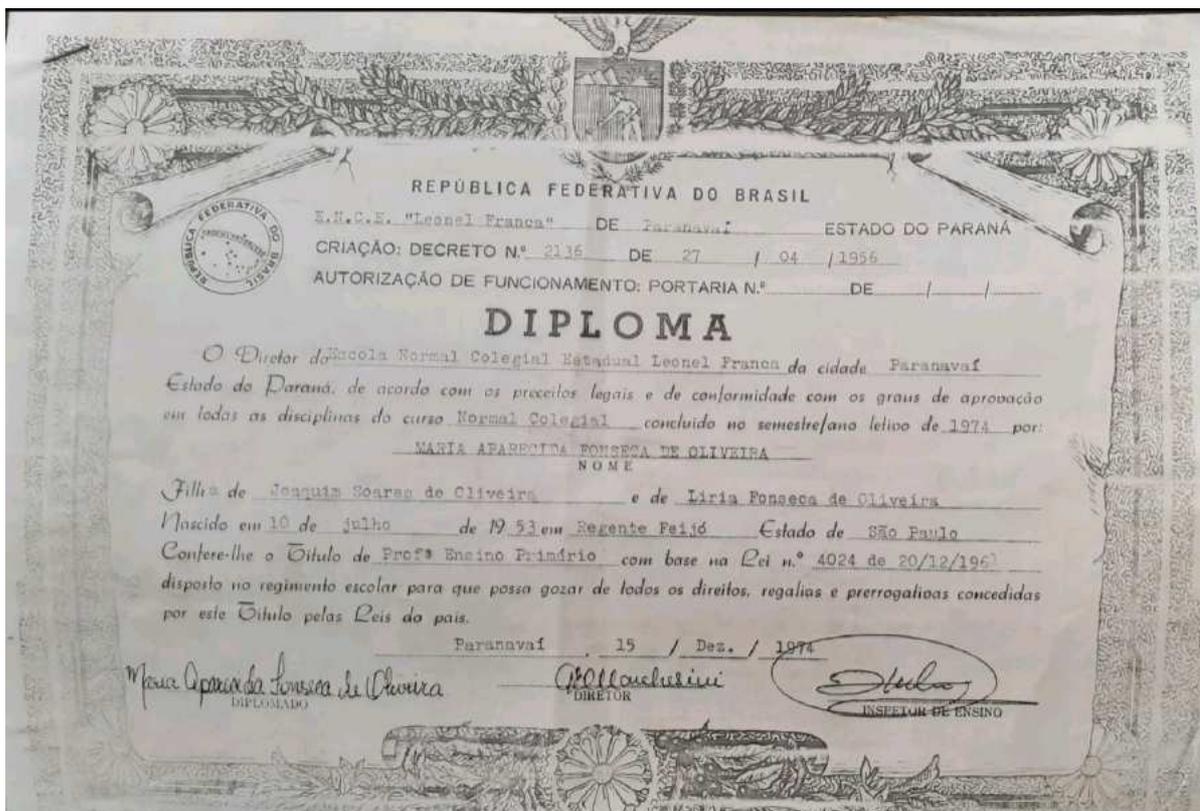
Eu cheguei aqui vinda de Ponta Grossa em 1956, com um tumulto de gente querendo ensinar os filhos, e não tinha quem ensinasse, não tinha escola e eu recém-formada dava aula em casa com minha mãe, porque eles pediram para nós ajudamos, logo fui nomeada pelos políticos da época, foi rápida minha nomeação como professora da Escola Normal, logo no ano de 1961 fui nomeada diretora da Escola Normal [...] (P1, 2021, s.p.).

A professora, que foi diretora da Escola Normal no período de 1961 a 1968, destacou ainda algumas medidas por ela tomadas, enquanto diretora do estabelecimento, a fim de melhor qualificar as normalistas.

[...] Naquela época em que fui diretora, chegava muita gente de fora [...] cada uma que chegava com cursos eu colocava na escola, [...] naquela época era a escola que melhor tinha corpo docente, cada uma que chegava de fora, formada eu já colocava na hora como professora, para melhorar a qualidade do ensino na escola, elas vinham de fora com tanto conhecimento diferente [...]

Na última questão da entrevista, as participantes foram questionadas sobre quais lembranças guardam da escola normal, como por exemplo, livros, fotografias, entre outros documentos. Todas as entrevistadas afirmaram que tem guardado o diploma e o histórico escolar, como pode ser visto na imagem abaixo.

Imagem 18- Diploma do Curso da Escola Normal Colegial Estadual Leonel Franca.



Fonte: Arquivo Pessoal de Maria Aparecida da Fonseca de Oliveira (1974)

As alunas mencionaram ainda que as demais recordações como trabalhos, pastas entre outros, com o passar do tempo, foram desgastando e assim acabaram sendo descartados. Já a professora **P1** tem algumas fotografias da época que atuou na escola como diretora e professora, das quais algumas foram utilizadas nessa pesquisa.

Ao considerarmos as representações sociais construídas sobre a escola, Moscovici (2007), afirma que essas estão em nosso cotidiano, pois o mundo no qual vivemos é totalmente social, não conseguimos quase nenhuma informação que não tenha “sido destorcida por representações” (MOSCOVICI, 2007, p.33). Ou seja, elas variam de acordo com os tempos históricos, com as culturas e localidades. Moscovici ressalta ainda que as representações “[...] são apenas em um elemento de uma cadeia de reação de percepções, opiniões, noções e mesmo vidas [...]”. Elas entretencem todas as esferas da vida humana, como vimos aqui, em especial, sobre a formação de professoras para a vida e para a sociedade.

Por meio dos depoimentos das alunas e da professora que participaram da pesquisa, bem como com o auxílio das fotos e reportagens, foi possível evidenciar que a Escola Normal Secundária “Leonel Franca” ao longo de sua existência foi capaz de influenciar a história

local e regional de Paranavaí assim como influenciou a vida das alunas e das professoras do estabelecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, foi possível ampliar o entendimento sobre a complexidade que envolve a história da educação e as relações humanas estabelecidas a partir da mesma, dessa forma dada a complexidade do fenômeno educacional torna-se imprescindível reconhecer que o trabalho docente, situado como parte integrante desse fenômeno, constitui uma atividade de importância inegável para a transformação do meio social, bem como do político, econômico, histórico e cultural em que se inserem e atuam os sujeitos.

Tivemos como objetivo compreender o processo de formação e inserção socioeducacional de mulheres, promovido pela Escola Normal Secundária “Leonel Franca”, na cidade de Paranaíba entre 1956 e 1974, anos em que a escola existiu ofertando essa formação. A pesquisa oportunizou lançarmos novos olhares sobre a condição feminina e o papel da educação, em particular das escolas normais em sua formação, aprofundamos, também, reflexões teóricas sobre a temática que envolve a questão de gênero.

Evidenciou-se que a formação da mulher para a docência compõe uma contínua construção histórica, pois as mulheres ao longo da história passaram por momentos, nos quais as suas participações, no meio social, foram secundarizadas, sendo-lhe privado o direito de receber uma educação letrada. Por um longo período a mulher esteve estritamente vinculada ao lar, como pudemos evidenciar nas afirmações de Almeida (2007; 1998). Contudo essa realidade foi sendo gradativamente alterada, pois as mulheres passaram a lutar por seus direitos, foram conquistando maior participação junto ao meio social, político e educacional. Se, num primeiro momento a formação e atuação docente para a mulher tenha sido justificada pela proximidade com a função materna, a inserção delas no magistério possibilitou uma profissão e a possibilidade de trilhar novos caminhos, profissão essa que com o passar dos anos tornou-se majoritariamente feminina.

Ao analisar o contexto histórico das escolas normais em âmbito nacional, regional e local, reafirmou-se que as escolas dessa natureza, iniciadas no Brasil em 1835, tiveram, no século XIX, uma presença muito instável no cenário educacional brasileiro, ora sendo compreendidas como necessárias, ora compreendidas como não necessárias, conforme as investigações pautadas em pesquisas de Miguel (2009; 2006) e Martins (2009), entre outras. Entretanto, mesmo com a instabilidade em sua fixação, elas foram capazes de construir uma identidade profissional própria, estabelecendo uma cultura ímpar no contexto educacional.

Destacamos ainda que as escolas dessa natureza ganharam maior força mediante as intenções governamentais de ofertar uma instrução pública para moralizar a população, especialmente após a década de 1920, sendo assim a maior estabilidade e expansão das escolas normais, que ocorreu principalmente, no estado do Paraná, nas décadas de 1950 e 1960, quando também esteve atrelada ao aumento do número de escolas primárias e aos processos de colonização, bem como a intenção do governo de melhor qualificar os professores. Nesse contexto de expansão de escolas normais no estado do Paraná é que foi criada a Escola Normal Secundária de Paranavaí, no ano de 1956. Sua existência impactou de diversas formas a sociedade local e a vida das mulheres, como pudemos explorar ao longo do último capítulo.

Ao longo da última seção da pesquisa, nos aproximamos das representações construídas sobre a escola, por meio das entrevistadas, da pesquisa em arquivo e no Diário do Noroeste ficou evidente a importância que a Escola Normal Secundária de Paranavaí desempenhou na vida pessoal e profissional de cada uma das mulheres participantes dessa pesquisa, pois, como mencionado, a escola além de prepará-las para uma profissão as preparou também para a vida. A participação das entrevistadas constituiu-se como parte essencial e fundamental dessa pesquisa, pois os relatos por elas apresentados além de enriquecerem o estudo possibilitaram compreender as representações constituídas sobre a Escola Normal Secundária de Paranavaí. Cabe ainda salientar que entrevistadas relataram a felicidade em participar do estudo nas palavras da Professora 1 fica evidente esse reconhecimento: “A Escola Normal marcou muito a minha vida e poder falar assim sobre ela, sobre um pouco da minha história é maravilhoso, gratificante [...]” (P1, 2021, s.p.).

Reiteramos que a escola teve grande relevância e importância para a sociedade local e regional, principalmente para as alunas e professoras do estabelecimento. A pesquisa sobre notícias relacionada à escola no Diário do Noroeste mostrou que as ações nela desenvolvidas estavam em sintonia com necessidades para as escolas primárias, em particular as escolas rurais. As estudantes que frequentavam a escola provinham de diferentes regiões do país, como mostramos a partir do grupo de entrevistadas, o que reafirma a fala de Bana (2013), quando a autora destaca que a escola formava pessoas vindas de todas as partes da região.

A escola transformou as vidas das mulheres que nela estudaram. Nos relatos das alunas e da professora, participante deste estudo ficou evidente o contentamento e orgulho delas de terem estudado na Escola Normal Secundária Leonel Franca, sendo assim, embora não possamos generalizar, a partir das respostas aos questionários ficou claro que as

experiências vivenciadas pelas pessoas que realizaram essa formação, essa Escola Normal teve um papel transformador na vida das suas alunas, via currículo, práticas e atividades sociais.

Em suma, torna-se relevante declarar a importância das pesquisas voltadas para os estudos da história da educação, das representações sociais e das mulheres. Salientamos que as interpretações realizadas nesse estudo se configuram a partir de um recorte histórico temporal e foram delimitadas pela questão problema bem como os objetivos específicos. Embora tivemos dificuldades iniciais por localizar poucos documentos da escola, tanto no arquivo do Colégio Estadual Leonel Franca, quanto no arquivo do Colégio Estadual de Paranaíba. Assim, buscamos muitos elementos da pesquisa, na publicação de Bana (2013), que se tornou uma das fontes de pesquisa, uma vez que ela traz várias fotografias de documentos que não encontramos e não tivemos pista de onde possam estar. Por sua vez, as entrevistadas foram fundamentais na escrita da história dessa escola, pois essas mulheres guardaram fotografias e tiveram sua vida transformada pela oportunidade de estudar na Escola Normal de Paranaíba/PR.

Esta pesquisa soma-se a outras já realizadas sobre escolas normais, em outras cidades brasileiras, traz, contudo, as características próprias da região noroeste do Paraná, em específico do município de Paranaíba/PR, nos primeiros anos de sua fundação que foi em dezembro de 1952. A Escola Normal, criada em 1956, veio contribuir diretamente com a história educacional da cidade e região, oportunizando escolarização às mulheres, e, não raro, como pudemos trazer na pesquisa, notícias colocavam lado a lado, em 1971, a FAFI e Escola Normal nas páginas da imprensa, ou seja, representações estavam sendo construídas sobre a educação de uma forma geral, sobre a formação de professores normalistas e sobre a continuidade dos estudos, uma vez que a então FAFI ofertava cursos superiores de licenciatura.

Convém destacarmos que a presente pesquisa foi desenvolvida em meio a uma pandemia, que teve início em dezembro de 2019, acarretada pelo vírus SARS-COV-2, conhecido como Covid 19, em decorrência da mesma algumas medidas sanitárias foram adotadas pelo Ministério da Saúde a fim de minimizar o contágio, entre elas o distanciamento social, conseqüentemente a pesquisa teve que ser adaptada a essa nova realidade, impactando nos direcionamentos da mesma, pois, as entrevistas foram realizadas de forma não presencial, por meio de questionário. Os estudos em campo, como por exemplo no jornal e no arquivo histórico da escola, foram dificultados em decorrência do cancelamento das aulas presenciais,

do fechamento de estabelecimentos e da restrição de número pessoas em um mesmo ambiente. A pandemia influenciou ainda no formato das aulas e das orientações, que passaram a ocorrer por meio de vídeo chamadas (Google *meet*) e por meio de aplicativos de conversa (WhatsApp). Dessa forma, podemos considerar que a situação de pandemia proporcionou algumas dificuldades com relação a parte prática do estudo e exigindo novas estratégias para o desenvolvimento do trabalho.

A história da educação e a formação de professoras constituem um vasto campo de estudo que possibilita diferentes leituras e construções de conhecimento. Nosso presente se entretece ao passado. Conhecer e valorizar as iniciativas educacionais de outros momentos históricos, no tempo presente é fundamental para podermos pensar a educação no futuro da sociedade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Geysa Spitz Alcoforado de. **A trajetória de Lysimaco Ferreira da Costa: educador, reformador e político no cenário da educação brasileira.** 2007. 222 f. Tese (Doutora em Educação)- Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

ACCÁCIO, Liéte Oliveira. **Os anos 1920 e os novos caminhos da educação.** *Revista HISTERDBR On-line*, Campinas, n.19, p.111-116, 2005.

ALMEIDA, Jane Soares. **Ler as letras: Por que educar meninas e mulheres?** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo: Campinas: Autores associados, 2007.

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e Educação: a Paixão pelo Possível.** São Paulo: EditoraUNESP, 1998.

ALMEIDA, Talita Leão de. **“Uma beleza que vem da tristeza de se saber mulher”:** Representações sociais do corpo feminino. 2009. 183 f. Dissertação (Mestre em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

ANJOS, Tiane Melo dos. **A Escola Normal da Bahia no contexto da profissionalização e feminização do magistério primário no estado.** In: VIII Encontro Estadual de História. 2016, Feira de Santana, 2016.

ARAÚJO, Gustavo Cunha; SANTOS, Sônia Maria. **A Cartilha Caminho Suave: história, memória e iconografia.** *Revista de História e Estudos Culturais*, v.5, n.2, 2008.

ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. À Guisa de um inventário sobre as Escolas Normais no Brasil: o movimento histórico-educacional nas unidades provinciais /federativas(1835-1960), In: ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República.** ed.2, Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

ARAUJO, Silvete Aparecida Crippa. **Professora Julia Wanderley, uma mulher-mito (1874-1918).** 2010. 185 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana.** Tradução: Roberto Raposo. 10 ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARISTÓTELES. **Política.** São Paulo: Martin Claret, 2002.

AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932: a reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo.** *Revista HISTEDBR Online*, Campinas, n. especial, p.188–204, 2006.

BANA, Maria Ivonet Francisco. **Memória da trajetória do ensinar e do aprender.** 1 ed. Paranaíba: Gravid Artes Gráficas, 2013.

BARROSO, Edna Rodrigues. **Datas comemorativas ou significativas: festas juninas na escola.** Revista Com Censo, v.5, n.2, p.22-28, 2018.

BASTOS, Maria Helena Camara. **A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida.** *História da Educação*, n.1, p.115-133, 1997.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903- 1971). In: VIDAL, Diana (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971).** Campinas: Mercado de Letras, 2005, p.301.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade.** Tradução: Floriano de Souza Fernandes, 28 ed., Petropolis, Vozes, 2008.

BERTOTTI, Rudimar Gomes; RIETOW, Gisele. **Uma breve história da formação docente no Brasil: da criação das escolas normais as transformações da ditadura militar.** In: XI Congresso Nacional de Educação-EDUCARE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

BERTUCCI, Liane Maria; FARIA FILHO, Luciano Mendes; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda. **Edward P. Thompson: História e formação.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BLOCH, Marc. **Apologia da história: ou o ofício de historiador,** Rio de Janeiro: digital source, 2001.

BOTTINI, Lucia Mamus; BATISTA, Roberto Leme. **O trabalho da mulher durante a revolução industrial inglesa (1780 a 1850).** In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. 2013.

BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona; SILVA, Karen Ruppel. **As reformas educacionais na era Vargas e a distinção entre trabalho manual e o trabalho intelectual.** In: XI Congresso Nacional de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 26 a 29 de Out. 2015.

BRASIL. Carta de Lei de 25 de março de 1824. **Constituição política do império do Brasil.** 1824.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1934.

BRASIL. Decreto nº 1, de 15 de novembro de 1889. **Proclama provisoriamente e decreta como fórmula de governo da Nação Brasileira a Republica Federativa, e estabelece as normas pelas quaes se devem reger os Estados Federaes.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1889.

BRASIL. Decreto nº 19.444, de 1º de dezembro de 1930. **Dispõe sobre os serviços que ficam e cargo do Ministério da Educação e Saude Pública, e dá outras providências,** Brasília: Câmara dos Deputados, 1930.

BRASIL. Decreto nº 19.684, de 10 de Fevereiro de 1931. **Promulga os dispositivos disciplinares da Comissão Legislativa, com sede na capital.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1931.

BRASIL. Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931. **Cria o Conselho Nacional de Educação,** Brasília: Câmara dos Deputados, 1931a.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. **Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.,** Brasília: Câmara dos Deputados, 1931b.

BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. **Dispõe sobre a organização do ensino secundário,** Brasília: Câmara dos Deputados, 1931c.

BRASIL. Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931. **Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências,** Brasília: Câmara dos Deputados, 1931d.

BRASIL, Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. **Lei Orgânica do Ensino Industrial.** 1942a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>, acesso em: 18 de jun de 2021.

BRASIL, Decreto –Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. **Lei Orgânica do Ensino Secundário.** 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>, acesso em: 18 de jun de 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Primário.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1946a.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Normal.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1946b.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1968.

BRASIL. Lei nº 704, de 29 de agosto de 1853. **Eleva a comarca de Coritiba, na Provincia de S. Paulo, á categoria de Provincia com a denominação de Provincia do Paraná.** Brasília, 1853.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, **Mandacrear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do império.** Coleção de Leis do Império do Brasil. Brasília: Câmara dos deputados. 1827.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm

BURKE, Maria Lúcia Garcia Pllares. Educação das massas: uma “sombra” no século das luzes. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CANO, Wilson. **Crise e industrialização no Brasil entre 1929 e 1945:** a reconstrução do Estado Nacional e a política de desenvolvimento. *Revista de Economia e Política*, v.35, n.3, p.444-460, 2015.

CARNEIRO, David; VARGAS, Tulio. **História biográfica da república no Paraná.** Banestado, 1994.

CASTANHA, André Paulo. **Escolas Normais no Século XIX:** um estudo comparativo. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.32, p.17-36, 2008.

CASTRO, Heber. História Social in: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história:** ensaios de teoria e metodologia, 5 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CASTRO, Celso. **A Proclamação da República: descobrindo o Brasil.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CHARTIER. Roger. **A história cultural:** entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1990.

CORREIA, Ana Paula. **“Palácios da instrução”:** história da educação e arquitetura das escolas normais no estado do Paraná (1804 A 1827). 2013. 282 f. Tese (Doutora em Educação)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

COSTA, Emília Viottida. **Da Monarquia à República:** momentos decisivos. 6 ed., São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CRUZ, Paula Lorena Cavalcante Albano. As festividades escolares na construção da imagem de Getúlio Vargas no grupo Colar Barão de Mipibu (1930-1945). **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n.11, p.54-64, 2020.

DALLABRIDA, Norbert; TREVIZOLI, Dayane Mezuram; VIEIRA, Letícia. As mudanças experimentadas pela cultura escolar do Ensino secundário devido a implementação da reforma Capanema de 1942 e da lei de diretrizes e bases da educação de 1961. In: VIII COLÓQUIO "ENSINO MÉDIO, HISTÓRIA E CIDADANIA", v. 3 n. 3, 2013.

DELANEZE, Taís. **As Reformas educacionais de Benjamim Constant (1890-1891) e Francisco Campos (1930-1932):** o projeto educacional das elites republicanas. 2007. 234 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral:** memória, tempo, identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente: 1300-1800, uma cidade sitiada.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org). **500 Anos de Educação no Brasil.** ed.5, n.4, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

FERREIRA, João Carlos Vicente. **Municípios paranaenses: origens e significados de seus nomes.** Curitiba: Cadernos Paraná da Gente, n.5, 2006.

FRANCA, Leonel. **A crise do mundo moderno.** ed. 5, Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

FRANCA, Leonel. **A psicologia da fé e o problema de Deus.** Rio de Janeiro: Editora PUC Rio/ Edições Lyola, 2001.

FRANÇA, Franciele F. **A Arte de Ensinar: meandros do ofício de mestre de primeiras letras na província do Paraná (1857-1884).** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

FRANÇA, Franciele Ferreira. **Um inventário de saberes, um repertório de fazeres: modos e práticas do ofício de ensinar na escola primária durante a segunda metade do século XIX (1856-1892).** 2019. 222 f. Tese (Doutorado em Educação na Linha de História e Historiografia da Educação)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

FRANÇA, Iara da Silva; CAMARA, Alessandra. As escolas normais no Paraná nos anos de 1920: abrindo caminhos para a profissionalização docente. In: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCARE, FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONTEXTOS, SENTIDOS E PRÁTICAS, 2017.

FREITAS, Rosana de Carvalho Martinelli; NÉLSIS, Camila Magalhães; NUNES Letícia Soares. **A crítica marxista ao desenvolvimento (in)sustentável.** Revista Katál, Florianópolis, v.15, n.1, p.45-51, 2012.

GAGLIARDI, Maфра. **O teatro, a escola e o jovem espectador: Teatro amplia experiência cognitiva e emocional do espectador através de trabalho pedagógico específico.** Comunicação e Educação, São Paulo, n.13, p.67-72, 1998.

GASPARI, Leni Trentim. **Imagens femininas nas “Gêmeas do Iguaçu” nos anos 40 e 50.** União da Vitória: Kaygangue, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa.** ed.4, São Paulo: Atlas, 2002.

GIOVANAZZI, Maria Cristina P. M. **Renascimento: Uma Ruptura Medieval ou Continuidade Moderna?** História, Imagem e Narrativas, n. 18, p. 1-12, 2014.

GOLOMBEK, Patricia. **Biografia de Caetano de Campos.** 2012, Disponível em: <http://www.caetanodecampos.com.br/diretores-e-professores-biografias/78/biografia-de-antonio-caetano-de-campos> Acesso em 30 jun 2021.

GONDRA, José G. **A Emergência da Escola**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

HALL, Catherine. Sweet Home. In: PERRO, Michele (org). **História da vida privada: da revolução francesa à primeira república**. 1 ed., São Paulo: Companhia de Bolso, 2009.

Histórico de Criação Escola Normal Secundária de Paranavaí (s.d., p.1).

HOBBSAWM, Eric J. **A era das revoluções: Europa 1789 -1848**. Tradução de Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. (online).

HOBBSAWM, Eric J. **Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo**. Tradução de Donaldson Magalhães Garschagen, 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

HONORATO, Tony; NERY, Ana Clara Bortoleto. Constituição, agentes, usos de uma biblioteca de formação de professores (1897-1823). **Revista Brasileira de História e Educação**, Maringá-PR, v.17, n.2, p.175-207, 2017.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda(org), 2 ed., Rio de Janeiro:Objetiva, 2004.

HUNT, Lynn. Revolução francesa e vida privada. In: PERRO, Michele (org). **História da vida privada: da revolução francesa à primeira república**. 1 ed., São Paulo: Companhia de Bolso, 2009.

Jodelet, D.: Représentations sociales: un domaine en expansion. In D. **Jodelet (Ed.) Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989, pp. 31-61, 1989.

KARAWEJCZYK, Mônica. **As filhas de Eva querem votar: dos primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no Brasil (c.1850-1932)**. 2013a. 398 f. Tese (Doutora em Relações de Poder Político-Institucionais) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013a.

KARAWEJCZYK, Mônica. **O voto feminino no Brasil**. IN: Arquivo Nacional: Que República é essa? Portal estudos do Brasil republicano. 2019. Disponível em: <http://querepublicaessa.an.gov.br/temas/147-o-voto-feminino-no-brasil.html#:~:text=Em%2025%20de%20outubro%20de,do%20Rio%20Grande%20do%20orte%20>. Acesso em: 20 jun. 2021.

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Galli. A memória evanescente. In: PINSKY, CarlaBassanezi; LUCA, Tania Regina (Orgs). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: contexto, 2009.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Um viveiro muito especial: Escola Normal e profissão docente no Piauí. In: ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. 2 ed., Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (Org); PINSKY, Carla Bassanezi (Coord. De textos). **História das Mulheres no Brasil**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LUZ, Alex Faverzani; SANTIN, Janaína Rigo. **As Relações de Trabalho e sua regulamentação no Brasil a partir da Revolução de 1930**. Revista História, São Paulo, UNESPn.29, v.2, p.268-278, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-90742010000200015> acesso em: 28 jun 2021.

MACHADO, M, C, G. **O Decreto de Leôncio de Carvalho e os Pareceres de Rui Barbosa em debate – A criação da escola para o povo no Brasil no século XIX**. In, Stephanou, M, B. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MACIEL, LizeteShezueBomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p.465-476, 2006.

MANACORDA, Mario Alighieiro. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Autores Associados, 1998.

MANOEL, Ivan Aparecido. **Igreja e educação feminina (1859-1919)**: Uma face do conservadorismo. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

MARCONI, Marini de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**, 5 ed. São Paulo: Atlas S.A, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 4 ed., São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MARTINIÁK, Vera Lucia. A formação de professores no Paraná na Primeira República: A Escola Normal Primária de Ponta Grossa. **História & Ensino**, Londrina, v.24, n.1, p.255-282, 2018.

MARTINS, Angela Maria Souza. Breves reflexões sobre as primeiras Escolas Normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, n. 35, p. 173-182, 2009.

MASSUIA, Bruna Letícia da Silva. **“Nunca existiram indígenas aqui”**: A invisibilização dos povos indígenas na história de colonização de Paranavaí. 2019. 135f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

MEDEIROS, Maria de Fátima de Sousa. **A liberdade em Jean-Jacques Rousseau**. 73f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal da Paraíba, 2019.

MELO, Juliane Mirele Dias; DIAS, Maria Juliana; VARGAS, Pollyana Abadia; BORGES, Tatiane Daby de Fátima Faria; OLIVEIRA, Suzelaine Ramos. Educação infantil no método Montessori. **Revista Saúde e Educação**, v.4, n.2, p.94-105, 2019.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A Escola Normal do Paraná**: Instituição formadora de professores e educadora do povo. In: ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves

Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. ed.2, Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Editora UFPR, 1997.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A legislação educacional: uma das fontes de estudo para a história da educação brasileira. In: LOMBARDI, J C; SAVIANI, D; NASCIMENTO, M I (org.). **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas: São Paulo: Graf F E: HISTERDBR, 2006.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blank; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAÚJO, José Carlos Souza. **Reforma Educacionais: As manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)**. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blank; MARTIN, Sonia Dorotea. **Coletânea da Documentação Educacional Paranaense no Período de 1854 a 1889**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Nísio Teixeira, 2004.

MIRANDA, Juliana Lourenço; ELIAS, Robson Cândido; FARIA, Rômulo Mendes; SILVA, Valquíria Lazara; FELÍCIO, Wanély Aires de Souza. **TEATRO E A ESCOLA: Funções, importâncias e práticas**. *Revista CEPPG*. Ano XI, n.20, p-172-181, 2009.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça: o lado noturno das Luzes**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública**. 317 f. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, 2000.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 5 ed., Prtrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A primeira Escola de Professores dos Campos Gerais - PR**. 245 f. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2004.

NETTO, Mário Borges; SANTOS, Sônia Maria. **A organização do ensino brasileiro (1942-1961): um olhar sobre as leis orgânicas do ensino e currículo**. In IX Encontro interno & XII Seminário de iniciação científica. 2009.

NOGUEIRA, Adálcia Canedo da Silva. As políticas educacionais hegemônicas na industrialização tardia do Paraná: a proposta de Erasmo Pilloto, matrizes, alcances e contradições. *Revista digital do Paideia*, v.3, n.2, p. 56-85, 2012a.

NOGUEIRA, Adálcia Canedo da Silva. **Marcos possíveis para reconstituir a história da instituição escolar Julia de Souza Wanderley: A primeira escola de formação de professores de Cornélio Procópio (1953-1967)**. 201 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2012b.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **ScholaMater: A antiga Escola Normal de São Carlos**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NÓVOA, António. Do mestre-escola ao professor do ensino primário: subsídios para a história da profissão docente em Portugal (Séculos XV-XX). **Revista Análise Psicológica**, n.3, p.413-440, 1987.

NUNES, Clarice. (Des)Encantos da Modernidade Pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org). **500 Anos de Educação no Brasil**. ed.5, n.4, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

OLIVEIRA, Isabella Cossa do Prado; GODOY, Sandro Marcos. **As consequências da revolução francesa e da revolução industrial na história do direito do trabalho**. In: ETIC- Encontro de Iniciação Científica, 2017.

OLIVEIRA, Marconey de Jesus. Celebrações cívicas realizadas pelo Ginásio Municipal de Serrolândia-Ba no Período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). In: X ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA: ANPUH/Bahia.UESB/Vitória da Conquista. 20 a 23 out. 2020, p1-11.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. As Escolas Primárias no Paraná: estudo retrospectivo de 1827 a 1928. **Revista Educar**, Curitiba, v.8, p. 43-58, 1989

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. Organização Escolar no início do século XX: o caso do Paraná. **Revista Educar**, Curitiba, n. 18, p. 143-155, 2001.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. Políticas Públicas e reformas curriculares: As escolas primárias no Paraná na Primeira República. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v1, n.1, 2006.

OLIVEIRA, Natália Cristina. **Trajetória intelectual do jesuíta Leonel Franca: Educação e Catolicismo (1923-1948)**. 2018. 244 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.

OLIVEIRA, Nilton Marques; CRESTANI, Leandro Araújo; STRASSBURG, Udo. A ocupação territorial e as transformações econômicas no norte do Paraná. **Ciências Sociais Aplicadas em Revista**, v. 1, n.30, p. 131-150, 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875>. Acesso em: 01 jul. 2020

PADIS, Pedro Calil. **Formação de uma economia periférica: o caso do Paraná**. São Paulo: Hucitec, 1981.

PAIVA, José Maria. Educação Jesuíticano Brasil Colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org). **500 Anos de Educação no Brasil**. ed.5, n.4, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)**. In: PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/ Santa Clara Editora. 2005, p. 49-60.

PARANÁ. Decreto nº 4.230 de 16 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência da saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - Covid-19, 2020.

PARANÁ. Decreto nº 710, de 18 de outubro de 1915. Aprova o Código de Ensino. **Coleção de Decretos e Regulamentos de 1915**. Curitiba: Typ. da República, 1915.

PARANÁ. Decreto nº 17, de 9 de janeiro de 1917. Aprova o Código de Ensino. **Coleção de Decretos e Regulamentos de 1917**. Curitiba: Typ. da República, 1917.

PARANÁ. Decreto nº 2136, de 3 de maio de 1956. **Diário Oficial**, Curitiba, 1956.

PARANÁ. Decreto nº 93, de 11 de março de 1901. **Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná**. Curitiba: Arquivo Público *On-line*, 1901.

PARANÁ. **Diário Oficial do Estado do Paraná**; Curitiba, 27 de Novembro de 1951. 1951 disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-790-1951-parana-dispoe-sobre-a-divisao-administrativa-do-estado-no-quinquennio-de-1952-a-1956> Acesso em: 18 de junho de 2021.

PARANÁ. Lei nº. 790 de 14 de novembro de 1951. **Dispões sobre a Divisão administrativa do Estado no quinquênio de 1952 a 1956**. 1951 Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-790-1951-parana-dispoe-sobre-a-divisao-administrativa-do-estado-no-quinquennio-de-1952-a-1956>, acesso em: 18 de jun de 2021.

PARANÁ. Lei nº 894, de 19 de abril 1909. **Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná**. Curitiba: Arquivo Público *On-line*, 1909.

PARANÁ. **Realizações do Governo- Manoel Ribas 1937-1942**, PR. Curitiba, 1942.

PARANÁ. **Relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública**. Cesar Prieto Martinez. Curitiba: Typ. da Penitenciária do Estado, 1920.

PARANAVALÍ. **Colégio Estadual Leonel Franca- Ensino Fundamental e Médio: Histórico**. Secretaria de Estado da Educação/Núcleo Regional de Educação de Paranaíba, Paranaíba, 2008.

PEIXOTO, Flávia Maria. **A escola normal oficial de Pernambuco: a inserção das mulheres**. 2006. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Tradução Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: Operários, mulheres e prisioneiros.** Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

PICCOLI, Matheus. **Da hegemonia a uma conjuntura de crise política (1929-1932): A participação paulista.** 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado), Pós-graduação em Ciências Políticas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2014.

PINSKY, Carla Bassanezi. Mulheres dos anos dourados. In: PRIORE, Mary Del (Org); PINSKY, Carla Bassanezi (Coord. De textos). **História das Mulheres no Brasil.** 10.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

PINTASSILGO, Joaquim; ANDRADE, Alda Namora. **Farol: A inovação pedagógica no contexto de uma escola pública portuguesa: o caso do projeto farol.** Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2019.

PRIORI, Angelo; POMARI, Luciana Regina; AMÂNCIO, Silvia Maria, IPÓLITO, Veronica Karina. **História do Paraná: séculos XIX e XX** [online]. Maringá: Eduem. 234 p. 2012.

PRIORE, Mary Del. Magia e Medicina na Colônia: o corpo feminino. In: PRIORE, Mary Del (Org); PINSKY, Carla Bassanezi (Coord. De textos). **História das Mulheres no Brasil.** 10.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

RAMOS, Cláudia Monteiro da Rocha. **A escravidão, a educação da criança negra e a Lei do Ventre Livre (1871).** 2008. 217 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade de Campinas-UNICAMP. 2008.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal: Origens da Escola Pública Paulista.** Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres Educadas na Colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org). **500 Anos de Educação no Brasil.** ed.5, n.4, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 10 de 4 de abril de 1835, **Cria a primeira escola normal do Brasil,** Niterói, 1835.

ROCHA, Lucia Maria da Franca. A Escola Normal da Bahia. In: ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República.** 2ed., Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil (1930/1973).** 8 ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio: ou Da Educação.** Tradução: Sérgio Milliet. 3 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade.** Petrópolis: Vozes, 1976.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE Antônio Marques do. **Brasil, 1930 - 1961: Escola Nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada.** Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n.22, p.131 –149. 2006.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org). **500 Anos de Educação no Brasil.** ed.5, n.4, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

SCHMIDT, Joessane de Freitas. As mulheres na Revolução Francesa. **Revista Thema**, v. 9, n.2, 2012.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolas na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. **Revista Tempo**, 2008.

SHIROMA, Eneide Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2 ed. 2002.

SILVA, Daniele Hungaro. A política de Getúlio Vargas e as Escolas Primárias de Santa Catarina (1930-1945). **Revista Grifos**, n.40, p. 144-171, 2016.

SILVA. Paulo Julião. A Igreja Católica e a questão educacional no Brasil durante a era Vargas. In: XI ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 2012, Rio Grande do Sul: Anpuhrs, História, Memória Patrimônio, Rio Grande do Sul, 1300-1309.

SILVA, Paulo Marcelo Soares. **História de Paranavaí.** 2.ed., Paranavaí:Fundo Municipal de Cultura, 2015.

COUTO, Sonia. **Método Paulo Freire.** Centro de referência Paulo Freire: Instituto Paulo Freire. 2003.

SOUZA, Rosa Fátima. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XX, n.51, p. 9-28, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima de. Tempos da infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). **Educação e Pesquisa**, v.25, n.2, p.127-143 1999.

STENTZLER, Márcia Marlene (Org). **Conhecendo nossa história da educação: A Escola Normal Professora Amasilia de União da Vitória**, PR. União da Vitória, PR: Kaygangue Ltda, 2018.

STRAUBE, Ernani Costa. **Do Licêo de Curitiba ao Colégio Estadual do Paraná: 1846-1993**, Curitiba, PR: Fundepar, 1993.

SZESZ, Christiane Marques. **A invenção do Paraná: O discurso regional e a definição das fronteiras cartográficas (1889-1920).** 197 f. Dissertação (Mestrado), Curitiba, 1997.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista brasileira de educação**, n.14, p.61-88, 2000.

THIOPEK, Natanaela Siona; LIMA, Michelle Fernandes. Erasmo Pilotto ação participação no contexto da alfabetização paranaense. In: I SEMINÁRIO DE PADAGOGIA, IV ENCONTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, II JORNADA DE COGNIÇÃO E APRENDIZAGEM, 2010, Irati, **Educação e Prática Pedagógica**, Irati, 1-13.

THOMPSON. Edward Palmer. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. **A Difusão da Idéias de Piaget no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda, 1996.

VECHIA, Ariclê; CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora. **A escola secundária**: modelos e planos. São Paulo: Annablume, 2003.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Conferências de Educação: Intelectuais, Estado e discurso educacional (1927-1967). **Educar em Revista**, Curitiba, n.65, p.19-34, 2017.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.88, n.2019, p.291-309, 2007.

VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. A Primeira Escola Normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. 2 ed., Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. O Mestre Escola e a Professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org). **500 Anos de Educação no Brasil**. ed.5, n.4, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola Normal no Rio Grande do Sul, Século XIX. In: ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. 2 ed., Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

ANEXO 1- PARECER FAVORÁVEL DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PAPEL DA ESCOLA NORMAL LEONEL FRANCA DE PARANAÍ NA FORMAÇÃO DA MULHER E NA INOVAÇÃO EDUCACIONAL (1956-1974).

Pesquisador: MARCIA MARLENE STENTZLER

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 37023420.1.0000.9247

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.310.420

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa vinculado ao curso de pós-graduação mestrado Ppifor, proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual do Paraná.

O projeto está completo e acompanhado de todos os documentos devidamente assinados. A pesquisa pretende identificar o perfil da formação docente no modelo oferecido pela escola normal, o foco será um colégio estadual da cidade de Paranaíba que ofereceu essa modalidade de formação entre 1954 e 1974.

Objetivo da Pesquisa:

Trata-se de projeto de pesquisa vinculado ao curso de pós-graduação mestrado Ppifor, proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual do Paraná.

O projeto está completo e acompanhado de todos os documentos devidamente assinados. A pesquisa pretende identificar o perfil da formação docente no modelo oferecido pela escola normal, o foco será um colégio estadual da cidade de Paranaíba que ofereceu essa modalidade de formação entre 1954 e 1974.

Endereço: Avenida Rio Grande do Norte, n.1525. Sala do CEP UNESPAR

Bairro: Centro

CEP: 87.701-020

UF: PR

Município: PARANAÍ

Telefone: (44)3482-3212

E-mail: cep@unespar.edu.br

Continuação do Parecer: 4.310.420

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os Riscos e benefícios estão previstos no documento Informações Básicas do Projeto, e no TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pretende entender como a Escola Normal Secundária de Paranavaí se organizou enquanto espaço de formação da mulher, observando se a mesma proporcionou a inserção da mulher na sociedade local e regional e compreender em que medida essa escola produziu e disseminou inovações pedagógicas

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE informa sobre a participação voluntária e a possibilidade de declínio da pessoa entrevistada a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou sanção para ela. Informa que não haverá custo ou ressarcimento financeiro, que os dados serão utilizados apenas para fins de pesquisa e que serão descartados após 5 anos contados a partir de 2020. Destaca que devido a pandemia e respeitando o isolamento social a entrevista será feita por escrito via E-mail ou se o participante preferir via whatsapp chama de voz.

Os benefícios estão descritos de maneira adequada e alinhados com o objeto da pesquisa. A folha de rosto esta devidamente assinada pelo pesquisador principal e devidamente carimbada e assinada pelo responsável. O projeto está completo

O Orçamento descreve os gastos gerados em decorrência do projeto, de responsabilidade do pesquisador. Apresenta um TCLE para o participante, com a descrição dos possíveis riscos, desconfortos. Esta claro que a participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo ao participante. Informamos que as informações obtidas serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas como mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os registros gravados serão transcritos na íntegra e arquivados por 5 anos, após este prazo, os mesmos serão descartados. Não estão previstos benefícios diretos à sua pessoa. Da mesma forma, não haverá qualquer tipo de remuneração ou despesa relacionada a esta participação.

Endereço: Avenida Rio Grande do Norte, n.1525. Sala do CEP UNESPAR

Bairro: Centro

CEP:87.701-020

UF: PR

Município:PARANAVAÍ

Telefone: (44)3482-3212

E-mail:cep@unespar.edu.br

Continuação do Parecer: 4.310.420

O Cronograma está previsto dentro do prazo. O estudo foi autorizado para ser realizado no campo proposto no projeto e o termo de ciência foi assinado pelo diretor do colégio. OTCUD está assinado pela responsável pela pesquisa e pela sua orientanda.

Recomendações:

Nada a acrescentar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado. As pendências solicitadas foram atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1610965.pdf	17/09/2020 14:02:34		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoSthefany.pdf	07/09/2020 20:00:40	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Outros	termodecienciado_responsavel_pelocam_podeestudo.pdf	25/08/2020 17:39:22	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Declaração de concordância	TCUD_termodecompromissodeutilizacao_dedados_.pdf	25/08/2020 11:18:51	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeEsclarecimento_TCLE_Modelo.docx	25/08/2020 11:05:55	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.PDF	25/08/2020 10:57:48	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PARANAVAI, 30 de Setembro de 2020

Assinado por:

MARIA ANTONIARAMOS COSTA
(Coodenador(a))

ANEXO 2- AUTORIZAÇÃO DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PARANAVAÍ

	<p>SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PARANAVAÍ Rua Marechal Cândido Rondon, 1596. Centro. CEP 87704-060 Fone: (44) 3421-1900 –</p>	
---	---	---

ANEXO VI da RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEE
TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE

Paranavaí, 14 de setembro de 2020.

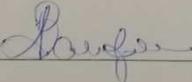
Senhor (a) Coordenador (a),

Declaramos que este Núcleo Regional de Educação de Paranavaí está de acordo com a condução do projeto de pesquisa: O papel da Escola Normal Leonel Franca de Paranavaí na formação da mulher e na inovação educacional (1956-1974), a ser realizado pelo(a) pesquisador(a) Sthefany Matheus da Silva na Unidade, Colégio Estadual Leonel Franca E.F.M, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR Campus de Paranavaí.

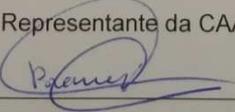
Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão ex-alunas, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Da mesma forma, temos ciência que o (a) pesquisador (a) somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após encaminhar, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR Campus de Paranavaí.

Paranavaí, 14 de setembro de 2020



Soeli Alves Batista da Silva

Representante da CAA no NRE


Emerson Pereira Branco
Chefe de NRE
RG. 7.398.240-5
Dec. 1437 de 23/05/19 - DIOE 10442

Emerson Pereira Branco
Chefia do NRE Portaria N°1437/23/05/2019

ANEXO 3 – ATA DE CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA DE PARANAÍ,
REDIGIDA NO DIA 27 DE MAIO DE 1956.

1

Histórico da Fundação - 19 maio 1956
2196 - 27.05.56

Escola Normal Secundária de Paranaí

Gos dias 10 de Maio de 1956, realizou-se em uma das salas do Ginásio Municipal de Paranaí a fundação da Escola Normal Secundária, neste lugar.

Compareceram às solenidades as autoridades Estaduais e Municipais. Estaduais, na pessoa da Ilma. Sra. Professora D. Diva Vidal, chefe do Ensino Normal do Estado e representante da Secretaria de Educação e Cultura e Municipais na pessoa do Ilmo. Sr. Dr. José Vaz de Carvalho, digníssimo Prefeito do Município e Ilma. Sra. Geny Lorenzetti, Inspectora Auxiliar do Ensino e de D. Flávia Viçosa, Diretora do Grupo Escolar.

Tomando a palavra a Sra. D. Diva Vidal em nome do Sr. Governador do Estado e do Sr. Secretário de Educação e Cultura, declarou instituída a Escola Normal Secundária de Paranaí, ficando a critério, à disposição.

Realizando as solenidades, tomou palavra, Sr. José Vaz de Carvalho, agradecendo a presença de todos. Assim, que, no dia 11 de Maio de 1956, tiveram começo os estudos trabalhos e ensinamentos nesta Escola. In princípio tiveram dificuldades. Contava a Escola, com apenas quatro alunos matriculados, de nomes: D. Lúcia Gomes, D. Durvalina N. de S. Lira, Tamami Takamoto e Sra. Renomada Santos, tendo como diretor, a Ilma. Sra. D. Geny Lorenzetti, a qual teve e

encargo de mestre, na disciplina de: Conhecimentos históricos paranaenses e brasileiros.

A seguir, surgiram os problemas das disciplinas pelas demais matérias. Mas, com a colaboração e boa vontade, das professoras da cidade tudo se normalizou.

Então, já podíamos contar com Ilma Srta D. Dulcina Gripp Novais, professora de Física e Química e Anatomia e Fisiologia Humanas, D. Slavomira com Português, Prática de Ensino, Metodologia e Desenho; D. Flaugina com Aritmética, Estatística e Srta Ruth Kovatski responsável pelas matérias de música e canto.

Um mês depois, a Ilma Srta D. Jenif Lourençetti, Diretora do Educandário, achando a impossibilitada, passou a aos encargos da Ilma Srta D. Dulcina Gripp Novais, sendo esta a atual Diretora da Escola ora fundada.

Com a nova Diretora surgiram também novas problemas. Já a Escola de formação de Professores, não contava mais, com apenas as 4 alunas matriculadas, mas sim, com 36 educandas, vindas de todas as partes do Estado, interior, cidades vizinhas e até da capital.

Ouviram também modificações nas direções das disciplinas. Ficando com Aritmética e Estatística a Ilma Srta D. Berta Nascimento, que há dois meses depois deixou esse cuidado do Professor Pedro Real e com Educação Física a professora D. Flaugina Viégas, D. Dulcina Gripp Novais transferiu a matéria de Anatomia e Fisiologia Humanas para Srta Selva Griebler de Oliveira.

APÊNDICE 1- QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA

PESQUISA: O PAPEL DA ESCOLA NORMAL LEONEL FRANCA DE PARANAVAÍ NA FORMAÇÃO DA MULHER E NA INOVAÇÃO EDUCACIONAL (1956-1974)

ENTREVISTA

Direcionadas à ex-alunas da Escola Normal Secundária Leonel Franca

- 1- Nome.
- 2- Local de Nascimento, ano.
- 3- Onde você estudou na escola primária?
- 4- Quando você começou a estudar na Escola Leonel Franca?
- 5- Por que você escolheu estudar nesta Escola? Como foi ingressar nela?
- 6- Como era para você fazer parte dessa Escola? Exemplifique.
- 7- Que lembranças você carrega da escola para sua vida?
- 8- Das atividades que você realizou, quais foram mais importantes para sua formação (como estudante) ou para a sua atuação profissional (como docente)?
- 9- Qual(is) a(s) disciplina(s) que você mais gostava? Por que ?
- 10- Como era a relação da Escola Normal com a sociedade local? Lembra de atividades que eram desenvolvidas junto a comunidade? Você participou de alguma quando era estudante? Como foi?
- 11- Você considera que a Escola Normal preparava as alunas para uma profissão e para a vida? Explique.
- 12- A Escola Normal propiciava métodos novos e diversificados de ensino e aprendizagem? Algum deles te marcou? Relate.
- 13- Você já trabalhava durante os estudos na Escola Normal? Após a formatura, onde foi seu primeiro trabalho?
- 14- Você ainda guarda lembranças do tempo que estudou na escola? Ex: cadernos, trabalhos manuais, livros, diploma, histórico escolar, amizades?

APÊNDICE 2-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual n.º 9.538, de 05/12/2013
Recredenciamento pelo Decreto nº2.374, de 14/08/2019
CNPJ: 05012896/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezada Colaboradora,

Você está sendo convidada a participar da pesquisa **O Papel da Escola Normal Leonel Franca de Paranavaí na formação da mulher e na inovação educacional (1956-1974)**, que faz parte do curso de Mestrado em Ensino: Formação docente e interdisciplinar, sob a responsabilidade de Marcia Marlene Stentzler e Sthefany Matheus da Silva da Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR Camus de Paranavaí, que tem por objetivo, compreender o processo de organização da Escola Normal Secundária Leonel Franca como espaço para formação das mulheres, produção e disseminação de inovações didático-pedagógicas (1956-1974). A importância desse estudo se dá, na medida em que a Escola Normal foi considerada um local no qual, se desenvolveu uma cultura pedagógica e que foi responsável pela construção da identidade do professor primário brasileiro. Ao longo de sua existência, esse espaço educacional se organizou para a formação feminina, sendo assim, se torna muito importante conhecermos como foi essa organização para a formação da mulher, e como os saberes ofertados na Escola Normal influenciaram a sociedade local e regional de Paranavaí. Portanto, ao compreendermos a Escola Normal Secundaria Leonel Franca de Paranavaí-PR estaremos também compreendendo um contexto que vai além dos limites da cidade, abrangendo assim um contexto educacional mais amplo.

O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP UNESPAR.

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CEP UNESPAR.

Número do parecer: 4.310.420

Data da relatoria: 30/09/2020.

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: A sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma; participando de uma entrevista a qual conterá questões que abordarão sobre sua experiência enquanto ex-aluna da Escola Normal Secundária Leonel Franca de Paranaíba-PR, entre os anos de 1956 e 1974. Destacamos ainda que sua participação se dará por meio de depoimentos que poderão ser registrados de forma escrita ou verbal (de acordo com sua preferência), pois, no referido estudo utilizaremos de recursos disponíveis na internet como e-mail (por escrito) e/ou WhatsApp (via áudio) para coleta das informações, respeitando assim, as regras de distanciamento social mediante a pandemia do novo Coronavírus (Covid-19) que estamos vivenciando em nossa sociedade.

2. RISCOS E DESCONFORTOS: Informamos que poderão ocorrer os riscos/desconfortos durante a realização da pesquisa com relação ao tempo que deverá despendido para participar da entrevista; a falta de posicionamento claro com relação aos questionamentos; as emoções que as perguntas podem gerar; o receio em expressar sua opinião sincera, desconforto com relação a falta de familiaridade com os dispositivos propostos para a entrevista (e-mail e WhatsApp), problemas com a conexão de internet, entre outros. Para diminuir a possibilidade do surgimento desses desconfortos, a entrevista possui poucas perguntas e um prazo longo até a devolução (1 mês); estaremos totalmente a disposição para tirar qualquer dúvida com relação aos meios utilizados para a coleta dos depoimentos, em caso de dúvidas ou em caso de não querer dar sua opinião, não é obrigatório responder todas as questões.

Lembramos que a sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

3. BENEFÍCIOS: A realização dessa pesquisa poderá trazer benefícios por meio da constatação das impressões de ex-alunas da Escola Normal sobre o processo de formação da mulher enquanto professora, bem como a sua inserção na sociedade local e regional, dessa forma poderemos ampliar nossos conhecimentos sobre a formação humana e sobre a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, associado à figura do professor. Além disso, os resultados do estudo serão devolvidos à sociedade por meio da publicação de uma dissertação que enriquecerá a produção científica no campo da educação, podendo orientar reflexões e discussões a cerca da formação da mulher enquanto professora.

4. CONFIDENCIALIDADE: Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade . Os depoimentos coletados por meio da entrevista serão destinados a elaboração de uma dissertação, no Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual do Paraná – Unespar/Campus de Paranavaí.

Os seus(suas) (respostas, dados pessoais, dados de exames laboratoriais, de imagem, avaliações físicas, avaliações mentais etc.) ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum dos(as) (questionários, fitas gravadas, fichas de avaliação etc.) nem quando os resultados forem apresentados.

Além disso, os dados a serem coletados só poderão ser utilizados para fins de publicações científicas, num período de até 5 (cinco) anos, contados a partir do ano de 2020. Após este período os dados serão descartados.

5. SEGURANÇA: Foi informado de que será assegurada, bem como sobre a garantia do livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

6. ESCLARECIMENTOS: Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNESPAR, cujo endereço consta neste documento.

sthsilva@outlook.com

mmstentzler@gmail.com

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o **pesquisador responsável**, conforme o endereço abaixo:

Nome: Marcia Marlene Stentzler

Endereço: Rua Advogado Horacio Raccanello Filho, 5355, Zona 07 Ap.1102 Maringá-PR

Telefone: (42) 99103-8758

E-mail: mmstentzler@gmail.com

Nome: Sthefany Matheu da Silva

Endereço: Rodovia Urbano Pedroni PR 498km 02- Zona Rural, Presidente Castelo Branco-PR.

Telefone: (44) 98866-9605

E-mail: sthsilva@outlook.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo Seres Humanos da UNESPAR, no endereço abaixo:

CEP UNESPAR

Universidade Estadual do Paraná.

Avenida Rio Grande do Norte, 1.525 – Centro, Paranavaí-PR

CEP: 87.701-020

Telefone: (44) 3482-3212

E-mail: cep@unespar.edu.br

7. RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

7.1 CUSTOS: Foi esclarecido de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, e, que não haverá qualquer despesa decorrente da minha participação na pesquisa.

8. PREENCHIMENTO DO TERMO: Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

TERMO 1

Eu _____ (nome por extenso do sujeito de pesquisa), declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Professora Dr. Marcia Marlene Stentzler e pela professora Sthefany Matheus da Silva.

Cidade, _____ de _____ de _____.

Assinatura ou impressão datiloscópica

TERMO 2

Eu Sthefany Matheus da Silva, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

Paranavaí, _____ de _____ de _____.

Assinatura ou impressão datiloscópica