

Contradições e Desafios na Educação Brasileira 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

**Contradições e Desafios na Educação
Brasileira**
4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C764	Contradições e desafios na educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-376-7 DOI 10.22533/at.ed.767190106 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 370.710981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 4º e último Volume, agrupamos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, sendo, na 1ª parte, 17 artigos e na 2ª, 11 artigos, fechando a coleção.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados nas “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 2º Volume, abordamos a “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”. No 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e trazemos a “Educação especial, família, práticas e identidade”.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DITADURA CIVIL-MILITAR E A EDUCACAO NA BAHIA: CERCEAMENTO POLÍTI- CO E CONTINUIDADE DO PENSAMENTO LIBERAL DE ANÍSIO TEIXEIRA E NAVARRO DE BRITTO	
<i>Daniela Moura Rocha de Souza</i> <i>João Carlos da Silva</i> <i>Maria Cristina Nunes Cabral</i> <i>Livia Diana Rocha Magalhães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901061	
CAPÍTULO 2	16
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CAMPINA GRANDE-PB: PRIMEIRAS ASPIRAÇÕES ACERCA DA CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL (1958-1960)	
<i>Pâmella Tamires Avelino de Sousa</i> <i>Niédja Maria Ferreira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901062	
CAPÍTULO 3	28
A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL/ TO	
<i>Márcia Dall’Agnol</i> <i>Denise Regina da Costa Aguiar</i> <i>Michel Santos Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901063	
CAPÍTULO 4	40
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CLASSES MULTISSERIADAS DAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE IGARAPÉ-MIRI-PA	
<i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Sara Concepción Chena Centurión</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901064	
CAPÍTULO 5	51
ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE RORAIMA: GREVE DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ANO DE 2015	
<i>George Brendom Pereira dos Santos</i> <i>Mikaelly Cristiny de Almeida Pereira</i> <i>Sebastião Monteiro Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901065	
CAPÍTULO 6	66
AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Amelioene Franco Rezende de Souza</i> <i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901066	

CAPÍTULO 7	78
CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL: UMA POSSIBILIDADE ATRAVÉS DA FILOSOFIA SOCIAL MARXIANA	
<i>Zuleyka da Silva Duarte</i> <i>Belkis Souza Bandeira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901067	
CAPÍTULO 8	94
DOCUMENTÁRIO: HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES ENTRE O PESSOAL E O PROFISSIONAL	
<i>Thiago Batista Assis</i> <i>Flomar Ambrosina Oliveira Chagas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901068	
CAPÍTULO 9	110
HÉLIO OITICICA, AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE: PROPOSIÇÕES ANTROPOFÁGICAS E INTERCULTURAIS PARA O ENSINO DE ARTE	
<i>Ivete Souza da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901069	
CAPÍTULO 10	127
INCOMPATIBILIDADE ENTRE E O CURRÍCULO PROPOSTO PELA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A FINALIDADE DOS INSTITUTOS FEDERAIS	
<i>Marcelo Velloso Heeren</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010610	
CAPÍTULO 11	137
INDÚSTRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO	
<i>Mariano Luiz Sousa dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010611	
CAPÍTULO 12	143
LEI 10.639/2003: UM ESTUDO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DE AÇÕES EXTENSIONISTAS EM BRAGANÇA-PA	
<i>Morgana da Silva Pereira</i> <i>Raquel Amorim dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010612	
CAPÍTULO 13	148
LENDAS, PARLENDAS E CONTOS: ENSINANDO COM A CULTURA POPULAR	
<i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Samara de Souza Machado</i> <i>Jânio Guedes dos Santos Lobato</i> <i>Jones da Silva Gomes</i> <i>Raiane Ribeiro Cardoso</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010613	

CAPÍTULO 14	160
ORIGEM DO SERVIÇO DE PARQUES INFANTIS NO ESTADO DO AMAZONAS	
<i>Pérsida da Silva Ribeiro Miki</i>	
<i>Kelly Rocha de Matos Vasconcelos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010614	
CAPÍTULO 15	170
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: MÚSICA COMO METODOLOGIA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Daniela Rezende de Souza</i>	
<i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010615	
CAPÍTULO 16	181
POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA: 2006-2015	
<i>Silvia Sofia Scheid da Silva</i>	
<i>Maria de Fátima Rodrigues Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010616	
CAPÍTULO 17	196
SEJAM BEM VINDOS! OS SENTIDOS DA PASSAGEM DE UM MUSEU DE CIÊNCIAS ITINERANTE NO DISCURSO DO PÚBLICO PARTICIPANTE	
<i>Ana Carolina de Souza Gonzalez</i>	
<i>Wedencley Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010617	
CAPÍTULO 18	207
A NOTÍCIA COMO SITUAÇÃO EMERGENTE DO COTIDIANO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA E LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Débora Perdoná</i>	
<i>Jonas Daniel do Amaral Pinto</i>	
<i>Leticia Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010618	
CAPÍTULO 19	210
A PERCEPÇÃO E APLICAÇÃO DA LEI 11.645/08 NA PERSPECTIVA DOS EGRESSOS DO CURSO DE ARTES CÊNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	
<i>Andressa Christiny do Carmo Batista</i>	
<i>Valeska Ribeiro Alvim</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010619	
CAPÍTULO 20	222
A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ: ENTRE A LÓGICA DO MERCADO E DO MUNDO DO TRABALHO	
<i>Joelson Juk</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010620	

CAPÍTULO 21	239
AMBIENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A EXPERIÊNCIA EM CURSO NO CEFET-MG	
<i>Cynthia A. Bello</i>	
<i>José Geraldo Pedrosa</i>	
<i>Gleison Paulino Gonçalves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010621	
CAPÍTULO 22	253
ANÁLISE DA APLICABILIDADE DE FILMES DE ANIMAÇÃO COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA	
<i>Pâmela Beatriz do Rosário Estevam dos Santos</i>	
<i>Vivian Cristina Costa Castilho Hyodo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010622	
CAPÍTULO 23	267
APLICAÇÃO DE CONCEITOS E PRÁTICAS DE ATIVIDADES DO MOVIMENTO MAKER NA EDUCAÇÃO INFANTIL – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL 1	
<i>Roberta Emile Lopes de Oliveira</i>	
<i>Camila Amorim Moura dos Santos</i>	
<i>Edmar Egídio Purcino de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010623	
CAPÍTULO 24	278
ATIVIDADES LÚDICAS E ROTINA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS A PARTIR DO ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Dione Martins Magalhães</i>	
<i>Dayane Fernandes Ferreira</i>	
<i>Eraldo Carlos Batista</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010624	
CAPÍTULO 25	292
DIAGNÓSTICO DE SINALIZAÇÃO EM TRILHAS TURÍSTICAS: PARQUE MUNICIPAL DO MINDU - MANAUS/AM	
<i>Heleno Almeida Lima</i>	
<i>Claudio Nahum Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010625	
CAPÍTULO 26	308
RELATO DE OBSERVAÇÃO DE ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS	
<i>Marcela dos Santos Barbosa</i>	
<i>Lucas Antunes Tenório</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010626	
CAPÍTULO 27	317
SABERES DOCENTES: A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA NORMAL DE CRUZEIRO DO SUL-ACRE	
<i>Maria Irinilda da Silva Bezerra</i>	
<i>Alisson Lima Damião</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010627	

CAPÍTULO 28 328

UM ESTUDO SOBRE A POTENCIALIDADE DO MAPA CONCEITUAL PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Felipa Pacífico Ribeiro de Assis Silveira

DOI 10.22533/at.ed.76719010628

SOBRE O ORGANIZADOR..... 340

SABERES DOCENTES: A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA NORMAL DE CRUZEIRO DO SUL-ACRE

Maria Irinilda da Silva Bezerra

Universidade Federal do Acre
Cruzeiro do Sul – Acre

Alisson Lima Damião

Universidade Federal do Acre
Rio Branco – Acre

RESUMO: Segundo Tardif (2002) os saberes docentes são temporais, ou seja, são construídos com o passar dos anos e podem passar por mudanças e reformulações. Numa perspectiva histórica, este artigo tem como objetivo investigar, os saberes e as práticas dos docentes no âmbito da Escola Normal de Cruzeiro do Sul - Acre, buscando conhecer a formação e a atuação destes profissionais no município. Como procedimentos metodológicos adotamos a análise de documentos, atrelada a uma pesquisa bibliográfica que se deu a partir dos estudos de Bezerra (2010, 2015 e 2016), Vicentini e Lugli (2009), entre outros. Como resultados, constatamos que os saberes docentes na Escola Normal de Cruzeiro do Sul eram voltados para a formação da professorara, mãe, dona de casa e evangelizadora. Nos primeiros anos de funcionamento da Escola a prioridade era a formação da mulher, mas com o passar do tempo os saberes foram sendo reconfigurados, de forma que a formação pedagógica foi ganhando mais espaço nos saberes e nas práticas desenvolvidas

no âmbito da Escola, entretanto o viés moral, cívico e, sobretudo, religioso persistiu na história de constituição desta Instituição formadora.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes Docentes. Formação Pedagógica. Escola Normal

ABSTRACT: Abstract: According to Tardif (2002) teachers' knowledge is temporary, that is, they are built over the years and can undergo changes and reformulations. In a historical perspective, this article aims to investigate the knowledge and practices of teachers in the scope of the Cruzeiro do Sul - Acre Normal School, seeking to know the training and the work of these professionals in the municipality. As methodological procedures we adopted document analysis, linked to a bibliographical research that was based on the studies of Bezerra (2010, 2015 and 2016), Vicentini and Lugli (2009), among others. As results, we verified that the teaching knowledge in the Normal School of Cruzeiro do Sul was directed towards the formation of teacher, mother, housewife and evangelizer. In the first years of the School's operation, the priority was the formation of women, but over time the knowledge was reconfigured, so that the pedagogical training was gaining more space in the knowledge and practices developed within the scope of the School. moral, civic and, above all, religious perseverance in the history of the

formation of this formative institution.

KEYWORDS: Teacher Knowledge. Pedagogical Training. Normal School

1 | INTRODUÇÃO

As escolas, os professores e outros elementos que compõem o ambiente escolar são produtores de saberes, sejam eles práticos ou teóricos. Mas essa produção de saberes que estão diretamente ligados com a prática docente se processa e é produzida não somente no ambiente escolar, mas também nos espaços de formação de professores, na convivência familiar, nos grupos de estudos ou ainda, nos demais grupos sociais com os quais o professor interage. Ocorre, portanto, através de trocas de experiências, de conversas e observação no modo de fazer do outro. Tardif (2002) destaca que os professores são produtores de saberes, e, portanto, se tornam um componente ativo nos espaços em que participam, seja na interação professor-aluno ou na interação professor-escola.

Mas será que os saberes docentes sempre foram organizados e desenvolvidos tal como os conhecemos hoje? Até o momento não temos resposta para esse questionamento, mas sabemos e partimos do princípio de que na história da profissão docente no Brasil, podemos encontrar diversas formas de atuação que se encaixavam no modelo educacional e nas necessidades da época. A partir destas reflexões, surgiu a necessidade de investigarmos como os saberes docentes eram organizados e quais destes saberes estavam presentes no âmbito da Escola Normal de Cruzeiro do Sul – Acre, primeiro espaço de formação dos professores que atuaram neste município.

Nesse sentido, foram traçadas as seguintes questões norteadoras: Qual a organização didática e pedagógica da Escola Normal de Cruzeiro do Sul – Acre? Como acontecia a formação e a prática docente no município de Cruzeiro do Sul e quais as contribuições da Escola Normal na formação do professorado local? Quais as principais transformações pedagógicas que ocorreram nos saberes docentes do município a partir da implantação do Curso Normal?

Com o desejo de respondermos os questionamentos acima, traçamos como objetivo principal deste estudo os saberes e as práticas dos professores no âmbito da Escola Normal de Cruzeiro do Sul - Acre, buscando conhecer a formação e a atuação dos profissionais do referido município. Para fundamentarmos nossa pesquisa apoiamos-nos nos textos de Bezerra (2010, 2015 e 2016), Vicentini e Lugli (2009), Villela (2004), Costa (1995), entre outros.

Buscamos desenvolver uma pesquisa qualitativa, que no âmbito dos estudos em educação, priorizam o processo em vez do produto, possibilitando ao pesquisador um contato mais direto e prolongado com o ambiente pesquisado, de modo a compreender melhor a perspectiva dos participantes. Este direcionamento metodológico desencadeia uma reflexão mais aprofundada sobre a temática pesquisada. (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Iniciamos nossa pesquisa com um levantamento bibliográfico. Segundo Oliveira (2012) este passo inicial é imprescindível no desenvolvimento de estudos históricos e educativos, pois permite ao pesquisador entrar em contato direto com obras e documentos que tratam diretamente do objeto estudado. Um aspecto determinante neste tipo de procedimento é que o material existente - livros, periódicos, documentos, artigos - já são de domínio científico, o que facilita o acesso do público especializado.

Posteriormente, realizamos a análise documental nos arquivos do Instituto Santa Teresinha, instituição na qual funcionou a Escola Normal de Cruzeiro do Sul. As fontes analisadas foram: projetos pedagógicos curriculares, regimentos internos, planos de ensino, estatutos, certificados, boletins escolares e outros. Buscamos nos atentar para as questões dos saberes e das práticas que se processavam neste espaço de formação docente e acreditamos que tal estudo nos possibilitou entender as mudanças e permanências no saberes docente no referido município. A ideia deste trabalho partiu dos estudos de Mestrado e de doutorado da pesquisadora Maria Irinilda da Silva Bezerra, realizados pela Universidade Federal Fluminense, os quais versam sobre a criação e funcionamento da Escola Normal de Cruzeiro do Sul, no Estado do Acre, região do Vale do Rio Juruá. No âmbito desta investigação buscamos entendermos como se constituíram os saberes e as práticas docentes dos professores que foram formados pela referida Instituição. A seguir, apresentamos nossas reflexões sobre a temática em pauta.

2 | ADJUNTOS E NORMALISTAS: DOIS MODELOS DE FORMAÇÃO DOCENTE

Para início de discussão, devemos entender algumas questões que envolvem a formação docente no Brasil, compreendendo onde e como os professores eram preparados? No Brasil houve muitas lutas e conflitos que permearam a definição do papel do professor na estruturação do seu campo de atuação. Vicentini e Lugli (2009) destacam que é preciso conhecer o campo de atuação do professor para entender qual sua função e quais atividades desenvolverá a partir dos próprios objetivos da educação.

Várias mudanças ocorreram no país, inclusive no campo da formação de professores. Segundo as autoras, no Brasil os primeiros sinais do surgimento de instituições de formação de professores começaram ser notados em meados do século XIX. Até então, não existia um currículo específico ou um agrupamento de saberes necessários à atividade docente, a aprendizagem do magistério era realizada através de professores adjuntos, que aprendiam a lecionar observando um outro docente durante suas aulas.

A formação de professores no Brasil, desde o período colonial até o Império, não apresentava um corpus de conhecimento que o caracterizava como uma profissão, pelo contrário, para lecionar nas aulas régias, por exemplo, era exigida

somente a apresentação de um documento comprovando a sanidade mental e provas de moralidade que eram fornecidos por um padre da paróquia local bem como um conhecimento considerável daquilo que iria ensinar, para tanto era avaliado por uma dissertação que seria analisada por uma banca (VICENTINI; LUGLI, 2009). Ainda conforme as autoras, aqueles que provassem que sabiam ler, escrever, contar e ter conhecimentos do ensino de religião, já poderia ser professor de primeiras letras.

No início do século XIX, com a crescente necessidade de se formar soldados para a obtenção de um exército aguerrido e disciplinado e uma população suficientemente educada (no que diz respeito à educação escolar), a discussão sobre a formação de professores tornou-se pública e começou a se pensar qual seria a forma mais adequada de preparação daqueles que iriam educar os novos cidadãos, buscando atender as necessidades que surgiam naquele momento. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 30 apud NEVES, 2007). Neste contexto, o Imperador instaurou na Corte, em 1823 uma escola que serviria de modelo para as demais localidades, visto que o método lancasteriano ou mútuo era oficialmente recomendado e tinha como objetivo um treino que acontecia de forma simultânea e econômica para centenas de alunos. Assim, os soldados da Guarnição da Corte começaram a frequentar uma escola de ensino mútuo, aprendendo ali sobre este método. Em seguida o imperador ordenou que os soldados das demais localidades viessem para a corte aprender este método para que pudessem disseminá-lo em suas localidades e assim, alfabetizassem alunos nas primeiras letras. Para atuarem como professores de ensino mútuo, receberiam uma gratificação. Com o crescente número de professores de ensino mútuo, o Estado brasileiro criou a lei de 15 de outubro de 1827 que exigia o uso do referido método por parte dos professores, mas em 1832, proibiu que os militares se tornassem mestres do ensino público. (VICENTINI; LUGLI, 2009). No final das contas, boa parte dos professores continuava atuando sem formação específica. Mas este foi um dos primeiros momentos, que se notou por parte do poder público uma preocupação com os saberes dos professores.

A discussão das condições e dos espaços de formação de professores se intensificou entre intelectuais, políticos e professores, fazendo surgir, portanto conflitos entre diversas visões de escola e magistério. Nessa direção,

[...] é importante observar que a história da formação docente não corresponde a uma superação contínua dos modos inadequados de estudo por outros melhores [...] de fato, trata-se de uma sucessão de conflitos entre professores, políticos e intelectuais ligados à educação que discutiriam metodologias e currículos mais adequados em cada época. Em síntese, a história que se conta aqui, admite dois pressupostos: o primeiro, de que cada forma educativa corresponde e adequa-se a característica da sociedade em seu momento histórico [...] e segundo, de que a mudança histórica é sempre fruto de conflitos entre grupos sociais envolvidos no processo. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 29).

Os conflitos que ocorreram quanto a formação docente não eram somente no intuito de trazer modificações à educação, substituindo um modelo por outro melhor.

As discussões giravam em torno das metodologias e currículos considerados mais adequados em cada época, uma vez que, por um lado, cada forma educativa adequa-se as características da sociedade num determinado momento histórico, por outro lado, a mudança histórica é resultado de conflitos entre os diferentes grupos sociais. Todavia, nesse contexto de discussão política, ideológica e pedagógica, os apontamentos sobre a necessidade de espaços adequados para a formação dos professores primários ganharam maior intensidade.

No debate sobre a necessidade da formação mais extensa do professor que permitisse maior eficiência no ensino, duas alternativas foram adotadas no país, o sistema de professores adjuntos e o da Escola Normal.

O primeiro modelo, de professor adjunto ganhou destaque durante todo o Período Imperial, visto que se aproximava bastante do método artesanal, onde existia prioridade para os métodos manuais de aprendizagem do ofício, ou seja, os professores adjuntos eram formados no convívio e acompanhamento da prática de outro professor. Saviani (2009, p. 145) destaca que “os adjuntos atuavam nas escolas como ajudantes do regente de classe, aperfeiçoando-se nas matérias e práticas de ensino”. Este método, durante muito tempo, se sobressaiu e era feito através de nomeação de alunos que se destacassem nas escolas de primeiras letras. Tais alunos recebiam o título de professores adjuntos e poderiam lecionar com base naquilo que observavam. Essa nomeação poderia acontecer somente a partir dos 12 ou 13 anos de idade e esses alunos recebiam um pequeno pagamento para acompanhar um docente em sala (VICENTINI; LUGLI, apud, VILLELA, 2005).

Segundo Saviani (2009), somente após a promulgação do Ato Adicional de 1834, a educação ficou sob a responsabilidade das províncias que adotaram como métodos para a formação de professores, a Escola Normal, modelo que vinha sendo seguido pela sociedade europeia. Mesmo assim, o modelo de adjunto continuou acontecendo, em muitas regiões do país, pois era algo mais barato, visto que nas Escolas Normais os cursos duravam em média 04 anos e os gastos governamentais eram muitos. Para ingressar na Escola Normal era necessário ter 18 anos de idade, já no modelo adjunto, com 12 anos, por exemplo, o ingresso já era possível.

Por volta do século XIX, quando se inicia a preocupação com a implementação do método lancasteriano, foi ganhando força o projeto de criação de escolas normais, visto que este método demandava professores melhor formados. Segundo Vicentini e Lugli (2009) a própria implementação do método era dificultada, e isso se constatava nos relatórios dos mestres-escola da época. Segundo Vicentini e Lugli (2009) eram aqueles soldados que iam até a corte para aprender o ofício e recebiam gratificações para disseminar os conhecimentos em suas localidades. Eles relatavam que havia uma grande dispersão no aparelhamento pedagógico que esse método demandava.

Segundo Heloísa Villela (2002), no Brasil, as primeiras escolas normais foram se estabelecendo por iniciativa das Províncias, que logo depois da Reforma Constitucional de 12 de agosto de 1834, foram responsabilizadas por legislar sobre a

instrução pública, direcionando o ensino primário e o secundário nos seus respectivos territórios. Bezerra (2015) destaca que:

As primeiras escolas normais implementadas no âmbito dessa legislação, funcionaram sem estrutura física e administrativa, portanto, não apresentavam caráter formativo, visto que o seu currículo encontrava-se reduzido ao ensino da leitura, da escrita e do cálculo. Se a descentralização trouxe por um lado, aspectos positivos, como a criação de escolas normais em muitas províncias, por outro, aquelas regiões atingidas pela falta crônica de recursos, não tiveram condições econômicas de expandir seu sistema de ensino (p. 116).

A criação das escolas normais trouxe diversos avanços para a o ensino brasileiro, mas deixou a mercê da sorte aquelas províncias que não possuíam recursos econômicos para a expansão do sistema de ensino. Nessas circunstâncias, a consolidação do modelo de formação docente, baseado nas escolas normais se esbarrava na falta de recursos financeiros de algumas províncias, no interesse político e na falta de matrícula suficiente para justificar a permanência destas instituições. Mesmo com esses problemas, as escolas normais tornaram-se espaços de consolidação e expansão da classe dominante de época, tendo em vista seus grandes serviços prestados para a formação e expansão de docentes e forma institucionalizada e organizada (VILLELA, 2008).

Saviani (2009) e Villela (2008) afirmam que a Província de Niterói saiu à frente, criando no ano de 1835 a primeira Escola Normal do país. Esse mesmo caminho foi tomado por outras províncias, como por exemplo, Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864 e Rio Grande do Sul, 1869. Segundo Saviani (2009, p. 144), as escolas normais,

[...] preconizavam uma formação específica. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. No entanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico.

A preocupação com o ensino nas escolas normais voltou-se para o que os professores deveriam ensinar nas escolas de primeiras letras. Os conteúdos que eles deveriam saber e os conhecimentos que eram disseminados nas escolas de primeiras letras foram priorizados.

Segundo Vicentini e Lugli (2009) as escolas foram abertas sob a responsabilidade dos governos provinciais, desse modo as instituições estavam sempre com dificuldades de funcionamento, sofrendo com a escassez de material, pedagógica e de verbas. A precariedade na estrutura de funcionamento de boa parte destas instituições, fez com que as mesmas passassem por uma existência incerta. Até meados do século XIX foram frequentes os casos de fechamento e reaberturas das poucas escolas normais

existentes no país.

No que diz respeito as questões pedagógicas, notamos que “o modelo de organização dessas escolas não era seriado: os alunos estudavam até que o professor os considerasse aptos para o exame, que então era realizado por uma comissão julgadora de notáveis locais”. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 34).

O ingresso na Escola Normal era realizado através de um exame e só era permitido para maiores de 18 anos, mas ainda assim existia a permissão para com 12 ou 13 anos exercer a atividade remunerada como professor adjunto. A submissão em concursos públicos era realizada somente a partir dos 21 anos de idade. Esses concursos não exigiam do candidato estudos pedagógicos, mas sim atestados de boa conduta moral e social e conhecimento sobre aquilo que iriam ensinar. (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Com a necessidade de oferecimento de escolarização primária às massas populares, especialmente nos primeiros anos da república, as Escolas Normais foram lentamente disseminadas pelo Brasil. Se por um lado, a demanda por escolas aumentava, por outro lado, a procura pelos cursos normais não crescia na mesma proporção, isso ocorria porque muitos professores preferiam se formar através do sistema de adjunto que era mais rápido. Além disso, como citamos acima, as escolas normais sofriam com a falta de matrículas suficientes para justificar sua existência. Embora muitas escolas normais fossem construídas e funcionassem em espaços próprios e adequados, outras tantas funcionavam em locais improvisados e sem infraestrutura indicada para o ensino. Logo, sem uma política consistente as escolas normais no Brasil sofriam com fechamentos e reaberturas e funcionaram de forma incerta durante todo seu período de existência, como é o caso da Escola Normal de São Paulo. Ainda assim, estas escolas se disseminaram por todo o país, ganhando contorno como o espaço adequado de formação de professores. Mais de um século se passaram, desde a criação da primeira escola normal no Brasil, em Niterói, quando, finalmente no ano de 1947 foi fundada no município de Cruzeiro do Sul/Acre, a Escola Normal, objeto desta pesquisa.

3 | A ESCOLA NORMAL DE CRUZEIRO DO SUL E OS SABERES DOCENTES: AMPLIANDO A DISCUSSÃO

Pautando-se pelos ideais de propagação da fé católica, religiosos alemães chegaram a região acreana e nesse entorno criaram e organizaram escolas, seminários, pastorais, creches e outras instituições. Como parte do projeto educacional da Igreja Católica foi fundado no ano de 1937 o Instituto Orfanológico Santa Teresinha, oferecendo inicialmente apenas o curso primário.

A Instituição rapidamente ganhou mais espaço e notoriedade na região, sobretudo, quando criou, em anexo ao Instituto, a Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul,

a partir do ano de 1947. O projeto de implementação desta Escola só foi possível por meio da parceria da Igreja Católica com o poder público (Estado e Município) que ajudou na sua construção e custeio, inclusive para a construção do prédio e o pagamento dos professores. Tal como o Instituto, a Escola Normal funcionava em regime de internado, semi-internato e externato, sob a direção das freiras dominicanas de Santa Maria Madalena.

Mesmo sendo um processo que chegou à região de forma tardia, um século depois da fundação da primeira escola normal no Brasil, o Curso Normal de Cruzeiro do Sul Normal funcionava com o objetivo de formar professoras para a educação primária. As professoras formadas atuavam no município de Cruzeiro do Sul e em municípios vizinhos. Assim, com a finalidade de ingressar no magistério, várias jovens se matricularam no Curso, que preparava para o exercício do magistério e ensinava com ênfase na religião católica e nas habilidades necessárias à vida doméstica. Segundo Bezerra (2015), a Instituição recebia somente o público feminino e funcionava por meio do pagamento de mensalidades, mas também com sistemas de bolsas para algumas moças de famílias de baixa renda.

Alguns saberes que eram desenvolvidos e disseminados pela Escola Normal de Cruzeiro do Sul estavam preenchidos de aspectos morais e religiosos. As normalistas tinham disciplinas que se voltavam para o aprendizado de trabalhos manuais, uma vez que as mesmas atuavam como professora, evangelizadora, mãe e participante da sociedade cruzeirense.

Para que continuemos nossa discussão acerca dos saberes docentes desenvolvidos no Curso Normal de Cruzeiro do Sul, buscamos primeiramente entender o conceito de saber e como eles são desenvolvidos. Na atualidade, Tardif (2002) explica que saber é o conjunto de conhecimentos teóricos e práticos que um determinado profissional utiliza para desenvolver seu trabalho.

Neste sentido procuramos documentos que tratam a respeito da construção dos saberes que eram desenvolvidos no âmbito da Escola Normal de Cruzeiro do Sul. Na análise do estatuto da Instituição, alguns itens evidenciaram aspectos morais e cívicos que eram transmitidos às alunas em forma de normas escolares.

Existia na Instituição medidas de repressão para as alunas que não seguissem o regulamento, e essas normas, muitas vezes refletiam na educação das alunas. O regulamento era válido para todas, mesmo para aquelas que não eram internas.

Segundo Bezerra (2015, p. 306) “os mestres [...] eram modelos a serem seguidos, portanto ensinavam sempre, quando falavam ou faziam algo, sendo que sua índole e moralidade deveriam ser inquestionáveis”. Deste modo, deveriam prezar por bons costumes e seguir um conjunto de normas, que se quebrado, as normalistas sofreriam algumas repreensões e castigos. Esses saberes, não eram ensinados em forma de disciplinas curriculares, mas compunham o cotidiano das normalistas e das professoras que lecionavam no Curso. Estes saberes eram utilizados na formação e na atuação das professoras, e no âmbito de nossa discussão o chamaremos de saberes cívicos.

Para Bezerra (2010, 2015) existia uma parceria entre a Igreja, o Estado e a sociedade e esta parceria era um aspecto “facilitador da disseminação dos valores morais e religiosos”. Dessa forma, as autoridades do Estado reconheciam o valor social e cultural que a Escola Normal de Cruzeiro do Sul desempenhava, por isso, comungavam com a imposição dos valores morais e religiosos que eram impostos pelos dirigentes da Escola Normal às suas alunas, futuras professoras primárias. (p. 309).

O Curso Normal de Cruzeiro do Sul passou por percursos históricos distintos, que ocasionou modelos pedagógicos e docentes igualmente diferenciados. Sua história está dividida em Escola Normal Regional (1947-1965) quando oferecia apenas o primeiro ramo do Curso Normal, ou seja, o Normal Regional e Escola Normal Padre Anchieta (1965-1978), quando oferecia a formação normal completa, ou seja, o Curso Normal Ginásial e o Curso Normal Colegial. Estas definições significaram mudanças não apenas na nomeação do Curso, mas na concepção metodológica e curricular do mesmo, que ocasionou mudanças na definição dos saberes docente, na perspectiva do que ensinar aos professores em formação.

De acordo com a análise de alguns certificados do Curso Normal as disciplinas ofertadas no referido curso eram: Português, Matemática, História Geral, Ciências Naturais, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, Educação Física, Recreação, Jogos entre outros. O que nos chamou a atenção foi o fato de os saberes disciplinares serem muito mais voltados para as habilidades necessárias a dona de casa e mãe do que da professora, apresentados na forma das disciplinas de trabalhos manuais e economia doméstica. Se observarmos atentamente este rol de disciplinas, veremos que não tem nenhuma disciplina voltada para a formação pedagógica, em contrapartida temos duas disciplinas voltadas para a formação da mulher.

O Regimento Interno do Curso Normal Regional também oferece informações sobre a composição didática do referido curso, no art. 8º encontramos que a formação moral, religiosa e cívica se dava no processo educativo que as educandas desenvolviam e em todas as atividades e circunstâncias da vida escolar.

Podemos observar a grande preocupação da Instituição com a formação do caráter e da imagem da mulher que estava se formando como professora primária. Por isso, a direção da Escola priorizava os saberes voltados para as questões morais, de modo que a futura professora deveria zelar por sua imagem, não se envolvendo com atividades que fugissem ao padrão da época, regido pela Igreja Católica. Assim, “carregavam em seus projetos teóricos e práticos a defesa de um espírito cívico e moral que deveria ser transmitido pela escola, apelando para um nacionalismo de cunho religioso e supostamente democrático”. Nesse entorno, o Instituto Santa Teresinha e a Escola Normal, construída em seu anexo, “como muitas outras instituições do período desenvolvimentista, contribuiu para a consolidação de tais valores sociais, por meio da ação da escola e dos seus sujeitos” (BEZERRA, 2015, p. 161).

A defesa dos bons costumes e do civismo pode ser observada em vários trechos do Estatuto da Escola e não servia somente para as alunas do Curso Normal, mas

também para os docentes que lá atuavam. Podemos observar na fala da autora acima que o papel de consolidar valores religiosos e morais, despertando o nacionalismo foi consolidado pela escola e se estendia ao seu corpo docente, que buscava reproduzir tais valores aprendidos no decorrer de sua prática. Tardif (2002) explicando acerca dos saberes experienciais, fala que estes são construídos na prática, nas atividades e no convívio com os demais envolvidos nos processos de ensino/aprendizagem. Isso nos leva a entender que, naquele tempo, as professoras já desenvolviam saberes experienciais, mas que esses saberes eram construídos de acordo com os costumes da época. Tais saberes poderiam ser desenvolvidos através de desfiles, bailes, festas e apresentações cívicas que a escola participava. Como salienta Bezerra (2015, p. 190) as professoras “representavam o Estado nas cerimônias oficiais e nas atividades cívicas, como: desfiles, festas e discursos”.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluirmos que o Curso Normal em Cruzeiro do Sul além de formar a professora, preparava a mulher para o casamento e para o desenvolvimento de aspectos voltados para o bom andamento doméstico. A partir dos documentos encontrados e analisados, podemos afirmar que os saberes eram recheados de aspectos morais e religiosos, onde as normalistas, futuras professoras tinham disciplinas que se voltavam para a preparação de uma verdadeira dona de casa, que atuava como professora, evangelizadora, mãe e participante da sociedade cruzeirense.

Os saberes desenvolvidos na referida escola eram voltados para a educação moral, cívica e religiosa, visto que a sociedade cruzeirense visava e cobrava das professoras esses costumes. Em todas as atividades desempenhadas pelas alunas existiam a presença desses saberes, mas prioritariamente nas participações solenes em que a Escola participava. Na cidade aconteciam muitos desfiles e outras comemorações das quais a instituição sempre participava. As disciplinas de educação física e música desenvolviam nas alunas a questão moral e o respeito, e ao mesmo tempo levava às alunas a se envolverem nas solenidades do município.

Existia ainda o ensino de prendas domésticas que preparava as professoras para o fazer doméstico, para o cuidado com a casa e com os filhos, fazendo com que os saberes desenvolvidos no espaço da Escola Normal fosse para além dela, ou seja, tornavam-se fortemente relacionados com as questões do lar e da família. Assim, mesmo sendo preparada para lecionar no ensino primário, essas professoras também desenvolviam os saberes do trato com os filhos, com o esposo, com o lar e com a igreja. Esses saberes eram construídos na escola em todos os momentos de aprendizagem, no contato com as famílias, os professores e demais envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem das normalistas.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Maria Irinilda da Silva. **A Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul: tecendo memórias e histórias sobre a formação religiosa católica alemã na Amazônia Acreana**. 2010.
- _____. Formação Docente no Vale do Juruá: a Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul/AC. In: COSTA, Ademárcia Lopes de Oliveira; BEZERRA, Maria Irinilda da Silva. (Org). **Olhares Sobre a Educação no Vale do Juruá**. Rio Branco. Edufac, 2014.
- _____. **Formação docente institucionalizada na Amazônia Acriana: da Escola Normal Regional à Escola Normal Padre Anchieta (1940-1970)**. Tese de doutorado. Niteroi, 2015.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer uma pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil**. São Paulo, SP: Cortez, 2009.
- SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- VILLELA, Heloisa. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. et al. **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- _____. A primeira escola normal do Brasil: Concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (org). **As escolas normais no Brasil: Do império à republica**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

SOBRE O ORGANIZADOR

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-376-7

