



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**



**O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA:
uma história de formação docente (1935 - 1956)**

MARIANA MARQUES TEIXEIRA

João Pessoa
2018

MARIANA MARQUES TEIXEIRA

**O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA:
uma história de formação docente (1935 - 1956)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, no âmbito da Linha de História da Educação, como requisito para conclusão do doutorado.

Orientador: *Profº. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro*

João Pessoa
2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

T266i Teixeira, Mariana Marques.

O Instituto de Educação da Paraíba: uma história de
formação docente (1935 - 1956) / Mariana Marques
Teixeira. - João Pessoa, 2018.
326 f. : il.

Orientação: Antonio Carlos Ferreira Pinheiro.
Tese (Doutorado) - UFPB/CE.

1. História da educação - Paraíba. 2. Formação docente.
3. Práticas escolares. I. Pinheiro, Antonio Carlos
Ferreira. II. Título.

UFPB/BC

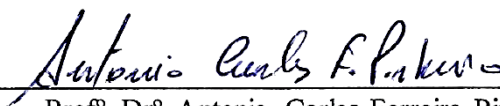
Nome: TEIXEIRA, Mariana Marques.

Título: O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA: uma história de formação docente (1935 - 1956)

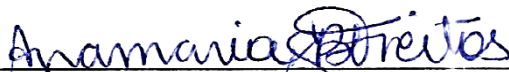
Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a conclusão da tese de doutorado.

Aprovada em: 20 / 05 / 2018

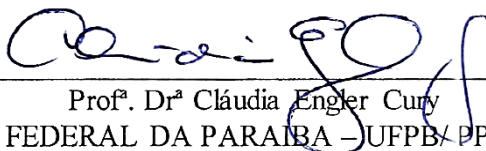
BANCA EXAMINADORA



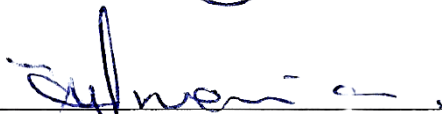
Prof.^o Dr.^o Antonio Carlos Ferreira Pinheiro
(orientador) - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – PPGE/UFPB



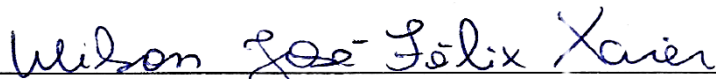
Prof.^a Dr.^a Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS



Prof.^a Dr.^a Cláudia Engler Cury
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB/PPHG/JOÃO PESSOA



Prof.^a Dr.^a Mauricéia Ananias
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB/PPGE/JOÃO PESSOA



Prof.^o Dr.^o Wilson José Félix Xavier
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB/AREIA

Prof.^a Dr.^a Maria Inês Sucupira Stamatto (suplente externo)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia da Silva Nunes (suplente interno)
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB/JOÃO PESSOA

A todos nós, os ousados historiadores
que preferirmos a perspectiva historiográfica da Educação.
Que a esperança guie nossos constantes estudos e sonhos
não nos fazendo esquecer que apesar de tudo, e haja o que houver,
em nossos corações ela deve ser a única que não morre.

AGRADECIMENTOS

Quisera eu conseguir agradecer a todas as pessoas que me impulsionaram a seguir, principalmente as que o fizeram despretensiosamente, e que tanto me auxiliaram na travessia da escrita desta tese. Obviamente minha memória não será absoluta para apontá-las uma a uma... (mas só eu sei o quão justo e necessário seria...) por isso, antecipadamente já aviso: você que por mim passou e soube aqui deixar um tanto de si num incentivo, numa orientação, num olhar carinhoso: obrigada. Que neste *breve memorial de grandes afetos* você se sinta reconhecido, lembrado e abraçado. Ninguém alcança nada sozinho. Neste sentido esse trabalho tem um MUITO de todos vocês.

Feita a importante ressalva, lembrando dos “nominalmente ausentes”, sigo nesse momento apontando figuras e instâncias centrais a quem tenho muita gratidão:

Meus pais. Pelas incontáveis aulas de generosidade e amor para comigo nesses anos de tanta turbulência emocional provocados pela vida acadêmica. Não há benção e honra maior na vida do que vir de vocês e ser com vocês. Os amo, para sempre.

Meu corajoso irmão ator, fonte de tanta inspiração. Obrigada por tudo - apesar de tudo.

Meu namorado, que depois de todo esse processo ao meu lado, me acompanhando carinhosa e pacientemente, já deve ser promovido a “santo”. Te amo.

O professor orientador Antonio Carlos, pela acolhida generosa e a fonte de inspiração constante no tocante a intelectualidade e compromisso no desenvolvimento das pesquisas em Educação na Paraíba.

Os colegas e ao grupo de Estudo, que talvez nem saibam, mas em tantos momentos foram, meu maior refúgio, minha “terapia de tese” – em especial a Evelynne Freire pelo constante incentivo e fé no meu potencial e no do trabalho e a Luiz Mário Burity por ser inspiração de jovem pesquisador: comprometido e empolgado. Que sorte a minha os ter ao meu lado. Contem sempre comigo.

Aos colegas de pós-graduação, Ramon de Alcântara, Luciano Candeia e Wilson Xavier, excepcionais historiadores da educação e pessoas de uma capacidade inacreditável de compartilhar generosamente, tanto pela escrita como pela convivência, suas jornadas de pesquisa e todas suas sabedorias. Foi com muito entusiasmo que estive em cada momento, mesmo que breves, crescendo e aprendendo em vossas companhias. Também não posso deixar de registrar o meu carinho e profunda admiração pela postura educadora e visão de mundo inspiradora das professoras Vivian Galdino, Rose Mary de

Araújo e Vivia Melo que sabem com tanta sabedoria tratar da profissão com afeição, empatia e responsabilidade conciliando com maestria os seres humanos cheios de vida e as competentes intelectuais que são. Obrigada “meninas”, espero que saibam como seus exemplos são importantes. Avante! (Se não for pedir demais, que nas voltas que o mundo dá, eu tenha o privilégio de trabalhar um dia com vocês todos).

Meu sempre mestre-inspirador e professor de História, Petrônio Osias. Continuo sonhando e trabalhando duro para ser um dia aos meus alunos fonte de tanta inspiração e aprendizado como você foi ao longo da jornada escolar para mim.

Todas as pessoas que me receberam bem nos arquivos por onde passei. Buscar fontes de pesquisa é sempre um desafio e contar com a boa vontade dos que “cuidam” destes acervos infelizmente quase nunca é possível. Em especial, agradeço ao Arquivo Afonso Pereira e registro minha satisfação de ter em nosso Estado tão organizada e sistematizada instituição.

Meu país, que eu amo e tenho tanto orgulho, que por meio da Universidade Federal da Paraíba – UFPB e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do ensino Superior - CAPES, me financiou também nessa pesquisa. É um privilégio grande o da pós-graduação. Sou muito grata por isso. Para o Brasil espero ter me tornado, e poder ser em minha profissão, instrumento na construção de justiça social e prosperidade.

E, por fim, o nosso bom Deus, por não desistir de mim, estando presente em todos os momentos desse percurso, fazendo, inclusive minha fé ainda mais forte justamente a cada experiência e episódio vivido nos corredores (quem diria...) da universidade. Sem Ele eu não teria conseguido, pois eu só posso *tudo, Naquele que me fortalece*.



(A esquerda: primeiro dia de aula da graduação em 2005. A direita: último dia de aula do doutorado em 2014) – acervo pessoal da autora.

RESUMO

Esta tese é um estudo que tem como objetivo analisar o processo de criação e de *institucionalização* do Instituto de Educação da Paraíba, o IEP, no período entre 1935, ano de sua criação, e 1956, ano final da direção de Afonso Pereira da Silva frente a esta instituição. A pesquisa procurou contribuir, na medida em que o olhar para as fontes permitiu, para o revisitar à historiografia tradicional da História da Educação paraibana gerando assim a produção de novos conhecimentos históricos. Para tanto, partiu-se do argumento de que apesar do Instituto não ter um modelo pedagógico oficial, para além das inspirações advindas da Escola Nova materializadas principalmente no Instituto de Educação do Distrito Federal, do Rio de Janeiro, é possível afirmar que se tratou de um complexo composto por *campos de experimentações* com inspirações renovadoras para a educação na Paraíba e que, pouco a pouco (especialmente nos anos 1950), tornou-se uma “referência” para a formação docente primária tanto na capital quanto para o interior do Estado. Nesse sentido, o desafio foi entender como se deu a sua organização e funcionamento desde o momento que foi *instituído*, e posteriormente *institucionalizado*. A construção da narrativa foi possibilitada em grande parte pela pesquisa documental que realizada no Arquivo do IEP, no Arquivo do Histórico Waldemar Bispo Duarte do Estado da Paraíba, vinculado à Fundação Espaço Cultural – FUNESC, no Instituto Histórico e Geográfico Paraibano (IHGP), no Setor de Obras Raras da Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba, no acervo documental particular de Maurílio de Almeida e no Arquivo Afonso Pereira. Neste esforço reflexivo buscou-se apoio nas orientações metodológicas de perspectiva qualitativa, dando atenção para o contexto político, social, cultural e econômico, considerando, inclusive, o funcionamento do Instituto em um longo período de exceção política - o Estado Novo - até adentrar ao início do processo de redemocratização nos anos de 1950. Desta forma, para melhor lidar com as diversas correntes teóricas e assim conseguir ler, interpretar e reconstruir essa história na esfera da formação docente paraibana foi preciso, dentre outros, contar com as referências de Saviani (2007) e de Magalhães (2004), quando se abordou a história das instituições escolares. Julia (2001) e Cury (2008, 2010) para discutir os aspectos relativos a cultura e práticas escolares e as reflexões de Ananias (2007) no que concerniu as questões relacionadas a legislação para além da pura expressão ideológica, mas, sobretudo como fruto das complexas e densas contradições sociais que as produziram. Além dessas significativas referências fez-se uso ainda dos escritos (livros, palestras, regulamentações) produzidos por Anísio Teixeira - personagem singular da história educacional brasileira, que através de seus registros em muito contribuiu para a compreensão de como a sua proposta de reconstrução educacional para o país influenciou nas diretrizes e ações que foram sendo implementadas no IEP. Por fim, recorreu-se a Gramsci (1992), para pensar a escola como espaço de transformação dos sujeitos por meio do acesso à cultura e ao esclarecimento. Nesta feita, a imersão analítica proporcionada por esse estudo permitiu a inferência sobre os possíveis alcances da influência da educação moderna para a formação de professores, baseada nos princípios da Escola Nova, no particular âmbito do Instituto de Educação da Paraíba.

Palavras Chave: Escola Nova. Formação Docente. Instituto de Educação.

ABSTRACT

This thesis is a study that aims to analyze the process of creation and *institutionalization* of the Institute of Education of Paraíba, the IEP, in the period between 1935, the year of its creation, and 1956, the final year of the direction of Afonso Pereira da Silva to this institution. The research sought to contribute, to the extent that the look at the sources allowed, to revisit it to the traditional historiography of the History of Education in Paraíba generating the production of new historical knowledge. For that, it was based on the argument that although the Institute does not have an official pedagogical model, in addition to the inspirations coming from the New School materialized mainly in the Institute of Education of the Federal District of Rio de Janeiro, it is possible to affirm that it was a complex composed of *fields of experimentation* with renovating inspirations for education in Paraíba and that little by little (especially in the 1950s) became a "reference" for primary teachers training both in the capital and in the interior of the State. In this sense, the challenge was to understand how its organization and functioning took place from the moment it was *instituted*, and later *institutionalized*. The construction of the narrative was made possible in large part by the documentary research carried out in the IEP Archive, in the Waldemar Bispo Duarte Historical Archives of the State of Paraíba, linked to the Cultural Space Foundation - FUNESC, at the Historical and Geographic Institute Paraibano (IHGP) Rare Works Sector of the Central Library of the Federal University of Paraíba, in the private documentary archive of Maurílio de Almeida and in the Afonso Pereira Archive. In this reflexive effort, support was sought in the methodological orientations of a qualitative perspective, paying attention to the political, social, cultural and economic context, including the operation of the Institute in a long period of political exception - the New State - until the beginning of the process of re-democratization in the 1950s. Thus, in order to better deal with the various theoretical currents and thus to be able to read, interpret and reconstruct this history in the sphere of Paraíba teachers training, it was necessary, among others, to rely on the references of Saviani (2007) and Magalhães (2004), when the history of school institutions was discussed. Julia (2001) and Cury (2008, 2010) to discuss the aspects related to culture and school practices and the reflections of Ananias (2007) on issues related to legislation beyond pure ideological expression, but mainly as a result of complex and dense social contradictions that produced them. In addition to these significant references, the writings (books, lectures, regulations) produced by Anísio Teixeira - a singular person in Brazilian educational history, who through his records contributed greatly to the understanding of how his proposal for educational reconstruction for the country has influenced the guidelines and actions that have been implemented in the IEP. Finally, Gramsci (1992) was used to think of the school as a space for transforming subjects through access to culture and enlightenment. In this study, the analytical immersion provided by this study allowed the inference on the possible scope of the influence of modern education for teachers training, based on the principles of the New School, in the particular scope of the Paraíba Institute of Education.

Keywords: New School. Teachers Training. Institute of Education.

RESUMEN

Esta tesis es un estudio que tiene como objetivo analizar el proceso de creación y de *institucionalización* del Instituto de Educación de Paraíba, el IEP, en el período entre 1935, año de su creación, y 1956, año final de la dirección de Afonso Pereira da Silva frente a esta institución. La investigación buscó contribuir, en la medida en que la mirada hacia las fuentes permitió, para revisitarla a la historiografía tradicional de la História de la Educación de Paraíba generando así la producción de nuevos conocimientos históricos. Para ello, se partió del argumento de que a pesar del Instituto no tener un modelo pedagógico oficial, para allá de las inspiraciones venidas de la Escuela Nova materializadas principalmente en el Instituto de Educación del Distrito Federal, de Río de Janeiro, es posible afirmar que se trató de un complejo compuesto por *campos de experimentación* con inspiraciones renovadoras para la educación en Paraíba y que poco a poco (especialmente en los años 1950) se convirtió en una “referencia” para la formación docente primaria tanto en la capital como en el interior del Estado. En ese sentido, el desafío fue entender cómo se dio su organización y funcionamiento desde el momento que fue *instituido*, y posteriormente *institucionalizado*. La construcción de la narrativa fue posibilitada en gran parte por la investigación documental que fue realizada en el Archivo del IEP, en el Archivo del Histórico Waldemar Bispo Duarte del Estado de Paraíba, vinculado a la Fundación Espaço Cultural - FUNESC, en el Instituto Histórico y Geográfico Paraibano (IHGP) El Sector de Obras Raras de la Biblioteca Central de la Universidad Federal de Paraíba, en el acervo documental particular de Maurílio de Almeida y en el Archivo Afonso Pereira. En este esfuerzo reflexivo se buscó apoyo en las orientaciones metodológicas de perspectiva cualitativa, dando atención al contexto político, social, cultural y económico, considerando, incluso, el funcionamiento del Instituto en un largo período de excepción política -el Estado Nuevo- hasta adentrarse al inicio del proceso de redemocratización en los años 1950. De esta forma, para mejor lidiar con las diversas corrientes teóricas y así poder leer, interpretar y reconstruir esa história en la esfera de la formación docente de Paraíba fue necesario, entre otros, contar con las referencias de Saviani (2007) y de Magalhães (2004), cuando se abordó la história de las instituciones escolares. Julia (2001) y Cury (2008, 2010) para discutir los aspectos relativos a la cultura y las prácticas escolares y las reflexiones de Ananias (2007) en lo que se refirió a las cuestiones relacionadas con la legislación más allá de la pura expresión ideológica, pero, sobre todo como fruto de las complejas y densas contradicciones sociales que las produjeron. Además de estas significativas referencias se hizo uso aún de los escritos (libros, charlas, regulaciones) producidos por Anísio Teixeira - personaje singular de la história educativa brasileña, que a través de sus registros en mucho contribuyó para la comprensión de cómo su propuesta de reconstrucción educativa para el país influyó en las directrices y acciones que se han implementado en el IEP. Por último, se recogió a Gramsci (1992), para pensar la escuela como espacio de transformación de los sujetos por medio del acceso a la cultura y al esclarecimiento. En esta ocasión, la inmersión analítica proporcionada por ese estudio permitió la inferencia sobre los posibles alcances de la influência de la educación moderna para la formación de profesores, basada en los principios de la Escuela Nueva, en el particular ámbito del Instituto de Educación de Paraíba.

Palabras Claves: Escuela Nueva. Formación Docente. Instituto de Educación.

LISTA DE SIGLAS

ABE – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO.

AIB - AÇÃO INTEGRALISTA BRASILEIRA.

ANC – ASSEMBLEIA NACIONAL CONSTITUINTE.

ANL – ALIANÇA NACIONAL LIBERTADORA.

CAE - COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DO ENSINO SUPERIOR.

CBPE – CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS.

CLT – CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DE TRABALHO.

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1931).

CPC’S – CENTROS POPULARES DE CULTURA.

DAM – DIVISÃO DE APERFEIÇOAMENTO DO MAGISTÉRIO.

DIP – DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA.

DDIP – DIVISÃO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO PEDAGÓGICA.

DEPE – DIVISÃO DE PESQUISA EDUCACIONAL.

DEPS – DIVISÃO DE PESQUISA SOCIAL.

DVOP - DIRETORIA DE VIAÇÃO E OBRAS PÚBLICAS DA PARAÍBA.

FAFI – FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS.

FNEP - FUNDO NACIONAL DO ENSINO PRIMÁRIO.

IE – INSTITUTO DE EDUCAÇÃO.

IEP – INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA.

IE/RJ - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO.

ISEB – INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE PEDAGOGIAS (1931), INSTITUTO DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (1938), INSTITUTO DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (1972).

LDBEN – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.

LEC – LIGA ELEITORAL CATÓLICA.

MEB – MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA.

MESP – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PÚBLICA (1931).

PC – PARTIDO COMUNISTA.

PCB - PARTIDO COMUNISTA BRASILEIRO.

PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.

PSD – PARTIDO SOCIAL DEMOCRÁTICO.

PSP – PARTIDO SOCIAL PROGRESSISTA.

PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

PTB – PARTIDO TRABALHISTA BRASILEIRO.

SENAI – SERVIÇO DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL.

SENAC – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL.

UB - UNIVERSIDADE DO BRASIL.

UDN – UNIÃO DEMOCRÁTICA NACIONAL.

UDF- UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL.

UFPB - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA.

LISTA DAS IMAGENS

Imagem 00: Montagem fotográfica da fachada do Instituto de Educação, hoje Liceu Paraibano (capa).....	
Imagem 01: Estado de conservação da documentação da década de 1940 encontrada no acervo do IEP.....	p.28
Imagem 02: Projeto do conjunto de edifícios que comporiam o IEP (1936)	p.29
Imagem 03: Aspecto Interno do prédio do Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1930.....	p.71
Imagem 04: Fachada principal do primeiro prédio onde funcionou o IEP.....	p.78
Imagem 05: Fotografia de José Batista de Melo.....	p.83
Imagem 06: Registro fotográfico referente aos primeiros meses de construção do edifício Central do IEP.....	p.100
Imagem 07: Chamada publicada na Imprensa Oficial para a inauguração da Escola de Professores em 1941.....	p.108
Imagem 08: Requerimento de matrícula do candidato a aluno da primeira turma Escola de Professores, Alfeuênio Ribeiro Lacet, em 1941.....	p.109
Imagem 09: Quarto prédio onde funcionou a Escola Normal da Paraíba.....	p.128
Imagem 10: Visão atualizada do quarto prédio onde funcionou a Escola Normal da Paraíba.....	p.129
Imagem 11: Edifício do Jardim da Infância em construção – janeiro de 1938.....	p.132
Imagem 12: Comparação, considerando apenas o edifício Central do IEP, entre o que foi projetado e de como terminou ficando após a sua conclusão.....	p.134
Imagem 13: Projeto do edifício da Escola de Aplicação.....	p.135
Imagem 14: Fotografia da (re) inauguração das aulas do Liceu no prédio do IEP em 1939.....	p.141
Imagem 15: Capa da 3ª edição do Livro Testes de ABC, de Lourenço Filho.....	p.172
Imagem 16: Capa de <i>O Livro de Lili</i> . 3ª edição. s/d.....	p.176
Imagem 17: Página 7 de <i>O Livro de Lili</i>	p.176
Imagem 18: Comemoração do Dia da Árvore na Escola de Aplicação do IEP.....	p.190

Imagem 19: Registro do <i>Tríduo Pedagógico</i> realizado por iniciativa do IEP, em 18/11/1955.....	p.223
Imagem 20: Técnica do INEP em reunião do Instituto de Educação.....	p.224
Imagem 21: Fachada da Escola Normal Regional Francisca Mendes em Catolé do Rocha, cidade do interior da Paraíba.....	p.228
Imagem 22: Fachada da Escola Normal Cristo Rei, em Patos, cidade do interior da Paraíba.....	p.228
Imagem 23: Fachada da Escola Normal Regional Santo Antônio, em Piancó, interior da Paraíba.....	p.229
Imagem 24: Fundações da nova sede do IEP na Av. Camilo de Holanda, em João Pessoa.....	p.240
Imagem 25: Inauguração da nova sede do Instituto de Educação da Paraíba em 1958.....	p.241
Imagem 26: Atual fachada principal do IEP.....	p.242

LISTA DOS GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 01: Organograma do Conselho de Alunas do IEP.....	p.219
Gráfico 02: Organograma relativo a hierarquização do Ensino Normal na Paraíba até 1951.....	p.230
Gráfico 03: Organograma da hierarquização administrativa relacionada ao Ensino Normal na Paraíba a partir de 1952.....	p.230
Gráfico 04: Organograma da hierarquização administrativa relacionado ao Ensino Normal na Paraíba a partir de 1956.....	p.238
Quadro 01: Uma linha do tempo para compreensão da história do IEP a partir da leitura da instituição feita nesta pesquisa.....	p.26
Quadro 02: Número de estudos realizados sobre Institutos de Educação (2005-2016)	p.31
Quadro 03: Etapas e fases para a construção de histórias de instituições escolares.....	p.40
Quadro 04: Progressão do investimento no ensino público paraibano nos anos 1920 e 1930.....	p.70
Quadro 05: Comparação entre o que José Batista Melo observou, o que planejou e o que foi regulamentado na forma de Lei.....	p.86
Quadro 06: Comparação entre as perspectivas educacionais das Constituições brasileiras de 1934 e 1937.....	p.103
Quadro 07: Diálogos entre a Lei Orgânica Nacional do Ensino Normal de 02 de janeiro de 1946 nº 8.530 e a sua adaptação no estado da Paraíba sob o Decreto Lei nº 921 de 30 de dezembro de 1946.....	p.116
Quadro 08: Conjunto da legislação educacional no Estado da Paraíba, na década de 1940.....	p.161
Quadro 09: Relação de avaliações encontradas no acervo do IEP referentes a década de 1940.....	p.167
Quadro 10: Relação dos docentes da Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação no período de 1941 a 1949.....	p.177
Quadro 11: Passagem dos professores de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª entrância para os padrões B, C, D, E e F	p.184
Quadro 12: Lista de alunas/os matriculadas/os e concluintes do IEP referente a alguns anos da década de 1940	p.185

Quadro 13: Conjunto da legislação educacional no Estado da Paraíba entre os anos da gestão de Afonso Pereira (1950 - 1956)	p.203
Quadro 14: Relação dos docentes da Escola de Formação de Professores do IEP relativo aos anos de 1950 e 1951.....	p.206
Quadro 15: Relação de alunas matriculadas e concluintes referentes aos anos de 1951, 1952 e 1954.....	p.208
Quadro 16: Notícias publicadas no <i>Jornal A União</i> sobre o Instituto de Educação da Paraíba nos anos de 1955 e 1956.....	p.221
Quadro 17: Localização e nomes das escolas de formação de professores existentes na Paraíba até meados dos anos de 1950.....	p.227

SUMÁRIO

RESUMO.....

ABSTRACT.....

RESUMEN.....

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA.....p.19

1.1. De problema a projeto.....p.19

1.2. De projeto a uma perspectiva de leitura sobre o passado.....p.25

1.2.1. Pensando a escola como uma instituição para *transformar*.....p.32

1.2.2. Uma perspectiva explicativa para compor uma instituição escolar.....p.39

PRIMEIRA PARTE:

O IEP INSTITUÍDO E OS SEUS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO

2. RELAÇÕES ENTRE A MODERNIZAÇÃO DO ENSINO, ESCOLA NOVA E FORMAÇÃO DOCENTE NA DÉCADA DE 1930.....p.48

2.1. Os movimentos da modernização e um outro “tipo” de institucional voltado para formação de professores.....p.48

2.2. O Instituto de Educação do Rio de Janeiro: fonte de inspiração para a criação do Instituto de Educação da Paraíba.....p.69

2.3. Instituto de Educação da Paraíba – IEP: historiografia conflitante sobre uma instituição.....p.78

3. O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA E OS SEUS “CAMPOS DE EXPERIMENTAÇÕES” p.101

3.1. Do Estado Novo a redemocratização: os novos caminhos em relação a educação e a formação docente.....p.101

3.2. Os *campos de experimentação* do IEP a partir da continuação do seu instituir.....p.127

3.3. A formação de professores primários e o desenvolvimentismo *na e para* educação na década de 1950.....p.143

SEGUNDA PARTE:
CULTURA ESCOLAR E RELAÇÕES INSTITUCIONAIS

4. PRÁTICAS ESCOLARES NO IEP: AVANÇOS E RECUOS DO ENSINO RENOVADOR EM UMA DÉCADA DE TRANSIÇÃO.....p.159

4.1. Os anos de 1940: aspectos da cultura escolar e práticas escolares.....p.161

4.2. Reflexões de Afonso Pereira da Silva sobre o funcionamento do Instituto de Educação na Paraíba e a educação escolar.....p.186

5. PRÁTICAS ADMINISTRATIVAS INSTITUCIONAIS: O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA COMO “REFERÊNCIA” PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....p.199

5.1. Afonso Pereira da Silva administrando o IEP.....p.199

5.2. Cultura escolar nos primeiros anos da década de 1950.....p.213

5.3. Da Capital ao Interior do estado: O IEP e as Escolas Normais e Normais Regionais do interior da Paraíba.....p.226

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....p.243

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES.....p.252

ANEXOS.....p.274

APÊNDICES (disponíveis no CD anexo)

Capítulo 01

PARA INÍCIO DE CONVERSA¹

1.1. De problema a projeto

[...] quando as escolhas iniciais se vão mostrando factíveis como objeto de pesquisa (objetiva e subjetivamente), a pergunta inevitável aparece: por onde vamos começar? [...]. (SANFELICE, 2007, p. 32).

Foi dado o desafio: uma tese de doutorado. Dimensionadas as responsabilidades, arregaçadas as mangas e renovados os fôlegos deu-se os primeiros passos na longa caminhada da construção e materialização da etapa mais significativa de uma pesquisa: a sua escrita. Ah, a escrita... que difícil esse dever do historiar (talvez o mais difícil deles!) Quão árdua se apresenta a tarefa de levar aos leitores as compreensões advindas das descobertas e do cotidiano no qual o fazer-se pesquisador se dá – seja por meio de cada nova leitura, dos debates em sala de aula ou das interrogações que se revelam ou que não desvelam as fontes encontradas. Afinal, goste-se ou não, a questão é sempre a mesma: como transformar tudo isso em texto? Qual a melhor maneira de transmitir os saberes (re)construídos sobre o objeto estudado? Como comunicar as inferências produzidas? Como fazer-se compreender? Tentando prosseguir paralelamente a essa preocupação constante (pois percebe-se o desafio da escrita como um exercício diário e resiliente) me dispus² a contar aqui, os primeiros movimentos em direção a esta tese.

¹No Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal da Paraíba/UFPB, especialmente em sua Linha de Pesquisa: História da Educação - da qual eu faço parte, é comum (em dissertações e teses) o uso da terminologia “Capítulo 01” para o que, em outras Linhas e/ou Programas, pode se chamar de “Introdução”. Por esta razão neste trabalho utilizei o termo conforme a prática frequente da Linha de Pesquisa a qual ele pertence.

² Durante esse primeiro capítulo, diferente dos demais, optei pela narrativa na primeira pessoa do singular. Esta escolha se deu uma vez que durante sua escrita conto e reconstruo minha experiência particular de pesquisa, ou melhor, teço comentários acerca dos caminhos e escolhas que fiz enquanto pesquisadora da História da Educação.

Desde a graduação³ as questões ligadas ao magistério me inquietavam. A sensação de que a formação para a prática docente era insuficiente, mesmo num curso de licenciatura bem-conceituado como o nosso, foi recorrente, e cada vez mais forte, à medida que a conclusão deste se aproximava. Além disso, a impressão de que essa mesma formação dava explicitamente menos ênfase às questões pedagógicas básicas do que elas, a meu ver, mereciam - uma vez que estávamos numa licenciatura - me levaram ao “natural” interesse no estudo acerca das condições da profissão docente⁴ e a posterior migração para a área da Educação⁵.

Já na Educação e produzindo uma dissertação, me propus a analisar práticas educativas de educação não-formal. O contato com um objeto de estudo que desenvolveu uma “experiência” do educar de maneira tão intensa e particular⁶ em muitos momentos me inquietou (mais uma vez) para as implicações da formação docente nos ambientes que se colocam propícios para os processos educativos. Foram essas questões que me encaminharam para a elaboração de um projeto de tese que direcionasse uma futura pesquisa de análise mais aprofundada com ênfase direta no desenvolvimento para o magistério na Paraíba.

Dessa maneira, em 2014, iniciei o desenvolvimento do projeto de doutoramento *“Entre prescrições e práticas da Escola Normal: uma leitura sobre a formação docente na Paraíba (1939 - 1958)”* no PPGE/UFPB sob a orientação do professor Drº Antonio Carlos Ferreira Pinheiro tomando como base a tese de Araújo (2010) e a dissertação de Crispim (2012), que reverberam a preocupação com a organização da formação dos professores paraibanos por meio de dois de seus principais e pioneiros expoentes, a Escola Normal (ainda no século XIX) e o Instituto de Educação.

³ Licenciei-me em História, no ano de 2009, pela UFPB. Optei por este curso por escolha vocacional pessoal, pois desde a infância acreditava identificar habilidades e identidades junto ao magistério, mais especificamente na área de História.

⁴ O meu trabalho monográfico do curso de Licenciatura Plena em História apresentado em 2009 intitulou-se *“Um olhar sobre a configuração da profissão docente na Parahyba Oitocentista (1822 - 1864)”* e foi fruto de dois anos de PIBIC (Projeto de Iniciação Científica) orientado pela professora Dra. Cláudia Engler Cury dentro do contexto de produção e pesquisa do GHENO – Grupo de História da Educação do Nordeste Oitocentista.

⁵ Após a conclusão da graduação iniciei o mestrado em 2010 no Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE-UFPB concluído com a apresentação da dissertação: *“Olha o público cansado de esperar, o espetáculo não pode parar!”: uma história da Escola Piollin e suas “experiências” educativas (1977-1984)”*, em 2012. O interesse em migrar quando da pós-graduação para Educação esteve totalmente atrelado a minha vontade de me aproximar e dar maior ênfase em minha formação às questões pedagógicas.

⁶ Para maiores informações sobre a referida discussão procurar a dissertação de minha autoria que se encontra disponível também Biblioteca Central e na Biblioteca Setorial de Educação da UFPB.

Inicialmente, adentrei-me nesta seara por meio da motivação pela tese de que o processo de construção da identidade do curso de Pedagogia no Brasil se mesclava com a capacitação docente no interior das escolas normais, uma vez que acreditava que havia sido devido à indefinição e inconsistência do curso superior de Pedagogia e da carreira de Pedagogo no mercado de trabalho brasileiro por muitos anos, que este tipo institucional se manteve formando professores ao mesmo tempo em que o curso superior já estava em vigor. Dessa forma, seguir esta trilha pressupunha reflexões fundamentais relacionadas ao ensino superior de Pedagogia no Brasil e seus reflexos na Paraíba que, com o passar do tempo, fui percebendo que possivelmente tomariam um rumo diferente e distante daquilo que despertara o meu interesse inicial que era o de discutir as primeiras instituições responsáveis pela formação dos docentes e o cotidiano dos mesmos na Paraíba. Além disso, conforme Saviani (2008) relata brevemente na apresentação do prefácio da obra *As Escolas normais no Brasil: do império à república*, lançado em 2008, não é possível esquecer os muitos desdobramentos para a modalidade de ensino Normal, a partir da década de 1970, também como reflexo de uma história deste tipo de ensino no país extremamente descontínua e modificada, fazendo-se perceber que a questão da permanência (ou não) das escolas normais simultaneamente aos cursos superiores de Pedagogia envolviam (e ainda envolvem) outras complexas e emaranhadas perspectivas – como a legal.

[...] a década de 1970 foi inaugurada com a desmontagem do “sistema” de escolas normais. Em seu lugar surgiram as Habilitações Específicas de 2º Grau para o Exercício do Magistério de 1º Grau (HEM), instituídas pelo artigo 30 da Lei 5.692/71 e regulamentadas pelo Parecer CFE Nº 349/72. O fracasso das HEMs provocou uma tentativa de revitalização das escolas normais representada pelo projeto CEFAM (Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), formulado pelo Ministério da Educação em 1982 que, entretanto, apesar dos resultados significativos, foi descontinuado. Uma nova tentativa de recriação das escolas normais configurou-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, que restabeleceu a “modalidade normal” de nível médio e introduziu a figura dos “cursos normais superiores” a serem organizados no âmbito dos Institutos Superiores de Educação. Mas essa segunda tentativa também não surtiu efeitos práticos, tendo, ao contrário, contribuído para trazer ainda mais confusão à área de formação de professores, situação agravada por uma dupla falha legal: uma falha na redação e outra na técnica legislativa [...]. (SAVIANI, 2008, p. 09).

Nesse sentido, considerando as advertências realizadas pelo mencionado pesquisador e observando com cautela o caminho que se apresentava, acreditei que percorrê-lo geraria um possível desvio do foco central e impulsionador da discussão que propunha-me realizar neste estudo. Diante desse panorama, que se apresentou ainda no primeiro ano do doutorado, foi preciso fazer uma pausa para uma reconfiguração do planejamento da pesquisa a fim de que o seu sentido inicial não fosse perdido. Este segundo momento trouxe junto com ele um novo título para a tese: “*O Instituto de Educação da Paraíba⁷: a formação de professores por meio de uma instituição de referência (1939 - 1958)⁸*” e o argumento de que tinha sido o Instituto de Educação a instituição de “referência” na Paraíba, entre os anos acima indicados, para o ensino normal, além de ter procurado expressar no seu cotidiano os ideais renovadores de educação, sendo, inclusive, tanto a maior responsável pelo desenvolvimento de ações voltadas para a formação de professores, como aquela que exercia um papel proeminente de interferência, ajuste, organização e funcionamento de várias outras instituições destinadas à fins semelhantes e localizadas no interior paraibano.

Passadas as disciplinas obrigatórias do doutoramento (principalmente diante do maior contato com as fontes e a bibliografia de apoio relacionada ao tema) e na medida que essa narrativa foi sendo construída, paulatinamente fui sendo levada a realizar alguns ajustes, considerando sobretudo o difícil processo ao qual o IEP foi submetido desde o momento em que foi *instituído* até a sua plena *institucionalização*. Assim, a tese passou por nova reformulação e assumiu seu terceiro título: “*O Instituto de Educação da Paraíba: uma história da formação docente (1935 - 1956)*”. Como se pode observar a nova titulação mais sintética já estava bem próxima daquilo que realmente desenvolvi neste estudo. Neste momento percebe-se que a principal adaptação ocorreu quanto a delimitação na periodização, visto que eu havia decidido incorporar mais três anos ao antigo recorte temporal, ou seja, passei a iniciar as análises em 1935 e não mais em 1939, porém, ao mesmo tempo, retrocedi dois anos para a finalização do estudo, isto é, de 1958 resolvi que o concluiria em 1956 (as justificativas para essas mudanças explicarei um pouco mais

⁷ Daqui por diante será usado nesse trabalho a referência institucional de nosso objeto de pesquisa tanto escrita por extenso, qual seja: Instituto de Educação da Paraíba, como pela sua conhecida abreviatura: IEP.

⁸ Vale mencionar que inicialmente tomei o ano de 1958 como data final deste estudo em virtude da informação que dispunha que em meados da década de 1950 foi retomada no Brasil a discussão acerca de um projeto de fortalecimento dos Institutos de Educação que redundou, no caso da Paraíba na “[...] construção de um grande prédio orçada em 8 milhões de cruzeiros, dos quais 5 milhões obtidos pelo INEP. Entretanto, o edifício somente foi concluído em março de 1958 [...] quando se tornou possível a sua utilização”, conforme discussão empreendida por Pinheiro (2008, p. 189).

adiante, neste capítulo). Todavia, considero relevante destacar que estas acomodações não interferiram ou exigiram mudanças substanciais na constituição do meu argumento de tese, tendo estas contribuído tão somente para mudanças na sua construção textual.

Não obstante, boa parte da parca historiografia paraibana sobre a temática as quais tive acesso, me conduziram a refletir acerca do emaranhado de questões sobre a complexidade da ideia de “instituição referência” ou “instituição modelar” e de como essa ideia tem sido usada, colocada e lida pelos historiadores da educação quando o assunto é o Instituto de Educação da Paraíba. Dessa maneira, foi que a minha preocupação latente acerca das fundamentais indagações sobre ter sido o Instituto de Educação da Paraíba, ou não, *um “modelo”* a ser seguido por outras instituições similares no interior paraibano e uma *“referência”* no Estado, no recorte temporal aqui em discussão, me guiou neste estudo.

Todavia, essa problematização levou-me a uma encruzilhada, qual seja: colocar em xeque a “máxima” de que IEP foi, oficialmente, uma instituição “modelo”, que visava ser um “padrão” para os demais estabelecimentos de ensino normal no Estado, ou tratou-se de uma instituição “menor”, “malsucedida”, “inacabada” - ou, pior, uma instituição que apesar da sua importância não exerceu qualquer interferência no processo organizativo destes outros estabelecimentos também destinados a formação de professores.

Neste contexto passei a me indagar: partindo do pressuposto de que, o Instituto nunca divulgou oficialmente – até onde eu pude apurar - a intenção normativa de ser uma escola/instituição de “referência”, ele pode ser apontado como uma instituição que sofreu uma espécie de desvio de finalidade? Mesmo afastado de sua inspiração, de seu “modelo”, ou seja, do Instituto de Educação do Rio de Janeiro/Distrito Federal, e se ele tiver conseguido ser “referência” para o Estado a seu modo, de acordo com suas *peculiaridades* – de acordo como bem discute E.P.Thompson? “Se” assim o for, o que isso significou do ponto de vista social, cultural e especialmente escolar/educacional, uma vez que foi uma instituição que visava formar um “novo professorado”, destinado a atender as “novas” demandas educacionais e escolares na Paraíba?

Foi desta forma que, diante de toda essa problematização levantada, durante percurso vencido nas pesquisas, pude fazer, em alguma medida, uma revisão e uma crítica à bibliografia já existente sobre o Instituto de Educação da Paraíba. Foi assim que, através destas análises, apresento outras possibilidades de compreensão sobre o *fazer-se* desta instituição a partir de uma angulação que, até então, talvez não tivesse sido discutida ou acessada.

Neste intento, tomada por tantas questões e envolta em tantos “nós”, seria possível caminhar na pesquisa partindo de tão embaralhada situação? O que me restou foi respirar fundo, acomodar as perturbações na bagagem e seguir caminhando.

Esses novos impulsos além de trazerem à tona muitas preocupações, me instigaram e levaram-me a novas leituras, especialmente, sobre o contexto político, econômico, social paraibano e nacional, mas atentando para a maneira particular e única de como foi sendo conduzindo o seu *fazer-se* institucional.

[...] a semântica da reforma, capitaneada por Anísio Teixeira, teve ampla circulação, no entanto, sua implementação esteve marcada por desenvolvimentos políticos-educacionais específicos, **de correntes das realidades locais/regionais e das pessoas chaves que lidaram o processo** [...]. (BASTOS; QUADROS; ESQUINSANI, 2006, p.37) – grifos nossos.

Foi assim que passei a olhar o IEP com menos intenção de quantificar ou qualificar seus (des) feitos, comparando-o com esse ou aquele “modelo”, e mais com o profundo interesse de mergulhar nas tantas e peculiares correntezas que levaram ao seu gradual processo de *institucionalização*.

Além disso, embora inserida num estudo que aborda muitas problemáticas da formação de professores das quais tenho particular interesse, uma vez que o objeto de estudo é uma instituição com esta finalidade, políciei-me frequentemente para manter o foco principal da pesquisa: a tentativa da compreensão, interpretação e reflexão acerca do **funcionamento de uma instituição específica** – grifos nossos - que visa e lida com a formação docente. No entanto, não mergulhar nas nuances dos procedimentos formativos voltados para os docentes à época foi praticamente impossível – já que este estudo procurou ser feito numa perspectiva dialógica entre os processos intra e extraescolares. Porém, é preciso que se registre: os complexos meandros destes **não eram nosso objeto** – grifos nosso, apesar de incidirem diretamente sobre ele e de serem essenciais para sua compreensão.

Desta feita, fui lendo o Instituto de Educação da Paraíba que se criou (e que funciona até os dias atuais) condicionado às possibilidades e à realidade que a Paraíba e seus sujeitos lhes ofereceram e oferecem.

1.2. De projeto a uma perspectiva de leitura sobre o passado

Do ponto de vista metodológico este estudo está assentado na pesquisa documental qualitativa que se preocupa com a reconstrução da realidade em um nível que não pode ser quantificado, fruto, no geral, das relações que não devem ser reduzidas a operacionalização de variáveis. Assim, essa escolha metodológica qualitativa

[...] considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter descritivo; o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto; a análise dos dados será realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador; não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos; e, por fim, terá como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados. A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo [...]. (GODOY, 1995, p. 58).

Ademais é importante registrar que tive interesse em fazer as análises na perspectiva metodológica exploratória aproximativa, trazendo uma visão geral sobre o objeto, posto que me propus a pensá-lo também por meio do diálogo com outros estudos já realizados sobre o IEP (ou que pelo menos fizeram alguma referência a ele) além daquelas pesquisas realizadas sobre os seus congêneres - especialmente considerando as experiências ocorridas no Rio de Janeiro, em Sergipe e no Rio Grande do Norte. Tal procedimento buscou proporcionar um maior conhecimento acerca do tema/assunto, no sentido de me permitir formular algumas outras problematizações que foram sendo tecidas no transcorrer dos capítulos, além da possibilidade de criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores, conforme orienta Gil (1999).

Visando o melhor sistematizar das análises empreguei uma tática de organização metodológica que subdividiu a temporalidade de acordo com o que se identificou como duas partes distintas, articuladas entre si, a partir da narrativa que procurei desenvolver no sentido de ajudar na melhor compreensão da reconstrução histórica do funcionamento da instituição ora objeto desta pesquisa, o Instituto de Educação da Paraíba. Assim as análises foram sistematizadas para que apresentassem a seguinte divisão em duas partes: “O IEP *instituído* e os seus primeiros anos de funcionamento” e “Cultura escolar e relações institucionais”.

A primeira parte deste estudo enfocou a década de 1930, considerando que foi no contexto de grandes mudanças políticas econômicas, sociais, culturais, educacionais e institucionais que o IEP foi *instituído* em 1935. Já a segunda se deteve ao intervalo entre os anos de 1940 a 1956, destacando os aspectos relativos a cultura escolar do Instituto, ao seu processo de *institucionalização* e as relações institucionais que manteve com as escolas de formação docente primária existentes no interior paraibano. Desta feita, para melhor visualização da sistematização das análises desenvolvidas e do percurso metodológico apresentado ao final do estudo é que se apresenta o quadro abaixo.

Quadro 01: Uma linha do tempo para compreensão da história do IEP a partir da leitura da instituição feita nesta pesquisa

Data	Evento	Localização	Encontrava-se...	Metodologia de estudo da Tese
1935	Cria-se o IEP (Lei nº16 de 1935).	Neste período o IEP já passou a funcionar (provisoriamente) no prédio da Antiga Escola Normal - na praça Felizardo Leite - oferecendo os cursos Gymnasial e Normal.	IEP criado e funcionando.	PRIMEIRA PARTE: O IEP INSTITUÍDO E OS SEUS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO (1935-1939).
1936	Inicia-se a obra do complexo do IEP.			
1937	Inicia-se a obra do Jardim de Infância.			
1939	Inauguração do IEP em prédio próprio – consideramos o marco para o seu <i>instituir-se</i> (oferecendo Curso Normal + Ensino Secundário semelhante ao Liceu).			
1941	Inauguração de sua Escola de Professores (com Curso de Especialização e de Aperfeiçoamento – primeira regulamentação específica de um dos <i>campos de experimentação</i>).	Após a sua inauguração (em 1939) o IEP passou a funcionar definitivamente no edifício da Av. Getúlio Vargas – conforme estava previsto em seu projeto arquitetônico original.	IEP criado, funcionando e <i>instituído</i> .	SEGUNDA PARTE: CULTURA ESCOLAR E RELAÇÕES INSTITUCIONAIS (1940-1956).
1951	Afonso Pereira da Silva assume a direção à frente do IEP.			
1953	Publica-se o primeiro Regimento Interno do IEP – consideramos o marco inicial e oficial de sua <i>institucionalização</i> .		IEP criado, funcionando, <i>instituído e institucionaliza do</i> .	
1956	Afonso Pereira da Silva encerra a direção à frente do IEP.			
1958	Finaliza-se a obra da nova sede do IEP e também a do prédio original da Escola de Aplicação.			

Fonte: Quadro construído pela autora.

Buscando embasar esta pesquisa e fortalecer as análises aqui procedidas, os estudos começaram a ser realizados por meio da leitura dos documentos relativos ao funcionamento e organização do ensino normal pertencentes ao Arquivo do atual Instituto de Educação da Paraíba - IEP. Essas primeiras fontes me possibilitaram uma aproximação inicial junto ao objeto aqui delimitado para análise, nos seus aspectos relacionados tanto ao âmbito da administração escolar quanto àqueles mais próximos da cultura escolar. Neste sentido, foram acessadas provas manuscritas respondidas por extenso pelos alunos e corrigidas pelos professores(as), livro de atas de reuniões, listas dos docentes, discentes e de funcionários, lista de matrículas, horários, notas e aprovações/reprovações, ementas de disciplinas e especialmente os relatórios internos produzidos pelo diretor Afonso Pereira da Silva. Além dessa documentação interna da instituição, também pude contar com um *corpus documental* que denominei de avulsos⁹ em virtude de suas múltiplas¹⁰ características, referentes a 19 escolas normais localizadas em diversos municípios do interior da Paraíba¹¹.

Posteriormente a realização do exame de qualificação retornei ao mencionado acervo e lá garimpei com maior calma um outro grande conjunto de documentos que me auxiliou no processo de discussão de aspectos relativos à cultura e prática escolar possivelmente forjadas no interior do IEP. Vale ressaltar que eu havia consultado este acervo pela última vez a exatos um ano e meio atrás - quando procedi uma relativa sistematização e higienização documental, bem como dado algumas recomendações junto a “zeladora” sobre como a instituição poderia melhor guardar aquela importante documentação. No entanto, qual não foi a minha surpresa em voltar em fins de 2017 e encontrar a sala servindo para múltiplas funções: “arquivo morto”, local de guarda de restos de material de construção, de material de expediente, de lixo e de materiais de uso quebrados, mas sem destino imediato, ou seja: voltara a ser exatamente o mesmo depósito de antes. Que lástima! A diferença era que agora, além de a única funcionária que “zelava” pelo local ter se aposentado, o alcançar (literal) da documentação era quase

⁹ Conforme pôde ser ilustrado no Anexo 01 desta tese.

¹⁰ Dentre variada documentação, identificou-se recorrência de documentos enviados pela fiscal da Instrução, Sílvia Perrazo para a Escola Normal da Capital, provavelmente em suas viagens de inspeção pelo interior do Estado, o que pareceu uma espécie de prestação de contas relativas à década de 1950 – principalmente, a partir de 1952 como parte das exigências do Decreto de Lei 850 de 6 de dezembro daquele ano emitida pelo Diretor do Departamento de Educação. A família Perrazo foi pela autora contatada em 2014 e confirmou o trabalho de fiscalização de Sílvia na década de 1950. Além disso, sua filha mostrou-se favorável a contatos para pesquisas e entrevistas caso houvesse necessidade.

¹¹ Existe (no Apêndice 01 desta tese) uma sistematização completa feita pela autora, ainda em 2014, relativa a toda a documentação destes estabelecimentos de ensino que mantinham comunicação com o Instituto e que se encontram no acervo do IEP até hoje.

impossível diante de todo esse material que ali fora depositado. Na imagem abaixo se pode observar a precária situação do mencionado Arquivo.

Imagem 01: Estado de conservação da documentação da década de 1940 encontrada no acervo do IEP



Fonte: Flagrante fotográfico realizado pela autora desta pesquisa, em 2017, no acervo documental do IEP.

Apesar deste cenário, depois de mais 5 visitas consegui (re)acessar o que foi necessário e conclui o levantamento na mencionada Instituição não sem lamentar o pouco que nós pesquisadores da Educação temos feito junto às instituições escolares quanto a guarda de suas memórias, especialmente no que diz respeito a seus acervos documentais.

No mais, além dessa documentação, acessei também as existentes no Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, do Estado da Paraíba, vinculado à Fundação Espaço Cultural – FUNESC¹². Nele encontrei muito do conjunto de leis e decretos relativos aos aspectos educacionais e escolares da Paraíba, além de outros documentos burocráticos oficiais.

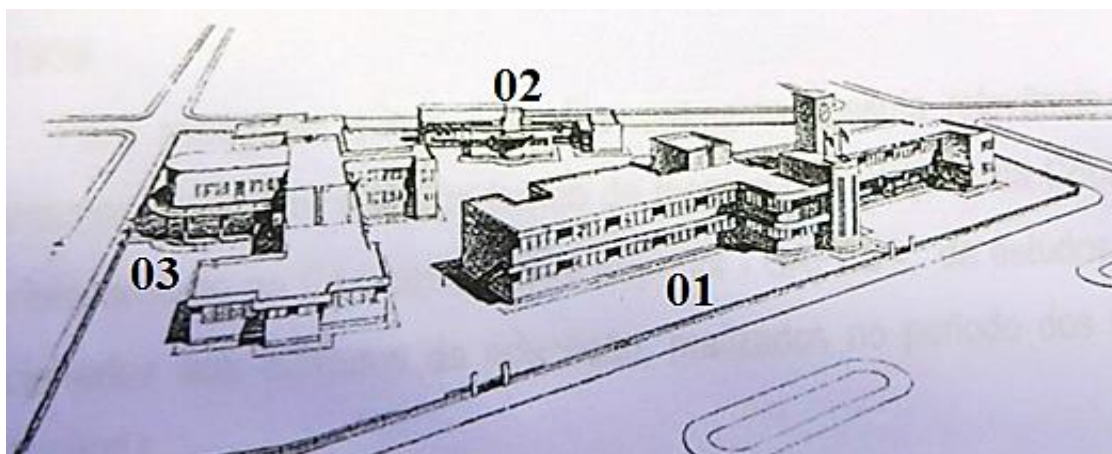
Quanto ao Jornal *A União*, consegui remontar boa parte de sua seriação, consultando o Arquivo acima mencionado, a Hemeroteca da Fundação José Américo de Almeida e o acervo do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano (IHGP). Mas para a efetivar a pesquisa ainda estive nos acervos particulares que pertenciam a Maurílio de Almeida e no Arquivo Afonso Pereira. Por fim, consultei ainda o setor de Obras Raras da Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba nas quais me debrucei,

¹² Estas e demais documentações relacionadas a Educação já se encontram em processo de catalogação (com fins de futura publicação) pelo Grupo de Estudos e Pesquisas História da Educação da Paraíba, vinculado ao HISTEDBR e orientado pelo Prof. Drº Antonio Carlos Ferreira Pinheiro que gentilmente me favoreceu o acesso a esta primeira organização documental e muito facilitou para um prévio conhecimento da quantidade e qualidade das fontes presente no mencionado Arquivo.

especialmente, sobre às Mensagens dos governadores encaminhadas à Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba bem como as Mensagens dos Governos de Estado encaminhadas aos presidentes da República¹³.

Foi essencialmente partir do contato com esta vasta documentação que me deparei com um dos primeiros “grandes problemas” de pesquisa, qual seja, o de redimensionar seu recorte temporal, ao qual já me referi anteriormente. Diante disso, optei por tomar como referência de início o ano de criação do Instituto de Educação da Paraíba (pela Lei nº 16 de 13 de dezembro de 1935) e para finalizar este estudo o ano de 1956, considerando este ser relativo ao término da gestão de Afonso Pereira da Silva à frente a direção do IEP – considerando também que naquele mesmo equivalia ao fim do governo estadual de José Américo de Almeida. Assim sendo, no intervalo de 21 anos de existência do Instituto, sabe-se de forma genérica que o mesmo seguiu funcionando (apesar de nem todos edifícios que formavam o projeto arquitetônico inicial do complexo educacional tenham sido construídos), conforme podemos observar na imagem que se segue:

Imagem 02: Projeto do conjunto de edifícios que comporiam o IEP (1936)



OBS: 01. Edifício Central - com previsão de funcionamento da Escola de Professores e Escola Secundária. 02. Edifício com previsão de funcionamento do Jardim de Infância. 03. Edifício com previsão de funcionamento do Jardim de Infância.

Fonte: TRAJANO FILHO, Francisco Sales (s/d).

Desta maneira, refletir sobre como o IEP foi criado e como funcionou, inclusive como instituição de “referência” para a formação de professores na Paraíba, até o final da

¹³ Sistematizamos em quadro no Apêndice 04 desta tese todas as passagens das *Mensagens dos Governos de Estado ao Presidente da República* (disponíveis na Biblioteca Central da UFPB, setor de obras raras) referentes especialmente a: Ensino Primário, Ensino Normal e IEP.

gestão do diretor Afonso Pereira da Silva foi o objetivo geral desta pesquisa. Assim desdobrando este objetivo maior o trabalho contemplou os seguintes objetivos específicos: Ponderar sobre como a modernização do ensino em andamento no Brasil dos anos 1930, alavancada nas políticas públicas educacionais inspiradas na tendência da Escola Nova, contribuiu para o *instituir* do Instituição de Educação na Paraíba. Problematicar a maneira como o complexo educacional do IEP, através de seus *campos de experimentações*, se comportou institucionalmente após seu *instituir*, durante a ditadura do Estado Novo e também no período de redemocratização. Discutir sobre a cultura e práticas escolares no Instituto, especialmente no complexo período dos anos 1940, quando na Paraíba parece haver uma espécie de “crise” educacional e o próprio Instituto vive um período de transição. Analisar aspectos do cotidiano do IEP durante a gestão de Afonso Pereira da Silva, especialmente após sua *institucionalização*, compreendendo se ou como a instituição efetivou a dimensão de “referência” junto aos estabelecimentos com fins semelhantes localizados no interior do estado.

No ensejo da reflexão a partir das questões acima mencionadas os levantamentos documentais e bibliográficos por mim realizados, permitiram também, em certa medida, olhar sobre o cotidiano institucional, suas práticas e cultura escolar. No entanto, é importante observar que, infelizmente, a grande maioria da documentação que havia no acervo do Instituto de Educação da Paraíba sobre o seu funcionamento interno foi perdida, ou encontra-se “desaparecida”. Esse aspecto me fez lembrar as reflexões tecidas por Magalhães (2004), quando avalia que

[...] A história das instituições escolares, como a história das práticas educativas, apresenta grandes lacunas. No caso português (de Portugal) ela poderia constituir um importante contributo para o debate sobre um conjunto de medidas de inovação pedagógica no nível da escola e do espaço/turma, bem como sobre a relação entre cada instituição educativa e o seu meio envolvente. **Essa historiografia, envolvendo um olhar crítico e alargado sobre dimensões do quotidiano educacional, incluindo as práticas, é uma oportunidade para a valorização e a preservação de fontes de informação até agora negligenciadas [...].** (MAGALHÃES, 2004, p. 153) - grifos nossos.

No caso específico do Instituto de Educação da Paraíba, tive conhecimento de maneira informal, que uma parte significativa da documentação relativa ao cotidiano escolar produzida por alunas e professores, foi queimada logo após do advento da Ditadura Militar de 1964 no país. As razões para essa queima não são muito claras, comenta-se tão somente da necessidade de se liberar o espaço de “papeis velhos que não

serviam para nada”. Talvez por isso a história dessa Instituição ainda seja tão lacunar. Na verdade, há poucas pesquisas sobre os institutos de educação no Brasil, segundo recentes levantamentos realizados por mim e por Crispim (2012) abarcando o período de 2005 a 2016. Observemos:

Quadro 02: Número de estudos realizados sobre Institutos de Educação no Brasil (2005 - 2016)

Ano	Dissertações sobre os Institutos de Educação	Teses sobre os Institutos de Educação	Institutos estudados
2005	01	02	IE do Rio de Janeiro IE de São Paulo IE do Rio Grande do Sul
2006	01	01	IE do Rio de Janeiro
2007	-	01	IE do Rio Grande do Norte (Presidente Kennedy)
2008	01	01	IE do Rio de Janeiro IE de Porto Alegre
2009	04	-	IE do Ceará IE do Maranhão IE de Sergipe (Rui Barbosa) IE do Paraná
2010	-	-	-
2011	-	-	-
2012	05	01	IE Amapá IE Minas Gerais IE Paraíba IE Pernambuco IE Rio de Janeiro IE Rio Grande do Sul
2013	-	-	-
2014	-	-	-
2016	-	-	-
Total	12	06	-

Fonte: Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Os dados relativos aos anos de 2005 a 2011 se encontram no estudo realizado por Crispim (2012, p.17). As informações subsequentes foram realizadas pela autora deste estudo, também no site da CAPES acessado em 23/05/2016.

Como se pode notar, ao longo de pouco mais de uma década no Brasil, foram realizados 12 estudos no nível de mestrado (dissertações) e 06 trabalhos de teses de doutoramento, totalizando, portanto, 18 pesquisas concluídas que tiveram como objeto de investigação os institutos de educação. O estado que teve a maior quantidade de estudos

realizados foi o Rio de Janeiro com 04 trabalhos. Nesse sentido, compreendo que este estudo irá contribuir para a ampliação historiográfica que tem como foco a formação de professores, especialmente pela via dos institutos de educação, uma vez que os processos formativos de professores ocorridos tanto nas escolas normais quanto nos cursos superiores de pedagogia têm sido mais enfocados pelos historiadores da educação brasileira quanto se trata desta temática.

1.2.1. Pensando a escola como uma instituição para *transformação*

Partindo da ideia proposta por Saviani (2007) de que o conhecimento geral, e, especificamente, o conhecimento histórico-educacional, configura-se um movimento que parte do todo caótico (síncrise) e atinge, através da abstração (análise) o todo concreto (síntese) pretendo, a partir desse momento indicar a perspectiva teórica com a qual procurei interpretar a documentação consultada e fundamentar as problematizações que efetivei, bem como as minhas argumentações.

Inicialmente, se faz necessário esclarecer que compactuo da perspectiva do mencionado autor quando este destaca que o fazer do historiador caminha na direção da “reconstrução histórica”, pois, assim como ele, acredito que

[...] O objeto do historiador não é construído por ele, enquanto pesquisador. O que lhe cabe construir é o conhecimento do objeto e não o próprio objeto. E construir o conhecimento do objeto não é outra coisa senão reconstruí-lo no plano do pensamento [...]. (SAVIANI, 2007, p. 15).

Nesta pesquisa procurei realizar uma possível reconstrução histórica do Instituto de Educação da Paraíba tomando como referência um dos domínios vinculados ao campo da História da Educação, qual seja, a história das instituições educacionais e/ou escolares. Para tanto, considerei necessário tentar definir e conceituar qual a ideia de *instituição escolar* que manejei ao longo deste trabalho. Prefiro entendê-la, como um lugar onde se processam prioritariamente as relações de ensino-aprendizagem, onde se aglutinam, especialmente nos dias de hoje, uma diversidade de profissionais, mas sobretudo de professores, que adotam junto aos seus alunos determinados procedimentos metodológicos, ordenando e hierarquizando os conhecimentos científicos e saberes gerais

que foram produzidos pela Humanidade e que se encontram dispersos nos mais diversificados suportes - desde aqueles mais tradicionais (a escrita e o impresso) até as formas mais contemporâneas (tais como as televisivas, as informatizadas, além daquelas que percorrem as mídias sociais).

Buscando relacionar o pressuposto acima junto as reflexões proferidas por Pinheiro (2009c, p. 06) acerca da história das instituições escolares que orientou minha reflexão, aponte as relevantes inferências feitas pelo autor nesta dimensão quando ele ressalta que esse

[...] tipo de história carrega certa polissemia uma vez que pode ser compreendida a partir de pelo menos duas perspectivas. A primeira refere-se ao fato dela se caracterizar como a história de uma determinada instituição escolar ou educacional, isto é, a história de um liceu, em particular, de um colégio, em especial, ou de uma específica escola normal. Na outra via há os que estendem se tratar de estudos relativos ao conjunto de instituições escolares tais como: o “modelo de escola normal” que predominou no século XIX. O conjunto de ateneus ou de liceus que abrigaram durante muito tempo no Brasil o ensino médio ou secundário. Há, ainda, a implementação do modelo de organização escolar assentada nos grupos escolares que passaram a se constituir “escola símbolo” do regime republicano. É possível, ainda, apontar às escolas (ou aos colégios) de aprendizes e artífices. Ao conjunto de colégios confessionais que foram criados tanto pela a igreja católica ou pelas igrejas protestantes e mais recentemente pelas evangélicas. E as relacionadas ao ensino superior, constituindo assim o posterior “sistema” universitário [...]. (PINHEIRO, 2009, p. 06).

Em ambas as perspectivas a construção do quadro institucional (educação-instituição) diz respeito, segundo Magalhães (2004, p.112-113), “[...] à cultura material e simbólica, quer dizer, às condições materiais e de funcionamento, à gramática escolar e à escolarização, e refere-se à representação, à apropriação das aprendizagens [...]”. Assim sendo, ainda para o mencionado autor

[...] a reflexão que autoriza a construção da instituição educativa como objeto epistêmico estrutura-se a partir de entradas fundamentais: a historiografia da escola e da escolarização, no quadro sistêmico; a instituição educativa como totalidade em organização e devir; a análise institucional como matriz conceitual interdisciplinar e a pedagogia institucional como modelo científico e orgânico-funcional [...]. (MAGALHÃES, 2004, p.113).

Somado aos apontamentos desses aspectos ainda conduzi a narrativa deste trabalho considerando o que eu escrevi alguns poucos anos atrás, no sentido de que é impossível pensar a

[...] “escola” indissociada da ideia de “educação” [...], pois se concebe neste estudo a ideia de escola como lugar de promoção de educação[...] Assim, [decidi] compreendê-la [a educação] como um processo de desenvolvimento humano no qual se adquirem experiências de acordo com as necessidades do tempo e do espaço em que se vive, a fim de integrar socialmente o indivíduo. Nessa direção é que se percebe a escola regular formal como apenas mais um espaço difusor de educação, mas não o único [...] (TEIXEIRA, 2012, p. 33).

Neste ensejo, encarei também o tipo institucional escolar não somente como aquele que ficou reservado à função de reproduzir desigualdades sociais do sistema capitalista – como pensam alguns dos historiadores da educação de perspectiva marxista. Mas, diferente disso, comunguei aqui da visão de mundo, escolar, próxima da ótica de Mochcovitch (1988), um dos interpretes da obra de Antonio Gramsci, quando este refletiu sobre o fato que de a escola possa ser, em certa, medida

[...] transformadora, sempre que possa proporcionar as classes subalternas os meios iniciais para que, após uma longa trajetória de conscientização e luta, se organizem e se tornem capazes de “governar” aqueles que as governam. (MOCHCOVITCH, 1988, p. 02).

Logo, assim como Gramsci (1992), não pretendo negar a desígnio reprodutor e produtor de *conformismo e adesão* também presentes na instituição escolar, mas neste trabalho prefiro lê-la priorizando sua outra capacidade: a de levar esclarecimento e, por consequência, a elevação cultural às massas. Dessa forma, e, na medida do possível, este tipo institucional foi considerado nesta tese sempre nessa sua dupla dimensão.

Para esta pesquisa escolhi encarar a instituição escolar aqui em discussão como um espaço que poderia possibilitar aos sujeitos das mais diversas classes sociais, uma condição de esclarecimento e de conhecimento acerca das questões relacionadas com a educação em uma perspectiva renovadora, ou, melhor ainda, procurando incorporar no seu cotidiano formas de *fazer* assentados nos princípios escolanovistas conforme pretensão apresentada no *Manifesto dos Pioneiros de 1932*

[...] mas a educação que, no final das contas, resume-se, logicamente **numa reforma social**, não pode, ao menos em grande proporção, realizar-se, do ponto de vista das influências exteriores, senão por uma evolução contínua, favorecida e estimulada por **todas as forças organizadas de cultura e de educação** [...] [assim] a educação nova **alargando sua finalidade para além dos limites das classes**, assume uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a “hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação [...]. (MANIFESTO... DE 1932, p. 02 -03) – grifos nossos.

Neste sentido, Lobo e Chaves (2006) nos auxiliam à reflexão quanto a questão da modernização educacional à época lembrando que diante desta nova realidade a necessidade da formação docente também precisou ser revista

[...] a nova consciência educacional deveria formar uma nova geração de professores com talento para **modificar as bases sobre as quais se erguia a escola brasileira**, altamente seletiva, inibidora da extensão da educação de base para todos, e, ao mesmo tempo, formar uma nova organização escolar competente, para promover o aperfeiçoamento progressivo da escola [...]. (LOBO; CHAVES, 2006, p.111) – grifos nossos.

Gramsci esteve menos preocupado em interpretar o mundo do que em transformá-lo e é por isso que acredito se tratar de um bom interlocutor para as reflexões sobre a implementação dos Institutos de Educação, uma vez que o maior mentor desses institutos no país, Anísio Teixeira, também parecia ter essa preocupação primeira, qual seja: a de “transformar”¹⁴. Para ambos, entendo que a educação deveria ter a mesma premissa, ser

¹⁴Aqui aproveito para lembrar que Anísio Teixeira se aproxima de Gramsci também em outro aspecto – ambos foram interpretados, muitas vezes, como improcedentes e contraditórios – quando uma vez que por muitos, em seu tempo, (principalmente e veementemente pelos católicos conservadores) foi/é interpretado como tendo sua inspiração educacional nas teorias de Marx e no materialismo histórico, viga mestra do comunismo. Acusavam-no, principalmente, de pregar o monopólio estatal da educação como forma de revolução social a partir da escola e que, em consequência disso, Anísio seria inimigo da educação privada e, portanto, também das instituições religiosas por ela responsáveis - o que redundaria no laicismo do ensino. Por anos, Anísio foi perseguido pelos educadores tradicionais que o taxavam, dentre outros adjetivos, de “comunista”, “excessivamente democrático”, defensor de uma educação “agnóstica e materialista”. Mas o educador parecia entender que por trás dos ataques pessoais que recebia estava um duro embate entre projetos antagônicos de educação no país, o da escola pública e o da escola privada. Assim, ele algumas vezes demonstrava publicamente ressentimentos, pois, acreditava que seu pensamento era “tendenciosamente” deturpado. Aqui inferimos que o problema, no fundo, era que pensar uma educação para todos significava ameaçar a tradicional divisão social reproduzida pela educação do país até então: elite intelectual X massa trabalhadora braçal, o tal “dualismo educacional” tão combatido por Anísio. Esta perspectiva educacional defendida amplamente por ele em muito preocupava os conservadores. Ainda mais quando, somado a isso, vinha a defesa da laicização do ensino e da escola pública. Os educadores, católicos, principalmente, pensavam que se a escola única e pública defendida por Anísio triunfasse, derrotando a escola livre (particular), a “liberdade de ensino” estaria seriamente comprometida uma vez que os pais não

o meio, um impulso que promovesse a transformação dos indivíduos e de seus comportamentos – com qual finalidade? Nisso, estes teóricos não concordam...

Mas é possível aproximar Antônio Gramsci, um intelectual assumidamente de esquerda que refletiu sobre perspectivas de transformações sociais a partir de um contexto italiano fascista do início do século XX, de Anísio Teixeira, que defendeu também durante o século XX transformações sociais, porém numa perspectiva liberal francamente inspirada na sociedade norte americana? Aqui, acredito que sim, pelo menos no que tem me interessado, ou seja, sobre a discussão da educação e, mais especificamente, acerca de instituição escolar como promotora de uma possível construção de outra perspectiva educacional – e consequentemente na transformação dos indivíduos. Como espaço institucional de transformação de comportamento de pessoas a partir do acesso ao conhecimento e a consequente elevação cultural. Para Teixeira (1994, p.116), “[...] a cultura é um bem em si mesmo a ser adquirido pelas vantagens diretas que oferece e não em virtude de ‘direitos’ que a lei venha acrescentar aos títulos que a pressupõem [...]”.

Como indiquei, anteriormente, no caso do Brasil a educação promovida no início do século XX, consistiu, entre outros aspectos, em ampliar o seu papel para além da mera transmissão de conteúdo ou de informações. É relevante, neste momento, lembrar que para John Dewey, um dos principais teóricos da educação que inspirou bastante Anísio Teixeira, a escola pública seria um dos meios que atuaria para melhoria social. Desta feita, a ela caberia possibilitar a ampliação de aquisição cultural, conforme a proposta dos *pioneiros* da Educação Nova. Todavia, a assimilação do pragmatismo no Brasil também não foi homogênea, pois variadas leituras foram feitas dele. Uma das mais aceitas e, especialmente defendida por Anísio Teixeira, era a da superação da escola “dualista”, tendo como princípio norteador a perspectiva “progressiva” e “experimental”, pensando-a, inclusive, como a única metodologia “[...] capaz de se constituir um agente de mudança cultural, consequentemente, capaz de contribuir para a formação de uma consciência comum favorável ao desenvolvimento[...].” (MENDONÇA, et al, 2005, p. 17).

Nessa perspectiva Anísio Teixeira, a partir dos escritos e conferências que proferiu, defendeu, quase que exaustivamente, inclusive, por meio do *Manifesto dos Pioneiros*, de 1932, que não se tratava de uma simples substituição do direcionamento pedagógico no país, mas de **uma renovação do racionalismo tradicional, naquilo em que ele se mostrava insuficiente** – (grifo nosso). Nesse aspecto mais pontual, contudo não menos

poderiam mais escolher que educação desejavam para seus filhos. Assim, Anísio e sua propositura social para educação, não tardaram a ser associados ao comunismo e ao materialismo histórico.

importante de ressaltar, é que percebo um distanciamento do pensamento de Gramsci ao do Anísio Teixeira. Como dito anteriormente este último balizava as suas ideias a partir de referenciais liberais. Assim pensava o papel da educação como um todo no âmbito da educação escolar, na perspectiva do melhoramento, do reordenamento, do “reconstruir”, no sentido de atender, ou mesmo de favorecer, as demandas da modernização nacional e do seu consequente desenvolvimento.

Já Gramsci discorria sobre uma educação que deveria ser fator de ascensão cultural, no sentido da ultrapassagem do *senso comum* para aquisição de uma *consciência filosófica crítica*, e ainda, transformadora, não apenas para o melhoramento, mas como preparação para a tomada de poder e de mudança radical da estrutura social.

Tendo pontuado esse aspecto e adentrando ainda mais na seara de que a instituição escolar carrega em si uma dupla dimensão – a de reprodutora do sistema e a de “possibilitadora” de operar profundas transformações - cabe ainda ressaltar a sua *dimensão ideológica* (que poderá ser da *dominação* ou da *libertação*). A *dimensão ideológica da dominação* encontra-se intimamente interligada a dois níveis mais amplos de dominação, quais sejam: a econômica e a política. A primeira refere-se à dominação do capital sobre o trabalho, gerando a exploração dos subalternos. A segunda relaciona-se a repressão estatal que procura produzir consensos sociais que favorecem a aceitação da direção dada pela classe dominante à sociedade como um todo. Sendo assim, Gramsci (1992) demonstra que a dominação da ideologia dominante, encontra espaço muito fértil para a sua propagação no ambiente escolar. Por esse motivo, o teórico diz que é muito difícil que os subalternos alcancem autonomia enquanto se encontrarem subordinados ideologicamente e, conseqüentemente, intelectualmente ao que é dito pelo *senso comum*. Neste intento, ele precisa ser combatido, especialmente no ambiente escolar, ou seja, para Gramsci, caberia substituir o *senso comum* (visão de mundo reinante entre a classe subalterna, que é desagregador, inconsciente e conformista – funcionando quase no plano da crença e fé) pelo *bom senso*, que é coerente, homogêneo, consciente.

Neste intento, como não pensar na instituição escolar como um dos ambientes favoráveis para a promoção da autonomia e criticidade que Gramsci diz ser imprescindível para que seja rompida a aceitação cega e a obediência irracional em prol do advento de homens e mulheres afeitos ao bom senso coerente e homogêneo? E mais, como não pensar que essa superação do senso comum na propositura da formação de indivíduos mais autônomos não possa se relacionar, em alguma medida, com as orientações educacionais indicadas por Anísio Teixeira e pelos *pioneiros* da Educação

Nova nos anos 1930 para o Brasil? Neste sentido a escola não deveria ser um *privilégio*, conforme ressaltou Anísio Teixeira em uma de suas obras, mas sim um dos canais de desvelamento de habilidades individuais em prol da ascensão cultural dos indivíduos que os levassem a mudanças comportamentais relacionadas a ação educativa, especialmente aqui considerando que estou discutindo uma escola destinada a formação de professores.

Muitos estudiosos preferem não propor o diálogo entre estes teóricos que possuem premissas tão diferentes e, assim, os entendem ressaltando os seus antagonismos. Aqui, no entanto, preferi trazê-los como grandes pensadores e propor a interlocução naquilo que os aproxima, ou seja, na importância que deram ao desenvolvimento intelectual, cultural e esclarecedor dos indivíduos, ao viés sociocultural que deram a educação e atenção aos papéis que podem assumir as suas instituições.

Entendo que ambos, tanto A. Gramsci quanto Anísio Teixeira, em seus contextos, estiveram embebidos de intencionalidades políticas e econômicas quando apresentam suas argumentações. Mas o fato é que, ainda assim, parece não haver como negar a convergência de pensamentos entre eles quanto a relevância do papel do acesso à *cultura* na vida e comportamento dos indivíduos independentemente do uso que eles de fato façam com o que adquiriram.

O desenvolvimento crítico das concepções de mundo propostos por Gramsci se dão, segundo o teórico, por meio da *filosofia da práxis* – que acontece inicialmente com a crítica ao senso comum e posteriormente à crítica das filosofias dos intelectuais, atualizando-as e sustentando-as. Dessa forma, o indivíduo responsável por levar às massas a prática da *filosofia da práxis* seria o *intelectual orgânico* – através de sua prática cotidiana junto às massas e de sua experiência. Esses intelectuais deveriam procurar, desta maneira, elevar a consciência dispersa e fragmentária das massas ao nível de uma concepção de mundo coerente e homogêneo.

No que concerne a esta pesquisa e ao contexto do IEP, o objeto deste estudo, percebo que o *intelectual orgânico* descrito nas teorias de Gramsci poderia se fazer (na/para Educação do Brasil e da Paraíba da época) através de indivíduos, não só preparados e formados, mas também conscientes do papel que têm e engajados no favorecimento da educação como ferramenta a favor do alcance da cultura em ambientes escolares de vivências, experiências e reflexões mais esclarecedoras. Desta feita, percebo, no caso da análise do meu objeto, a atuação de Afonso Pereira da Silva, o diretor do

Instituto de Educação da Paraíba nos anos 1950, neste sentido¹⁵. E, para além da atuação deste, no contexto que envolve o funcionamento do IEP, também penso que o desempenho de Anísio Teixeira pode ser problematizado na perspectiva do *intelectual orgânico* proposta por Gramsci – assim como também avalia Targino (2001)

[...] Anísio Teixeira é o que se pode denominar de *Intelectual da ação, servidor cidadania*. De espírito inteiramente devotado à causa pública, nos cargos que exerceu deixou sua marca de homem de ação. Procurava sempre realizar o bom e o melhor. Representaria hoje o que Gramsci, escritor e político italiano, ideólogo do socialismo moderno, chama de *intelectual orgânico*, aquele que ocupa espaços, participa efetivamente da administração para poder influir, com sua ideologia, na transformação da realidade onde atua, dentro de uma visão holística [...]. (TARGINO, 2001, p. 65) – grifos do original.

Assim, tomando como referência estas predisposições teóricas, me dispus a encarar com mais segurança o complexo desafio do reconstruir (ainda que parcialmente) da história de uma instituição tão significativa para educação na paraíba, o IEP.

1.2.2. Uma perspectiva explicativa para compor uma instituição escolar

Somada as escolhas conceituais que fiz para pensar sobre instituição escolar formadora de professores - o IEP, acredito ser também necessário, mesmo que brevemente, compreende-la em sua particular sistemática de organização a fim de melhor entender o processo que a configurou nos seus primeiros anos de existência, ou seja, de 1935 a 1956.

Nesse sentido, e para efeito da reconstrução histórica que produzi sobre o Instituto de Educação da Paraíba, indico agora a minha inspiração na propositura metodológica de Magalhães (2004, p. 133 - 169), no quadro abaixo:

¹⁵ Todavia, é importante que não se simplifique o processo. Acredito que o intelectual orgânico não surge eventualmente, precisa ser também formado. Para tanto, e ainda assim, mesmo num contexto brasileiro de incentivo a pedagogia moderna, desde 1932 (quando divulgou-se o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova) e às práticas desse tipo intelectual, Vidal (2001, p. 36) nos mostra situação de resistência docente, no IE do Distrito Federal – referência para o país como local de favorecimento do “novo fazer pedagógico” – quando trás o seguinte relato de entrevista: [...] “*Nem todos os professores seguiam a Escola Nova. No dizer de D. Helena (ex-aluna entrevistada), os “empistolados” ou aqueles que não faziam parte da “patota do Anísio Teixeira” continuavam com suas aulas tradicionais, “de cuspe”. Para sua turma, havia três tipos de professores no Instituto: os “cultos”, os “semicultos” e os “empistolados” [...]*”.

Quadro 03: Etapas e fases sobre a construção de história de instituições escolares

Etapas	Fase	Descrição
1. Instituir	Da materialidade	A escola já está instalada. Há suporte físico para as práticas educativas.
2. Institucionalizar	Da representação	A própria instituição apresenta o papel a ser desempenhado. São seus modelos, currículos, planejamentos, estatutos. Antecipa o ideal daquilo que deverá constituir a atividade própria da instituição.
3. A Instituição	Da apropriação	São as práticas pedagógicas propriamente ditas. É a aprendizagem que possibilita a incorporação do ideal pedagógico. É a definição da identidade do sujeito e da instituição.

Fonte: Quadro elaborado pela autora deste trabalho, tomando como referência a orientação metodológica proposta por Magalhães (2004) – grifos nossos.

A relevância da apresentação do quadro acima acerca das reflexões realizadas por Magalhães (2004) é no sentido de dar maior visibilidade ao processo metodológico que adotei nesta tese. Para tanto, penso que a escolha pelo uso das etapas e fases sugeridas pelo mencionado autor, me possibilitaram em primeiro lugar trabalhar com o pressuposto da reconstrução histórica, a qual já me referi anteriormente e, em segundo lugar, porque favoreceram meu despertar para algumas questões que se tornaram cruciais para o desenvolvimento deste estudo, quais sejam: o ato de criação legal de uma instituição já a institui em si? Pode-se dizer institucionalizada uma instituição que, até onde foi possível apurar, nem oficialmente nem legalmente apresentou a sociedade documentos que demonstrem sua representação? Como lidar com uma instituição aparentemente “despreocupada” em institucionalizar-se, formalmente?

Essas questões, portanto, me ofereceram significativos indícios da complexidade que envolveu proceder a reconstrução histórica do Instituto de Educação da Paraíba. Isto pois, ao que tudo indicou, durante um certo período de sua existência, o IEP parece ter funcionado com muito pouco ou quase nada de orientação/documentação formal e *institucionalização*. Teria, esta situação, alguma relação com a conjuntura de ressecção política na qual ele se encontrava, ou seja, durante a ditadura do Estado Novo? Ou teria sido por reflexo unicamente da política estadual?

Para responder essas questões, entre outras que foram surgindo ao longo da pesquisa, considero de importância fundamental a perspectiva teórica a qual dá sustentação a estruturação metodológica de uma investigação científica e é por isso que concordo com Pereira (2005), quando aponta que

[...] a teoria tem uma função importantíssima no processo metodológico, uma vez que é por ela que rompemos com o senso comum. É por ela que racionalizamos e explicamos a realidade. Por isso mesmo, permite a definição do nosso referencial teórico [...]. (PEREIRA, 2005, p. 56).

No caso específico da produção do conhecimento histórico esta perspectiva vem consorciada com as descobertas advindas do contato com o *corpus* documental. Todavia, é importante ressaltar que essa compreensão historiográfica foi sendo construída a partir do final da década de 1920, quando ocorreu grandes redefinições de cunho epistemológico para a História. Durante todo o século XX acumularam-se críticas às pesquisas de fundamentação positivista - baseadas nas propostas dos “metódicos” - assim como naquelas vinculadas a abordagem marxista, na sua perspectiva mais ortodoxa. Foi naquele momento de questionamentos sobre o entendimento de como construir o conhecimento histórico que floresceram e emergiram novas posturas teórico-metodológicas para o *fazer* história. Essas novas atitudes tenderam a uma reflexão histórica mais interdisciplinar, incorporando novos tipos de fontes, novos objetos, problemas e abordagens. Este cenário permitiu que os historiadores da educação passassem a encontrar horizontes mais amplos para realização de seus estudos. Assim, fruto deste acréscimo de perspectivas, outros escritos no campo da História da Educação, foram sendo produzidos.

Considerando todos esses aspectos, esta pesquisa faz parte de um universo de discussões acadêmicas na área da História possibilitadas pelos questionamentos oriundos das correntes teóricas estrutural-globalizantes e às orientações lançadas pela Escola dos Annales no século XX. Dessa forma, e derivado desse aumento de perspectivas, outros movimentos surgiram, dentre eles o da “Nova História” com o qual esta tese coaduna-se. Seguindo, portanto, essa tendência, este trabalho não priorizou

[...] os grandes feitos e acontecimentos, mas [voltou-se] às micro realidades, o cotidiano e inter-relações e assim, [preocupou-se] bem mais com os sujeitos fazendo do dia-a-dia e de acontecimentos

localizados (ou das simples relações sociais) uma área privilegiada de pesquisa. Desta maneira, por meio da Nova História, historiadores como nós puderam se dedicar a temáticas antes pouco abordadas no interior da própria História da Educação ampliando as questões, as fontes e os objetos tradicionalmente utilizados na pesquisa historiográfica [...]. (TEIXEIRA, 2012, p. 33).

Assim, elaborei o argumento central desta tese: o Instituto de Educação da Paraíba construiu entre 1935 e 1956 uma história ímpar entre as etapas que compreenderam sua criação, *instituir* e *institucionalização*. No entanto, embora não tenha sido legalmente prescrita como uma instituição de “modelo pedagógico moderna oficial para formação de professores” é possível afirmar que assim o foi, na medida em que a realidade do Estado e de suas autoridades lhe permitiram, como um complexo formado por *campos de experimentações* que fizeram uso de tendências metodológicas renovadoras na/para a educação paraibana servindo, ao mesmo tempo, de consultor, orientador e fiscalizador para a formação docente primária no Estado – assim fomentando um debate educacional que pôs em xeque interesses liberais e conservadores na Paraíba.

Diante das problematizações que neste trabalho de pesquisa foram levantadas, acredito ainda que complementam estas reflexões teóricas as abordagens feitas pela Nova História Cultural¹⁶, principalmente as que se concentram nas perspectivas que percebem a ação da escola institucionalizada dentro da amplitude do contexto cultural por meio de projetos educativos postos em ação *na* e *pela* escola e que entram em tensão com os processos educativos que nela já existem e que a discutem, simultaneamente, numa intensa atividade de apropriação, reorganização, desestruturação e desqualificação em relação às formas anteriores de produção cultural da pessoa educada.

Neste sentido, trouxe para a interlocução junto à realidade do IEP, dentre outras, as reflexões realizadas por Vidal; Schwartz (2010), que buscam discutir sobre a escola como produtora de uma cultura própria, Julia (2001) que discute a cultura escolar como conjunto de normas e práticas, Pinheiro (2009) que apresenta cultura educacional a partir de experiências sociais e culturais permeadas por peculiaridades histórico-educacionais e Gonçalves; Faria Filho (2005), que apresentam uma leitura do uso do cotidiano e das práticas educativas enquanto objeto de pesquisa.

¹⁶Auxiliada pelo deslocamento de foco do olhar em que vários objetos de pesquisa da História da Educação paraibana estiveram centrados durante muitos anos na legislação educacional e na história das ideias pedagógicas.

Para, além disso, ainda fazendo um diálogo permanente com algumas orientações da História Cultural tentei trazer à baila algumas nuances das ponderações propostas pela perspectiva da “História Social da Educação” que use como principal referência as postulações teóricas de E.P. Thompson. Neste intento, não desviei meu interesse das temáticas da Cultura Escolar (resultado de tensões entre experiências dos indivíduos que convivem com e na escola e os projetos políticos educacionais oficiais), da Instituição escolar (não mais como reprodutora de uma superestrutura, mas como partícula inserida num contexto social e cultural de seu tempo), dos processos históricos da escolarização, dos campos de força que produzem as leis educacionais e dos códigos que regulam a formalidade (suas interpretações e aplicações) - auxiliada, para tanto, também das contribuições de Gramsci (1992) e de Ananias (2007).

Especialmente no caso dos estudos sobre a realidade paraibana da época acredito que o uso do recurso legal se faz muito necessário. Para o estudo do Instituto de Educação da Paraíba, como já mencionado, ainda mais - pois atualmente a instituição não possui mais a guarda completa da sua documentação interna produzida durante nosso recorte temporal. Soma-se a isso o fato da realização de pouquíssimas investigações que trafeguem no sentido de melhor sistematizar os caminhos percorridos pelo Instituto, principalmente nos seus primeiros anos de funcionamento - para além da sua criação e inauguração¹⁷. Foi neste interim, e enfrentando essas particularidades, que se fez coro à perspectiva de pesquisa da História da Educação que faz uso da legislação como fonte para as análises e estudos sendo observada como elemento diretamente produzido por um tempo e lugar e que, também por isso, como a maioria das demais fontes historiográficas, tem a sua construção permeada das intencionalidades e necessidades de quem a produziu. Entretanto, apesar das circunstâncias em que se deu, também neste trabalho coaduno da leitura que entende que a Lei permanece como testemunha do processo histórico e do tempo em que foi gerada, pois

¹⁷ Podem-se citar os esforços de Shirley Regina Azevêdo Crispim com uma dissertação de mestrado defendida no PPGE/UFPB em 2012 e intitulada “*O progresso Educacional na Paraíba: O Instituto de Educação (1935-1939)*” - que preocupa-se com a fundação e consolidação do Instituto de Educação da Paraíba do seu processo de criação ao de inauguração - e o estudo de Marina Goldfarb de Oliveira, uma dissertação de mestrado da área de arquitetura realizada pelo CT/UFPB e intitulada: “*Arquitetura para uma nova escola: modernização para a arquitetura escolar de João Pessoa (1930-1939)*” - preocupada com a análise arquitetônica de construções escolares pessoenses, principalmente a do prédio do Instituto de Educação comparando seu projeto e o prédio em sua inauguração.

[...] tanto a legislação como os documentos oficiais produzidos pelos governos são considerados “evidências históricas” que sobreviveram além de seus criadores e permaneceram como testemunhas do processo histórico real da sociedade e da época em que foram criadas [...]. (THOMPSON, 1981, p.37).

Não obstante, acredito que o olhar sobre a legislação determina a leitura que se pode fazer da mesma. No caso desta pesquisa, assim como para Ananias (2007), pretende-se ir além da perspectiva que observa a Lei tão somente como pura expressão ideológica das camadas dominantes na sociedade e de suas expectativas para a Educação, mas, também, e principalmente, perceber as normatizações como fruto das contradições sociais que as produziram, considerando sua produção dentro de um contexto muito mais complexo e denso do que puramente determinado, imposto verticalmente.

Neste mesmo movimento Faria Filho (1998) também propõe a reflexão da ampliação da visão que temos quanto aos usos da legislação como fonte de pesquisa. O autor propõe, dessa forma, que a utilizemos não só como o instrumento jurídico que é em essência, mas como linguagem e prática instituidora e ordenadora das relações sociais. No caso específico das legislações educacionais, o olhar para a Lei também como dispositivo que conforma o campo educacional, suas práticas pedagógicas e suas lutas político-ideológicas - vendo-a assim, como instrumento de intervenção social e expressão, construção, de conflitos e lutas. Partindo deste pressuposto, neste estudo buscou-se um olhar para a legislação e para os documentos oficiais como expressões de imperativos legais que em sua dinâmica de realização também refletem a ordenação das relações socioculturais.

No caso da Educação, pode-se perceber a legislação como estabelecadora de identidades profissionais, como representação de determinada maneira de ver/pensar a escola ou o pensar pedagógico e como aquela que fornece o ordenamento legal para os processos pedagógicos. A revisão bibliográfica da legislação educacional paraibana apresentada por Ananias (2007, p.167) mostra, dentre outros aspectos, que a normatização legal mediou a construção da escolarização da educação paraibana e que ela foi um dos braços principais de ação do Estado para consolidar, não sem conflitos, a instrução pública na Paraíba. Dessa maneira, no caso da Paraíba, um dos maiores ônus do trabalho com a legislação com certeza é a possibilidade que esta nos oferece na trilha do caminho para a (re) construção de uma memória histórica da organização da educação no

Estado e, muitas vezes, também das possíveis práticas e relações intramuros escolares que nos aproximam melhor do cotidiano das instituições.

Por fim, pode-se dizer que esta tese faz o uso geral da historiografia Socio-Cultural em suas análises, já que entende-se que esta tendência permite estudar o processo de escolarização em sentido mais amplo¹⁸, como o estabelecimento de processos e políticas concernentes à organização de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar, seja em outros níveis; o entendimento que a escola não age apenas intramuros, e sim tem uma ampliada atuação social na medida em que funciona como uma instituição que produz, divulga e legitima identidades (ao mesmo tempo que deslegitima outros) e pensar a cultura escolar em ação, ou seja, pode-se observar que esta abordagem e a História da Educação estão diretamente ligadas e, constantemente relacionadas, isto, claro, à custa dos resultados dos novos olhares e rumos dados pela historiografia. Dessa maneira estudei a formação docente fazendo uso destas abordagens historiográficas, que em muito auxiliaram na compreensão da produção de sujeitos históricos no tempo e no espaço como seres imersos em condições políticas, econômicas, culturais e sociais - o que enriqueceu muito mais o estudo.

Assim, pautando-me tanto na perspectiva do Saviani (2007) e das indicações procedimentais de Magalhães (2004) é que estruturei, conforme já anunciado anteriormente, esta tese em duas partes:

A primeira denominei de “O IEP INSTITUÍDO E OS SEUS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO”, a fim de me dedicar a mais longa parte do período ao qual me dispus a estudar meu objeto. Nesta fase de funcionamento do Instituto de Educação da Paraíba apresentei a discussão em dois capítulos distintos: no capítulo dois - “Relações entre a modernização do ensino, Escola Nova e formação docente na década de 1930” - me debrucei sobre contexto dos anos 1930 no qual a forte influência da modernização da educação, principalmente pela perspectiva do escolanovismo, foi se consolidando e ocupando espaço nas tendências de política pública para a formação de professores bem como aos seus reflexos institucionais, especialmente nos institutos de educação. No capítulo três - intitulado “O Instituto de Educação da Paraíba e os seus *“campos de experimentação”*” - finalizei esta parte do estudo apresentando como os paraibanos encontraram na criação do IEP a possibilidade de experimentação desta outra formação

¹⁸ Isto, pois acreditando que as culturas escolares não são um pressuposto, mas sim o processo e o resultado das experiências dos sujeitos, dos sentidos construídos e compartilhados e/ou disputados pelos atores que fazem a escola.

docente renovadora, voltada para os princípios pragmatistas. Além disso, foquei nas particularidades políticas, econômicas e educacionais que conduziram a criação, o *instituir* e os primeiros movimentos do funcionamento do Instituto e de seus *campos de experimentação* (Escola de Aplicação e Jardim de Infância) mesmo nos primeiros anos após sua inauguração, em 1939.

Na segunda e última parte do trabalho, que chamei de “CULTURA ESCOLAR E AS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS”, me dispus a refletir sobre o que me revelaram as fontes acerca do cotidiano intra e extramuros do IEP enquanto instituição de formação docente do ensino normal paraibano. Desta feita, o capítulo quarto – chamado: “Práticas escolares: Avanços e recuos do ensino renovador em uma década de transição” - trouxe o resultado da minha busca pelos caminhos analíticos de aproximação junto a cultura e práticas do Instituto de Educação, considerando principalmente sua documentação de funcionamento interno durante um período de transição institucional e a “crise” na educação do estado daquele período. E, por fim, no derradeiro capítulo da tese, o quinto, que tem por título: “Práticas administrativas institucionais: o IEP como “referência” para a formação docente”, apresentei a realidade do funcionamento do Instituto nos anos 1950, sob a gestão de Afonso Pereira da Silva, a partir de sua efetiva *institucionalização* e problematizei a sua “função extra” – enquanto instituição consultora e fiscal (sem prescrição legal, mas efetiva) do ensino normal para as instituições interioranas análogas no estado.

PRIMEIRA PARTE:
O IEP INSTITUÍDO E OS SEUS PRIMEIROS ANOS
DE FUNCIONAMENTO

Capítulo 02

RELAÇÕES ENTRE A MODERNIZAÇÃO DO ENSINO, ESCOLA NOVA E FORMAÇÃO DOCENTE NA DÉCADA DE 1930

2.1. Os movimentos da modernização e um outro “tipo” de institucional voltado para formação de professores

Não há como iniciar essas reflexões sem localiza-las, ainda que em breves apontamentos, do ponto de vista do cenário econômico, social e político do Brasil no início do século XX. Naquele momento o país estava marcado pela perspectiva de uma República oligárquica coronelista de política centralizada nos interesses privados, principalmente, sob o controle dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Tal cultura política garantia prioritariamente a manutenção do poder das elites locais da região Sul do país. Todavia, já nos finais dos anos de 1920, essa tendência começou a mudar, dando lugar a um processo de transição gradual e crescente no qual a economia agrária de exportação de café - segmento econômico e social que havia adquirido considerável acúmulo de capital - passou a investir no nascente setor industrial.

Simultaneamente a esse cenário, o país estava inserido em uma tensão mundial o que levou, inclusive, a aprofundar a crise de suas próprias oligarquias rurais – atingindo em cheio a produção cafeeira.

Todavia, também na Paraíba, conforme demonstra Gurjão (1994), durante a Primeira República o poder esteve sistematizado através do mandonismo local (que fora redefinido) e da crise do “sistema oligárquico-coronelístico”. Desta maneira,

[...] o crescimento da economia paraibana na década de 1920, proporcionado essencialmente pelo dinamismo da produção algodoeira, estimulou a reprodução da velha estrutura agrária ampliando os latifúndios e incrementando as relações não capitalistas de produção, reforçando, assim, o coronelismo e, por extensão, as oligarquias locais [...] [no entanto, nesta época] a divisão do trabalho não foi aprofundada a ponto de configurar um real processo de urbanização [...]. (GURJÃO, 1994, p. 86).

Na década seguinte (1930), ainda segundo a autora, o estado paraibano seguiu sem conseguir efetuar a ruptura com a estrutura de poder oligárquico, uma vez que esta se recompôs e se reajustou às determinações impostas pelo Estado Nacional “[...] nos marcos de reorganização dos espaços locais em prol da concentração e centralização de capital nas mãos da burguesia industrial do Sudeste[...] ” (GURJÃO,1994, p.194). Desta feita, estas circunstâncias políticas refletiram diretamente na condução da economia paraibana

[...] o quadro econômico da Paraíba, nesta fase, constitui decorrência deste processo acima apontado. O exemplo mais expressivo, a este respeito, foi a perda da predominância da produção algodoeira na Paraíba, facilmente superada pela paulista. As reclamações e constantes pleitos da oligarquia-pecuária, ao governo federal, por medidas protecionistas, bem como as dificuldades e precariedades de seu atendimento denotam sua condição de parceiro menos aquinhado na aliança que ora se efetua com a burguesia no Sudeste através do Estado Nacional. Este, por meio de seus órgãos técnicos-burocráticos, privilegia os interesses concentrados no Sudeste sem que a elite agro comercial local tenha condições de revertê-los em seu favor. Assim, resta-lhes conciliar com tal situação, tendo como contrapartida a garantia da reprodução de sua estrutura interna de dominação e apropriação, transferido, por sua vez, o ônus para seus trabalhadores, verdadeiras vítimas deste processo. Opera-se, portanto, a reprodução das relações de produção não capitalistas, perpetuando a submissão dos trabalhadores rurais à estrutura coronelística, outrossim, a base predominantemente rural da sociedade paraibana e a fluidez da divisão do trabalho campo-cidade impunham sérios obstáculos à emergência do operariado enquanto força política. Todavia, enquanto os primeiros, controlados diretamente pelos coronéis, presos nos laços de compadrio e clientelismo, isolados, não tiveram oportunidade de evoluir sua consciência de classe, os últimos, menos subjugados, ensaiaram seu aparecimento na cena política através dos movimentos grevistas de 1934-1935. O governo estadual, contudo, empreendeu impiedosa repressão sob os trabalhadores urbanos, com os aplausos e concursos das forças conservadoras que não pouparam esforços para desmobilizá-los. [...]. (GURJÃO,1994, p.194).

Aquela época, especialmente nas maiores cidades do Brasil, o gradual movimento de industrialização e de ampliação da urbanização vinculava-se a crescente consolidação da classe operária (o que, como vimos, aconteceu no ritmo de suas especificidades locais). Nesta perspectiva, é importante não esquecer que estes movimentos estavam inseridos

num processo maior: o de modernização¹⁹ do estado, que respondia diretamente aos reflexos da modernidade²⁰ - cada vez mais consolidada no Brasil.

Neste sentido, como demonstra Nagle (2009), também a educação brasileira passou a ser debatida, especialmente a partir dos anos 1920, a fim de sua readequação aos processos de modernização. Por esta razão, naquela década as primeiras consequências destes debates foram as reformas²¹ na instrução em vários estados do Brasil. Nelas, no geral, a pretensa reestruturação da administração escolar buscou principalmente contribuir, em **alguma medida** (grifo nosso), com o enriquecimento dos currículos, o aumento das instituições auxiliares ao ensino (como as bibliotecas, museus, clubes de leitura e afins), a diminuição do analfabetismo, a ampliação do acesso da população à escola primária e sua difusão de maneira integral – preceitos já típicos da educação moderna.

Porém, somente na década de 1930 a modernização educativa brasileira foi majoritariamente influenciada a partir das referências dos princípios de uma tendência educacional particular: a da Escola Nova. Contudo, o escolanovismo já estava em discussão e sendo aplicado em muitos países europeus e nos Estados Unidos da América desde o século XIX, conforme demonstram estudos já realizados sobre essa questão.

¹⁹ “[...] o termo modernização encampou ideias, práticas, representações e projetos de modernidade, apropriados de maneira ideológica e aplicados, pragmaticamente, na tentativa de equiparar povos e nações que, em contextos históricos específicos, eram tomados como modelares do que seja a modernidade em termos econômicos, políticos e/ou sociais [...]”. (CARVALHO, 2012, p.26)

²⁰ Para Carvalho (2012, p. 24) a modernidade pode ser compreendida pelo viés cronológico/temporal. Desta feita, o autor acredita que o século XVIII definiu o limiar histórico que apontou a fronteira entre o medievo e os “tempos modernos” – iniciados a partir de associação de acontecimentos como o Renascimento, o “descobrimento do Novo Mundo” e a Reforma Protestante. Somada a esta leitura Le Goff (1990, p. 190) nos indica o conceito quando reflete sobre ele dizendo: “[...] a modernidade é o resultado ideológico do modernismo. Mas ideologia do inacabado, da dúvida e da crítica – a modernidade é também o impulso para a criação, ruptura declarada com todas as ideologias e teorias da imitação, cuja base é a referência ao antigo e a tendência para o academismo [...]”.

²¹ A expansão das perspectivas da modernização da educação no país, inspirou muitas das reformas da instrução que aconteceram em vários Estados brasileiros, quais sejam: Em 1920, realizada por Sampaio Dória em São Paulo; em 1922-1923, conduzida por Lourenço Filho no Ceará; em 1924, por Anísio Teixeira na Bahia; a de 1925-1928, efetivada por José Augusto Bezerra de Menezes no Rio Grande do Norte e em 1927-1928 por Lisímaco Costa no Paraná, Francisco Campos em Minas Gerais e na capital da República, liderada por Fernando de Azevedo nos anos de 1927-1930. Todavia, é preciso registrar que “[...] das diversas reformas ocorridas durante esse período, a Reforma Benjamim Constant, em 1890, foi a única que atingiu o ensino primário, buscando complexificar o conjunto de disciplinas curriculares, porém restrito ao Distrito Federal. Apesar dessa tentativa, o ensino primário brasileiro ficaria restrito até 1920 ao ensino das primeiras letras, ou seja, o aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo, definido no decreto imperial de 1827. Somente com as reformas estaduais é que se iniciou um processo de discussão de propostas para o ensino primário[...]”. (ZOTTI, 2004, p.71).

Sobre o Brasil, Nagle (2009), indica também que desde o período imperial até os anos 1920, o pragmatismo difundiu apenas alguns de seus preceitos devido à falta de condições sociais e pedagógicas. Por esta razão, foi somente a partir da segunda década do século XX que se iniciou no país os primeiros sinais de “abertura” ao escolanovismo através de seus indícios em reformas da instrução, na circulação de literatura, nas publicações e estruturação de novas instituições escolares – mesmo que, segundo o autor, sem muita firmeza pragmática e ideológica. Neste contexto esta aproximação junto ao ideário da Escola Nova entre os brasileiros, significou o começo de uma readequação das instituições escolares após a revisão crítica da problemática educacional.

Adiante, a Escola Nova finalmente consolidou seus desígnios no Brasil em 1932, quando por meio do *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, se fez representar enquanto documento (e também símbolo do seu tempo) dando voz a muitos dos eminentes educadores à época - que entendiam a necessidade de associar educação ao processo de modernização por meio de políticas públicas sobrepostas aos princípios da teoria pragmatista renovadora educacional.

Naquele momento o país justapunha a questão do “moderno”, segundo bem refletiu Le Goff (1990)²², paralelamente a da identidade nacional. Assim, não tardou para que as instituições, e também as educacionais, fizessem parte da implementação da tal modernização a ser efetivada.

Foi naquele contexto que, em 1930, o Brasil viveu um importante movimento político, econômico e social que possibilitou a tomada de poder, por uma parcela daquela mesma elite (empenhada em acelerar o processo de industrialização) e que contava com o apoio e se fez representada por Getúlio Vargas²³. Esse foi o marco de um novo momento para a República brasileira no qual passou a predominar uma modernização cunhada ainda num sistema político elitista, ainda que com maior participação popular.

Considerando, portanto, todos esses aspectos é que voltamos o nosso olhar com maior atenção para o âmbito educacional. Para tanto, é importante ressaltarmos que foram criados em 1930, órgãos que buscavam melhor favorecer a condução dos interesses modernizantes da União, dentre eles o Ministério dos Negócios, da Educação e da Saúde Pública, pelo Decreto Federal nº 19.402 de 14 de novembro. Assim, pela primeira vez, os

²² Para maiores reflexões acerca das questões que envolvem a discussão sobre modernidade, modernismo e o moderno, consultar, dentre outros, Le Goff (1990) e Mate (2002).

²³ Há no Apêndice nº 2 um quadro elaborado pela autora que apresenta uma relação de Presidentes do país, Governadores/Interventores/Presidentes de Estado, Ministros da Educação e Diretores do INEP com intuito de visualização dos períodos de suas gestões.

assuntos da área educacional do país passaram a ser tratados de forma mais sistematizada e também por meio de um Departamento Nacional de Educação.

[...] A educação primária a partir daquele momento foi elegida como de suma importância para auxiliar no **projeto de Nação** que Vargas tinha para o Brasil, pois a ideia geral do presidente e do grupo político que o apoiava era formar as crianças desde os primeiros anos de escolarização para o **novo modelo social e econômico** que o país estava vivenciando. [...] Vargas pretendeu **estimular o processo de industrialização e desenvolver o país, tornando-o o mais urbano possível** [...]. (FREIRE, 2016, p. 35) – grifos nossos.

Como se pode começar a notar, desde quando Getúlio Vargas assumiu o governo nacional em 1930, o estado aumentou o impulso ao “modernizar”, começando pelos seus usos políticos no âmbito da Educação - como um dos instrumentos mais viáveis para a implementação do que era “moderno²⁴” para o país. Desta feita, não custou para que seu governo gerisse alguns dos pressupostos da modernidade, os que lhes convinham, à serviço do Estado brasileiro.

[...] a preparação de uma **nação moderna**, com o trabalho agrícola avançado e técnico, com a produção mineira e fabril em fase de industrialização crescente, e com os serviços de transportes e de comunicações, de assistência médica e social, de educação e de justiça etc, elevados a níveis consideráveis de especialização e complexidade. Tal sociedade se faz toda ela tecnológica, exigindo para seu funcionamento um nível escolar considerável para toda a população [...] (TEIXEIRA, 1994, p. 14) – grifos nossos.

No tocante à Paraíba, essa tendência modernizante também pôde ser observada, tanto de um ponto vista mais amplo – econômico, comercial, social, cultural – como, principalmente, do ponto de vista educacional, conforme salienta Freire (2016, p. 24), *“[...] ocorreu um processo de modernização escolar primária na Paraíba citadina considerando os reordenamentos de valores pedagógicos e da busca pela superação do*

²⁴ Partindo das reflexões de Carvalho (2012), nesta pesquisa procuramos usar a ideia de “moderno”, diante de suas polissemias e pregnâncias históricas, não como uma categoria/noção apriorística, mas partindo do pressuposto de sua reelaboração em cada situação concreta analisada. Nesse sentido, durante os anos 1930 no Brasil do governo Vargas, entendemos o conceito de “moderno” como aquele associado e difundido junto às ideias (à época) de “novo”, “progresso”, “desenvolvimento nacional” e “avanço”. No âmbito educacional o sentido de “educação moderna” estava sempre relacionado aos de “autonomia individual”, “educação para o trabalho” e a um olhar mais científico da educação (somando, para tanto, à pedagogia, principalmente aos conhecimentos da psicologia, biologia e sociologia).

tipo de organização escolar tradicional [...]”. Esse movimento, portanto, acompanhava os discursos proferidos por Getúlio Vargas, em 1930. Observemos:

[...] a instrução que precisamos desenvolver, até o limite extremo das nossas possibilidades, é a profissional e técnica. Sem ela, sobretudo, na época caracterizada pelo predomínio da máquina, é impossível trabalho organizado [...]. (VARGAS, 1930 [1987], p. 125).

Os pressupostos teórico-metodológicos da Escola Nova foram sistematicamente se ampliando após o término da Primeira Guerra Mundial, quando o Brasil estreitou os laços comerciais com os EUA²⁵. Esse aumento de contato comercial trouxe também transformações culturais, uma vez o que estilo de vida norte-americano passou a ser bastante difundido em solo brasileiro. Dessa forma, a influência educativa dos EUA também começou a nos alcançar por meio das leituras que tanto a intelectualidade quanto o professorado brasileiro passaram a fazer dos escritos e dos olhares na perspectiva de teóricos como John Dewey e William Kilpatrick. O “encontro” dessa perspectiva escolanovista²⁶ com o clima de *otimismo pedagógico*²⁷ que se viveu no Brasil favoreceu, por conseguinte a sua ampla disseminação nos meios intelectualizados e entre os administradores do poder público envolvidos com as questões educacionais e escolares. E, além disso tudo, foi possível perceber que, no Brasil, a Escola Nova, muito mais do que uma indicação pedagógica, tomou corpo, diferentemente do que ocorrera na maioria dos países europeus e do próprio Estados Unidos, tornando-se política pública educacional. Deste modo, o processo de modernização educativa brasileiro - que já havia impulsionado um ciclo de reformas na instrução dos estados nos anos 1920 - agora também fomentava a consolidação da renovação pedagógica como política pública combatendo, principalmente, o que os próprios *Pioneiros* chamavam de “Pedagogia Tradicional”²⁸.

²⁵ Nos pós I Guerra Mundial é interessante notar as mudanças que se pode identificar no campo educacional que passaram a trazer no seu foco o conceito social de educação também inspirado em reflexões norte-americanas.

²⁶ O *escolanovismo*, no Brasil, ficou conhecido de muitas formas, especialmente como eles se auto intitulavam, quais sejam: Escola Ativa, progressista, formadora ou pragmatismo Deweyano.

²⁷ O *otimismo pedagógico* no Brasil, segundo Nagle (2009) e também Ghiraldelli Jr. (2001, p.102), “centrava suas preocupações na reorganização interna das escolas e no redirecionamento dos padrões didáticos e pedagógicos”. Essa é uma perspectiva menos preocupada com o quantitativo educacional do que com a qualidade com que a Educação deveria ser ofertada ao povo.

²⁸ A crítica que os renovadores faziam ao que chamavam de “Escola Tradicional” (e muitas vezes ainda se faz!) dizia respeito principalmente quando as suas práticas no cotidiano escolar, pois por meio delas o “[...] professor ensina, fala, sabe, disciplina, escolhe e é sujeito enquanto que os alunos aprendem, escutam, nada sabem, são disciplinados, se submetem, se adaptam são objetos [...]”, ou seja, tratava-se de uma pedagogia que favorecia, segundo os escolanovistas, a uma escola passiva, expositiva, memorizadora e formalista.

No caso da Paraíba esse conflito entre os defensores do ensino conservador e renovadores da educação também é percebido pelos historiadores da educação. O maior defensor paraibano, à época, e representante desta última, foi José Batista de Melo²⁹. Este educador buscou a renovação da educação explicitamente quando ocupou cargos na administração pública ou mesmo como professor, conforme podemos perceber em escritos no qual Melo assim verbalizou o seu pensamento:

[...] a Escola Nova vitoriosa em toda a parte, veio alterar completamente, o ensino primário, que atualmente, obedece a uma orientação mais consentânea às necessidades do aluno. A escola Tradicional vai, aos poucos, sofrendo os influxos dos novos processos pedagógicos, de modo a garantir melhor a educação do nosso povo. Assim é que em toda a parte, instalam-se novos tipos de educandários com feição essencialmente prática, transformando o ambiente escolar em verdadeiros centros de trabalho e socialização. O aluno vai aprendendo executando. É o artífice, é o homem prático do dia de amanhã [...]. (MELO, 1996, p. 95).

Neste sentido, no Brasil do início do século XX já é possível perceber algumas dessas tendências de educação renovadora, especialmente americana, sendo mais advogadas e apresentadas no cenário do país no viés da modernização ao mesmo tempo em que eram condensadas especialmente na perspectiva do pragmatismo do pensador americano John Dewey e de sua moderna Pedagogia Nova. Neste contexto de renovação educacional uma outra formação do professor primário passou a se fazer necessária. Assim, não só esta questão começou a ser revista e debatida como a da instituição responsável pela mesma que, naquele momento, parecia já não poder mais seguir os ditames da pedagogia “tradicional” - a ser “superada”, pois, segundo Nunes (2011), contra as práticas “tradicionais”,

[...] desenvolvia-se uma cruzada pedagógica que tinha na figura do novo professor um dos seus principais aliados. Esse novo professor era formado no Instituto de Educação, controlado pelos educadores liberais do final dos anos 20 a meados dos anos 30, e que se tornou um

(FREIRE, 2016). Deste modo, neste trabalho sempre que fizermos uso do termo “tradicional” ou “escola tradicional” estaremos nos referindo ao que os *Pioneiros* entendiam como este tipo escolar à época e, ao qual, combatiam diretamente.

²⁹ José Batista de Melo, pesquisador e entusiasta da educação na Paraíba, “[...] era filho do casal Juventino Ananias Batista de Melo e Elvira Xavier Batista [...] tornou-se normalista da Escola Normal Oficial do Estado da Parahyba do Norte [...] foi diretor de diversas escolas, Inspetor técnico do Ensino Primário e na gestão de Gratuliano de Brito (1932-1934) exerceu o cargo de Diretor do Ensino Primário do Estado. Fundou em 1934 a Escola de Aperfeiçoamento de Professores [...] em 1935, quando Diretor da Instrução Pública, promoveu reforma do ensino na Paraíba [...] criou e dirigiu o jornal *O Educador* e a *Revista do Ensino* [...]”. (PINHEIRO, 2009a, s/p).

complexo educativo, reunindo cursos do jardim de infância ao ensino superior. O padrão de ensino francês foi substituído pelo norte-americano e acabou seguindo a experiência de Lourenço Filho. O papel feminino foi revisto, tornando mais complexo e elaborado o exercício do magistério que, até então, era tomado apenas como extensão da tarefa social e moral da preservação familiar. Esse ideal permaneceu, porém, matizado e modificado pelo ponto de vista das ciências aplicadas à educação e suas técnicas pedagógicas [...]. (NUNES, 2011, p. 389).

Filosoficamente, de uma maneira geral, eram muitos os teóricos que respaldavam a ação educativa em território nacional, para tanto, os renovadores da educação no Brasil usavam como recurso desde Lister, Freeman e Dotrens a citações recorrentes à Decroly, Dewey ou Ferrière nos fazendo perceber, no entanto, que as teorias estrangeiras em terras brasileiras eram adaptadas à realidade nacional - já que era comum que os escolanovistas no país desenvolvessem e produzissem, segundo Vidal (2011), “[...] *investigações sobre as características da escola, da criança e do adolescente brasileiro*[...]”. Na mesma perspectiva tem-se que

[...] Os estudos feitos sobre a disseminação das pedagogias mostraram os tradutores, os conectores e os viajantes que tornaram possível que estas teorias muito “locais” se tornassem métodos “universais” [...] mas as tecnologias da escolarização não permaneceram as mesmas em viagem: a sua domesticação em práticas locais também **significou serem traduzidas em outro conjunto de relações e atributos** [...] a tradução não significa transportar as relações de causa e efeito, mas induzir à coexistência de dois mediadores, ou seja, colocar as coisas em relações diferentes. Este é o tipo de “rede de trabalho” que acredito que seria muito útil no estudo da escolarização em nível global e comparativo, **para compreender os específicos transportes ou traduções que fizeram as escolas ficarem parecidas em alguns aspectos e tão diferentes em outros** [...]. (DUSSEL, 2014, p. 22 - 24) – grifos nossos.

A escola pragmatista e progressista, pretendida pela Escola Nova, é advogada e difundida com maior ênfase perspectivada pelos intelectuais da educação que no país estiveram à frente de funções públicas, se fazendo mais presentes e ouvidos em suas pretensões conforme aponta Saviani (2013, p. 297) “[...] *e foram bem acolhidos pelas autoridades governamentais em função de seu empenho na modernização do aparato técnico das escolas e da administração pública, de modo geral* [...]” e

[...] à medida que se inseriam nos quadros administrativos das principais capitais do país, esses *especialistas* da Educação dedicaram-

se a estruturar um campo específico para sua atividade profissional, assim como puderam intervir na ordenação simbólica do espaço urbano de forma mais racional e científica, exercendo um controle social em nome do programa modernizador do qual se sentiam legítimos representantes [...]. (LOPES, 2009, p. 148).

Muitas das referências educacionais liberais americanas alcançaram o Brasil difundidas por Anísio Teixeira – que nos anos 1950 tornou-se diretor geral do INEP, o maior órgão de orientação geral para a educação no país. Assim, já nos anos 1920 e 1930 escolas experimentais no Distrito Federal sob tutela da Pedagogia Nova (e de Anísio como Secretário de Educação) em sua maioria, parecem ter assumido (também quando se tratou da formação de professores no Instituto de Educação) a utilização de alguns modernos métodos frutos de tendências renovadoras quanto a aprendizagem - personalizada advindas da educação americana que inspiraram experiências por todo o país com usos de determinadas metodologias de ensino que foram muito problematizadas entre os educadores brasileiros - dentre elas o Plano Dalton, ou “Ensino de Laboratório”, (criado pela educadora americana Helen Parkhurst na década de 1920 e aplicado inicialmente na cidade de Dalton/Geórgia/EUA apoiado numa psicologia fundamentalmente “científica”), bem como o “Método dos projetos” de William Kilpatrick (teórico americano inspirado diretamente nas reflexões pedagógicas de John Dewey).

[...] neste sentido, com a efervescência do movimento escolanovista no Brasil na década de 1920, transcorrendo pela década de 1930, as escolas transformaram-se em laboratórios, uma vez que para o movimento da Escola Nova o aluno como centro do processo educativo precisava fazer **ciência na prática, precisava manipular os objetos, já que a educação se fazia pelos sentidos [...]**. (SOUZA, 2014, p. 3) - grifos nossos.

Naquele contexto, percebemos que os educadores escolanovistas que ocupavam funções administrativas as manejavam em prol de que a maioria das políticas educativas de governo fossem inspiradas em perspectivas da educação renovadora. Desta forma, observa-los empenhados em suprir a necessidade de formar docentes preparados para enfrentar essa nova realidade educacional não nos pareceu estranho. Logo, o instituto de educação, enquanto tipo institucional, começou a ser discutido e criado a fim de suprir este imperativo de modernização na formação dos professores substituindo a forma e o processo como isso se dava nas antigas escolas normais.

Lopes (2009) lembra que o discurso de Anísio Teixeira à época, grande incentivador do primeiro Instituto de Educação do Brasil (fundado no Distrito Federal ainda na década de 1930), era o de que esta outra formação docente (por meio dos institutos) devia promover, através de sua Escola de Professores, uma mudança de métodos de formação, inclusive em nível Superior – o que materializaria a ideia contida no *Manifesto de 1932* quando este afirma que a “[...] *formação de professores de todos os graus de ensino deveria ocorrer em cursos superiores ligados à universidade [...]*”, ou ainda,

[...] A tradição das hierarquias docentes, baseadas na diferenciação dos graus de ensino, e que a linguagem ficou em denominações diferentes (mestres, professor e catedrático), **é inteiramente contrária ao princípio da unidade da função educacional**, que aplicado, às funções docentes, **importa na incorporação dos estudos do magistério às universidades** e, portanto, na libertação espiritual e econômica do professor, **mediante uma formação e remuneração equivalentes** que lhe permitam manter, com eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensáveis aos educadores [...]. (MANIFESTO... DE 1932, p. 9) - grifos nossos.

[...] em sua opinião (a de Anísio), a modalidade de ensino chamado *normal* compreendia o ensino destinado a preparar mestres, e como tal, deveria ser um ensino profissional, que preparasse efetivamente para o exercício do magistério. A diferença de uma escola de cultura geral para uma escola profissional, dizia ele, está no tipo de ensino oferecido. Na escola profissional, ele é dado do ponto de vista do *interesse da profissão*, e na escola de cultura geral, do ponto de vista do *interesse intelectual do indivíduo*. “*É do caráter da profissão do magistério, a aprendizagem direta pela prática [...] o maior inconveniente desse processo é a perpetuação indefinida dos métodos no estado em que esses se encontram*”. Daí seu esforço em elevar o preparo do magistério, sem, entretanto, fazê-lo perder o seu caráter de profissão prática. Nesse sentido, compreende-se a necessidade do curso secundário como requisito necessário ao ingresso no curso de formação de professores. De posse de uma cultura média razoável, o candidato ao magistério encontraria na *Escola de Professores* uma cultura especializada que lhe daria subsídios para abraçar o magistério da escola primária [...]. (LOPES, 2009, p. 155) - itálico no original.

Seguindo essa perspectiva, a Escola Nova no Brasil, aqui a maior representante dessa modernização educativa, pôde encontrar por meio de políticas públicas (e de algumas oportunidades institucionais concretas) a aproximação de processos de Educação não somente do ponto de vista teórico, filosófico, ideológico e abstrato, mas marcadas por experiências reais.

[...] essa nova escola pode ser lida na sua dupla condição, tanto no sentido de antecipar a revolução como no de reinventá-la. A institucionalização do moderno carregou a representação de uma revolução total que não ocorreu, mas que trouxe, como desdobramento, representações de cisão, de renovação, de aceleração do tempo. Afinal, o movimento de 1930 contribuiu para que o conceito de revolução deixasse de se referir a uma realidade abstrata, distante, e se relacionasse a uma experiência concreta e próxima [...]. (NUNES, 2011, p. 390).

Ao aproximarmos o olhar para a realidade paraibana no início do século XX, encontramos, assim como já vimos em Targino (2001), os movimentos modernizadores chegando um pouco mais tardiamente (especialmente os relacionados aos processos de industrialização e de mudanças urbanísticas se comparado com as demais regiões do país) também nos apontamentos de Oliveira (2013). Todavia, fugindo desta constatação de ambas as autoras, no que se refere a propositura da criação de um instituto de educação, o estado esteve coadunado com o movimento nacional de “progresso” e de modernização. Neste contexto *“[...] as instituições escolares públicas de João Pessoa foram parte do projeto de implementação da modernidade a ser efetivada proporcionando ao mesmo tempo o embelezamento da cidade [...]”*. (PINHEIRO, 2002, p. 219). Na perspectiva de apontar alguns outros aspectos relacionados àquele movimento, Saviani (1991), ressalta ainda que

[...] a disseminação das escolas efetuada segundo os moldes tradicionais não deixou de ser de alguma forma perturbada pela propagação do ideário da pedagogia nova, já que nesse ideário ao mesmo tempo que procurava evidenciar as “deficiências” da escola tradicional, dava força à ideia segundo a qual é melhor uma boa escola para poucos do que uma escola deficiente para muitos [...]. (SAVIANI, 1991, p. 22).

Neste interim, percebemos que a preocupação com a modernização educacional, foi um dos principais fatores implicadores e pano de fundo para a implementação dos tipos escolares paraibanos, inclusive, o seu Instituto de Educação³⁰

[...] A Escola Nova pretendia, portanto, impulsionar a modernização no âmbito pedagógico em relação às práticas de ensino tradicional. Nesta perspectiva, para que as propostas oferecidas pela Escola Nova fossem implementadas, uma das possíveis maneiras seria a de adequar a modernização também a arquitetura escolar. [...] [ela], mais do que exibir suas características estéticas, passa a refletir a presença do Estado

³⁰ Para maiores reflexões e esclarecimentos sobre os debates acerca das interfaces da modernidade e a Educação na perspectiva da realidade paraibana nas décadas de 1930 e 1940 consultar Freire (2016) especialmente em seu segundo e quarto capítulos e Pinheiro (2008) principalmente em seu capítulo terceiro.

e de seus propósitos de contribuir para a formação da sociedade moderna [...]. (OLIVEIRA, 2013, p.13 - 18).

Assim, a pesquisa sobre a mencionada instituição nos possibilitou observarmos a questão da formação docente e encontrar as suas dinâmicas, movimentos e processos macro – internacionais e nacionais – e perceber seus reflexos – ou não – na realidade específica no Estado paraibano. Para tanto, se fez necessário estarmos atentos para percebermos as nuances e particularidades de uma instituição como objeto de pesquisa envolta em emaranhados de relações e tendências políticas, culturais e sociais do contexto de seu tempo, como um complexo e profundo resultado de todas as influências, necessidades, inspirações e determinações que recebe.

[...] O que define o período de permanência de uma instituição não é um tempo cronológico ou psicológico, mas o tempo histórico. Os contextos mudam, consequentemente, na medida em que uma instituição não satisfaça mais as necessidades de determinado contexto, seja cultural ou social, ela passa a ter um significado diferente para o novo contexto [...]. (CRISPIM, 2012, p. 29).

É nesse sentido que se reforça a compreensão e análises sobre o IEP na perspectiva historiográfica do não determinismo econômico ou cultural, isto é, realizando uma fuga das microanálises focalizadas, ao mesmo tempo que buscamos o equilíbrio e diálogo constante (na medida das nossas possibilidades de fontes, prazos e recortes temático-temporais) entre o intra e o extramuros da escola³¹.

Outro aspecto que consideramos fundamental para compreendermos o processo de criação e de *institucionalização* do IEP, refere-se aos debates à época efetivados entre conservadores (geralmente representados aos olhos dos *Pioneiros* pelos católicos, da “Educação Tradicional”) e liberais (geralmente representantes da Escola Nova) que se deram, inclusive, pela imprensa, como analisou Freire (2016). No caso dos conservadores, visando combater e inibir o poder público para oficialização e regulamentação da Escola Nova.

[...] no início dos anos 1930, a principal bandeira de luta dos católicos na frente educacional foi o combate a laicização do ensino. Religião e

³¹ “[...] na medida em que aceitemos que estamos estudando o mesmo cosmo, a escolha entre o micro e o macrosomo é uma questão de selecionar a técnica apropriada. É significativo que atualmente mais historiadores achem útil o microscópio, mas isso não significa necessariamente que eles rejeitem os telescópios como antiquados [...]”. (HOBSBAWN, 1998. p. 206).

pedagogia caracterizavam-se por uma relação indissolúvel [...] Assim, conforme os católicos, a escola leiga preconizada pelos escolanovistas em lugar de educar, deseducava: estimulava o individualismo e neutralizava as normas morais, incitando atitudes negadoras da convivência social e do espírito coletivo. Somente a escola católica seria capaz de reformar espiritualmente as pessoas como condição e base indispensável à reforma da sociedade [...] Conforme a doutrina pedagógica da Igreja estabelecia-se uma hierarquia clara entre as três agências educativas: família, igreja, Estado [...] Na medida em que os escolanovistas desconsideravam essa hierarquia e depositavam toda a responsabilidade da tarefa educativa nas mãos do Estado, eles estariam, na visão dos católicos, abrindo caminho para a comunização do país. Vê-se que, para os católicos, tanto a laicidade como o monopólio estatal do ensino atentam contra a ordem natural e divina [...]. (SAVIANI, 2013, p. 257-258).

Na Paraíba da década de 1930 a postura da Igreja Católica, de uma maneira geral e oficial, não era muito diferente. Abaixo é possível acompanhar uma notícia que tem como título “A escola Leiga” que é um bom exemplo de como a Igreja, por meio de seu jornal oficial, *A Imprensa*, enfrentava a perspectiva laica dos renovadores

[...] a escola sem Deus, imposta à criança e a família que cura e urge os seus direitos, representa uma violência atrabiliária. Mesmo na pura ordem natural, o homem completo não pode abstrair do ensino religioso. [...] O laicismo moderno alvoroça-se [...], esquecendo que a Igreja se reivindica os seus direitos divinos e inalienáveis, não omite os legítimos interesses da família e do Estado na educação da infância e da juventude, mas é a primeira a afirmar até solennemente, a sua plena independência dentro das esferas respectivas a que o divino Autor desta tríplice sociedade educadora circunscreveu a acção de cada uma. Chicoteado pelo furor ateu que o domina, o laicismo escora-se a sofismas contra o ensino religioso, sobretudo católico, invocando o princípio do direito da criança à sua plena liberdade de pensamento e a igualdade dos cidadãos, crentes ou descrentes, perante o Estado educador, alheado a tudo o que pertence ao fôro íntimo das consciências. [...]. De facto, é impossível realizar verdadeira educação religiosa em concorrência com a instrução verdadeiramente laica. A criança não é uma abstracção; é um organismo vivo, animado por um espírito vivo, que, é mister ensinar e tudo explicar e a tudo relacionar. [...] E a comprová-lo aí estão os resultados do laicismo moderno, abarrotado de erudição e técnicas, mas faminto de espiritualismo [...]. (A IMPRENSA, 28 mar. 1931, p. 01 - 02).

Entretanto, Kuleska (2002) pondera, o contexto paraibano daquele momento não era tão “simplesmente dicotômico”. A multiplicidade de vetores que influenciavam esse debate era ampla pois, dentre outros, conviviam neste estado as liberais orientações de

José Batista de Melo, a força da tradição da educação católica e os interesses preeminentes das oligarquias rurais

[...] as hostes católicas no Estado eram lideradas pelo Monsenhor Pedro Anísio, que publica em 1933 seu *Tratado de Pedagogia*, já no interior da disputa entre católicos e liberais acerca do papel do Estado na Educação, contendo forte crítica aos partidários da Escola Nova. Por outro lado, refletindo o pensamento das oligarquias de base rural, o companheiro de Melo no Serviço de Estatística Educacional, Sizenando Costa, defende na Revista de Ensino em 1934, órgão oficial do Departamento de Educação do Estado, a necessidade de se criar na Paraíba uma Escola Rural Modelo, exatamente para aprimorar a base produtiva da economia paraibana (PINHEIRO, 2001, p.186). Como se vê, a redistribuição produtiva encabeçada pelo capital industrial do Sudeste em curso no Brasil a partir de 1930 demorou a ser assimilada pela oligarquia local [...]. (KULESKA, 2002, p. 3).

Nacionalmente este embate também era complexo. Assim, Saviani (2013) lembra que a promulgada Constituição de 1934, durante a gestão do presidente Getúlio Vargas, incluiu muitos pontos/teses de interesses católicos/conservadores fazendo com que esses obtivessem reconhecimento oficial - o que fez prevalecer no período um princípio de colaboração recíproca nas relações entre Estado e Igreja

[...] havia afinidades claras entre os católicos e o grupo dirigente que ascendeu o governo federal em consequência da Revolução de 1930 [...] a visão comum compartilhava conceitos como o primado da autoridade; a concepção verticalizada de sociedade em que cabia a uma elite moralizante conduzir o povo dócil; a rejeição da democracia liberal, diagnosticada como enferma; a aliança entre a conservação tradicionalista dos católicos e a modernização conservadora dos governantes; a tutela do povo; o centralismo e intervencionismo das autoridades eclesiásticas e estatais; o anticomunismo exacerbado; a defesa da ordem e da segurança; defesa do corporativismo como antídoto ao bolchevismo [...]. (SAVIANI, 2013, p. 265).

No entanto, o próprio Saviani (2013) também chama a atenção para a necessária relativização dessa aparente “derrota doutrinária do movimento renovador” pois acredita que para o governo Vargas, no fundo, tanto os princípios pedagógicos dos renovadores como dos cristãos não tinham valor em si, eram usados como instrumentos em prol de seus interesses políticos.

[...] a “modernização conservadora”, conceito com que a historiografia tende a classificar orientação política que prevaleceu após a Revolução de 1930, poderia facultar a seguinte leitura: enquanto conservadora,

essa orientação buscava atrair a Igreja para respaldar seu projeto de poder; enquanto modernização, a força de atração dirigia-se aos adeptos da Escola Nova. Estes eram vistos como portadores dos requisitos técnicos à viabilização do projeto de modernização conservadora [...]. (SAVIANI, 2013, p. 271).

Ademais, mesmo na década de 1930 - na qual o governo federal pareceu pender mais para os princípios conservadores, através do que o próprio Saviani (2013) chama de “modernização conservadora” - é preciso não fazer uma leitura antagônica desse debate já que é sabido que ao mesmo tempo em que conservadores e liberais ora conviviam num “equilíbrio tenso” ora também demonstravam capacidade para possibilidade de convivência em “equilíbrio harmonioso” como quando

[...] o avanço dos métodos renovados penetrava nas próprias fileiras das organizações tradicionais revestindo de roupagem progressista a doutrina da educação católica, como ocorreu com Everardo Backheuser; ou quando escolanovistas como Mário Casasanta, assumiam que a renovação do ensino deveria dar sem prejuízo de sua cristianização; e Jônatas Serrano, que desempenhou importante papel na reforma de Fernando de Azevedo da Instrução Pública do Distrito Federal, e sendo entusiasta dos métodos novos, integrava, ao mesmo tempo, o movimento da educação católica, tendo publicado, em 1932, um livro com um título sugestivo: *A Escola Nova: uma palavra serena*, em um debate apaixonado [...]. (SAVIANI, 2013, p. 271-271).

Assim, com o passar do tempo o conflito maior e central entre conservadores x liberais seguiu considerando as muitas leituras educacionais referentes àquela época e, “[...] em termos didático-pedagógicos, a orientação renovadora tinha ampliado tanto sua influência a tal ponto que as próprias escolas católicas já não lhe opunham maior resistência [...]”. (SAVIANI, 2013, p. 296).

Desta feita a historiografia já começa a demonstrar que, principalmente a partir da década de 1950 no Brasil, essa forte tendência de leitura dicotômica no campo educacional entre liberais e conservadores, “tradicionais” e *pioneiros*, já parece começar a ser revista e ponderada na medida em que já há alguns pesquisadores que propõem, principalmente, uma outra perspectiva sobre a postura conservadora da Igreja Católica no que concernia às questões educacionais. Para essa nova produção historiográfica, a Igreja Católica, bem como os seus representantes no âmbito educacional, começaram, de alguma forma, a aceitar alguns princípios da Escola Nova a partir da adoção de algumas práticas educativas centradas nos “métodos ativos”.

[...] vê-se que na medida em que a pedagogia nova foi ampliando sua influência, também foi sendo modificada a sua relação com a pedagogia católica. Aliás, a visão dos católicos não se resumiu a um puro e exclusivo confronto, inteiramente irreduzível, com a pedagogia nova. Mesmo os mais acerbos críticos da Escola Nova não deixaram de reconhecer pontos de convergência [...] Progressivamente, na medida em que o movimento renovador ia ganhando força e conquistando certa hegemonia, constata-se uma tendência, também progressiva, de renovação da pedagogia católica [...] Essa renovação educacional católica (AVELAR, 1978) manifesta-se especialmente por meio da organização, pela Associação de Educadores Católicos (AEC), das Semanas Pedagógicas realizadas em 1955 e 1956 e das classes experimentais nos anos seguintes. Por meio de palestras e cursos intensivos divulgam-se nos meios católicos as novas ideias pedagógicas, principalmente as de Montessori e Lubienska. Surge, assim, na esteira do predomínio da concepção humanista moderna de educação, uma espécie de “Escola Nova Católica” [...] A questão que estava em pauta era, pois, renovar a escola confessional sem abrir mão de seus objetivos religiosos. A igreja necessitava renovar-se pedagogicamente, sob o risco de perder a clientela. O caminho que a Igreja Católica encontrou para responder a essa exigência foi assimilar a renovação metodológica sem abrir mão da doutrina [...]. (SAVIANI, 2013, p. 299 - 301).

Na Paraíba, alguns vestígios e umas tantas leituras referentes ao recorte desta pesquisa já haviam sugerido reflexões sobre questões como: a presença de um (s) gestor(es) católico (ou com fortes referências conservadoras) a frente de órgãos importantes da Educação ou de uma instituição escolar entre os anos 1930-1950 deve significar necessariamente que ali serão desenvolvidas somente práticas educativas “tradicionais³²”?

Acreditamos que determinar essa questão balizada apenas na indicação da presença de educadores/gestores católicos (de uma possível tendência conservadora da Educação confessional) já não é suficiente do ponto de vista historiográfico. No nosso entendimento, as afirmações generalizadas de que havia uma postura homogênea em relação a perspectiva da “Educação Tradicional” entre todos aqueles que faziam a educação confessional na Paraíba é frágil e pouco consistente, uma vez que tomando como referência o conceito de cultura escolar, as práticas particulares processadas em cada sala de aula e o cotidiano de muitas instituições confessionais paraibanas existentes naquela época ainda não foram alcançadas pelos pesquisadores (historiadores) da

³² Como, por exemplo, o monsenhor Pedro Anísio que assume o Departamento de Educação com a saída de José Batista de Melo em fins de 1935; o Cônego Nicodemos Neves, diretor do Departamento de Educação em 1937 e 1938; O padre Mathias Freire, que dirigiu o Liceu de 1939 a 1941; o Padre Carlos Gouveia Coelho, que dirigiu o Departamento de Educação, em 1946.

educação. Nesse sentido, as fontes até o momento acessadas pelos pesquisadores não são suficientes para afirmar de forma generalizada a oposição entre educadores conservadores católicos (educação “tradicional”) e educadores renovadores/modernos (escolanovistas). Pensamos que essa perspectiva é engessada e não contempla a complexidade que envolve as questões educacionais no Brasil e nem na Paraíba.

Fazendo coro a nossa leitura, há um interessante estudo realizado por Ramsés Nunes e Silva, intitulado: “*Odilon Alves Pedrosa – nas trincheiras o bom combate da instrução confessional contemporânea*”³³, no qual o autor promove uma discussão sobre a atuação de um intelectual vinculado à educação católica, possivelmente um representante de um grupo maior de intelectuais que consideravam possível a adoção de procedimentos educacionais, no ambiente confessional, vinculados à Escola Nova. O estudo, portanto, identificou a aplicabilidade de algumas práticas e preceitos dos pioneiros no interior de escolas confessionais nos anos de 1950 na Paraíba e, principalmente, em Pernambuco.

Dessa maneira, na leitura desse pesquisador, a Igreja, possivelmente por meio de alguns braços dissonantes, ao que parece, por meio de suas nuances, encontrou à época – em algumas experiências – oportunidades de modernização de suas práticas educativas fazendo uso de alguns princípios da Escola Nova (com intencionalidades múltiplas). Todavia, é interessante registrar, até onde podemos inferir, que esse movimento de aproximação dos conservadores e dos católicos aos ideais da Escola Nova tenha se dado fundamentalmente pela assimilação dos aspectos metodológicos e não do ponto de vista de seu conteúdo político social.

Nesse sentido, é preciso investirmos no aprofundamento dessas questões a partir de pesquisas que problematizem essa outra perspectiva interpretativa. Assim sendo, é necessário estarmos atentos para as múltiplas facetas e nuances da “Educação Tradicional”, ou seja, para além da aparente e majoritária homogeneidade no seu discurso em prol de uma Educação estritamente conservadora e em muitos sentidos ultrapassada.

³³A obra encontra-se em processo de editoração para breve publicação. Odilon Alves Pedrosa foi filho das elites pernambucanas [...] de uma família de proprietários, os Alves Pedrosa, com uma profunda tradição católica. Foi padre e intelectual, engajado nas querelas discursivas dos anos 1920 pela “reconquista de espaço da instrução católica”, em Pernambuco e na Paraíba e “[...]teve trajetória marcante, posto que encerra os signos de uma militância urdida, como muitos antes dele, no Pontifício Colégio Pio Latino Americano, em Roma, e levada consigo ao Brasil [...]”. (NUNES; SILVA; AFONSO, 2018, p. 01)

De uma maneira geral, diante dos distanciamentos observados entre as duas principais tendências pedagógicas e educacionais, compreendemos melhor os motivos de tantos embates entre os conservadores – “tradicionais” da Igreja, geralmente assim representados pelos *pioneiros* – e os liberais – representados pelos renovadores.

No entanto, como político habilidoso que sempre foi, Vargas, apesar de mostrar-se sempre simpático à Escola Nova, principalmente considerando a sua potencialidade modernizadora e profissionalizante, inicialmente buscou ser um “mediador” da questão, procurando também manter-se aliado aos conservadores, em um momento em que seu próprio governo parecia buscar “um sentido pedagógico para a Revolução”.

Neste contexto, em 1931 o país passou por uma grande reforma educacional, conhecida como Reforma Francisco Campos, que esteve sob responsabilidade do Ministro da Educação e Saúde e por isso recebeu seu nome. No geral, essa reforma reorganizou o ensino secundário, estruturou o ensino comercial e criou o Conselho Nacional de Educação, preterindo o ensino primário e a educação secundária e dando maior ênfase ao ensino superior com administração federalizada. Por tanto, no que tangia o Ensino Normal a reforma não apresentou mudanças consistentes, uma vez que essa modalidade de ensino permaneceu sendo de responsabilidade e competência dos Estados, herança herdada desde o período imperial.

O que nos parece, é que mesmo após a criação, em 1930, do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, somente com a Constituição de 1934, é que foi prevista no país a necessidade de elaboração de um Plano Nacional de Educação/ PNE. A partir de então é que o Brasil conseguiu definir o que caberia a União, ou seja, os seus deveres. Sendo assim, a partir daí, dentre outros aspectos, destacamos o papel da fiscalização, coordenação e difusão do ensino em todos os níveis e graus.

A Constituição de 1934 foi importante para o desenrolar da história da educação no país. Contudo, é preciso lembrar que antes dela, em 1932, foi publicado no Brasil o *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, que acreditamos ter fomentado, no mínimo, grande pressão sobre a condução da educação nacional fazendo com que a Constituição incorporasse algumas importantes ambições dos pragmatistas da Escola Nova, quais sejam: preocupação em elaboração de diretrizes nacionais para a educação, liberdade de ensino em todos os graus e ramos, professores com vitaliciedade e inamovibilidade em seus cargos e ensino primário sendo integral gratuito, obrigatório e extensivo aos adultos.

Desse modo o *Manifesto* é aqui apreendido em seu triplo potencial, como nos lembra Vidal (2001): em primeiro lugar como “carta-documento” na sua perspectiva

política e também como “carta-memória” pois bem representou o que se pretendia para a educação brasileira à época. Em segundo lugar, considerarmos a sua dimensão política, uma vez que o Brasil foi o único país que assumiu a tendência pragmatista como política de Estado e, finalmente, como uma carta de princípios pedagógicos e filosóficos já que se preocupou incisivamente nas finalidades da Educação nacional.

Como sabemos, relevantes educadores e intelectuais brasileiros assinaram o *Manifesto* - o que favoreceu o seu uso como arma política na busca por uma consistente reforma do sistema educacional assentada no cumprimento de seu dever histórico, ainda não assumido pelo poder estatal – segundo o documento - de educar a todos dando-lhes igualdade de oportunidades. Para tanto, este documento apresentava, inclusive, um plano de reconstrução da educação nacional.

Dentre tantos pontos relevantes presentes e discutidos no *Manifesto*, aqui procuramos nos deter nos aspectos (que nos interessam) relativos a necessidade de se promover uma **outra** (grifo nosso) formação docente no Brasil. Uma formação preocupada em elevar verticalmente o nível cultural dos professores não só de maneira geral no nível secundário, mas com formação universitária, superior, conforme podemos perceber a partir do trecho abaixo:

[...] da elite culta do país deve fazer parte evidentemente o professorado em todos os graus, cuja preparação geral se adquirirá nos estabelecimentos de ensino secundário. Devem no entanto, formar seu espírito pedagógico, conjuntamente, nos cursos universitários, em faculdades ou escolas normais, **elevadas ao nível superior** e incorporadas à universidades [...] **a formação universitária dos professores** não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideias. Se o estado cultural dos adultos é que dá as diretrizes à formação da mocidade, não se poderá estabelecer uma função e educação unitária da mocidade, sem que haja unidade cultural naqueles que estão incumbidos de transmiti-la [...]. (MANIFESTO... DE 1932, p. 9) - grifos nossos.

Esta “tese”, acreditamos, se constitui um dos pilares dos pressupostos políticos e culturais da Escola Nova que desencadearam os debates educacionais com foco na configuração, organização, formação e legitimação da profissão docente. Assumiu ainda um papel preponderante para tão desejada e defendida reconstrução educacional no Brasil, uma vez que o professor formado pela Escola Ativa estaria mais preparado para

atuar qualificadamente no sentido de responder aos novos desafios postos pelo processo de modernização da sociedade brasileira.

Não obstante, é preciso lembrarmos que até aquele momento da História da Educação brasileira, a instituição formal que respondia oficialmente pela formação docente primária no país eram as escolas normais³⁴. A perspectiva da necessidade dos professores primários de terem uma formação universitária começa a se sistematizar a partir da publicação do mencionado *Manifesto de 1932*, conforme passagem destacada na citação acima.

Mergulhado nessa conjuntura, Anísio Teixeira³⁵, um dos mentores do *Manifesto* e naquela ocasião Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal (RJ), propôs no estado do Rio de Janeiro uma “*transformação ampliativa*” da antiga Escola Normal³⁶ em 1932,

³⁴ Vale lembrar que esse tipo de instituição destinada à formação de professores não foi criado no Brasil, e sim, em 1794, pós Revolução Francesa, na França. “[...] parte da produção historiográfica disponível sobre a história das instituições educativas, aponta que o termo **Escola Normal** foi introduzido por Jean-Baptiste de La Salle para **designar uma instituição específica para o treinamento dos professores, que por sua vez deveria “estabelecer e ensinar padrões ou normas de ensino” bem como servir de modelo às demais instituições congêneres** que fossem sendo fundadas em outras localidades geográficas [...] La Salle adotou o método simultâneo para ser trabalhado, preparado na Escola Normal e, posteriormente, servir de instrumento para a prática do magistério nas escolas elementares. [...] mesmo embrionária, podemos inferir que aí foi dado os passos iniciais para a profissionalização do magistério[...]”. (ARAÚJO, 2010, p.35-38) – grifos nossos. No caso brasileiro, foi somente no período Regencial (1831-1840) que a primeira Escola Normal surgiu em Niterói/RJ por meio do Ato nº10 de 01/04/1835.

³⁵ Parece-nos que não há como falar de Educação no século XX, e mais especificamente de formação docente no país, sem mencionarmos a atuação de Anísio Teixeira, ainda mais no nosso caso, quando o objeto de estudo em questão é uma instituição que por ele foi “projetada”. Neste sentido, ao nos aproximarmos desse educador bem como da sua primeira experiência de Instituto de Educação nos parece ser fundamental importância identificarmos alguns aspectos relativos ao Instituto de Educação do Distrito Federal uma vez que ele se constituiu a principal referência para a experiência do seu congêneres na Paraíba. Anísio Teixeira, era baiano de Caeté. Formou-se pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. Sua aproximação com a Educação e com a administração pública aconteceu quando se tornou Inspetor Geral de Ensino no Estado da Bahia, onde implementou substancial reforma educacional. Essa função parece ter despertado nele interesse pelos “sistemas de ensino”. Na década de 1920 Anísio passou alguns anos na Europa acompanhando e observando as mais diversas experiências desse tipo no Velho Mundo. Todavia, foi devido a seu contato, a partir de 1927, por meio de sua pós-graduação nos EUA, que o olhar de Anísio Teixeira parece ter encontrado em meio ao universo educacional um foco central, ou seja, as discussões sobre a Escola Nova. Isso deveu-se, principalmente, ao tempo que passou junto com educador e filósofo John Dewey e a sua perspectiva pragmatista de pensar a Educação. Teixeira foi aluno, orientando e tradutor de algumas obras de Dewey no Brasil. Além disso, sempre deixou claro que a educação que propusera no/para o nosso país, balizada nos pressupostos da Escola Nova, fora inspirada pelo seu mentor norte americano. Em 1931 Teixeira assumiu a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal função por meio da qual realizou considerável reforma na rede de ensino integralizando-a da escola primária à Universidade. Neste contexto foi criado o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Como o objeto do nosso trabalho não está centrado sobre o Anísio Teixeira, suas ideias pedagógicas ou sua trajetória política-educacional não iremos nos alongar nessas explicações. Todavia, vale ressaltamos que já há vastíssima bibliografia especializada que discute essas temáticas e interesses, para tanto podemos citar dentre tantas, o próprio Teixeira (1994, 1952) bem como Mendonça (2005), Araújo; Brzezinski (2006) e Westbrook; Teixeira; Romão; Rodrigues, (2010).

³⁶ Sobre a Escola Normal paraibana, consultar o estudo realizado por Araújo (2010).

quase 100 anos após sua criação, transformando-a no primeiro Instituto de Educação³⁷ do país com vistas de melhorar e qualificar a tão necessária formação docente brasileira.

Simultaneamente, desde 1936, o Brasil decretara “Estado de Guerra devido a ameaça comunista³⁸”. Assim, a campanha ao mesmo tempo que tomou contornos mais sólidos passou a ser conduzida de maneira mais repressiva por meio da restrição à participação política e da censura. Dessa forma, a “repressão comunista” também passou a ser usada pela União contra os oposicionistas ao continuísmo do governo de Getúlio minando suas resistências, ao mesmo tempo que alijava apoio dos setores militares.

Não obstante, Getúlio, também muito conhecido pela condução “populista” e “trabalhista” que dava a sua gestão, mostrava publicamente, em 1936 – como já dito, também para desviar o foco dos debates de sucessão presidencial – preocupações e aparentemente “metas” educacionais

[...] já disse que, para o meu governo, 1936 é o ano da educação. Noutras palavras, isso significa afirmar que, no corrente ano, será elaborado o Plano Nacional de Educação, iniciando-se, ao mesmo tempo, importantes trabalhos destinados a remodelar, ampliar e melhorar todo o sistema educativo da União [...] O sistema educacional brasileiro deverá ter em vista, principalmente, a elevação do nível intelectual de todas as camadas sociais e o desenvolvimento do ensino técnico-profissional, preparando o homem para o trabalho, modelando-lhe o caráter, dando-lhe consciência moral e tornando-o útil e capaz de atuar como fator eficiente de engrandecimento da nacionalidade [...]. (VARGAS, 1936 [1987] p.143).

A estratégia de Vargas parecia estar funcionando, pois em 1937 o processo eleitoral começou a dar sinais de perda gradual de consistência. Os principais candidatos, até então, José Américo de Almeida (situação) e Armando Sales (oposição), foram perdendo terreno político ao mesmo tempo que os cercos promovidos por Vargas nas regiões foram

³⁷ O termo Instituto de Educação, daqui em diante, pode ocasionalmente ser escrito por sua abreviação IE, assim como o Instituto de Educação da Paraíba também poderá aparecer no decorrer do texto como IEP, segundo sua abreviação oficial.

³⁸ Naquela época o país estava dividido politicamente: à direita estava a Ação Integralista Brasileira (AIB), defensora de um Estado corporativista, inspirado no fascismo. À esquerda estava a Aliança Nacional Libertadora (ANL), patrocinada pelo regime comunista da União Soviética. A dita “ameaça comunista” era fundamentada no evento anterior, chamado pela historiografia de “Intentona Comunista” ocorrido no Brasil em 1935 sob a liderança de Luís Carlos Prestes contra o governo de Getúlio Vargas e com apoio da Ação Integralista Brasileira (AIB), do Partido Comunista Brasileiro – PCB e do Comintern - organização internacional que reunia os partidos comunistas de diferentes países. Nesse contexto a Intentona, sucintamente falando, objetivou protestar político-institucionalmente contra um governo autoritário que se vislumbrava ser instalado. A revolta se voltou contra as oligarquias, o imperialismo e o autoritarismo, defendendo ao mesmo tempo a abolição da dívida externa, a reforma agrária e o estabelecimento de um governo de base popular.

minando aos que resistiam ao seu continuísmo. Por fim, o Ministério da Guerra divulgou a existência e descoberta do Plano Cohen – que, em tese, forjara uma nova ameaça de ofensiva comunista no país. Foi assim que o Congresso autorizou o retorno ao “Estado de Guerra” facilitando assim um golpe de Estado do próprio Getúlio.

Vargas anunciou o início de uma “nova era”, a da ditadura Estado Novo (1935-1937), suspendendo os direitos constitucionais por meio de um golpe de Estado e publicando uma nova Constituição em 1937, também chamada de “polaca” por ter nítidas inspirações fascistas. Esta, além de outros atos tratou de lhe favorecer um mandato ilimitado e a manutenção de uma sociedade pautada na divisão de classes. No tocante a educação escolar o país deveria se voltar para formação das elites condutoras baseada num currículo extenso de base humanística, patriótica e nacionalista.

Ao que parece o Golpe começou a ser tecido logo após a promulgação da Constituição de 1934, que previa eleições presidenciais em 1938. Assim, desde então as preocupações e articulações com a sucessão presidencial tomaram conta dos bastidores políticos nacionais. Foi, portanto, nesse clima de grandes mudanças políticas-institucionais que o projeto de criação do Instituto de Educação da Paraíba começou a ser esboçado, ou melhor, começou a ser instituído.

2.2 O Instituto de Educação do Rio de Janeiro: fonte de inspiração para a criação do Instituto de Educação da Paraíba

O ritmo com que a modernização alcançou o Brasil trazendo novas necessidades fizeram com que a escola pública, principalmente nas décadas de 1920 e 1930, fosse paulatinamente assumindo para os governos do país um papel de instrumento estratégico político, econômico, cultural e social.

Na Paraíba, o contexto local do período nos demonstra que seus governos também já vinham assumindo uma postura crescente de investimento educacional, também fruto desta conjuntura nacional conforme podemos perceber no quadro apresentado abaixo:

Quadro 04: Progressão do investimento no ensino público paraibano nos anos 1920 e 1930

Governador/ Interventor	Realizações/investimentos educacionais
Solon de Lucena (1920-1924)	Diretor do Departamento de Educação: João Alcidez Bezerra Cavalcanti. A gestão continuou as edificações de escolas no interior, adaptou prédios de Grupos escolares e de cadeiras isoladas, criou escolas rudimentares em quase todos os municípios e deu novo regulamento à Escola Normal.
João Suassuna (1924-1928)	Diretor do Departamento de Educação: Monsenhor João Milanez. A gestão seguiu o aparelhamento escolar e fez uma reforma na instrução primária pública introduzindo programas de ensino, regimento interno nos grupos escolares e alterações no Regulamento de 1917 (o primeiro a normatizar a instrução pública como um todo).
João Pessoa (1928-1930)	Orientador Técnico do Ensino: Professor Eduardo de Medeiros. A gestão investiu em mobiliário escolar, serviços de inspeção técnica e melhoria de condições nas escolas isoladas (centralizando-as em Grupos escolares).
Antenor Navarro (1930-1932)	O Decreto nº 33 de 11/12/1930 extinguiu as escolas municipais, unificando o ensino e dando ao Estado a responsabilidade do ensino primário. A gestão focou na fiscalização técnica do Ensino, criou a Diretoria do Ensino Primário (dirigida inicialmente pelo professor Eduardo Monteiro de Medeiros, logo substituído por José Batista de Melo), e reorganizou e uniformizou os compêndios e os programas de ensino.
Gratuliano Brito (1932-1935)	Apesar da seca de 1932, a gestão, assim que pôde, retomou a construção de Grupos escolares, adaptação de prédios escolares, criou a Revista do Ensino (Decreto nº 287 de 8/6/1932), realizou Convênio para o aperfeiçoamento e uniformização das estatísticas educacionais (Decreto nº 251 de 29/1/1932), criou a Escola de Aperfeiçoamento de Professores (Decreto nº 487 de 12/3/1934), instituiu a Semana Pedagógica em 1933 e investiu também em Grupos escolares, instituições auxiliares de ensino e orfeões escolares.
Argemiro Figueiredo (1935-1940)	Sancionou a Lei nº16 de 13/12/1935 de reformou a instrução pública paraibana. A partir da nova Lei a gestão investiu em: IEP, escolas isoladas, instalações na Escola de Agronomia do Nordeste, Abrigo de Menores Jesus de Nazaré, Biblioteca Central de Professores.

Fonte: Quadro construído pela autora a partir das informações apresentadas em Melo (1996, p.85-119).

Fica claro que o acelerado e pulsante início do século XX para o Brasil também tinha anseios modernizantes quanto à educação. Anseios esses que o levaram, dentre

outras ações, a substituição do tipo escolar de práticas “tradicionais” de formação docente, a Escola Normal, pelo tipo renovador, o Instituto de Educação, que teve a sua primeira experiência na capital do Brasil - o Rio de Janeiro.

Nesse sentido, faz-se necessário trazer à baila o registro de que os institutos de educação, unidades educacionais para a formação do professor primário, como tipo escolar foi uma opção viável que bem representou os valores escolanovistas para a formação docente nacional. Estes valores estiveram diretamente inseridos num contexto maior de tendências educativas da Escola Nova no Brasil que desde fins do século XIX começaram a ganhar força e a influenciar praticamente toda a América Latina, a Europa e, principalmente, os Estados Unidos, conforme discutimos no item anterior deste capítulo.

Nos parece quase impossível tratarmos do IEP, sem antes tecermos algumas considerações sobre o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, já que o mencionado Instituto foi, ao que tudo indica, a maior inspiração para a criação de um similar em terras paraibanas.

Imagem 03: Aspecto Interno do prédio do Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1930



Fonte: Arquivo Lourenço Filho – CPDOC/FGV.

O processo de reflexão sobre o Instituto de Educação da Paraíba, enquanto instituição escolar formal e legítima no país (no caso paraibano em funcionamento até os dias atuais), iniciou-se a partir de indagações que parecem fundantes para adentrarmos nas nuances de sua compreensão: Que tipo escolar especificamente é esse? Como configurou-se física e pedagogicamente? Houve um “projeto-padrão” ou “modelo” de

sistematização que configurou esse tipo institucional no Brasil? Houve alguma regulamentação que o normatizou no que diz respeito a sua estrutura de funcionamento e organização na Paraíba?

Estas primeiras inquietações acima colocadas foram em razão, no caso paraibano, de até o momento não termos encontrado fontes que nos dessem orientações mais objetivas sobre o processo de *institucionalização* do IEP – associado à sua criação. Afinal, foram os institutos de educação instituições, no Brasil, “livremente” (apenas e tão somente) configuradas e organizadas a partir dos pressupostos teórico e filosóficos da educação moderna – principalmente pautadas pelas premissas Escola Nova e das orientações gerais do educador Anísio Teixeira?

Nesse sentido, para começarmos a falar da criação do IEP, se fez necessário buscar algumas referências que nos dessem respostas mesmo que preliminares. Para tanto, recorreremos ao primeiro Instituto de Educação do Brasil, criado em 1932, no Rio de Janeiro, sob as orientações do então Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, Anísio Teixeira.

A partir da revisão bibliográfica que realizamos, verificamos que em muitos estados brasileiros os institutos de educação surgiram num momento de transição, a partir da década de 1930, na maioria das vezes, como opção ao modelo de formação de professores primários anteriormente oferecido pelas escolas normais. Esse processo de mudança foi acompanhado por um discurso de inovação tanto em relação a estruturação física, mas especialmente do ponto de vista didático-pedagógico concernente à formação destes docentes, conforme já mencionamos anteriormente. Segundo Lopes (2009),

[...] tratava-se, evidentemente, de um *novo professor*, formado no Instituto de Educação, que, no início da década de 1930, tornou-se um complexo educativo composto por uma *Escola de Professores*, em nível superior, escola secundária e escolas anexas: primária e jardim de infância que serviriam como campo de observação e prática aos futuros mestres [...]. (LOPES, 2009, p.148).

O objetivo, segundo este autor parecia ser a transformação desses “[...] *professores* – *selecionados não pela diferenciação econômica, mas pela diferenciação das ‘capacidades’* – *em uma elite competente, capaz de orientar as camadas populares* [...]”. Para tanto, o Instituto de Educação seria o tipo educacional planejado para efetivar essa outra perspectiva de formação. Nesse mesmo sentido, Vidal (2001) em seu livro: *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente do*

Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 - 1937) muito nos esclareceu e nos auxiliou na compreensão de como se deu a primeira experiência brasileira com esse tipo escolar renovador específico de formação para o magistério. Além disso, também nos chama a atenção para uma outra importante questão, muitas vezes relegada pela historiografia (e inerente ao debate acerca das premissas da Escola Nova no Brasil desde a época da publicação do *Manifesto de 1932*): as diferenças ou especificidades existentes no processo de implementação dos institutos de educação no Brasil. Neste sentido, às reflexões tecidas por esta autora terminaram convergindo para o fato de que não havia homogeneidade nos discursos dos *pioneiros* da educação quando eles tratavam da aplicação da Escola Ativa.

Para ilustrar sua tese a autora toma como referência três dos maiores expoentes e defensores da reforma educacional para o país, quais sejam: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, assim, destaca como o pensamento e postura de cada um deles foi marcado por suas diferentes formações acadêmicas e leituras de mundo. Esse aspecto é um dos elementos que muito possivelmente produziu entre eles perspectivas diversas sobre a Escola Nova e, mais particularmente, de como deveria se processar a formação de professores.

Enquanto jurista e jornalista, Fernando de Azevedo pensou a Escola Nova a partir dos princípios sociológicos inspirado em Émile Durkheim. Anunciando-se como um socialista, se preocupou com a sociedade do trabalho ao mesmo tempo que defendia uma escola única que formasse o cidadão numa sociedade produtiva.

Já Lourenço Filho foi professor normalista e jurista, não se declarava partidário e apresentava uma visão mais técnica das questões do escolanovismo, fazendo suas leituras pelo prisma do incentivo do uso de testes educacionais e da implantação de laboratórios de Psicologia aliados à formação docente.

Por fim, Anísio Teixeira, que era partidário e refletiu sobre a Escola Ativa na perspectiva filosófica, preocupava-se principalmente com os fins da Educação. Logo, observamos que esses três pensadores (alguns dos maiores expoentes reformadores educacionais à época) conviveram simultaneamente, pensando uma educação moderna brasileira, através da apropriação da Escola Nova, ao mesmo tempo em que galvanizaram suas ações políticas e reformistas - porém apresentando diferentes abordagens para a mesma tendência. Por esta razão, suas perspectivas alcançavam variadas concepções de formação de professores e culminaram em práticas da escola pública de acordo com suas atuações políticas e público-administrativas.

Neste interim, Vidal (2001) segue apontando abordagens divergentes quanto a formação docente, principalmente entre os educadores Fernando de Azevedo - que propôs a primeira reforma do ensino no Distrito Federal, em 1927, enquanto era Diretor da Instrução Pública no mesmo Estado - e seu sucessor na função, Anísio Teixeira, que cuidou da condução da mesma.

É importante para essa tese entender como essa discussão e configuração reformista de formação docente se deu à época no Rio de Janeiro, o Distrito Federal, pois esse parece ter sido o principal espelho de experimentação de Educação pragmatista para o Brasil e para a Paraíba.

Quando Fernando de Azevedo assumiu a Diretoria-Geral do Ensino do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, focou as suas energias na reestruturação da Escola Normal, que, tinha como suporte as escolas anexas para a prática do magistério. Foi assim que o Ensino Normal foi pensado para a formação propedêutica e profissional do mestre na pretensão de que, no cotidiano das relações ensino-aprendizagem, a pesquisa e a experiência fosse a base do desenvolvimento da prática pedagógica. Segundo Vidal (2001), para o mencionado educador

[...] a formação para o magistério exigia três condições básicas: **ambiente receptivo** – e por isso a construção do novo prédio, que trazia anexo ao corpo principal, um conjunto de edifícios onde seria possível o aprimoramento da prática docente; ensino pautado em princípios científicos – a escola passava a ser concebida como laboratório; **pesquisa e espírito de descoberta** eram as pré-condições de um educador capaz de acompanhar o progresso social; e a **cultura geral sólida** – o professor necessitava, para o exercício de suas funções, de uma capacitação não apenas técnica, mas de caráter abrangente [...]. (VIDAL, 2001, p. 77) - grifos nossos.

Enquanto que para Azevedo, o ensino normal deveria integrar harmonicamente a cultura utilitária e os estudos desinteressados, o espírito científico e o espírito literário, as necessidades de **cultura geral e do preparo especializado**, para Teixeira, em contraposição, era necessário alimentá-los de **uma atitude científica**, indicando-lhes os desafios profissionais, munindo-os de um instrumental de análise capaz de subsidia-los na **resolução de problemas práticos** – (grifos nossos).

Dessa forma, tem-se segundo Anísio Teixeira a formação **puramente cultural** (grifo nosso) deveria ocorrer por meio na Escola Secundária pois no seu *outro* conceito de formação docente a prática exercia papel central. A materialização dessa outra perspectiva de formação docente, a anisiana, a que predominou, entendemos ter se dado

em virtude da sua inserção política-administrativa nas gestões governamentais, inclusive, no processo de funcionamento do Instituto de Educação do Rio de Janeiro que devia possibilitar um ensino de caráter experimental.

[...] As escolas Secundárias e Primárias e o Jardim de Infância, eram utilizados como **campo de experimentação**, demonstração e prática de ensino aos cursos da Escola de Professores. As escolas deveriam desenvolver suas atividades de uma forma integrada, daí a necessidade de uma administração central, a cargo do diretor da Escola de Professores, harmonizando o conjunto [...]. (VIDAL, 2001, p. 83 – 90) – grifos nossos.

Essa questão é aqui levantada no desejo de fazermos um paralelo entre essas duas diferentes visões de condução para a formação docente e a possível perspectiva paraibana conduzida prioritariamente por José Batista de Melo e encontrada no seu Plano de Reforma do Ensino de 1935, que será no próximo capítulo aprofundada.

Logo, as divergências entre os intelectuais escolanovistas à época quanto a maneira de como a formação docente deveria ser conduzida (fruto de interpretações distintas das reflexões sobre a Escola Nova) levou, por exemplo, Anísio Teixeira (quando assumiu a função de direção da Instrução Pública no Rio de Janeiro no lugar de Fernando de Azevedo, entre 1931 e 1935) a viabilizar a transformação da Escola Normal em Instituto de Educação no Rio de Janeiro/DF. Assim, sua Escola de Professores, constituiu a primeira tentativa de formar professores primários em curso superior no país³⁹

[...] em poucos meses a Escola Normal, via-se transformada em Escola de Professores. As escolas Primária e Secundária e Jardim de Infância eram a ela incorporadas, compondo do Instituto de Educação. Anísio [Teixeira] definia o Instituto como uma “*transformação ampliativa*” da antiga Escola Normal. Esse processo de ampliação, iniciado com o Decreto 3.810, de 18 de março de 1932, culminaria com a incorporação da Escola de Professores à Universidade do Distrito Federal em 1935 passando a chamar-se Escola de Educação [...]. (VIDAL, 2001 p. 29) – *italico do original.*

³⁹ A pretensão apresentada do *Manifesto dos Pioneiros em 1932* é que a formação docente do Brasil passasse a se dar, de uma maneira geral, em nível Superior. Este era o desejo deles. Na prática, Anísio Teixeira tentou que isto se desse por meio dos Institutos de Educação, a começar pelo Rio de Janeiro. No entanto, baseado no que descreve Vidal (2001) sobre o caso do IE/RJ e pelo que parece apontar o IEP (diante dos estudos que fizemos nesta tese), o que se nota é que esta formação superior, apesar de desejada pelos renovadores, não se efetivou através dos Institutos no Brasil, contudo, é necessário (para se generalizar essa afirmação para todo o país) que outros estudos sejam feitos (inclusive no próprio IEP) a fim de que esta observação seja melhor apurada.

É importante observarmos e registrarmos aqui uma relevante peculiaridade da história do IE carioca registrada já em Vidal (2001) e também caracterizada por Lopes (2009) que, em alguma medida, também pode ser percebida na realidade do IEP quando se trata a relação “formação de professores primários X Institutos de Educação X Ensino Superior”. As pesquisadoras apontam que, naquele momento, no Distrito Federal os projetos de Anísio eram ambiciosos para os professores, pois a transformação ampliativa da Escola Normal em Instituto de Educação, e a sua Escola de Professores de 1932, foi ponto de partida para a criação da Universidade do Distrito Federal - UDF de 1935

[...] (o IE/RJ) foi criado com o objetivo de fornecer a estrutura de que necessitava a UDF, materializando a ideia veiculada pelo *Manifesto* de que a formação do magistério, em todos os níveis, deveria ocorrer em cursos superiores ligados à universidade [...]. (LOPES, 2009, p. 154) – *italico do original.*

Dessa maneira, desde a criação da UDF, a Escola de Professores do IE/RJ passou a se chamar Escola de Educação formando professores primários em curso Superior de dois anos e secundários com curso que durava três anos. No entanto, o advento do regime político do Estado Novo (1937 - 1945) instaurado por Getúlio Vargas no país impossibilitou o andamento desses projetos pedagógicos de formação docente fazendo com que a UDF fosse completamente reorganizada. O mesmo ocorreu com o IE/RJ, uma vez que o curso para formar os professores secundários passou a ser efetivado pela Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil – U.B. enquanto que o IE/RJ voltou a formar professores primários em curso secundário, na modalidade Normal, ou seja, as pesquisadoras apontam para o proeminente fato de como a ambição inicial dos representantes públicos (especificamente Anísio Teixeira) de pensar a instituição como aquela que possibilitaria uma outra formação docente primária, de nível Superior, foi abortada e bruscamente redirecionada por uma conjuntura política que se sobrepôs e que reorganizou o projeto educacional de formação de professores dentro da unidade educacional que já servia de inspiração para as demais no país. Neste sentido, por maior que fosse a defesa escolanovista de formação Superior docente percebemos uma realidade de política pública brasileira adaptando essa formação aos seus outros (e autoritários) interesses e necessidades.

Assim, tanto Vidal (2001) quanto Lopes (2009, p. 165) concordam quando apontam que o IE/RJ carrega desde seus primeiros anos de funcionamento uma “[.../

história inconclusa, que nos remete àquela história-desejo, plena de expectativas e de “ses”. Se tivesse acontecido.... Se o projeto não tivesse sido desarticulado [...]”, uma realidade semelhante que – conforme apresentar-se-á posteriormente nesta tese – em alguma medida também é problematizada pelos pesquisadores na historiografia que discutem a história do IEP.

Entretanto, apesar de todas essas dificuldades Vidal (2001), realizou algumas inferências as quais consideramos relevante para esta discussão. Assim, para mencionada pesquisadora

[...] A experiência desenvolvida no Instituto foi singular, construída sobre um conceito de prática docente inédito no Brasil, colhido junto aos educadores norte-americanos, do Theacher College da Universidade de Columbia, Nova Iorque. Em lugar de cursos de Metodologia e Didática, frequentavam-se cursos de Matéria, onde a futura mestra era introduzida no conhecimento da disciplina, nos seus métodos de ensino e na sua história, de uma maneira integrada [...]. (VIDAL, 2001, p.19).

Para as análises da realidade paraibana a interessante possibilidade de interlocução adjacente à pesquisa supracitada junto ao IE/RJ fundamentou-se não na busca do entendimento das ideias pedagógicas que mediarão e direcionaram, de uma maneira geral, a Educação e o surgimento dos Institutos de Educação - até por que já parece não haver dúvidas que estas estavam assentadas no escolanovismo norte-americano - mas no exercício de observarmos os caminhos e soluções teórico-metodológicas, encontradas especialmente nas pesquisas de Vidal (2001), no sentido da compreensão e análise das fases/etapas institucionais do IE/RJ que Magalhães (2004), sistematiza e chama de *instituir* e ao *institucionalizar*. Para o mencionado autor a fase/etapa de “institucionalizar” é aquela na qual a instituição educativa explicita aquilo a que aspira, antecipando e esclarecendo o papel que pretende desempenhar por meio de instrumentos pedagógicos como os currículos, regimentos, estatutos ou regulamentos. Logo, a insistência na busca por informações que indiquem esses processos de materialidade e de representatividade institucionais construídos nas experiências e no fazer-se do Instituto carioca, e especialmente no paraibano, é recorrente na escrita dessa tese no intento da aproximação com a cultura escolar e as práticas educativas também por meio do contato com esses raros registros internos institucionais – a discussão sobre a questão da Cultura Escolar, das práticas educativas e de suas relações com o *institucionalizar* no IEP será explorada

nos capítulos 4 e 5. Mas, antes de lá chegarmos vamos discutir de forma pormenorizada como processo de *instituir* se deu nessa instituição.

2.3 Instituto de Educação da Paraíba – IEP: historiografia conflitante sobre uma instituição

[...] os prédios escolares foram gestos intencionais que pretenderam criar novos comportamentos e sentimentos diante da escola, expandindo-a para fora e além dela. A arquitetura escolar expôs à cidade e ao país a nossa primeira arquitetura moderna oficial [...] (NUNES, 2011, p. 387).

Durante a década de 1930 as necessidades de modernização para o país, que vinham sendo fomentadas desde os anos 1920, se impuseram com maior veemência não só nas dimensões políticas, sociais e culturais, mas também nas educacionais. Os prédios construídos ou adaptados destinados ao funcionamento escolar trazem, na maioria das vezes, os reflexos arquitetônicos disso, ou seja, são como uma das expressões da modernização. Na Paraíba, o Instituto de Educação, é um exemplo cabal, conforme podemos observar na imagem que se segue. Neste sentido, o prédio do IEP, inaugurado em março de 1939 (iniciando na nossa leitura o *instituir* deste Instituto), deu materialidade ao início de um outro momento para questão do magistério paraibano e para sua formação.

Imagem 04: Fachada principal do primeiro prédio onde funcionou o IEP



Fonte: Montagem que representa o lado direito do prédio com o frontispício original ainda durante a construção. Do lado esquerdo fotografia realizada nos anos 2000, onde funciona o Liceu Parahybano desde 1939. Acesso <http://vmomento.blogspot.com.br/> em 22/07/2017.

Conforme indicamos no capítulo anterior dividimos este estudo em duas partes, nesse sentido, aqui aprofundamos o que denominamos de “O IEP INSTITUÍDO E OS SEUS PRIMEIROS ANOS DE FUNCIONAMENTO”.

No estado da Paraíba antes do funcionamento do IEP propriamente dito, o ensino normal na Capital se desenvolveu na Escola Normal Oficial e, no interior, em estabelecimentos equiparados existentes em algumas cidades. Mas, além delas, foi criado, em 1934, em João Pessoa a Escola de Aperfeiçoamento de Professores, regulamentada ainda em abril. Segundo Pinheiro (2002)

[...] Em 1934, além de ter patrocinado a segunda Semana Pedagógica, o governo estadual também fundou, mediante o decreto nº497, de 12 de março, a Escola de Aperfeiçoamento de Professores⁴⁰, destinada a “ampliar os conhecimentos dos nossos professores, [...] ponto de partida de todo o progresso da instrução”. Nesta escola, que funcionou durante algum tempo em um dos salões do Grupo Escolar Dr. Thomáz Mindello, os alunos-mestres assistiam aulas práticas. Segundo Leitão (1987, p.38), nesta instituição, “ministrava-se um curso de dois anos com um currículo escolar inteiramente voltado para a melhoria do nível profissional dos professores estaduais [...]”. (PINHEIRO, 2002, p.189).

A função exercida pela mencionada Escola logo foi assumida pelo IEP quando de sua criação em 1935. Legalmente esta Escola tinha o objetivo de ampliar o conhecimento de professores formados pela Escola Normal ou congêneres equiparadas ou reconhecidas pelo Estado – o que seria hoje, uma espécie de especialização *lato sensu*. O Decreto nº 508 de 03/04/1934⁴¹ implementou sua regulamentação com a indicação do, em detrimento dela, funcionamento de um Jardim de Infância e de uma Escola Complementar. Todavia, ao que parece, esses propósitos foram interrompidos ou substituídos pelos planos referentes ao IEP.

Neste contexto, desde 1930 o governo do presidente Getúlio Vargas foi demonstrando uma peculiaridade que o perpassou durante muitos anos: uma forma de fazer conviver na mesma administração tanto traços de conservadorismo como as nuances da modernização tão difundidas naquele tempo – o que Saviani (2013) chama de “modernização conservadora”.

Interessante é observar que essa maneira de não opor inflexivelmente o presente e passado (ou o moderno e o “tradicional”), parece ter sido uma postura política comum à

⁴⁰ Este documento pode ser encontrado no Anexo 02 desta tese.

⁴¹ Para acessar esse documento, buscar o Anexo 03 desta tese.

época. Lourenço Filho, por exemplo, quando proferiu o seu discurso de inauguração do Instituto de Educação do Rio de Janeiro também deu demonstração nesse sentido quando

[...] habilmente opunha presente e passado, mas **não o fazia desqualificando o passado como algo reacionário, e sim valorizando uma tradição, na qual se pautava para melhor marcar a modernidade do movimento**, que só se viabilizava por contar com políticos que, como seus companheiros de jornada, também pareciam acreditar no poder da educação para construir um *novo* Brasil [...]. (LOPES, 2009, p.163) – grifos nossos e itálico do original.

Um bom exemplo dessa complexa teia que fez conviver simultaneamente aspectos de modernização e conservadorismo também na Paraíba é o relato abaixo, de 1936, do primeiro Diretor do (recém-criado) Departamento de Educação do estado, o católico conservador Monsenhor Pedro Anísio, quando descreve o que significou a renovadora Reforma da Instrução da Paraíba de 1935

[...] A reforma da instrução na Parahyba **não é uma transplantação dos sistemas europeus** ou americanos para os institutos educativos nem ainda como poderia parecer, **uma servil imitação** do Sul, do Districto Federal, São Paulo e Minas. **A Parahyba acompanha com interesse o movimento pedagógico de nossa época, e, dentro das suas possibilidades, procura adoptar em suas escolas tudo o que se lhe configura bom, útil e proveitoso, acomodado à nossa região, consentâneo aos costumes e tradições de nossa gente e sempre em estreita conexão com o ideal de nacionalidade** [...] a nossa época tem outros problemas, outras necessidades e aspirações. É claro que os institutos educativos não podiam escapar ao influxo dessa infinidade de fenômenos que constituem o “espírito da época”. **Os ideais da educação não são outros que os ideais da vida. Romperam-se, em toda parte, os moldes antigos; mudou-se a mentalidade e a escola começou a tomar viva consciência de sua missão social, entrando em contacto com a realidade e ocupando-se dos problemas práticos da vida.** Na Parahyba, como, aliás em todo o Brasil, a escola passou por uma transformação radical. **A instrução deixou de ser privilégio das classes sociais mais bem-dotadas para tornar-se uma aspiração das mais pobres ainda e desfavorecidas.** Em vez de limitar-se aos rudimentos do ler, escrever e contar, como era dantes, estendeu-se o trabalho escolar a **muitas outras disciplinas, visando a um tempo o desenvolvimento do corpo e do espírito, assim a formação da inteligência como a da vontade e do caracter; a aprendizagem das letras, como a das habilidades, o preparo social, não menos que o individual.** É muito notar que, hoje em dia a educação compreende todos os períodos da vida juvenil: escola maternal ou escola-berço, jardim de infância, escola elementar, escola complementar de par com as diversas associações peri- e extra-escolares. Este é o significado da Reforma do ensino na Parahyba. Aqui não se fez mais do que **adaptar a escola a este mundo complicado de lutas e conquistas; de**

descobrimientos de atividades e expansão vital para evirar o malogro das novas gerações ao tropeçarem com as primeiras dificuldades no campo social e econômico [...]. (DANTAS, 1936, p.15 – 16) – grifos nossos.

Na descrição de Pedro Anísio, que fala a partir de um referencial aparentemente conservador, há – inclusive demonstrado pelos grifos no trecho – muitas reverberações dessa situação complexa na Paraíba na qual a educação pareceu ser conduzida naquele momento pelo que vamos chamar de “conservadorismo renovador”. O Diretor, ao mesmo tempo que esclarece que no estado não houve *transplantação* de sistemas de ensino europeus ou americanos, nem a mera *imitação* da realidade do Sul, e sim a *adaptação* das tendências educacionais do seu tempo aos interesses e possibilidades paraibanas, demonstra uma postura aberta do estado ao diálogo com as ditas novas tendências a ponto de, inclusive, adaptar, sob esta inspiração, a configuração educativa na Paraíba o que acreditamos também aconteceu no caso específico do IEP.

Outro sinal de “abertura” à renovação educacional ainda se percebe no supracitado relato quando o representante do governo do estado admite que uma *outra* educação já se fazia necessária - apesar de um governo estadual conservador (Argemiro Figueiredo - então governador/interventor da Paraíba - era uma das maiores lideranças da UDN na Paraíba), da presença de um diretor católico no Departamento de Educação e de um país à beira de uma ditadura (do Estado Novo em 1937). Prova disto, está no trecho do documento acima mencionado quando há o registro de que a educação deve sempre visar “*[...] o desenvolvimento do corpo e do espírito, assim [como] a formação da inteligência como a da vontade e do caracter; a aprendizagem das letras, como a das habilidades, o preparo social, não menos que o individual [...]*”.

Na nossa perspectiva, essa passagem nos parece bastante próxima dos preceitos difundidos pela Escola Nova, ou seja, oficialmente na Paraíba, de uma maneira geral, não teria havido, até aquele momento, transplantação ou imitação. Assim, segundo Anísio (1936), não se aplicara um padrão tal qual “x” ou “y”, porém baseados nas tendências renovadoras para a Educação daquele tempo, a Paraíba parece ter inserido em suas práticas educativas (ao menos oficialmente) somente o que fora considerado “*[...] bom, útil e proveitoso, acomodado à nossa região, consentâneo aos costumes e tradições de nossa gente e sempre em estreita conexão com o ideal de nacionalidade [...]*” (ANÍSIO, 1936, p.15 – 16). É preciso que registremos que este tipo de afirmação nos pareceu bastante conveniente do ponto de vista político para Anísio (1936), afinal, deste modo,

preservar-se-ia oficialmente (e para a posteridade) a imagem de um governo (ao qual o mesmo estava ligado) que tratou, ao mesmo tempo, tanto de estar afeito aos interesses da modernização para a educação – incluindo a Paraíba (atendendo aos interesses dos renovadores, ao passo que abraçava o que considerava o que “útil e proveitoso”), bem como parecendo “respeitar” o regionalismo e a identidade da “tradição” (o que também atendia as necessidades conservadoras). Estas adequações educacionais, a nosso ver, não nos pareciam aleatórias, isto porque enquadrar-se, em alguma medida, ao novo projeto nacional de educação para aquele momento também favorecia o bom relacionamento com a União, inclusive no envio de recursos federais para educação do estado.

No que concerne à Escola Ativa, o mencionado religioso destacou em seu discurso que

[...] para revisão dos valores educativos nas escolas e **modificação dos sistemas e processos de ensino** creou-se, nesta Capital, um corpo de inspetoras técnicas, escolhidas dentre as professoras paraibanas **mais familiarizadas com a prática dos métodos da Escola Nova**. São, ao todo, quatro: duas nomeadas pelo sr. Governador e as outras duas, designadas por esta Directoria. A sua actuação nos grupos escolares tem sido por demais proveitosa e fecunda. Visitam demoradamente as escolas, orientam o ensino, organizam jogos educativos e colaboram com as professoras na vida orgânica dos estabelecimentos escolares, assistindo às aulas, dando lições modelo, **ensaiando os novos métodos, os “projectos”, os “Centros de Interesse”, o diário de classe, os testes, a preparação dos álbuns infantis**, etc [...]. (ANÍSIO, 1936, p. 08) - grifos nossos.

Dessa maneira, a Paraíba assumiu a modernização a partir de tendências e movimentos concretos ocorridos também no âmbito educacional, principalmente pela via da Escola Nova - mesmo sob uma administração que muito espaço deu ao aparente “conservadorismo católico”.

Muitas foram as contingências que perpassaram o funcionamento do Instituto de Educação na Paraíba nos seus primeiros anos de existência - principalmente considerando que o mesmo não foi prontamente *institucionalizado* oficialmente. Todavia, isso não o impediu o seu funcionamento.

Tendo como base para sua configuração os princípios da Escola Nova, o mencionado tipo de escola, teve como um dos seus principais articuladores o Diretor do Ensino Primário, José Batista de Melo que, segundo Pinheiro (2002, p.186), foi “[...] bastante receptivo aos processos educacionais e de ensino, ou seja, a ideia era dar à

escola paraibana um teor mais prático, mais utilitário seguindo os ideais propostos pelo Manifesto [...]”.

Imagem 05: Fotografia de José Batista de Melo



Fonte: Imagem acessada em 02/06/2017 disponível no site <http://apps.tre.pb.jus.br/>.

Antes das atuações administrativas de José Batista de Melo, no governo de Argemiro de Figueiredo, a Paraíba destinava poucos investimentos na formação docente, restringindo-os a Escola Normal. Esse cenário foi sendo modificado na medida que o mencionado intelectual além de ter mediado politicamente edificação do Instituto de Educação, empreendeu, ainda antes disso, grandes esforços no processo formativo dos professores a partir da *Revista do Ensino* que havia sido por ele criada em 1932⁴², com o objetivo de fazer circular os novos saberes pedagógicos, assentados nos princípios da Escola Nova (PINHEIRO, 2002).

Dessa maneira, entendemos que havia alguma harmonia entre a condução dada por José Batista de Melo na Paraíba e pelos educadores que representavam o pensamento escolanovista em nível nacional. Em comum, dentre outros preceitos, uma das principais orientações era que não poderia haver efetivação dos modernos ideais da Escola Nova no país sem a formação de um *outro* e moderno professor. Nesse sentido, entendemos que Melo pode ser apontado, como um dos intelectuais paraibanos que mais difundiu a necessidade de atenção a questão da formação, organização e regulamentação da carreira

⁴² Cf. Decreto nº 287 de 18/08/1932.

docente no estado seguindo, em muitas medidas, as recomendações postas pelo *Manifesto de 1932*.

Na realidade o mencionado documento ia um pouco mais além, uma vez que defendia a necessidade que o professorado brasileiro tivesse formação universitária. Assim, de acordo com ele tal formação superior não somente era uma necessidade educativa,

[...] mas o único meio de, elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer, entre todos, para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais. Se o estado cultural dos adultos é que dá as diretrizes à formação da mocidade, não se poder estabelecer uma função e educação unitária da mocidade, sem que haja unidade cultural naqueles que estão incumbidos de transmiti-la[...]. (MANIFESTO...DE 1932, p. 201).

De 1935 a 1939 o governo paraibano esteve sob o governo de Argemiro de Figueiredo. As notícias sobre os investimentos educacionais desta gestão nos chegaram mais diretamente através Melo (1996), quando este nos relata que Argemiro

[...] queria a escola como centro de educação integral, que promovesse mais tarde a independência intelectual e econômica do povo, queria antes de tudo, um professorado apto aos grandes empreendimentos que vencem as dificuldades atuais do mundo. Desejava enfim, uma **reforma completa do nosso aparelhamento educacional**, de modo a colocar a Paraíba em plano de destaque no movimento cultural brasileiro [...]. (MELO, 1996, p. 108) - grifos nossos.

De fato, a maior empreitada educacional do governo de Argemiro de Figueiredo parece mesmo ter sido a promulgação da já mencionada Lei nº16 de 1935 que reformou a instrução pública no estado e criou o Instituto de Educação na Paraíba. Mas, ainda segundo Melo (1996), no interior do estado também foram construídos 21 Grupos Escolares, além da ampliação de tantos outros e dos reparos em edifícios escolares. Ademais, este governo também ficou marcado por se tornar discricionário e Interventor Federal a partir de 1937 - quando da instalação do Estado Novo pelo presidente Getúlio Vargas.

Outrossim, atuando constantemente em favor da educação paraibana, José Batista de Melo, ainda em função do supracitado cargo, foi enviado, em 1935, pelo Governador do Estado da Paraíba, Argemiro de Figueiredo, para realizar visitas de observação e

estudo de organizações escolares no Rio de Janeiro e em São Paulo que resultaram ao mesmo tempo num minucioso relatório de viagem e num *Plano de Reforma* da instrução pública na Paraíba.

Dessa maneira, ainda em agosto daquele ano, José Batista de Melo apresentou seu *Plano de Reforma*, no qual já foi possível perceber diferenças entre o que ele observou e relatou minuciosamente e o que ele planejou e propôs oficialmente para a Paraíba. As adaptações propostas foram justificadas nos seguintes termos:

[...] estudando cuidadosamente a organização escolar dos dois grandes estados brasileiros, tive vista, particularmente delas tirar o maior proveito para o ensino paraibano. **Não tenho veleidade de querer transplantar para o nosso Estado os trabalhos formidáveis que realizam Rio e São Paulo. Além da impossibilidade material, o nosso meio não comportaria ainda uma renovação completa de nosso aparelhamento de ensino. Mas precisamos agir.** De qualquer forma urge dar novos rumos a Instrução do Estado. Se não podemos fazer mais, façamos ao menos o rigorosamente necessário [...] o professor que é o centro de todas as questões escolares, o obreiro dessa tarefa grandiosa de formação social, necessita de estímulos e da indispensável cultura ao integral desempenho de sua missão [...]. (A UNIÃO, 03 agos.1935) - grifos nossos.

O principal resultado dessa viagem, no mês de outubro do mesmo ano, foi levado ao debate legislativo, pelo líder da maioria dos partidos na Câmara Estadual paraibana, por meio de um projeto de lei (posteriormente aprovado) inspirado no *Plano* de Melo, que propunha a reorganização da Instrução Pública - que ainda era regida sob as orientações legais do Regulamento da Instrução Pública nº 873 de 1917, atualizado e reformado pelo Decreto nº 1.484 de 1927.

Com objetivo de melhor visualizarmos as aproximações e os distanciamentos no processo iniciado por Melo (1996) que culminou com a efetivação da Lei nº 16 de 13 de dezembro de 1935⁴³, elaboramos o quadro abaixo que melhor apresenta o que ele observou no Sul, principalmente no Rio de Janeiro – onde deu maior ênfase ao IE/RJ, o que apresentou como *Plano de Reforma* e o que de fato foi regulamentado pela lei.

⁴³ A fim de melhor sistematizar e visualizar a maneira como o Estado da Paraíba foi reestruturando o setor educacional, através de seus órgãos que centralizava suas ações, a autora organizou uma tabela apresentada no Apêndice 03 deste trabalho.

Quadro 05: Comparação entre o que José Batista Melo observou⁴⁴, o que planejou e o que foi regulamentado na forma de Lei

Observou no Rio de Janeiro (julho de 1935)	Plano de Reforma para a Instrução paraibana (julho de 1935)	Lei nº16 de 13 de dezembro de 1935
Departamento de Educação ativo, dirigido por Anísio Teixeira, que vinha promovendo profunda renovação escolar. Organizado nas seguintes divisões: a) Secretaria b) Instituto de Educação c) Instituto de Pesquisas Educacionais d) Prédios e aparelhamentos escolares e) Biblioteca e Cinema Educativo f) Superintendência de Ensino	Departamento de Educação para superintender todos os serviços da Instrução Pública. Organizado nas seguintes secções: I. Secretaria II. Inspetoria Geral do Ensino e Serviço de Estatísticas Educacionais. III. Biblioteca, Rádio, Cinema Educativo, Publicidades e Instituições auxiliares do Ensino. IV. Serviço de prédio, mobiliário e Almoxarifado.	Os serviços de Instrução Pública na Paraíba passam a formar o <u>Departamento de Educação</u> mantido com verbas consignadas nos orçamentos e com as contribuições a que os municípios estão sujeitos pela Constituição Federal. Além disso, terá as seguintes divisões: I. Secretaria II. Inspetoria Geral do Ensino e Serviço de Estatísticas Educacionais. III. Instituto de Educação IV. Escola Normal Rural. V. Escola Rural Modelo. VI. Escolas Profissionais. VII. Ensino Primário em geral.
(-)	Conselho de educação: órgão consultivo e julgador constituído por autoridades de ensino de estabelecimentos oficiais e particulares.	<u>Conselho de educação</u> : constituído por autoridades de ensino de estabelecimentos oficiais e particulares, sendo eles os diretores do Departamento de Educação, do Instituto de Educação e de seu curso ginasial, do Liceu Paraibano, do Inspetor Geral do Ensino.
Instituições escolares auxiliares do ensino: biblioteca e cinema educativo.	Múltiplas instituições escolares auxiliares do ensino: cinema educativo, serviço de rádio difusão, clubes agrícolas, oficinas, museu de artes e produtos regionais.	(-)
Instituto de Educação *com mais de 3000 alunos, recebendo turmas de professores de todo o país e mantendo um arquivo e publicações do	<u>Ensino Normal</u> , para elevar o nível cultural do professorado, com a seguinte organização: Escola de Professores, Escola Secundária, Grupos Escolares	<u>Instituto de Educação</u> - composto por: Escola de Professores, Escola Secundária, Escola de Aplicação e Jardim de Infância

⁴⁴ Os documentos oficiais que registram essa observação e o Plano sugeridos por Melo podem ser encontrados no Anexo 04 desta tese.

Observou no Rio de Janeiro (julho de 1935)	Plano de Reforma para a Instrução paraibana (julho de 1935)	Lei nº16 de 13 de dezembro de 1935
estabelecimento informam sobre sua organização. *composto por: Escola de Professores, Escola Secundária, Escola Primária e Jardim de Infância. o IE estava reservado ao papel de arquivo de pesquisas educacionais que poderiam ter sensível influência no pensamento pedagógico do país.	e Jardim de Infância.	• Logo que os atuais alunos do curso normal terminarem esse curso, este será extinto pois passará a acontecer no Instituto de Educação. • As atuais escolas equiparadas à Escola Normal serão assim chamadas até que se equiparem ao Instituto de Educação. Aos atuais professores efetivos da Escola Normal serão garantidos seus direitos atuais quando passarem a exercer sua função no Instituto de Educação.
<u>Tipos Escolares:</u> Escolas secundárias Técnicas e Escolas Experimentais.	<u>Tipos escolares:</u> Normal Rural, Rural Modelo, Escolas profissionais.	<u>Tipos escolares:</u> Grupos Escolares (divididos em 3 categorias conforme o número de alunos existentes)
(-)	<u>Ensino Particular:</u> *Teria suas escolas elementares subvencionadas, se regulamentadas como o previsto, pelo governo, sendo regidas por professoras diplomadas. *Os particulares, para ensinar, deveriam ter a licença do Departamento de Educação e se não diplomado deverá passar por prova de habilitação. *Esses estabelecimentos estariam sempre sujeitos a fiscalização. *pessoas sem título de habilitação precisariam ministrar gratuitamente aula a 30% de seus alunos.	<u>Ensino Particular:</u> *Escolas particulares e rudimentares serão subvencionadas pelo governo se regulamentadas como o previsto e funcionando regularmente a pelo menos um ano, sendo regidas por professoras diplomadas e dando aula gratuitamente a pelo menos 10% dos seus alunos. As Escolas profissionais e rurais serão subvencionadas se regidas por técnicos diplomados. *Esses estabelecimentos estarão sempre sujeitos a fiscalização.
(-)	Fundo Escolar.	(-)
Divisão de prédios e aparelhamento escolares.	(-)	(-)
(-)	Recenseamento Infantil.	(-)

Observou no Rio de Janeiro (julho de 1935)	Plano de Reforma para a Instrução paraibana (julho de 1935)	Lei nº16 de 13 de dezembro de 1935
Superintendências de Ensino.	(-)	(-)
(-)	Educadoras sanitárias.	(-)
O Instituto de Pesquisas Educacionais.	(-)	(-)
(-)	<u>Pessoal do Ensino:</u> *seria imprescindível uma reforma no quadro de vencimentos do professorado. *cada turma de escola pública seria provida de um professor normalista. *para ser nomeado, esse professor precisaria, no mínimo, de um ano de estágio num grupo escolar. *os atuais adjuntos diplomados seriam promovidos à professores. *os professores nomeados teriam vencimentos fixos e, de quatro em quatro anos, seguindo os Regulamentos, receberiam gratificações. *as atuais Escolas Rudimentares passariam a Escolas Elementares regidas por uma normalista. *as Escolas Rudimentares em sítios poderiam ser interinamente regidas por pessoas aprovadas em concurso até que requeridas por normalistas diplomadas. *em cada município um estabelecimento seria transformado em Escola Rural regida por professora diplomada que faria estágio na Escola Rural Modelo na Capital.	<u>Pessoal do Ensino:</u> *No Estatuto dos funcionários públicos serão incluídos dispositivos especiais referentes ao magistério nas seguintes bases: A) classe uniforme, dividida e classificada em 5 entrâncias tendo em vista seus vencimentos: - 5ª Entrância (os que lecionem em escolas diurnas elementares da Capital + atuais adjuntos efetivos da Capital trabalhando a mais de 16 anos no serviço público). 4ª entrância (os que lecionem em escolas elementares da cidade + atuais adjuntos efetivos da Capital trabalhando de 12 a 16 anos no serviço público). 3ª entrância (os que lecionem em escolas elementares de vila + atuais adjuntos efetivos da Capital trabalhando de 8 a 12 anos no serviço público). 2ª entrância (os que lecionem em escolas diurnas elementares de povoados + atuais adjuntos efetivos da Capital trabalhando de 4 a 8 anos no serviço público). 1ª entrância (os que lecionem em cadeiras rudimentares diurnas e noturnas + atuais adjuntos efetivos da Capital com menos de 4 anos de serviço público). *para o interior valerá a mesma norma. B) estágio no magistério para nomeação efetiva. C) promoção quatrienal, mediante requisitos predeterminados. * os atuais regentes das cadeiras noturnas da Capital passarão a professores da 4ª entrância. *professores não diplomados: atuais adjuntos leigos do interior e os habilitados por concurso de habilitação continuarão no

Observou no Rio de Janeiro (julho de 1935)	Plano de Reforma para a Instrução paraibana (julho de 1935)	Lei nº16 de 13 de dezembro de 1935
		desempenho da função enquanto bem servirem a Instrução (observada por meio de inquérito administrativo) sendo-lhes assegurados todas as vantagens à exceção da promoção, ao qual não terão direito. * só serão nomeados professores diplomados normalistas e só haverá promoção para entrância imediata. *na falta de professores normalistas, o Governo pode nomear interinamente, pessoas habilitadas em concurso. *em cada município um estabelecimento seria transformado em Escola Rural regida por professora diplomada que faria estágio na Escola Rural Modelo na Capital.

Fonte: Quadro elaborado a partir das informações encontradas na documentação supracitada.

Atentando para o que José Batista de Melo observou no Rio de Janeiro e o que ele apontou como *Plano de Reforma* é possível identificarmos os seguintes distanciamentos e aproximações:

- O Departamento de Educação no Rio de Janeiro era maior, tinha seis seções, contendo uma seção exclusiva somente para o Instituto de Educação, outra só para Superintendência de Ensino, uma outra somente para os Prédios e Aparelhamentos escolares e mais uma só para um Instituto de Pesquisas Educacionais. No seu *Plano*, no entanto, o Departamento paraibano seria mais enxuto, com apenas quatro seções e nenhuma voltada especificamente a qualquer nível, grau, tipo ou instituição de ensino (nem o Instituto de Educação como esperávamos encontrar).
- No Rio o mencionado intelectual não encontrou a existência de um Conselho de Educação. Para a Paraíba foi indicada a sua criação com formação colegiada diversificada.
- Quanto as instituições auxiliares de ensino no Rio, observou apenas duas e para os paraibanos planejou pelo menos cinco.

- No Rio passou boa parte do tempo observando, admirando e descrevendo a organização do Instituto de Educação (composto por: Escola de Professores, Escola Secundária, Escola Primária e Jardim de Infância) no entanto, para a Paraíba planejou apenas uma reorganização do ensino normal (com a seguinte organização: Escola de Professores, Escola Secundária, Grupos Escolares e Jardim de Infância – estes últimos funcionariam em pavilhões ainda por serem construídos junto ao prédio da Escola Normal).

Conforme o *Plano de Reforma* a

[...] Escola Normal accrescida de mais alguns pavilhões comportará os novos quadros a serem creados com a presente reforma, podendo funcionar no pavimento térreo a Escola Secundaria, e no superior, a de Professoras. Nos pavilhões a serem construídos funcionaram a Escola Primaria e o Jardim da Infância [...]. (MELO, 1935, p. 05).

Ao que tudo indica, a partir dessa passagem, é possível vislumbrarmos a mesma contraposição entre a perspectiva de Fernando de Azevedo e de Anísio Teixeira, ou seja, o *Plano de Reforma* elaborado por José Batista de Melo estava muito mais próximo do que havia propugnado Fernando de Azevedo para o Rio de Janeiro, visto que não há indício para a criação de um Instituto de Educação, dando tão somente elementos para uma nova configuração para o ensino normal. No entanto, como visto o que terminou sendo aprovado na forma de Lei foi a criação de um Instituto de Educação, ou seja, uma legislação mais voltada para preocupações com os pormenores da formação dos professores (que deveria, na leitura de Anísio Teixeira, ser transformada, voltando-se para a preparação coadunada entre cultura e técnica, com ênfase na prática de ensino) em detrimento de uma atenção legal prioritária a configuração do que seria a carreira docente.

- Enquanto no Rio observou escolas secundárias técnicas e Escolas experimentais, para os paraibanos planejou escolas Normal Rural, Rural Modelo e Escola Profissionalizante - o que ajuda a pensar que enquanto o Distrito Federal focava numa Educação mais técnica e profissionalizante, na Paraíba a preocupação ainda passava muito pelo tido, à época, “tradicional” universo rural.
- Dos cariocas não trouxe nenhuma informação sobre o ensino particular. Mas já para a Paraíba o planejou com muita ênfase dando-lhe muitas instruções – demonstrando que por mais que em seu planejamento desejasse um ensino particular mais acompanhado e fiscalizado sob regulamentação do Estado, o

espaço de atuação desse modo de ensino não foi diminuído, o que sugere apontar como na Paraíba o ensino privado ainda tinha muita influência política e econômica.

- No Rio de Janeiro constatou a existência de Divisão de Prédios e Aparelhamento Escolares, Superintendências de Ensino e o Instituto de Pesquisas Educacionais. No seu *Plano* para a Paraíba nada disso foi mencionado, preferindo pensar na criação de um Fundo Escolar, Recenseamento Infantil e na questão das Educadoras sanitárias, aspectos esses que nos parecem se constituírem necessidades muito mais elementares, ou seja, se restringindo aos aspectos estruturantes. No caso da organização carioca nos pareceu se tratar de uma perspectiva mais complexa uma vez que apontava para o desenvolvimento de pesquisas que possivelmente superintenderia o seu ensino.
- Por fim, no *Plano* elaborado por José Batista de Melo, podemos observar uma forte inferência sobre um possível direcionamento que deveria ser dado a maneira ou forma de como se comportava/trabalhava o pessoal do ensino na Paraíba. Naquele ensejo ele chamou a atenção sobre os vencimentos dos professores, que deveriam se tornar fixos e com possibilidade de gratificações gradualmente crescentes, levando em consideração o tempo de serviço. No geral também apontou a exigência de professores diplomados com estágio prévio, mesmo para aqueles professores que fossem ensinar nas escolas elementares ou rurais. Nesse sentido, o que percebemos é que se tratava de um Diretor da Instrução extremamente preocupado com a reorganização e normatização da incipiente “carreira” do docente (se é que podia-se chamar assim à época) buscando valorizá-la e reconhece-la por meio de gratificações e sendo bastante incisivo quanto a necessidade de formação mínima para atuação em quaisquer níveis de escolaridade.

Aqui novamente podemos observar uma contraposição entre o pensamento de Fernando de Azevedo, abraçada, em alguma medida por José Batista de Melo, em relação ao pensamento de Anísio Teixeira. Isso nos fica claro quando a mesma Lei dispõe com ênfase sobre a organização do “Pessoal do Ensino” indicando-lhes organização em

múltiplas entrâncias, seus respectivos vencimentos e locais de atuação⁴⁵; sobre a situação dos docentes não diplomados e a possibilidade do Governo de nomear, interinamente, pessoas habilitadas em concurso; sobre a necessidade de estágio no magistério para nomeação efetiva; sobre promoção quatrienal, mediante requisitos predeterminados. Há também normatização acerca dos professores não diplomados, sendo eles os adjuntos leigos do interior empregados por concurso de habilitação, continuando no desempenho da função enquanto bem servissem a Instrução, observada por meio de inquérito administrativo.

Toda essa reflexão, no entanto, foi provocada considerando as leituras realizadas por pesquisadores paraibanos, ou melhor, pela historiografia paraibana. Nesse sentido, acompanhamos também as reflexões tecidas por Vidal (2001) quando nos chama a atenção acerca das **plurais possibilidades de perspectivas, de suas peculiaridades, e de aplicações do pragmatismo na educação nacional por meio de suas instituições**. Assim, nosso argumento não tem outro objetivo se não o de defendermos que na Paraíba, foi criado, constituído e configurado o “seu” Instituto de Educação, dentro das complexas nuances de seu contexto e assim o manteve adaptando-o às suas necessidades e interesses ao longo de sua existência.

Já num segundo movimento de apontamentos diante do que foi o *Plano de Reforma*, aqui enumeraremos o que de fato foi regulamentado pela Lei nº 16 de 13 de dezembro de 1935⁴⁶ que reformou a Instrução Pública do Estado e criou o Departamento de Educação. Observemos alguns dos seus aspectos:

- No *Plano* o Departamento de Educação contaria com apenas quatro seções. Na Lei ele acabou sendo constituído por sete seções, sendo que quatro delas especificamente para tipos escolares, quais sejam: o Instituto de Educação, a Escola Normal Rural, a Escola Normal Modelo, as Escolas Profissionais – que não haviam nem sido citadas no *Plano de Reforma*, o que leva a crer o quanto a legislação deve ter sido fruto dos conflitos políticos e ideológicos entre aqueles que defendiam uma educação “tradicional” e aquele que lutavam por uma educação liberal, uma vez que ao mesmo tempo que abriu espaço para a criação do IEP – maior símbolo escolanovista à época – também designava duas seções

⁴⁵ Não encontramos, antes desta legislação, outra normatização estadual que tratasse especificamente das entrâncias, respectivos vencimentos e locais de atuações docentes com esta atenção.

⁴⁶ Este documento encontra-se no Anexo 05 desta tese.

para escolas normais voltadas para os interesses das oligarquias rurais. Ademais, ter uma seção voltada somente para o Ensino Primário parece que dava a esse nível de ensino, enfim, pretensões de maior visibilidade. Também ficou previsto a alocação de verbas para a sua manutenção.

- No *Plano de Reforma* há uma breve indicação de criação de um Conselho Estadual de Educação (possivelmente inspirado na Reforma de Francisco Campos que criou um Conselho Nacional de Educação pelo Decreto nº19.850 de 11 de abril de 1931⁴⁷) e na Lei ele é confirmado e tem sua organização mais detalhada. Todavia, diferentemente do *Plano*, a lei nada diz sobre as instituições auxiliares de ensino, o que demonstra, mais uma vez, como na realidade paraibana as demandas para a reformulação educacional progressista ainda preferiam dar prioridade aos mais estruturais básicos do que pedagógicos.
- No que concernia a formação dos professores, esta prosseguia sendo realizada através do ensino normal, todavia, por meio de uma outra organização que contemplava aspectos específicos relativos aos diversos níveis de formação, são eles: Escola de Professores, Escola Secundária, Grupos Escolares e Jardim de Infância. Na Lei, foi suprimido o Curso Normal da Escola Normal da Capital e as demais escolas normais do estado deveriam ser gradualmente equiparadas ao recém-criado Instituto de Educação composto por: Escola de Professores (*campo de experimentação* no qual, entendemos, deveria acontecer o Curso Normal no IEP), Escola Secundária, Escola de Aplicação e Jardim de Infância.

[...] A proposta para a criação do Instituto de Educação foi apresentada ao Governador por José Marques da Silva Mariz, Secretário do Interior e Segurança Pública, em 23 de novembro de 1935, ou seja, dois meses antes da publicação da nova Lei de Ensino. Em sua proposta Mariz argumenta que o Ensino Normal apresenta muitas falhas, já estando ultrapassado. Defende então os novos métodos de ensino da Escola Nova, que não seriam adequados para o edifício onde funcionava a Escola Normal (inaugurado em 1919), sendo melhor opção construir um novo edifício, onde funcionaria o Instituto de Educação “*como se vem fazendo nas capitais onde se cuida de solucionar o caso do ensino público*” [...]. (OLIVEIRA, 2013, p. 97) - *itálico do original.*

⁴⁷ Além disso, a criação dos Conselhos Estaduais de Educação passou a ser prevista na Constituição de 1934.

Ademais, há na Lei algumas orientações para o período de transição que se iniciaria a partir da sua publicação, ou seja, tanto os alunos que já estavam realizando os seus cursos nas escolas normais em todo o Estado, quanto os seus docentes seriam incorporados as novas diretrizes propugnadas pelo IEP.

Entretanto, é preciso registrar que a mencionada Lei é sucinta e generalista em vários dos seus artigos levando, portanto, a necessidade de regulamentações. O que não ocorreu tão prontamente.

- No concernente aos tipos escolares do *Plano de Reforma* nenhum se manteve no texto definitivo da Lei – já que ela apenas ressalta que os grupos escolares passariam a ser subdivididos de acordo com o número de alunos matriculados.
- Quanto ao ensino particular, muito do que havia sido pensado pelo seu autor foi mantido na Lei. As poucas diferenças estão no fato de que a Lei normatizou que o ensino particular, mesmo seguindo todos os ditames regulamentares, precisaria estar funcionando com regularidade a pelo menos um ano. As aulas particulares teriam no mínimo 10% de alunos isentos, enquanto que no *Plano* esse percentual era de 30%. Ficou vedada qualquer tipo subvenção as escolas ou aulas com **regentes não diplomados** – (grifo nosso), o que aponta para o reforço legal da necessidade dos seus professores terem uma formação realizada em uma instituição – o que dificultaria, portanto, a contratação de professores leigos (ao mesmo tempo em que atesta que todos os tipos de regentes não diplomados (que a Lei chama de “adjuntos leigos” e “habilitados por concurso”) ainda seguiam atuando apesar dos movimentos para que isto não fosse mais realidade na Paraíba)⁴⁸.

⁴⁸ Até o ano de 1935, a Lei nº16 deixa claro que na Paraíba havia professores sem diplomação de normalista ensinando pelo estado. Todavia, a legislação também faz subentender que (apesar do movimento em prol da formação docente que se vivia) o qual o estado, naquele momento, parecia entender que era necessário tolerar professores sem diplomação - pelo menos enquanto a quantidade de normalistas ainda não respondesse a demanda da escolaridade paraibana. Neste sentido, diz a Lei: “[...] *na falta de professores normalistas o governo pode nomear interinamente, pessoas habilitadas em concurso* [...]”. (PARAÍBA, 1935, p.02). Sabemos que há estudos que, dentre tantos aspectos junto à temática da formação docente, também estão dedicados (na mesma temporalidade analisada em nossa pesquisa ou não) aos outros “tipos professorais” que, simultaneamente aos normalistas, seguiam ensinando pelos estados brasileiros. Em Vicentini e Lugli (2009, p. 209-225) há, por exemplo, interessante problematização sobre como dava-se a formação dos professores paulistas até por volta dos anos 1920 – especialmente depois do advento dos grupos escolares. Desta feita, os autores gradualmente apontam e refletem sobre as “modalidades” docentes - que variavam conforme suas formações à época, quais sejam: os *professores normalistas* (diplomados) - porém em quantitativamente insuficientes para atender a “rede escolar de São Paulo; os *professores complementaristas* (que tinham o ensino primário somados à 4 anos de estudos específicos na Escola Primária Complementar e realizavam um estágio na Escola Normal da Praça para estarem aptos a assumir uma cadeira numa escola pública) e os *professores sem formação* (mas com muitos anos de experiência prática junto ao ensino). No caso da realidade paraibana, apesar de também encontramos uns poucos

- A Lei nada infere quanto ao que havia previsto o *Plano* no que diz respeito a Fundo Escolar, Recenseamento Infantil e na questão das Educadoras sanitárias – o que parece demonstrar que mesmo essas questões à época, e do ponto de vista governamental, talvez não fossem tão prioritárias assim.
- Por fim, encontramos em boa parte da mencionada Lei, normatizações acerca das novas condições “trabalhistas” para o pessoal vinculado ao ensino. Enquanto que no *Plano* falava da urgência na reforma dos vencimentos docentes, a Lei definiu uma espécie de plano de carreira classificando o professorado em 5 entrâncias, que era condicionado basicamente levando em consideração o local e o tipo de escola. A vinculação a uma determinada entrância definia o nível salarial. Tal hierarquização definiu também a situação dos professores adjuntos em exercício. Efetivou-se na Lei o que o *Plano* indicou em relação a necessidade de estágio e obrigatoriedade do diploma para o exercício do magistério, estendendo, inclusive, essa exigência aos professores que atuavam no meio rural.

Sobre o *Plano de Reforma da Instrução* paraibana e sobre o próprio José Batista de Melo é interessante tecermos algumas considerações do ponto de vista historiográfico, uma vez que há uma predominância da exaltação tanto no que concerne ao *Plano de Reforma* em si mesmo quanto em relação ao seu autor.

Aqui, concordamos que há méritos em tudo que foi realizado naquele momento e que José Batista de Melo tenha sido de fato um intelectual muito empenhado e interessado no melhoramento da educação paraibana. Todavia, se faz necessário termos mais cautela, principalmente, ao considerar que as fontes que permitem essas afirmações, na maioria das vezes incisivas, não são tão diversas e numerosas, uma vez que ainda não foi encontrado até hoje, por exemplo, um Regulamento, um Estatuto Interno, ou algo similar, referentes ao IEP, ao ensino normal ou sobre a formação docente do intervalo de tempo entre as décadas de 1930 e os anos anteriores a 1950.

indícios nas fontes de que outros “tipos professorais” (que não os diplomados) seguiam atuando no ensino primário durante o recorte temporal ao qual nos dedicamos (e apesar do *instituir e institucionalizar* do IEP ou da Reforma do Ensino Normal por meio da Lei nº 850 de 1952). Todavia, não dedicamos a eles nossa maior atenção por duas razões: a primeira porque o foco central desta tese é o estudo de uma instituição para os professores que se diplomam, as normalistas – especialmente as do IEP (e não para os “demais”) e a segunda porque as nossas fontes nos indicaram poucos vestígios que nos levassem a considerar o “desvio de rota” do objeto de análise válido diante do que realmente nos interessava, o Instituto e suas normalistas. De qualquer modo, não negamos nem negligenciamos nesta pesquisa a existência destes outros “tipos” na realidade paraibana da época, só registramos que não pudemos a eles dedicar maiores estudos neste momento.

De fato, o *Plano* era ousado em muitos aspectos, mas nele não encontramos, conforme já apontado por Oliveira (2013), indicações, diretas nem indiretas, quanto a renovação do mobiliário e das instalações escolares, a construção de novos grupos escolares associados a um Instituto de Educação paraibano e nem a indicação da necessidade de criação em João Pessoa do IEP⁴⁹.

Um outro caso que podemos citar neste mesmo sentido é o trabalho realizado por Freire (2016) ao defender que

[...] foi tão expressiva a preocupação de José Baptista de Melo pela qualificação dos professores primários que **o mesmo elaborou um projeto para a organização do Instituto de Educação da Paraíba**, tomando como referência o Instituto de Educação do Rio de Janeiro que foi inspirado por Anísio Teixeira. [...] Vale a pena ressaltar que todo **esse projeto foi pensado para ser executado pelos professores primários, prioritariamente nos grupos escolares**, haja vista que estes eram os espaços de excelência onde se efetivava em tese o melhor ensino primário [...]. (FREIRE, 2016, p. 53) - grifos nossos.

Voltamos a registrar aqui: nada no *Plano de Reforma* elaborado por José Batista de Melo aponta sobre “a organização do Instituto de Educação da Paraíba” ou, ainda, sobre o fato dele ter pensado, pelo menos tomando como referência o mencionado *Plano* que deveria necessariamente ser “executado pelos professores primários, prioritariamente nos grupos escolares”. É relevante ainda apontarmos, inclusive, que no mencionado documento os grupos escolares foram citados uma única vez, como uma das divisões da nova organização do Ensino Normal.

Neste mesmo caminho, outra pesquisa que fez severas críticas com relação ao Instituto de Educação da Paraíba, é o estudo realizado por Crispim (2012, p. 92), ao ressaltar que a mencionada instituição “[...] **não conseguiu caminhar de acordo com o modelo previsto. E julgamos que, o que se concretizou na Paraíba, não coube chamar naquele momento de ‘Instituto de Educação [...]’**” – (grifo nosso).

Ora, mas que modelo era previsto? Sim, porque até o momento não encontramos nenhuma fonte que explicita diretamente qual o modelo ou o projeto pedagógico a ser seguido. O que se sabe tão somente é que José Baptista de Melo, em 1935 foi enviado para observação de uma de instituição de referência nacional – a do Instituto de Educação

⁴⁹ Todavia, independentemente destas questões não aparecerem no mencionado *Plano*, temos a informação que no período foram criados inúmeros grupos escolares além de ter ocorrido a renovação e manutenção das instalações em muitas escolas no Estado da Paraíba, conforme os estudos realizados por Pinheiro (2002); Pinheiro, Pereira, Araújo (2010a) e Pinheiro, Araújo (2010b).

do Rio de Janeiro que posteriormente, provavelmente inspirou a criação do Instituto na Paraíba, ou seja, cabe aqui problematizarmos: É possível se concluir que a Paraíba “não conseguiu *caminhar de acordo com o modelo previsto?*” E mais, seria mesmo possível dizer que o “*que se concretizou na Paraíba, não coube chamar naquele momento de ‘Instituto de Educação?’*”.

Até o momento registramos aqui a nossa divergência quanto a essas interpretações. Essa discordância está, por sua vez, baseada, principalmente, no fato da ausência de fontes oficiais ou não oficiais que apresentem qual o modelo, o projeto pedagógico ou político/ideológico, bem como qualquer outro tipo de documentação que indique orientações para o funcionamento cotidiano do IEP. Logo, não comungamos da ideia de que o Instituto, desde a sua criação “não cumpriu o modelo a que se propunha” ou até mesmo em relação a sua inexistência institucional. Pelo contrário, defendemos aqui, que mesmo não tendo sido elaborada uma normatização oficial, ou a indicação de ter adotado um modelo oficial ao qual deveria seguir, para além da inspiração carioca e dos preceitos escolanovistas, o IEP, foi criado e funcionou de maneira bastante particular, de acordo com o que o contexto político e educacional paraibano lhe permitiu. Dessa maneira, o argumento defendido é que desde o início o Instituto de Educação da Paraíba existiu sim, mas “*à moda paraibana de ser*”.

[...] só podemos descrever o processo social – como Marx mostrou em O 18 *brumário* – escrevendo história. E, mesmo assim, terminaremos apenas com um relato seletivo de um processo particular [...]. (NEGRO; SILVA, 2001, p.158) – *italico do original.*

Neste sentido, consideramos o que desenvolveu o Instituto de Educação da Paraíba no período o que estudamos, conforme defende E.P.Thompson no livro “As peculiaridades dos ingleses e outros artigos” de Negro e Silva (2001), a partir da ideia de *peculiaridades*⁵⁰.

Olhamos, portanto, para essa instituição a partir de uma perspectiva de leitura que considera as multiplicidades de funcionamento das instituições, modernas ou “tradicionais”, ainda mais quando a elas não foram impostas ou submetidas um padrão

⁵⁰ “[...] os processos se dão de modo histórico, isto é, particular. Experiências históricas elevadas ao status de modelo geral conduzem a grandes equívocos. A Revolução Francesa, ou uma determinada leitura que se faz dela, não é “a” Revolução Burguesa. E o mesmo se dá com a experiência da ex-URSS, a qual não esgota nem inviabiliza um novo projeto de transformação socialista [...] [Assim,] [...] toda experiência histórica é obviamente, em certo sentido, única”. (NEGRO; SILVA, 2001, p.47, 79 - respectivamente).

rígido ou limítrofe de organização. Sobre a sua criação não é possível desconsiderar o texto da Lei nº 16 de 13 dezembro de 1935 que Reformou a Instrução Pública na Paraíba e nela encontramos explicitada a sua “invenção” oficial.

A partir de leituras realizadas sobre a mencionada Lei também é possível observarmos algumas assertivas que surgiram a partir da sua publicação, acompanhemos uma delas:

[...] O Instituto de Educação foi criado para ser **um grande complexo educacional** com o fim de dar uma formação adequada ao professorado primário paraibano que até então só tinha como instituição formadora a Escola Normal. Tal Escola não contava com espaço de aplicação e com uma estrutura física tão complexa, conforme passou a ser exigida nos projetos de institutos de educação, no Brasil. No caso do Instituto de Educação da Paraíba, o projeto previa abrigar uma Escola de Professores; uma Escola Secundária, que deveria ser equiparada ao Colégio Pedro II; uma Escola de Aplicação para que os professores formados pudessem realizar seus estágios e um Jardim da Infância. **Dessa forma, podemos perceber que se tratava de um projeto ousado, amplo e grandioso e a própria estrutura física do complexo educacional seria monumental** [...] Apesar do **grande aspecto** da Reforma da Instrução Pública de 1935 **ter sido o projeto de criação do Instituto de Educação**, as disposições relacionadas à carreira do professorado paraibano não foram esquecidas [...]. (FREIRE, 2016, p. 79 e 81) - grifos nossos.

Consideramos que não tem sentido tratar-se de uma instituição que era “[...] *um grande complexo educacional* [...]” ou que o “[...] *Instituto de Educação aqui se tratava de um projeto ousado, amplo e grandioso e a própria estrutura física do complexo educacional seria “monumental* [...]” tomando tão somente como referência o texto da Lei nº 16.

Mas, o que pretendemos aqui, diante da relevância que teve a criação do IEP, é destacarmos que mesmo que a sua oficial *institucionalização* tenha ocorrido somente após 18 anos de seu funcionamento (ou seja, com a publicação do seu primeiro Regimento Interno que data de 1953⁵¹), isso não significou que o mesmo tenha deixado de funcionar.

Entretanto, é possível inferirmos que essas questões começaram a tomar corpo a partir de 1937, quando foi publicado no *Jornal A União*, em 24 de outubro do mencionado ano, um memorial extremamente técnico escrito pelo engenheiro Ítalo Joffily Pereira da Costa, com o título: Sobre o Plano do Instituto de Educação. Nesse documento

⁵¹ Sobre esse documento teceremos algumas análises na segunda parte deste trabalho.

encontramos descrito detalhadamente como se daria a efetivação do projeto **arquitetônico** (grifo nosso) de construção do “complexo do IEP”.

A realização da construção do prédio do Instituto ficou sob a responsabilidade da Diretoria de Viação e Obras Públicas da Paraíba, DVOP, desde a elaboração do projeto, passando pelos cálculos estruturais até a construção do prédio em si. O Projeto arquitetônico foi desenvolvido somente em 1936 e teve como autor o arquiteto da supracitada Diretoria, Clodoaldo Gouveia, auxiliado pelo chefe da repartição, o engenheiro Ítalo Joffily Pereira Costa.

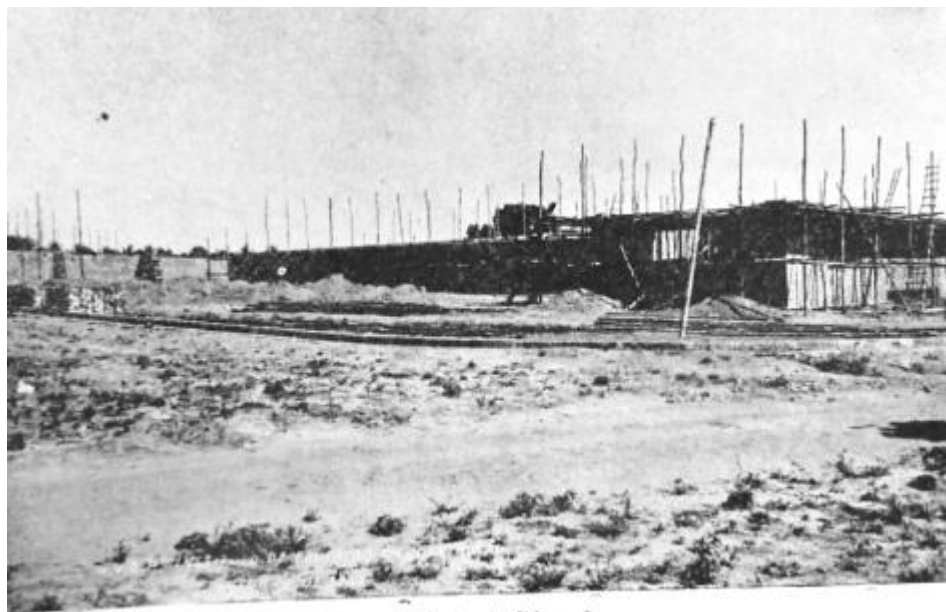
O Edifício Central do IEP foi tanto o primeiro a ser projetado como também o primeiro a ter sua construção iniciada ainda em julho de 1936, sendo concluído e inaugurado em 1939, no final do governo de Argemiro de Figueiredo (1935 - 1940). Consideramos, portanto, para este estudo que mesmo criado desde 1935 somente no ano de 1939, quando de sua inauguração em prédio próprio, é que o IEP pôde ser considerado oficialmente *instituído*, apesar de ainda não *institucionalizado*.

Já em pleno contexto político do Estado Novo, a imprensa oficial paraibana divulgou algumas matérias exaltando a administração do mencionado interventor. Nesse sentido, aqui selecionamos duas breves passagens. Observemos:

[...] neste particular, o actual governo excedeu a todos os anteriores, pois não só determinou a construção de mais de 26 grupos escolares, senão também mandou edificar o Instituto de Educação, obra de vulto, com todos os requisitos da Technica e da Pedagogia, que é mais propriamente uma Universidade de Letras, Sciencias e Artes e vae constituir-se em foco de vivia irradiação intelectual na Parahyba [...]. (PARAHYBA, Estado da. 1935, p. 12).

[...] O governo está operando um milagre quase igual aos das antigas histórias maravilhosas de fadas, de castelos surgidos do nada, de palácios encantados. É assim o aparecimento do edifício majestoso do Instituto de Educação [...]. (A UNIÃO, 25 fev. 1938, p. 04).

Imagem 06: Registro fotográfico referente aos primeiros meses de construção do edifício Central do IEP



Instituto de Educação

Fonte: IMPRENSA OFICIAL, 1937, p. 04.

Vale por fim lembrarmos que apesar do aludido documento trazer ricas informações sobre o projeto do Instituto de Educação da Paraíba, especialmente sobre os aspectos arquitetônicos (de forma espaçada sobre a arquitetura moderna), não encontramos nenhuma indicação relativa a um possível **modelo** ou **projeto pedagógico** - (grifo nosso).

Desta maneira, a distância entre o projeto arquitetônico que esteve no papel, apresentado em “Sobre o Plano do Instituto de Educação”, e o que foi apresentado aos paraibanos na inauguração do Instituto em 1939 será melhor problematizada no capítulo seguinte, quando nos debruçaremos também, com maior atenção, sobre os seus *campos de experimentações* diante da reformulação da formação docente no Brasil - a partir dos escopos do desenvolvimentismo na década de 1950 num contexto em que os métodos ativos para a renovação educacional no país e na Paraíba foram retomados numa discussão desta vez pautada sob fortes interesses do progresso da economia nacional.

Capítulo 03

O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA E OS SEUS “CAMPOS DE EXPERIMENTAÇÕES”

3.1. Do Estado Novo a redemocratização: os novos caminhos em relação a educação e a formação docente

Tecida no capítulo anterior uma discussão sobre o processo de implementação do IEP tendo como contexto a segunda metade da década de 1930, neste capítulo procuramos retomar alguns aspectos conjunturais, ou seja, sociais e políticos e mais particularmente relacionados às questões educacionais a partir da instauração do Estado Novo, em 1937. Nesse sentido, foi considerando as mudanças políticas institucionais que nos detemos, em analisar o processo de criação dos “*campos de experimentações*” que foram projetados e fizeram parte do Instituto de Educação da Paraíba, quais sejam: o Jardim de Infância, a Escola de Aplicação - além do término da construção do edifício Central, onde deveria funcionar a Escola Secundária e a Escola de Professores do Instituto de Educação da Paraíba. Em seguida nos deteremos em discutir as novas diretrizes educacionais, nacionais e estaduais, quando retomaremos, inclusive, os princípios da Escola Nova, tendo como influência os ideais desenvolvimentistas, que foram fortemente difundidos a partir dos anos de 1950.

Assim, neste momento é importante procedermos algumas reflexões sobre o período que ficou denominado pela historiografia como Estado Novo (1937 - 1945). Segundo Ferreira (2016),

[...] ao longo da década de 1930 e na primeira metade da década de 1940, a sociedade brasileira conheceu políticas públicas implementadas por um Estado que, repudiando o liberalismo, passou a intervir nas mais diversas dimensões da vida social. Assim, ideologias políticas de viés autoritário, crescimento e modernização da máquina de Estado, formação de uma burocracia estatal técnica, industrialização, legislação social protetora do trabalho, extensão da educação pública fundamental, valorização da estética nacional, entre diversas outras experiências, atingiram os valores, as crenças, os códigos comportamentais e a maneira como homens e mulheres organizavam e davam sentido à realidade que viviam [...]. (FERREIRA, 2016, p. 203).

Continuando no comando do Brasil, Getúlio Vargas manteve alguns dos governadores que haviam sido eleitos antes do golpe de 1937. Foi o caso do governador da Paraíba, Argemiro de Figueiredo (1935 - 1940), que de uma maneira geral não fez oposição ao novo regime político e passou a cumprir, sem resistência, as ordens advindas do poder federal, desta feita como interventor (MELO, 1996, p. 116).

Neste momento, todos os discursos e planos nacionais do governo passavam sempre pela necessidade do fortalecimento da identidade nacional. Na Educação isso parecia reverberar a partir das propostas de integração nacional, entre outros setores pela nacionalização do ensino primário – na Paraíba já assumida pelo Estado desde 1930,

[...] assim sendo, a nacionalização do ensino primário, foi de extrema importância para dar sentido à constituição de uma só educação formal no país, que, até então, não se tinha consolidado, haja vista as inúmeras aglomerações e leis estaduais e municipais que se sobrepunham umas às outras [...]. (FREIRE, 2016, p. 85).

Nesse sentido, e inseridos num período conservador e autoritário, percebemos, no mínimo, uma diminuição na velocidade do discurso da educação renovadora junto à educação do país e da Paraíba. Assim, muitos dos *pioneiros* da educação foram afastados de funções públicas administrativas, conforme aponta Aranha (1989, p. 246): “[...] com o Estado Novo e a Constituição de 1937, a ênfase é deslocada para a sugestão da liberdade da iniciativa privada. No período da ditadura, o movimento renovador entra em recesso [...]”.

Vale ainda ressaltarmos que o novo regime veio acompanhado de muita repressão, especialmente destinada às “ameaças comunistas” e se estendeu aos educadores que porventura fossem considerados possíveis obstáculos a nova ordem política. Um dos casos mais emblemáticos foi a ação contra Anísio Teixeira, que desde 1931, ocupava o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal⁵². A perseguição contra ele se deveu, principalmente, em virtude das suas posturas em defesa da educação pública, o que já desagradava a um bom tempo os educadores conservadores católicos. Em 1935, Anísio Teixeira, à alguns anos acusado publicamente de comunista, teve somadas às velhas perseguições conservadoras da Educação também às políticas - em detrimento do

⁵² “[...] A indicação de Anísio para dirigir a instrução carioca respondia às reivindicações da Associação Brasileira de Educação – ABE, especialmente na tentativa de recuperar a imagem de alguns educadores hostilizados com as mudanças políticas resultantes da revolução de 1930[...].” (VIDAL, 2001, p. 58).

que teria como desfecho o Golpe do Estado Novo - o que o levou a pedir demissão da função que ocupava e partir para o exílio no interior da Bahia.

Com o advento do Estado Novo o afastamento de Anísio Teixeira e de muitos outros reformadores das posições administrativas do Estado foi bastante simbólico no âmbito educacional - isto se deu uma vez que o governo autoritário teve dificuldade de conviver com os liberais *pioneiros* da Educação Nova. Por esta razão, uma das primeiras instituições educacionais que sofreram mudanças foram os institutos de educação. No caso do Instituto do Rio de Janeiro, segundo Vidal (2001, p. 20), foram inseridas “ [...] *novas esferas de competência administrativa e em maio de 1938 [...] a Escola de Professores desligava-se do Instituto que perdia a atribuição de formar professores primários; atribuição [foi] retomada em 1939, apenas em nível secundário [...]*”. A marca do novo regime político era assentada em uma perspectiva majoritariamente autoritária e fundamentalmente cívica, disciplinar, moral e de obediência incondicional a ditadura. Segundo Freitag (1980)

[...] a política educacional do Estado Novo não se [limitou] à simples legislação e sua implantação. Essa política [visou], acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes (‘para as classes menos favorecidas’). [...] o trabalho nos vários ramos da indústria [exigia] maior qualificação e diversificação da força de trabalho, e, portanto, um maior treinamento do que o trabalho na produção açucareira ou do café [...]. (FREITAG, 1980, p. 52).

Essas mudanças no âmbito educacional apontadas pela autora acima referenciada podem ser melhor visualizadas a partir da comparação entre a Constituição de 1934 e a de 1937. Acompanhemos a quadro abaixo:

Quadro 06: Comparação entre as perspectivas educacionais das Constituições brasileiras de 1934 e 1937

Temática/Assunto abordado	Constituição de 16/07/1934 (democrática)	Constituição de 10/11/1937 (ditatorial)
Cabe a União	*Diretrizes para a educação nacional. *Legislação estadual supletiva ou complementar.	*Fixar bases e determinar os quadros da educação Nacional.

Temática/Assunto abordado	Constituição de 16/07/1934 (democrática)	Constituição de 10/11/1937 (ditatorial)
	*Plano Nacional de Educação – coordenando e fiscalizando sua execução. *Organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos. * Reconhecer e equiparar estabelecimentos secundários e Institutos Superiores, além de fiscaliza-los. * O orçamento para educação deveria ser maior ou igual a 10% dos tributos	*Diretrizes para a educação nacional.
Ensino Técnico e Profissional	*sem registros.	*Dever do Estado, além do pré-vocacional.
Cabe aos Estados e Municípios (Estados)	*Organizar e manter sistemas educativos. * Estabelecer Conselhos de Educação em cada estado – semelhantes ao Conselho Nacional – com departamentos autônomos de administração do ensino. Arrecadação/tributação *Municípios: maior ou igual a 10% dos tributos. *Estados: maior ou igual a 20% dos tributos.	* aos sem recursos, assegurar a possibilidade de receber uma educação adequada.
Ensino primário	*Integral, gratuito, frequência obrigatória e extensivo aos adultos.	*Obrigatório e gratuito. * Os mais ricos, na matrícula, contribuem para a Caixa Escolar.
Provimento oficial docente	*concurso de provas e títulos, provas escolares de habilitação.	*sem registros.

Temática/Assunto abordado	Constituição de 16/07/1934 (democrática)	Constituição de 10/11/1937 (ditatorial)
Garantias Docentes	*Vitaliciedade e de inamovibilidade.	*sem registros.
Educação/ Ensino	*Direito que possibilitará eficientes fatores na vida moral e econômica da Nação. *Liberdade de ensino em todos os graus, observada a Lei, ministrado no idioma pátrio.	*Integral, dever e direito natural dos pais. *Estado colabora de maneira principal ou subsidiária. * Livre a associação individual, coletiva, pública ou particular.
Curiosidades	*Dispõe muito sobre a criação e direcionamento de Fundos da Educação.	Art. 131. Obrigatoriedade da Educação Física, ensino cívico e trabalhos manuais em todas as escolas primárias normais e secundárias.
Ensino/Estabelecimentos Privados	* Reconhecidos quando assegurarem aos seus docentes estabilidade e remuneração condigna. * Idôneos, de educação gratuita primária ou profissional, são isentos de tributo.	*sem registros.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações encontradas nas supracitadas constituições nacionais.

Como pode-se notar enquanto em 1934 a Lei maior dispõe sobre Educação para todos, obrigatória e gratuita como dever da família e do Estado, em 1937 a prioridade de atuação muda, a Educação mesmo sendo obrigatória, passa a ser primeiramente dever da família e secundariamente do Estado, que deveria subsidiá-la mesmo sem ter um orçamento oficial. Ademais, a aceitação do ingresso ao magistério passa a ser sem necessidade prévia de realização de concursos públicos. Somado a isso, tem-se a percepção de que a Constituição do Estado Novo possui traços de dualismo educacional quando favorece o ensino secundário (público e particular), possibilitando-o que fosse

direcionado para a elite, e o ensino profissionalizante, para a população mais pobre. Além disso, ainda em 1937 nota-se ausência de política voltada para os interesses docentes no que concerne ao provimento da carreira bem como de suas garantias. Essa tendência na Ditadura se explica também pela maneira como foi conduzida a política educacional da União, que buscava qualificar a mão de obra técnica, a partir do ensino profissionalizante para as massas e destinada ao setor industrial.

Já em 1937 o antigo Ministério dos Negócios, da Educação e da Saúde Pública, passou a ser denominado Ministério da Educação e Saúde. Somado a ele, foi criado, pela Lei Federal nº 378 de 13 de janeiro daquele mesmo ano, o Instituto Nacional de Pedagogia – INEP, como um dos principais braços do poder executivo no âmbito da educação - que teve como um dos seus primeiros objetivos produzir e organizar documentos referentes a educação, além de divulgar “doutrinas” e técnicas e pedagógicas.

Essa perspectiva autoritária do governo federal, fez ressonância em todo o território brasileiro. No caso da Paraíba, por exemplo, o então Diretor do Departamento de Educação da Paraíba, Dr. Matheus de Oliveira, fez publicar uma circular que dentre outros aspectos apontou que

[...] A desobediência aos superiores hierárquicos tão comum em antigos hábitos brasileiros não se coaduna com os princípios rígidos de 10 de novembro de 1937 (quando aprova-se a nova Constituição no país); O **professor digno de seu ministério deve ser obediente, cordato e enérgico** [...]. (A UNIÃO, 30 jan.1938, p.30) - grifos nossos.

Ainda durante o Estado Novo, o segundo interventor federal a assumir o governo paraibano foi Rui Carneiro (1940-1945). Durante sua gestão esse governador preocupou-se em renovar o sistema educativo primário reformando-o e integrando-o às futuras diretrizes nacionais do ensino (que só seriam publicadas como Lei Orgânica pelo Decreto-Lei nº. 8.529, de 02 de janeiro de 1946), contanto, para isso, com cooperação do INEP – dirigido à época por Lourenço Filho, com quem o estado mantinha contato direto sobre a questão, conforme podemos perceber em entrevista concedida pelo próprio Lourenço ao jornal A União à época

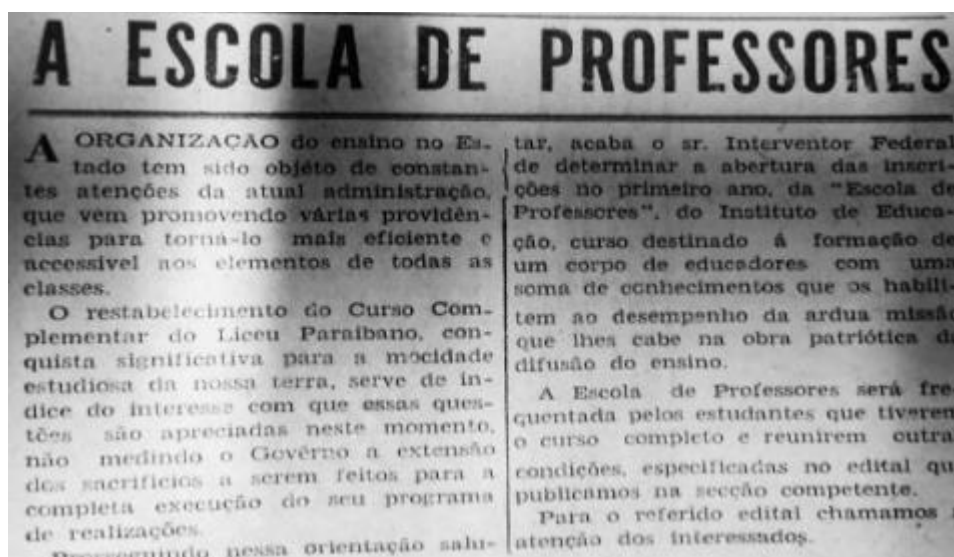
[...] O governo da Paraíba pediu ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que elaborasse um plano de reforma para o ensino estadual, especialmente o primário. Como o Senhor sabe, uma de nossas funções é prestar assistência técnica aos Estados. O Interventor, que está muito desejoso de fazer uma boa organização, visitou-nos

pessoalmente duas vezes. Além dos estudos feitos aqui, para os quais contamos com abundante material referente aquela unidade da Federação, que nos foi enviado, será conveniente uma visita, um estudo “in loco” dos diversos problemas educacionais paraibanos. E o Interventor muito gentilmente convidou-me para esse fim, insistindo em que parta tão depressa quanto o possível. O ministro da Educação está também de acordo com minha viagem [...]. (A UNIÃO, maio, 1941).

Neste interim, em vistas do aprimoramento desse mesmo ensino primário, através do Decreto de Lei nº 163 de 05/05/1941 o estado finalmente reorganizou a Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação da Paraíba e a inaugurou em espaço próprio em 07 de maio do mesmo ano – acredita-se que ocupando um andar do edifício central arquitetonicamente projetado e construído com essa finalidade e que já vinha sendo ocupado pelas aulas do Liceu Paraibano, então Escola Secundária do IEP.

Antes disso, no intervalo de tempo de 1935 (quando criou-se o Instituto - e esse passou a funcionar apenas com o *campo de experimentação* da Escola Secundária no antigo prédio da extinta Escola Normal conforme demonstrado em capítulo anterior) até esse início de 1939, conforme prevê a Lei nº 16, o ensino normal na capital do estado se deu como o Curso Normal para Formação de Professores naquela referida escola secundarista localizada no prédio da extinta escola normal na Praça Felizardo Leite e, posteriormente, através do Liceu Paraibano (que assumiu a função de Escola Secundária institucional) até que a Escola de Professores do IEP fosse regulamentada e inaugurada em 1941.

Imagem 07: Chamada publicada na Imprensa Oficial para a inauguração da Escola de Professores em 1941

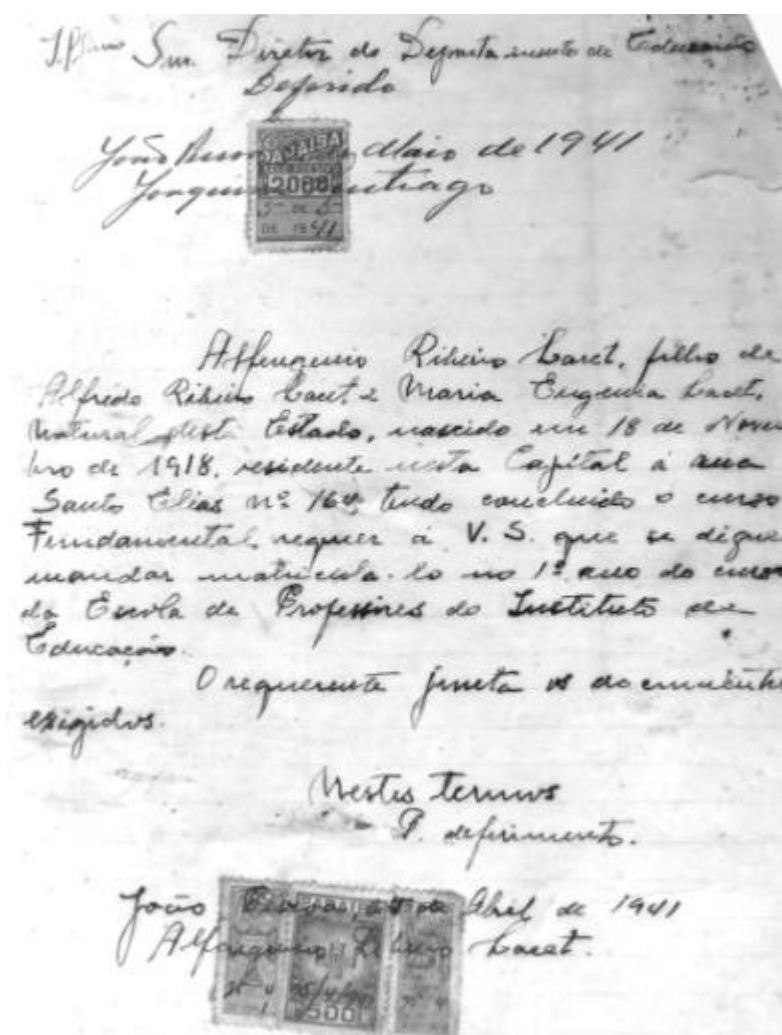


Fonte: Jornal A União, 1941.

Segundo essa regulamentação, a Escola de Professores deveria formar professores (em cursos de dois anos) e administradores do ensino primário assim como ministrar cursos de especialização e aperfeiçoamento pedagógico (organizados pelo Departamento de Educação) orientando seus alunos para o espírito de serviço social, assentados no civismo, numa esclarecida função moral do magistério e para os fatos de elaboração cultural e econômica das populações a que deveriam servir.

Para candidatar-se a uma vaga, o aluno deveria prestar vestibular e ser aprovado, **apresentar certificado de conclusão do curso secundário** (grifo nosso), ter entre 16 e 35 anos, ser brasileiro, demonstrar bom comportamento social, sanidade física e mental e não possuir deficiências que lhe impedissem o exercício da função.

Imagem 08: Requerimento de matrícula do candidato a aluno da primeira turma Escola de Professores, Alfeuênio Ribeiro Lacet, em 1941⁵³



Fonte: Acervo IEP, acesso em maio 2015.

Os professores da Escola deveriam ocupar as funções por meio de concurso público e, enquanto esses não fossem realizados, os docentes seriam aproveitados em disponibilidade com gratificação, da extinta Escola Secundária. O Regimento Interno do Liceu deveria guiar a instituição enquanto esta não tivesse o seu. A Lei ainda apresentava disposição orçamentaria para manutenção institucional por meio da Secretaria de Interior e Segurança Pública com crédito especial de 25:840\$000 distribuídos entre pagamentos a professores, gratificação por aulas, gratificação ao Diretor e material de consumo. Por fim, o Diretor, indicado pelo chefe do poder executivo estadual, também seria responsável pela coordenação da Escola de Aplicação e Jardim de Infância – que deveriam a ela ser anexas.

⁵³ A transcrição desse documento manuscrito encontra-se no Anexo 05.

Fazendo uma revisão, àquela altura, desde 1939, o Instituto de Educação da Paraíba já estava *instituído*, uma vez que a escola finalmente se encontrava instalada e dispondo de suporte físico para suas práticas educativas. Contudo, somente dois anos depois foi publicada a primeira regulamentação de um de seus *campos de experimentação* - pelo Decreto de Lei nº 163 de 05 de maio de 1941⁵⁴ - ou seja, a Escola de Professores⁵⁵. Entretanto, mesmo assim, a Lei nº16 de 06 de dezembro de 1935 era ainda a única referência oficial para o funcionamento do complexo do IEP como um todo.

É neste contexto que em 11/08/1942 o governo de Rui Carneiro, por meio da Lei nº 311, reorganizou e reformou o Departamento de Educação (criado na Lei nº16 de 1935) sistematizando-o em divisões, quais sejam: Divisão do Ensino Primário e Normal, Divisão do Ensino Médio, **Superior** (grifo nosso) e Difusão Cultural, Divisão de Educação Física, Divisão de Educação Artística, Serviço de Estatísticas Educacionais e Serviços Auxiliares. Além disso também reestabeleceu no Colégio Estadual - antigo Liceu Paraibano, o Curso Complementar (pré-jurídico, pré-médico e pré-engenheiro) e reorganizou sua biblioteca, criou a Carreira Docente (por meio do Decreto Lei nº 260), bem como Cursos de Aperfeiçoamento para administradores do Ensino e para professores, reparou edifícios dos grupos escolares e escolas do interior e os supriu de móveis e material didático.

[...] Levado pelo desejo de renovar o nosso sistema educativo, (Rui Carneiro) cogitou, desde logo, de integra-lo nas diretrizes nacionais do Ensino, contando para isso com a cooperação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP [...] confiou ao Dr. Pedro Calheiros Bonfim a execução do plano de nova reforma do Departamento de Educação, o que foi feito pelo decreto-lei nº311 de 11/08/1942 [...] Com a transformação da antiga Escola Normal do Estado em Escola Secundária do Instituto de Educação [...] desapareceu o curso de formação oficial de professores, substituindo apenas as Escolas Normais Livres, mas cujos programas equivaliam ao currículo da Escola Normal extinta. “Era urgente dar execução à lei que reformara o

⁵⁴ Este documento encontra-se no Anexo 06 desta tese.

⁵⁵ Já a primeira notícia que tivemos do funcionamento efetivo dos demais campos de experimentações do IEP, quais sejam: Escola de Aplicação e de seu Jardim de Infância, datam de 21/09/1942, quando da comemoração do “Dia da Árvore” no qual nota do jornal A União comenta brevemente a programação da festividade: “*I. Hino à árvore; II. Plantio da árvore; III. Batismo da Árvore; IV. Apresentação de trabalhos de classe e canto orfeônico*”. Sabe-se que ambas sempre funcionaram juntas dividindo o espaço no prédio que arquitetonicamente foi projetado e construído nos fundos do prédio Central do IEP para abrigar apenas o Jardim de Infância – o prédio projetado para a Escola de Aplicação só foi concluído em fins dos anos 1950 e nunca foi ocupado com sua finalidade original (quando finalmente foi inaugurado foi ocupado pela FAFI). Todavia acreditamos que, pelos indícios apresentados, existe a possibilidade que esses dois *campos de experimentações* educacionais que compõem o Instituto de Educação, Jardim da Infância e Escola de Aplicação, passaram a funcionar pouco tempo depois da inauguração da Escola de Professores em 1941, que pressupunha, em tese, suas efetivações para seu próprio funcionamento.

curso de preparação de professores **que exigia para o ingresso na classe inicial o certificado de conclusão do curso secundário**". Foi então, criada a Escola de Professores, com a fixação das respectivas disciplinas do crédito necessário à sua manutenção" [...]. (MELO, 1996, p. 121-122) – grifos nossos.

Segundo as *Mensagens* já no ano de 1943 as verbas dessa mesma gestão destinadas à educação paraibana somavam 17% das rendas do estado e contaram com a ratificação do Convênio Nacional do Ensino Primário, realizado no Rio de Janeiro no anterior, assim como com as vantagens para o professorado garantidas pelo Decreto Lei nº 490 de 10/11/1943. Além disso, também é interessante observar neste mesmo ano o quadro trazido nas *Mensagens* produzido pelo serviço de estatística educacional que mostra as escolas normais do estado naquele momento⁵⁶, quais sejam: 13 deste tipo espalhadas pela Paraíba com uma média de 58 alunas normalistas matriculadas, 52 frequentando e apenas 12 chegando a concluir seus cursos – o que aponta, apesar dos investimentos, para um baixo índice de normalistas formadas no estado no princípio da década.

Por fim, precisamos registrar que, infelizmente, temos informações esparsas e pouco consistentes sobre como se deu a separação do Colégio Paraibano (sendo assim oficialmente chamado desde o advento do Decreto Lei de nº 543 – não pudemos precisar o ano) do Instituto de Educação já no ano de 1944, passando, dessa maneira a assumir uma terceira denominação: Colégio Estadual da Paraíba – o fato do Regimento Interno de Colégio Estadual da Paraíba (publicado dois anos depois, em 30/01/1946 pelo Decreto Lei nº 705) também apresentar essa instituição sem vinculação nenhuma com o IEP ou a formação docente primária auxilia no reforço do argumento de que a separação realmente aconteceu e foi definitiva⁵⁷.

No caso paraibano, se houve realmente essa readequação do nivelamento da formação docente, de nível superior para nível secundário (assim como já demonstramos no capítulo anterior ter acontecido no IE/RJ/DF), de alguma forma isso – estranhamente

⁵⁶ Infelizmente não tivemos acesso aos mesmos dados referentes às décadas de 1920 e 1930.

⁵⁷ Seria muito útil e de grande valia que houvesse pesquisas na historiografia paraibana que dessem conta em alguma medida da reconstrução histórica do Liceu paraibano/ Colégio Paraibano/ Colégio Estadual da Paraíba na primeira metade do século XX – especialmente a partir da década de 1930. Em muito nos auxiliaria ter mais acesso à maneira como essa instituição, que nos primeiros anos do IEP esteve tão relacionada ao Instituto, normatizou-se e conduziu seu *fazer-se*. Como ela não é o objeto de nossa pesquisa procuramos minimamente localizá-la e compreendê-la enquanto elemento que em alguns momentos da história do Instituto esteve a ele muito relacionado, mas que não pode ser por essa pesquisa abarcado por não ser nosso foco central de análise.

– não refletiu drasticamente nem no quadro de disciplinas nem na configuração do corpo docente da Escola de Professores⁵⁸, o que só reforça a necessidade de melhor averiguação desse processo por meio do maior (e ideal) contato com multiplicidade de fontes que nos ajudem a pensar e problematizar essa questão – o que, infelizmente, não foi o caso até esse momento. Nesse sentido, acreditamos que a atenção à questão da possibilidade do ensino superior na Escola de Professores do IEP ainda precisa ser mais explorada, debatida e entendida por futuras pesquisas na medida em que o encontro com mais documentação favoreça outras e novas reflexões para além dos poucos indícios que levantamos nesse momento.

Consoante ao tom autoritário durante a vigência do Estado Novo, certamente a maior realização deste governo no âmbito educacional foi a Reforma Capanema – que buscou a articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e o projeto político ideológico do ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. Essa reforma, pioneira na tentativa de uma possível “sistematização do ensino do país”, materializou-se especialmente a partir da publicação das primeiras Leis Orgânicas do Ensino que, entre 1942 e 1943, organizaram o ensino industrial (Decreto-Lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942), instituíram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942), trouxeram mudanças na organização do ensino secundário (Decreto-Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942) e reformaram o ensino comercial (Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943)⁵⁹.

Conforme essa nova configuração o “sistema” educacional proposto correspondia à divisão econômico-social do trabalho, base das pretensões varguistas da época nas quais a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades preparando a juventude para os diversos papéis atribuídos às diversas classes. A educação, nesse sentido, deveria estar, antes de tudo, a serviço da “realidade moral, política e econômica” a ser constituída. Os maiores interesses dessa política governamental certamente estavam relacionados a reforma e padronização do sistema nacional de educação brasileiro, equiparando-o à nova ordem econômica e social que se apresentava a nação, qual seja: a

⁵⁸ Conforme podemos verificar em Quadro nº 10 elaborado pela autora que se encontra no capítulo 04 desta tese e sistematiza todo o corpo docente da Escola de Professores do IEP entre anos de 1941 e 1949 com informações coletadas em manuscritos e rascunhos documentais encontrados no Arquivo Afonso Pereira acessado em 2016.

⁵⁹ Parte desta legislação será revogada já pela Lei nº 4.024 de Diretrizes e Bases Nacionais - LDB de 1961.

de expansão do setor terciário urbano, constituição de uma classe média, do proletariado e da burguesia industrial, resultante da intensificação do capitalismo brasileiro.

Ademais, é possível percebermos também que durante aquele período de exceção política, a educação escolar era instrumentalizada como meio para promover e legitimar o novo modelo de gestão de Vargas relacionada a uma intensa utilização da propaganda política, conduzida pelo Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP. Esse tipo de exercício do poder foi inspirado pelos governos nazifascistas europeus.

Paralelo a esses aspectos mais gerais também ocorreu uma ampliação da preocupação com a saúde física, com o higienismo, desta feita logo passaram a ser cada vez mais detalhadas as orientações no âmbito da educação física⁶⁰ - no sentido de otimizar os corpos para um melhor desempenho no trabalho, inclusive, o do operário, ou seja, desejava-se o processo que leva-se a corpo saudável que estaria mais preparado para tornar-se mão de obra produtiva.

[...] Tem-se, assim a educação do Estado Novo servindo como uma forma de qualificação da mão-de-obra, assim, mais do que um processo educacional, ela auxiliaria o desenvolvimento econômico do país, produzindo o “homem novo” para esse “Novo Brasil” que Vargas desejava construir [...]. (HENN; NUNES, 2013, p. 08).

Quando a II Guerra Mundial começou a dar sinais de término, assim como o fracasso dos regimes autoritários na Europa parecia inevitável, pouco a pouco o regime ditatorial comandado por Getúlio Vargas no Brasil foi perdendo os tons e, conseqüentemente, foi abrindo espaço para manifestações populares em prol da redemocratização do país.

Foi assim que pôde-se notar aspectos democráticos novamente dando cor a organização social brasileira - principalmente devido a convocação de uma nova Assembleia Nacional Constituinte visando novas eleições, ao retorno da liberdade de organização partidária e a concessão de anistia para os presos políticos. Naquele momento, Vargas tinha conseguido um desprestígio tal, junto aos brasileiros, que foi o suficiente para fazê-lo renunciar ao cargo de presidente em 1945.

O primeiro presidente da redemocratização do Brasil foi o militar Eurico Gaspar Dutra. Em seu governo, que durou de 1946 a 1951, ele tratou claramente de refazer os laços com os Estados Unidos (e com o liberalismo econômico) mas atentando para a

⁶⁰ Conforme já indicado pelo Quadro nº 06 que apresenta comparação entre as Constituições nacionais de 1934 e 1937.

premissa da unidade nacional. Para tanto, retomou as preocupações dos usos da educação enquanto instrumento de coesão do país. Neste sentido, segundo Pinheiro (2002),

[...] É importante destacar que o referido presidente, mediante um projeto destinado à educação, voltou a reforçar o cuidado que os dirigentes da nação deveriam ter em manter a “unidade nacional”. Tudo indica que, para Dutra, a retomada do regime democrático tendente a uma maior descentralização política poderia desencadear um processo de esfacelamento territorial na nação brasileira. À escola primária foi atribuída a “finalidade de integração social, não só através da iniciação nas chamadas técnicas elementares, senão também por meio de noções de civismo, princípios e atitudes morais” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1987, pg.172). Assim, apoiando-se no civismo e em rígidos princípios morais, o Estado brasileiro pretendia construir uma nação democrática [...]. (PINHEIRO, 2002, p. 207).

A maior conquista educacional advinda desse período para o país foi a legitimação de um capítulo inteiro dedicado, na nova Constituição de 1946, à Educação. Abaixo reproduzimos alguns dos seus artigos:

[...] CAPÍTULO II
Da Educação e da Cultura

Art. 166 - A educação é **direito de todos** e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos **princípios de liberdade** e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167 - O ensino dos diferentes ramos **será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular**, respeitadas as leis que o regulem.

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:
I - **o ensino primário é obrigatório** e só será dado na língua nacional;
II - o ensino **primário oficial é gratuito para todos**; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

VI - Para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 173 - **As ciências, as letras e as artes são livres [...]**. (BRASIL, 1946a) - grifos nossos.

Como visto, a Constituição de 1946 colocou em andamento a retomada das liberdades e tendências educacionais abandonadas devido ao golpe de 1937 no Brasil. E também naquele mesmo ano foram publicadas as demais Leis Orgânicas ainda advindas

da Reforma Capanema de 1942, mas somente efetivadas, ao término do Estado Novo. Foram elas: Decreto-lei nº 8.529, de 02/01/1946 – que criou a Lei Orgânica do Ensino Primário; o Decreto-lei nº 8.530, de 02/01/1946 – que criou a Lei Orgânica do Ensino Normal, os Decretos-lei nº 8.621 e 8.622, de 10/01/1946 – que criaram o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e o Decreto-lei nº 9.613, de 2º 08/1946 – que criou a Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Segundo análise realizada por Horta (2000).

[...] Capanema não impõe mais a concepção de uma escola orientada no sentido de “educar para a nação” ou para “formar o cidadão do Estado Novo” (como em 1937). **Traduzindo uma mudança de orientação, relacionada com o seu progressivo afastamento estratégico do grupo de tendências totalitárias e nacionalistas exacerbadas do governo Vargas, o ministro da Educação passa a falar** (na década de 1940) **em “educar para a pátria” ou para “formar o cidadão consciente”**. A “educação para a pátria” era vista por ele, em 1940, como desprovida de vinculação a uma ideologia precisa e, portanto, isenta de qualquer característica de luta ideológica. Tratava-se de despertar nos alunos a compreensão e o sentimento da pátria como um patrimônio a ser defendido e ampliado [...]. (HORTA, 2000, p.150 - 151) - grifos nossos.

Neste contexto político partidário paraibano, entre a saída de Rui Carneiro da interventoria na Paraíba em 1945 e a posse do governo do Estado seguinte por Oswaldo Trigueiro (1947-1950), uma série de interventores federais assumiram a função. Nesse período de instabilidade política paraibana nenhum serviço educacional de grande vulto foi apresentado para além da criação e provimento de novas escolas, prosseguimento de construções de grupos escolares, incentivo a fiscalização do ensino e envio de mobiliário para escolas no interior.

Todavia, aquele que seria o, até então, mais significativo marco para o ensino primário, e especialmente o ensino normal, na Paraíba, nesta década, efetivou-se nesta turbulenta gestão em 1946: a publicação nacional da Lei Orgânica do Ensino Normal de 02 de janeiro nº 8.530 – no estado adaptada sob o Decreto Lei nº 921 de 30 de dezembro de 1946⁶¹.

⁶¹ Esta foi a primeira legislação no estado da Paraíba, a qual tivemos notícias, direcionada particularmente ao Ensino Normal. Neste sentido, ela é um avanço. No entanto, é preciso que lhe façamos uma crítica: ela AINDA não foi uma normatização pensada na/para especificamente a realidade e contexto paraibanos de ensino e formação docente – uma vez que foi, tão somente, adaptada de uma legislação federal. Esta legislação específica e pormenorizada para o ensino normal paraibano, de fato, só iria advir pela primeira vez no estado em 1952 com a primeira grande reforma do ensino normal por meio da Lei nº 850 daquele ano. Para que seja possível acesso a letra da Lei nº 921 de 30 de dezembro de 1946, a disponibilizamos no Anexo 07 desta tese.

Visando a melhor sistematização a apreensão do que essas leis normatizam para esses níveis de ensino que tanto interessam a nossa pesquisa é que construímos o quadro abaixo no qual apresentamos em quais aspectos ambas convergem, divergem e em que pontos é possível perceber aproximação (ou não) da influência da moderna educação dos renovadores da educação.

Quadro 07: Diálogos entre a Lei Orgânica Nacional do Ensino Normal de 02 de janeiro de 1946 nº 8.530 e a sua adaptação no estado da Paraíba sob o Decreto Lei nº 921 de 30 de dezembro de 1946

Dimensão analisada	Lei Nacional nº 8.530 de 02/01/1946	Lei Estadual nº 921 de 03/12/1946	Observações de tendências tipicamente renovadoras de educação
Finalidade	Formar pessoal docente e administradores escolares para as escolas primárias e desenvolver conhecimentos relativos a educação da infância	idem	(-)
Dos ciclos do Ensino Normal	Ministrado em dois ciclos: o primeiro será o curso para regentes de ensino primário em 4 anos e o segundo o curso de professores primários em 3 anos. Além disso, haverá cursos de especialização para professores primários e habilitação para administradores escolares.	idem	(-)
Os tipos de estabelecimento	Haverá três tipos: a escola normal regional (1º ciclo), a escola normal (2º ciclo e ciclo ginásial) e o Instituto de Educação (os cursos da escola normal mais especialização do magistério e habilitação para administradores escolares em grau primário). Nenhuma outra denominação , se não as acima referidas, podem ser assumidas pelas instituições de formação docente.	idem	(-)

Ligação do ensino normal com outras modalidades de ensino	O curso de regentes de ensino estará articulado com o curso primário; o curso de professores primários com o curso ginasial (secundário)	idem	Nesta dimensão existe a ratificação do fato do curso normal formar em nível Secundário tanto sob orientação nacional como na adaptação estadual. Esse seria uma inadequação aos interesses renovadores difundidos pelo <i>Manifesto de 1932</i> que desejava que a formação docente primária no país se desse em nível superior – conquistada na letra da Lei/ LDB nº 9.394 de 1996.
A estrutura do Ensino: O curso de regentes	Apresenta as disciplinas que devem compor o conteúdo de cada ano a ser cursado.	No caso de “trabalhos manuais e atividades econômicas da região” diferente da lei nacional a estadual não chama a atenção para que <i>conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e ao da organização do trabalho da região</i> nem para que no curso normal regional em zonas de colonização <i>as noções do idioma de origem dos colonos e explicações sobre o modo de vida, costumes e tradições fossem ministradas.</i>	Essa desconsideração na adaptação estadual a nosso ver, além de mais uma vez não abranger um dos princípios da moderna orientação escolanovista de educação de valorizar os saberes do regionalismo abre “brechas” para possibilidades legais de não consideração educacional de possíveis minorias e (des) construção [ou não construção] de identidades e memórias.

A estrutura do Ensino: O curso de formação de professores primários	Apresenta as disciplinas que devem compor o conteúdo de cada ano a ser cursado (em 3 anos de curso normal ou em 2 de for intensivo).	idem	Em ambas as legislações já se nota maior influência renovadora, quando principalmente no terceiro ano, encontra-se no curso a prescrição de disciplinas como Psicologia educacional, Sociologia educacional, História e filosofia da educação e Higiene e Puericultura.
Programas e orientação geral do ensino	Os programas das disciplinas deveriam ser simples, claros e flexíveis ; deveriam ser adotados métodos pedagógicos ativos ; a educação moral e cívica deveria pautar o espírito e execução do ensino; a prática de ensino deveria integrar conhecimentos teóricos e técnicos e o ensino religioso perpassará os primeiros anos do curso, mas não sendo uma disciplina obrigatória.	idem	Em ambas as legislações as referências a metodologia simples, clara, flexível, de pedagogia ativa e que integrasse conhecimentos teóricos e práticos são similares aos preceitos renovadores. Já a ênfase às referências de educação moral e cívica se justizam pelo período de exceção ditatorial, assim como a permanência do ensino religioso no currículo, mesmo que não obrigatoriamente, também pela relação de “parceria” que o Estado novo (período em que as referidas leis foram gestadas) mantinham com a Igreja Católica.
Das aulas, exercícios e trabalhos complementares	Deve se estabelecer entre professores e alunos regime de ativa e constante colaboração .	idem	Orientação encontrada em ambas as legislações que também respondem as diretrizes da Escola Nova.
Das escolas anexas dos estabelecimentos do ensino normal	Todos os estabelecimentos de ensino normal manterão escolas primárias anexas para demonstração e prática de ensino . Cada escola normal regional deverá manter pelo menos duas escolas primárias isoladas, cada escola normal manterá um grupo escolar e um ginásio e cada Instituto de Educação manterá um grupo	Idem	Em ambas as legislações as previsões de manutenções das escolas anexas para demonstração e prática de ensino em teoria também se assemelham aos princípios da escola ativa.

	escolar, um ginásio e um jardim de infância.		
Dos professores de ensino normal	Deverão receber conveniente formação em cursos apropriados em regra, de ensino superior . O provimento, em caráter efetivo, dependerá de concurso que garantirá uma remuneração condigna .	Idem	

Fonte: quadro elaborado pela autora TEIXEIRA a partir das informações encontradas na legislação consultada encontrada nos arquivos da FUNESC e Fundação José Américo - grifos nossos.

Além das análises referidas apontadas no quadro acima, nos chamou atenção o fato de que a Lei nacional, em seu artigo nº45, dizia que “[...] *A organização interna das demais condições de funcionamento dos estabelecimentos de ensino normal serão definidas, para cada unidade federada na conformidade da legislação que forem expedidos pelos Estados [...]*” o que dava a cada estado autonomia para a organização interna (e, conseqüentemente, múltiplas possibilidades para o *institucionalizar* através da Cultura Escolar em cada instituição).

Por fim, no âmbito nacional, o Fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP (criado em 1942 e regulamentado somente em 1945 pelo Decreto nº 19.513 de 25 de agosto daquele ano⁶²) paulatinamente foi auxiliando no suporte a esta modalidade de ensino – também na Paraíba – o que favorecia diretamente as condições de trabalho das normalistas. Segundo Brzezinski (2006, p. 210) este fundo foi “[...] *marcando o início institucional de um programa destinado a transferir recursos do governo federal para os estados, com o objetivo de difundir o ensino elementar [...]*”.

Deste modo, o que a prescrição nacional prometia no início de 1946 era a autonomia e recursos às unidades federadas que fizessem de suas “redes de ensino normal” estruturas de manutenção para a habilitação do professor primário de acordo com os interesses das políticas governamentais.

Já quanto ao que diz respeito especificamente a Lei Orgânica Estadual do Ensino Normal nº 921 de 1946, que adaptou a Lei nacional, é preciso que haja maior atenção para seus últimos dez artigos, pois neles estão as maiores especificações e modificações

⁶² Conforme demonstra o Anexo 08 desta tese.

para realidade da organização geral do ensino normal paraibano em 1946. Sendo assim, em suas Disposições Finais a referida Lei prescreve que:

- Os estabelecimentos subvencionados deveriam manter gratuitamente 10 alunos externos ou 5 internos (considerados pobres) a critério do diretor ou do fiscal do governo.

- Os edifícios onde funcionassem as escolas normais deveriam possuir as seguintes subdivisões: secretaria, diretoria, salas de aula iluminadas e arejadas, gabinetes de física, química e um par de museus. Além disso, deveriam possuir uma área de recreio, jogos e educação física, bem como biblioteca para professores e alunos e aparelhos sanitários proporcionais.

- As escolas normais deveriam dispor de material didático indispensável a boa marcha do ensino.

- As escolas só poderiam funcionar se provassem cumprir todas as referidas exigências.

- Cada escola normal deveria possuir um fiscal escolhido pelo poder executivo (professor diplomado pela Escola Normal subordinado a Divisão do Ensino Primário e Normal) que velasse pelas leis, regulamentos, regimentos e programas. Havia a previsão de uma gratificação mensal para o mesmo no valor de Cr\$300,00.

- As turmas das escolas normais deveriam ter no máximo 40 alunos. Se necessário, seriam abertas turmas suplementares.

- A frequência nas aulas e exercícios práticos seria obrigatória. Os exames finais seriam destinados também aos que faltavam a pelo menos 3/4 do total de aulas do ano.

- A segunda chamada só seria facultada ao aluno que perdesse a primeira delas por motivo de moléstia ou de falecimento na família, ambos comprovados no máximo em 30 dias.

- O estabelecimento de Ensino Normal teria no máximo 60 dias para solicitar a secretaria de Educação a autorização para o funcionamento com a denominação indicada no artigo quarto da Lei.

- O Departamento do serviço público teria 60 dias para submeter ao Governo da Paraíba a aprovação dos decretos necessários à adaptação da carreira do magistério à Lei orgânica do ensino normal.

Algumas consequências do advento dessas legislações (tanto a nacional quanto a estadual) sutilmente puderam ser sentidas na grade disciplinar oferecida pela Escola de Professores do Instituto de Educação conforme a breve análise que demonstramos a seguir:

Em 1941: **Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário** (grifo nosso), Desenho e Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico, Educação Moral e Cívica e Trabalhos Manuais (agulha) – os nossos grifos estão naquelas disciplinas que, em tese, representam eminentemente perspectiva da educação renovadora.

De 1942 a 1945: **Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário** (grifo nosso), Desenho e Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico, Educação Moral e Cívica, Trabalhos Manuais (agulha), **Sociologia** (grifo nosso), e Educação Física - os nossos grifos estão naquelas disciplinas que, em tese, representam eminentemente perspectiva da educação escolanovista.

Em 1946: **Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário** (grifo nosso),, *Desenho* e Trabalhos Manuais, *Música e Canto Orfeônico*, Educação Moral e Cívica, Trabalhos Manuais (agulha), **Sociologia** (grifo nosso), *Educação Física*, *Português e Matemática* - os nossos grifos estão naquelas disciplinas que, em tese, representam eminentemente perspectiva da educação renovadora e em itálico estão as disciplinas que, também em tese, já se apresentam no programa em adequação tanto com a Lei Orgânica do Ensino Normal Federal Nº 8.530 como a sua adaptação estadual nº 921.

Em 1947 e 1948: **Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário** (grifo nosso),, *Desenho* e Trabalhos Manuais, *Música e Canto Orfeônico*, Educação Moral e Cívica, Trabalhos Manuais (agulha), **Sociologia** (grifo nosso), *Educação Física*, *Português*, *Matemática* e *Puericultura* – os nossos grifos estão naquelas disciplinas que, em tese, representam eminentemente perspectiva da educação da Escola Nova e em itálico estão as disciplinas que, também em tese, já se apresentam no programa em adequação tanto com a Lei Orgânica do Ensino Normal Federal Nº 8.530 como a sua adaptação estadual nº 921.

Em 1949: **Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário** (grifo nosso), *Desenho* e Trabalhos Manuais, *Música e Canto Orfeônico*, Educação Moral e Cívica e Trabalhos Manuais (agulha), **Sociologia** (grifo nosso),, *Educação Física*, *Português*, *Matemática*, *Puericultura e Artes Aplicadas* – os nossos grifos estão naquelas disciplinas que, em tese, representam eminentemente perspectiva da educação pragmatista e em

itálico estão as disciplinas que, também em tese, já se apresentam no programa em adequação tanto com a Lei Orgânica do Ensino Normal Federal Nº 8.530 como a sua adaptação estadual nº 921.

Em 1950 e 1951: *Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário* (grifo nosso), *Desenho e Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico, Educação Moral e Cívica e Trabalhos Manuais (agulha), Sociologia* (grifo nosso), *Educação Física, Português, Matemática e Puericultura* – os nossos grifos estão naquelas disciplinas que, em tese, representam eminentemente perspectiva da educação da Escola Nova e em itálico estão as disciplinas que, também em tese, já se apresentam no programa em adequação tanto com a Lei Orgânica do Ensino Normal Federal Nº 8.530 como a sua adaptação estadual nº 921.

O que se observa na Paraíba com a Lei orgânica do Ensino Normal de 1946 é que o Estado levou 29 anos para enfim possuir uma norma, mesmo que adaptada de uma federal, para reger essa modalidade de ensino – antes disso a legislação que se tinha como única “referência” estadual para tal era o famoso Regulamento da Instrução de 1917 (sob o Decreto nº 873 de 21 de dezembro desse ano só alterado em pelo Decreto nº 1.484 de 30 de junho de 1927) - que mesmo assim normatizava a Instrução Pública como um todo e não nomeadamente o ensino normal⁶³.

Sobre a gestão do governo de Oswaldo Trigueiro (1947 a 1951), no âmbito educacional sabe-se que houve a criação de novas unidades escolares, a construção grupos em vários municípios e a conclusão prédios iniciados em administrações anteriores. Além disso, Melo (1996) aponta também para o apoio junto a Campanha Nacional para a Educação de Adultos e para a execução de um plano de construção de 318 Escolas Rurais,

⁶³ Apesar dessa tentativa em 1946, o Ensino Normal e a formação de professores primários só foi minuciosamente organizada e em alguma medida melhor fiscalizada no estado quando da Reforma do Ensino Normal na Paraíba em 1952 - reforma essa muito importante, mas que será assunto para o próximo capítulo - pois na Paraíba (por motivos os quais ainda não dominamos completamente) parece que a lei orgânica não foi alcançada na prática em muitas medidas de acordo com sua prescrição. Um dos indícios que nos auxiliam na sustentação dessa percepção é o relatório oficial (posteriormente publicado no jornal Correio da Paraíba no ano de 1951) que prestava conta do funcionamento interno do IEP quando da gestão do governador José Américo de Almeida (1951-1956) quando diz que “[...] O que de mais completo e expreso sobre o funcionamento e organização interna do Instituto existiu, foi o decreto lei nº 921, de 30 XII, 46 – “que adapta a legislação federal ao sistema de ensino normal do Estado” -, e que caducou em 1947 com o retorno da autonomia do ensino normal, que se tornava específico do Estado. **Este decreto-lei, ficou de fato sem vigor, pois não foram cumpridos os seus poucos dispositivos**, inclusive a exigência de exame vestibular. Permaneciam, no 2º ciclo, as duas séries (curso intensivo, com excesso de aulas) e, no 1º ciclo, (escolas normais regionais) entregue à sua própria sorte, o curso de quatro séries [...]”. (CORREIO DA PARAÍBA, 11/01/1956, p. 04) – grifos nossos.

mediante acordos firmados com o Ministério de Educação. Quanto ao Ensino Normal e Ginásial no interior, administrado em estabelecimentos particulares, essa gestão reforçou a manutenção dos auxílios e subvenções do Poder Público – o que pode demonstrar uma possibilidade da ainda incipiente e insuficiente estrutura pública do Ensino Normal e Ginásial no estado.

Em 1949, no entanto, a Paraíba que seguia subvencionada pelo FNEP e pelas verbas de assistência a maternidade e a infância (o que lhe favorecia na investidura da construção de prédios escolares), encontrava-se em situação deplorável: apenas 23,66% de sua população era alfabetizada. Enquanto, e apesar do cenário nessa época, o Ensino Normal seguiu dando-se no IEP e em 15 escolas normais espalhadas pelo interior.

Diante desse cenário nacional e estadual, e mesmo após a publicação desse conjunto de legislação educacional durante a década de 1940, Eurico Gaspar Dutra teceu a seguinte avaliação, em 1949:

[...] O sistema nacional educacional consagrado pelos Constituintes de 1946 repousa, com efeito, na oportunidade, que facilita a qualquer brasileiro – pobre ou rico, da cidade ou dos campos – de escalar, até o último degrau, a chamada “escada educacional”, com a única restrição dos limites de seu talento e de seus dotes pessoais. Desdobrando tais premissas, o Governo procurou planejar uma educação básica que permita a qualquer indivíduo verdadeiramente capaz de ascender da escola primária, através da secundária, à educação superior e participar das classes dirigentes do país, escolhido assim sematenção a privilégios de qualquer natureza [...]. (DUTRA, 1949 [1987], p. 171).

Portanto, tínhamos no país a lei maior retomando antigos rumos educacionais outrora experimentados de maneira incipiente em suas práticas educacionais, tendo que conviver com uma legislação federal que, por mais que apresentasse traços da Escola Nova esteve sob as orientações da carta constitucional de 1937.

No ano seguinte, isto é, em 1950, Dutra salientou que a partir de 1946 “[...] ocorreu a ampliação da rede escolar de ensino primário e normal, e de aperfeiçoamento do professorado em cursos locais e no Distrito Federal [...]”. (DUTRA, 1950 [1987], p.187).

No que diz respeito a formação docente primária nas escolas normais, a Lei Orgânica de 1946, tanto nacional quanto sua adaptação estadual, promoveu sua reintegração no sistema de educação secundária do país com a possibilidade de acesso ao ensino superior.

Entretanto, o governo Federal não assumiu o controle dessas escolas, uma vez que não existia uma escola padrão para que todas as outras pudessem ser “equiparadas”. Nesse sentido, a fiscalização ficou a cargo dos poderes estaduais que dispunham de liberdade para a constituição e organização educacional e escolar.

É preciso lembrarmos que essa nova realidade, em certa medida, significou retrocesso para as pretensões pragmatistas de Anísio Teixeira, que sempre vislumbrou que o ensino normal fosse um curso com nível superior de ensino, haja vista seu ambicioso projeto de criação de institutos de educação.

[...] A formação do mestre em níveis primários e médio será a chave para toda a reorganização. Sem professores capazes, todas as reformas fracassarão [...] Toda a preparação deste magistério se faria em nível superior, com cursos e estágios de um e dois anos para o magistério primário, de quatro para o secundário e de seis e mais para o superior. [...]. (TEIXEIRA, 1994, p.116).

Foi naquele contexto que surgiu a forte necessidade, entre os renovadores, da defesa pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional - LDBEN com fins de reformulação da estrutura educacional do país que estava em vigor e que havia sido elaborada durante a ditadura na administração de Gustavo Capanema. Assim, em 1947 foi instalada a primeira comissão parlamentar para dar início à sua estruturação. No ano seguinte, isto é, em 1948, o projeto de lei chegou ao Congresso - após intenso debate fruto das muitas divergências entre as tendências pedagógicas, principalmente no que concernia a abrangência da escola pública (defendida pelos reformadores) e da escola privada (defendida pelos conservadores). Mas, de 1949 a 1950 manobras políticas no Congresso Nacional conseguiram arquivar o projeto adiando ainda mais a questão que envolvia a criação de um verdadeiro “sistema educacional/escolar brasileiro”.

Segundo Saviani (1997), que fez minuciosa análise do ocorrido nos bastidores do Congresso Nacional,

[...] os conflitos em torno da lei foram tantos que, a partir de 1956 – por pressão dos defensores do ensino privado, principalmente a Igreja católica, representada por um repressivo grupo de congressistas liderados por Carlos Lacerda - a questão foi deslocada “do âmbito político partidário, mais próximo da esfera da “sociedade política”, para o âmbito de uma luta ideológica que envolveu amplamente a “sociedade civil [...]”. (SAVIANI, 1997, p. 38),

No período, os registros oficiais contidos nas mensagens presidenciais demonstram como ainda havia muito por ser feito em relação ao ensino normal, pois sua oferta se encontrava, em boa parte do país ainda insuficiente quantitativamente, até o início da década de 1950 - apesar das orientações advindas da Lei Orgânica de 1946, tanto nacionalmente quanto no Estado da Paraíba.

Ao que parece, a União, reconhecendo as muitas fragilidades desse nível educacional, e investida de sua ação supletiva, buscou amenizar a questão por meio das políticas de especialização e aperfeiçoamento promovidas pelo INEP.

[...] Das 388 escolas normais existentes, 80% são mantidas por instituições particulares. É imprescindível, pois, a assistência do Governo federal aos Estados. Para suprir essas deficiências, efetiva-se largo plano de construção de escolas normais, para a formação de professores rurais [...] completam a ação do Governo federal, no campo do ensino primário, os cursos de especialização e aperfeiçoamento, que vem sendo realizados pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e que beneficiarão professores e diretores de escolas de vários Estados [...]. (DUTRA, 1948 [1987], p.165).

No ano seguinte, ou seja, em 1949, Eurico Gaspar Dutra destacou que a

[...] ação supletiva da União no plano do ensino normal e completa-se com as oportunidades de aperfeiçoamento e especialização que oferece a professores e diretores de escolas nos Estados [...] é a primeira vez que a União dilata sua ação supletiva ao ensino normal, mantendo cursos de especialização e aperfeiçoamento par professores e diretores de escolas, além de cursos regionais com a mesma finalidade [...]. (DUTRA, 1949 [1987], p. 178 - 179).

Quanto aos 12 anos que compreendem o intervalo de tempo entre 1939 e 1951 (ano em que Afonso Pereira assumiu a direção do IEP) o que se pôde observar no que diz respeito ao ensino normal paraibano (e mais especificamente quanto ao Instituto de Educação na Paraíba) também alcançou esta pesquisa por meio de Boletins monográficos sobre a organização do Ensino Primário e Normal nas várias unidades federadas, que serviram de base para diversas reformas e reajustamentos educacionais no país, publicadas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, o INEP. Estes Boletins

visavam a maior eficiência e adequação dos quadros desses níveis de ensino às exigências do meio para o qual as escolas destinavam-se⁶⁴.

Dessa forma, foi neste contexto que os Boletins monográficos nº 34, *O ensino Normal no Brasil*, e nº 62, *Organização do Ensino Primário e Normal do Estado da Paraíba*, foram publicados para expor como a administração dos serviços de educação em geral, e especialmente nos níveis Primário e o Normal, estava se dando no Estado da Paraíba.

Muitas das alterações observadas nas publicações dessa época são frutos das reformas feitas pelos Estados brasileiros à luz dos princípios das Leis Orgânicas Federais de Ensino Primário e Normal de 1946. Essas leis por sua vez, abriram larga margem à flexibilidade e diferenciação, permitindo adaptações às peculiaridades regionais sem incidir nos possíveis erros de uma centralização educacional desmedida.

No caso paraibano é possível perceber por meio da legislação que houve a adaptação das determinações federais de 1946 para a realidade local com a publicação inicial, em 31/12/1946, da “Lei Orgânica do Ensino Normal” nº 921 bem como com a publicação, em 16/12/1950, do “Regulamento Interno do Ensino Primário do Estado da Paraíba” nº 245. Entretanto, apesar das legislações mencionadas, principalmente na década de 1940, foi observado pelos Boletins mencionados, tantos avanços como permanências de dificuldades no que diz respeito à Educação quando se tratou da estruturação e organização da Educação paraibana.

Inicialmente constata-se que no caso paraibano o impulso educacional permitido pelos investimentos advindos do Fundo Nacional de Ensino Primário, mudou o panorama da Educação, fazendo-a avançar, quando se tratava do número de matrículas no Ensino Primário Elementar (que em 1932 foi de 31.000 mil alunos e em 1948 progrediu para 105.000 alunos), do movimento dos docentes para o Ensino Primário (em 1932 contava apenas com 677 docentes e em 1948 passou a contar com 2.229 deles) e quanto ao número de unidades educacionais construídas (em 1932 contava-se 475 delas e em 1948 observou-se o progresso para 1.281 unidades).

Todavia, quanto às instalações pedagógicas no Estado, segundo os referidos Boletins do INEP, ainda se observou muitas dificuldades – especificamente quanto ao número de construções escolares nas zonas rurais que atendessem a demanda educativa

⁶⁴ Nos anos 1950 voltou o INEP a produzir esses Boletins monográficos com o seguinte objetivo: documentar a situação geral da educação no Estado, possibilitar análises que levassem ao seu progresso e inspirar outras unidades federativas com estímulos do que de positivo se alcançou na Educação na Paraíba.

paraibana. Dessa maneira, o INEP, através do FNEP, investiu para a construção de 28 prédios para Escolas Rurais em 1946, 100 delas em 1947, 90 em 1948, mais 100 em 1949, e, finalmente, 50 Escolas Rurais em 1950, o que totalizou 368 novos prédios escolares na zona rural paraibana – apesar de nem todas as construções estarem efetivadas até a conclusão do Boletim. Quanto aos grupos escolares o governo Federal investiu no Estado para a construção de 24 prédios em Distritos que enfrentavam deficiência nesse nível de ensino. Por fim, houve investimento também quanto ao Ensino Normal por meio da construção de dois novos prédios nas cidades de Souza e Alagoa Grande.

O que se pode concluir é que havia um paulatino amparo tanto do Governo Federal como do Estado da Paraíba no que diz respeito à educação Primária e Normal entre 1932 e 1950. A publicação de legislação nomeadamente adaptada (Lei nº921 de 1946), o número de matrículas, de docentes e de prédios escolares – principalmente nas zonas rurais – auxilia-nos a constatar isso. Além disso, os Boletins nos apontam também para a preparo sistemático do Departamento de Educação paraibano, da criação de um Conselho de Educação no Estado e de especificações legais tanto para o ensino primário como para o ensino normal que **indicam alguns dos caminhos prescritos** (grifo nosso) para a organização da educação na Paraíba nestes níveis de ensino – seja para a formação dos indivíduos no ensino elementar seja para a formação docente para atuação nos níveis primário do ensino⁶⁵. No entanto, apesar desses avanços no cenário com qual gestores depararam-se no início dos anos 1950, as fontes demonstram ao mesmo tempo o quanto ainda havia a fazer e a desenvolver na Paraíba quando o assunto era o ensino normal, a formação docente e especialmente a instituição que deveria balizar o estado nesse aspecto, o Instituto de Educação.

3.2. Os “campos de experimentação” do IEP a partir da continuação do seu instituir

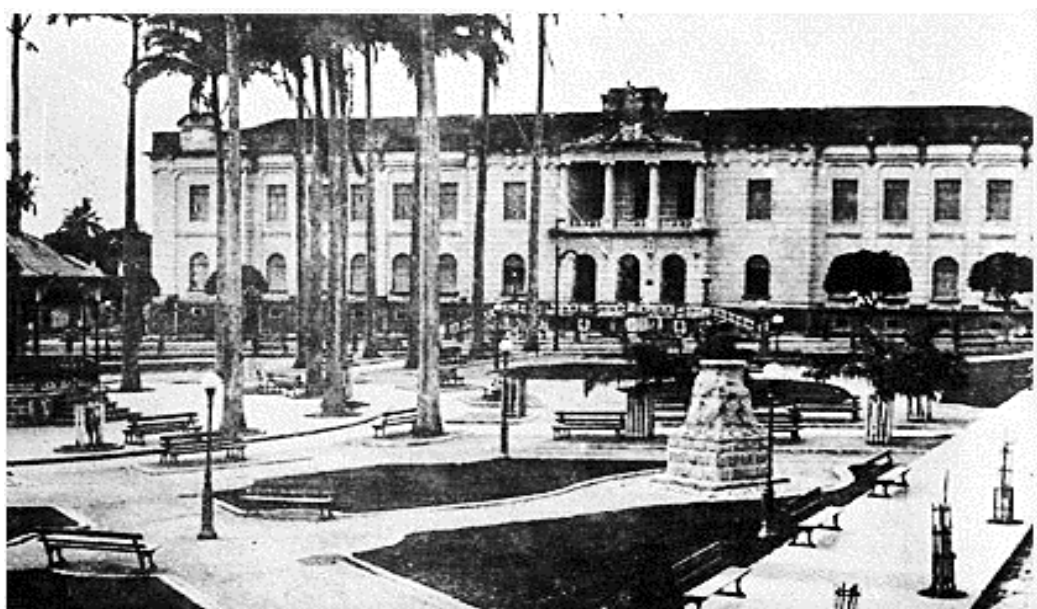
Na Paraíba, já no final do governo de Argemiro de Figueiredo (1935 - 1940), segundo Oliveira (2013, p. 91) “[...] a instrução pública passou a ser uma das principais preocupações da administração estadual [...]”. De acordo com o disposto no capítulo anterior, sabemos que foram criados o Departamento de Educação e o Instituto de Educação em 1935. No intervalo dos anos de 1936 a 1939, o IEP (criado) começou a

⁶⁵ Para esta pesquisa, infelizmente, não tivemos acesso a dados mais detalhados que nos possibilitassem a interlocução junto a informação concernente ao que aconteceu na prática junto à população geral, a instrução dos alunos e formação docente para além da prescrição apresentada nos referidos Boletins.

funcionar provisoriamente, segundo Crispim (2012), somente com sua “Escola Secundária do Instituto de Educação” oferecendo, duas modalidades de cursos, quais sejam: o Gymnasial e o de Formação de Professores (Normal), e teve como diretor o Cônego Nicodemus Neves.

Assim, enquanto o prédio central do Instituto não era concluído, a Escola Secundária do Instituto de Educação funcionou no prédio que havia sido construído para o funcionamento da Escola Normal, a partir de 1919, conforme podemos observar nas imagens abaixo.

Imagem 09: Quarto prédio onde funcionou a Escola Normal da Paraíba



Fonte: Quarto prédio onde funcionou da Escola Normal na praça Felizardo Leite (atual Praça João Pessoa) entre 1919 a 1939, e o segundo construído especialmente para ela – de acordo com Pinheiro (2008). Esta Escola Normal foi considerada uma das mais bem instaladas no país, de acordo com os padrões arquitetônicos mais modernos à época. Imagem disponível em <http://cidady.blogspot.com.br/> sem data, acessado dia 17/01/2017.

Imagem 10: Visão atualizada do quarto prédio onde funcionou a Escola Normal da Paraíba



Fonte: Quarto edifício no qual funcionou a Escola Normal na capital da Paraíba. Desde 1939 sedia o Palácio da Justiça do Tribunal de Justiça do Estado. Imagem disponível em <http://www.tjpb.jus.br/> sem data, acessada no dia 17/01/2017.

Sobre o funcionamento da mencionada Escola, conseguimos acessar algumas informações. A primeira delas refere-se à publicação feita pelo *Jornal A União*, que tratava de uma espécie de “comunicado-convite” ao alunado. Vejamos:

[...] ESCOLA SECUNDARIA DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO:
Exames de primeira época – De ordem do Sr. Diretor, faço ciente aos interessados que, de 28 a 30 do corrente, estarão abertas, nesta secretaria, das 8 às 11 horas, as inscrições para os exames de primeira época para os alunos do curso Ginásial desse estabelecimento. Secretaria da Escola Secundária do Instituto de Educação. João Pessoa, 23 de novembro de 1938 [...]. (A UNIÃO, 23 nov.1938, p. 02).

A segunda encontra-se em um *Relatório*⁶⁶ elaborado pelo Diretor do Departamento de Educação Monsenhor Pedro Anísio Bezerra Dantas⁶⁷ e encaminhado ao secretário do

⁶⁶ Esse relatório foi localizado no acervo particular de Maurílio de Almeida, que ainda se encontra em processo de organização. O mencionado documento também foi publicado pela imprensa oficial, em 1936.

⁶⁷ No capítulo anterior já mencionamos que após a saída de José Batista de Melo da direção do Departamento de Educação do Estado da Paraíba, quem assumiu o cargo foi o conservador católico, Monsenhor Pedro Anísio Bezerra Dantas, severo crítico da Escola Nova, em 1935, em pleno período de ebulção política, no qual assume o poder na Paraíba Argemiro de Figueiredo, um legítimo representante da UDN – União Democrática Nacional – um dos maiores partidos conservadores. “[...] os integrantes da UDN permaneciam fiéis aos estreitos limites da tradição liberal da Primeira República, **extremamente conservadora e elitista** no que se refere à participação popular no jogo político. Com relação ao extrato

interior e segurança pública, Dr. José Mariz no qual está apresentado o “*movimento didático e das ocorrências mais notáveis*” referentes ao Departamento de Educação no Estado da Paraíba, correspondendo aos anos de 1935 e 1936, tratando, portanto, de um “[...] estudo das condições em que se acha o ensino em todo o vasto território paraybano para poder avilstrar ao governo as medidas que nos atrolham mais adequadas no actual momento [...]”. Dele selecionamos os seguintes trechos, mais diretamente relacionados ao ensino secundário, normal, ginásial e profissional:

[...] Escolas Normaes: existem na Parahyba 7 Escolas Normaes: **a Escola Normal Oficial de João Pessoa, hoje denominada Escola Secundária**. [...] A Lei de 13/12/1935 equiparou a **Escola Normal oficial ao Collegio Pedro II** e creou a Escola de Professores para a formação técnica. No seu artigo 16º reconheceu os direitos das Escolas Normaes, durante certo tempo, “até que se equiparem ao Instituto de Educação” [...] a Escola Secundária e a Normal têm funcionado com toda a regularidade. A matrícula no anno passado foi de 212 alumnos, 16 do sexo masculino e 196 do sexo feminino, e, este ano de 211 alumnos, 16 do sexo masculino e 195 do sexo feminino. Foram diplomados em 1935, 42 alumnos. O número de professores é actualmente de 22. No começo do anno lectivo inaugurou-se o Jardim de Infância da Escola. Este, porém, ainda não possui completas coleções de jogos nem está aparelhado como cumpre. Da mesma forma, a Escola de Aplicação. A Directoria, no entanto, muito se tem esforçado para melhorar a situação, encontrando toda a boa vontade e dedicação do Director da Escola Secundária. Desappareceu da Escola Secundária a cooperativa da Merenda aos alunos pobres e é muito de lamentar, pois acudia aos reclamos deste importante educandário [...]. (DANTAS, 1936, p.28 – 29) - grifos nossos.

econômico, os quadros da UDN eram constituídos por **membros de alta burguesia financeira [...]**”. (CITTADINO, 1998, p. 28-31) – grifos nossos. Assim, nos parece que não ocorreu uma “incoerência” na substituição que foi efetivada, mesmo considerando que o “moderno projeto” do IEP foi levado adiante uma vez que, conforme já discutimos, neste momento político a ventilação do discurso educacional de interesse pelo “moderno” permaneceu. Em que medida esse discurso materializou-se ou não nas salas de aula é o que pretendemos analisar. Neste sentido, a presença de um representante católico junto às funções públicas educacionais e, ao mesmo tempo, a aparente “continuidade” da implementação do IEP, um dos maiores símbolos dos princípios renovadores, demonstra que para lidar com as questões educacionais é extremamente necessário ficarmos atentos para as sutis nuances dos emaranhados de interesses que terminaram por influenciar no processo de configuração das instituições, especialmente as escolares e educacionais. Entretanto, é ainda importante realçarmos que apesar do turvo cenário político-institucional (especialmente pós implementação do governo autoritário estadonovista) e das possíveis ações da ala conservadora da igreja católica na Paraíba, os interesses de que o IEP possibilitasse uma *outra* formação de professores parece que não foram freados. O problema é: que *outra* tipo de formação? Que perfil deveriam ter esses/as novos/as professores/as? Essas questões procuramos responder na segunda parte deste estudo, quando adentrarmos no universo da cultura escolar, ou seja, das práticas didático-pedagógicas que marcaram o funcionamento do Instituto de Educação.

Desse *Relatório* podemos extrair algumas informações que consideramos relevantes para este estudo – principalmente quando observamos o próprio chefe do Departamento de Educação do estado fazendo inferências (que entendemos, em alguns momentos, confusas) junto à Lei nº 16 de 1935.

A primeira informação retirada desse *Relatório* refere-se ao processo que Pedro Anísio aponta em 1936 como “equiparação da Escola Normal oficial em João Pessoa ao Colégio Pedro II”, passando, segundo ele, a se chamar Escola Secundária do IEP – quando não se observa na letra da referida Lei nada dessa orientação, inclusive o que se sabe é que essa Lei pressupôs a extinção da Escola Normal em detrimento da criação do Instituto de Educação. Logo, a Escola Normal em João Pessoa no ano de 1936 nem deveria existir mais⁶⁸.

Além dessa particularidade, o relato, no entanto, é em alguns trechos, um tanto vago ou impreciso, quando registra, por exemplo, que “a Escola Secundária e a Normal tem funcionado com toda regularidade”. Mas se a Escola Normal havia sido extinta e substituída pelo Escola Secundaria, por que ele as menciona como coexistindo? O que podemos entender, diante do previamente apresentado pelo Diretor, ou seja, quando elencou todas as escolas normais existentes no interior do Estado é que utilizou o termo “Normal” no sentido mais genérico, ou seja, em relação a formação de professores. No entanto a imprecisão permanece uma vez que ele apontou números de matrículas e diplomações sem explicitar quais se referiam especificamente a Escola Secundária (a antiga Escola Normal) e quais eram relativos às Escolas Normais do interior⁶⁹.

Assim, a leitura do mencionado documento deixou-nos dúvidas - o que pode ajudar a sugerir a possibilidade de que naquele momento, mesmo entre os representantes dos órgãos oficiais, ainda não havia segurança quanto ao novo funcionamento do “modelo” de formação para os professores por meio do Instituto.

Neste interim, dando continuidade à discussão observando a criação dos “*campos de experimentações*” do IEP, observamos que o edifício para abrigar o Jardim da Infância

⁶⁸ No mesmo ano há no *Relatório* a indicação referente as recém-criadas Escola de Professores, ao Jardim de Infância e a Escola de Aplicação – que, ao que tudo indica, não possuíam estrutura específica e efetiva para o seu funcionamento. Para além dessa menção, não encontramos nenhuma outra fonte ou registro que indiquem que esses *campos de experimentação* do IEP (Jardim de Infância e Escola de Aplicação) de fato em alguma medida funcionaram antes de 1942.

⁶⁹ Para além das suas imprecisões o *Relatório* também apresenta dados interessantes, quais sejam: a quantidade de alunos matriculados e de professores que atuavam na mencionada Escola Secundária e o registro do lamento pelo desaparecimento da “*cooperativa da Merenda para os alunos pobres*”, que levanta o forte indício do acesso ao Ensino Normal de alunos de classes sociais diversas, inclusive as menos favorecidas.

do Instituto também foi projetado por Ítalo Jofilly. Vale advertirmos que este foi o primeiro edifício escolar projetado especificamente para o funcionamento de um Jardim da Infância no Estado da Paraíba⁷⁰ - começando a ser construído em agosto de 1937.

Segundo Oliveira (2013) esta foi a edificação que menos sofreu mudanças em relação ao seu projeto original. Todavia, é bom registrar que ainda assim ela foi construída espacialmente de modo “invertido”, ou seja, com a fachada principal virada para o lado oposto, diferente do estava previsto inicialmente – por qual motivo, não se pôde apurar.

Imagem 11: Edifício do Jardim da Infância em construção – janeiro de 1938



Fonte: Arquivo IHGP.

Sabemos que mesmo os planos arquitetônicos iniciais do Instituto de Educação da Paraíba sofreram modificações, alterações, adaptações ou, simplesmente, foram sendo interrompidos de acordo com as interferências e contingências nas quais se deram (OLIVEIRA, 2013). Aceitamos que estes aspectos até podem ser interpretados como indícios de possíveis “desvios” ou “(des) configurações” do IEP, do ponto de vista arquitetônico, mas, pensamos que esses fatos não devem ser essencialmente determinantes em relação aos aspectos administrativos e “pedagógicos”. Isto porque acreditamos que apesar da Escola Nova ter sido a tendência educativa que assumiu contornos de política pública educacional naquele momento, não havia no Brasil uma sistematização normativa que caracterizasse, dentre outros aspectos, a metodologia de

⁷⁰ O primeiro Jardim da infância público e oficial funcionou no Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello e foi criado em 1934. Para um maior aprofundamento consultar o estudo realizado por Lima (2011).

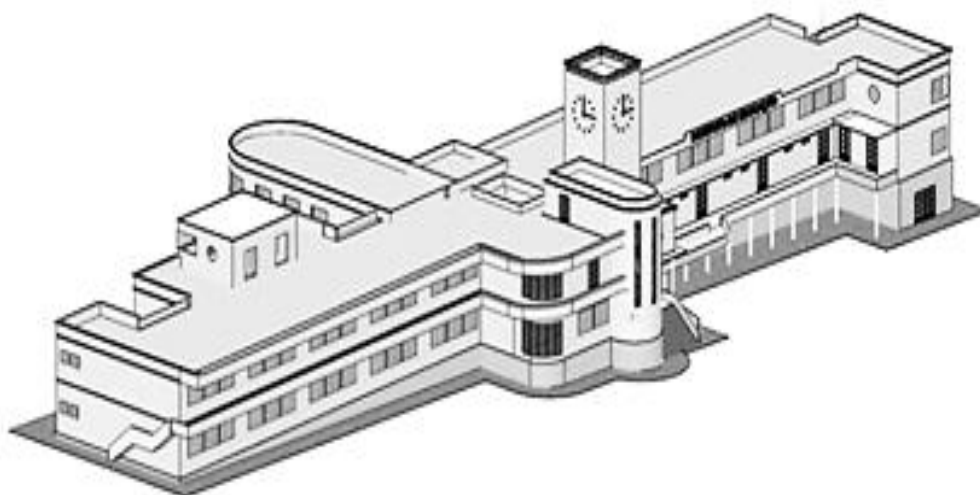
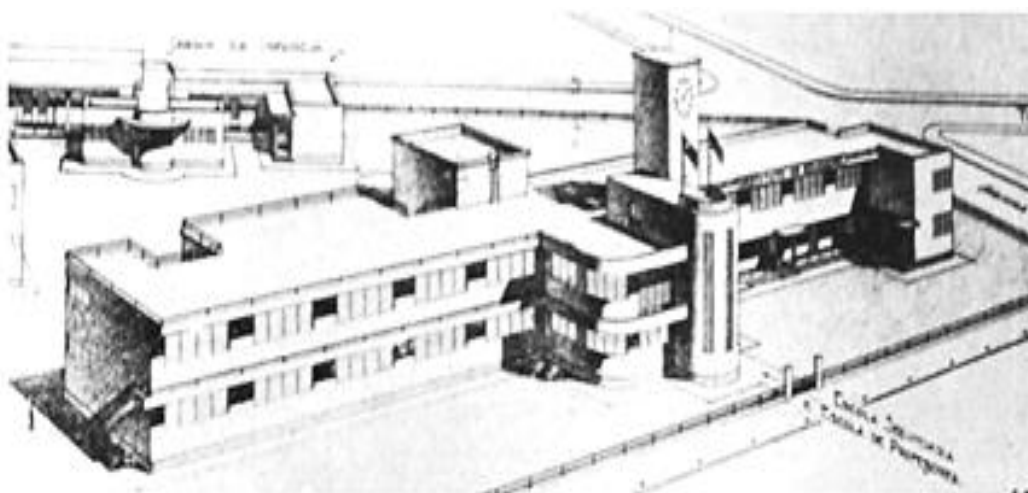
ensino ou estrutura física escolar sob seus auspícios - especialmente quando se tratava da formação de professores e mais ainda dos Institutos de Educação.

Assim, o que pensamos ter acontecido no Brasil foi, mais do que qualquer coisa, a difusão de um debate intelectual, teórico e metodológico dessa corrente pedagógica renovadora a partir de uma perspectiva majoritariamente ideológica e filosófica, ou seja, neste contexto, os institutos de educação - apesar de se constituírem construções com características modernas (modernistas) - não pressupunham em absoluto a utilização restrita em suas instalações de diretrizes escolanovistas. Neste sentido, desconfiávamos que abrigado sob uma estrutura física moderna, é possível que tenha havido a convivência no IEP (e porque não nos demais Institutos do país?) do proceder de cultura e práticas pedagógicas “tradicionais” e modernas. Da mesma maneira, também suspeitamos das assertivas que dizem que o Instituto foi uma instituição “desconfigurada” ou “desviada” de seus propósitos iniciais.

Pensando dessa forma, as adaptações pedagógicas que possam ter ocorrido no interior do cotidiano escolar (discussão a qual destinaremos maior atenção no capítulo seguinte desta tese) podem sim ter influenciado ou interferido na condução das práticas educativas do IEP. Em sendo assim, a questão seria: se de fato interferiram, em que medida ou grau isso ocorreu no Instituto de Educação da Paraíba?

Essa questão pretendemos desenvolver a partir das inflexões realizadas por Thompson (1987), quando o autor considera que a complexidade do real é efetivada a partir do auto *fazer-se*, ou seja, de auto *produzir-se* pelas ações dos sujeitos direta ou indiretamente envolvidos com a prática. Neste sentido, pensamos o mundo e, mais particularmente sobre a reconstrução da história do IEP, fugindo o máximo possível dos determinismos, sejam eles econômicos ou culturais. Assim, nesta tese estamos mais atentos para percebermos ao máximo possível as interferências das relações humanas que não são homogêneas e sim marcadas pelas contradições.

Imagem 12: Comparação, considerando apenas o edifício Central do IEP, entre o que foi projetado e de como terminou ficando após a sua conclusão



Acima, Perspectiva do projeto original do Edifício Central do Instituto de Educação da Paraíba, (1936). Fonte: Arquivo do IHGP.

Abaixo: Perspectiva eletrônica do Edifício Central do Instituto de Educação da Paraíba, tal como foi construído. É possível perceber alterações do projeto de 1936 e sua execução, como o volume do museu que se torna semicircular, a implantação que se adequa ao desnível, etc. Fonte: Elaborado por Aléia Araujo e Wallison Medeiros, 2013.

Fonte: Oliveira (2013, p.150).

Uma dessas interrupções ou contingências sofridas pelo projeto arquitetônico inicial, por exemplo, foi no edifício da Escola de Aplicação, *campo de experimentação* do Instituto de Educação que no caso paraibano nunca funcionou no edifício para o qual foi projetado. Isto porque quando sua construção/finalização aconteceu, em 1958, passou a abrigar imediatamente a Faculdade de Filosofia da Paraíba – FAFI, posteriormente a Coordenação de Assistência ao Estudante – CAE e, finalmente, desde 1977 e até os dias

atuais a Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Olivina Olivia Carneiro da Cunha.

[...] mesmo que cada um dos edifícios do Instituto de Educação apresente um caráter próprio, que torna fácil reconhece-los e distingui-los, não deixam de possuir uma identidade de conjunto, por seguirem a mesma linguagem arquitetônica e terem sido construídos a partir dos mesmos princípios [...] (todavia) a Escola de Aplicação não foi construída juntamente com os outros dois edifícios do Instituto, durante o governo de Argemiro de Figueiredo (1935 - 1940). A construção de seu edifício só ocorreu em meados dos anos 1950, iniciada na gestão de José Américo (1951-1956) e concluída no governo de Flávio Ribeiro Coutinho (1956 - 1958) [...]. (OLIVEIRA, 2013, p.111 - 113).

Imagem 13: Projeto do edifício da Escola de Aplicação



Perspectiva da Escola de Aplicação

Fonte: Costa (1937, p. 12).

Na pretensa nacionalização do ensino primário, o Instituto de Educação da Paraíba recebeu do governo forte incentivo para sua construção, inauguração e funcionamento, pois, ao que parece, de alguma maneira ele era o espaço que parecia concretizar a ideia nacionalizadora do ensino elementar, já que deveria se voltar fundamentalmente para a qualificação da formação dos professores que atuariam diretamente neste nível escolar.

É assim que, quando se tratou de Educação na Paraíba, entre a lei da Reforma da Instrução de 1935 e a inauguração do IEP em 1939 o que se fez legalmente para a educação no estado, para além dos reflexos das pretensões do Estado Novo, fomentou

investimentos no ensino da educação física, cívica, moral e artística, o que, em muito, condizia com o discurso e preocupações no sentido consolidar uma identidade nacionalista; oficialização de fiscalização no interior; criação e extinção de uma Secretaria de Educação e Cultura (que não durou nem 4 meses); equiparação das escolas normais particulares aos padrões oficiais e extinção da Escola Secundária do IEP – mudando assim, a estrutura organizacional do ensino secundário paraibano. Para tanto, foram publicados os seguintes decretos:

- O Decreto nº 961 de 11/02/1938 - Organizou no Estado a Educação física, cívica, moral e artística.
- O Decreto nº 1.012 de 04/04/1938 - Criou a função de Inspetor Auxiliar de Ensino para fiscalizar as escolas do interior do Estado.
- O Decreto nº 1.042 de 13/05/1938 - Equiparou Escolas Normais particulares aos padrões oficiais.
- O Decreto nº 1.193 de 16/12/1938 - Criou a Secretaria de Educação e Cultura. (o Departamento de Educação passou a ser subordinado a essa Secretaria).
- O Decreto nº 1.265 de 21/01/1939 - Extinguiu a escola Secundária do IEP (Fusão dos ensinos secundários por falta de recursos para manter as duas escolas, a do Liceu e a do IEP).
- O Decreto nº 1.380 de 10/04/1939 - Extinguiu a Secretaria de Educação e Cultura da Paraíba (Educação subordinada à Secretaria do Interior e Segurança Pública).
- Em 19/04/1939 é inaugurado o edifício do IEP e a nova sede do Liceu.

Nesse sentido, tudo foi se encaminhando de modo que a situação desta *outra* formação docente proposta pelos *pioneiros* e experimentada no tipo escolar dos Institutos, no caso da Paraíba, desde 1937, ficou circunscrita (na capital do estado) a Escola Secundária do IEP.

Porém, quando o edifício Central do Instituto de Educação começou a ser finalizado e a dar sinais de que seria brevemente inaugurado, sinalizando enfim a efetivação do início das vivências deste *outro* tipo de formação para o magistério paraibano (em espaço construído especificamente para isso), foi publicado o Decreto nº 1.265 de 22 de janeiro de 1939 no qual o governador/interventor Argemiro de Figueiredo afirmou que

[...] **nenhum motivo de natureza didática ou educacional** impõe a manutenção pelo Estado de dois cursos ginasiais, um no Licêu

Paraibano e outro no referido Instituto, além de imperativos de ordem financeira que justificam a fusão dos dois aludidos cursos [...]. (A UNIÃO, 22 jan.1939, p. 01) - grifos nossos.

E, assim, baseado neste principal argumento oficial, decretou a supressão da Escola Secundária do Instituto de Educação transferindo o arquivo da Escola, os alunos, e consequentemente a função do Ensino Secundário inerente a unidade educacional do IEP, imediatamente para o Liceu Paraibano. Segundo o mesmo decreto, seus funcionários ficariam em disponibilidade com vencimentos compatíveis ao tempo de serviço até que lhe fossem destinadas outras funções públicas equivalentes. As cadeiras do Liceu, sob essas circunstâncias, poderiam ser desdobradas (caso houvesse necessidade) e outros contratados (estranhos ao estabelecimento) poderiam dar aulas nas mesmas se fosse verificada a impossibilidade de os professores catedráticos regerem essas turmas suplementares. Dessa maneira, o Liceu Paraibano passou a fazer parte do Instituto de Educação ocupando a função de sua Escola Secundária⁷¹.

Este momento (no qual o Liceu torna-se a escola Secundária do Instituto) é um ponto nevrálgico da reconstrução da história institucional e que precisa de análise ponderada já que, em sua maioria, tem sido visto de forma negativa pela historiografia paraibana, como se a fusão Liceu-IEP anulasse o “projeto” do Instituto - alguns chegam a afirmar que seria o marco da desarticulação completa do Instituto de Educação da Paraíba⁷².

⁷¹ Argemiro de Figueiredo (no referido Decreto nº 1.265 de 22 de janeiro de 1939) menciona o Liceu e o IEP como instituições que, mantêm à época, “cursos ginasiais”. Estes cursos, segundo a Reforma Capanema (que orientava o ensino normal naquele momento) equivaliam ao nível do Ensino Secundário. Segundo argumentação oficial do interventor, suprimir uma destas instituições era primordial diante do contexto orçamentário paraibano. A sua escolha para tal, foi a Escola de Professores do IEP. Foi assim que na Paraíba o Liceu, com seu “curso ginasial” de nível secundário passou a fazer às vezes de Escola Secundária do Instituto de Educação (aliás, a necessidade de uma Escola Secundária como “*campo de experimentação*” do complexo do Instituto já estava prescrita na Lei nº16 de 1935, que cria o IEP. Logo, esta “adequação” não seria ilegal).

⁷² Interessante é observar que a História da Paraíba nesse episódio, especificamente, parece cíclica, mas às avessas. Expliquemos, Araújo (2010, p.187) bem demonstra como a criação da primeira Escola Normal do estado, fundada pela Lei nº 780 de 08 de outubro de 1884, foi, à época, determinada pela condição de “**conversão do Liceu em Escola Normal** de dois graus, ficando criada a cadeira de pedagogia, cujo professor terá as mesmas vantagens que os outros” - grifos da autora. Assim, aproveitou-se a estrutura do Liceu Provincial, criando apenas a cadeira/disciplina de Pedagogia. A autora demonstra que a decisão de extinção do Liceu em detrimento da Escola Normal (e melhor qualidade da formação do professor primário) à época esteve atrelada uma política governamental de investimento no desenvolvimento na escolarização Primária na Paraíba do Norte. “[...] Portanto, podemos concluir que foram fechadas as portas de uma instituição escolar importante como o Liceu Provincial, para institucionalizar uma outra, a Escola Normal da Paraíba do Norte, com vistas a preparar um quadro docente para minimizar os problemas relativos ao ensino primário, colocando-o no caminho do progresso. Cumpre observar que essa perspectiva de progresso social, similar às realidades de outras províncias brasileiras e europeias, sugere que a educação escolarizada

Porém, aqui discordamos dessa interpretação, sobretudo em relação a leitura realizada por Crispim (2012), quando defende que o decreto nº 1.265 de 1939 tenha sido indício de que “[...] *não havia interesse de que a Educação Nova, refletida na Paraíba, pelo modelo do Instituto de Educação, fosse levada adiante [...]*” ou da de Freire (2016) quando aponta que

[...] desta forma, do projeto inicial do Instituto de Educação que deveria ser formado pela Escola de Professores, Escola Secundária, Escola de Aplicação e um Jardim da Infância, **houve uma desarticulação, pois o Liceu Paraibano foi incorporado ao Instituto de Educação**, já no ano de sua inauguração, em 1939, a Escola Secundária do Instituto de Educação foi extinta e a Escola Secundária do Liceu Paraibano ficou com esse espaço, também no ano de 1939 [...] **o Liceu Paraibano acabou por influenciar a supressão paulatina do Instituto de Educação** que somente voltou a ter um prédio construído para abrigá-lo exclusivamente nos anos de 1950. [...] Nesse sentido, podemos sintetizar as repercussões e o sentido político-educacional da extinção da Escola Secundária do Instituto de Educação, que tratou-se de: a) **Desmontar**, primeiramente, parte o projeto de modernização da educação paraibana que fora sonhado/idealizado por José Batista de Melo; b) **Diminuir, ou melhor, anular qualquer concorrência** da escola pública com o setor privado, especialmente com as escolas confessionais **de nível secundário** e, c) **Deter**, mesmo que parcialmente, **o avanço do escolanovismo** na Paraíba [...]. (FREIRE, 2016 p.109 – 112) - grifos nossos.

Isto porque o que se observa, ao menos do ponto de vista legal, **não** (grifo nosso) foi a suplantação do tipo educacional “Instituto de Educação”, mas sua *adaptação* - ao menos oficialmente, às possibilidades financeiras da Paraíba no momento que, não podendo manter duas instituições de nível Secundário, preferiu manter o investimento do Instituto, mas, fazendo do Liceu do estado, sua Escola Secundária⁷³.

Além disso, reiteramos aqui a necessária prudência das inferências acerca dessa temática baseada apenas na letra da lei e dos discursos oficiais. Seria mesmo possível falar em desmonte do projeto de modernização da educação paraibana quando associamos a educação secundária do estado ao Liceu? Baseados em que conjuntos de fontes? Que acesso ao cotidiano pedagógico liceal da época temos para fazer tão enfática afirmação? Já sobre a afirmação da “anulação de concorrência com demais escolas, públicas ou privadas, de nível secundário” sem um levantamento de dados maior e consistente que

e a Escola Normal não passavam de um possível mecanismo geoestratégico, além de outros, provavelmente de caráter político das lideranças locais [...].” (ARAÚJO, 2010, p.193) - grifos nossos.

⁷³ Ainda não foi possível apurar nesta pesquisa quais os cursos que o Liceu/Escola Secundária do IEP oferecia e como se deu seu particular funcionamento neste momento.

melhor fortaleça tal dedução, também apontamos aqui para a fragilidade da argumentação tento como principal sustentação a legal, a oficial, ou seja, defendemos neste tese a ideia de que, baseado na letra dessa lei, não há como acreditar que a fusão Liceu-IEP foi suficiente para “desarticular” o “projeto” do Instituto e da moderna formação de professores na Paraíba, foi tão somente uma adaptação para a continuidade dos planos. Acreditamos, portanto, que tornar mais uma vez o Liceu, mesmo sendo uma escola que ainda representava no imaginário da Paraíba o ensino “tradicional”, a única escola secundária pública do estado (agora fazendo parte do Instituto) não significou necessariamente dizer que houve um retrocesso pedagógico para os paraibanos ou que neste momento o estado abandonou completamente as perspectivas didáticas modernas para o ensino secundário.

A defesa dessa perspectiva, que prefere não associar tão apressadamente a instituição do Liceu paraibano em 1939 a um “atraso pedagógico” ou, no mínimo, a uma tradição metodológica baseia-se inicialmente no fato da ausência de pesquisas na historiografia paraibana que abonem que as suas práticas educativas ou que a cultura escolar liceal à época eram realmente conservadoras, bem como na argumentação apresentada por Miranda (2016) de que o Liceu desde as primeiras décadas do século XX já apresentava em suas práticas e cotidianos educativos movimentos que podem ser lidos como próximos de tendências de renovação educativa.

[...] Pós república o Lyceu Parahybano esteve preocupado com sua equiparação junto ao Ginásio Nacional, já que era a maior referência do ensino secundário na Paraíba. Desde 1886, com a implementações de reformas de ensino, existe debate no/para/com o Lyceu sobre **Ensino integral, seriado e regular que preparasse a mocidade nas dimensões moral, intelectual e cidadã** [...] As transformações no ensino secundário ocorreram devido à introdução e o desenvolvimento de alguns traços daquilo que a historiografia convencional **denomina de forma escolar moderna, no sentido de apresentar uma nova maneira de pensar as aulas desse nível de ensino, a organização do espaço físico e a sua estrutura pedagógica** [...]

[...] Nas primeiras décadas do século XX o Lyceu em suas práticas “para além de seu papel de instruir”, se apresentou enquanto **espaço de profusão cultural e de sociabilidades** na cidade, neste sentido estendeu sua ação para fora dos seus muros, alcançando assim sujeitos outros que não apenas alunos, mestres e seus diretores [...]

[...]as duas primeiras décadas da primeira República o Lyceu Parahybano continuou tendo como primordial o caráter científico que envolvia a relação de ensino aprendizagem, **porém também procurou estender a sua ação ao pensar em um conhecimento que**

contribuísse com a vida prática dos seus alunos [...]. (MIRANDA, 2016, p. 95, 118, 132, respectivamente) - grifos nossos.

Assim, sentir-se impactado e surpreso com a “repentina” e aparentemente “incongruente” fusão legal - chegando a questionar até onde seria levada a empreitada pragmatista para a formação de professores diante de uma “parceria” tão inusitada entre o “dito tradicional” e o moderno - é compreensível. Mas, diante dessa problematização se concluir que a fusão Liceu-IEP, gerou a “desconfiguração” ou “desvio” completo dos interesses da Escola Nova na Paraíba nos parece precipitado, ainda mais quando uma análise mais aprofundada de fontes que nos aproximem do cotidiano educacional dessa instituição após tal fusão ainda não emergiu no cenário de produção historiográfica paraibana.

Para essa assertiva tão contundente, pensamos fazer-se necessário o mínimo de acesso às práticas educativas e a cultura escolar do Liceu – principalmente depois da fusão. Nos basear apenas na letra da lei para tais conclusões não nos parece o mais seguro. Também porque ao consideramos apenas a afirmativa legal de que “[...] *não havia nenhum motivo de natureza didática ou educacional que impusesse a manutenção pelo Estado de dois cursos [...]*”, não significa dizer que a dita lei pretendia a supressão no âmbito da direção da instituição da perspectiva da Escola Nova para a educação secundária, mas, tão somente, que essa tal *natureza* pedagógica renovadora não excluía a possibilidade de fusão institucional, ainda mais sob circunstâncias de dificuldades de manutenção financeira, conforme as justificativas oficiais.

Foi neste contexto que em 19 de abril de 1939 aconteceu a inauguração do Instituto de Educação na Paraíba (que apresentava à ocasião apenas o edifício Central no qual funcionaria a sua Escola Secundária (o Liceu) e o Curso Normal para Formação de Professores. O evento foi amplamente registrado e publicado no *Jornal A União* já no dia seguinte.

[...] CONSTITUIU um espetáculo da maior imponência cívica a inauguração, ontem, do Instituto de Educação – uma das maiores realizações do atual Governo – em homenagem ao aniversário natalício do presidente Getúlio Vargas. Na tarde esfusiente de sol, o monumental edifício do modelar estabelecimento de ensino, que ladeia largo trecho da avenida Getúlio Vargas, também ontem inaugurada, apresentava-se festivo, com as suas dependências totalmente tomadas por milhares de alunos do Liceu e dos grupos escolares da Capital, além de calculável multidão formada pelos elementos de maior representação dos nossos círculos administrativos, intelectuais e sociais [...]. (A UNIÃO, 20 abr. 1939, p.01).

O registro fotográfico a seguir nos permitiu a visualização do nome da instituição que acabava de ser inaugurada, conforme a lei, ou seja, o Instituto de Educação e não o Liceu. Até esse momento, ainda parece, que não é possível afirmar que o Liceu tenha se “apropriado” do IEP nem física nem pedagogicamente, ainda que fosse ele a Escola Secundária do Instituto e que tivesse sob a direção de um cônego, Matias Freire – em tese, representante do “conservadorismo e tradicionalismo pedagógico”.

Imagem 14: Fotografia da (re) inauguração das aulas do Liceu no prédio do IEP em 1939



Fonte: A União (20 abr.1939. p. 02).

A própria personagem do Diretor Matias Freire⁷⁴, porém, ilustra bem o que até aqui viemos advogando, isto é, o Cônego Matias parece se constituir um bom exemplo de como a multiplicidade de posturas e abordagens povoavam o universo da Igreja Católica,

⁷⁴ “[...] Matias Freire, nasceu em 1882 e é neto do Barão de Mamanguape. Ordena-se padre em 1905. Sua primeira paróquia, em Guarabira, foi o palco de suas primeiras ações políticas de **combate aos desmandos dos poderosos**. Além de padre foi literato (ligado a Academia Paraibana de Imprensa, Academia Paraibana de Letras e ao Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba), deputado e professor da Escola Normal, do Colégio Diocesano Pio X e do Lyceu – do qual também foi diretor [...]”. (MIRANDA, 2016, p. 154) – grifos nossos.

especialmente quando se tratava das questões políticas e educacionais. Segundo estudo realizado por Miranda (2016), o mencionado religioso era

[...] Conhecido como “um **democrata assumido e defensor das causas populares**” o padre com **suas ideias liberais** acabou, em algumas ocasiões, saltando da posição de denunciante a alvo de críticas políticas. Uma delas se deu pelo fato de ocupar função pública, devido, segundo publicou o jornal *A União*, ao parentesco que possuía com Walfredo Leal [...] O seu entendimento em torno de uma **educação popular, da obrigatoriedade do ensino e do combate ao analfabetismo**, seja ele na capital ou no alto sertão paraibano, se tornou **ponto fulcral de como se posicionava frente aos problemas educacionais** e, sobretudo, frente à política e os políticos do Estado, uma vez que era desse setor o poder de promover mudanças na estrutura social [...]. (MIRANDA, 2016, p. 154 e 159, respectivamente) - grifos nossos.

Por outro lado, de fato, não há como não registrar: desde a criação do IEP em 1935, há a presença de personagens católicos à frente da instituição, o que também deve ser considerado com atenção como um indício, no mínimo, da co-existência de influência de valores católicos, e/ou conservadores, junto aos ideais da Escola Nova no que tangia a condução do que se realizou na instituição – ainda mais em um período no qual o Estado Novo desejava controlar todos os passos das instituições educativas a seu favor. Contudo, somente no acesso mais próximo ao intramuros, por meio das práticas educacionais e administrativas, é que poderemos finalmente dizer em que medida o Instituto Educação da Paraíba, com o passar dos anos, foi direcionando seu *fazer-se* tanto do ponto de vista pedagógico como do político.

Ainda assim, em 1939, salvo todas as contingências e particularidades da realidade paraibana, passados quatro anos desde a sua criação, em 1935, além de algumas reformulações no seu projeto arquitetônico original, o IEP estava inaugurado e começou a funcionar. Compreender e analisar como a instituição encontrou soluções para enfrentar os desafios do cotidiano escolar perpassando as fases/etapas do *instituir e institucionalizar* depois de sua inauguração é o que irá nos interessar nos próximos capítulos principalmente com enfoque da cultura escolar.

3.3. A formação de professores primários e o desenvolvimentismo na e para educação na década de 1950

Vencidos o final da década de 1940 e os anos de transição de redemocratização nacional, o início da década de 1950 certamente representou para o Brasil os primeiros passos firmes na retomada da busca pela melhor definição de um modelo de sistema educacional para o país pautado, principalmente e mais uma vez, pelos princípios do pragmatismo deweyano.

Se percebemos que na década de 1930 a “onda moderna” favoreceu a difusão de um discurso político varguista também em prol de uma nova educação que parecia melhor se materializar por meio do Pedagogia Nova, na década de 1950, pelo menos na primeira metade, a União, embebida não somente pelas necessidades modernas mas principalmente pelas advindas do desenvolvimentismo, dedicou-se ao progresso nacional a partir de nítidas ações muito mais liberalistas do que nacionalistas e que, infelizmente, não deram tanta atenção à educação como ocorrera nas décadas de 1930 e 1940. Entretanto, não podemos dizer que ela não existiu, apenas tomou novas conformações.

A ideologia desenvolvimentista no Brasil começou a ser difundida na conjuntura do término da II Guerra Mundial em que a ideia do desenvolvimento do capitalismo, inclusive o nacional, focado majoritariamente na industrialização, traria além de autonomia, o desenvolvimento da nação. Assim, o país direcionou suas ações em prol da modernização, da superação da dependência econômica e da emancipação social, num clima de muitos debates sobretudo no âmbito das políticas públicas. Segundo Aranha (1989)

[...] O período de 1945 a 1964 é caracterizado pelo populismo e marcado pelo otimismo resultante da esperança de um desenvolvimento acelerado. Neste período há nova mudança de modelo econômico porque o *desenvolvimentismo*, que até então fora marcado pelo *nacionalismo*, começa a entrar em contradição com o início da *internacionalização* da economia, resultante da invasão das multinacionais, a partir do governo Kubitschek (1956 - 1961) [...]. (ARANHA, 1989, p. 249).

Mesmo antes da retomada ao poder central por Getúlio Vargas, em 1951, pela via democrática, o General Eurico Gaspar Dutra, fez a seguinte avaliação:

[...] para evitar o erro do passado, quando se pretendia moldar o homem das diferentes regiões do país segundo os padrões mentais e morais do cidadão das grandes cidades, o Governo viu-se na contingência de formar professores especializados. Partindo dessa preliminar, estudou a situação quantitativa e qualitativa do corpo docente do ensino primário no Brasil, chegando, como era de esperar, às mais desanimadoras conclusões. Verificou-se, que tanto quanto o ensino primário, estava igualmente o ensino normal a exigir a ação supletiva do Governo da União [...]. (DUTRA, 1950 [1987], p. 190).

Quanto a Anísio Teixeira, este também voltou as suas funções públicas como Secretário de Educação da Bahia. Três anos depois, isto é, em 1950, construiu a internacionalmente conhecida Escola-Parque em Salvador, com a qual pôde vislumbrar maiores possibilidades de aplicação dos princípios escolanovistas para o Brasil. Seu retorno às posições administrativas públicas oficiais foi significativo e definitivo para reencontrar “o fio da meada”, que havia sido obrigado a deixar no final dos anos 1930. Em 1951, ele assumiu a função de Secretário Geral da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e, em 1952, tornou-se Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, um dos maiores, se não o maior, órgão *da e para* a Educação no país. Entretanto, é importante realçarmos que tanto Getúlio Vargas quanto Anísio Teixeira não apresentavam e nem conduziam mais seus propósitos políticos exatamente da mesma forma como fora feito na década de 1930.

Nesta nova conjuntura Getúlio Vargas deu menos ênfase aos interesses estritamente nacionalistas. Para tanto, esboçou projetos de desenvolvimento baseados no capitalismo de Estado, mas sobretudo buscou a internacionalização da economia brasileira. Esse aspecto, inclusive, ganhou mais ênfase com o governo JK – que o sucedeu. Portanto, politicamente o maior interesse do Brasil esteve naquele momento direcionado para um fim: planos de desenvolvimento capitalista que envolviam industrialização e nacionalização dos processos econômicos a fim de transformar e desenvolver o país. Para tanto, havia a necessidade premente de reestruturação econômica, política e social.

No âmbito da educação, Anísio Teixeira, mantendo-se um defensor da Pedagogia Pragmatista de Dewey, na qual a questão era a criança como o centro do processo de aprendizagem, elaborou o seu Plano de Reconstrução Educacional, procurando, ao mesmo tempo se aproximar da sociedade civil. Isso favoreceu a reestruturação da Escola Nova no Brasil, pois a reapproximou dos setores sociais fazendo com que essa tendência fosse se readaptando as novas demandas do próprio desenvolvimento do capitalismo e

consequentemente terminando por ampliar a sua hegemonia nos debates acerca dos rumos educacionais.

Nesse sentido, temos a principal diferença da perspectiva da Escola Nova de 1930 e de 1950: enquanto que naquela década o foco parecia ainda estrutural, do ponto de vista das questões dos fundamentos filosóficos da Educação, na segunda houve a ampliação no sentido que se associou a questões mais amplas – inclusive culminando com a publicação de um segundo manifesto denominado “*Manifesto dos Educadores: Mais uma vez convocados*”, em 1959.

A política educacional promovida pelo poder federal na década de 1950, criou muitos órgãos especializados no sentido de difundir a ideologia desenvolvimentista no seu sentido econômico (também em suas ações supletivas) - incluindo o setor educacional. Para tanto, foi retomado o *pragmatismo* na educação buscando formar indivíduos ativos capazes de contribuir para a transformação de um Brasil agrário e arcaico para um país industrializado, modernizado e desenvolvido.

Do ponto de vista administrativo o ministério que era responsável pelas questões educacionais foi recriado em 1953 sob a denominação Ministério da Educação e Cultura - MEC⁷⁵, que investiu, para isso, em diversas frentes. Uma delas, e mais antiga, foi o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – o INEP⁷⁶.

O Primeiro diretor do INEP, Lourenço Filho, organizou e instalou o órgão sob sua perspectiva teórica voltada para a Psicologia Educacional, desenvolvendo um trabalho baseado num programa de ação que permitiu a consolidação das suas seções técnicas. Além disso, investiu também na publicação e intercâmbio dos resultados obtidos com a criação da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. No âmbito da pesquisa preocupou-se com os estudos sobre os processos de ensino e com o levantamento de dados estatísticos que caracterizassem o aspecto quantitativo, seu ritmo e as deficiências da educação no país. Por fim, deu início as discussões sobre a criação de um possível Fundo Nacional do Ensino Primário - FNEP, somente concretizado pelo Decreto nº 4.958 de 14/11/1942.

⁷⁵ Criado desde 1930 como “Ministério dos Negócios, da Educação e da Saúde Pública”, transformado em 1937 em “Ministério da Educação e Saúde”. Para melhor visualizar a sistematização dessa informação observar o Apêndice 02 desta tese.

⁷⁶ O INEP foi concebido em pleno período de efervescência do movimento de renovação educacional levado a cabo pelos integrantes da Associação Brasileira de Educação – ABE. Em 1938 essa denominação foi alterada para “Instituto de Estudos Pedagógicos” e por fim em 1972 torna-se o “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais”. Atualmente o órgão atende pela denominação “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira”. Para melhor visualizar a sistematização dessa informação observar o Apêndice 03 desta tese.

A segunda gestão do INEP coube a Murilo Braga de Carvalho que assumiu as atribuições da antiga Diretoria do Ensino Primário e Normal e administrou os recursos do FNEP com dois objetivos básicos: a construção de prédios escolares e o aperfeiçoamento de professores. Assim, criou, no próprio Instituto, um sistema de cursos para professores do interior, com programas de bolsas de estudos por meio do Decreto nº 8.583 de 08/11/1946. Nessa perspectiva, a sua gestão tratou de expandir a rede escolar e aperfeiçoar os professores para o magistério primário.

De 1952 a 1964, conforme brevemente mencionado anteriormente, o INEP esteve sob a direção de seu terceiro gestor, Anísio Teixeira – até então diretor da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES. Na ocasião de sua posse como diretor do INEP, Anísio proferiu um conhecido discurso no qual, mais uma vez, usou da oportunidade para publicizar suas críticas em relação de como se encontrava a educação nacional. Ao mesmo tempo aproveitou o ensejo para, mais uma vez, propor os princípios da Escola Nova que consubstanciaria o seu Plano de Reconstrução Educacional. No mencionado discurso Anísio descreveu como percebia o contexto educacional dos anos 1950: de conflito entre “*o desenvolvimento X a recuperação de valores morais e espirituais*”, ou seja, na medida em que se buscava o progresso material, o país, segundo ele, havia se tornado desatento ao progresso moral e social, ora com a perda do “senso de comunidade” e da exaltação dos propósitos individuais ora alimentando a indiferença aos códigos morais. Além disso, Anísio lembrou ainda que o país arrastava a maior das questões educativas: não havia criado um “sistema” comum e sólido de educação popular. Diante dessa realidade o educador enfatizou que somente via solução para estas questões adotando uma estratégia de reformas de base que deixassem para trás definitivamente uma educação predominantemente livresca e ornamental. Para ele, o ensino efetivado no Brasil reforçava a divisão de classes, privilegiando as mais abastadas, dividindo a sociedade entre os que pouco estudavam, voltando-se para o mundo do trabalho e os que se educavam para o exercício do mando e do poder, ou seja, uma organização educacional e escolar estruturada em uma concepção dualista.

Estudos já realizados sobre a realidade escolar primária nos anos de 1950 corroboram para as constatações acerca da dualidade educacional, já observada por Anísio Teixeira, ao apontarem para uma escola “[...] *pedagogicamente pobre, reduzida em suas atividades, dotada de um sistema de avaliação bastante rígido e de caráter seletivo e segregacionista [...]*”. (ARAUJO; BRZEZINSKI, 2006, p. 105).

Dessa maneira, tínhamos à época uma escola pública bastante seletiva e que estabelecia padrões altíssimos de ascensão para as crianças pertencentes aos segmentos sociais mais elevados e, na contramão, uma outra escola precária que muito contribuía para a inibição da execução da pretensa educação para todos. Logo, superar a manutenção do dualismo educacional brasileiro, era uma das metas do INEP e, mais particularmente, de Anísio Teixeira. Essa situação foi se consolidando em virtude das prioridades que foram efetivadas a partir das políticas de estado que se concentrou na expansão do sistema mas que não cuidou “[...] de sua seriedade nem de sua eficiência, pois o seu fim não é educar mas selecionar um número maior de candidatos à única educação que conta em um país ainda dividido, bifurcado em elite diplomada e massa ignorante [...]”. (TEIXEIRA, 1994, p. 113).

Neste sentido, Anísio propunha um novo modelo de organização escolar por meio de um tipo de escola - a *escola integral* - formada por uma *escola classe*, na qual o foco seria no ensino das disciplinas tradicionais, português, matemática, geografia, história e afins e uma *escola parque*, que funcionaria no turno oposto a *escola classe* na qual os estudantes deveriam participar de oficinas com atividades artísticas e esportivas. Assim,

[...] A filosofia da escola [deveria visar] oferecer a criança um retrato da vida em sociedade, com as suas atividades diversificadas e o seu ritmo de “preparação” e “execução”, dando-lhe as experiências de estudo e de ação responsáveis. Se na *escola-classe*, predomina o sentido preparatório da escola, na *escola-parque*, nome que se conferiu ao conjunto de edifícios de atividades de trabalhos sociais, de educação física e de arte, predomina o sentido de atividade completa, com as suas fases de preparo e de consumação, devendo o aluno exercer em sua totalidade o senso de responsabilidade e ação prática [...]. (TEIXEIRA, 1994, p. 163).

No mencionado discurso Anísio Teixeira fez uma retrospectiva, ou seja, desde 1930 a 1945, acerca dos principais aspectos que envolveram o processo de escolarização no Brasil. Assim, passado o período de exceção, Anísio reiterou a possibilidade de novos rumos educacionais, tendo o INEP como o principal condutor desse processo - uma vez que o mencionado órgão pretendia e tinha todas as condições para assumir a tarefa da reavaliação dos esforços educacionais dali em diante. Neste interim, discurso anisiano defendia, como representante do mais importante órgão do MEC e conseqüentemente da União, joga luz ainda no que dizia respeito a necessidade de atenção máxima ao ensino primário e, por conseguinte, para a formação docente através do ensino normal. Acompanhemos:

[...] não podemos continuar a crescer do modo como vamos crescendo. Assim é que não podemos fazer escola sem professores, e muito menos, ante a falta deles, improvisar sem recorrer a elementos de um outro meio, escolas para o preparo de tais professores [...]. (TEIXEIRA, 1952, p. 14-15).

Ao que tudo indica, naquele momento Vargas e Teixeira estavam em consonância em relação aos planos educacionais.

[...] Mas todo esforço para desenvolver e aperfeiçoar a educação primária não produzirá certamente, os efeitos desejados se, ao mesmo tempo e com a igual intensidade, a administração não promover as **medidas que procurem tornar o ensino normal capaz de influir poderosa e eficazmente na mentalidade dos novos professores** [...] Todavia, não basta lutar pela formação de novo pessoal docente, é preciso que não seja descurado o aperfeiçoamento do magistério existente, a fim de que ele seja também conclamado a participar do movimento reformador. Não obstante dispor o País de cerca de 600 escolas normais, perdura o problema dos quadros para o ensino, especialmente no que toca ao preparo dos professores para as referidas escolas. Para resolvê-lo, o Governo Federal, através do INEP, concedeu, no exercício anterior, aos serviços educacionais dos Estados, 211 bolsas para o aperfeiçoamento de professores, enviou missões pedagógicas aos Estados, organizou seminários e cursos de renovação pedagógica, distribuiu livros e material escolar aos educandários, inclusive particulares. [...] visando ao aperfeiçoamento do professorado de curso primário, de escolas normais e de pessoal da administração de serviços de educação, foram organizados cursos e estágios para professores primários, para professores de curso normal e pessoal da administração dos serviços da educação primária [...]. (VARGAS, 1952. [1987], p. 215 e 241 - respectivamente) - grifos nossos.

Não obstante, Anísio lembrou ainda que a progressão gradual da educação deveria passar diretamente pela premissa de *outra* preparação dos professores - com o auxílio de uma Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional – LDBEN - que deveria, em sua concepção, descentralizar a educação, mas, dentro de uma diretriz nacional. Uniformizando-a, mas não a unificando, como já estava posto desde o *Manifesto de 1932*. Contudo, ainda assim, essa perspectiva gerou desde então, muita discussão e insegurança até a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961 (afinal, uma Lei federal que se propusesse a “uniformizar” a educação, não abriria – na prática - o precedente para limitar/centralizar as decisões e autonomia educacional das particularidades dos estados e regiões?).

[...] A organização da educação brasileira unitária sobre a base e os princípios do Estado, no espírito da verdadeira comunidade popular e

no cuidado da unidade nacional, não implica um centralismo estéril e odioso, ao qual se opõem as condições geográficas do país e a necessidade de adaptação crescente da escola aos interesses e às exigências regionais. **Unidade não significa uniformidade.** A unidade pressupõe multiplicidade. Por menos que pareça, à primeira vista, não é, pois, na centralização, mas na aplicação da doutrina federativa e descentralizadora, que teremos de buscar o meio de levar a cabo, em toda a República, uma obra metódica e coordenada, de acordo com um plano comum, de completa eficiência, tanto em intensidade como em extensão. À União, na capital, e aos estados, nos seus respectivos territórios, é que deve competir a educação em todos os graus, dentro dos princípios gerais fixados na nova constituição, que deve conter, com a definição de atribuições e deveres, os fundamentos da educação nacional [...]. (MANIFESTO... DE 1932, p.195) – grifos nossos.

A tendência educacional da Pedagogia Nova nos anos de 1950, vale lembrar, assumiu forte direção de incentivo à pesquisa e à ciência⁷⁷. Assim, os renovadores pensavam que por meio dela a escola pública não apenas transmitiria cultura nem simplesmente adaptaria o ser humano à sociedade, mas seria promotora sobretudo de melhoria social.

Todavia, em relação a questão da aproximação entre Educação, Ciência e realidade brasileira também havia perspectivas divergentes em pauta. No geral, as diferenças baseavam-se em duas leituras: a francesa (ideo-positivista), que percebia a ciência como fator direto de compreensão e explicação da vida real, e a americana que já apresentava a ciência como vetor diferencial na solução dos problemas da vida real. Neste contexto, a Pedagogia enquadrar-se-ia enquanto Ciência multidisciplinar e aplicada. Porém, no bojo das discussões geradas por essas dissonantes perspectivas, a educação seria um campo temático desprovido de base teórica específica, podendo ser explorado por diferentes áreas do saber científico seja como “arte-ciência” ou como “ciência aplicada”. Independentemente dos caminhos adotados, houve, naquele momento, muito incentivo às metodologias de planejamento - sob a justificativa de seus benefícios concretos, quais sejam: a melhor distribuição dos recursos humanos, o conhecimento das demandas sociais e econômicas da população que se pretendia atingir, a maior eficácia na definição de tarefas e a busca pelas melhores condições de efetivação do plano traçado e do controle

⁷⁷ Ciência que, segundo os *Pioneiros*, seria instrumento decisivo para a fundamentação ideológica desenvolvimentista que auxiliaria fundamentalmente a reestruturação das políticas educacionais que levaria o país a ações transformadoras de desenvolvimento econômico, cultural e social.

de sua execução. Ora, atentemos: focar no planejamento e na gestão eram maneiras claras de incentivo pragmatista⁷⁸, ou seja, no experimentalismo pedagógico.

Para tanto, o INEP procurou por meio de suas práticas fomentar às pesquisas educacionais fazendo uso de amostras de qualidade que permitiriam elaborar recomendações concretas para a renovação educacional para que a partir dos dados levantados pudesse melhor planejar os passos que daria rumo a efetivação de seus planos escolanovistas junto a educação brasileira

[...] cumprir-nos-á, assim e para tanto, medir o sistema educacional em suas dimensões mais íntimas, revelando ao país não apenas a quantidade de escolas, mas a sua qualidade, o tipo de ensino que ministram, os resultados a que chegam, o nível primário, no secundário e mesmo no superior [...] enquanto assim não procedermos, não poderemos progredir nem fazer recomendações para qualquer progresso [...]. (TEIXEIRA, 1952, p. 17).

Deste modo, após o desfecho trágico do governo de Vargas (1951 - 1954) e do consequente período de transição e de instabilidade política e social no qual o país foi governado por Café Filho, Nereu Ramos e Juscelino Kubitschek (entre 1954 e 1955), no âmbito educacional o Brasil fortaleceu a “fase de incentivo” – através dos renovadores - às pesquisas em e para a educação, como fruto de outro processo de transição: de uma tradição mais empírica das práticas educacionais para a defesa de uma educação mais científica e racional (entre 1955 e 1956 quando já tinha sido eleito presidente do país Juscelino Kubitschek)⁷⁹.

Neste embalo em 1954, e por meio do INEP, visando a autonomia e a agilização de suas iniciativas bem como “[...] possibilitar que a educação, a escola e o magistério tivessem uma base científica a partir dos fundamentos das ciências sociais [...]”,

⁷⁸Neste contexto é importante lembrar que leitura feita do pragmatismo no Brasil também era múltipla. No geral essa tendência era vista numa tripla perspectiva: como *método científico* (e por tanto, enquanto ciência, aplicando seus conhecimentos para a resolução dos problemas sociais), como *modo de vida democrático* (uma vez que deveria focar no planejamento tendo como base a realidade das comunidades as quais se destinava) e como *sinônimo de experimentalismo* (no que dizia respeito as práticas cotidianas escolares). Uns renovadores da Educação o pensavam mais como método científico, outros como modo de vida e uns outros mais interessados em seu viés de experimentação. Assim, no Brasil, o pragmatismo vai assumindo essa tripla possibilidade e expectativa para a educação nacional.

⁷⁹ Os movimentos pela Educação renovadora, que traziam em seu discurso assimilação dos recursos das Ciências para seu pragmatismo, tomaram corpo no Brasil principalmente a partir da década de 1940, culminando com a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ que, ao mesmo tempo, em que auxiliava a formação e o aperfeiçoamento de pessoal também focava prioritariamente na produção de ciência em prol dos interesses do Estado. Os debates quanto a essa questão, no entanto, eram múltiplos e giravam em torno da dicotomia “ciência pura X ciência aplicada” e da tensão entre “planejamento X realidade”.

(ARAUJO; BRZEZINSKI, 2006), Anísio Teixeira criou, em âmbito nacional, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – CBPE, que estabeleceu as bases para as políticas que ele vinha implementando no INEP visando a efetivação de práticas que antecedessem o início do seu Plano de Reconstrução Educacional, marcado pelo necessário preparo e acompanhamento de estudos científicos dos programas, transformando dessa maneira o Instituto no “cérebro pensante” do MEC.

O CBPE era sistematizado em quatro divisões autônomas: o de pesquisa educacional – DEPE, o de pesquisa social – DEPS, o de documentação e informação pedagógica – DDIP e o de aperfeiçoamento do magistério – DAM. Essas divisões deveriam produzir acervo bibliográfico e documental, aproximar do magistério as inovações pedagógicas, especializar e automatizar a educação, buscar fortalecer a identidade educacional brasileira com aproximação junto ao campo científico e articular relações entre o Estado brasileiro por meio de seus pesquisadores e os estrangeiros, via órgãos internacionais. Logo, este Centro - criado no contexto dos ideais desenvolvimentistas - procurou fomentar a necessidade do planejamento racional das políticas públicas educacionais incorporando a esperança que a educação era vetor de desenvolvimento cultural e de estabilização social

[...] A cultura em si é sempre a expressão mais alta da vida popular, representa tendências, aspirações, cristalizações de valores, necessidades de vida, que buscam afirmar-se, expandir-se, renovar-se. A cultura é o próprio povo vivendo intensamente, criando obras de arte e de pensamento, dando forma e expressão aos seus costumes e tradições. A inteligência parte do real para projetar-se no mundo das ideias e das formas, refletindo o meio em que vive e do qual se nutre. Por isso mesmo, tudo o que criamos, nas letras, nas artes, nas ciências, na política, tem um fim social e uma causa social: e tanto por esta como por aquele, penetramos no campo da ordem política, que não pode divorciar-se da cultura, mas tem o dever de ampara-la de todos os modos, proporcionando-lhe os meios eficazes de desenvolvimento [...]. (VARGAS, 1952 [1987], p. 206).

Neste contexto, ocorreu o desdobramento do CBPE, quando foram criados os Centros Regionais de Pesquisa com polos localizados no Rio Grande do Sul⁸⁰, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Pernambuco (este, o mais próximo da Paraíba). Dessa forma, os polos regionais do CBPE iriam corroborar na fomentação da produção científica sobre os

⁸⁰ “[...] O CBPE/RS, como sucursal do CBPE no estado, teve a sua estrutura organizada seguindo a determinação do artigo 3º, do Decreto nº 38.460/1955, a partir do modelo do Centro de Documentação Pedagógica da França [...]”. (ARAUJO; BRZEZINSKI, 2006, p. 17).

problemas educacionais de cada região ajudando o INEP a melhor formular diretrizes nacionais.

[...] (os polos do CBPE) explicitam as políticas estaduais projetadas em articulação com o Programa de Reconstrução Educacional, pensado e executado por Anísio Teixeira e seus Colaboradores [...] assim, esses polos passaram a pensar e praticar com plasticidade e pragmatismo uma política nacional de educação progressista, orientada, pelo menos, por quatro diretrizes modernas da época: o progresso das ciências sociais, a revolução industrial, o planejamento estratégico e o intercâmbio de conhecimentos e recursos humanos [...]. (ARAÚJO; BRZENZINSKI, 2006, p.11-12).

O projeto maior para esses Centros foi o de desenvolver pesquisas sobre educação que deveriam subsidiar as políticas públicas para o país. Para tanto, neles estiveram inseridos tanto educadores como cientistas sociais que deveriam atuar em seus polos por meio de suas escolas experimentais de ensino primário, de seus laboratórios de testagem de métodos e procedimento e de estudos e pesquisas sobre os saberes escolares.

Nesse sentido, o CBPE, no compito geral, surgiu do inter cruzamento de vários projetos que focavam especialmente na profissionalização e na especialização no âmbito educacional, passando o mencionado Centro a ser responsável pela coleta e levantamento de dados, sobre a realidade escolares e pela formação de professores e especialistas educacionais, como o objetivo de se tornarem tecnicamente competentes e multiplicadores em seus lócus de atuação.

Associado a invenção do CBPE e do seu desdobramento em polos, nos estados fez-se emergente a apreensão em demonstrar qual a postura e os encaminhamentos das possíveis políticas públicas - no sentido da averiguação da real relevância que estas trariam em torno das questões regionais⁸¹. As preocupações são encontradas nos discursos que foram produzidos por intelectuais, administradores públicos e professores. Desta feita, conseqüentemente, essas inquietações também se estenderam em relação à condução do projeto de Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional – LDBEN, que fora iniciada, como já mencionado anteriormente, no governo do presidente Dutra e ainda era discutida durante toda a década de 1950⁸² conforme nos lembra Pinheiro (2002),

⁸¹ Interessante é observarmos que mesmo com a criação do CBPE e de seus polos voltados para os interesses educativos eminentemente regionais, a preocupação com que fosse mantida a perspectiva de descentralização educacional para o Brasil ainda era grande e estava diretamente associada a defesa da autonomia dos estados baseada nas necessidades advindas de suas especificidades locais.

⁸² A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, que começou a ser discutida pelo governo ainda em 1946 seguiu sua longa tramitação durante toda a década de 1950, isto porque em 1951 ela foi

[...] assim, ao estado competia estimular a criação de escolas, levando em conta as peculiaridades culturais do homem rural, sem deixar de assegurar um mínimo de uniformidade, do ponto de vista técnico-administrativo e pedagógico, para todas as unidades da federação, de modo que não perdesse de vista o objetivo maior: formar o cidadão para o fortalecimento de uma nação democrática [...]. (PINHEIRO, 2002, p. 217).

O temor que se instalou entre os mais conservadores, desde que foram iniciados os debates sobre a LDBEN, como lei complementar à Constituição, começou a se prolongar no Plenário da Câmara Nacional, dando ao projeto inicial – por meio das muitas emendas que já sofrera – outra conformação, muito distante da organicidade e das coerências com as quais fora proposto no fim dos anos 1940. A reação centrou-se, principalmente, em torno de uma possível centralização administrativa da educação, uma vez que a mesma poderia tolher a autonomia e experimentação escolar de acordo com as realidades e possibilidades de cada região do país. Exatamente o que o INEP, por meio do CBPE, parecia não incentivar. Pelo contrário, desejava-se liberdade, mas com responsabilidade. Desejava-se uniformidade e não unificação centralizadora.

[...] Para Anísio Teixeira, a política de reconstrução da nação precisava ser implantada, como de fato ocorreu, nas esferas políticas do estado, do município e da cidade, com particularidade local [...] (Assim o INEP assume uma postura) para fins de assessorar as políticas educacionais destinadas às unidades da federação na proporção de suas necessidades imediatas[...]. (ARAÚJO; BRZEZINSKI, 2006, p. 09 - 11).

Essa preocupação em considerar enfaticamente a necessidade de demarcar a descentralização da Educação do país (talvez como vestígios dos possíveis “traumas” vividos durante o recente período centralizador da ditadura do Estado Novo⁸³) como um

“extraviada”, o que fez com que o Congresso ficasse de 1952 a 1957 reconstruindo seu projeto. Em 1958 sofreu com o advento de um “novo capítulo”: o substitutivo Lacerda (O deputado Carlos Lacerda, de tendência conservadora, ficou conhecido, dentre outros motivos, pela sua postura quanto às questões da Educação no seu tempo. Em 1958, ele escreve o conhecido substitutivo para a LBDEN fazendo ampla defesa aos direitos da educação privada e contra o monopólio estatal da educação. Neste caso, sua intenção era garantir que o Estado continuasse destinando dinheiro às escolas particulares). Em 1959 seguiu sob forte debate impulsionada pela “Campanha Nacional pelas Escolas Públicas” somada ao novo manifesto dos reformadores da educação denominado “*Mais uma vez convocados*”. Naquela altura, o debate já havia chegado às classes médias e populares. Foi assim que enfim conciliadas as tendências em disputa, somente em 1961, com o apogeu da campanha, a Lei foi aprovada na Câmara e no Senado sob o número 4.024.

⁸³ “[...] [na década de 1930] o governo federal procurou imprimir de forma cada vez mais explícita, nas unidades da federação, concepções educacionais e as efetivava politicamente em detrimento das especificidades existentes em cada uma dessas unidades federativas. Neste sentido a descentralização política e da gestão da educação escolar ficaram, até certa medida, enclausuradas no âmbito da simples retórica [...]”. (PINHEIRO, 2015, p. 09).

possível fruto de amadurecimento da democracia nacional já aparece, mesmo que suavemente, no discurso de posse de Anísio, em 1952, quando frisou que

[...] essa lei básica não poderá deixar, dentro dos princípios constitucionais, de proceder a uma ampla e indispensável descentralização administrativa da educação, graças à qual este Ministério poderá retomar as suas altas e difíceis funções de liderança estimuladora e criadora da educação, ao em vez da atuação restritiva e rígida com que cerceia e dificulta, hoje, o desenvolvimento e a expansão das iniciativas e experiências novas, e limita e empobrece a força vivificadora da autonomia e do senso de responsabilidade [...]. (TEIXEIRA, 1952, p.15).

No caso específico da Paraíba, por exemplo, também encontramos esse temor quanto a uma possível legitimação da “centralização” educacional primeiro no discurso de Afonso Pereira da Silva já em 1953 (quando já era diretor do IEP) e uma outra na fala do governador do Estado Flávio Ribeiro Coutinho, em 1957.

[...] significativa é esta autoritária atitude do Estado **não somente em querer orientar, mas em impor as bases e diretrizes [!] da educação brasileira**, o que repele ao sentido democrático da educação, sendo alto princípio democrático aquele em que o povo inspire o Estado. Uma rede [...] educacional vasta e mais bem fiscalizada estaria na autonomia regional do ensino. Regional não mera expressão geográfica, mas humana e cultura [...] **e parece aí residir um dos pontos altos da crise no Brasil: programas de ensino e regimes de educação que demonstram um esforço admirável de intuição são preparados únicos para campo e cidades, num conflito às leis da harmonia, em conflito com a dura realidade [...].** (SILVA, 1953 [2004], p. 62 - 63) – grifos nossos.

[...] Na verdade, autorizado a legislar sobre “diretrizes e bases da educação”, **o Poder Federal não se tem com isso, apenas, contentado e estende por demais o sentido daquela expressão**, talvez em decorrência das responsabilidades de ordem financeira que é chamado a assumir, neste particular, por força da estrutura mesma da Federação. E de tal forma se têm revelado tímidos os Estados em utilizar as prerrogativas políticas de organização dos seus sistemas educacionais, que, praticamente, se tornou inoperante a sábia vontade constituinte de assegurar uma salutar diferenciação das normas de ensino, respeitadas as particularidades de cada unidade federada, em sua realidade social [...]. (COUTINHO, 1957, p. 105) – grifos nossos.

Além disso é preciso lembrar que os mecanismos de coordenação, controle e execução, em nível nacional e local, parecem conduzir um processo homogêneo para a educação brasileira, como se houvesse apenas e tão somente um só “corpus” de saberes

e de “saber-fazer” pedagógicos com dimensão científica, técnica e instrumental circulando por meio dos polos do CBPE espalhados pelo Brasil. Mas, se faz necessário que se atente para a já existente produção historiográfica que demonstra e revela diferenças de tradução e aplicação decorrentes da relação nacional/local. Essas leituras só reforçam o imperativo da atenção que precisamos ter para com as análises das marcas de singularidade e na cristalização dos discursos sobre a Escola Nova no país, bem como o real alcance que tiveram os projetos dos reformadores.

Apesar dos temores citados e dos debates em andamento, o INEP foi utilizando táticas para a divulgação de suas pretensões descentralizantes para o ensino, além dos estímulos a pesquisa educacional, disseminando, ao mesmo tempo, os princípios do pragmatismo por meio de cursos, publicações, conferências e dos muitos impulsos às escolas experimentais⁸⁴. Tudo isso se processou nos primeiros anos do governo de JK - que tinha em seu programa de governo o famoso Plano de Metas a atingir, completamente voltado ao desenvolvimentismo nacional priorizando determinados segmentos, como a industrialização e colocando a Educação posição secundária.

Além disso ao INEP foi solicitado a ampliação da oferta de escolas (associado ao melhoramento da qualidade da formação docente⁸⁵ e da escola pública,). Neste intento, na Paraíba esse órgão “[...] *financiou a construção, reformas e reaparelhamentos de grupos*

⁸⁴ O que não impedia o levantar de muitos questionamentos contrários a Escola Nova principalmente quando se tratava da maior questão nacional dos últimos tempos, o debate entre “Escola Pública X Escola Privada”. Anísio, e consequentemente o INEP, declarado defensor da Escola pública, universal, gratuita, laica e democrática em 1950 não mais era taxado de comunista, mas constantemente acusado, pela ala conservadora de educadores nacionais, de, por meio de suas propostas quanto a “municipalização do ensino” ou do “monopólio estatal da educação”, preterir a educação privada e o direito a “liberdade de ensino” e a “escola livre”, o que ameaçaria o direito das famílias de escolher a educação de seus filhos. Todavia, nas oportunidades públicas que teve, Anísio sempre explicitou que de sua parte não havia problemas ou enfrentamentos quanto a liberdade de ensino ou o ensino privado: “o problema da educação para todos é um problema legal, isto é, de singelo cumprimento do preceito constitucional. Desde que estabelecemos que a Educação é um direito – e foi o que fizemos em nossa Constituição – a expansão da educação para todos se fez um dever do Estado no Brasil. “[...] [Dessa forma] a escola primária seria, uma só, administrada na ordem municipal e organizada pelo Estado, dentro das bases e diretrizes federais” [...] Há, desta maneira, um aparente “forçado equívoco” construído à época quando buscou-se confundir administração de diretrizes para a escola única primária, seja ela pública ou privada, com a exclusão de uma ou de outra, por um suposto sistema com uma escola única apenas pública. “O debate presente em torno da competência da família para dirigir o ensino formal é um caso específico de discriminação. Que família pode fazê-lo? A dos ricos? [...] É evidente que haverá um intermediário entre as famílias e a escola. Que intermediário será esse? Tudo leva a crer que se cogita da igreja. E por que não se põe francamente o problema entre a igreja e o Estado? Por que surge essa entidade no caso nominal – a Família Brasileira – para obscurecer o problema?!” (TEIXEIRA *apud* ARAÚJO; BRZEZINSKI, 2006, p. 33 e 36).

⁸⁵ “[...] Anísio Teixeira previu que parte dos 22% dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP fosse destinado “ao aperfeiçoamento do magistério[...]” (TEIXEIRA, 1994). E neste sentido o INEP desenvolveu atividades para formação docente na Paraíba [...] por meio de ações como convênios de cooperação com o governo do Estado, cursos de aperfeiçoamento para orientadoras educacionais e o Curso de Supervisores Rurais [...]”. (COUTINHO, 1957, s/p).

escolares e escolas rurais em todo o país, inclusive na Paraíba [...]”, conforme ressaltaram Pinheiro; Silva; Oliveira, (2016).

[...] Sobre todas essas questões, em entrevista concedida ao Jornal A União, a técnica de ensino do INEP, Eny Caldeira, que realizava visita ao Estado, a fim de manter contato com o chefe do executivo para ampliar a assistência educacional, destacou que “*o plano educacional da Paraíba se enquadra realmente, aos planos do INEP*” (A UNIÃO, 03 abr. 1956). Salientou, ainda a significância da criação do Instituto de Educação da Paraíba, como parte do movimento estimulado por Anísio Teixeira no sentido de contribuir com a formação do professorado primário. Ainda durante a entrevista teceu elogios, afirmando que entre os Estados visitados, a Paraíba ocupava lugar de destaque por apresentar na Secretaria da Educação um planejamento cientificamente estruturado. Como parte dos objetivos de tal visita, a técnica do INEP participou de uma reunião realizada no Instituto de Educação para debater os problemas do Ensino Normal relacionados ao aperfeiçoamento e a formação do professor [...]. (PINHEIRO; SILVA; OLIVEIRA, 2016, s/p).

Outro braço muito importante de atuação do INEP, a fim de alcançar os objetivos propostos na gestão anisiana, foi a retomada da CAPES, que foi criada em 11/07/1951 através do Decreto nº 29.741, visando o fomento à existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visavam ao desenvolvimento do país. Dessa maneira, nos anos 1950 a CAPES já era um órgão interessado e voltado ao financiamento de prática educativas mais racionais e científicas, inclusive investindo em pesquisas regionais.

Similar ao INEP, também foi criado o Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB, pelo Decreto nº 37.608 de 14 de julho de 1955, como órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura no governo de Café Filho, mas que somente passou a funcionar efetivamente no governo JK, com ideais muito próximos aos dos intelectuais que conduziam àquela organização.

O ISEB tinha como fim maior, formular e disseminar pelo país, e em todas as suas instâncias, o ideário do nacionalismo desenvolvimentista. Teve como base a produção ideológica e não veiculava doutrinas radicais, mas teses reformistas do chamado “Capitalismo Social” - muito próximo, portanto das perspectivas defendidas por Anísio Teixeira.

Considerando, assim, o que apresentamos, podemos observar que nos anos 1950 o Brasil foi de fato introduzido em um outro patamar de desenvolvimento econômico no qual a escola foi convidada e cobrada a ter um papel fundamental no processo de impulsão

social e cultural dos indivíduos. Por este motivo, o momento pedia - graças ao crescimento tecnológico e as novas exigências do mundo do trabalho - por um prolongamento da escolaridade e pela sua diversificação, no desejo de oferecer (em tese), à futura mão de obra, uma educação que suprisse as necessidades nacionais daquela época.

Assim, fazendo uso de uma maquinaria de âmbito nacional (MEC, CBPE, ISEB, CAPES e CNPq), além de Anísio Teixeira na direção do INEP, o país passou gradualmente a retomar as diretrizes renovadoras da educação, mas, sob a perspectiva das necessidades do desenvolvimentismo dos anos 1950 – a partir, principalmente, de um Projeto de Reconstrução Educacional, que anunciava os princípios da descentralização administrativa e da experimentação, aspectos esse que serão retomados na segunda parte deste estudo.

**SEGUNDA PARTE:
CULTURA ESCOLAR E RELAÇÕES
INSTITUCIONAIS**

CAPÍTULO 04

PRÁTICAS ESCOLARES NO IEP:

Avanços e recuos do ensino renovador em uma década de transição

[...] não resta por vezes mais do que um resíduo documental, irregularmente repartido no tempo, e pouco representativo no que se refere à riqueza da realização escolar e educativa. Com efeito, é geralmente muito escassa e lacunar a informação conservada nos arquivos, sobre a realidade pedagógica e didática, seja em relação à ação dos professores, ou à produção escrita dos alunos. **Tais lacunas de informação, associadas a uma ausência de critérios de conservação e de organização, reduzem drasticamente as áreas historiográficas e comprometem a significação e a representatividade das conclusões retiradas, em especial no que se refere às práticas e à participação dos atores [...].** (MAGALHÃES, 2004, p.151 – 152) – grifos nossos.

Tomando-se como referência as reflexões realizadas por Magalhães (2004), e que acima transcrevemos um breve trecho, no que concerne aos problemas que envolvem a História das Instituições Educacionais, constatamos que tais questões foram também por nós percebidas durante a realização desta pesquisa e, especialmente, para feitura deste capítulo. Assim sendo, neste estudo enfrentamos algumas dificuldades para escrevermos sobre o cotidiano e suas práticas educativas possivelmente processadas no interior do Instituto de Educação da Paraíba. Conforme realçamos na introdução deste estudo, tais dificuldades estão diretamente associadas ao descaso que a maioria dos arquivos têm em preservar um tipo de acervo documental que nos revelem mais claramente aspectos relativos às práticas escolares cotidianas, ou seja, toda uma gama de documentos que são produzidos pelos professores, pelos alunos, pelas equipes pedagógicas, etc.

Assim, desejosos, especialmente, em discutirmos neste capítulo essa perspectiva (e considerando a Instituição em estudo) é que voltamos o nosso olhar para a categoria **cultura escolar** (grifo nosso) assim definida por Julia (2001):

[...] para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a

inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) [...]. (JULIA, 2001, p. 10 -11).

O interesse foi o de nos aproximarmos do cotidiano do IEP, de seu interior e, conseqüentemente, das suas práticas escolares desenvolvidas: fossem **elas administrativas, mas também organizacionais e pedagógicas** (grifo nosso). Desejávamos realizar apreciações em suas dimensões e aspectos institucionais particulares, porém sempre atentos ao exercício constante de inseri-las num *movimento* dialético junto ao contexto “macro” no qual o Instituto de Educação estava inserido, confiando que, deste modo, esta experiência escolar pudesse ser melhor compreendida. Além disso, não podemos esquecer que

[...] investigamos a organização da escola, sua implantação, o funcionamento, e o movimento de acomodação (acolhimento na sociedade), ao mesmo tempo em que, **como “instituição viva”**, (ela) experimentou transformações, sobretudo advindas da discussão e consolidação de uma legislação específica [...]. (CANDEIA, 2013, p.74) – grifos nossos.

Tendo em vista esses referenciais, percebemos que foi possível observar esta experiência desenvolvida no cotidiano e nas práticas do Instituto de Educação da Paraíba, enquanto uma instituição “viva” que muito possivelmente esteve permeada de singularidades, em virtude dos muitos aspectos políticos, sociais e econômicos, lembrando sempre que escolhemos analisar a história desta instituição (por meio do recorte temporal aqui apresentado) subdividindo-a de acordo com o que entendemos ter sido seus dois primeiros momentos: um primeiro, que denominamos de longo período de transição, no qual o IEP foi criado e *instituído* – momento este que já foi exaustivamente analisado na primeira parte desta tese, e um segundo de funcionamento iniciado com a gestão de Afonso Pereira da Silva, e que alcançou seu diferencial institucional quando da criação de seu Regimento Interno em 1953 através do qual o Instituto foi oficialmente *institucionalizado* – o que ocorreu tão somente 18 anos após sua criação. É sobre esse seu segundo momento de funcionamento que nos deteremos daqui em diante.

4.1. Os anos de 1940: aspectos da cultura escolar e práticas escolares

Conforme já discutimos anteriormente o Instituto de Educação da Paraíba, criado pela Lei nº16 de 13/12/1935, foi projetado no contexto de efervescência e disseminação dos ideais da Escola Nova. Todavia, como vimos, a Instituição somente foi inaugurada e começou de fato a funcionar em 1939, em pleno curso da ditadura do Estado Novo. Assim, considerando esse último aspecto de ordem política, nos perguntamos: Como e em que medida teriam as práticas educativas do IEP conseguido seguir os ideais dos renovadores em um contexto ditatorial e conservador?

Somado a isso, no âmbito educacional estadual observamos que dali em diante a política educacional legislou, no sentido de estabelecer normatizações mais gerais relacionados a organização formal escolar, do que focar a sua ação direcionada especificamente a qualidade do ensino primário ou na formação de professores a partir do estabelecimento de escolas voltadas para o mencionado fim, mesmo considerando que

[...]a legislação educacional foi aqui definida como síntese de múltiplas determinações, porque ela foi consequência de e/ou, nela estão presentes utopias, sonhos, desejos, projetos políticos, interesses pessoais e de grupos, direitos e deveres dos cidadãos e categorias profissionais, planos de carreiras, preconceitos, inclusões/exclusões, enfim, todas as contradições da sociedade. [...] as leis não são apenas instrumento de manipulação, que legitimam o poder das elites. Elas são também garantias de direitos e se constituem como instrumento de mediação e consenso das contradições sociais [...]. (CASTANHA, 2011, p. 325).

Neste sentido, é que apresentamos o quadro abaixo para que melhor visualizarmos o conjunto de leis e normatizações que foram produzidas na Paraíba na década de 1940.

Quadro 08: Conjunto da legislação educacional no Estado da Paraíba, na década de 1940

Lei nº/ Ano	Descrição/ Assunto (s)
Decreto nº163 de 05/05/1941	Escola de Professores do IEP – (o candidato a aluno já devia possuir Curso Secundário). (Organizou, criou cargos e deu outras providências) Regimento Interno igual ao do Liceu – enquanto não for baixado o seu.
Decreto nº 260 de 24/04/1942	Criou a carreira de professor (extinguiu as 5 Entrâncias e criou as 5 Classes).
Decreto nº 239 de 19/05/1942	Mudou o nome do Liceu para “Colégio Paraibano”

Lei nº 311 de 11/07/1942	Reformou a educação na Paraíba integrando-a às orientações do INEP.
Lei nº 254 de 14/07/1942	Alterou as divisões do Estado em 8 Zonas Escolares para fiscalização.
Lei nº 316 de 11/08/1942	Reestruturou o Departamento de Educação da Paraíba (ficando com 4 divisões e 2 serviços)
Decreto nº 4958 de 14/11/1942	Criou o Fundo Nacional do Ensino Primário (Regulamentado em decreto 19.513 de 15/08/1945)
Decreto nº 369 de 19/11/1942	Regulou, seguindo a Constituição de 1937, a subvenção pública.
Decreto nº 487 de 03/11/1943	Ratificou Convênio Nacional do Ensino Primário realizado no Rio no ano anterior.
Decreto nº 490 de 10/11/1943	Indicou sobre as vantagens da carreira do professor
Decreto nº 543 de 07/02/1944	Separou o Liceu do Instituto de Educação tornando-o o Colégio Estadual da Paraíba.
Lei nº 705 de 30/01/1946	Criou o Regimento Interno do Colégio Estadual da Paraíba (antigo Liceu).
Decreto nº 789 de 02/03/1946	Criou a Secretaria de Educação e Saúde – seguindo uma tendência Nacional. O Departamento de Educação ficou subordinado a essa Secretaria.
Decreto nº 8.530 de 02/10/1946	Lei Orgânica do Ensino Normal e Primário (Federal)
Lei nº 921 de 30/12/1946	Lei orgânica do Ensino Normal do Estado da Paraíba (publicada em 31.12.46 em A União)
Decreto nº 1085 de 26/02/1947	Dividiu o Estado em 14 zonas escolares para melhor facilitar a fiscalização do ensino.
Decreto nº 59 de 11/08/1947	O governo da União estendeu o uso do FNEP para cooperação com escolas normais públicas e privadas
Decreto nº 320 de 08/01/1949	Retomou a autonomia dos municípios para criar e manter instituições escolares.
Lei nº 354 de 1949	Regulamentou a Campanha de Merenda Escolar
Decreto nº 146 de 05/03/1949	Criou a FAFI – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras

Fonte: Quadro elaborado pela autora deste trabalho a partir de informações encontradas nos arquivos da FUNESC, IHGP, Afonso Pereira e José Américo de Almeida – grifos nossos.

Ao observarmos este conjunto de decretos e leis estaduais nos chamou a atenção a multiplicidade de normatizações que foram publicadas. Dentre elas destacamos a Lei nº 254 de 14/07/1942, que inicialmente alterou as divisões do Estado em 8 Zonas Escolares para fiscalização, e o Decreto nº 1.085 de 26/02/1947, que mais uma vez dividiu o Estado ampliando para 14 zonas escolares para melhor facilitar a fiscalização do ensino. Ambos nos indicam uma tentativa do Estado em melhorar a sua capacidade de fiscalização, possivelmente com o objetivo de procurar efetivar tudo aquilo que as demais normas prescreviam. Mais especificamente no que diz respeito à Lei nº 254, a *Revista do Ensino*, nº

18 publicada em 1942, por exemplo, procurou divulgar quem eram os responsáveis pela tarefa de realizar as fiscalizações no estado. Acompanhemos o documento:

[...] ADMINISTRAÇÃO DOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO E
ENSINO NO ESTADO DA PARAÍBA
INTERVENTORIA FEDERAL
Doutor Ruy Carneiro: Interventor
SECRETARIA DO INTERIOR E SEGURANÇA PÚBLICA
Doutor Samuel Duarte: Secretário
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
Diretor: Pedro Calheiros Bomfim – Técnico de Educação do
Ministério de Educação
CHEFIA DA SECRETARIA
José Alves da Silva (respondendo pelo expediente)
CHEFIA DOS SERVIÇOS DE INSTITUIÇÕES AUXILIARES DO
ENSINO
Chefe – Mario Gomes Pereira de Souza
INSPETORIA REGIONAL DO ENSINO

1ª Zona: Francelino Neves, Débora das Neves Duarte, Julita Andrade Vasconcelos.

(A primeira zona compreende: JOÃO PESSOA e Santa Rita.

2ª Zona: Fenelon Pinheiro da Camara.

(A segunda zona compreende: GUARABIRA, Mamanguape, Sapé, Caiçara, Alagoa Grande e Araruna).

3ª Zona: Pedro Jorge de Carvalho.

(A terceira zona compreende: ITABAIANA, Pilar, Ingá, Umbuzeiro, Espírito Santo).

4ª Zona: Manuel Viana Junior.

(A quarta zona compreende: AREIA, Serraria, Bananeiras, Cuité, Picuí e Laranjeiras).

5ª Zona: Rubens Henriques Filgueiras.

(A quinta zona compreende: CAMPINA GRANDE, Esperança, Joazeiro, Cabaceiras, S. João do Cariri e Monteiro)

6ª Zona: Antônio Antão Ribeiro.

(A sexta zona compreende: PATOS, Teixeira, Taperoá, Santa Luzia, Pombal).

7ª Zona: Heroísio do Nascimento

(A sétima zona compreende: SOUZA, Catolé do Rocha, Brejo do Cruz, Antenor Navarro e Cajazeiras)

8ª Zona: José Bento de Moraes.

(A oitava zona compreende: PIANCÓ, Itaporanga, Conceição, Jatobá, Bonito e Princeza Izabel).

De acordo com a divisão adotada em 1938, há oito zonas escolares no Estado. Estas zonas escolares podem compreender dois ou mais municípios. Os municípios, cujos nomes estão grifados na relação acima, servem de sede às inspetorias de ensino [...]. (REVISTA DO ENSINO, 1942, p.01).

Quanto ao nosso objeto de pesquisa, ou seja, acerca do funcionamento interno do Instituto de Educação, desde sua inauguração, em 1939, até o ano de 1950 percebemos

que no seu intercurso, ou melhor, na década de 1940, a mencionada Instituição funcionou e que suas práticas demonstravam características de uma unidade escolar ativa. Haja vista o significativo número de notícias publicadas na imprensa paraibana que invariavelmente informava a sociedade local sobre os diversos tipos de acontecimentos que variavam desde as exonerações, contratações, requerimentos de licença e nomeações de novas professoras (A UNIÃO, 05 mai.1940, p.04), até informações sobre a colação de grau das professorandas do Instituto de Educação. (A UNIÃO, 10 dez.1948, p. 01).

Para além disso, do ponto de vista pedagógico (baseando-nos, principalmente nas notícias publicadas no *Jornal A União*) somos levados a pensar que o Instituto conseguiu se aproximar em suas práticas educativas, até certa maneira, de alguns princípios liberais modernos escolanovistas para a formação de seus professores. Dizemos isso quando observamos as viagens de alunas ao interior, em 1943, ao Recife/PE em 1944 e a Natal/RN em 1946. Essa movimentação, sabemos, a partir de outros estudos já realizados⁸⁶, faziam parte das prescrições pedagógicas do método ativo⁸⁷ da Escola Nova. Os “estudos de meio”, as aulas “para além da sala de aula” e as ditas “excursões” eram vistas como oportunidade de aprendizagem e ampliação da perspectiva cultural dos futuros professores(as). O envio de ocupantes de “[...] classe B, da carreira de professor, do Depto. de Educação do Estado, com exercício no Grupo Escolar “Isabel Maria das Neves”, à cursar o Curso de Jardim da Infância junto ao Instituto de Educação no Rio [...]”, em 1947 (A UNIÃO, 24 jan.1947, p. 01), nos fornece outro importante indício que o Instituto de Educação da Paraíba incorporou aspectos que sempre estiveram presentes nos discursos de Anísio Teixeira, ou seja, a importância que tinham os intercâmbios para formação de professores, especialmente entre aqueles que realizavam os Cursos promovidos pelo INEP. Deste modo, à primeira vista, segundo o *Jornal A União*, na década de 1940, o que se pode apreender do funcionamento do IEP é que o mesmo

⁸⁶ Consultar, por exemplo, os estudos organizados e realizados por Mignot e Gondra (2007).

⁸⁷ [...] movimentos de renovação nacional estavam vinculados a um movimento internacional de renovação educacional, denominado ativismo. O ativismo era “[...] um movimento internacional – embora, sobretudo europeu e norte-americano –, que teve vastíssima influência nas práticas pedagógicas da educação, especialmente as escolares[...]” (CAMBI, 1999). Uma das características comuns e dominantes desse movimento ativista deve ser identificada no recurso à atividade da criança. “*A Escola Ativa – ao que tudo indica termo utilizado por Pierre Bovet, diretor do Instituto Jean Jacques Rousseau, em 1918 –, dizia que se tratava de um movimento de reação contra o que existia de medieval na escola, contra seu formalismo e seu hábito de se colocar à margem da vida, contra sua incompreensão radical daquilo que constitui o fundo e a essência da natureza da criança*” (PERES, 2005, p. 120). A partir da base dessa Escola Nova – como se convencionou chamar o movimento ativista – influenciada pelo trabalho de pensadores teóricos do ativismo Dewey, Decroly, Freinet, Ferrière entre outros – pretendia-se estabelecer uma nova ordem social via escola, reformar a sociedade pela educação, em outras palavras renovar a escola para renovar a sociedade [...] (MELLO, 2012, p. 2 - 3).

aparentemente não apresentava dificuldades e que desenvolvia bem as suas atividades pedagógicas marcadas pelos ideais da Escola Nova. Se por um lado, devemos mais uma vez lembrar que o mencionado *Jornal* era um órgão oficial do governo e não teria outro interesse senão o de divulgar os “acertos” daquele que era o maior investimento educacional que o Estado da Paraíba havia até então realizado, por outro é interessante ressaltarmos que o mesmo *Jornal* também publicou um discurso no qual foram apontados os muitos problemas que permeavam o setor educacional/escolar paraibano. Trata-se do discurso proferido pelo Prof. Joaquim Santiago quando estava deixando seu cargo de Diretor do Departamento de Educação do Estado da Paraíba. Acompanhemos alguns fragmentos selecionados.

[...] A POSSE DO NOVO DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – O DISCURSO DO PROF. JOAQUIM SANTIAGO
 [...] o prof. Joaquim Santiago, ao deixar as suas funções, pronunciou o seguinte discurso: “Sr. Diretor do Departamento de Educação: - É com máxima satisfação que tenho a honra de passar a V. Excia, a direção do Departamento de Educação [...] quando fui convidado pelo sr. Interventor para tão elevadas funções, **disse-me s. excia. que eu iria aguardar uma reforma na nossa instrução, e que o dr. Lourenço Filho, diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, seria o realizador de tão notável empreendimento.** Aguardei a vinda do ilustre mestre [...] cheio de alegria com a iniciativa de s. excia. de uma próxima reforma moldada dentro das nossas necessidades do nosso meio e do nosso professorado, **julgava-a também inadiável e de bons resultados.** S. excia. **o Dr. Lourenço Filho não pode vir** logo ao nosso Estado [...] e **Fernando Tude** que fora **convidado**, ultimamente, **para Diretor do nosso Ensino** [...] **(também) não pode** aceitar o convite. Finalmente foi nomeado v. excia, [...] para Diretor do nosso Departamento de Educação. Cumpre-me nessa rápida transmissão do cargo comunicar a v. excia. que **infelizmente não consegui fazer algo pelo nosso ensino**, como era o meu desejo, dadas as **penúrias financeiras que atravessa o Estado**, obrigando o dr. Rui Carneiro a **comprimir as despesas em todos os setores da administração**. As escolas **precisam de aparelhamento** para que possam produzir mais, oferecendo conforto ao aluno e ao professor. Várias são as causas das baixas da frequência escolar nos nossos estabelecimentos: pobreza, professor mal remunerado, **fiscalização deficiente**, muito embora os inspetores sejam zelosos e ativos, e escolas regidas por **48% de professores leigos**. As nossas estatísticas educacionais deixam-nos apreensivos, havendo uma **evasão escolar muito acentuada**, chegando a percentagem de 20 e 30 por cento [...]. O lanche escolar melhoraria em grande parte tão sério problema. Os nossos principais grupos e escolas possuem caixas escolares que fornecem aos alunos – roupas, sapatos, livros, lanches, etc. Temos contratados no presente ano 5 dentistas sendo 3 na Capital e 2 no interior. O ensino particular é em grande parte subvencionado pelo Estado. Tive grande vontade de mandar alguns professores para fazerem curso de especialização no sul do País – Rio, São Paulo, Minas – mas a falta de verba impediu-me de

realizar tão veemente desejo. Nosso professorado é trabalhador e esforçado, acha-se pronto e cheio de entusiasmo para cooperar na reforma e prestigiar a vossa ação em prol da nossa Paraíba “pequenina e boa” [...]. (A UNIÃO, 12 mar. 1942, p. 05) – grifos nossos.

Como podemos observar o cenário geral da educação paraibana não era dos mais favoráveis, inclusive, quando o Diretor do Departamento de Educação destacou as dificuldades que teve em efetivar cursos de especialização para o professorado⁸⁸. Entretanto, podemos observar que suas afirmativas tiveram um caráter generalista, sem mencionar aspectos específicos relacionados aos professores/as do Instituto de Educação. Assim, nos fica a dúvida se aquela realidade adversa não atingiu o Instituto de Educação. Será que a referida Instituição funcionava como uma ilha? Mesmo supondo que ela era uma provável instituição privilegiada pelo governo, uma vez que parecia materializar o que havia de melhor em educação na Paraíba. Logo, tomamos sempre o cuidado de não perder de vista que nenhuma instituição, enquanto organismo vivo deva ser analisada sem considerar as suas multiplicidades de situações cotidianas permeadas por erros e acertos, sucessos e insucessos. Assim, nos parece que sempre há mais o que se enxergar para além do que os nossos olhos podem ver.

Seguindo na trilha das práticas educativas do Instituto de Educação, como já dissemos, o que nos foi apresentado pela imprensa nos anos de 1940 não nos pareceu suficiente, por isso, resolvemos visitar outras fontes. Nesta busca, foi quando nos debruçamos sobre as avaliações (provas) escolares.⁸⁹ Para melhor compreensão organizamos esse conjunto específico de fontes no Quadro nº 09. Nele é possível perceber que encontramos no acervo institucional as avaliações de algumas disciplinas da Escola de Formação de Professores, referentes a década de 1940 da primeira série e da segunda série.

⁸⁸ Sobre esses cursos de especialização realizado na Paraíba sob a coordenação do INEP, consultar o texto de Pinheiro e Silva (2012).

⁸⁹ Elas se encontram no acervo do IEP e vale registrar o quão surpreendente foi o contato que tivemos com esse tipo de documento! Lá estavam elas: praticamente intactas, manuscritas com caligrafias sem par e corrigidas – algumas com observações feitas a punho pelos próprios docentes! Porém a alegria durou pouco pois sabíamos que valioso material não seria plenamente aproveitado em todas as suas possibilidades diante de tão exíguo tempo que nos restava de pesquisa. Além disso, como nossa experiência de leitura e de trato metodológico com tipologias documentais geralmente não incluíam avaliações escolares (diante da raridade do seu encontro) sabíamos que seria necessária maior dedicação para que pudéssemos problematizar-las diante do valor que fontes raras e ricas em informações como essas merecem. Contudo, a esta altura, tempo era o que menos tínhamos. Porém, mesmo assim – e sabendo que ainda há tanto o que podemos enquanto pesquisadores inferir a partir desse *corpus* documental recém encontrado – resolvemos apresentá-lo para análises iniciais, almejando entender como nas práticas pedagógicas, dentre outros aspectos, os Programas deste período eram cobrados e assimilados (ou não) por meio das avaliações.

Quadro 09: Relação de avaliações encontradas no acervo do IEP referentes a década de 1940

Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção	Ano	Direção
1940	Francisca de Assunção Cunha	1941	Mário Antonio da Gama e Melo	1942	Mário Antonio da Gama e Melo	1943	José Gomes Coelho	1944	Carmelita Pereira Gomes	1945	Carmelita Pereira Gomes	1946	Carmelita Pereira Gomes	1947	Azeneth de Carvalho Toledo	1948	Sinézio Guimarães e Augusta Simões	1949	Walter Rabelo Pessoa da Costa
Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)	Disciplinas (1ª série)
Biologia Educacional	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia	Psicologia
Psicologia Educacional	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia	Biologia
Educação Moral e Cívica	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha	Trabalho de Agulha
Psicologia	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho
Música	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais
Desenho	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica
Biologia	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música	Música
Metodologia (Profª ?)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)	Metodologia (Profª Francisca de Assunção Cunha)

Fonte: Quadro criado pela autora desta pesquisa a partir de informações do acervo interno institucional do IEP colhidas no ano de 2017, quais sejam (especificamente): avaliações manuscritas/corrigidas da década de 1940 e "históricos" institucionais apresentados em alguns documentos internos que datam da década de 1980 e 1990.

Em virtude do tempo que nos restava de pesquisa e considerando o volume do material encontrado, resolvemos focar as nossas análises nas avaliações da disciplina específica de Metodologia⁹⁰. Esta escolha foi feita por duas razões: a primeira deveu-se ao fato da mesma perpassar toda a década ora em estudo. A segunda, por acreditarmos que por meio dela seria possível fazer uma análise mais consistente sobre os aspectos metodológicos, podendo indicar mais facilmente a presença ou não dos ideais escolanovistas no processo de formação das(os) professoras(res), especialmente no que concernia a adoção do método ativo.

Ainda assim, fizemos uso amostral das mesmas para esse momento, apresentando trechos de exemplares dos anos de 1941, 1942, 1945 e 1949⁹¹ a fim de que pudéssemos ter uma ideia de que tipo de conteúdo se ensinava e de como eram “cobrados” nas avaliações (provas).

Partindo desse objetivo, inicialmente, identificamos as duas normas ou orientações de ensino para a Escola de Formação de Professores relativas a disciplina de Metodologia. A primeira foi a Lei nº 163 de 1941 que, no seu artigo 2º, prescreveu que no 2º ano seriam ensinados os “[...] *Fundamentos sociais da educação: Psicologia aplicada à educação; Metodologia geral e das matérias do ensino primário* (grifo nosso); *Educação Moral e*

⁹⁰O Decreto nº 163 de 05/05/1941 que Organiza a Escola de Professores (apenas um dos *campos de experimentação* do Instituto de Educação da Paraíba) denomina a disciplina de “Metodologia” que deve ser ensinada no 2º e 3º ano do seu curso segundo prescrição do artigo nº 2 sob a nomenclatura de “*Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário*”. No entanto, em nenhuma das avaliações (provas) internas aplicadas institucionalmente que encontramos ao longo da década essa disciplina era assim identificada. Usava-se apenas o termo “Metodologia”. A imprecisão nas avaliações quanto a identificação e uso da nomenclatura que identifique a instituição ou curso (por parte das alunas) também é frequente, mesmo com o passar do tempo, encontramos de tudo: “Curso Pedagógico”, “Curso para Professores”, “Escola de Formação de Professores”, “Escola Normal”, “Curso Normal”. Essa convivência e aparente aceitação de múltiplas nomenclaturas (já que não constatamos apontamentos quanto a correções manuscritas dos professores diante dessa recorrência) de referência tanto ao Instituto em si, como a Escola de Formação de Professores e aos Cursos que oferecia, pode nos sugerir que a organização para o ensino normal proposta pela legislação paraibana (oscilante e pouco específica até então) ainda tivesse muito a contribuir diante das práticas educativas do IEP quanto da sua apropriação como instrumento efetivo no caminho de uma construção mais sólida para a definição de sua possível identidade institucional. Em 1946, contudo, a orientação legal para o Ensino Normal, e consequentemente para o Instituto de Educação paraibano enquanto complexo educacional, em certa medida se amplia com a Lei nº 921: Lei Orgânica do Ensino Normal. Do ponto de vista dos Programas de ensino, em comparação com a prescrição do Decreto nº 163 de 05/05/1941 (especificamente para a Escola de Professores) a única mudança foi o acréscimo da disciplina de Puericultura (que só passou a ser oferecida a partir de 1947). Ademais, para além do programa previsto na Lei nº 921, que passou a ser o oferecido pela Escola de Professores do IEP, o Curso incluía no seu programa outras disciplinas obrigatórias das quais também encontramos avaliações, quais sejam: Educação Moral e Cívica, Trabalhos Manuais (agulha) e Sociologia que seguiram sendo ministradas até o final dos anos 1940 na Instituição.

⁹¹ As quatro avaliações da disciplina de Metodologia aplicadas no IEP na década de 1940 e aqui apresentadas por amostragem e analisadas encontram-se transcritas na íntegra no Anexo nº 09 desta Tese.

Cívica; Música e canto orfeônico; Desenho e Trabalhos Manuais. [...]”. (PARAÍBA, maio., 1941 – grifos nossos).

Após a publicação nacional da Lei Orgânica do Ensino Normal, ou seja, o Decreto-Lei nº 8.530 – de 2 de janeiro de 1946, foi publicada em 30 de dezembro do mesmo ano, na Paraíba a sua adaptação, a Lei nº 921 que estabeleceu novas regulamentações para a educação escolar, incluído as diretrizes para os cursos de formação de professores⁹². Nessa Lei, no seu Capítulo IV relativo aos Programas e da Orientação Geral do Ensino, no seu Art.14, ficou estabelecido que:

[...] Atender-se-a na composição e na execução dos programas os seguintes pontos:

a) **adoção de processos pedagógicos ativos [...]**

c) nas aulas de Metodologia **deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino e ainda a revisão do conteúdo desses programas quando necessários.**

[...]. (PARAÍBA, dez.,1946) – grifos nossos.

Todavia, para além da indicação de que na “composição e na execução dos programas” de ensino deveriam ser considerados os “processos pedagógicos ativos”, no período posterior ao ano de 1946 não identificamos qualquer outro documento interno ao IEP (para além das avaliações encontradas!), que deixasse mais claro de como metodologicamente tais princípios pedagógicos deveriam ser encaminhamentos nas aulas de Metodologia. Assim, como podemos observar, o texto da Lei apresenta uma espécie de ementa da “matéria” (ou da disciplina, conforme hoje denominamos) de forma muito vaga e pouco precisa no que concerne a indicação ou não dos preceitos escolanovistas. Assim, nos restou buscar essas questões analisando as próprias avaliações. A primeira delas é de 1941 a qual apresentamos abaixo um fragmento:

ESCOLA DE PROFESSORES

Nº 8 - 20.11.1941

3ª Prova Parcial de Metodologia

1º quesito – Quais as **instituições auxiliares do ensino**? Dizer algumas palavras sobre cada uma. Qual a mais útil? Porque?

Resposta:

⁹² A Lei estadual nº 921 de 30 de dezembro de 1946, é a adaptação da legislação federal “Das bases da organização do Ensino Normal” publicada meses antes e que fazia parte do projeto maior conhecido como “REFORMA CAPANEMA” - pensado ainda durante a ditadura do Estado Novo, mas só promulgada depois dele. O corpo da Lei nº 921 na Paraíba contém 56 artigos, destes apenas do artigo 52 em diante (já no penúltimo título, o “Das medidas auxiliares”) é que a lei foi realmente adaptada, os artigos e incisos anteriores são literalmente e exatamente copiados como no original.

As instituições sócio-escolares auxiliam muito o ensino quando, bem dirigidas caminham ao lado dos ideais da escola. Podem estas instituições se tornar maléficas e perturbadoras se agirem em oposição aos ensinamentos escolares. **A Escola Nova** tendo como principal objetivo a socialização da criança precisa acostuma-la a **pertencer a pequenas sociedades**, desde os primeiros anos do curso primário. A mister que ela se julgue sempre **membro de uma sociedade** e veja que necessita praticar os deveres sociais, colaborando com o colega, para que a pequena instituição sócio-escolar subsista. As crianças que se acham empossadas dos cargos de presidente, secretário, tesoureiro, etc. **sentirão a responsabilidade das suas funções e se acostumarão a cumprir o dever** e a se ocupar de alguma coisa mais séria que não seja o brinquedo [...]. Algumas dessas instituições são a **Caixa Escolar, a Liga da Bondade, as Bibliotecas, o Círculo de Pais e Mestres, os Bancos, a Correspondência escolar, as Festas socializadoras** nas quais serão recitadas poesias patrióticas [...]. (INSTITUTO DE..., 1941, p. 01- 02) – grifos nossos.

Neste trecho podemos perceber múltiplos aspectos do ensino de Metodologia no IEP. O primeiro deles é a confirmação de que os princípios da pedagogia renovadora fazia parte da prática de ensino já no início da década, o que nos leva a pensar que mesmo com o advento do governo ditatorial do Estado Novo e as possibilidades de interrupções quando às proposituras da Escola Nova para Educação, no caso do Instituto, aparentemente estas seguiram sendo ensinadas sob as referências do método ativo na perspectiva de que a escola deveria ser como uma *“pequena sociedade”*, na qual as crianças deveriam assumir *“responsabilidade(s) das suas funções e se acostumarão a cumprir o dever”* convivendo frequentemente com Instituições Auxiliares de ensino com as quais elas deveriam participar direta e ativamente, bem como demonstra a resposta na avaliação. Vale registrar que tais orientações já constavam em publicações realizadas pelo estado da Paraíba e destinada aos professores, especialmente na *Revista do Ensino*, desde 1932, conforme podemos acompanhar no trecho a seguir:

[...] a frase de John Dewey é típica: *“trata-se de uma transformação, diz ele, que se compara com a de Copérnico em nosso sistema planetário”*. O eixo da escola se desloca para a criança. Não é mais o adulto, com seus interesses, a sua ciência, com suas tendências [...] a criança é a origem e o centro de toda a atividade escolar. A sua atividade impulsiva e espontânea deve governar a escola. **Que se transforma em um pequeno mundo feito à sua imagem e semelhança [...]**. (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 07) – grifos nossos.

No ano seguinte, isto é, em 1942, encontramos outras reflexões conforme demonstra a leitura do trecho da avaliação referente ao seu primeiro quesito. Acompanhemos:

ESCOLA DE PROFESSORES

Cidade: João Pessoa Estado: Paraíba do Norte
 Nº: _____ METODOLOGIA Turma: única
 Série: 1ª Ponto sorteado: 3º Prova parcial: 14 de ____/10/1942
 Examinador: Francisca de A. Cunha Grau: 9.0
1º Classificação dos alunos nos diversos anos do curso primário.
2º Divisão dos meses escolares em semanas.

2ª Prova

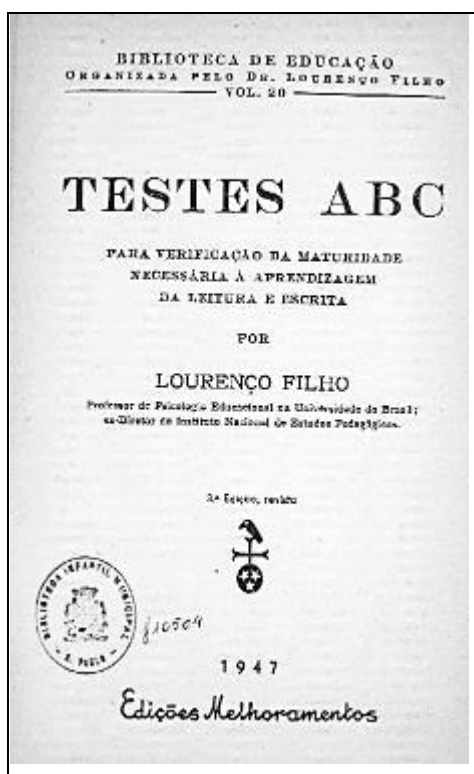
METODOLOGIA

1ª: Para classificarmos os alunos dos diversos anos do primário há alguns processos dentre estes os testes ABC. Os testes **são um processo moderno**, deles lançamos mão para os alunos de primeiro ano, estes testes são em número de oito: primeiro teste – cópia de figuras; 2º - denominação de sete figuras dada em conjunto por 30”; 3º representação gráfica e motora dos movimentos; 4º representação (reprodução) de palavras de uso corrente; 5º reprodução de narrativas; 6º reprodução de polissílabas não usuais; 7º recorte em papel; 8º pontilhagem em papel quadriculado. É de notar, que só classificamos por este modo o aluno depois da matrícula; **estes testes dizem se os alunos têm capacidade para aprender em um ano ou em seis meses, se é fraco ou se precisa de tratamento; se forem fracos devem ser separados dos outros e terem professora adequada [...]** (INSTITUTO DE..., 1942, p. 01-02) – grifos nossos.

Diante do exposto novamente conseguimos perceber a exigência de apreensão acerca de preceitos de inspiração na Escola Nova, como a utilização dos Testes ABC, para alfabetização no ensino primário, criados e difundidos por Lourenço Filho desde a década de 1920⁹³.

⁹³ “[...] De acordo com Lourenço Filho, criador dos **Testes ABC** [...] (estes) são produzidos concomitante ao desenvolvimento das pesquisas experimentais sobre o nível de maturidade para o aprendizado da leitura e da escrita, **assim como era concomitante com os ideais da Escola Nova**. [...] desse modo, de acordo com essa nova mentalidade educacional, **almejava-se para a escola uma função socializadora, a partir da promoção da unificação cultural, da integração do elemento estrangeiro e da moralização das classes, de forma a garantir o progresso nacional, a organização racional e a homogeneização da sociedade [...]**”. (MELLO, 2012, p. 09 – 11) – grifos nossos.

**Imagem 15: Capa da 3ª edição
do Livro Testes de ABC,
de Lourenço Filho**



Fonte: Disponível em
<https://www.google.com.br/search?q=Capa+do+livro+Testes+de+ABC+%2B+Louren%C3%A7o+Filho&client=firefox>.
 Acesso em 22 de fevereiro de 2018.

Passados dois anos, em 1945, observamos ainda distinta reflexão em avaliação sobre outro método ativo bastante difundido pela pedagogia moderna da Escola Nova, o Método de Projetos:

ESCOLA DE PROFESSORES

Cidade: João Pessoa Estado: Paraíba do Norte
Nº: _____ METODOLOGIA Turma: 2ª Série: 1ª
Ponto sorteado: 10º Prova parcial: 1ª de 19/06/1945
Examinador: Carmelita C. Gomes Grau: 9.0 Aluno: desconhecido

Projetos e sua aplicação (e uma aplicação) na escola primária. Fases, Vantagens e dificuldades.

Projeto é tudo que a vida nos apresenta de real, de natural. Desde que nos levantamos realizamos projetos, as discussões, a compra do pão, o cálculo das despesas efetuadas durante o dia, tudo isto, é projeto. **Kilpatrick classifica o projeto do seguinte modo:** Realização de uma

ideia ou plano (escrever uma carta, construir um bote); Apreciação (histórias, músicas, pinturas). Resolução de problemas. Aquisição de uma técnica (aprender qualquer coisa). As fases de um projeto são: Assunto escolhido pelos alunos, guiados pelo mestre. Compreensão do assunto em que se vai efetuar o projeto. Organização do trabalho (motivação) e execução do trabalho. O assunto para um projeto deve ser escolhido pelos alunos. Estes, tem a liberdade de escolher os seus colegas com quem querem trabalhar e eles mesmos são quem apresentam o assunto. Este assunto, deve ser bem estudado pelo aluno e também pelo mestre. Para ensinar um projeto, o professor deve ter conhecimentos profundos, mas não deve dizer aos alunos o que fazer com projeto, para isso o professor deve fazer quase todo dia uma leitura que fale sobre o assunto que eles desejam, deve falar sobre ele, fazer excursões até que o menino líder descubra o que o professor deseja. Depois que os alunos estão ao par do trabalho, organiza-se, e depois executa-se. Para se fazer um projeto divide-se a classe em equipes [...]. (INSTITUTO DE..., 1945, p. 01 – 03) – grifos nossos.

Perceber que em 1945 o IEP já conseguia, em suas práticas metodológicas, fazer suas alunas refletir no Curso de Formação de Professores a partir de uma metodologia que propunha mudança na maneira de pensar e repensar a escola, fornecendo subsídios para uma pedagogia mais dinâmica, centrada na criatividade e na atividade discentes ao mesmo tempo em que valorizava a participação da criança, sugere, mais uma vez, que do ponto de vista pedagógico, o Instituto indicava para um ensino voltado para padrão moderno ativo.

Porém mais uma vez constatamos que tais orientações também não eram novidades para muitos professores paraibanos, pois também já haviam sido publicadas mais de uma década antes, em 1932 na *Revista do Ensino*, conforme passagem por nós abaixo selecionada.

[...] A matéria escolar para uso do professor, no ponto de vista que assumimos, será organizada nas bases que, segundo o conselho de Kilpatrick, devem obedecer à seguinte ordem (Foundation of method, pag. 361) [...] o **ensino passaria a ser dado por meio de projetos**, em vez de lições. E os projetos não acompanharão, bem de ver, a sequência lógica em que hoje é dividida a matéria, por isso que se devem organizar em harmonia com os impulsos e tendências, os interesses e a capacidade da criança. As matérias, serão ensinadas à medida que se tornem precisas, na sequência de cada projeto [...]. (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 22-23) – grifos nossos.

No ano de 1949, encontramos uma avaliação de Metodologia que apresenta uma outra questão presente nas discussões metodológicas propostas pelo escolanovismo, qual

seja, o uso do método analítico ou global⁹⁴ para o desenvolvimento da leitura e alfabetização junto às crianças. A aprendizagem alvitrada pelo processo analítico propõe que se parta de unidades maiores para menores por meio de análise e decomposições progressivas, ou seja, de sentenças ou palavras – o que segue o caminho oposto da metodologia sugerida pela pedagogia sintética “tradicional” de aprendizagem. Tais orientações também estiveram presentes desde 1932 quando a *Revista do Ensino*, do estado da Paraíba publicou o seguinte:

[...] para se ensinar a uma criança o que é um coelho ou um gato, é preciso mostrar-lhe primeiro o coelho ou o gato. A sua primeira noção será imprecisa, inadequada. Mas não pode deixar de ser global. Não conseguimos tornar o conhecimento mais simples por lhe querer ensinar, primeiro focinho, depois, os pés, depois o rabo, etc. A medida, entretanto, que o seu conhecimento progride, que ela começa a diferenciar as partes e estas passam assim a ter uma existência mental distinta do que é o coelho ou o gato e o seu conhecimento do animal se tornará mais minucioso, mais exato, mais completo é que, podemos dizer, torna-se então complexo [...]. (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 20).

Dentro deste viés, um dos métodos de aplicação da perspectiva analógica/global para aprendizagem da leitura é a “sentenciação” – que associa experiências do movimento da Escola Nova, à atos globais e conhecimentos da psicologia moderna (principalmente em sua forma Gestalt⁹⁵).

ESCOLA DE PROFESSORES

<u>Cidade:</u> João Pessoa		<u>Estado:</u> Paraíba do Norte
<u>Nº:</u> _____	<u>METODOLOGIA</u>	<u>Turma:</u> única
<u>Série:</u> 2ª	<u>Ponto sorteado:</u> 1º	<u>Prova parcial:</u> 1ª
		de 20/06/1949

⁹⁴ Segundo Frade (2007, p. 26) “[...] os **métodos analíticos** tomam como unidade de análise a palavra, a frase e o texto e supõem que se baseando no reconhecimento global como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método (global de contos, **sentenciação** ou palavração) vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba [...]”- grifos nossos.

⁹⁵ “[...] A psicologia da forma, gestaltismo ou psicologia da Gestalt, em suma, é um estudo da psicologia que tem como foco o estudo da forma e da percepção. O termo Gestalt vem do idioma alemão e pode ser traduzido como figura, forma, feição, aparência, etc. A teoria da Gestalt tem como ponto inicial e principal objeto a percepção. De acordo com os gestaltistas, o processo da percepção encontra-se entre os estímulos fornecidos pelo meio e a resposta do indivíduo. Assim, o que é percebido pelo indivíduo e como é percebido são importantes elementos para que se possa compreender o comportamento humano. Até ao surgimento desta perspectiva gestaltista, a percepção do ser humano era explicada através uma análise associacionista e atomista, ou seja, acreditava-se que a percepção de figuras e objetos era dada a partir dos seus elementos ou pelas partes que o compõem, por associação a experiências passadas. Os psicólogos da Gestalt contrariaram essa perspectiva, defendendo que a percepção não é o resultado da soma de cada uma das sensações ou estímulos, mas uma apreensão imediata e unificada de todas elas [...]”. Fonte: Disponível em <http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/a-Psicologia-Da-Gestalt>. Acesso em 09/01/2017.

Examinador: Carmelita C. Gomes Grau: 9.0 Aluno: desconhecido

Quesito: **Aplique o método analítico** em uma lição de leitura à classe de analfabetos (**sentenciação**)

Plano de aula para uma classe de alunos analfabetos:

Assunto – Sentenciação; Método – Analítico; Duração – 15 a 20 minutos.

O professor inicia a aula, fazendo a apresentação do quadro da seguinte maneira: “- aqui está um quadro que eu trouxe para mostrar a vocês. Vejam como é interessante! O que vocês notam neste quadro? (todos dão sinal) ... Diga Wamberto!” “- uma menina!” [...] muito bem!” “Neste quadro está escrito toda a história de Lili. Vocês querem aprender esta história?” Pois bem, eu vou escrever no quadro negro, a primeira sentença da história. Prestem atenção! (A professora escreve: “Olhem para mim”, vagarosamente, e a medida que foram aparecendo as palavras ele vai enunciando). “- quem saberá me dizer o que eu escrevi no quadro? (todos dão sinal)” “- diga José!... muito bem!” Lili pede que todos olhem para ela, não é? Vamos todos dizer comigo: “Olhem para mim!” [...] reparem no quadro: e o que é que Lili está fazendo? (todos dão sinal) ... diga Doraci! “- comendo doce” “- Lili está dizendo para vocês que comeu muito doce. Eu vou escrever no quadro-negro como Lili está dizendo: Eu comi muito doce. (o professor vai enunciando as palavras que forem aparecendo) [...] agora todos repitam comigo: Vocês gostam de doce? “- Wamberto, você gosta de doce?” Eu vou escrever o que Lili está dizendo: “Eu gosto tanto de doce!”. Vamos então todos dizer comigo: “Eu gosto tanto de doce!”. Olhem para o quadro. Estas sentenças aqui é a primeira historiazinha de Lili. Quem é capaz de lê-la inteirinha e bem direitinho? Venha Luiza, tome o ponteiro e leia. Muito bem. Agora vocês estão cansados, vamos fazer uma marchazinha. Amanhã Lili voltará para conversar com vocês. Vocês gostaram de Lili? ...Terminada a aula, deverá no quadro negro está escrito: Olhem para mim; eu me chamo Lili; eu comi muito doce; vocês gostam de doce? Eu gosto tanto de doce! [...] (INSTITUTO DE..., 1949, p. 01 - 02 – grifos nossos).

A professora de Metodologia, Carmelita C. Gomes, muito provavelmente deve ter trabalho com o livro de leitura, escrito por Anita Fonseca, intitulado *O Livro de Lili*, que contou com a ilustradora Elza Coelho e teve a sua primeira edição em 1942. Observemos as imagens que se seguem: A primeira trata-se da capa do mencionado livro em sua 3ª edição e a segunda refere-se a página 7 na qual encontra-se o trecho da lição que foi reproduzida pela(o) aluna(o) na avaliação que ora estamos analisando.

Segundo alguns estudiosos a utilização do mencionado livro de leitura nos dá significativos indícios que o método analítico ou global era utilizado pelas professoras que atuavam nas escolas normais e/ou nos institutos de educação existentes no Brasil.

No caso específico do IEP a descrição realizada pela(o) aluna(o) na avaliação da disciplina de Metodologia, fortalece tal possibilidade, uma vez que nela percebermos o

ensino de tal procedimento metodológico que faz parte das orientações pautadas nos ideais da Escola Nova. Para aqueles que estudam especificamente as questões de ensino-aprendizagem relativos à alfabetização,

[...] esse modo de compreender os processos de escrita e de leitura estava articulado às discussões sobre os métodos, em especial, os **métodos analíticos**, que partem do todo para as partes e procuram romper com o princípio da decifração. Nesse momento da história educacional o Brasil e da história da alfabetização **observa-se uma mudança no discurso pedagógico relacionado à aprendizagem da leitura e da escrita**. Os métodos de ensino e de leitura utilizados até então, como o sintético, que principia pelo estudo das letras, fonemas ou sílabas, são considerados ultrapassados, e **os métodos analítico ou global são considerados inovações pedagógicas (à época)** [...]. (MELLO, 2012, p.05) – grifos nossos.

Imagens: 16 e 17 - Capa de *O Livro de Lili*. 3ª edição. s/d. e página 7 de *O Livro de Lili*



No entanto, outro aspecto que nos chamou a atenção foi a forma como o/a aluno/a escreveu a sua prova: como se pode observar, quase repetindo literalmente a lição que se encontrava no livro de leitura original. Tal aspecto nos indica a permanência das metodologias de memorização, tão típicas do “ensino tradicional” (simultânea à aplicação do método ativo) - o que, de certa forma, contradiz a própria proposta dos escolanovistas

e demonstra que a “aplicabilidade” dos métodos pragmatistas, na prática, não podiam garantir que os docentes da Escola de Professores do IEP (instruídos e formados originalmente a partir de outro referencial, que não o da Escola Nova), mesmo diante do contexto de incentivo às práticas renovadoras de educação, tivessem abandonado definitivamente o uso de recursos “tradicionais” para o ensino.

Dando continuidade à análise da documentação referente a organização interna do Instituto de Educação, passamos agora a apresentar duas sistematizações que fizemos com o objetivo de facilitar a compreensão do leitor quanto a maneira como se distribuía professores e alunos no mencionado Instituto, durante a década de 1940 – sempre no intuito de aproximação da cultura escolar institucional.

O Quadro 10 é fruto de uma detalhada e minuciosa listagem dos docentes da Escola de Formação de Professores, parte integrante do Instituto de Educação da Paraíba⁹⁶ que trabalharam neste *campo de experimentação* na década de 1940 – apresentando valiosas informações sobre os mesmos: que disciplina ministravam, sob que condições legais ali estavam, a natureza de seus cargos, o padrão que ocupavam e a data em que foram nomeados.

Quadro 10: Relação dos docentes da Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação no período de 1941 a 1949

Relação de professores ano de 1941: Escola de Formação de Professores				
Observações presentes no próprio manuscrito: Estes professores foram nomeados para 1ª série (só existia essa série).				
Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Pe. Carlos Coelho	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	06/05/1941
Dr. Edson de Almeida	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	06/05/1941
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	I	06/05/1941
Ambrosina Soares de Sá	Música e Canto Orfeônico	Interino	I	06/05/1941
Francisca de Assunção Cunha (1ª diretora)	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	I	06/05/1941

⁹⁶ Esse documento encontra-se no Arquivo particular de Afonso Pereira.

Cleanto de Paiva Leite	Educação Moral e Cívica	Pro labore	-	06/05/1941
Érgira Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	?	?	06/05/1941
Relação de professores ano de 1942: Escola de Formação de Professores				
Observações presentes no próprio manuscrito: Foi nomeado Diretor o professor Mario Antonio da Gama e Melo, que assumiu em 19/08/1942.				
Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Pe. Carlos Coelho	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	06/05/1941
Dr. Edson de Almeida	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	06/05/1941
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	I	06/05/1941
Ambrosina Soares de Sá	Música e Canto Orfeônico	Interino	I	06/05/1941
Francisca de Assunção Cunha (1ª diretora)	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	I	06/05/1941
Cleanto de Paiva Leite (exonerado e substituído por Mario Antonio Gama e Melo)	Educação Moral e Cívica	Pro labore	?	06/05/1941
Ergida Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestadora de Serviço	Prof. Primária	06/05/1941
Dr. Mauro Coelho	Sociologia	-	-	-
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro labore	?	15/07/1942
Relação de professores ano de 1943: Escola de Formação de Professores				
Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Mario Gomes Pereira de Souza	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	24/07/1943
Dr. Edson de Almeida (exonerado em 18/08/1943) e Dr. Odívio Duarte	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	- -	06/05/1941 18/08/1943

Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	I	06/05/1941
Ambrosina Soares de Sá	Música e Canto Orfeônico	Interino	I	06/05/1941
Francisca de Assunção Cunha	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	I	06/05/1941
Mario Antonio Gama e Melo	Educação Moral e Cívica	Pro labore	-	?
Ergida Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestadora de serviços	Prof. Primária	06/05/1941
Dr. Mauro Coelho	Sociologia	-	-	-
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro labore	?	15/07/1942

Relação de professores ano de 1944: Escola de Formação de Professores

Observações presentes no próprio manuscrito: Houve modificação no padrão?

Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Mario Gomes Pereira de Souza	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	24/07/1943
Dr. Odívio Duarte	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	18/08/1943
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	E	06/05/1941
Ambrosina Soares de Sá	Música e Canto Orfeônico	Interino	E	06/05/1941
Francisca de Assunção Cunha	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	E	06/05/1941
Mario Antonio Gama e Melo	Educação Moral e Cívica	Pro labore	-	?
Ergida Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestadora de serviços	Profª. Primária	09/05/1941
Dr. Mauro Coelho	Sociologia	-	?	?
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro labore	-	15/07/1942

Relação de professores ano de 1945: Escola de Formação de Professores

Observações presentes no próprio manuscrito: Posta à despesa do Departamento de Educação

Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Mario Gomes Pereira de Souza	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	24/07/1943
Dr. Odívio Duarte	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	18/08/1943
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	E	06/05/1941
Ambrosina Soares de Sá	Música e Canto Orfeônico	Interino	E	06/05/1941
Francisca de Assunção Cunha e Carmelita Pereira Gomes	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	E	06/05/1941 13/03/1945
Ofelia Lucena Osias	Educação Moral e Cívica	Prestadora de serviços	Profª Classe B	10/02/1945
Ergida Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestadora de serviços	-	06/05/1941
Dr. Mauro Coelho	Sociologia	?	-	?
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro labore	-	15/07/1942

Relação de professores ano de 1946: Escola de Formação de Professores

Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Mario Gomes Pereira de Souza	Psicologia Aplicada à Educação	Pro Labore	-	24/07/1943
Odivio Duarte e Emanuel de Miranda Henriques	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro Labore Pro Labore	- -	18/08/1943
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	E	06/05/1941
Ambrosina Soares de Sá e Blesila Guedes (não exerceu a cadeira exonerada a 18/10/1949)	Música e Canto Orfeônico	Interino Prestação de Serviço	E Profª Primário E	06/05/1941 11/05/1946
Carmelita Pereira Gomes	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	-	-	13/03/1945

Ofelia Lucena Osias	Educação Moral e Cívica	Prestação de Serviço	Profº Primário B	10/02/1945
Ergida Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestação de Serviço	Profº Primário B	09/05/1941
Ofelia Lucena Osias	Sociologia	Prestação de Serviço	Profº Primário B	04/04/1946
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro Labore	-	15/07/1942
Daura Santiago Rangel	Matemática	Docente designada ?	G	04/04/1946
Argentina Pereira Gomes	Português	Docente designada ?	G	01/01/1946

Relação de professores ano de 1947: Escola de Formação de Professores

Nomes	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Data de nomeação
Mario Gomes Pereira de Souza	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	24/07/1943
Emanuel de Miranda Henriques	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	?
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	E	09/05/1941
Ambrosina Sá e Blesia Guedes	Música e Canto Orfeônico	Interino e Designada	E Prof. Primário E	11/05/1946
Francisca Cunha e Carmelita Pereira Gomes	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino ?	?	13/03/1945
-	Educação Moral e Cívica	-	-	-
Ergira Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestação de serviço	Profº Primário	09/05/1941
Ofelia Lucena Osias	Sociologia	Prestação de serviço	Profº Primário B	04/04/1946
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro labore	-	15/07/1942
Daura Santiago Rangel	Matemática	Docente	G	04/04/1946
Argentina Pereira Gomes	Português	Docente	G	04/04/1946
Dr. Francisco Diniz	Puericultura	?	?	?

Relação de professores ano de 1948: Escola de Formação de Professores

Nome	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Nomeação

Mario Gomes Pereira de Souza (exonerado?) e Manuel Cavalcanti de Souza Filho	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	24/07/1943
		Pro labore	-	02/04/1948
Emanuel de Miranda Henriques	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	?
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	E	06/08/1941
Blesia Guedes	Música e Canto Orfeônico	Posta à disposição	Prof. Primário E	11/05/1946
Francisca Cunha e Carmelita Pereira Gomes	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino Interino	E	? 13/03/1945
-	Educação Moral e Cívica	-	-	-
Ergira Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestadora de Serviços	Prof. Primário	09/05/1941
Ofelia Lucena Osias	Sociologia	Prestadora de Serviços	Prof. Primário B	04/04/1945
Alzira Viana E. da Silva e Maria Leonarda Araujo	Educação Física	Pro Labore Prestadora de Serviços	Prof. Primário	15/07/1942 09/08/1948
Daura Santiago Rangel	Matemática	Docente	-	-
Argentina Pereira Gomes	Português	-	-	
Dr. Francisco Diniz	Puericultura	-	-	-
Relação de professores ano de 1949: Escola de Formação de Professores				
Nome	Cadeira	Natureza do Cargo	Padrão	Nomeação
Manuel Cavalcanti de S. Filho	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	02/04/1948
Emanuel de Miranda Henriques	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	-
Antonio Jaime Seixas	Desenho e Trabalhos Manuais	Interino	E	06/05/1941
Augusto Simões	Música e Canto Orfeônico	?	?	?

Francisca Cunha e Carmelita Pereira Gomes	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	E	? 13/03/1945
-	Educação Moral e Cívica			
Ergida Leal de Souza Lemos	Trabalhos Manuais (agulha)	Prestadora de Serviços	Prof. Primário	09/05/1941
Ofelia Lucena Osias	Sociologia	Prestadora de Serviços	Prof. Primário B	04/04/1946
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física		-	15/07/1942
Daura Santiago Rangel	Matemática	-	-	04/04/1946
Argentina Pereira Gomes	Português	-	-	04/04/1946
Dr. Francisco Diniz	Puericultura	-	-	-
Amelia Falcone de Barros Moreira	Artes Aplicadas	-	-	15/02/1949

Fonte: Quadro sistematizado pela autora a partir de informações coletadas a partir de documentação encontrada no Arquivo Afonso Pereira.

Algumas inferências sobre as condições dos professores da Escola de Formação de Professores do Instituto podem ser feitas a partir desses dados. Iniciemos, pois, pela classificação ou enquadramento funcional na qual estiveram submetidos o corpo docente, são eles: Pró-labore (32 professoras/es), Interino (25 professoras/res), Prestação de Serviço (16 professores/as), Docente; Designada e Docente Designada (06 professores/as), Posto à disposição (01).

Infelizmente, até o momento somente encontramos na legislação oficial a definição formal para professor interino, que, segundo a Lei nº 16 de 13 de dezembro de 1935, seu Artigo 9º assim orientava, § único: “Na falta de normalista, o Governo poderá nomear, **interinamente** (grifo nosso), pessoas habilitadas em concursos.” (negrito nosso). Assim, podemos deduzir que 25 professoras/res que ensinavam no IEP, na década de 1940, eram concursados/as, mas, possivelmente, não tinham o diploma de normalista. Quanto àquelas/es contratados na condição de pró-labore e prestadores de serviços não conseguimos distinguir a diferença entre si. Vale ressaltar que somados, chegam a 48 professores/as. Desse conjunto de professoras/res nos chamou a atenção os casos das professoras Ergida Leal de Souza Lemos, que respondia pela disciplina de Trabalhos Manuais (agulha) e Alzira Viana E. da Silva, que ensinava a disciplina de Educação

Física, ambas nomeadas no início da década de 1940 (09/05/1941 e 15/07/1942, respectivamente) e no final da mesma década, isto é, em 1949, continuavam na mesma condição de professoras prestadoras de serviço.

Para finalizar, no que concerne a condição funcional, ou de vínculo com o IEP, a partir do mencionado quadro de professores, tudo nos faz crer que apenas 06 professores/as estavam na condição de Docente; Designada e/ou Docente Designada.

Tal situação, era alvo de frequentes apelos e reivindicações com o objetivo de legalizar e padronizar os seus salários e as condições de trabalho no Instituto de Educação. Nesse sentido, segundo estudo realizado por Pinheiro e Silva (2012, p. 09) a instauração da carreira de professor no estado da Paraíba “foi regulamentada a partir da publicação do Decreto-lei nº 260, de 24 de abril de 1942⁹⁷ extinguindo os então cargos isolados de provimento efetivo de Professor de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª entrância, para o padrão B, C, D, E e F, respectivamente”, conforme melhor podemos visualizar no quadro abaixo:

Quadro 11: Passagem dos professores de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª entrância para os padrões B, C, D, E e F

Número de professores	Número da entrância	Padrão	Tabela dos vencimentos
29 Professores	5ª entrância	Padrão F	(430\$000)
58 Professores	4ª entrância	Padrão E	(380\$000)
43 Professores	3ª entrância	Padrão D	(330\$000)
67 Professores	2ª entrância	Padrão C	(280\$000)
385 Professores	1ª entrância	Padrão B	(230\$000)

Fonte: *Jornal A União*, 26.04.1942, p. 4. In: Pinheiro e Silva (2012, p. 09).

No entanto, ainda segundo os mencionados autores apesar da medida ter repercutido muito positivamente o aumento efetivo “do número de professores foi irrisório, ficando em torno de apenas 23 novos cargos abertos para professor, além do aumento salarial ficado em torno dos 5,8%.” (PINHEIRO; SILVA, 2012, p. 13). Daí a necessidade de contratação de um significativo número de professoras/es interinas/os e/ou prestadores de serviços.

Outro aspecto que merece ser mencionado observando-se o Quadro 09 é que o Curso de Formação de Professores, estava constituído das seguintes disciplinas: Psicologia Aplicada à Educação, Fundamentos Biológicos da Educação, Desenho e Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico, Metodologia Geral e Prática de materiais

⁹⁷ Para ver o Decreto-lei nº 260, de 24 de abril de 1942, consultar *Jornal A União*, 26.04.1942, p. 5.

do Ensino Primário, Educação Moral e Cívica e Trabalhos Manuais (agulha) e a partir da publicação da Lei nº 921, de 1946, foram acrescentadas mais 4 disciplinas, quais sejam: Matemática, Português, Puericultura e Artes Aplicadas.

Passando agora para o universo discente, a partir das fichas de matrículas e das listas de concluintes do Curso da Escola de Formação de Professores nos foi possível montar o quadro abaixo:

Quadro 12: Lista de alunas/os matriculadas/os e concluintes do IEP referente a alguns anos da década de 1940

1940	1945	1946	1949
“Lista de alunos”	“Lista de Concluintes”	“Lista de Alunos”	“Relação de alunos concluintes”
Acyra Claudino Ferreira	Elizete de Oliveira Macêdo	Lindaura Cruz	Albanita de Paiva
Clenilda de Toscano de Brito	Euridice da Silva Brandão	Maria Bernadete Simões	Bertha Azevêdo
Cleusa Toscano de Brito	Elzuila Moura Uchôa	Maria das Dores Costa	Cecy Casemiro dos Santos
Clotilde de Araújo Castro	Lúcia Pessoa Guedes Pereira	Maria Pereira do Nascimento	Edi de Almeida Carvalho
Evaníça Barbosa Gomes	Maria Bernardete Tavares da Silva	Maria Letícia Tavares	Elza Maria de Luna Pires
Eugenauro dos Santos Pinto	Maria das Dores Valdones da Silva	Maria de Lourdes Araújo	Eurides Pereira de Lucena
Horácio Machado de Oliveira	Maria de Lourdes Lucena	Nathércia Barros	Francisca Ramalho Lopes
Ivete Medeiros de Lima	Maria de Lourdes Pessoa Bezerra	Osminha Mangueira	Marlene Ferreira da Nóbrega
Jescas Rêgo de Araújo Pereira	Maria Teresa da Costa Medeiros	Rosalva Miranda	Maria Áurea Siqueira Simões
Luzia de Miranda Freire	Maria Nazareth Rocha	Severino Carvalho	Maria da Penha Macêna
Maria Cornélia Diniz	Obdália Barroso Cavalcante	Silvia Ribeiro	Maria dos Anjos de Menezes Lyra
Maria Dolores Coutinho		Tércia Carvalho	Maria Isa Gomes
Maria da Penha Browne Ribeiro		Vanda Albuquerque	Maria José Macedo Duarte
Maria Myrtes C. Coutinho			Maura Paiva de Araújo
Mirtes de Almeida			Miosotis Pedrosa Wanderley
Neisse de Figuerêdo			Normanda de Freitas Feitosa

Yolanda Neves Carneiro			Célia Montenegro Abath

Fonte: Quadro sistematizado pela autora a partir de informações coletadas pela mesma no acervo do IEP - grifos nossos.

A primeira informação que podemos perceber é que o público vinculado ao IEP era majoritariamente feminino e por turmas que possuíam no mínimo 11 alunas. Outro aspecto que nos chamou atenção é que não aparece nenhum rapaz nas listas de concluintes. Ao que tudo indica o Curso não conseguia manter os seus alunos do sexo masculino, o que nos leva a crer uma evasão produzida pela falta de interesse de rapazes em se tornarem professores do ensino primário. Vale notar também o baixo número de concluintes, isto é, apenas 11 em 1945 e somente 17 em 1949. Essa situação será novamente retomada um pouco mais adiante.

4.2. Reflexões de Afonso Pereira da Silva⁹⁸ sobre o funcionamento do Instituto de Educação na Paraíba e a educação escolar

⁹⁸ Entre 1930 e 1931- Realizou o ensino primário no Seminário Apostólico São Pedro Gonçalves, dos padres franciscanos; 1938 - Foi professor de Latim no Seminário Arquidiocesano; 1944 - Idealizou e intermediou a fundação do Teatro do Estudante da Paraíba; 1946 - Criou, através a Sociedade de Cultura Musical, do Conservatório de Música da Paraíba e foi membro da Associação Paraibana de Imprensa – API; 1948 - Formou-se em Direito, na Universidade Federal de Pernambuco; 1949 - Organizou o Primeiro Congresso de Música do Nordeste; 1951-1956 - Foi Diretor do Instituto de Educação da Paraíba-IEP; 1952 - Exerceu a função de Juiz substituto do Tribunal Regional Eleitoral e foi provedor da Santa Casa de Misericórdia da Paraíba; 1953 - Foi o primeiro diretor do jornal Correio da Paraíba e foi colaborador do jornal/revista O Nordeste, de Domingos Mendonça Neto; 1955-1959 - Foi eleito deputado estadual através do Partido Socialista Brasileiro (PSB); Década de 60 - Organizou o “carro-biblioteca” do INL – Instituto Nacional do Livro; 1962 - Fundou a APAE na Paraíba; 1966 - Fundou e organizou a “Fundação Pe. Ibiapina” e ingressou na Academia Paraibana de Letras – APL; 1967- Cursou Especialização em Psicologia e criou Observatório Astronômico da Paraíba; 1968 - Foi secretário-executivo e presidente da Associação Interamericana de Direito Romano. Assumiu a direção da Faculdade de Educação da UFPB. Foi diretor e fundador da Biblioteca Central da UFPB; 1969 - Organizou primeiro encontro de Astrônomos da América; 1971 - Foi um dos fundadores dos Institutos Paraibanos de Educação – IPÊ; 1975 - Cursou especialização em Direito Autoral; 1978 - Foi eleito Presidente da APL, sendo reeleito por três vezes consecutivas; 1995 - Cursou especialização em Educação. Além disso, como professor, Afonso lecionou diversas disciplinas, como Grego, Latim, Geografia, Português, Francês, Política Financeira, Metodologia e Didática, Direito Romano e outras. Por fim, é preciso registrar ainda que ao longo da vida Afonso atuou ainda como: Diretor da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais dos Institutos Paraibanos de Educação – IPÊ; Diretor substituto da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Paraíba – UFPB; Fundador e 1º Presidente da Associação de Cultura Franco-brasileira (Aliança Francesa); Presidente e introdutor, na Paraíba, da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CNEC; Correspondente de revistas nacionais; Redator de Anais Científicos-Brasil Universitário, São Paulo; Membro da Academia de Letras Jurídicas; Membro do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano; Membro da Academia Internacional de Letras e Sócio honorário da Associação Norte-rio-grandense de Astronomia. – Essas informações foram encontradas no site: <http://www.arquivoafonsopereira.com/biografia>. Acesso em julho/2015.

Analisaremos primeiramente o funcionamento do IEP, na década de 1940, pelo olhar do seu diretor Afonso Pereira da Silva que iniciou a sua gestão no final do ano de 1950 e terminou em 1956. Em seguida nos deteremos a algumas reflexões que o aludido educador fez em relação à educação escolar na Paraíba. Assim, a principal fonte aqui utilizada foi o primeiro Relatório⁹⁹ por ele escrito, logo após ter assumido o mencionado cargo de Diretor, sobre o funcionamento interno do Instituto de Educação da Paraíba e destinado ao Secretário de Educação e Saúde.

Vale mais uma vez registrar que a década de 1940 para nós, estudiosos do Instituto de Educação da Paraíba, se apresenta como a mais desafiadora, pois foi em relação a este período que enfrentamos as maiores das dificuldades no que diz respeito ao *corpus documental* relacionado ao cotidiano e as práticas escolares institucionais em si, restando-nos principalmente ao que Magalhães (2004) denominou de “translado administrativo” e das prescrições normativas. Segundo o mencionado autor no que diz respeito

[...] ao funcionamento das instituições educativas, a ação pedagógica carece, em regra, de uma validação administrativa para efeitos de creditação externa, pelo que, no plano histórico, frequentemente se apagam e desaparecem as marcas de realização efetiva dos principais atores (professores e alunos), sendo preservados, para efeitos de certificação e de controle, apenas registros dos resultados pedagógicos (termos, diplomas, certificados). Portanto, um dos desafios que se colocam ao historiador é projetar e inferir, com base nesses registros e nesses artefatos, a reconstituição dos modos de produção e o seu significado no quadro dinâmico e integrado da instituição. **De fato, no cotidiano das instituições escolares e na sua evolução histórica, praticamente toda a produção oral é anulada e, relativamente à produção escrita, tendem a ser preservados os materiais de comprovação que foram objeto de translado administrativo [...].** (MAGALHÃES, 2004, p. 145) – grifos nossos.

Nesse sentido, foi necessário desenvolvermos maior apuro, ao procurarmos ler os documentos que nos chegaram nas suas entrelinhas, aproveitando os menores ou quaisquer vestígios com o objetivo de nos aproximarmos da cultura escolar do IEP, na década ora em estudo. Para tanto, procuramos seguir as orientações indicadas por Cury (2010, p. 40), quando realçou que experimentou proceder

[...] outros olhares acerca da própria legislação [...] e quais *apropriações* teriam sido empreendidas por homens e mulheres que configuram certa cultura escolar? [...] ariscamos dizer que elas

⁹⁹ Esse Relatório anos depois foi publicado no *Jornal Correio da Paraíba*, na edição de 11/01/1956 junto com outros documentos.

poderiam ser encontradas, por exemplo **no movimento interno que a documentação oficial deixa escapar nas entrelinhas**, tendo, de um lado, a pena dos legisladores e autoridades [...] e de outro lado mestres, alunos, pais de alunos, jornalistas, pessoas comuns. Esses lados não são necessariamente opostos, mas **se reinventam o tempo todo** [...]. - Itálicos do original e grifos nossos.

O supracitado relatório inicia apresentando a organização do Instituto de Educação, ao qual alude ter a seguinte estrutura:¹⁰⁰ Escola de Formação de Professores e Escola de Aplicação (composto por Grupo Escolar e Jardim de infância). Vale registrar que o mencionado Relatório nada mais menciona sobre o Grupo Escolar, para além do seu funcionamento no mesmo prédio do Jardim de Infância.

Dito isso, a primeira impressão que o gestor teve ao assumir a direção do IEP, em 1950, (diferente do que apontam todas as nossas fontes anteriores até aqui analisadas) foi a de “[...] *um testemunho evidente e palpável da decadência e degenerescência do ensino* [...]”. E seguiu na sua avaliação que:

[...] não nos acode o propósito de acusar, nem tão pouco de menosprezar a obra de outros administradores. Mas, convém apontar, como boa intenção de colaborar, algumas causas que marcaram o decênio de vida do Instituto (anterior a sua gestão), quando **o regime escolar e didático era irregular, flutuante e quase sem finalidade!** Já não queremos argumentar pela falta de material, nem da distribuição de pessoal técnico da administração e do magistério. Razões remotas, de natureza complexa, de número desconhecido, deram origem a esse **fracasso do ensino normal em pleno coração de suas aplicações** [...]. (SILVA, 1952, p. 01) – grifos nossos.

Neste movimento, Afonso Pereira apresentou um Instituto, especialmente por meio de sua Escola de Formação de Professores, que se encontrava em estado de “*penúria*” e que havia ignorado a lei que orientava a organização do “currículo escolar”¹⁰¹ (além disso, pela a situação do Arquivo institucional, “[...] *não se poderia nunca saber da vida de estudo de uma aluna* [...]”).

¹⁰⁰ Essa informação nos parece relevante porque nenhuma outra das fontes acessadas ainda tinha nos apresentado dados sobre a sua estrutura de fato, ou seja, tínhamos tão somente a Lei nº 16 de 13 de dezembro de 1935.

¹⁰¹ Aqui acreditamos que Afonso Pereira se referia a Lei nº 921 de 1946, especialmente no seu Capítulo IV: “Dos Programas e da orientação geral do ensino”, da qual mais uma vez reafirmamos: nela não há orientação curricular específica para as disciplinas. Além disso, quando encontramos as avaliações percebemos que, diferente da afirmação de Afonso, ao menos as disciplinas indicadas na legislação foram ministradas no IEP na década de 1940.

Entretanto, consideramos que há um pouco de exagero no que concerne a essa última afirmativa, uma vez que passados muitos anos de existência da instituição, em 2018, ainda encontramos um expressivo *corpus* documental, especialmente avaliações escolares e históricos de alunas. Será então possível que naquele período (1950) um número de documentos referentes as décadas de 1930/1940 já tivessem sido realmente destruído? Temos aqui algumas dúvidas sobre isso...¹⁰²

Um pouco mais adiante o Diretor informou que, após consulta à Lei nº 921, que adaptou a Legislação Federal para o sistema de Ensino Normal do estado, chegou a triste conclusão de que nas décadas anteriores o IEP – segundo sua leitura - não seguiu os códigos legais. Vejamos:

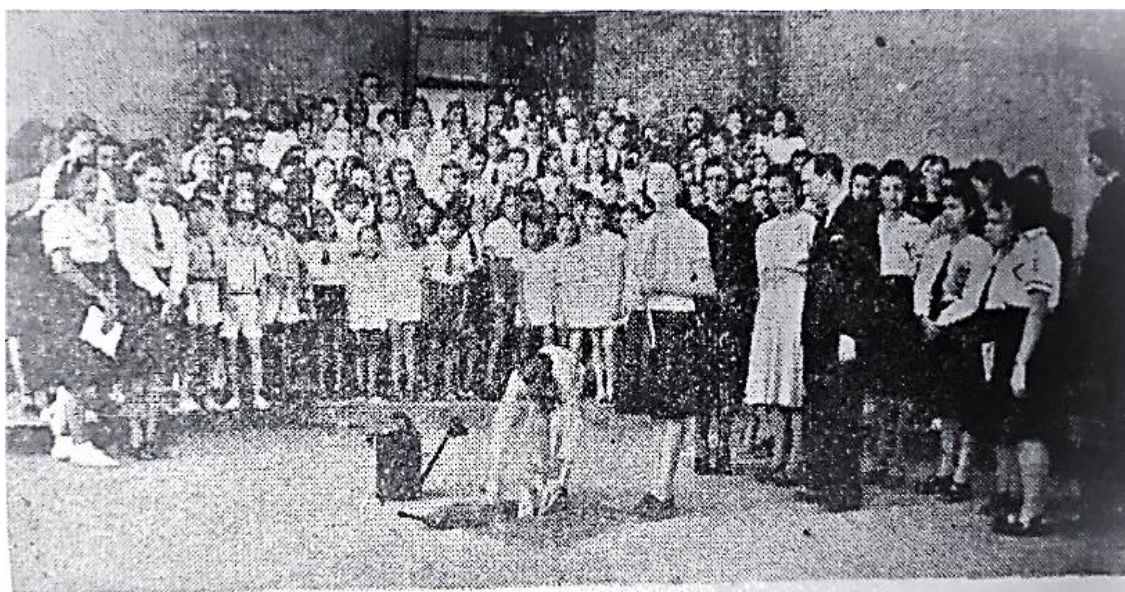
[...] jamais houve preocupação em obediência dos códigos legais. Jamais governo se interessara, em realidade, pelo ensino haja vista que um dos requisitos essenciais, e, portanto, comum, era a realização do exame de admissão ou vestibular, o que somente, neste ano de 1952, começou a ser processado [...]. (SILVA, 1952, p. 02) - grifos nossos.

Quanto a administração escolar o Diretor assinalou para o fato dos fardamentos estarem até aquele momento em total desordem, “[...] notava-se incúria, uma espécie de complacência com a anarquia [...]” – o que não é, mais uma vez, o que demonstra os poucos registros fotográficos das alunas do IEP na década de 1940, conforme podemos observar na fotografia publicada no *Jornal A União*.

Entretanto, por outro lado, também podemos ainda pensar que o fardamento poderia somente ser utilizado em “datas importantes” e para “registros oficiais” com fins propagandísticos. Outra possibilidade de interpretação pode ser em virtude de o fardamento, com o passar da década, ter sido realmente tratado com descaso pelas administrações anteriores a de Afonso Pereira. Mas, a impressão que temos é que o mencionado Diretor “pintou” a situação do IEP com cores mais fortes, possivelmente para valorizar as suas próprias ações como novo gestor da Instituição.

¹⁰² Consultar Anexo 10, no qual podemos visualizar cópias de uma carteira de identidade e um certificado de educação física de diferentes alunos da Escola de Professores – ainda da década de 1940, o que demonstra que (no presente) ainda há resquício de variedade documental no acervo do IEP.

Imagem 18: Comemoração do Dia da Árvore na Escola de Aplicação do IEP



Aspécto da comemoração do “Dia da Árvore” na Escola de Aplicação

Fonte: A UNIÃO (22 set. 1942, p. s/p).

Em seguida, demonstrou grande surpresa ao constatar a ausência da existência de um Regimento Interno durante todos esses anos de funcionamento “[...] não atinamos como é possível, numa organização complexa e especializada se governe e se oriente a coisa escolar sem essa essencial formalidade do Regimento [...]” (SILVA, 1952, p. 03).

Na avaliação do professor Afonso Pereira a principal consequência disso era sentida na indisciplina e na falta de definição das autoridades.¹⁰³ Apontou para a quase inexistência de material didático, de expediente e de móveis quando tomou posse: “[...] não havendo, a um ano, sequer um bureaux onde sentar-se o Diretor [...]”. (SILVA, 1952, p. 03).

Mostrou-se incrédulo para o fato de que a Lei nº 921 não tivesse sido realmente cumprida ao destacar que a Escola de Professores não possuía ao menos um fiscal, “[...] aliás esse mal é um mal comum no ensino normal do Estado, segundo informações recebidas do interior [...]”¹⁰⁴ (SILVA, 1952, p. 05). Demonstrou preocupação com a

¹⁰³ Como já dissemos, de fato o Regimento Interno do IEP só passou a existir e valer em 1953 apesar da instituição já está em funcionamento desde 1939.

¹⁰⁴ Também já dissemos neste capítulo – e apresentamos os dados – que o Estado da Paraíba tentou, via legislação, por duas vezes na década de 1940 organizar inspetorias de fiscalização educacional (em 1942 e em 1947) indicando inspetores inclusive para a cidade de João Pessoa, o que incluiria o IEP. No entanto, é possível que essa afirmação de Afonso tenha alguma validade uma vez que já em 1942 no discurso do Ex-Diretor do Departamento de Educação Joaquim Santiago, publicado em órgão público oficial do governo, já demonstrasse “[...] (possuímos uma) **fiscalização deficiente**, muito embora os inspetores sejam zelosos e ativos [...]”. (A UNIÃO, 12 mar. 1942, p. 05) – grifos nossos.

“*minguada*” biblioteca que se reduzia a “[...] *três pequenas e irregulares estantes* [...]”, numa sala ainda imprópria para o exercício da leitura. (SILVA, 1952, p. 05). Por fim, chamou a atenção para a queda do número de discentes

[...] deve-se atinar para o fato deprimente e inusitado de que justamente o ensino que mais interessa ao Estado, haja caído e tal abandono que, de cerca de quinhentas alunas, em tempo idos, esteja atualmente diminuído a cinquenta e uma. Daí explicar-se que **a maioria das professoras do Estado e dos Municípios não estejam diplomadas, caindo o ensino primário à imoral situação em que se acha [...]**. (SILVA, 1952, p. 08) - grifos nossos.

Sobre a queda do número de discentes apontada por Afonso Pereira é possível que houvesse alguma razão para as suas preocupações. Lembremos que no discurso proferido por Joaquim Santiago (Ex-Diretor do Departamento de Educação) em 1942, existia na Paraíba um significativo percentual de escolas que eram regidas por 48% de professores leigos. A partir da leitura do Relatório enviado à Assembleia Legislativa do estado paraibano, em 1943, no governo de Rui Carneiro, verificamos que naquele ano, em média matricularam-se 58 alunos por Escola Normal no Estado, mas destes apenas 52 frequentavam as aulas e que somente 12 concluíam o Curso. (PARAÍBA, Estado da Relatório... 1941-1943).

Seis anos depois, isto é, em 1949, em Mensagem elaborada por Oswaldo Trigueiro e encaminhada à Assembleia Legislativa da Paraíba, capturamos a informação que o Estado se encontrava em situação deplorável quanto a Educação Popular, possuindo tão somente 23,66% de sua população alfabetizada. A situação da instrução pública parece ter se agravado após “[...] *a suspensão da merenda pela Legião Brasileira de Assistência. Este fato levou a uma significativa queda da frequência escolar.* [...]”. (PARAÍBA, Mensagem...1949).

Apesar de não termos dados do número de concluintes para o ano de 1943, temos para o ano de 1945, que contou com 11 concluintes, conforme mencionamos anteriormente. Nesse sentido, a realidade do Instituto de Educação de formar em 1949 no seu curso de Formação de Professores somente 17 alunas, parece estar dentro daquele contexto mais geral da Paraíba. (Ver novamente Quadro 11).

Todas essas avaliações conjugadas devem ter levado o professor Afonso Pereira a lamentar e concluir, no seu Relatório, o fato de que a Paraíba parecia, ainda não ter

conseguido efetivar um Instituto de Educação nos moldes do Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia, Minas e Paraná, que lhes pareciam serem as melhores referências, como política educacional de Estado (SILVA,1952, p. 08) e que, certamente, o seu bom funcionamento influenciaria os outros aspectos que envolviam o setor educacional e escolar.

Na parte final do relatório, Afonso Pereira teceu comentários específicos sobre a Escola de Aplicação. Essa Escola apresentava, àquela altura, segundo o gestor, uma “dúplice subordinação”, ora obedecendo ao Diretor do IEP e ora ao Diretor do Departamento de Educação - o que deixava a condução e o quadro de funcionários desorientado e confuso. Além dessa questão a inadequação do pessoal servente, em sua maioria pouco escolarizada, era preocupante: “[...] ora, isto é intolerável numa casa de ensino modelar! [...]”. (SILVA,1952, p. 08).

No entanto, na visão do gestor, havia um desafio maior, o físico estrutural, pois o único prédio (construído inicialmente para abrigar o Jardim de Infância) vinha compartilhando seus espaços também com o Grupo Escolar desde o início do seu funcionamento, o que impedia que os trabalhos internos alcançassem definitivamente seus fins,

[...] os compartimentos são poucos, a ponto que o Jardim de Infância está oprimido num antigo corredor, fechado para conter as crianças em apenas uma sala de instrução [...] não se pode, sem provocar espécie de opinião pública, descrever-se o que fora, até um mês atrás, o edifício da Escola, com cento e noventa e quatro vidros substituídos, goteiras insinuadas na espessura das paredes, a invasão das águas nas salas mais amplas, o lodo e limo descrevendo desenhos “naturais”, a umidade sendo origem de constipação e ameaça permanente de gripe; as privadas com caixas despregadas; pias quebradas e torneiras roubadas, tudo exposto, desde muito à voraz sede de destruição por parte dos moleques ricos, que não contavam com a vigilância certa dos guardas; os namoros e as cenas indecorosas encontrando abrigo sob a proteção das lâmpadas apagadas, soltos na escuridão... tudo isto é verdade, tudo isso se permitiu por incúria! [...]. (SILVA,1952, p. 13 - 14).

Vale salientar que no mesmo intervalo de tempo em que Afonso Pereira escreveu a sua avaliação sobre o IEP, em 1951, foi também publicado um artigo de Auri Mesquita para o *Jornal Pedagógico*, que fora criado pelo próprio Instituto de Educação com a finalidade de divulgação e circulação de questões gerais do ensino. No mencionado artigo encontramos explicitados os planos de reforma da Escola de Aplicação, campo de *experimental*, para o desenvolvimento de uma *educação modelar*. Acompanhemos a reportagem quase em toda a sua íntegra.

[...] ESCOLA MODELO E IDEIA DE REFORMA - Procura a atual administração paraibana, **num esforço tremendo para a reorganização do sistema educacional do Estado, recuperar nossa atual Escola de Aplicação, transformando-a numa Escola Modelo.** É auspiciosa a iniciativa, pois, como ponto básico para o soerguimento do nosso nível intelectual, está a formação de professoras habilitadas e eficientes, aptas para a difícil tarefa do magistério. E parte integrante desta formação, cabe ao Corpo Docente da Escola Modelo, responsável em prática de ensino sob os auspícios da nova metodologia, que sabemos, tantas inovações tem a seu cargo na presente época. Muito já se disse pelos jornais, e, de palavras bonitas não carecemos atualmente. Que se calem os demagogos e se procure agir neste momento decisivo: “A escola não é uma organização estática, mas um organismo vivo, sujeito às leis de evolução da sociedade em que vive, já disse alguém. Assim é, pois, que nos cabe a tarefa de adaptar a Escola atual ao mundo atual. Sair da rotina e caminhar ao ar livre, não desconstruindo o que foi feito, **mas procurando reconstruir noutras bases mais certas e seguras.** A Escola de Aplicação, ressentida-se, atualmente, quer no lado material que no profissional, de meios para atingir a sua finalidade. Funcionando em prédio inadequado, construído para servir de Jardim de infância e onde não foram feitas as devidas adaptações, está cheia de lacunas e erros. Da concepção da escola atual, que é expandir a vida, está divorciada nos princípios e nas bases. Dotada de classes deterioradas e desaparelhadas de material escolar, com aspecto do desasseio e pobreza extrema, não agrada à vista, nem engana a inteligência. Um Escola Modelo **é laboratório.** Como **campo experimental de educação modelar,** deve cumprir um programa elaborado na razão direta das suas necessidades e objetivos a atingir. Sua orientação educacional consiste em formar atitudes e ideais, forças de calor vital, encaminhando o indivíduo à consecução dos fins a que se propõe. Mas, se o ambiente condiciona o aluno atuando na sua personalidade, desde dependem seus ideais e preferência de vida. Portanto, é sobre a base material que se mantém a espiritual. Deste modo falha a Escola de Aplicação em suas bases, e daí uma série de cousas a fazer, erros a sanar. A sua falta de material didático traz como consequência, aulas rotineiras e desestimulantes. É comum observar, ente as crianças, o desinteresse, a desatenção, a fisionomia vagando em busca de algo, que uma aula objetiva e animada poderia reconduzir às suas mais legítimas reivindicações. Assim, não se reduziria a tarefa diária do aluno em “saber a lição”, mas, em fazer de **cada lição uma pesquisa.** E para que o mestre procure ser um auxiliar precioso, não será necessário que seja demasiadamente culto, mas, **como diz Claparède,** basta que seja “um ignorante entusiasta”. Mestre e aluno observando juntos **investigando nas bibliotecas e nos museus:** esta escola renovada. As **instituições extraclasse**s parte integrante ao desenvolvimento da personalidade infantil, como elemento de adaptação social. Numa Escola Modelo, impor-se-iam a criação e levantamento de algumas instituições que muito contribuem na tarefa educativa, como: **Cinema, Museu, Teatro Infantil, Clube Cultural, Clube Agrícola e outras.** Deste modo, tudo nos diz que no seu atual conceito, educar é socializar. Urge, pois, que a escola tenha ambiente social e favoreça, na criança, **o trabalho em cooperação, incentivando-lhe a solidariedade, sem importa-lhe tarefas sem relação com a sua vida.** Não tinha Decroly, em 1907 dado a sua escola o nome “Escola para a vida, pela vida”? Principalmente uma Escola

Modelo, poderia adotar este lema, onde tudo deveria fugir a rotina das recitações monótonas, das repetições cansativas [...]. (INSTITUTO de...,1951, p. 05 – 06) – grifos nossos.

O artigo, focado nas questões específicas da Escola de Aplicação, coadunava-se com as preocupações de Afonso Pereira no que concernia ao IEP como um todo. Além de apontar as péssimas condições, administrativas, estruturais e pedagógicas de seu funcionamento em que se encontrava a Escola, sugere, que na sua reforma pedagógica fosse dada ênfase “[...] ao trabalho em cooperação, [incentivando os alunos] a solidariedade”, além de realçar atividades que tivessem “relação com a sua vida [...].” (INSTITUTO de...,1951, p. 06). Nessa perspectiva o texto também nos fornece significativos indícios da presença do pensamento escolanovista, a partir das referências a Claparède e Decroly.¹⁰⁵

Apesar de todas as críticas que Afonso Pereira teceu, especificamente sobre o IEP, nos parece que as suas preocupações eram muito mais abrangentes, ou seja, incluíam também a existência de uma “crise pedagógica” no ensino de uma maneira mais ampla na Paraíba.

Falar mais sobre as nuances da “crise pedagógica” tornou-se ainda mais necessário para nós quando encontramos, no Arquivo particular de Maurílio de Almeida, uma brochura intitulada: *A Escola Primária*, resultante de um conjunto de artigos que haviam sido publicados no *Jornal O Norte*¹⁰⁶, de autoria de Fernão de Ataíde, em 1951.

¹⁰⁵ E. Claparède foi um intelectual da educação que se preocupou em pesquisar e entender sobre o pensamento infantil e diante disto desenvolver modernos métodos de ensino para as crianças, contribuindo, inclusive, para os posteriores estudos sobre a “linguagem egocêntrica” – informação disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000200014. Acesso em 15/04/2018. Por sua vez, o pesquisador O. Decroly, também desenvolveu novas metodologias de ensino aprendizagem e assim contribuiu junto a modernização da educação. Ele introduziu na Bélgica o método dos testes de Binet e Simon (vistos em sua época como a vanguarda da então recente psicologia da infância) e difundiu a perspectiva das “escolas-laboratório”, dos “centros de interesse”, dos “projetos e planos de trabalhos”, dentre outros... – informação disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4668.pdf>. Acesso em 15/04/2018.

¹⁰⁶ “[...] O *Jornal o Norte* foi fundado pelos irmãos Oscar Soares e Orris Eugênio Soares na cidade de Parahyba, a época nome da capital do estado, no dia 7 de maio de 1908. Foi criado dentro de padrões jornalísticos modernos para aquela época, com ótima qualidade gráfica e textual, revolucionando a imprensa da Paraíba naquele ano. Seu lançamento fora mostrado até pelo rival direto, o *Jornal A União* [...]. Foi impresso inicialmente com apenas quatro páginas e diagramado em sete colunas de texto [...] No ano de 1954, José Leal passou a direção do *Jornal* para Júlio Guedes C. Gondim, que quase não pôde aproveitar sua função pois no mesmo ano o mesmo foi incorporado ao império de Assis Chateaubriand e desde então passou a integrar os Diários Associados [...] O *Jornal o Norte* saiu de circulação em 1º de fevereiro de 2012 [...]”.

Fonte: Disponível em <http://www.wscom.com.br/noticias/paraiba/>. Acesso em 16/01/2018.

Infelizmente não conseguimos maiores informações sobre este autor, além do fato de que também era notável professor nascido em Estado de Pernambuco.

Somando-se as informações que encontramos no Relatório elaborado por Afonso Pereira ao singular material organizado e escrito por Fernão de Ataíde foi possível nos aproximarmos um pouco mais da realidade educacional e escolar na Paraíba, na década de 1940. Entretanto, consideramos importante registrar logo de início que os textos redigidos por Fernão de Ataíde são marcados por muitos saudosismos e imprecisões, principalmente, no que concerne às datações, uma vez que utilizou com frequência expressões vagas, tais como: “*recordo-me*”, “*não faz muitos anos*”, “*nessa época*”, “*anos atrás*”. Assim, tudo nos faz crer que o “*movimento animador de renovação*” ao qual o autor se refere, remete para a década de 1930. O que podemos perceber é que o mencionado movimento de renovação na Paraíba, segundo este autor, foi perdendo força na década de 1940 - o que é compreensível, uma vez que corresponde em mais de sua metade à vigência do Estado Novo, conforme analisamos na primeira parte deste trabalho. Assim leiamos o artigo de abaixo reproduzido em quase toda a sua totalidade:

RENOVAÇÃO ESCOLAR

[...] ao lado da escola, vêm as **instituições auxiliares** que a completam, socializando-a. E estas não são novidade na Paraíba. ***Não faz muitos anos, floresciam, promissoramente nossos estabelecimentos de instrução primária, e ainda mais ensaiavam-se novos métodos e processos de ensino***, de modo que as lições se sucediam, dentro de assuntos vários, tornando-as mais agradáveis e proveitosas. ***Quem quer que visitasse as nossas escolas, observaria, anos atrás, um movimento animador de renovação que, parece, não teve prosseguimento***. As classes, *nessa época*, tinham mais vida. A escola era mais risonha e franca [...], *recordo-me*, porém de uma porção de cousas interessantes que, de longe, eu via e sentia. Cousas que tão bem se ajustavam aos nossos interesses de educação [...] daí surgirem - como ensaio do ensino rural - os primeiros clubes agrícolas [...] ***infelizmente, desapareceu*** tão bela iniciativa, dela restando, apenas, esqueletos de cimento, ***atestando a existência passada do que fora um sonho dos clubes agrícolas***. Também não me posso esquecer das bibliotecas escolares, espalhadas em profusão por quase todos os municípios do Estado [...] ***E as bibliotecas também se foram!*** Recordo, ainda, os ***museus*** de produtos regionais para cujo enriquecimento concorriam os alunos, à cata de minérios, fibras, insetos, etc. A ***imprensa escolar*** dirigida e mantida pela criança [...] e que conseguiu, não faz muitos anos, distinta classificação num concurso de jornais infantis, realizado em Belo Horizonte. ***Ainda é de lamentar o desaparecimento do cinema educativo para cuja instalação concorreram o governo e os professores***, numa louvável tentativa de instruir a criança [...] ***essas e***

outras iniciativas, inclusive a “Revista do Ensino” que tão bons serviços prestou ao magistério conterrâneo numa constante permuta de lições e de ensinamentos, **não mais existem. A escola voltou ao regime antigo, sem a vivacidade da petizada durante as paradas escolares, sem as comemorações festivas por ocasião das datas nacionais, sem os grandes movimentos da Semana Pedagógica que empolgavam e instruíam o professorado, sem as reuniões dos círculos de Pais e Mestres [...]** sem, afinal, esse entusiasmo santo que transpõe montanhas e vence todas as dificuldades! Não patrícios meus, mestres dedicados da Paraíba amada, não vos deixei dominar pelo desânimo! [...] - transformai vossas classes, daí vida às vossas escolas! Não recueis, marchai para frente! [...]. (ATAÍDE, 1951, p. 12 – 13) – grifos e itálicos nossos.

Os discursos elaborados tanto por Afonso Pereira quanto por Fernão de Ataíde convergiam, no início da década de 1950, para uma mesma questão, ou seja: em algum momento e por alguma razão, a educação paraibana e seus instrumentos de ação, especialmente na educação primária, durante a década de 1940, começam a entrar em “crise”, apesar de Afonso Pereira ser muito mais contundente nas suas críticas, provavelmente por se sentir mais à vontade, uma vez que ocupava um importante cargo na administração pública, no âmbito educacional, do Estado da Paraíba.

As explicações dadas para o estabelecimento da “crise” podem ser apontadas inicialmente considerando as “penúrias financeiras” pelas quais enfrentava o Estado da Paraíba, conforme já havia indicado Joaquim Santiago, em discurso proferido em 1942.

Assim, seguindo esse rastro e considerando os conteúdos da coletânea de Fernão de Ataíde, extraímos mais três razões que somadas à anterior, acima mencionada, podem ter contribuído para a disritmia pedagógica que em tese se abateu sobre o ensino paraibano naquele período.

No artigo, intitulado “As Necessidades da Escola”, Fernão de Ataíde, aponta que

[...] dos poucos recursos têm que ser distribuídos com maior cuidado, de modo que possam fazer face às inúmeras despesas que a administrações requer [...] a qualidade é condição indispensável ao sistema educacional. Pouco adianta criar escolas e não lhes dar a eficiência necessária [...] a criação de escolas deve ser precedida da aquisição de prédios, móveis e material didático que lhes são imprescindíveis. E para regê-las, uma escolha rigorosa de docentes que estejam à altura dessa missão e, assim, justifiquem o sacrifício do erário [...] **com o mesmo dinheiro que se gasta, atualmente, com a Instrução primária, pode-se fazer muito mais do que aí está.** Experimente-se, por exemplo, uma distribuição mais racional de professores e de escolas, e ver-se a quanto de vantagem traria essa

medida para a Instrução Pública. **Quantas escolas, mal localizadas, com insignificante rendimento, teriam suas condições melhoradas, cento por cento, se aproveitadas em outros sítios que oferecessem maiores possibilidades de matrícula e de frequência[...]** e o exercício de inspetoras de alunos, muitas das quais sem função, porque não há trabalho para tantas que abarrotam as nossas escolas? [...] **não, não precisamos de reformas, mas, sim dar cumprimento às leis que não podem e não devem ser desrespeitadas [...]**. (ATAÍDE, 1951, p. 37 - 38) – grifos nossos.

Dessa maneira, o autor chamou a atenção para o fato de que na Paraíba, mesmo com a limitação das verbas e as leis já existentes, era possível melhorar o desempenho do “sistema” escolar com o aperfeiçoamento da gestão dos recursos e com o efetivo cumprimento da lei.

Em outro artigo: “A Improvisação dos Professores”, Fernão de Ataíde disserta sobre um grave aspecto da cultura educacional¹⁰⁷ paraibana, que ele denominou de “afilhantismo”. Para ele,

[...] a **política de improvisação de professores, observada na Paraíba e alguns outros Estados do Brasil, é uma das mais danosas à causa do ensino. Só lhe assiste uma única vantagem: satisfazer interesses secundários e, conseqüentemente, proteger o afilhantismo político que prolifera, assustadoramente, nos arraiais da Instrução Pública. Quando se quer beneficiar alguém, com um emprego qualquer, não há que titubear: uma cadeira de professor, como prêmio à lealdade partidária de um correligionário amigo, eis a solução [...]** Professor desse jaez não é educador, não é nada. É, apenas, um peso morto a afundar os cofres públicos [...], entretanto, infelizmente é o que se observa quase sempre. Vez por outra, lá vem, suarento e cheio de empáfia, o chefe político, gotejante de prestígio, trazendo no bolso a relação fatídica; fatídica para o ensino; fatídica para os candidatos que tornam as escolas inúteis; fatídica para o erário que vê crescerem as despesas do Estado improdutivamente [...]. E o rendimento escolar? Nulo. Zero [...] diplomam-se, anualmente, na Paraíba, mais de uma centena de jovens professores. Ainda assim, continua a enxurrada das admissões à referência I. **É a improvisação pecaminosa de professores. É o desprestígio da Pedagogia que, deste modo, deixa de ser Ciência da Educação para acostar-se ao enxurro da ignorância [...]**. (ATAÍDE, 1951, p. 21 – 22) – grifos nossos.

¹⁰⁷ Essa expressão foi inspirada nas reflexões desenvolvidas por Pinheiro (2009, p.109) que assim caracteriza cultura educacional; “é uma dimensão específica e, ao mesmo tempo, abrangente do intercruzamento de saberes populares e de conhecimentos científicos que tomam como foco os aspectos relativos aos processos educacionais, sejam eles intra, extraescolares ou não escolares”.

Por fim, apresentou uma terceira razão para a instabilidade educacional que estaria associada a uma arriscada “paixão partidária” dos professores nas causas políticas e o fato de levarem esses assuntos para o ambiente escolar. Segundo o autor, essa prática dos docentes estava presente por todo o estado, em muito contribuía para o “desvio” da sua atividade docente. Nesse sentido, é possível ver e sentir

[...] os males que a paixão partidária traz às cousas da Instrução, não pode duvidar da sinceridade dos que procuram afasta-la do professorado primário. [...] das paixões que dominam o homem é a do partidarismo político a mais perniciosa, porque é coletiva. E o professor vai no arrastão, criando incompatibilidades no meio em que vive e trabalha, preparando ambiente desagradável para dias futuros[...] céus e terras prometes ao incauto educador que, desviado de sua missão, passa a integrar alas políticas, transformando a escola em centro de comitês eleitorais. Condenável transformação! [...] e foi o dia o respeito que, até então, desfrutava na sociedade. Depois vem a revanche. **Sabe Deus quantas dificuldades, quantos aborrecimentos enfrentam os governos de todos os tempos, para evitar a consumação de injustiças clamorosas com atos de remoções e demissões que lhes são pedidos, exigidos mesmo, pelos chefes de clans** de que nos falava Antenor Navarro [...]. (ATAÍDE, 1951, p.15 - 16) – grifos nossos.

Diante desses relatos, pudemos deduzir que a precariedade do funcionamento do setor educacional e escolar não estava restrita a escassez de recursos financeiros. Outras variáveis tais como: o mal-uso deles e das leis já sancionadas para a educação, as práticas de “afilhantismo” político e cotidiano de “paixões partidárias” docentes em sala de aula possivelmente podem ter feito o ensino paraibano e as experiências que vinham desenvolvendo, inclusive, com a adoção dos métodos ativos, foram se deteriorando e gerando uma possível “crise” em todo o contexto educacional. Tal situação somada aos baixos salários recebidos pelas(os) professoras(res) terminavam reverberando no IEP.

De toda forma, apesar do cenário descrito, consideramos que o IEP seguiu bem ou mal formando novas(os) professoras(res) e que a avaliação de Afonso Pereira ao afirmar tão duramente que a mencionada Instituição era “[...] um testemunho evidente e palpável da decadência e degenerescência do ensino [...]” era exagerada e serviu-lhe, entendemos, para marcar o início de sua própria gestão, que terá como um dos seus principais méritos o início da *institucionalização* do IEP, além da retomada de forma mais consistente dos princípios da Escola Nova. Esses, portanto, foram alguns aspectos que procuramos discutir no próximo capítulo.

CAPÍTULO 05

PRÁTICAS ADMINISTRATIVAS INSTITUCIONAIS: o Instituto de Educação da Paraíba como “referência” para a formação docente

5.1. Afonso Pereira da Silva administrando o IEP

[...] sua organização primitiva (do Instituto de Educação da Paraíba) previa de fato, organização modelar, mas impossível se tornara, de 1935 a 1952, seu funcionamento **por motivos que restam o historiador investigar...** [...]. (CORREIO DA..., 1956, p. 04) – grifos nossos.

Começar a falar do Instituto de Educação da Paraíba considerando o período em que esteve sob a direção de Afonso Pereira da Silva foi para nós o momento mais instigante ao longo do percurso de elaboração desta tese, uma vez que foi a partir do início da década de 1950 que encontramos o maior número de informações sobre a referida Instituição. No entanto, analisar a gestão do referido Diretor sem nos deixarmos seduzir pelos seus argumentos e críticas foi um constante exercício de controle em torno da construção da narrativa.

Podemos, em linhas gerais, afirmar que Afonso Pereira da Silva foi um gestor legalista e metódico, não somente pela sua formação em Direito, mas, sobretudo, pelo gosto particular em relação aos arquivos e bibliotecas. Assim, a partir do entendimento que passamos a ter sobre o seu perfil como professor e intelectual foi mais fácil de compreendermos como o mesmo conduziu a sua administração no IEP, bem como de como encaminhou as suas análises e explicações no percurso de elaboração dos relatórios que escreveu sobre a mencionada Instituição.

Para adentrarmos à gestão de Afonso frente ao IEP, é importante lembrarmos, logo de início, que politicamente a partir de 1951 o Brasil voltou a ter como presidente Getúlio Vargas, que foi eleito democraticamente. Durante seu governo uma das maiores discussões era se a condução da política econômica brasileira deveria assumir uma tendência mais nacionalista ou mais liberal, isto é, voltada ao capital estrangeiro. Naquela conjuntura, seu governo enfrentou muita oposição ficando a sua “nova” administração

marcada por tensões sociais, políticas e por crises econômicas que culminaram com seu suicídio em 1954.

Depois disso o país passou por um período de transição com o presidente Café Filho até a eleição do presidente Juscelino Kubitschek,¹⁰⁸ em 1956 – o que coincidiu com o último ano da gestão de Afonso Pereira da Silva à frente do IEP e de José Américo de Almeida¹⁰⁹ no governo do Estado da Paraíba.

Já no âmbito educacional, os anos de 1950 foram marcados principalmente pelas ações do INEP sob direção de Anísio Teixeira – que, como seu Diretor Geral desde 1952, anunciou já em seu discurso de posse um Plano Nacional de Reconstrução Educacional, lançado em abril de 1953, propondo ao “sistema” educacional e escolar do país novos deveres, zelos, condições e métodos que os “novos tempos” estavam a exigir.

Anísio Teixeira pensava que a década de 1950 deveria primar pela ciência e tecnologia. Assim, como o MEC já possuía setores que atendiam especialmente os níveis de ensino comercial, industrial, secundário e superior, ele projetou as ações do INEP para

¹⁰⁸ “[...] Juscelino Kubitschek de Oliveira foi eleito presidente do Brasil nas eleições de 1955, tendo João Goulart (Jango) como vice-presidente. Assumiu o governo no dia 31 de janeiro de 1956, ficando no poder até 31 de janeiro de 1961, quando passou o cargo para Jânio Quadros. [...] A política econômica desenvolvimentista de Juscelino apresentou pontos positivos e negativos para o nosso país. A entrada de multinacionais gerou empregos, porém, deixou nosso país mais dependente do capital externo. O investimento na industrialização deixou de lado a zona rural, prejudicando o trabalhador do campo e a produção agrícola. O país ganhou uma nova capital, porém a dívida externa, contraída para esta obra, aumentou significativamente. A migração e o êxodo rurais descontrolados fizeram aumentar a pobreza, a miséria e a violência nas grandes capitais do sudeste do país. [...] em pouco tempo, as multinacionais começaram a remeter grandes remessas de lucros (muitas vezes superiores aos investimentos por elas realizados) para seus países de origem. Esse tipo de procedimento era ilegal, mas as multinacionais burlavam as próprias leis locais. Portanto [...] foi responsável pela consolidação de um capitalismo extremamente dependente que sofreu muitas críticas e acirrou o debate em torno da política desenvolvimentista [...]”. Fonte: Disponível em <https://www.suapesquisa.com/historiadobrasil/> e <https://educacao.uol.com.br/>. Acesso em 17/01/2018.

¹⁰⁹ “[...] José Américo de Almeida nasceu em Areia (PB), em 1887, pertencente a uma família com influência na política da região. Advogado, bacharelou-se pela Faculdade de Direito de Recife em 1908. Em 1911, foi nomeado promotor-geral do estado da Paraíba, cargo que ocupou até 1922, quando se tornou consultor-geral do estado. Bem relacionado nos círculos literários paraibanos, no ano anterior publicara seu primeiro livro. Em 1928, projetou-se ao lançar *A Bagaceira*, considerado o ponto de partida do novo romance regional brasileiro. Nesse mesmo ano, iniciou sua participação na gestão de João Pessoa à frente do governo da Paraíba [...] **1947** – foi novamente eleito Senador pela Paraíba; **1950** – foi eleito Governador do Estado da Paraíba; **1953** – assumiu, novamente, o Ministério de Viação e Obras Públicas, licenciando-se do cargo de Governador do Estado; - Publicou as *Secas do Nordeste* (exposição e debates na Câmara Federal); **1954** – No mês de setembro retornou ao cargo de Governador do Estado da Paraíba; - Publicou *Ocasos de Sangue* – crônicas de estilo memorialista, em que narra as mortes trágicas de João Pessoa, Afrânio de Melo Franco e Getúlio Vargas; **1956** – fundou a Universidade da Paraíba, deixa o Governo do Estado; **1957** – foi nomeado Reitor da Universidade da Paraíba, deixando o cargo meses depois; - Publicou na *Revista O Cruzeiro* a série de crônicas: *Sem me rir, sem chorar*. Foram vinte e cinco textos de tom memorialista em que conta episódios do homem público e do escritor; **1958** – candidatou-se ao Senado pela Paraíba. Perdeu a eleição e afastou-se da vida pública [...]”. Fonte: disponível em <http://fcja.pb.gov.br/>. Acesso em 17/01/2018 - grifos nossos.

o desenvolvimento especialmente do ensino primário e normal. Para tanto, usou de alguns diretrizes e orientações educacionais escolanovistas já mencionadas em capítulos anteriores, tais como: a criação dos CBPE'S, propostas, programas, planos e projetos educativos, além de investir em pesquisas educacionais por todo o país. Seu maior interesse com estudos e inquéritos era o de utilizá-los como ferramentas reveladoras de dados que lhes possibilitassem elaborar políticas de intervenção nos estados e municípios de forma mais eficaz. Segundo Lobo e Chaves (2006),

[...] O projeto de Reconstrução Educacional idealizado por Anísio Teixeira alcançaria na década de cinquenta seu momento mais promissor, com a criação dos CBPE. Para realiza-lo, ampliou funções do INEP **que se tornaria o centro de inspirações do magistério nacional, capaz de formar nova consciência educacional comum que deveria dirigir e orientar a educação brasileira.** Essa nova consciência educacional deveria formar uma nova geração de professores com talentos para modificar as bases sobre as quais se erguia a escola brasileira, altamente seletiva, inibidora da extensão da educação de base para todos, e, ao mesmo tempo, formar uma nova organização escolar competente, para promover o aperfeiçoamento progressivo da escola brasileira. **Para isso, se estimulou a criação de escolas experimentais que foram o palco onde se ensaiaram e se concretizaram as ideias pedagógicas fundamentadas no pensamento reflexivo.** O pragmatismo como paradigma pedagógico, expresso na Filosofia e na Linguística de Charles Sanders Perce, na Psicologia, com William James, e na Política e Educação, com John Dewey, constituiu-se em fundamento da formação e da prática docente [...]. (LOBO; CHAVES, 2006, p. 111) - grifos nossos.

Nesse sentido, o INEP, munido de dados, passou a organizar ações e destinar fundos e verbas de forma coordenada a fim de atender às necessidades dos ensinos primário e normal na medida em que tomava contato com a realidade de cada região/Estado. Seguindo essa perspectiva Freitas e Nascimento (2006) analisam que a

[...] pedra de toque da ação de Anísio Teixeira e da eficácia da sua política educacional a partir do INEP era o controle do Programa de Cooperação Técnica e Financeira das Unidades Federativas. O seu Coordenador era o ordenador de despesas do FNEP, o qual **dispunha de uma significativa soma de recursos e do poder de transferi-los aos estados e municípios para que esses executassem obras de construção, ampliação, reforma e manutenção de equipamento para escolas primárias rurais e urbanas, grupos escolares e escolas normais.** Era também com os recursos do Fundo que se custeava o programa de bolsas e cursos de aperfeiçoamento de professores [...]. (FREITAS; NASCIMENTO, 2006, p. 221) - grifos nossos.

Assim, perceberemos ao longo deste capítulo que os reflexos dessas políticas e o alcance desses fundos de investimento também foram se aproximando da realidade do ensino primário e do ensino normal paraibanos, principalmente por meio do IEP – seu campo difusor para outras regiões e instituições do Estado.

No ano de 1950, no que tange ao Instituto de Educação paraibano, quando o Professor Kleber Cruz Marques deixou a direção do Instituto, Afonso Pereira da Silva à assumiu. Os primeiros registros que fez acerca do que encontrou, assim que se tornou diretor do IEP, já foram por nós analisados no capítulo anterior deste estudo, sobretudo quando se referia aos anos de 1940. Todavia, aqui ainda faremos uso do mesmo Relatório (1951 - 1952), considerando as informações relacionadas aos anos de 1950, conjugando-as com outras tantas fontes que foram por nós acessadas com o objetivo de nos aproximarmos de aspectos relativos ao cotidiano da Instituição, mesmo que seja marcada pelo olhar, mas não somente, do mencionado Diretor. Assim, além do citado Relatório nos apropriamos de mais três deles, quais sejam: um segundo referente ao período de (1953 - 1954), um terceiro relativo ao período de (1951 - 1955)¹¹⁰ e por fim um quarto que abarca os últimos anos de sua gestão como Diretor do IEP, ou seja, um que faz referência aos anos de 1956 - 1957. Vale registrar ainda que consultamos o Livro de Atas de reuniões oficiais do CTA – Conselho Técnico Administrativo e da Congregação de Professores¹¹¹, órgãos administrativos pertencentes ao Instituto de Educação da Paraíba e que eram presididos pelo seu Diretor – Afonso Pereira da Silva.

Sobre o mencionado Conselho Técnico Administrativo e a Congregação de Professores, segundo Brzezinski (2006, p.172) ao analisar o Instituto de Educação de Goiás, a autora ressalta que naquela instituição eles tiveram como função auxílio à diretoria na administração. Entretanto, essa “prática democrática foi abandonada no início dos anos 1960, pois acima dos interesses educacionais estavam os políticos partidários” – função esta que se pareceu no caso do IEP.

Antes de nos determos aos mencionados Relatórios, assim como procedemos nos capítulos anteriores, realizamos também para o período aqui em discussão um levantamento das leis e normatizações alusivo a todos os assuntos educacionais que pudessem, de alguma forma, nos ajudar a compreender a conjuntura educacional mais

¹¹⁰ Infelizmente não encontramos informações (relatório) referente ao ano de 1955.

¹¹¹ Ambos órgãos oficiais que compunham a direção e administração do Instituto de acordo com o Art.º 3 do Regimento Interno do mesmo que se reuniram com frequência e registravam suas deliberações. Encontramos suas atas e registros que tratam do intervalo temporal de 1954 a 1957 e que estão transcritas no Anexo 11 desta tese.

ampla na qual esteve inserido o Instituto de Educação da Paraíba. Para tanto, observemos o quadro abaixo:

Quadro 13: Conjunto da legislação educacional no Estado da Paraíba entre os anos da gestão de Afonso Pereira (1950 - 1956)

Lei nº/ Ano	Descrição/ Assunto (s)
Decreto n ° 245 de 16/12/1950	Publicação do Regulamento Interno do Ensino Primário do Estado da Paraíba. Retorno a autonomia aos municípios para organizar seus sistemas de ensino.
Decreto nº608 de 13/11/1951	Foi reestruturada a carreira de Inspetor técnico do Ensino.
Lei n ° 722 de 04/01/1952	Foi criada a Superintendência do Ensino Normal. Foi reaparelhada a Escola de Professores.
Lei n ° 850 de 06/12/1952	Foi regulamentado o Ensino Normal da Paraíba.
Lei n ° 867 de 30/12/1952	Foi organizado o quadro docente do IEP. (OBS: A maioria dos docentes anteriormente recebiam pro-labore) O Colégio Estadual da Paraíba passou a se chamar Colégio Estadual de João Pessoa.
Decreto n ° 575 de 07/03/1953	Foi aprovado Regimento Interno do IEP (modelo para as demais escolas de formação de professores) Redigido em 23/02, publicado em 09/04 em A União.
22/02/1954	Foi nomeado o corpo docente do IEP.
Portaria nº 452 de 18/06/1954	Foi instalada a Inspetoria Seccional de “João Pessoa” que tinha sob jurisdição todos os estabelecimentos de nível secundário do Estado.
Decreto n ° 1095 de 29/11/1954	Foi criada a Divisão de Orientação e Pesquisas Educacionais.
Lei nº850 de 06/12/1954	Foram anexados os cursos femininos do Colégio Estadual da Paraíba ao IEP.
Lei n ° 1119 De 28/12/1954	Foi reestruturada a carreira do professor primário.
Lei n ° 1168 de 28/03/1955	Foi criado cargos e funções gratificadas na Secretaria de Educação e Saúde. Foi criada a Escola Modelo.
Lei n ° 1172 de 28/03/1955	Foram criados 55 cargos de Orientadores Educacionais. Reformou-se a Escola Modelo. Foram criadas três Delegacias Regionais do Ensino.
Decreto nº 783 de 16/05/1955	Foi publicado o Regimento Interno dos Colégios Estaduais de João Pessoa e de Campina Grande.
Lei nº 799 de 15/06/1955	Foi publicado o Regulamento completo da Divisão de Orientação e Pesquisas Educacionais da Paraíba.
Lei nº 789 de 18/06/1955	Publicou-se o Regulamento completo da Escola Modelo.

Decreto nº 873 de 27 de outubro de 1955	A Secretaria da Educação e Saúde abriu crédito suplementar para o Instituto de Educação pagar a gratificação do magistério.
Lei nº 1333 de 16/11/1955	Foi facultada a professores primários e secundários, aos Inspetores Técnicos e aos Orientadores Educacionais a aposentadoria de 28 anos de serviço público.
Decreto nº 1353 de 28/11/1955	Foi criada a Secretaria de Educação e Cultura – só oficializada em fevereiro de 1956. O Departamento de Educação ficou subordinado a essa Secretaria.
18/11/ 1955	Aconteceu o Tríduo Pedagógico que: - Modificou a Lei Orgânica – modificou os Regimentos Internos - Distribuiu programas – discutiu a Escola Normal Rural
Lei nº 1376 De 12/12/1955	Efetivou-se professores fundadores das cadeiras de ensino Secundário (existentes na Escola de Formação de Professores) e Superior.
Lei nº 1436 de 27/02/1956	Foi criado cargos de Professores Catedráticos nos Colégios Estaduais de João Pessoa e de Campina Grande;
15/03/1956	Estabeleceu-se Conselho Discente no IEP;
25/04/1956	Aprovou-se o Regimento do Conselho de Alunas do IEP;
Decreto nº 783 de 16/05/1956	Criou-se o Regimento Interno dos Colégios Estaduais de João Pessoa e Campina.
Decreto nº 1635 de 14/12/1956	Criou-se o Quadro Administrativo do IEP. Criou-se a Divisão do Ensino Normal (retomada pela primeira vez desde 1935).

Fonte: Levantamento realizado pela autora relativo aos anos de 1950 a 1956 a partir das consultas realizadas no Arquivo Histórico da Hemeroteca da Fundação Casa José Américo de Almeida, no Arquivo da Fundação Padre Ibiapina (Afonso Pereira da Silva), no Arquivo do IHGP, no Arquivo da FUNESC, no Arquivo Maurílio de Almeida e no Setor de Obras Raras da Biblioteca Central da UFPB.

A partir dessa identificação das leis e normatizações no âmbito educacional e escolar ficou-nos claro o quanto a primeira metade da década de 1950 foi profícua do ponto de vista legal para a organização e melhor estruturação para o ensino e especialmente, em relação ao processo de normatização e controle em relação à formação dos professores primários na Paraíba. Essa nossa constatação até certa medida acompanha as reflexões que foram empreendidas por José Batista de Melo (1996), especialmente no seu livro *A Evolução do Ensino na Paraíba*, que destaca o quanto foi movimentado os aspectos educacionais e escolares no governo de José Américo de Almeida, que nos parece esteve em plena consonância com o Projeto de Reconstrução Educacional do INEP para aquela década.

De forma um tanto quanto laudatória, Melo (1996) nos informa no seu livro que no interstício de 1951 a 1956 foram concluídos na Paraíba 12 grupos escolares, 135 escolas

rurais; enviados 790 professores para lugares vagos nos grupos escolares e escolas isoladas de todo o Estado; adquiridos móveis e materiais didáticos; reestruturada a carreira de professor primário (elevando seu nível de vencimentos); facultada aos professores primários e secundários, aos Inspectores Técnicos e aos Orientadores Educacionais a aposentadoria de 28 anos de serviço público; elevada a gratificação dos diretores de grupos escolares (incorporadas aos vencimentos dos titulares já aposentados). Ademais foi estruturada a carreira de Inspetor técnico do Ensino, criada a Divisão de Orientação e Pesquisas Educacionais, reformada a Escola Modelo e criados 55 cargos de Orientadores Educacionais.

Sobre o referido período também, o autor registra a realização de cursos itinerantes de orientação de ensino primário em diversos municípios do Estado ministrados por professores especializados do INEP à 728 professores paraibanos, além de estágios de professores nos mais adiantados centros educativos do país e da criação do Serviço Social Escolar que organizou os serviços dentários nos grupos escolares.

Com relação ao Ensino Normal na gestão de José Américo, segundo Melo (1996), o Instituto de Educação “*teve sanada muitas de suas deficiências*”: suas aulas de Puericultura passaram a ser dadas na “Maternidade Cândida Vargas”, foram adquiridos aparelhos elétricos para as aulas de Trabalhos Manuais, foi organizado o quadro do corpo docente, seu Regimento Interno formulado, foram reformados seu arquivo e biblioteca, foi restabelecido o ensino de Canto Orfeônico e foi realizado o *Tríduo Pedagógico*. Por fim, foi ainda nessa mesma gestão projetado e dado início da construção de um grande prédio orçado em 8 milhões de cruzeiros, dos quais 5 milhões foram advindos do INEP para abrigar uma nova edificação para o IEP e os professores fundadores das cadeiras existentes na Escola de Formação de Professores.

Desse modo, considerando tanto o conjunto da legislação quanto os registros elaborados por José Batista de Melo, nos foi possível traçar em linhas gerais um panorama, é certo não muito preciso, de como se encontrava o setor educacional na Paraíba na primeira metade da década de 1950. Nesse contexto coube-nos indagar: Como o Instituto de Educação respondeu a esses estímulos no seu cotidiano? Partindo desta premissa é que tomamos os Relatórios Internos Oficiais elaborados por Afonso Pereira com o objetivo de capturarmos aspectos relacionados a sua prática administrativa como um dos elementos constitutivos da cultura escolar e como instituição de “referência” para a formação de professores. (Ver Anexo 12).

Analisando o Relatório (1951 - 1952), detectamos logo de início que os dois primeiros anos da gestão de Afonso Pereira, pareceram ter sido de fato, “anos de *reforma* e de reorganização”. Além de descrever e lamentar o estado de “*penúria*” no qual o Instituto se encontrava ele passou a se dedicar procurando, segundo ele, “*reverter*” aquela situação com as seguintes ações práticas:

a) Início das discussões e primeiras notas destinadas a elaboração do Regimento Interno para o IEP como um todo, ou seja, considerando-o como complexo educacional para o qual foi projetado, envolvendo, inclusive, os seus *campos de experimentação* – o esboço inicial do Regimento que se encontrava em processo de feitura terminou por servir como parâmetro para a elaboração do Regulamento (Reforma) para o Ensino Normal da Paraíba (discutida, elaborada e escrita no IEP) que foi aprovada ainda antes do seu próprio Regimento Interno, sob a forma da Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952.

b) Constatação acerca da dificuldade de aquisição de Material de Expediente diante de ínfimo orçamento institucional - apesar de tamanha necessidade ocorriam poucas aquisições e muitos reaproveitamos. No caso do Material Didático, segundo o Diretor, o desafio era maior pois precisavam contar com a “*boa vontade das autoridades*” e com o fato do país ainda não possuir quantidade necessária para demanda.

c) O corpo docente foi reaproveitado da antiga Escola Normal e do Colégio Estadual, mas, ainda assim, a baixa remuneração era um problema – até para os que tinham curso superior. Afonso Pereira constatou que não havia sequer um quadro oficial de professores do IEP.

Assim, o que nos ajudou a melhor entender a realidade do corpo docente do Instituto especialmente nos anos de 1950 e 1951, foram outras informações que encontramos no seu Arquivo particular¹¹². Acompanhemos:

Quadro 14: Relação dos docentes da Escola de Formação de Professores do IEP relativo aos anos de 1950 e 1951

1950				
Nome	Cadeira	Natureza do cargo	Padrão	Nomeação
Manuel Cavalcanti de S. Filho	Psicologia Aplicada à Educação	Pro labore	-	02/04/1948

¹¹² Também conhecida como Fundação Padre Ibiapina. Sobre essa Fundação há uma importante obra publicada por Fonseca, Oliveira e Fragoso (2008).

Emanuel de Miranda Henriques	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro labore	-	-
Antonio Jaime Seixas, Ergida Leal de Souza Lemos, Amelia Falcone de Barros Moreira	Desenho Trabalhos Manuais (agulha)	Interino, Prestador de Serviço e prestador de serviço.	E Prof. Primário Prof. Padrão G	06/05/1941 09/05/1941 15/02/1949
Augusto Simões	Música e Canto Orfeônico	-	-	-
Francisca Cunha e Carmelita Pereira Gomes	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	Interino	E -	13/03/1945
Ofélia de Lucena Osias	Sociologia	Prestador de Serviço	-	-
Alzira Viana E. da Silva	Educação Física	Pro Labore	-	15/07/1942
Daura Santiago Rangel	Matemática	Interino	G	04/04/1946
Argentina Pereira Gomes	Português	Interino	G	04/04/1946
Dr. Francisco Diniz	Puericultura	-	-	-
1951				
Manuel Cavalcanti de S. Filho	Psicologia Aplicada à Educação	Pro Labore	-	02/04/1948
Emanuel de Miranda Henriques	Fundamentos Biológicos da Educação	Pro Labore	-	-
Antonio Jaime Seixas, Ergida Leal de Souza Lemos, Maria das Neves Mesquita.	Desenho, Trabalhos Manuais e Artes Aplicadas	Interino, Prestador de Serviços, Prestador de Serviços.	E Prof. Primário Prof. Primário D	06/05/1941 09/05/1941 ?
Augusto Simões	Música e Canto Orfeônico	?	?	?
Carmelita Pereira Gomes e Afonso Pereira da Silva	Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário	? Interino	? G	13/03/1945 01/06/1951
Cônego Francisco Lima	Sociologia	Interino	G	18/05/1951
Alzira Viana E. Silva	Educação Física	Pro Labore	-	15/07/1942

Daura Santiago Rangel	Matemática	Interino	G	04/04/1946
Argentina Pereira Gomes	Português	Interino	G	04/04/1946
Francisco Diniz	Puericultura	?	?	?

OBS: 1950 - Ofélia de Lucena Osias - faleceu;

Amélia F. B. Moreira - aposentada em 24/11/1950;

1951 - Cônego Francisco Lima - abandonou o cargo.

Fonte: Quadro sistematizado pela autora a partir de informações coletadas pela autora a partir de documentação encontrada no Arquivo Afonso Pereira da Silva.

A partir do Quadro 14 observamos que dos 12 professores em 1950 apenas 4 eram interinos e em 1951 dos 13 apenas 5 se encontravam nesta condição. De um ano para o outro o quantitativo nas condições de “pro labore”, “prestador de serviço” e “sem registro” praticamente não mudou. Podemos também observar que em nenhum dos anos há registros de professores catedráticos efetivos, aspecto esse que devemos considerar importante, uma vez que nos dá indício de que no Instituto de Educação da Paraíba a “carreira docente” ainda não contava com a estabilidade profissional, ou seja, se encontrava muito incipiente e instável na Paraíba.

Retornando aos Relatórios (1951 – 1952 e de 1953 – 1954), encontramos a informação que reiterava que o corpo discente era formado por moças e em “número reduzido”. Sobre o corpo discente ser constituído por moças, vale ressaltar que conforme o Art. nº 4 da Lei nº 850 de 1952, no seu Capítulo IV ficou definido que o Instituto de Educação, funcionaria sob o regime de externato e **limitado ao sexo feminino**¹¹³ (grifo nosso).

Quadro 15: Relação de alunas matriculadas e concluintes referentes aos anos de 1951, 1952 e 1954

1951 (matriculadas)	1952 (matriculadas)	1954 (concluintes)
Antonia Enite da Silva	Arluce Soares	Cleonice Martins de Souza
Antonia Francisca da Silva	Berenice Lins de Albuquerque	Elma Henriques Virgulino

¹¹³ Durante a gestão de Afonso Pereira essa medida restritiva de acesso ao Instituto de Educação de candidatos do sexo masculino foi por várias vezes discutido, indicado, inclusive, a necessidade de alteração do mencionado artigo. Mas mesmo a lei tendo sofrido várias emendas nos anos subsequentes ao da sua publicação, até o ano de 1956, esse aspecto permaneceu inalterado.

Dirce Correria Moreira	Cerena Moreira Eloy	Estelinda de Barros Lima
Diana Guedes Chianca	Cleris Oliveira	Evangelina Cabral de Melo
Gizelia Maria Trocoli da Silva	Elisabeth Vieira de Lima	Francisca Fialho Moreira
Josepha Pais de Araújo	Enilde de Albuquerque Montenegro	Maria das Dores Cavalcante
Josedete Simeão de Oliveira	Maria Enilda de Araújo Rocha	Maria do Céu de Lima Freire
Maria da Penha Câmara de Albuquerque	Maria Lícia Veloso Freire	Maria do Socorro Brasileiro de Veves
Myriam da Silva Magalhães	Maria da Conceição Oliveira	Maria Fialho Moreira
Maria Carmem Coelho da França	Maria Yvette Bezerra Cavalcanti	Maria Marluce Neves Brasileiro
Maria do Carmo Loureiro França	Zélia Maria de Menezes	Maria Renande Coutinho
Maria Dalsia Caldas de Oliveira		Maria Sônia de Medeiros
Maria José de Barros Moreira		Marlene Carneiro de Fonseca
Norma Guedes Guimarães		Marlene Pereira da Paz
Macrina Barbosa de Lima		Myrthes Carvalho
Maria Dulce Soares		Odaci Pereira de Castro
Maria Navarro de Mesquita		Olga de Sousa Medeiros
Maria de Lourdes Rocha		Osires de Carvalho Coutinho
Maria Socorro Pinto		Teresa Nobrega Zenaide
Maria Terezinha da Silva		Terezinha Rodrigues de Macedo
Suzana Ribeiro da Costa		Wilma Correia de Farias
Samária Celestina de Souza		Zaida Coelho Malheiros
Zilda Pires Carneiro da Cunha		
Wandira Azevedo de Souza		
Tereza Tavares de Vasconcelos		

Terezinha Cavalcanti de Albuquerque		
Tereza de Almeida		

OBS: Temos a informação que em 1954 matricularam-se 61 alunas e 22 alunas concluíram o curso, conforme listagem acima. No ano de 1956 diplomaram-se 15 alunas¹¹⁴.

Fonte: Quadro sistematizado pela autora a partir de informações coletadas pela mesma no acervo do IEP – a nomenclatura foi usada conforme o documento original.

Em virtude de não contarmos com uma seriação mais precisa relativas aos números de matrículas e de concluintes, tivemos uma certa dificuldade em identificarmos mais precisamente, a partir dos dados acima apresentados, o fluxo de acesso e de egressas de alunas no IEP. Entretanto, podemos perceber que no ano de 1951 ocorreram 28 novas matrículas enquanto que no ano seguinte, isto é, em 1952, ocorreu apenas 11 matrículas o que significa um pouco menos de 50%, se compararmos com os dados do ano anterior. Essa queda no número de matrículas pode ser explicada pela adoção dos exames vestibulares para a admissão na Instituição, que foi adotado naquele ano, conforme ficou previsto pela Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952. Com essa nova exigência tudo nos faz crer que ocorreu um maior rigor no processo de seleção do alunado.

Durante toda a sua gestão podemos perceber, pelo olhar de seu Diretor, é que o Instituto funcionou ativamente, procurando outras maneiras de se organizar a partir das orientações do Diretor. Vale mais uma vez registrar que Afonso Pereira, encontrava-se em sintonia com as diretrizes mais gerais do INEP e, mais particularmente, com o próprio Anísio de Teixeira com o qual nutria boas relações e forte admiração.

Conforme mencionamos anteriormente talvez o aspecto mais significativo nos primeiros dois anos de gestão do Afonso Pereira da Silva tenha sido a feitura da Reforma o Ensino Normal (no bojo do momento em que reformas semelhantes também se davam nos estados vizinhos da Paraíba) sob orientação do próprio Departamento de Educação e foi publicada na forma da Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952.

[...] a maioria das unidades da federação não possui leis estaduais de formação do magistério – exceto São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e Ceará. E os regulamentos existentes deste grau de ensino, baseados na perempta lei orgânica federal do Ensino Normal nº 8530 de 02 de janeiro de 1946, **são desatualizadas em seus princípios e bases** e vêm merecendo por parte das autoridades e especialistas da educação, **estudos, debates e revisões** [...]. (ESTUDOS E

¹¹⁴ Segundo o Relatório 1956-57, quase todas foram aproveitadas no magistério da Capital.

LEVANTAMENTOS DE ENSINO NORMAL, 1959, p.02 *apud* ARAUJO, 2006, p.258) - grifos nossos.

Assim, acreditamos que a mencionada Lei foi um marco pois, nossa investigação observou que ela foi a primeira legislação exclusiva a normatizar a organização do ensino normal pensada no e para a realidade/necessidades/circunstâncias desta modalidade de ensino e de seus respectivos estabelecimentos específicos de ensino na Paraíba. Perceber que ela foi fruto de debates ocorridos no interior do IEP e que seu projeto original foi escrito a partir deste lugar demonstra o quanto o Instituto já assumia naquele momento também um espaço não somente de formação dos professores, mas de reflexão sobre como a unificação do Ensino Normal para o Estado era emergencial para seu melhor funcionamento, fiscalização e consequente qualidade.

Além disso, podemos inferir que a Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952 estava integrada a um momento no qual estavam ocorrendo reformas estaduais para o Ensino Normal, induzidas pelo Plano de Reconstrução Educacional difundido pelo INEP. A Paraíba, ao que tudo indica, foi um dos primeiros Estados a dar regulamentação ao ensino normal, mas não foi o único, pois pudemos apurar ocorrências de projetos de reformas de ensino normal em Sergipe pós 1955; no Rio Grande do Norte, em 1957 - com a Lei nº 2.171; no Maranhão, com a Lei nº 1.280 de 31 de outubro de 1957, em Goiás com a Lei Orgânica do Ensino Normal nº 02 que somente se consolidou em 11 de janeiro de 1960.

Também para acompanhar em que medida as reformas se legitimavam, o INEP criou um Programa Missão Pedagógica que, ao que nos parece, funcionou e alcançou também outros Estados da federação. Na Paraíba não encontramos – até o momento – registro oficial especificamente de atividades vinculadas a esse Programa, mas, em anos posteriores (conforme demonstraremos) há registros da presença de representantes e técnicos do INEP visando o acompanhamento das atividades do ensino paraibano. Nessa perspectiva Araújo (2006), destaca que

[...] visando acompanhar as reformas estaduais de ensino (criou-se) o **Programa Missão Pedagógica** [...] (para) assegurar o máximo de convergência entre as reformas estaduais do ensino e as reformulações do ano Plano de Reconstrução Educacional do IEP [...] que consistia na prestação de uma assistência técnica continuada às secretarias de educação e a órgãos afins, **na implantação criteriosa das reformas de Ensino Primário, Normal** e, por vezes, Secundário além da presença de especialistas indicados pelo INEP para ministrar cursos de aperfeiçoamento, treinamentos, e ciclos de estudos, visando à melhoria

do rendimento de professores e alunos [...]. (ARAÚJO, 2006, p. 256) - grifos nossos.

Finalmente, além disso tudo, como na Paraíba, o relato da experiência norte-riograndense nos ajuda a evidenciar o quanto o advento dessas reformas para cada Estado foi marcante quando, para a maioria deles, a referência legal quando se tratava de Ensino Normal, parecia ser ainda a Lei Orgânica de 1946, mas que não representava as necessidades regionais.

O que consideramos de maior significância para o ano de 1953 e que muito possivelmente provocou interferências no cotidiano do Instituto, foi a aprovação do Regimento Interno do IEP, em 07 de março de 1953. A partir da publicação do mencionado documento normativo as “práticas educativas” passariam a ser, finalmente e oficialmente, orientadas especificamente para cada um dos *campos experimentais* que compunham o IEP. O Regimento era resultado de uma “tendência” da década, já que legalmente o ensino normal paraibano havia alcançado algumas conquistas, tais como: a reestruturação da carreira de Inspetor Técnico de Ensino em 1951 e a regulamentação do Ensino Normal em 1952 – regulamento esse que previa em seu Capítulo V que todo estabelecimento de ensino normal deveria ter seu Regimento Interno definindo sua organização e vida escolar.

Acreditamos que Regimento Interno representa oficialmente a *institucionalização* do IEP, pois finalmente foi delineado o seu ideal, a sua finalidade, como instituição modelar do Ensino Normal e Secundário na Paraíba para difusão de conhecimentos especializados necessários a administradores escolares de grau Primário e Normal.

Nele também estão normatizados os métodos, as técnicas e processos destinados à educação da infância para facilitar, inclusive, o estudo das humanidades¹¹⁵.

Do ponto de vista das orientações mais gerais é interessante registarmos que tanto no Relatório de 1953 – 1954, quanto no Livro de Atas do CTA e/ou da Congregação há orientação para que todos os professores do IEP tomassem conhecimento e estudassem a Lei nº 850 bem como o seu Regimento Interno.

A partir de alguns ofícios que encontramos no Arquivo particular de Afonso Pereira da Silva realizamos alguns intercruzamentos de fontes, especialmente com os Relatórios

¹¹⁵Vale lembrar que a estrutura do IEP ficou assim configurada: Escola de Formação de Professores Primários; Escola de Aplicação (formada pelo Grupo Escola e Jardim de Infância); Curso Secundário (compreendendo os dois ciclos: Ginásio e Colegial); Cursos de Especialização do Ensino Normal e de Administração Escolar.

por ele redigidos. Naqueles documentos oficiais constatamos, por exemplo, que tanto o CTA¹¹⁶ quanto a Congregação, se reuniam com frequência e demandavam algumas solicitações ao Departamento de Educação, com o objetivo de procurar resolver alguns entraves que dificultavam o funcionamento do IEP. Entre eles a solicitação da “anexação da parte feminina do Colégio e Ginásio, do Colégio Estadual de João Pessoa.”¹¹⁷

Outro aspecto que nos chamou a atenção foi a indicação da necessidade de se confeccionar os Programas do Curso Pedagógico, cuidando para que fossem **práticos, modernos, adaptados ao meio ambiente, prezando o contato do estudante com a realidade** - por meio das aulas de campo. (SILVA, Relatório de 1953 - 54, p. 04) – grifo nosso. Tais procedimentos, deveriam, inclusive, servir de padrão para as outras escolas destinadas a formação de professores localizadas no interior da Paraíba. Para tanto, foi realizada a Primeira Semana de Estudos Pedagógicos a fim refletir sobre o unificação e regularização do Ensino Normal em todo o Estado. Esse aspecto nos dá um importante indício de que havia um projeto mais ambicioso destinado ao IEP, que era o de servir de **modelo** para suas congêneres no interior. Sobre essa questão trataremos de forma mais cuidadosa um pouco mais adiante neste capítulo. Mas antes, no próximo item, discutiremos de alguns aspectos relativos a cultura escolar do IEP, considerando, especificamente, a administração de Afonso Pereira da Silva.

5.2. Cultura escolar nos primeiros anos da década de 1950

Dos Relatórios elaborados por Afonso Pereira da Silva é possível extrairmos muitos aspectos relacionados à cultura escolar no IEP. Para tanto, resolvemos nos deter naqueles que foram recorrentemente mencionados nas suas narrativas, considerando ainda as informações que retiramos das Atas das reuniões do Conselho Técnico Administrativo (CTA) e/ou das Atas da Congregação do IEP. Assim, selecionamos os aspectos relativos a Biblioteca; aos Passeios e Excursões; a caixa escolar; o *Jornal Pedagógico*; os *campos de experimentação* e a atuação dos docentes; a reorganização curricular (disciplinas), e, por fim a criação do Conselho das Alunas.

¹¹⁶ Temos a informação que em 1954 ocorreram apenas duas reuniões (em 08/03 e 11/06). A convocação oficial era feita pela publicação nos jornais *A União* e *Correio da Paraíba*.

¹¹⁷ Ofício nº 61 de 29 março de 1954.

A “Biblioteca Murilo Braga” possuía pouca estrutura para resolver a precária luminosidade, falta de assentos e diminuto acervo. Além destas dificuldades estruturais haviam também as questões financeiras para sua instalação (SILVA, Relatório 1952-53). No entanto, no que concernia ao seu acervo, gradualmente seu volume foi crescendo. Inicialmente o apoio foi dado pelo INEP para a compra de novos livros para a mesma, conforme consta na Ata de uma das reuniões do CTA, de 1954. Já no Relatório de 1956-57, Afonso Pereira dá conta que mais uma vez o INEP, em parceria com o Instituto Nacional do Livro, havia lhe doado mais 80 exemplares. Porém enquanto desenvolvia-se a Biblioteca, a Discoteca não passava de um plano que não saía do papel e, afora daquela, somente o Arquivo, com auxílio dos funcionários, parecia ter entrado em ordem e estar enfim organizado - o que deveria facilitar o trabalho do setor de Estatística educacional, que estava em dia com os envios de dados e informações ao Departamento de Educação, desde 1952.

Os Passeios e Excursões, previstos no Art.º 82 do Regulamento Interno do IEP, eram defendidos por Afonso Pereira como atividades que buscavam associar liberdade com disciplina. Desta feita, entre os anos de 1953-54 ocorreram três excursões, sendo uma delas para Pernambuco. Assim, tomando como base as prescrições regulamentares e as expectativas pedagógicas institucionais esse tipo de atividade deveria se dar em lugares que favorecessem “[...] o aprendizado, precedidas de exposição docente que prepare para a otimização da situação [...] com obrigatória apresentação de relatórios minuciosos que serão avaliados [...]”. (INSTITUTO, Ata da Congregação, 1954).

Neste sentido, vale registrar que encontramos muitos dos materiais catalogados nas Excursões, relativos ao estudo do relevo da Paraíba, acompanhados e orientados pelo engenheiro Leon Clerot. Tal material produzido nestas atividades posteriormente passou a fazer parte do Museu do Estado que funcionava em espaço cedido pelo Colégio Estadual¹¹⁸. Diante da recorrência das Excursões, no ano de 1954, a fim de melhor organizar essas atividades, foi criada uma “verba” específica no Instituto apenas para a sua realização.

No ano de 1956, as alunas realizaram quatro Excursões com ajuda do Governo e participação de professoras especializadas: foram à Cabedelo - onde observaram o funcionamento de escolas primárias; visitaram o sítio Pacatuba, a fábrica de tecidos e a Usina São João na cidade de Santa Rita - nesta última receberam aulas de “higiene

¹¹⁸ Conforme a Lei nº 749 de 17 de janeiro de 1955 esse material foi doado e removido para um local oficial na Av. João da Mata, antes locado para Universidade de Filosofia da Paraíba.

Industrial” e foram à Alagoa Grande - onde estiveram no Hospital do SESP para participar de um seminário, provavelmente sobre higiene e puericultura. (SILVA, Relatório 1956 – 1957, p. 05)

Para assistir às alunas mais pobres foi restaurada a Caixa Escolar Prof.^a Ofélia Lucena Osias, subvencionada pelo Departamento de Educação. Temos a informação de que em 1957 a mencionada Caixa Escolar adquiriu fardas e livros para quarenta alunas, além de batas para as serventes. Além disso, ajudou ainda a financiar os custos relativos a emissão de diplomas de onze alunas necessitadas – o que demonstra que parece ter funcionado neste período conforme sua finalidade original.

Foi também criado no IEP seu próprio impresso, o *Jornal Pedagógico*¹¹⁹. O Jornal era cunhado mensalmente para compartilhar questões do ensino em geral sob direção geral de Afonso Pereira da Silva. Todavia, temos a informação que foram feitas apenas 4 edições¹²⁰.

No tocante ao funcionamento dos *campos de experimentação* do Instituto de Educação da Paraíba os Relatórios mencionam sempre a Escola de Aplicação, composta pelo Jardim de Infância e Grupo Escolar. Para tanto, naqueles anos a Escola precisou enfrentar muitos desafios, tais como: maior capacitação e especialização dos seus mestres de acordo com as orientações do INEP; maior destreza, instrução e experiência de seus funcionários e resolver a questão da “dupla subordinação” já que a mesma ora demonstrava subordinação ao Departamento de Educação ora ao Diretor do IEP.

Ainda em relação ao funcionamento do *campo de experimentação* Escola de Aplicação/Escola Modelo, Afonso Pereira teceu duras críticas aos seus docentes chamando-os a atenção para seu trabalho “artificial e burocrático”, como os de quem eram “obrigados a executarem uma tarefa penosa e humilhante”. (SILVA, Relatório 1953 - 54, p. 04). Essa atitude e forma de trabalhar, segundo o mencionado Diretor, “não condizia com a melhoria estrutural do prédio dos últimos anos que, devido a uma grande campanha que uniu várias Secretarias do Estado, (tinha feito surgir) na Escola um jardim “de campo verde rodeado de árvores.” (SILVA, Relatório, 1953-54, p. 04). O Diretor ainda lembrava às professoras que estava em andamento uma outra Campanha do Governo em prol da

¹¹⁹Ao que tudo indica uma derivação dessa versão escrita foi a versão radiofônica chamada *Jornal Pedagógico no Ar*, transmitida pela Rádio Tabajara. Encontramos uma transcrição de um desses programas de rádio no acervo de Afonso Pereira que se encontra no Anexo 13 desta tese.

¹²⁰ Encontramos uma cópia da primeira delas no Arquivo Afonso Pereira em visita realizada em 2016.

construção de um Parque Infantil para as crianças na Escola, o que lhe parecia um bom motivo para inspirar o corpo docente a melhor “ânimo” no trabalho¹²¹.

Por fim, mesmo diante de todos estes desafios, a Escola parecia ter um cotidiano ativo e seus alunos em alguma medida mostravam-se identificados com a instituição uma vez que voluntariamente criaram um “Clube Infantil de Proteção ao Jardim” (para preservação constante do jardim recém construído). Além disso, este *campo de experimentação* registrara a matrícula de 50 crianças em 1953 e 49 em 1954. Todavia, Afonso Pereira ressaltou que havia espaço insuficiente para o desenvolvimento de todas as atividades que envolviam aquele volume de crianças. Entendemos que, é possível, que essa infraestrutura inadequada fosse justamente uma das situações que provocava a registrada insatisfação entre o professorado.

As críticas de Afonso Pereira sobre o comportamento dos professores prosseguiram nos anos subsequentes, não só quanto à Escola de Aplicação, mas também quando se referia aos professores da Escola de Professores. Em uma reunião do CTA, por exemplo, o Diretor, evocando o Regimento Interno, pediu que as professoras cumprissem seus deveres, inclusive, solicitando que as mesmas comparecessem na solenidade de diplomação das professorandas, além de alguns outros que não apresentavam os programas de Provas Parciais. (INSTITUTO, Ata de 01 mar. 1956).

Assim, não é difícil supor que a relação entre a direção e os professores do IEP, durante a gestão de Afonso, nem sempre fosse tranquila, uma vez que os registros apontam que o Diretor era um gestor que inspecionava, fazia reiteradas críticas, solicitações e parecia chamar sempre a atenção dos docentes pelo descumprimento de alguns dos seus deveres.

No que dizia respeito a organização curricular do Curso de Formação de Professores, entre 1950-51, ela estava constituída pelas seguintes disciplinas: Psicologia Aplicada à Educação, Fundamentos Biológicos da Educação, Desenho Trabalhos Manuais (agulha), Música e Canto Orfeônico, Metodologia Geral e Prática de materiais do Ensino Primário, Sociologia, Educação Física, Matemática, Português e Puericultura (Ver quadro 14). Porém, após ter sido publicada a Lei nº 850, de 06 de dezembro de 1952,

¹²¹ Ademais, em 1956, o Conselho de Pais e Mestres também foi instituído na Escola de Aplicação, mas, até então, apenas uma reunião havia sido realizada sob o tema “o lar e a escola”. Segundo Silva (Relatório 1956-57), aquela temática foi sugerida pois ainda era um “problema” a ser superado pela Instituição junto à comunidade e sempre que possível destacava a importância da participação da família junto ao cotidiano escolar.

essa organização sofreu algumas mudanças, tanto de caráter restritamente metodológico e quanto a criação de novas disciplinas. Nesta medida, as aulas e cursos que passaram por maiores mudanças foram as de Puericultura e a de Desenhos e Trabalhos Manuais (que passou a se chamar Desenho e Artes Aplicadas). Estas disciplinas adquiriram novas metodologias e práticas instrumentais, transformando a mentalidade teórica em “viva de adestramento e experiências”. (SILVA, Relatório, 1952 - 1953, p. 03). No entanto, para Afonso Pereira elas tinham como objetivo “criar nas alunas uma mentalidade de economia doméstica ativa onde a futura dona de casa poderá executar futuros trabalhos artísticos” e as mudanças em seus currículos eram “positivas” na medida em que “as alunas tomaram mais gosto pelo estudo, disciplina e pela orientação para as atividades do lar”. (SILVA, 1953 - 54, p. 03). Esse aspecto, no entanto, nos pareceu um tanto contraditório uma vez que as alunas do IEP eram formadas oficialmente com fins de atuação como professoras, especialmente nas escolas públicas paraibanas (grupos escolares e/ou escolas isoladas) e não para serem aptas para “o lar”, ou seja, estavam sendo qualificadas para atuarem como profissionais fora do ambiente doméstico.

Além das já mencionadas disciplinas, em reuniões da Congregação¹²² também foi criada a cadeira¹²³ de Provas e Medidas Educacionais, a disciplina de Prática de Ensino, realizado um convênio para o desenvolvimento de estágio na Maternidade Cândida Vargas (provavelmente no âmbito da higiene e da puericultura) e foi ventilada a possibilidade da separação da disciplina Física e Química - o que só veio ocorrer de fato em 1954. Desta feita, foi criada e também esteve em pauta a possibilidade de mudança da média de aprovação nos exames na Escola de Professores. A sugestão era que ela subisse de 5,0 para média 70. Para efetivação dessas mudanças foram necessárias realizar emendas na Lei nº 850 de 1952.

Um último aspecto que muito nos revelou sobre a cultura escolar no Instituto de Educação da Paraíba e que foi um aspecto que consideramos muito relevante para esta pesquisa foi a criação do Conselho de Alunas – C.A, criado pela Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952. Todavia, no caso do IEP o mesmo só foi estabelecido em 15 de março de 1956 e apenas no mês seguinte, ou seja, em 25 de abril, o seu Regimento foi aprovado pelo CTA e pela Congregação do IEP.

¹²² Ata da Reunião da Congregação do IEP, ocorrida em 04 de março de 1954.

¹²³ As próprias fontes ora referem-se às disciplinas como “cadeiras” ora como “disciplinas” - muitas vezes no mesmo documento, por isso também usamos a nomenclatura de maneira oscilante.

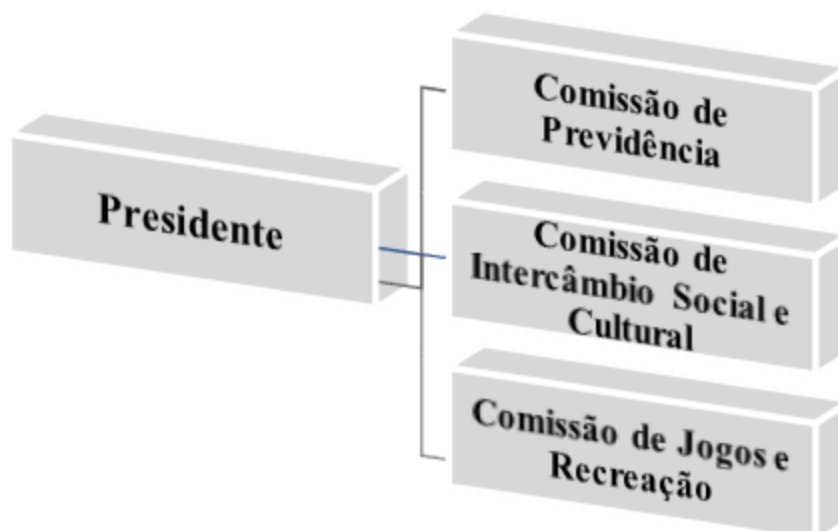
A perspectiva que tivemos do C.A. foi muito importante pois consideramos que tanto o Estatuto do Conselho de Alunas quanto o seu Regimento Interno, de alguma forma, nos forneceram importantes informações e nos aproximaram da dimensão da cultura escolar sob a perspectiva do olhar das discentes no IEP.

O Estatuto é um documento relativamente pequeno, se constituindo em apenas duas páginas e meia, setorizando a funcionalidade do Conselho nos seguintes títulos: “Da denominação e fins”, “Da organização e constituição”, “Das reuniões do C.A. e das Assembleias”, “Do patrimônio” e “Das disposições gerais”.

Nele, o Conselho se anunciava como uma sociedade civil e órgão representativo do corpo discente que prometia apresentar suas atribuições específicas em um Regimento particular ao qual, no caso específico do IEP, infelizmente só tivemos acesso a primeira página.

Nesta perspectiva o Estatuto prescreve que o Conselho deveria se reunir pelo menos duas vezes por ano (uma reunião no dia 15 de março e uma segunda reunião no dia 10 de novembro) para a realização de Assembleias Gerais. Na primeira delas deveria ser dada a prestação de contas e a realização de eleição da sua Presidente bem como a dos três membros que coordenariam as Comissões do C.A. compostas por uma representante de cada série do curso da Escola de Formação de Professores. Na segunda Assembleia anual do C.A. deveria ser realizada uma avaliação das atividades desenvolvidas pelo órgão durante o ano letivo.

As Comissões mencionadas eram as seguintes: de Previdência, de Intercâmbio Social e Cultura e a de Jogos e Recreação. Eleitas, cada Comissão deveria realizar duas reuniões mensais a fim de organizar seus interesses.

Gráfico 01: Organograma do Conselho de Alunas do IEP

Fonte: Gráfico criado pela autora a partir das informações levantadas junto ao acervo do IEP.

Durante a leitura desse documento dois aspectos nos chamaram a atenção. Um primeiro, ou seja, o seu Art. 15º que destacava que o Estatuto deveria servir de orientação ou de inspiração geral para outros Conselhos de Alunas que porventura fossem criados em escolas com finalidades semelhantes no Estado da Paraíba. E o segundo refere-se ao fato de que durante as reuniões, tanto os seus dirigentes quanto os seus demais membros e participantes, não eram permitido a expressão de credo partidário e/ou religioso.

Esse registro nos pareceu curioso uma vez que denota que as discussões sobre esses temas poderiam fazer surgir e/ou gerar possíveis desentendimentos entre as alunas (ou talvez já gerassem?). Daí a necessidade de normatizar a sua proibição.

Com relação a questão Patrimonial também nos surpreendeu inicialmente a necessidade de sua normatização, pois a mesma nos indica que a organização do Conselho de Alunas também estava relacionada, em alguma medida, com administração de dinheiro coletivo. Neste sentido, o patrimônio pertencente ao Conselho deveria existir e ser constituído, de acordo com a prescrição estatutária, ou seja, pelas contribuições mensais obrigatórias cobradas das alunas, por 50% da renda das matrículas e das inscrições; dos móveis e imóveis que viessem a possuir; das subvenções e auxílios consignados nos orçamentos da União, do Estado ou Municípios; de doações e donativos; do resultado de campanhas realizadas pelo C.A. e dos juros e rendimentos do patrimônio.

Quanto ao Regimento do Conselho das Alunas do Instituto de Educação da Paraíba, mesmo sem termos acesso ao documento como um todo, sabemos que suas finalidades primeiras eram o **zelo pelos interesses das turmas** e sua **representação** (grifos nossos) junto à administração e aos professores, bem como perante os poderes públicos, entidades estudantis, de qualquer espécie, particularmente a União Estadual de Alunas do Ensino Normal. Ademais,

[...] por intermédio de suas Comissões, promoverá, por todos os meios possíveis, o **desenvolvimento cultural, social, moral e cívico** das alunas do Instituto de Educação, cabendo assegurar a **unidade da classe, solver os seus problemas e incentivar as relações amistosas** entre as organizações de estudantes, do Estado, do País ou do estrangeiro [...]. (INSTITUTO, abril, 1956) – grifos nossos.

Se utilizarmos da metodologia da “leitura à contrapelo”, já mencionada anteriormente pela leitura que realizamos de Cury (2010), podemos inferir que fundamentalmente o corpo discente do IEP de 1956 parecia preocupar-se em fazer representar a si e a seus interesses (diante de todos) ao mesmo tempo em que dava ênfase à necessidade de união entre as alunas e a resolução de eventuais questões visando à relações amistosas – o que pode nos sugerir que as tais “relações amistosas” poderiam na prática nem sempre ser uma constante entre todas e que, por este motivo, deveria ser de interesse das representantes das mesmas que as “questões” que poderiam motivar esses desentendimentos fossem por elas sanadas em prol da “união da classe”. Para além disso, quanto ao desejo de que o Conselho oferecesse auxílio, como órgão representativo, no *desenvolvimento moral, cívico, social e cultural* das alunas também podemos supor uma possível necessidade das estudantes do Instituto de Educação de encontrar mais espaços, oportunidades e vozes que lhes representassem em prol da complementação de sua formação também nessas dimensões.

O que ainda podemos mencionar sobre a atuação cotidiana do C.A. do IEP a partir de sua instalação em 1956 é que ele não tardou em iniciar seus trabalhos com efetividade. Tanto é que encontramos registrado no Livro de Atas do Instituto em reunião extraordinária do CTA do dia 27 de agosto de 1956, presidida por Afonso Pereira, uma denúncia feita pelo recém instalado C.A. sobre o comportamento de uma aluna do Instituto. Diante do fato o CTA deliberou e resolveu que a melhor decisão seria orientar a aluna denunciada a afastar-se da Instituição. Infelizmente não foi registrado no mencionado Livro a causa da denúncia e se de fato a aluna foi afastada.

Além disso, no caso do IEP, o Conselho parece que rendeu boas ações em prol de uma melhor educação na Paraíba, uma vez que atuou em várias frentes, dentre elas podemos destacar o fornecimento de merenda gratuita com o apoio do Serviço de Merenda Escolar e também influenciou na criação da Associação de Normalistas da Paraíba - que previa a organização e/ou participação em seminários, congressos, mesas-redondas e atividades artísticas.

Para além do que os Relatórios internos nos revelaram a partir da voz do Diretor da Instituição, através dos quais em muito nos aproximamos do IEP em sua perspectiva cotidiana de funcionamento particular, também acessamos a Cultura do Instituto de Educação no seu “segundo papel”, àquele no qual ele passou colocar-se e também a ser visto pelos paraibanos como espaço de “referência” e de reflexão para a formação de professores primários no estado da Paraíba.

Deste modo, conforme ocorreu na década de 1940, no período da administração de Afonso Pereira da Silva, o Instituto de Educação da Paraíba, continuou a ocupar as páginas dos jornais locais, o que nos dá significativos indícios da importância social e cultural que a mencionada Instituição tinha no estado. Apenas para termos uma visão mais abrangente sobre esta questão elaboramos um quadro que dá conta da multiplicidade de aspectos relacionados ao IEP e que circulavam como notícia na imprensa local. Observemos:

Quadro 16: Notícias publicadas no *Jornal A União* sobre o Instituto de Educação da Paraíba nos anos de 1955 e 1956

Data da publicação da matéria	Assunto
13/01/1955	Diário Oficial Edital do Instituto de Educação da Paraíba sobre datas e horários para matrículas;
25/01/1955	Aviso de realização no auditório do Instituto de Educação a Semana de Orientação Educacional;
04/03/1955	Diário Oficial Convite do Instituto de Educação para reunião da congregação de professores;
11, 12, 15 e 19 de 11/1955	Datas e horários das provas do Instituto de Educação;
13/12/1955	No Instituto de Educação aconteceu a solenidade de entrega de certificados dos bacharéis da Faculdade de Filosofia;

08/01/1956	Convite do diretor do Instituto de Educação para reunião do Conselho Técnico - Edital sobre inscrição para exames vestibulares;
18/01/1956	O Instituto de Educação concede ao Governador José Américo de Almeida, o título de Professor <i>Honoris Causa</i> ;
02 e 06 do 03/1956	Resultado do exame vestibular da Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação da Paraíba;
17/03/1956	Está marcada reunião do Conselho Técnico-Administrativo da Escola de Formação de Professoras, do Instituto de Educação;
18/03/1956	Diretor do Instituto de Educação convida membros do Conselho Técnico-Administrativo para reunião;
05/04/1956	Reunião no Instituto de Educação contou com a presença da Técnica do INEP onde foram debatidos diversos problemas do ensino normal;
04/05/1956	Instituto de educação convoca todos os professores da Escola de Formação de Professores para reunião da Congregação;
13/05/1956	Estatutos do Conselho de Alunas do Instituto de Educação da Paraíba;
09/06/1956	O Diretor do Instituto de Educação resolve estabelecer datas e horários para realização das primeiras provas parciais;
12, 14 e 15 do 06/1956	O Diretor do Instituto de Educação divulga as datas e horários para a realização das provas parciais;
26/08/1956	Reunião do Conselho Técnico do Instituto de Educação;
25/09/1956	Aulas de higiene industrial para as alunas do Instituto de Educação;
09/11/1956	Marcada a solenidade de encerramento do ano letivo do Instituto de Educação.

Fonte: Exemplares pertencentes a Hemeroteca da Fundação Casa José Américo de Almeida. Levantamento realizado e gentilmente cedido pela ex-bolsista de Iniciação Científica - PIBIC, Joice Lima Branco da Silva, vinculada ao Projeto de pesquisa coordenado pelo Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro.

Como podemos observar os tipos de notícias publicadas no *Jornal A União* sobre o Instituto eram muito diversificadas, dando conta, até certa medida, de aspectos que estavam diretamente relacionados ao cotidiano da escola, ou seja, contemplando tanto os aspectos administrativos quanto pedagógicos propriamente ditos. Nesse sentido, para além de informações sobre datas e horários de matrículas, a realização da Semana de Orientação Educacional, convocações oficiais para reuniões da Congregação, crédito suplementar para o Instituto pagar gratificação ao magistério, datas e horários de provas do IEP e entrega de certificados dos bacharéis da FAFI no IEP, destacamos a realização do *Tríduo Pedagógico* promovido por iniciativa do IEP, em 1955.

Infelizmente, até o momento, não encontramos maiores informações sobre o *Tríduo Pedagógico*, mas consideramos importante ter feito aqui esse registro em virtude de

considerarmos que a realização de eventos no interior de uma determinada escola, revela a importância social que a mesma pode ter, ultrapassando, os limites de instituição de ensino e galgando a esfera de um possível centro de difusão cultural e de discussão sobre os problemas educacionais no seu sentido mais ampliado. Se no caso do IEP esse aspecto ainda não pode afirmado com plena convicção, é possível, no entanto, afirmarmos que o mesmo foi uma importante “referência” para a formação de professores, tornando-se, inclusive, um “modelo” a ser seguido por outras instituições com finalidades semelhantes na Paraíba, especialmente nas localizadas no interior, conforme veremos um pouco mais adiante neste capítulo.

Imagem 19: Registro do *Tríduo Pedagógico* realizado por iniciativa do IEP, em 18/11/1955



Fonte: Fotografia encontrada no Arquivo Afonso Pereira da Silva. No verso da imagem se encontra a seguinte informação: “[...]Tríduo Pedagógico. (da esquerda para direita) Professora Adamantina Neves, Professor José Pedro Nicodemos, Professor Milton Ferreira Paiva, Prof. Dumerval Trigueiro Mendes, Professor Afonso Pereira da Silva (Diretor do IEP e Presidente do Tríduo) [...]”.

Nessa perspectiva pensamos, levando em consideração os ideais de Anísio Teixeira acerca dos Institutos de Educação, que o IEP exerceu esse papel, especialmente nos anos que foram administrados pelo intelectual Afonso Pereira da Silva.

O IEP, em 1956, também abrigou momentos de debates promovidos pelo INEP, com a presença de duas de suas técnicas quando foram tratados diversos problemas do ensino normal. Nesse sentido, Eny Caldeira e Consuelo Pinheiro proferiram palestras

especialmente para o pessoal do Instituto de Educação. A primeira falou sobre o aperfeiçoamento do professor normalista e a segunda sobre os fins da educação primária nos dias que correm. A presença dessas técnicas possivelmente fazia parte do Programa Missão Pedagógica, apesar, conforme anunciamos anteriormente, de não termos maiores informações sobre a efetivação do mencionado Programa na Paraíba. (SILVA, Relatório, 1956-57, p. 04).

Segundo estudo realizado por Pinheiro, Silva e Oliveira (2016), em entrevista concedida ao *Jornal A União*,

[...] a técnica de ensino do INEP, Eny Caldeira, que realizava visita ao Estado, a fim de manter contato com o chefe do executivo para ampliar a assistência educacional, destacou que “o plano educacional da Paraíba se enquadra realmente, aos planos do INEP.” (A UNIÃO, 03 abr. 1956). Ainda durante a entrevista teceu elogios, afirmando que entre os Estados visitados, a Paraíba ocupava lugar de destaque por apresentar na Secretaria da Educação um planejamento cientificamente estruturado[...]. (PINHEIRO; SILVA; OLIVEIRA, 2016, p.17)

Na foto a seguir podemos observar a mencionada técnica do INEP, fazendo seu pronunciamento, tendo ao seu lado direito o professor Afonso Pereira da Silva, Diretor do Instituto de Educação da Paraíba e, ao lado esquerdo, o professor José Pedro Nicodemos e a professora Maria Conceição de Freitas, Diretora da Divisão de Orientação e Pesquisas Educacionais. (PINHEIRO, SILVA, OLIVEIRA (2016).

Imagem 20: Técnica do INEP em reunião do Instituto de Educação



Fonte: *Jornal A União* (5 abr. 1956, p. 3), *apud* Pinheiro, Silva e Oliveira (2016, p. 18).

Ainda, conforme estudo realizado pelos autores acima mencionados,

[...] O trabalho desenvolvido pelo INEP incluía também a distribuição de bolsas de estudos para professoras primárias que desejassem obter maior qualificação e aperfeiçoamento nas suas atividades. Assim, em março de 1956 foi noticiado que as professoras da Escola Modelo (de Aplicação) concorreriam a duas bolsas que incluíam “passagem de ida e volta à Capital Federal mensalidade de Cr\$ 3.000,00 e auxílio de Cr\$ 2.000,00 quando os estágios ultrapassarem de um mês [...]. (A UNIÃO, 16 mar. 1956, p. 2 *apud* PINHEIRO, SILVA, OLIVEIRA (2016, p. 18-19).

No ano seguinte, isto é, em 1957, o INEP providenciou, atendendo os pedidos do IEP, 3 bolsas de estudos para os catedráticos das disciplinas de: Psicologia Educacional, Sociologia Geral e Educacional e uma de Administração Escolar para a professora de Provas e Medidas Educacionais. Houve no IEP, naquele mesmo ano, a presença de professores especializados pelo INEP, em Didática de Matemática, Didática de Ciências Sociais e Didática de Ciências Naturais.

Esses tipos de ações do INEP também foram observados nos estudos realizados por Freitas; Nascimento (2006), no Estado de Sergipe, e por Araújo (2006) no Estado do Rio Grande do Norte. Acompanhem os trechos das análises realizados pelos autores acima mencionados:

[...] foram muitas as bolsas de estudos concedidas pelo INEP a professores, para que eles realizassem estudos em outros estados [...] foram identificados registros a 33 bolsas de estudos concedidas a professores e gerentes do ensino público em Sergipe no período de 1953 a 1958 [...]. (FREITAS; NASCIMENTO, 2006, p. 213).

[...] a implantação gradativa do serviço de orientação educacional nas escolas primárias da capital Natal, fez com que técnicos da Secretaria da Educação do Estado da Paraíba e diretores de grupos escolares viessem conhecer essa experiência escola inovadora [...]. (ARAÚJO, 2006, p.266).

É interessante também observarmos que na execução do Programa Nacional do INEP encontramos a presença reiterada das mesmas formadoras/técnicas pelo país, como foi o caso da professora Eny Caldeira que além de ter sido organizadora e Diretora do Instituto de Educação do Paraná também atuou junto ao Instituto de Educação de Goiás, auxiliando-os com a reflexão e disseminação de uma modernidade educacional diretiva, pragmatista e inspirada nos princípios da Escola Nova.

[...] as alterações pedagógicas introduzidas ou propostas por Eny Caldeira no Instituto de Educação do Paraná (na década de 1950) buscavam diminuir o ímpeto da Filosofia **e instituir a educação como área de investigação acadêmica**. Tais mudanças foram a expressão de um desejo de **modernidade educacional** embasada na aplicação dos métodos **advindos da psicologia**, da procura da racionalização dos processos de ensino aprendizagem, como também a busca de **intervenção social por meio de escolas [...]**. (SILVA, 2014, p.12) – grifos nossos.

[...] a segunda determinante do crescimento do IEG foi o **assessoramento pedagógico feito pela professora Eny Caldeira, ex-diretora e organizadora do Instituto de Educação do Paraná, que na ocasião representava o INEP**. As orientações dadas pela professora se assentavam, por um lado, nos princípios contidos na XVI Conferência Internacional da Instrução Pública, realizada em Genebra em 1953, e por outro lado, na crença da professora de que com base no ato educativo realizado na escola, essa teria condições de formular seus próprios princípios educacionais [...]. (BRZEZINSKI, 2006, p.170) – grifos nossos.

Assim, diante do que foi até aqui exposto consideramos que a gestão de Afonso Pereira da Silva junto ao IEP foi profícua, uma vez que procurou responder as inúmeras demandas externas, mas, sobretudo, internas, ou seja, relativas ao cotidiano da Instituição. É claro que enfrentou dificuldades, como a falta de recursos humanos e financeiros e principalmente em relação a pouca valorização e direitos dos professores, porém conseguiu, apesar delas, sobrepor os desafios e influenciar diretamente o *institucionalizar-se* da Instituição.

5.3. Da Capital ao interior do estado: O IEP e as Escolas Normais e Normais Regionais da Paraíba

Uma das questões que elaboramos, logo no início do desenvolvimento desta pesquisa, foi se de fato o Instituto de Educação da Paraíba tornou-se uma instituição de referência - especialmente considerando as suas possíveis relações com as Escolas Normais e as Normais Regionais localizadas no interior do Estado. Neste intento, podemos afirmar *a priori*, que ocorreram, no mínimo, incontestavelmente intensas relações entre o IEP e estes estabelecimentos do ensino normal no interior. Afirmamos assim de forma tão categórica, levando em consideração essencialmente o acesso as mais variadas fontes originarias (inclusive daquelas instituições as quais tivemos acesso e que se encontram tanto no Arquivo do IEP quanto no Arquivo particular do professor Afonso

Pereira da Silva) e que nos revelaram os contatos que estas instituições mantiveram, especialmente na década de 1950, ou mesmo antes, desde décadas anteriores.

A proposição aqui defendida é a de que todo o material enviado ao IEP, (considerando, especialmente, o período aqui delimitado) fez parte da burocracia legal que exigia das escolas normais e normais regionais em funcionamento nas cidades do interior toda uma gama pré-requisitos que deveriam ser cumpridos para a obtenção da sua equiparação com a mencionada modalidade de ensino na Paraíba. No quadro a seguir estão identificadas as instituições às quais estamos aqui nos referindo.

Quadro 17: Localização e nomes das escolas de formação de professores existentes na Paraíba até meados dos anos de 1950

Nº	Nome do município/cidade	Nome da escola	Observações
1	Araruna	Escola Normal Pereira da Silva	Particular
2	Areia	Escola Normal e Ginásio Santa Rita	Particular
3	Bananeiras	Escola Normal Sagrado Coração de Jesus	Particular
4	Campina Grande	Ginásio Alfredo Dantas	Particular
5		Escola Normal Imaculada Conceição	Particular
6	Cajazeiras	Escola Normal Nossa Senhora de Lourdes	Particular
7	Catolé do Rocha	Escola Normal Regional Francisca Mendes	Particular e coordenada pela Diocese de Cajazeiras
8	Cuité	Escola Normal Regional Instituto América	Particular
9	Guarabira	Escola Normal Regional Ginásio Nossa Senhora da Luz	Particular
10	Itabaiana	Escola Normal Regional Nossa Senhora da Conceição	Particular
11	Itaporanga	Escola Normal Rural Padre Diniz	Particular
12	Mamanguape	Escola Normal Regional Instituto Moderno	Particular
13	Monteiro	Escola Normal Nossa Senhora de Lourdes	Particular
14	Patos	Escola Normal Cristo Rei	Particular
15	Piancó	Escola Normal Regional Santo Antônio	Particular
16	Pombal	Escola Normal Arruda Câmara	Particular
17	Princesa Isabel	Escola Normal Monte Carmelo	Particular
18	Santa Luzia	Escola Normal Regional Santa Luzia	Particular
19	Sousa	Escola Normal Regional São José	Particular

Fonte: Levantamento realizado pela autora entre os anos 1950 e 1956 a partir das consultas realizadas ao Acervo do Instituto de Educação da Paraíba.

Observando o quadro verificamos que existiam, para além do próprio Instituto de Educação, pelo menos mais três outros tipos de instituições destinadas a formação de professores que mantinham relações constantes com o IEP, quais sejam: 10 Escolas normais; 8 Escolas normais regionais e 01 Escola normal rural, totalizando 19 instituições em funcionamento. Segundo Melo (1996), 12 eram do primeiro ciclo e 7 do segundo, além de todas serem subvencionadas pelo Estado.

Imagem 21: Fachada da Escola Normal Regional Francisca Mendes em Catolé do Rocha, cidade do interior da Paraíba



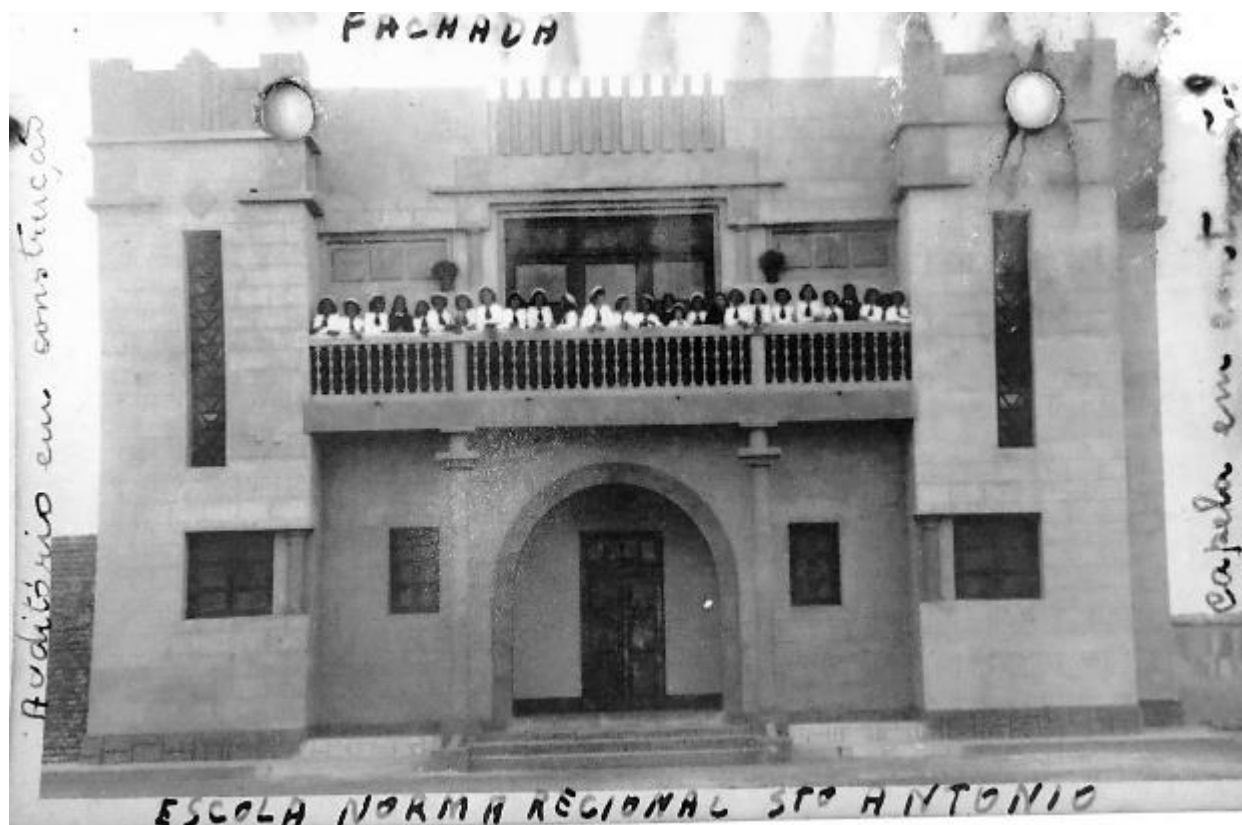
Fonte: Fotografia enviada em “dossiê” para o IEP com fins de equiparação ao Ensino Normal. Encontrada Acervo do Instituto de Educação da Paraíba.

Imagem 22: Fachada da Escola Normal Cristo Rei, em Patos, cidade do interior da Paraíba



Fonte: Fotografia enviada em “dossiê” para o IEP com fins de equiparação ao Ensino Normal. Encontrada Acervo do Instituto de Educação da Paraíba.

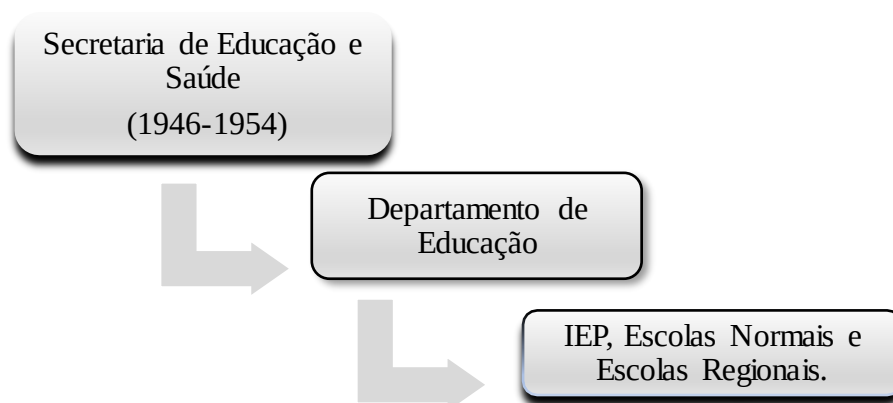
Imagem 23: Fachada da Escola Normal Regional Santo Antônio, em Piancó, interior da Paraíba



Fonte: Fotografia enviada em “dossiê” para o IEP com fins de equiparação ao Ensino Normal. Encontrada Acervo do Instituto de Educação da Paraíba.

Para que essas escolas atendessem as normatizações estabelecidas pela Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952 e assim pudessem receber a certificação de equiparação junto ao ensino normal enviavam extensa e constante documentação comprobatória (espécies de dossiês) à Secretaria de Educação – “dossiês” estes que se encontram no acervo do Instituto. Mas, antes de adentrarmos a essa questão e melhor compreendê-la de forma mais pormenorizada consideramos importante identificar como as escolas destinadas à formação de professores na Paraíba estavam hierarquicamente organizadas dentro do sistema administrativo do governo até o ano de 1951 e de como ficou a partir de 1952. Para tanto construímos o seguinte gráfico:

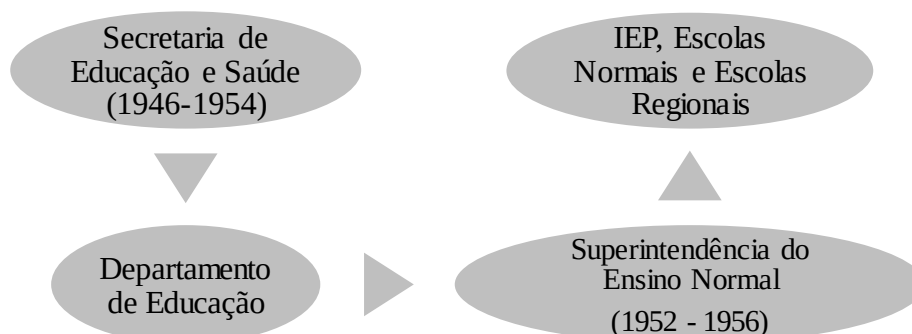
Gráfico 02: Organograma relativo a hierarquização do Ensino Normal na Paraíba até 1951



Fonte: Gráfico criado pela autora a partir das informações levantadas junto ao acervo do IEP.

Como podemos notar, o maior órgão administrativo estatal para a Educação na Paraíba era a Secretaria de Educação e Saúde¹²⁴, assim denominada no período de 1946 a 1954. Esta Secretaria compreendia o Departamento de Educação – que, por sua vez, era a quem, hierarquicamente, deveriam responder direta e simultaneamente a todos os estabelecimentos do ensino voltados para a formação de professores, inclusive o próprio IEP. No entanto, a estrutura mudou quando da publicação da Lei nº 722 de 04 de janeiro de 1952 que criou a Superintendência do Ensino Normal do Estado, subordinada ao referido Departamento, que acreditamos ter surgido para cuidar especialmente daquela modalidade de ensino. Para tanto, observemos o gráfico abaixo

Gráfico 03: Organograma da hierarquização administrativa relacionada ao Ensino Normal na Paraíba a partir de 1952



Fonte: Gráfico criado pela autora a partir das informações levantadas junto ao acervo do IEP.

¹²⁴ A partir de 1955 passou a ser denominada Secretaria de Educação e Cultura. (LEITÃO, 1987, p. 65).

A criação da Superintendência do Ensino Normal pode ser compreendida a partir de duas perspectivas: uma primeira, é a de que seu surgimento foi em decorrência da necessidade do possível estabelecimento de esforços no sentido de melhor integrar todas as escolas paraibanas destinadas a formação de professores, mesmo antes da publicação da Lei nº 850 de 1952. A segunda é de que sua criação teve como objetivo o de diminuir, ou pelo menos de atenuar, o poder que poderia exercer o IEP sobre o funcionamento das demais escolas de formação de professores na Paraíba. Mas, em que pese essas duas possibilidades de análise, o fato é que, conforme indicamos anteriormente, foi a partir da publicação da Lei nº 850 de 1952 que ficaram estabelecidas as responsabilidades legais para o funcionamento de um possível “sistema” de hierarquização e de funcionamento das escolas destinadas a formação de professores na Paraíba, conforme ficou explicitado no Título I – Das Bases da Organização do Ensino Normal, destacado no Capítulo III – Dos estabelecimentos de Ensino Normal, no artigo 3º:

[...] O Ensino Normal do Estado da Paraíba será ministrado:

- a) no **Instituto de Educação**;
- b) nas **escolas normais** oficiais, ou particulares, destinadas a dar o curso de formação de professores primários (segundo ciclo do ensino normal);
- c) nos cursos **normais regionais**, oficiais, ou particulares, destinados a manter o curso de regentes de ensino primário (primeiro ciclo do ensino normal) [...]. (PARAÍBA, dez., 1952, p. 01) – grifos nossos¹²⁵.

Como é possível notar, a Lei é bastante sucinta e direta na apresentação dos estabelecimentos e não delega ao IEP nenhuma função consultiva ou de orientação e fiscalização sobre as demais instituições formadoras de professores, apesar de termos fortes indícios de que o IEP exerceu a função de acompanhar e controlar os estabelecimentos que exerciam funções similares existentes no interior na Paraíba. Tal aspecto é reforçado ao consultarmos o Capítulo V da mencionada Lei no que concernia aos procedimentos necessários para o processo de equiparação. Acompanhemos:

[...] Dos Estabelecimentos Equiparados

Art. 6º Será equiparado ao ensino normal diretamente mantido pelo Estado, ou pelo mesmo regulado, o que for ministrado em

¹²⁵ Esta lei, após ter sofrido algumas emendas, foi publicada no jornal A União em 1956, todavia mantendo o seu número e ano original, qual seja: Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952.

estabelecimentos municipais, ou particulares, **desde que tais estabelecimentos satisfaçam às exigências da legislação.**

Art. 8º Os estabelecimentos municipais, ou particulares, que pretendam instalar curso de ensino normal do primeiro, ou segundo ciclo, nos termos do mesmo Regulamento, **deverão requerê-lo ao Chefe do Executivo Estadual**, até o dia 30 de junho de cada ano.

Art. 9º O Diretor do Departamento de Educação, **através da Superintendência do Ensino Normal**, designará uma comissão especial de três membros pertencentes no magistério normal e secundário, **para emitir parecer nos processos relativos a pedido de equiparação.**

Art.14º **Fica a Superintendência do Ensino Normal autorizada a expedir instruções concernentes ao processo de equiparação**, tendo em vista as exigências estipuladas neste capítulo [...]. (PARAÍBA, dez., 1952, p. 02) – grifos nossos.

Assim, podemos perceber que praticamente tudo que envolvia o processo de equiparação passava pelo “Chefe do executivo” e pela “Superintendência do Ensino Normal” - a quem legalmente cabia “*expandir instruções*” e regular todos os estabelecimentos equiparados, inclusive, com a aprovação ou não dos regimentos internos de cada uma das instituições, conforme determinava o Artigo 108 da mencionada Lei.

No entanto, segundo já mencionamos anteriormente, as fontes que acessamos nos revelaram que a realidade funcionava um pouco diferente - se consideramos o que estava prescrito na Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952. Essa constatação foi por nós percebida quando nos perguntamos: O que explica e faz esta extensa documentação encontrada no âmbito do IEP (referentes às 19 escolas de formação de professores existentes no interior da Paraíba) e não num acervo/arquivo da Superintendência do Ensino Normal ou da Secretaria de Educação e Saúde? Para responder essa questão encontramos algumas possíveis explicações.

Segundo Leitão (1987), por ato de 12 de maio de 1952, Dumerval Trigueiro Mendes - amigo pessoal de Afonso Pereira da Silva e conhecido intelectual da educação paraibano - foi nomeado por José Américo de Almeida para administrar o Departamento de Educação. Em 1954, Dumerval nomeado para ocupar Secretaria de Educação e Saúde, cargo que ocupou até 1955, quando foi substituído por Hélio Nóbrega Zenaide. Naquele mesmo período a Superintendência do Ensino Normal, teve como seu primeiro diretor o Padre Otaviano de Moura Lima. Assim, em 20 de dezembro de 1952 foi encaminhado ao professor Dumerval Trigueiro Mendes, então Diretor do Departamento, um relatório de

inspeção dos estabelecimentos do ensino normal da zona sertaneja elaborado pelo Padre Otaviano.

Para além do conteúdo deste relatório, o que nos interessou observar aqui foram as anotações manuscritas que nos revelaram os caminhos administrativos percorridos pela documentação. A burocracia parecia funcionar segundo previa a legislação em vigor, mas, para nossa surpresa, após ter sido encaminhada ao Departamento “*para os devidos fins em 09/02/1953*” de lá foi expedida para o “*Instituto de Educação para os devidos fins*”. Ora, fica claro que esse trâmite desrespeitou toda a normatização que se encontrava expressa no capítulo III do Título IV, relativo à fiscalização dos estabelecimentos equiparados, da Lei nº 850 de 1952 que assim expressava:

[...] Art. 101º **O Departamento de Educação, através da Superintendência do Ensino Normal**, exercerá inspeção sobre os estabelecimentos oficiais, ou particulares, de ensino normal, **por intermédio de inspetores** devidamente credenciados junto a cada estabelecimento.

*1º A inspeção far-se-á não somente **sob o ponto de vista administrativo, mas ainda, com caráter de orientação pedagógica**, nos moldes da presente lei.

*2º A inspeção limitar-se-á ao mínimo indispensável à manutenção da ordem e eficiência escolares [...]. (PARAIBA, dez.1956) – grifos nossos.

Porém, em contrapartida, estava previsto no Regimento Interno do IEP, no seu artigo 1º que ela se constituía um **estabelecimento modelar do ensino normal e secundário no Estado** tendo como principal finalidade desenvolver e propagar os métodos, processos e técnicas relativos à educação da Infância. (INSTITUTO, 1953, p. 01) – grifos nossos¹²⁶.

Assim, se no âmbito normativo formal, tal atribuição não estava prevista, de fato, na prática o Instituto de Educação da Paraíba foi se tornando uma “referência” para as outras instituições ensino destinadas a formação de professores existentes no estado paraibano, pelo menos até o ano de 1956, quando encerramos as nossas discussões neste estudo.

¹²⁶ Além disso, conforme mencionado no tópico anterior deste capítulo, encontramos registros no Livro de Atas de reuniões do CTA e da Congregação do IEP preocupações reincidentes em melhor organizar o funcionamento do cotidiano das práticas do Ensino Normal no Instituto e dos ajustes na Lei nº 850 a partir das experiências vividas no cotidiano no Instituto para que o interior do Estado pudesse ter melhores referências, apesar dessa “função” não lhes ser prevista em lei.

Além disso, é importante registrar como a postura que Afonso Pereira da Silva assumiu neste contexto parece ter em muito contribuído para este “status” de “referência” do Instituto. Na documentação por nós acessada, encontramos um conjunto de orientações tanto de ordem pedagógicas quanto administrativas emitidas pelo Afonso. Esse é um dos aspectos que nos sugere que pouco a pouco o mencionado Diretor foi se tornando uma espécie de consultor *Ah doc* do Secretário de Educação e Saúde.

A leitura, por exemplo, que fizemos do Ofício nº 9 de 02 de maio de 1953 enviado pela Escola Normal Regional São José de Sousa, e assinado pelo seu Diretor Virgílio Aragão, dirigia-se formalmente ao Secretário de Educação e Saúde, Dumerval Trigueiro Mendes, no qual pedia orientações de como proceder nos casos de matrículas que eram solicitadas no segundo semestre letivo. O despacho feito, “à punho”, por Dumerval Trigueiro encaminhou o documento “ao Diretor do Instituto de Educação para as providências em 12/05/53”. Vale registrar que no alto do mencionado ofício, há ainda uma outra anotação no canto esquerdo informando que o ofício foi “*finalmente respondido em 15/05/1953*”. Tal anotação nos dá a entender que tenha sido feita pelo próprio Afonso Pereira da Silva. Assim, ao que tudo indica, o Instituto de Educação da Paraíba e, mais especialmente, o seu Diretor terminava por de fato conduzir toda a política de funcionamento e/ou de equiparação relacionada as escolas de formação de professores na Paraíba.

Nessa mesma perspectiva selecionamos mais dois documentos oriundos um da Escola Normal de Itaporanga e outro datado de 23 de fevereiro de 1954, da Escola Normal Alfredo Dantas, em Campina Grande. A partir deles podemos observar a diversidade de questões e problemas com as quais Afonso Pereira teve que lidar emitindo orientações e pareceres. Em relação a Escola Normal de Itaporanga, Afonso Pereira informou a sua Diretora que ficou incumbido de “*redigir a atual reforma do ensino normal.*”¹²⁷

Quanto ao ofício recebido da Escola Normal Alfredo Dantas assim respondeu:

[...] já, antes da Lei nº 850, era proibido aceita-se aluna de ginásio para o ensino normal, considerando eu que tal abuso se tornou quase praxe, diante desse mal hábito admitir-se ia fazê-lo, mas havendo uma nova Lei, **é natural que não se admita mesmo diante do regime antigo, tal concessão** [...] – grifos nossos.

[...] diante do exposto, deveria considerar aprovada todas as alunas em idêntica situação; pois **este é o critério adotado e já pacífico, no**

¹²⁷ Resposta de Afonso Pereira ao Ofício nº 57 de 17/04/1953.

Instituto de Educação da Paraíba, que orienta o ensino normal do Estado [...] - grifos nossos.

Neste último caso nos ficou evidenciado que as resoluções internas (pedagógicas e/ou administrativas), ocorridas no interior do IEP, além daquelas que estavam prescritas na Lei nº 850 serviam como parâmetro no sentido de tentar “padronizar” o funcionamento das escolas normais e normais regionais localizadas no interior do Estado.

Outros dois casos são interessantes de observar: o primeiro refere-se a um levantamento realizado pela diretora da Escola Normal Nossa Senhora de Lourdes de Cajazeiras, alusivo ao ano de 1954 informando a situação do seu pessoal docente e o segundo é emissão da Irmã Serafina Souto, que dirigia a Escola Normal Arruda Câmara, em Pombal, dando informações sobre o funcionamento de sua escola, de acordo com a legislação. Na verdade, neste último caso, tratava-se do envio de um questionário que àquela escola já havia respondido e que fora organizado pela Coordenação dos Cursos do INEP.

Vale mencionar que ambos os documentos são especialmente ricos em conteúdo – e no caso do questionário da Escola Normal Nossa Senhora de Lourdes, ele está preenchido à punho pela professora, contendo dados estatísticos especialmente quanto a formação do professorado.

Além das valiosas fontes já citadas que nos auxiliam a entender a teia de relações mantidas entre o IEP e os estabelecimentos para formação do professor primário no interior paraibano encontramos também outro relevante documento no qual nos deparamos foi um conjunto de questões/dúvidas sobre o proceder no cotidiano institucional elaborado pela Irmã Severina Souto, Diretora da Escola Normal Arruda Câmara da cidade de Pombal. A espécie de questionário foi enviado pessoalmente à Afonso e no período das férias escolares, o que reforça o quanto o Diretor era frequentemente e diretamente sondado pelos demais diretores do interior do estado. O questionário foi respondido em 02 de janeiro de 1955 nos seguintes termos:

[...] a demora da remessa deste questionário **foi motivada pelas emendas apresentadas na Lei 850**, que dá nova organização ao Ensino Normal [...]

1. As moças diplomadas nesta Escola podem fazer vestibular para o Pedagógico? Sim;
2. Quando devem se matricular? Primeiros dias de fevereiro;
3. Podemos classificar a escola de pública e em todos os documentos de Escola Normal Livre? Escola Normal Regional “Arruda Câmara”;
4. Em caso contrário o que devemos fazer para conseguir? A Escola

Normal Regional é particular e oficializada, pois nenhum estabelecimento pode ser aberto, sem autorização de Poder Executivo;

5. Um professor diplomado nesta Escola pode ser nomeado em outro Estado? Pode, se conseguir registrar o diploma em tal Estado;

6. As provas devem ser identificadas pelas próprias alunas? Não;

7. Para o exame de admissão deve ser a mesma base de notas, 50 para cada disciplina e 60 na global? 50 pontos em Português escrito e oral, assim como em Matemática; nas demais (de exame oral) pode o aluno tirar nota inferior a 50, contanto que alcance 60 global. [...] - grifos nossos.

Neste mesmo período há um outro interessante registro que foi encontrado no acervo do IEP, mas junto a documentação pertencente a Escola Normal do Instituto América - da cidade de Cuité. É uma breve carta escrita a punho que solicita que esta Escola faça o intermédio numa questão específica junto à Afonso, o que nos ajuda a reforçar a hipótese de que as instituições tanto preocupavam-se em estar de acordo com as prescrições normativas como em consultar Diretor do Instituto, fazendo de Afonso, ao longo dos anos 1950, uma figura central para a normatização do ensino normal na Paraíba.

[...] minha querida “Mere” (mãe) Elisabeth, Salve Maria Puríssima, desejo a todas as suas noviças uma feliz festa de Páscoa e muitas bênçãos e graças de Cristo Ressuscitado. Venho novamente pedir-lhe um grande obséquio. Aqui tem uma mocinha que fez o Curso Ginásial e o Pedagógico em Pernambuco de 2 anos. Ela quer fazer o Pedagógico aqui, que são de 3 anos. Desejava fazer um exame de adaptação das matérias não constantes em seu certificado e matricular-se no 2º Pedagógico daqui. Ela me falou ao abril. Talvez o Dr. Dumerval e **principalmente o Dr. Afonso dessem esta permissão, mas por escrito para ficar arquivado no Colégio.** Não sei se isto é possível. Por obséquio você combine e me mande uma resposta urgente porque a moça está aflita esperando. Que notícias me dar da subvenção? “Merci” (obrigada) por tudo. A todas o meu afetuoso abraço. União em orações e afeto da “Souer” (irmã) Angela [...] - grifos nossos.

Já em maio de 1956, na Circular Nº 2, o Diretor do Instituto encaminhou as seguintes orientações aos diretores de estabelecimentos do Ensino Normal:

[...] Senhor Diretor: para maior rapidez nos despachos de matrículas, solicito de Vossa Senhoria as providências, a fim de que sejam rigorosamente observadas nesta Escola as instruções desta circular, **aprovadas pelo Conselho Técnico Administrativo deste Instituto de Educação, com o parecer do Secretário de Educação e Cultura e a interpretação do Art.135, da Lei nº 850 que dá organização ao Ensino Normal** [...] - grifos nossos.

No dia 23 do mês de julho do mesmo ano, por meio do Ofício nº 143, Afonso Pereira demonstrou mais uma vez a relevância de sua opinião quanto às questões do Ensino Normal para a Secretaria já que se dirigiu ao Secretário de Educação e Cultura sobre uma visita que fez a escola normal anexa ao Instituto América de Cuité e relatou a avaliação negativa que fez sobre a mencionada instituição. Nele “[...] sugeriria a V. Excia. a cuja orientação tenho a satisfação de obedecer, que fosse levantado inquérito em torno daquela instituição [...].”

Por fim, em 1956, o Diretor IEP encaminhou à Escola Normal Monte Carmelo localizada na cidade de Princesa Isabel, um ofício, chamando a atenção do Diretor e, ao mesmo tempo, solicitando a seguinte informação:

[...] Sra. Diretora: **a diretoria do Instituto de Educação, incumbida de dar a todos os trabalhos das Escolas Normais uma coordenação constante e uniforme**, solicita de Vossa Senhoria a acusação das circulares remetidas a esse estabelecimento de ensino [...] ¹²⁸ - grifos nossos.

Neste sentido, encontramos outro documento mais “peculiar”. Trata-se da Circular de nº 13 datada em 5 de dezembro de 1956, com timbre do IEP, e enviada dentre outros, ao Diretor da Escola Normal Regional Francisca Mendes em Catolé do Rocha. Nesta, Afonso Pereira apresentou-se da seguinte forma: “[...] na **missão de coordenador do Ensino Normal** (grifo nosso), recomendo a V. S. seja fielmente cumprido o artigo [...]” – grifo nosso.

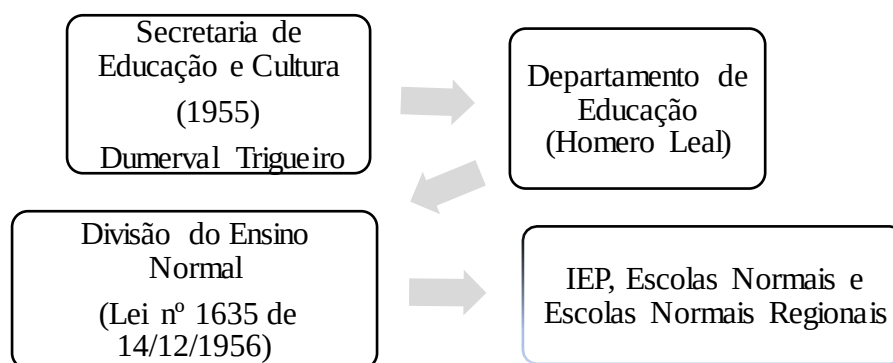
O uso do termo “missão” pelo Diretor do Instituto possivelmente não tenha sido aleatória, em virtude da formação confessional de Afonso Pereira. Entretanto talvez possa indicar que ele tenha encarado as “funções extras” que desempenhava como um exercício de “coordenação do Ensino Normal”, mesmo que essa colocação não existisse legal e formalmente.

Finalizando essa questão, reafirmamos que encontramos um significativo conjunto de documentos que nos indicam que, na prática, entre o Departamento de Educação e o IEP de fato não havia a interferência ou ação administrativa da Superintendência do Ensino Normal, o que nos leva a acreditar que a sua existência era quase que desnecessária para o funcionamento dos processos relativos a equiparação, orientação e fiscalização das escolas de formação de professores primários na Paraíba. Nesse sentido,

¹²⁸ Ofício nº 196 de 23 de novembro de 1956. Acervo do IEP.

o esvaziamento das suas funções se aprofundou a tal ponto que em 14 de dezembro de 1956, terminou sendo suprimida e substituída pela criação da Divisão do Ensino Normal por meio da Lei nº 1635¹²⁹. Nesse sentido, ficou assim reorganizada a estrutura administrativa referente as instituições destinadas a formação de professores no Estado. Observemos:

Gráfico 04: Organograma da hierarquização administrativa relacionado ao Ensino Normal na Paraíba a partir de 1956



Fonte: Gráfico criado pela autora a partir das informações levantadas junto ao acervo do IEP.

O que se pode notar é que o texto da nova Lei que criou a Divisão do Ensino Normal procurou novamente enquadrar hierarquicamente as “funções extras” que vinham sendo de fato desempenhadas pelo IEP, mas, à nova Divisão. Nesse sentido, cabe-nos perguntar: Dali em diante passou o IEP a se dedicar apenas as suas demandas internas? Realmente lhe interessava tão somente esta função? Essas questões foram, inclusive, debatidas nas reuniões do CTA e da Congregação do IEP, uma vez que, consultando algumas de suas Atas, verificamos um aparente “desinteresse” interno daqueles que faziam o IEP quando se tratou de “oficializar” as tais “funções extras”. Dizemos isto porque esteve em discussão a possibilidade do Diretor do Instituto de Educação, à época Afonso Pereira da Silva, ocupar concomitantemente a este cargo também a direção da Divisão do Ensino Normal que havia sido criada. Tal situação funcionária independentemente de a função

¹²⁹ “[...] Art. 1º - Fica criada no Departamento de Educação do Estado a Divisão do Ensino Normal, órgão de administração, orientação, planejamento e fiscalização do ensino normal.

Art. 2º - Fica extinto o cargo de Superintendente do Ensino Normal, padrão “M”.

Art. 3º - São criados no Quadro Permanentes do Estado, os cargos em comissão de Diretor da Divisão do Ensino Normal, Diretor do Instituto de Educação, padrão “N” e de Inspetor Geral do Ensino Normal, padrão “L”, bem assim os cargos de Secretário, padrão “L” e de Bibliotecário e Arquivista, padrão “J”, ressalvados os direitos dos atuais ocupantes [...]”. (PARAÍBA, dezembro, 1956).

ser ocupada ou não pelo professor Afonso Pereira da Silva. Essa sobreposição de atribuições, no entanto, não foi aceita uma vez que tal proposta não foi acatada pelos conselheiros da Instituição.

Diante destas circunstâncias cabe-nos realizar ainda outra questão: Porque então o governo paraibano simplesmente não legalizou formalmente uma situação que na prática já ocorria no lugar de criar uma nova Divisão de Ensino para substituir a função de uma Superintendência que já não cumpria suas finalidades? Essa é uma indagação que merece uma pesquisa futura mais pormenorizada e que no momento não nos foi possível responder.

Para o momento o que de fato podemos afirmar é que o Instituto de Educação da Paraíba manteve constantes relações com os estabelecimentos do Ensino Normal e do Ensino Normal Regional do Estado. Relações essas especialmente consultivas, mas também de inspeção, de fiscalização e de orientação sobre aquela modalidade de ensino.

Diante do panorama apresentado, acreditamos que dois fatores contribuíram para que o IEP, tenha se tornado um lugar de “referência” no Estado da Paraíba: um primeiro de caráter mais amplo e refere-se a própria política desenvolvida pelo INEP, a partir das concepções “anisianas” acerca do papel que deveria desempenhar os institutos de educação no Brasil e a segunda, mas não desarticulada da primeira, pelo fato de Afonso Pereira da Silva ter abraçado a “missão” de dirigir uma instituição que oferecia o “desafio” de promover a formação de professores capacitados e prontos para atenderem as novas demandas sociais e culturais que estavam sendo postas naquele momento em que o desenvolvimentismo foi a tônica das políticas econômicas, conforme analisamos na primeira parte deste trabalho.

Concluindo, desejamos findar este capítulo mencionando ainda que para além da administração do cotidiano, da relação que existia entre o Instituto de Educação da Paraíba com as outras instituições de formação de professores no Estado da Paraíba, antes do fim da sua gestão Afonso Pereira da Silva empreendeu esforços no sentido de garantir a construção de uma nova sede para o mencionado Instituto.

Para tanto, conforme podemos perceber na imagem abaixo encontrada no acervo do Arquivo Afonso Pereira, no ano de 1956 – último ano de sua direção - seguia em andamento a construção do novo edifício para o IEP segundo ele “[...] *para alcançar os altos destinos do ensino mais importante do Estado, como formador das gerações de*

mestres que hão de imprimir rumos sadios e sentido mais profundo ao ensino primário [...]”. (SILVA, 1956-1957, p.05)¹³⁰.

Imagem 24: Fundações da nova sede do IEP na Av. Camilo de Holanda, em João Pessoa



Fonte: Acervo fotográfico do Arquivo Afonso Pereira da Silva. A foto é de 07/01/1956.

O funcionamento do IEP neste novo prédio inscreve-se em um outro momento da sua história que precisa ser estudado pelos historiadores da educação – sua inauguração se deu no ano de 1958, já sob a direção de Kleber Cruz Marques. Contudo, os registros deste dia nos mostram que Afonso Pereira da Silva esteve presente na comemoração do início das atividades no novo prédio (na fotografia abaixo é que ele aparece ao centro com um pássaro na mão), inclusive – ao que consta – estando diretamente envolvido em momentos relevantes da festividade, como o registrado na fotografia a baixo e que apresenta a seguinte legenda:

¹³⁰ Ao que tudo indica, mais uma vez a Paraíba foi um dos primeiros estados do Nordeste a ter o espaço físico do seu Instituto pronto ainda na década de 1950 (em 1958), diferente de Sergipe, “[...] do seu conjunto de pedidos, os governadores de Sergipe obtiveram os recursos necessários à execução das obras de acabamento e ampliação do Instituto de Educação Ruy Barbosa, que foram **concluídas no ano de 1960** [...]” (FREITAS; NASCIMENTO, 2006, p. 222) – grifos nossos e também no centro-sul, do estado de Goiás, o ritmo não foi muito diferente – mesmo este sendo politicamente bastante “estratégico” naquele momento, uma vez que toda a região se preparava para receber a nova capital federal em 1960. Brzezinski, (2006, p.167-168) – grifos nossos, relata que, em Goiás, ocorreu uma “[...] lenta metamorfose da Escola Normal em instituto de educação, **metamorfose que se estendeu por 9 longos anos**, portanto concretizada somente em 1956 [...]” – grifos nossos.

[...] ALBA AVIS VOLABAT – um pássaro branco (uma maravilha) voava – a sorte estava favorável [antigo adágio latino, citado por Cícero, Ad Familiares, 7.28.2] SCIENTIA, ARS ATQUE EDUCATIO PRO POPULI SALUTE – CIÊNCIA, ARTE, EDUCAÇÃO PARA O BEM-ESTAR DO POVO. Na inauguração do Instituto de Educação da Paraíba, ainda na década de 1950, o professor Afonso Pereira simbolicamente abre uma gaiola e deixa que um passado ganhe os ares, metáfora para a libertação das mentes, dos espíritos e dos corações pela Educação [...]. - toda configuração está conforme o original.

Imagem 25: Inauguração da nova sede do Instituto de Educação da Paraíba em 1958



Fonte: Acervo fotográfico do Arquivo Afonso Pereira da Silva. A fotografia data do ano de 1958.

Acreditamos que a presença do ex-Diretor, que naquele momento não estava mais diretamente envolvido com as causas estritamente direcionadas tão somente ensino normal e da formação de professores primários, mas da Educação e Cultura como um todo no estado, confirma como sua passagem (não só pela Instituição, mas pelos interesses do ensino normal e as contribuições que a eles conseguiu favorecer) foi significativa.

Por fim, sobre como ficou a fachada de sua nova sede, Pinheiro (2008, p. 23), destaca que “[...] o edifício onde hoje funciona o Instituto de Educação da Paraíba – (IEP),

se apresenta com dois pavimentos de forma retangular alongada. Constitui-se um belo exemplar do estilo “moderno-contemporâneo[...]”, projetado por arquitetos do INEP.

Imagem 26: Atual fachada principal do IEP



Fonte: Fotografia de 2015 que mostra a atual fachada do IEP, acervo particular da autora da tese.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] não escureçamos as grandes dificuldades de chegar a realizar integralmente essas (in)conclusões. Precisamos, para isso, de mais estudo, mais pesquisa, mais paciência e mais inteligência do que à primeira vista parece [...]. (REVISTA DO ENSINO, 1932, p. 25).

Ser professora. Este foi o impulso inicial da minha jornada profissional¹³¹. Ao término oficial da caminhada, reconhecer em mim também a vocação me traz ainda mais realização... e mais, qual não é a minha satisfação em ter a oportunidade de coadunar as motivações pessoais com as preocupações da pesquisadora para melhor compreender algumas das muitas questões que envolveram e envolvem a formação para o magistério até hoje? Foi assim que ao longo da minha formação acadêmica pude ir realizando estudos e reflexões que me aproximaram da realidade de possíveis práticas docentes efetivadas em momentos históricos diversos e que são objetos de pesquisas muito distintos entre si: no século XIX com a realização de minha monografia de graduação. No mestrado, quando discuti aspectos relacionadas com as experiências não formais de educação e agora, na tese de doutoramento, analisando a história de uma instituição voltada para a formação de docentes primários.

No meu processo oficial de formação foi necessário conciliar as exigências postas pela pesquisa científica, atentando para os trâmites, as normas, os prazos, ou seja, todos os rigores da academia, com a reponsabilidade da perspectiva da atividade prática docente que acredito nunca deva ser esquecida - mesmo sabendo que o ofício de ensinar fique infelizmente preterido na prática cotidiana (ao menos no meu caso) pelo menos enquanto se dá a escrita da tese. Creio que quando estamos em processo de aperfeiçoamento, aos moldes acadêmicos, a responsabilidade social do professor vai se aprofundando, tornando-se mais complexa e exigindo, inclusive, maior comprometimento com a qualidade da educação que ele pode produzir na nossa sociedade. Assim a “elevação da qualidade da formação dos professores” é um dado que não pode ser desprezado, mesmo

¹³¹ Assim como no capítulo primeiro, preferi neste momento fazer uso da primeira pessoa do singular na escrita do texto para que pudesse melhor expressar o que precisava ser dito nas minhas inferências (in)conclusivas.

considerando que já existam estudos mais recentes que analisam que não tem havido uma relação direta entre aperfeiçoamento profissional do professorado e a melhoria da qualidade do ensino que é realizado na escola, especialmente, na escola pública no Brasil, conforme destaca Severo (2016). Para mim, isto é de fato uma constatação frustrante, uma vez que o autor aponta que no Brasil do presente tanto o trabalho prático do professor (mesmo aquele titulado) realizado no cotidiano de sua sala de aula como as suas relações com os seus alunos nem sempre são as mais significativas no sentido de propiciar uma verdadeira elevação sociocultural, democrática e transformadora conforme destaquei no primeiro capítulo deste estudo ao fazer referência ao Antonio Gramsci e ao Anísio Teixeira.

No entanto, me mantenho acreditando que a perseverança na construção dessa relação entre aperfeiçoamento docente e qualidade de ensino (apesar de não ser “mecânica ou automática”) seja imprescindível, apesar de todos os entraves que enfrentou (e enfrenta até hoje) a educação escolar no Brasil. E foi por isso que estudar uma instituição destinada a formações de professores me alentou, me deu ânimo para conhecer um destes processos de formação de forma mais aprofundada. Para tanto, escolhi o Instituto de Educação da Paraíba, como objeto e descobri ao longo da pesquisa como ele foi relevante para o processo de organização e estruturação do ensino normal paraibano no sentido de contribuir para a qualificação docente paraibana desde a sua fundação, em 1935, até o ano de 1956, quando concluo esta tese de doutoramento.

“Instituição referência” ou um exemplo de “modelo educacional renovador” o IEP formou (e ainda forma hoje!) gerações de professoras que obtiveram os seus títulos e certificados de uma Instituição, que em um dado momento de sua história agregou nesses profissionais um maior “valor social e cultural”. Dizendo isso, estou expondo a minha constante inquietação em torno dos problemas que envolvem as/os educadoras/es brasileiras/os e aqui, especialmente, as/os paraibanas/os. E, para tanto, é bom ressaltar que essas (in)conclusivas inferências que fiz em torno do meu objeto de pesquisa acompanham as reflexões tecidas por Eric Hobsbawn (1998) quando ressalta que

[...] é mais fácil formular perguntas que respostas, e este ensaio tomou o caminho mais fácil em lugar do mais difícil. E, no entanto, **pode ser que** fazer perguntas, principalmente sobre as experiências que tendemos a tomar como dadas, **não seja uma ocupação sem valor**. Nadamos no passado como o peixe na água, e não podemos fugir disso. Mas **nossas maneiras de viver e de nos mover** nesse meio requerem

análise e discussão. **Meu objetivo foi o de estimular ambas [...].**
(HOBSBAWN, 1998, p. 35) – grifos nossos.

No Brasil os tipos escolares para formação de professores primários conhecidos como Institutos de Educação emergiram como uma outra estrutura institucional e de organização, fruto de um ideal educacional que foi mais precisamente pensado nos anos de 1930, tendo como a mais importante referência institucional o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Essa mencionada Instituição tornou-se a representação mais significativa acerca da possibilidade de modernização educativa a partir de uma ideologia pedagógica liberal - a Escola Nova - que pouco a pouco foi se tornando mais palatável, inclusive, entre os mais conservadores e galgou representativo espaço no âmbito das políticas públicas destinadas ao setor educacional como um todo (e escolar mais particularmente). Nesse sentido, segundo Saviani (2015, p.141) os Institutos representavam a preocupação, dos educadores daquele momento, de elevar a formação dos professores primários ao nível superior, mesmo que não tenha ocorrido de forma generalizada em todo o (Brasil como parece ter sido o caso do IEP, que se manteve no nível secundário). Com o objetivo de implementar escolas que dessem conta desse novo entendimento acerca da formação de professores é que foi esboçada a necessidade de se criar um outro modelo de instituição formadora, diferente, por exemplo, da forma como ocorria nas escolas normais - até então existentes em praticamente todas as unidades federativas do Brasil.

Na Paraíba, como no restante do país, todo esse movimento de mudança de paradigma educacional não surgiu sem discussões e tensões entre os representantes de uma perspectiva de educação tradicional que foi contradita pela perspectiva renovadora. Assim, a partir de meados dos anos de 1940, com o fim da Segunda Grande Guerra Mundial e do Estado Novo no Brasil, um “outro” momento de Educação, diferentemente do que ocorrera nas décadas de 1920 – 1930, conseguiu fazer com que a tendência da Escola Nova predominasse enquanto política pública nacional e, também, paraibana.

A partir de 1946 a necessidade de modernizar as práticas educativas mais sintonizadas com os interesses econômicos do desenvolvimentistas era emergente. Considerando aquela conjuntura, no caso da experiência paraibana, o meu maior desafio, enquanto pesquisadora sobre o IEP, foi o de enveredar pela seara de uma Instituição pouco discutida pelo olhar da academia - ou seja, tratou-se de um desbravamento em que

a pouca historiografia produzida sobre o IEP ecoava nos meus ouvidos como um “projeto malsucedido, inacabado e marcado pelo insucesso”.

No entanto, o primeiro contato com as fontes me fazia pensar estas assertivas sobre o Instituto ainda não me convenciam completamente. Foi, portanto, com essas desconfianças que iniciei a pesquisa documental e defini o período do estudo, após algumas idas e vindas, procurando identificar marcos temporais que melhor explicitassem os meus questionamentos. Para tanto, terminei por definir duas fases de funcionamento do IEP, uma primeira, mais longa, iniciada a partir de sua própria criação, em 1935, e logo em seguida pelo seu *instituir*, em 1939 quando de fato começou a funcionar até o ano de 1953. Uma segunda fase (1953 a 1956), menor em termos de sua temporalidade, ou seja, apenas três anos, mas que considere neste estudo muito significativa porque refere-se aos primeiros anos em que o IEP de fato foi *institucionalizado*.

Nos primeiros 18 anos, (1935-1953), de funcionamento, a instituição esteve inserida em um contexto educacional que avaliei ser de relativa “crise” ou “tensão”, uma vez que no Estado paraibano faltava ao setor educacional não somente dinheiro, mas sobrava sobretudo, negligência administrativa e era grande o descumprimento da legislação (que, por sua vez, era sistematicamente submetida às influências das “paixões partidárias” e do “afilhantismo político”). Contudo, ainda assim, a pesquisa demonstrou mesmo no cenário de muitas precariedades, especialmente relacionadas a baixa e inadequada remuneração da maioria dos professores, inclusive daqueles vinculados ao IEP, que o mesmo continuou funcionando e formando novas professoras primárias.

Mesmo neste contexto, os vestígios encontrados sobre o cotidiano escolar, tais como as avaliações/provas da disciplina de Metodologia aqui analisadas, me deram elementos significativos para considerar que apesar de o Instituto se encontrar imerso em um momento ditatorial (Estado Novo), período em que alguns proeminentes representantes do escolanovismo, inclusive o próprio Anísio Teixeira, foram afastados do cenário educacional, isto não o impediu que desde os seus primeiros anos de funcionamento ali ocorressem discussões de cunho pedagógico e metodológico através das quais tiveram as professorandas acesso aos preceitos e métodos renovadores ativos de educação para a infância. Neste sentido, esta filosofia de educação alcançou a formação daquela geração que passou pela Instituição. Todavia, infelizmente, mensurar de forma mais pormenorizada a maneira como se deu a formação das professoras naqueles primeiros 18 anos de funcionamento do IEP não foi possível, dada o estado físico e a

quantidade das fontes que até o momento foram por mim acessadas, conforme discuti nos capítulos 1 e 4 deste trabalho.

Assim, fui lidando com o processo de reconstrução histórica do IEP procurando sempre superar os percalços próprios e inerentes à pesquisa. Para tanto, um dos procedimentos que adotei para ir vencendo as dificuldades foi o de aproximar-me estudos já realizados sobre os seus congêneres, especialmente aqueles relativos aos Institutos de Educação de Goiás, do Rio Grande do Norte, de Sergipe, do Rio de Janeiro e do Maranhão. Usando este procedimento procurei identificar os pontos de semelhança e de divergência deles para com o Instituto de Educação da Paraíba no sentido de identificar em que medida existiu ou não um “projeto nacional oficial” para os institutos de educação. A conclusão que cheguei foi o da inexistência de um “sistema integrado” oficial nacional para a formação de professores primários, mesmo considerando todos os esforços empreendidos por Anísio Teixeira quando esteve à frente do INEP. Por outro lado, essa constatação me pareceu ter favorecido a permanência de autonomia relativa às práticas pedagógicas desenvolvidas por estas Instituições, mesmo que elas tivessem em comum uma espécie de grande marco regulatório: os princípios filosóficos educacionais da Escola Nova.

A partir de 1946, a experiência paraibana relativa ao seu Instituto de Educação, esteve situada em um novo momento político-institucional. Porém, especialmente sob a administração do professor Afonso Pereira da Silva de 1951 a 1956, (incorporando aí a segunda fase a qual mencionei anteriormente) percebi que os mencionados preceitos renovadores estiveram ainda mais presentes no cotidiano escolar, sobretudo considerando os “estudos do meio” ou as “excursões”, para utilizar o termo mais comum daquela época.

Outro aspecto que considerei relevante para este estudo foi a identificação da presença dos representantes do INEP que ministraram cursos ou palestras no IEP, além do envio de professoras do Instituto para realização cursos no Distrito Federal, isto é, no Rio de Janeiro. Lembro, também, as aulas/estágios que foram realizadas na Maternidade Cândida Vargas, possivelmente vinculadas ao ensino de puericultura, ações estas que demonstram a constante interferência da tendência educativa pragmatista propagada através do principal órgão da educação nacional, o INEP.

A efetivação do Conselho de Alunas é outro significativo indício de que ocorreu o exercício educativo mais amplo relativo às práticas de cidadania e de democracia, este último se constituindo um dos pilares dos preceitos renovadores. Essa perspectiva, por

exemplo, foi profundamente discutida na, hoje simbólica, obra *Democracia e Educação*, escrita por John Dewey e que foi traduzida por Anísio Teixeira, em 1936.

Porém, obviamente, como qualquer instituição educativa pública, viva e permeada por interesses e conflitos diversos, o IEP também enfrentou várias dificuldades e muitas vezes não as superou, como, por exemplo, a inconclusão do prédio de seu Jardim de Infância, a relação, por vezes tensa, entre o Diretor Afonso Pereira da Silva com as professoras ou, ainda a falta de estrutura física da Escola de Aplicação diante do volume de alunos matriculados, dentre outras dificuldades.

Neste sentido, foi muito significativo para este estudo identificar que somente nos primeiros anos da década de 1950, o Instituto de Educação da Paraíba foi de fato *institucionalizado* com a publicação do seu Regimento Interno em 1953. Esse novo *status* formal administrativo, bem como as orientações gerais concernentes as questões pedagógicas muito se deveram a gerencia da Instituição realizada por Afonso Pereira da Silva. No entanto, vale lembrar que para serem efetivadas as normatizações de funcionamento interno do IEP necessário foi que lhes antecedessem uma reforma ampliada do ensino normal na Paraíba com a publicação da Lei nº 850 de 06 de dezembro de 1952 – na qual o Instituto foi isentado de qualquer função ou responsabilidade que ultrapassasse o seu funcionamento interno¹³² (lei esta que estava interligada ao contexto de reformas estaduais previstas no Plano de Reconstrução Educacional estruturado pelo INEP, sob a pena de Anísio Teixeira).

Independentemente da forma como havia sido traçada a organização normativa do ensino normal na Paraíba, o Instituto de Educação terminou ocupando um lugar de grande influência no Estado da Paraíba, uma vez que foi gradualmente se tornando uma “referência” no que concernia aos processos que envolviam a estruturação e organização tanto administrativa quanto pedagógica de outras escolas destinadas à formação de professoras primárias. Assim sendo, o IEP, assumiu funções/responsabilidades de orientação e fiscalização geral no que dizia respeito ao funcionamento do ensino normal realizado nos estabelecimentos dessa modalidade de ensino localizados no interior do Estado. O que me parece é que houve a pretensão de Afonso Pereira da Silva, inspirado nas diretrizes gerais propostas por Anísio Teixeira e a ele confiadas tanto por José Américo de Almeida (governador) quanto por Dumerval Trigueiro Mendes (secretário de

¹³² Foi significativo observar que a mencionada Instituição, pelas mãos do seu Diretor, exerceu relevante papel na discussão e feitura da mencionada legislação para o ensino normal na Paraíba.

educação) em tentar unificar o funcionamento de todas as escolas de formação de professores, mesmo que individualmente elas assumissem papéis e funções diferenciadas em cada região do Estado da Paraíba, inclusive, considerando que algumas eram “regionais” e uma outra era “rural”, conforme identificamos no capítulo 5 deste trabalho.

Vale registrar que todos as personalidades acima citadas foram eminentes intelectuais à época, preocupados com as questões educacionais e escolares e que mantinham fortes laços de amizade e de admiração pessoal entre si. Dessa maneira, é inegável que toda a burocracia e trâmite político/social/cultural não sofresse interferência de suas relações interpessoais e assim não estivessem minimamente a favor do ensino normal paraibano, e conseqüentemente do IEP, contribuindo, desta feita para que naquele período esta modalidade de ensino tenha passado por um maior desenvolvimento e organização, tanto relativo ao próprio Instituto quanto, muito possivelmente, em relação aos demais estabelecimentos que tinham o mesmo papel sócio-cultural-educativo.

Já existem, felizmente, alguns estudos realizados sobre essas escolas de formação de professores no interior da Paraíba, como por exemplo as localizadas em Catolé do Rocha (Escola Normal Regional Francisca Mendes) e a de Areia (Escola Normal e Ginásio Santa Rita)¹³³ – e se encontra em andamento uma tese de doutoramento sobre a Escola Normal Nossa Senhora de Lourdes, localizada na cidade de Cajazeiras¹³⁴. Contudo ainda há muito a ser reconstruído, entendido e aprendido quanto a formação docente paraibana pelos pesquisadores e professores no presente junto as muitas outras instituições escolares destinadas a fins similares que ainda estão à espera do descortinar – inclusive diante do novo universo de fontes encontradas (até mesmo sobre instituições acima referidas) no acervo do IEP.

Quero ainda ressaltar nestas considerações finais que esta tese não pretendeu esgotar as possibilidades de leituras sobre a Instituição, principalmente se consideramos o acervo documental aqui acessado. Muito pelo contrário acredito, que ele merece ainda ser revisitado tanto por mim mesma quanto por outros pesquisadores que queiram se debruçar sobre a história da formação de professoras/es e de suas instituições na Paraíba.

Desta maneira, a partir das reflexões até aqui tecidas nesta tese as questões que mais me instigam a continuar este estudo posteriormente são: Terá o IEP se tornado uma escola

¹³³ Consultar os estudos de Sousa (2010), Oliveira (2013); Correia (2010).

¹³⁴ Trata-se do estudo de doutoramento que está sendo desenvolvido por Edinaura Almeida de Araújo e que tem como título ainda provisório: *A Trajetória Histórica do Colégio Nossa Senhora de Lourdes – Cajazeiras - PB (1930 - 1964)*.

de formação docente de ensino superior, conforme foi preconizado por Anísio Teixeira e os renovadores da educação e ocorreu em outros estados brasileiros?

[...] toda a preparação para o magistério **se faria em nível superior**, com cursos e estágios de um e dois anos para o magistério primário, de quatro para o secundário e de seis **e mais para o superior** [...] Somente agora começa a surgir a consciência de que a chave para a expansão de educação formal, cuja necessidade para o desenvolvimento econômico, social e político acabou por ser reconhecida, está **num grande movimento de formação de professores, no nível superior, como base e raiz para a formação do próprio professor primário** [...]. (TEIXEIRA, 1994, p.116 e 127) – grifos nossos.

Sendo assim, será que a construção de uma nova sede para o Instituto, concluída em 1958, lhe abriu essa possibilidade mesmo depois da criação da Faculdade de Filosofia – FAFI, que pelo Decreto Estadual nº 146 de 05 de março de 1949 previa a autorização para a criação do curso de Pedagogia, só criado em 1952 (PINHEIRO, 2008)¹³⁵?

E, por fim, ainda outra inquietação me provoca: mesmo entendendo que nos três tipos institucionais (Escola Normal, Instituto de Educação e Universidade – curso de Pedagogia) a formação docente se deu em níveis e de formas distintas, “como” e “porque” eles coexistiram/coexistem formando professores através dos tempos – inclusive até hoje – especialmente na Paraíba?

Finalmente, espero, no íntimo, que a mais significativa relevância desta pesquisa sobre o Instituto de Educação da Paraíba esteja fundamentalmente em duas direções: na inspiração de futuros estudiosos das Ciências Humanas quanto a temática, ao recorte temporal, ao objeto e ao trato com acervos e fontes (e aos novos usos especialmente das que foram aqui identificadas e compartilhadas) e, por fim, na motivação para o magistério. Que os colegas professores possam, (observando o funcionamento, organização e cotidiano das práticas de formação de outrora) sentir-se, em alguma medida, impelidos a repensar, problematizar e enriquecer a sua formação continuada particular bem como seus hábitos intelectuais no presente, entendendo que em todos os tempos - independente da tendência pedagógica em questão - na Cultura Escolar e práticas

¹³⁵ Como posteriormente muitas vezes as legislações brasileiras e paraibanas mantiveram o Ensino Normal (também chamado de magistério) formando professores para atuação nos primeiros anos do ensino infantil - simultaneamente à existência do curso superior de Pedagogia no país - este trabalho de tese também pretendeu ser mais um vetor de soma à necessidade de discussão *para melhor compreensão da complexa situação em que* (viveu-se e) “[...] vivemos e das razões das dificuldades que se sobrepõem ao problema da formação de professores impedindo-nos de encontrar uma solução institucional satisfatória (até hoje)[...]”. - (SAVIANI, 2008, p.09).

educativas das instituições escolares existem possibilidades, desafios e soluções para os que se comprometem com a Educação. Além disso, que auxilie no reforço da ideia de que o passado pode e deve ser mais estudado por todos os profissionais do ensino com sabedoria e usado como ferramenta a favor do nosso constante desenvolvimento no presente.

Ousadia demais? É possível, mas penso que de outra forma não faria sentido encerrar meu ciclo de formação acadêmica, se não colocando este estudo a disposição e como possibilidade de instrumento para usos nas práticas de pesquisa e de formação dos professores. Foi assim que iniciei e é assim que concluo meu processo oficial como doutoranda na academia, me propondo a contribuir com as discussões sobre o “ser professor” apresentando o resultado das minhas análises do passado e buscando extrair delas o seu melhor em prol do alimentar da esperança em caminhos (outros?) de qualidade pedagógica e social para a Educação de todos os brasileiros no presente.

REFERÊNCIAS

1. LIVROS, CAPÍTULOS E ARTIGOS:

ALMEIDA, Horácio de. **História da Paraíba**. João Pessoa, PB: Editora Universitária, 1978.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo, SP: Moderna, 1989.

ARAÚJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho Lopes (orgs). **As Escolas normais no Brasil: do império à república**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria (orgs). **Anísio Teixeira na direção do INEP – Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira: 1952 - 1964**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e Anísio Teixeira, 2006.

ARAÚJO, Marta Maria de. Uma ousada reforma educacional do governo Dinarte Mariz no Rio Grande do Norte (1956 - 1961) e o apoio institucional de Anísio Teixeira como diretor do INEP. In: ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria (orgs). **Anísio Teixeira na direção do INEP – Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira: 1952 - 1964**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e Anísio Teixeira, 2006. p. 251 – 287.

ATAÍDE, Fernão de. **A escola primária**. João Pessoa, PB: s/e, 1951.

BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida. **Gramsci e Vigotski: da educação ativa à educação crítica**. Revisão de linguagem Marinalva Freire Silva. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2012.

BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida; PALHANO, Tânia Rodrigues. **Pragmatismo e marxismo: o trabalho como princípio educativo**. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2013.

BASTOS, Maria Helena Câmara; QUADROS, Claudemir de; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Luzes e sombras de um projeto: o programa de reconstrução educacional de Anísio Teixeira no rio grande do sul. In: ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria (orgs). **Anísio Teixeira na direção do INEP – Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira: 1952 - 1964**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e Anísio Teixeira, 2006. p.13-37.

BRAUDEL, Fernand. **Sobre uma concepção da História Social**. Escritos sobre a História. 2ª edição. São Paulo, SP: Perspectiva, 1992.

BRZEZINSKI, Iria. Anísio Teixeira e o Instituto de Educação de Goiás: Política Educacional? Formação de profissionais da educação? Construção escolar? In: ARAÚJO,

Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria (orgs). **Anísio Teixeira na direção do INEP – Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira: 1952 - 1964**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, p. 159 – 178.

BUFFA, Ester. Práticas e fontes de pesquisa em História da Educação. In: GATTI JR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs): **História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados, Uberlândia, MG: EDUFU, 2005a. (Coleção memória da educação). p. 71 - 90.

BUFFA, Ester. História da Educação, instituições e cultura escolar: conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs): **História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP. Autores Associados, Uberlândia, MG: EDUFU, 2005b. s/p.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CASTANHA, Paulo André. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, SP: abril. 2011, p. 309-331.

CARNOY, Martin. **Educação, economia e Estado - base e superestrutura: relações e mediações**. 4ª edição. São Paulo, SP: Cortez, Autores Associados, 1990.

CARVALHO, Marcus Vinícius Corrêa. Moderno, Modernidade, Modernização: polissemias e pregnâncias. In: GIL, Natália; ZICA E CRUZ, Matheus da; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. Volume 01. ISBN: 978-85-7160-583-1. p. 13.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos Cezar (org). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 3ª Edição. São Paulo, SP: Contexto, 2000.

CHAVES, Miriam Waidenfeld; LOPES, Sonia de Castro (orgs). **Instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro: um século de história (1850 – 1950)**. Rio de Janeiro, RJ: Mauad X: Faperj, 2009.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Tradução de Guacira Lopes Louro. **Teoria e Educação**. Nº 2, 1990. p. 177 - 229.

CITTADINO, Monique. **Populismo e golpe de Estado na Paraíba**. João Pessoa, PB: Editora Universitária/Ideia, 1998.

CURY, Cláudia Engler. As escolas de primeiras letras e o Lyceu Paraibano: cultura material escolar (1822 - 1864). In: PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; FERRONATO, Cristiano de Jesus (orgs). **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial. (1822 - 1889)**. João Pessoa, PB: Editora Universitária/ UFPB, 2008. p. 85.

CURY, Cláudia Engler. Desafios da pesquisa com cultura escolar na documentação da Parahyba Oitocentista. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria (orgs.). **História das culturas escolares no Brasil**. Vitória, ES: EDUFES, 2010. p. 37.

DUSSEL, Inés. A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna. **Revista Linhas**. Florianópolis, v.15, nº 28, jan./jun. 2014, p. 250 – 278.

FERNANDES, Irene Rodrigues da Silva. **Comércio e subordinação: a Associação Comercial da Paraíba no Processo Histórico Regional – 1889/1930**. João Pessoa, PB: Editora Universitária/ UFPB, 1999.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **O tempo da experiência democrática**. 1ª edição. São Paulo, SP: Civilização Brasileira, 2016. (Coleção o Brasil Republicano Vol. 03).

FOERSTE, Erineu. **Parceria na formação de professores**. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

FONSECA, Ana Flávia; OLIVEIRA, Bernardina Maria Juvenal Freire de; FRAGOSO, Ilza da Silva. **Fundação Padre Ibiapina: semente fértil no solo da educação paraibana** (2008). João Pessoa, PB: Idéia, 2008.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 4ª ed. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1980.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Anísio Teixeira e as construções escolares como estratégia para a difusão de modelos pedagógicos. In: ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria (orgs). **Anísio Teixeira na direção do INEP – Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira: 1952 - 1964**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 209 – 249.

GATTI JR, Décio; PESSANHA, Eurize Caldas. História da Educação, instituições e cultura escolar: conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs). **História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP. Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. (Coleção memória da educação), p. 71 – 90.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação**. 2ª edição Rev., São Paulo, SP: Cortez, 2001. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

GIL, Natália; ZICA E CRUZ, Matheus da; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos**

XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. Volume 01. ISBN: 978-85-7160-583-1.

GONÇALVES NETO, Wenceslau; BLANCK, Maria Elisabeth; FERREIRA NETO, Miguel e Amarílio (orgs). **Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares** (séculos XIX e XX). Vitória, ES: EDUFES, 2011.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teóricos-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (orgs). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 31 – 57.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de empresas**. São Paulo: v.35, n.2, p. 57 - 63, abril 1995.

GURJÃO, Eliete de Queiróz. **Morte e vida das oligarquias** – João Pessoa, PB: Editora Universitária / UFPB, 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Poder, política e partido**. Tradução ou organização de Emir Sader 2ª edição, São Paulo, SP: Brasiliense, 1992.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 9ª edição, Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1995.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O aparecimento da escola moderna: uma história ilustrada**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

HOBSBAWN, Eric. **Sobre História: ensaios**. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1998.

HORTA, José Silvério Baia. A I Conferência Nacional de Educação ou de como monologar sobre educação na presença de educadores. In: GOMES, Angela de Castro (Org.). **Capanema: o ministro e o seu ministério**. Rio de Janeiro, RJ: FGV; Universidade de São Francisco, 2000. p.143-172.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista brasileira de História da Educação**. Tradução de Gizele de Souza. Campinas, SP: Editora Autores Associados. N.1, p. 9 - 44, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História de memória**. Tradução de Bernanr Leitão. 2ª edição. Campinas, SP: Unicamp, 1990.

LEITÃO, Deusdedit Vasconcelos de. **O ensino público na Paraíba: síntese histórica da secretaria da educação**. João Pessoa, PB: A União - Superintendência de Imprensa e Editora, 1987.

LÔBO, Yolanda Lima. A escola normal da corte: tensões entre a realidade e o proclamado. In CHAVES, Miriam Waidenfeld e LOPES, Sonia de Castro (orgs).

Instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro: um século de história (1850 – 1950). Rio de Janeiro, RJ: Mauad X; Faperj, 2009. p. 83 - 102.

LOBO, Yolanda Lima; CHAVES, Miriam Waidenfeld. Educação como reconstituição e reorganização da experiência: Guatemala, a escola-laboratório do INEP (1955 - 1964). In: ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria (orgs). **Anísio Teixeira na direção do INEP – Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira:** 1952 - 1964. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 95 – 112)

LOPES, Sonia de Castro. Instituto de Educação nos anos de 1930: Formação de professores segundo os princípios da Educação Nova. In CHAVES, Miriam Waidenfeld e LOPES, Sonia de Castro (orgs). **Instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro:** um século de história (1850 – 1950) – Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2009. p. 147-168.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). **500 anos de educação no Brasil.** 5ª edição, Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko:** vida e obra, a pedagogia da revolução. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2002.

LUZURIAGA, Lorenzo. **Pedagogia.** Tradução e notas de Lólio Lourenço de Oliveira e J.B. Damasco Penna. 7ª edição. São Paulo, SP: Editora Nacional. 1970. (Coleção Atualidades Pedagógicas, v. 56).

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo nexos:** história das instituições educativas. Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MARTINS, Rosilda Baron. **Metodologia científica.** Curitiba, PR: Editora Juruá. 2006.

MATE, Cecília Hanna. **Tempos modernos na escola:** Os anos 30 e a racionalização da educação brasileira. Bauru: EDUSC, 2002.

MEIHY, José Carlos Sabe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral:** como fazer, como pensar. São Paulo, SP: Contexto, 2007.

MELO, José Baptista de. **A evolução do ensino na Paraíba.** 3ª edição. João Pessoa, PB: Imprensa Oficial, 1996.

MENEZES, José Rafael de. **O mestre-escola brasileiro.** Recife, PE: Editora da UFPE/ Secretaria de Educação e Cultura/ Conselho Municipal de Cultura, 1982. (Coleção Recife, nº XXIV).

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; GONDRA, José Gonçalves (orgs.). **Viagens pedagógicas.** São Paulo, SP: Cortez, 2007.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola.** São Paulo, SP: Ática, 1988.

MONARCHA, Carlos. **1949 - Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930.** 1ª edição. São Paulo: Ed. UNESP, 2009. ISBN: 978-85-7139-908-2.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci.** Tradução de Paolo Nosella. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república.** Editora: Edusp/ São Paulo. 3ª edição. 2009.

NEGRO, Antonio Luigi Antonio; SILVA, Sergio (orgs). In **E.P.Thompson As peculiaridades dos ingleses e outros artigos.** 1ª reimpressão. Editora da Unicamp, Campinas, SP, 2001. ISBN: 85- 268-0535-5

NETO, Gonçalves Wescleslau; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; FERREIRA NETO, Amarílio. (org). **Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX).** Vitória, ES: EDUFES, 2011. (Coleção Horizonte da pesquisa em História da Educação no Brasil, Vol. IV).

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). **500 anos de Educação no Brasil.** 5ª Edição, Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.371-398.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes Barreto de. Um Colégio no alto da cidade. In: MELO, Ana Lúcia Gomes de et al. (orgs). **Catolé do Rocha em muitas lentes.** João Pessoa, Gráfica JB, 2013, p. 133 – 154.

PEREIRA, Potiguara Acácio. **O que é pesquisa em educação?** São Paulo, SP: Paulus, 2005.

PERES, Eliane. A Escola Ativa na visão de Adolphe Ferrière: elementos para compreender a Escola Nova no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e memórias no Brasil: século XX, Vol. III** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p.114 - 128.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares da Paraíba.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002. (Coleção Educação Contemporânea).

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Um roteiro histórico educacional na cidade de João Pessoa (em texto e imagens).** João Pessoa, PB: Universitária/ UFPB, 2008.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; FERRONATO, Cristiano de Jesus (orgs). **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial. (1822 - 1889).** João Pessoa, PB: Universitária/ UFPB, 2008.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **José Batista de Melo.** In: BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (org). **Pequeno dicionário dos escritores/jornalistas da Paraíba do século**

XIX: de Antonio da Fonseca a Assis Chateaubriand. João Pessoa/PB. 2009a. ISBN: 987-85-7745-338-2. Disponível em: www.cchla.ufpb.br/jornaisefolhetins/.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. Instrução e cultura escolar: considerações sobre a cultura educacional no oitocentos. In: CURY, Cláudia Engler; MARIANO, Serioja Cordeiro (orgs). **Múltiplas Visões: cultura histórica no oitocentos**. João Pessoa, PB: Universitária da UFPB, 2009b. p. 101 – 122.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. Instituições escolares no império e a formação do estado nacional: instrução e cultura escolar. In: FERRONATO, Cristiano de Jesus; NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Anais eletrônicos do 19º Encontro de Pesquisa em Educação do Norte e Nordeste: Educação, Direitos Humanos e Inclusão Social**. João Pessoa, PB: Universitária - UFPB, 2009c. p. 1 – 13.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: organização escolar**. 3ª edição, São Paulo, SP: Editora Moraes. 1981. (Coleção educação universitária).

RODRIGUES, Cláudio José Lopes. **Sociedade e universidade: um estudo de caso**. João Pessoa, PB: SEC/PB, 1986.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

SANTANA, Martha Maria Falcão de Carvalho e Moraes. **Poder e intervenção estatal – Paraíba: 1930 - 1940** – João Pessoa, PB: Editora Universitária/ UFPB, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo, SP: Cortez e Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política** - 24ª edição – São Paulo: Cortez (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v.5). 1991b.

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação** - Trajetória, Limites e Perspectivas, Campinas: Autores Associados, 12ª edição revista, 1997.

SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstituição histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... [et al.], (orgs). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstituição histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 3 - 27.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: ARAÚJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho Lopes (orgs). **As escolas normais no Brasil: do império à república**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª Edição. Campinas, São Paulo, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. **História do tempo e tempo da história**: estudos de historiografia e história da educação. 1ª Edição. Campinas, São Paulo, SP: Autores Associados, 2015. (Coleção memória da educação). ISBN: 978-85-7496-355-6.

SANFELICE, José Luís. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura [et.al] (orgs). **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p. s/n.

SEVERO, Gerson Egas. Onze teses, uma suspeita e um “pode ser que...”. In: VALÉRIO, Mairon Escorsi; RIBEIRO JUNIOR, Halferd Carlos (orgs.). **Ensino de História**: memória e identidade. Jundiaí, SP: Paco editorial, 2016. p. 09 - 30.

SILVA, Afonso Pereira da. **Trilogia**. João Pessoa, PB: Editora do UNIPÊ, 1953 [2004].

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. 2ª Edição revista e atualizada. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 66).

SILVA, Clemilde Torres Pereira. **Noventa anos de Afonso Pereira**. João Pessoa, PB: Editora UNIPE, 2007.

SILVA, Clemilde Torres Pereira. **Cronologia da vida de Afonso Pereira da Silva**. João Pessoa, PB: A União, 2008.

SILVA, Vívía de Melo. **Grupo Escolar Solon de Lucena**: um novo modelo de escolarização primária para Campina Grande/PB – Campina Grande: EDUEPB, 2017. p.148.

SOUSA, Pâmella Tamires Avelino de. Notas acerca da Escola Normal de Campina Grande-PB. **X Congresso Luso-Brasileiro da Educação (COLUBHE)**: Percursos e desafios na História da Educação Luso-Brasileira. Lisboa, Portugal: agosto/2014. www.pucpr.br/ppge.

TARGINO, Itapuan Bôtto. **Anísio Teixeira, educador do século XX**. João Pessoa. Editora Ideia. Volume 01. 2001. 95p.

TEIXEIRA, Anísio. **Discurso de posse de Anísio Teixeira no INEP – Expansão... ou dissolução?**. Rio de Janeiro, Serviço da Educação e Saúde, 1952. (Serviço de documentação).

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5ª edição, comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 1994.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento do Althusser. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1981.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária**. Tradução Denise Bottman, Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, vol.1, 1987.

THOMPSON, Edward P. **Os românticos**. Tradução de Sérgio Moraes Rêgo Reis. – Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2002.

TRIGUEIRO, Dumerval. **Concepção do educador e da universidade**. João Pessoa, PB: Universidade Federal da Paraíba, 1988.

VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. (orgs) – **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de Oitocentos**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo, Editora Cortez, 2009. Volume 04 da Coleção Biblioteca Básica da História da Educação Brasileira. 1ª edição. ISBN 978-85-249-1509-3.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente do Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 - 1937)**. Bragança Paulista, SP: Editora da Universidade São Francisco, 2001. (Coleção estudos CDAPH. Série Historiografia).

VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria (orgs.). **História das culturas escolares no Brasil**. Vitória, ES: EDUFES, 2010.

VIDAL, Diana Gonçalves, **Escola Nova e Progresso Educativo**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). **500 anos de Educação no Brasil**. 5ª Edição, Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.497- 518.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade – A arquitetura como programa**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WESTBROOK, Robert B; TEIXEIRA, Anísio; ROMÃO, José Eustáquio; RODRIGUES, Verone Lane (orgs). **John Dewey**. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

XAVIER, Libânia Nacif. Regionalização da pesquisa e inovação pedagógica: os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP (1950 - 1960). **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, DF: Editada pelo INEP. v. 80, nº 194, jan/abr. 1999. p. 81 – 92.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas, SP: Autores Associados, Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

2. PERIÓDICOS, REVISTAS E ANAIS DE CONGRESSOS:

ANANIAS, Mauricéia. A legislação da educação pública no Estado da Paraíba. 1889 - 1970. Primeiros apontamentos. In: **Revista HISTEDBR On-line**, v. 27, p. 162 - 171, 2007.

AQUINO, L. C. Debates em torno da construção de um novo currículo para a Escola Normal de Natal/Instituto de Educação (1958 - 1964). In: **Anais eletrônicos do X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e Desafios na História da Educação Luso-Brasileira**. Curitiba, PR: 2014. p. 1-15. Disponível em: www.pucpr.br/ppge.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio. VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira**. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php> V.30, nº1, SP: jan./abr. 2004. Acesso em 07/10/2014.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos de alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. In: **Revista do Centro de Educação**. Dossiê de Alfabetização. Universidade Federal de Santa Maria, vol.32, nº 1, 2007. p. 21- 40.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: v.35, nº 2, p. 57 - 63, abril 1995.

HENN, Leonardo Guedes; NUNES, Pâmela Pozzer Centeno. A educação escolar durante o período do Estado Novo. In: **Revista Latino-Americana de História**. Rio Grande do Sul, RS: Edição Especial PPGH-UNISINOS. Vol. 2, nº 6 – Agosto de 2013.

HERVATINI, Luciana. A escola Normal regional e suas práticas pedagógicas: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná. In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, nº 41, mar. 2011. p.287 -309.

JULIÁ, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP: Autores Associados – SBHE, Nº 1, 2001, p. 9 – 44.

KULESKA, W. A.; REGO, C. M; SANTOS, L. M. C; CARVALHO, R. C.; ARAÚJO, K. F. O malogro da educação popular na Paraíba (1930 - 1945). In: **Anais do V Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. Campinas, SP: Unicamp, 2001. s/p.

KULESKA, W. Andezej. Genealogia da Escola Nova no Brasil. **Revista Educação em Foco**. Vol. nº 2 Set/Fev. Juiz de Fora, 2002. p. 83 - 92.

MANIFESTO DOS EDUCADORES: Mais uma vez convocados (janeiro de 1959). **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, SP: editora UNICAMP/ PPEC/ SBU nº especial, ago. 2006. p. 205 – 220.

MENDONÇA, Ana Waleska Pollo C; XAVIER, Libânia Nacif; BREGLIA, Vera Lucia Alves; CHAVES, Miriam Waidenfeld; OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de; LIMA, Cecília Neves; SANTOS, Pablo S. M. Bispo dos. Pragmatismo e desenvolvimentismo no

pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. In: **Revista Brasileira de Educação**, volume 11, nº 31. Rio de Janeiro. Jan/Abri. 2005. p. 93 - 113.

MOREIRA, Ana Zélia Maria. Os Institutos de Educação do Rio Grande do Norte nos anos 1960, na concepção de Anísio Teixeira. In: **Anais Eletrônicos do X Congresso Luso-Brasileiro da Educação: Percursos e desafios na História da Educação Luso-Brasileira**. Lisboa, Portugal: agosto/2014. Disponível em www.pucpr.br/ppge.s/p.

MONTENEGRO, Antonio. Entrevista concedida a **Saeculum – Revista de História**. Ano 14, n.18 (2008). João Pessoa, PB: Departamento de História/ Programa de Pós-Graduação em História/ UFPB, jan/jun. s/p.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; PEREIRA, Priscilla Leandro; ARAÚJO, Henny Nayane Tavares de. Experiências de Escolarização na Paraíba: grupos escolares e escolas rurais (1930 - 1937). In: **Anais Eletrônicos VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. São Luís, MA: Universitária - UFMA, 2010a. v. 1. p. 1 - 17.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; ARAÚJO, Henny Nayane Tavares de. Políticas educacionais e modernização paraibana na Instrução da Segunda República. In: **Anais Eletrônicos do XIV Encontro Estadual de História da ANPUH** - PB. João Pessoa e Campina Grande, PB: Universitária - UFPB e EDUFPG, 2010b. v. 1. p. 160 - 170.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; FREIRE, Evelynne Nathaly Cavalcanti de Luna. A qualificação de professores para o ensino primário e o plano de carreira na Paraíba estadonovista. In: **Anais Eletrônicos do IV Encontro Norte e Nordeste de História da Educação**. Aracaju: Editora da UNIT, 2012. v. 1. p. 1 - 15.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. Educação, modernização e desenvolvimentismo na Paraíba (1950 - 1954). In: **Anais Eletrônicos do VIII Congresso Brasileiro de História da Educação**. Matrizes interpretativas e Internacionalização. Maringá, PR: Universidade Estadual de Maringá, 2015. s/p.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; SILVA, Joice Lima Branco de; OLIVEIRA, Felipe. O INEP: expansão escolar e formação do professorado primário paraibano (1955 – 1957). In: **Anais Eletrônicos do X Seminário Nacional do HISTEDBR**. Campinas, SP: Unicamp, 2016. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/viewFile/1094/281>

SILVA, João Paulo de Souza. Eny Caldeira: representações de modernidade educacional no Instituto de Educação do Paraná (1952 - 1955). In: **Anais Eletrônicos do X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e desafios na História da Educação Luso-Brasileira**. Curitiba, PR: editora não informada 2014. s/p.

SOUSA, P. T. A.; AZEVEDO, M. S.; RODRIGUES, M. M. Notas acerca da escola normal de Campina Grande - PB. In: **Anais Eletrônicos do X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e desafios na História da Educação Luso-Brasileira**. Curitiba, PR: editora não informada. 2014. s/p.

XAVIER, Libânia Nacif. Regionalização da pesquisa e inovação pedagógica: os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP (1950 - 1960). **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v. 80, nº 194, p. 81 - 92, jan./abr. 1999.

3. TRABALHOS ACADÊMICOS, MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES:

ARAÚJO, Rose Mary de Souza. **Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e constituição da formação de professores no século XIX**. João Pessoa, PB: PPGE/UFPB, 2010. (Tese Doutorado em Educação).

CANDEIA, Luciano. **Mente amore pro pátria docere: a Escola de Educandos e Artífices da Paraíba e a formação de cidadãos úteis à nação (1909 - 1942)**. João Pessoa, PB: ppge/uftp, 2013. (Tese de Doutorado) 2013.

CORREIA, Maria Ivete Martins. **Educação Católica, gênero e identidades: O Colégio Santa Rita de Areia na História da Educação Paraibana**. João Pessoa, PB: UFPB-PPGE, 2010. (Tese de Doutorado em Educação).

CRISPIM, Shirley Regina Azevedo. **O progresso educacional na Paraíba: o Instituto de Educação (1935 - 1939)**. João Pessoa, PB: UFPB/PPGE, 2012. (Dissertação Mestrado em Educação).

FREIRE, Evelynne Nathaly Cavalcanti de Luna. **A Escola Nova e a modernização do ensino primário na Paraíba: a formação de professores e os grupos escolares (1930 - 1946)**. João Pessoa, PB: UFPB/PPGE, 2016. (Dissertação de Mestrado em Educação).

LIMA, Rosângela Chrystina Fontes de. **Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello e a cidade: espaços de difusão dos ideais modernos (1916-1935)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2010.

LIMA, Rosângela Chrystina Fontes de. **Percursos e percalços na implantação dos jardins de infância na cidade da Parahyba: uma contribuição ao estudo sobre a educação infantil (1917-1939)**. (Monografia Licenciatura em História), UHPB/DH, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

MIRANDA, Itacyara Viana. **Tradição gloriosa: Lyceu paraibano, uma história de protagonismos (1886 - 1923)**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016.

OLIVEIRA, Marina Goldfarb de. **Arquitetura para uma nova escola: modernização da arquitetura escolar de João Pessoa (1930 - 1939)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SOUSA, Maria Cleide Soares de. **Colégio Normal Francisca Mendes: itinerário de um estudo sobre a escola normal de Catolé do Rocha - PB (1939 - 1959).** João Pessoa, PB: Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal da Paraíba. 2010.

TEIXEIRA, Mariana Marques. **Um olhar sobre a configuração docente na Parahyba Oitocentista (1822 - 1864).** (Monografia Licenciatura Plena em História) Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes; Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2009.

TEIXEIRA, Mariana Marques. **“Olha o público cansado de esperar, o espetáculo não pode parar!”: uma história da Escola Piollin e suas “experiências” educativas (1977 - 1984).** Dissertação (Mestrado em Educação) PPGE/UFPB. João Pessoa, 2012.

4. SITES E VÍDEOS CONSULTADOS:

ALANIZ, Anna Gicelle Garcia. Canal Cantinho da História 16: Thompson e a Miséria da Teoria. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MdTuPNOZsQ>>. Acesso em 23 de junho de 2015.

_____. Canal Cantinho da História 48: Hobsbawm. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Uh3oyhK0CWc>. Acesso em 23 de junho de 2015.

_____. Canal Cantinho da História 90: Teorias de Conspiração. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NvYIC hry7QE>>. Acesso em 23 de junho de 2015.

_____. Canal Cantinho da História 72: Marc Bloch e o Ofício do Historiador. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ATeBoPhwbE4- >>. Acesso em 23 de junho de 2015.

BAIXAR Mapas. Mapa da Paraíba – Mesorregiões. Disponível em: <http://www.baixarmapas.com.br/mapa-da-paraiba-mesorregioes>>. Acesso em 11 abril 2016.

BRAGANÇA, Wagner. Vídeo-Aula: MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA – 1932. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A8JDEo5otdM>>. Acesso em 22 de junho de 2015.

CAPA O LIVRO DE LILI. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=o+livro+de+lili&client=firefox>. Acesso em 18 de fevereiro de 2018.

COLINVAUX, Dominique; BANKS-LEITE, Luci. **E. Claparède: os primeiros estudos sobre a psicologia das crianças pequenas no *Institut Jean-Jacques Rousseau*. Online version.** Pro-Posições. vol.23. no.2. Campinas May/Aug. 2012. ISSN 1980-6248. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000200014. Acesso em 15/04/2018.

DUBREUCQ, FRANCINE. **Jean-Ovide DECROLY**. Tradução Carlos Alberto Vieira Coelho, Jason Ferreira Mafra, Lutgardes Costa Freire e Denise Henrique Mafra. Organização Jason Ferreira Mafra. Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana. Recife/PE. ISBN 978-85-7019-537-1 © 2010 Coleção Educadores. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4668.pdf>. Acesso em 15/04/2018.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA – **a reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo (1932)**. Disponível em www.pedagogiaemfoco.pro.br. Acesso em 07 de outubro de 2014.

MEDEIROS, Anderson Maciel Lima de Medeiros. Mapas temáticos alov map. Disponível em: <http://andersonmedeiros.com/mapas-tematicos-alov-map/>. Acesso em: 11 abril 2016.

MELLO, Darlize Teixeira de. **Testes abc, Escola Nova e método Analítico Global de Alfabetização**. IX ANPED/SUL – Seminário de pesquisa em educação da Região Sul. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias>. UCS/ 2012. p. 01-16. Acesso em: 18/03/2018.

MONTAGEM fotográfica. Disponível em: http://vmomento.blogspot.com.br/2010_10_01_arquivo.html?m=1. Acesso em 22 de maio de 2016.

NUNES E SILVA, Ramsés; AFONSO, José Antônio Martins Moreno. **Um militante pernambucano na Europa Ultramontana: Odilon Alves Pedrosa e o missionarismo intelectual católico (1926-1927)**. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644490>. Acesso em 21/04/2018.

RODOLFO, José Elias. **História da Educação III - Módulo 4: Manifesto: linha e entrelinha (Pedagogia a Distância - UFU)**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y8x4M25MZA8>. Acesso em 22 de junho de 2015.

_____. **História da Educação III - Módulo 3: tempo de mudanças (Curso de Pedagogia a Distância - UFU)**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xzf3aHCJ3V0>. Acesso em 22 de junho de 2015.

TRAJANO FILHO, Francisco Sales. **Modernidade arquitetônica e internacionalismo nos trópicos: o edifício central do Instituto de Educação, (s/d)**. Disponível em www.docomomo.org.br. Acesso em 07 de outubro de 2014.

TV, Univesp. Simpósio John Dewey - A apropriação de John Dewey por Anísio Teixeira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fd0JVfWZjrQ>. Acesso em 21 de julho de 2015.

5. FONTES:

5.1. CONSTITUIÇÕES

BRASIL, República Federativa do. **Constituição de 16 de julho de 1934**. Promulgada por Getúlio Dorneles Vargas.

BRASIL, República Federativa do. **Constituição de 10 de novembro de 1937**. Constituição do Estado Novo, outorgada por Getúlio Vargas.

BRASIL, República Federativa do. **Constituição de 16 de setembro de 1946a**. Promulgada por Eurico Gaspar Dutra.

PARAÍBA, Estado da. **Constituição de 11 de junho de 1947**. O Estado organiza seu sistema de ensino de acordo com as bases e diretrizes nacionais.

5.2. LEGISLAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO OFICIAL

BRASIL, **Decreto-Lei Nº 19.513, de 25 de agosto de 1945**. Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-479511-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 24/04/2018.

BRASIL, **Decreto-Lei Nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946b**. Lei Orgânica do Ensino Primário.

BRASIL, **Decreto-Lei Nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946c**. Lei Orgânica do Ensino Normal.

COSTA, Italo Joffily Pereira da. **Sobre o Plano do Instituto de Educação** – Imprensa Oficial/PB, 1937.

COUTINHO, Flávio Ribeiro. **Mensagens encaminhada à Assembleia Legislativa... em 1957**. João Pessoa, PB: Imprensa Oficial, 1957.

DANTAS, (Monsenhor) Pedro Anísio Bezerra. **Relatório do Departamento de Educação à Secretaria do Interior referente as atividades do mesmo entre 1935 e 1936...**In: PARAÍBA, Estado da. **Imprensa Oficial**. João Pessoa.1936. p.01-37.

DUTRA, Eurico Gaspar. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional... em 1948. In: **A educação nas mensagens presidenciais (1890 - 1986)**. Vol.1, Brasília, DF: MEC/INEP, 1987.

DUTRA, Eurico Gaspar. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional... em 1949. In: **A educação nas mensagens presidenciais (1890 - 1986)**. Vol.1, Brasília, DF: MEC/INEP, 1987.

DUTRA, Eurico Gaspar. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional... em 1950. In: **A educação nas mensagens presidenciais (1890 - 1986)**. Vol.1, Brasília, DF: MEC/INEP, 1987.

MELO, José Batista de. Relatório sobre o Ensino Primário de 1930 - 1932. In: **Jornal A União**. João Pessoa, 1932.

MELO, José Batista de. Plano de Reforma. In: **Jornal A União**, João Pessoa, 01/08/, 1935. 2ª secção, p. 01 - completa.

PARAÍBA, Estado da. **Decreto N° 33, de 11 de dezembro de 1930**. Unificação do ensino público primário na Paraíba dando-lhe a responsabilidade ao Estado.

PARAÍBA, Estado da. **Decreto N° 497, de 12 de março de 1934**. Criou e organizou a escola de aperfeiçoamento de professores que funcionou junto ao Grupo Escolar Thomas Mindello.

PARAÍBA, Estado da. **Decreto N° 508, de 03 de abril de 1934**. Regulamentou a escola de aperfeiçoamento de professores com Escola Complementar e o Jardim de Infância.

PARAHIBA, Estado da. **Decreto N° 16, de 13 de dezembro de 1935**. Reformou a Instrução Pública, criou o Departamento de Educação e o Instituto de Educação.

PARAHYBA, Estado da. **Administração do Interventor Gratuliano de Brito (1932 - 1934)**. João Pessoa, PB: Imprensa Oficial, 1935.

PARAÍBA, Estado da. **Edifícios escolares do Estado da Paraíba** – edição comemorativa da primeira exposição nacional de Educação e Estatística. 1937.

PARAÍBA, Estado da. **Decreto N° 1265 de 21 de janeiro de 1939**. Extinguiu a escola secundária do Instituto de Educação da Paraíba em detrimento da escola secundária do Liceu por falta de recursos.

PARAÍBA, Estado da. **Decreto N° 163, de 05 de maio de 1941**. Instalou a Escola de Professores do Instituto de Educação.

PARAÍBA, Estado da. Decreto-Lei nº 260, de 24 de abril de 1942. Instaurou da carreira de professor no Estado da Paraíba, **Jornal A União**. p. 5, 26 abr. 1942

PARAÍBA, Estado da. Decreto-Lei N° 316, de 11 de agosto de 1942. Reorganizou o Departamento de Educação. **Jornal A União**. Parte Oficial. p. 1, 13 ago. 1942.

PARAÍBA, Estado da. Decreto-Lei N° 921, de 30 de dezembro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal da Paraíba. **Jornal A União**, Parte Oficial. p. 10, 31/12/1946.

PARAÍBA, Estado da. Decreto N° 245, de 16 de dezembro de 1950. Regulamento Interno do Ensino primário do Estado da Paraíba. **Jornal A União**, Parte Oficial, p. 2, 01 fev. 1956.

PARAÍBA, Estado da. Lei nº 722 de 04 de janeiro de 1952. Lei que criou a Superintendência do Ensino Normal do Estado da Paraíba. In: **Jornal A União**, Parte Oficial, 04 de jan. 1952.

PARAÍBA, Estado da. Decreto N° 850 de 06 de dezembro de 1952. Reforma que organizou o Ensino Normal na Paraíba. In: **Jornal A União**, de 24 dez. 1952. (Parte Oficial).

PARAÍBA, Estado da. Decreto N° 575, de 07 de março de 1953. Publicação oficial do primeiro Regimento Interno do Instituto de Educação da Paraíba. In: **Jornal A União**, de 09 abr. 1953 (Parte Oficial).

PARAÍBA, Estado da. Lei nº 1635, de 14 de dezembro de 1956. É criada a Divisão do Ensino Normal e suprimida a Superintendência do Ensino Normal. 1956.

PARAÍBA, Estado da. **Relatório à presidência do Governo paraibano de Ruy Carneiro (1941 - 1943).**

PARAÍBA, Estado da. **Relatório à presidência do Governo paraibano de Severino Montenegro (1945 - 1946).**

PARAÍBA, Estado da. **Relatório à presidência do Governo paraibano de José Gomes da Silva (1947).**

PARAÍBA, Estado da. **Mensagem do governador Oswaldo Trigueiro à Assembleia Legislativa (1949).**

VARGAS, Getúlio. Mensagem apresentada à Assembleia Constituinte... em 1930. In: **A educação nas mensagens presidenciais (1890 - 1986)**. Vol.1, Brasília, DF: MEC/INEP, 1987.

VARGAS, Getúlio. Declaração sobre o Ano Nacional da Educação, em 13 de julho de 1936. In: **A educação nas mensagens presidenciais (1890 - 1986)**. Vol.1, Brasília, DF: MEC/INEP, 1987.

VARGAS, Getúlio. Mensagem apresentada à Assembleia Constituinte... em 1952. In: **A educação nas mensagens presidenciais (1890 - 1986)**. Vol.1, Brasília, DF: MEC/INEP, 1987.

5.3. DOCUMENTAÇÃO DE PRODUÇÃO INTERNA DO IEP

ESTATUTO do **Conselho Discente do Instituto de Educação**. Acervo do Arquivo Afonso Pereira. Caixa 1956.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Avaliação de Metodologia**. 1941. Folhas 1-3.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Avaliação de Metodologia**. 1942. Folhas 1-3.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Avaliação de Metodologia**. 1945. Folhas 1-3.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Avaliação de Metodologia**. 1949. Folhas 1-3.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Jornal Pedagógico**. Ano 01, nº 01. 19 de outubro, 1951.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Regimento Interno**. Lei nº 575 de 05 de março de 1953.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Ata da Reunião da Congregação do IEP**, de 04 de março de 1954.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Ata de Reunião do Conselho Técnico Administrativo**, de 08 de março de 1954.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Ata de Reunião do Conselho Técnico Administrativo**, de 11 de junho de 1954.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Ata de Reunião do Conselho Técnico Administrativo**, de 01 de junho de 1956.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Estatuto do Conselho de Alunas do Instituto de Educação**. 25 de abril, 1956. Folhas 1-3.

INSTITUTO de Educação da Paraíba. **Regimento Interno do Conselho de Alunas do Instituto de Educação**. Sem data. 1956. Folha 1.

SILVA, Afonso Pereira da. **Relatório referente as atividades do Instituto de Educação da Paraíba (1951 - 1952)** de 20 de abril de 1952.

SILVA, Afonso Pereira da. **Relatório referente as atividades do Instituto de Educação da Paraíba (1953 - 1954)**. 28 abr. Acervo do Arquivo Afonso Pereira. Caixa 1954.

SILVA, Afonso Pereira da. (Diretor). Ofício 61, encaminhado ao Diretor do Departamento de Educação do Estado da Paraíba, em 29 de março de 1954. Acervo do Arquivo Afonso Pereira. Caixa 1954.

SILVA, Afonso Pereira da. Relatório referente as atividades do Instituto de Educação da Paraíba (1951 - 1955). **Jornal Correio da Paraíba**. p. 4, 11 jan. 1956. Acervo IHGP.

SILVA, Afonso Pereira da. **Relatório referente as atividades do Instituto de Educação da Paraíba (1956 - 1957)**. Acervo do Arquivo Afonso Pereira. Caixa 1957.

5.4. JORNAIS

COSTA, Italo Joffily Pereira da. Sobre o Plano do Instituto de Educação. In: PARAÍBA Estado da. **Jornal A União**. João Pessoa, PB: Imprensa Oficial, em 24 de outubro de 1937.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 03 de agosto, 1935.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 01 de janeiro, 1936.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 24 de outubro, 1937.

- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 30 de janeiro, 1938.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 25 de fevereiro, 1938.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 23 de novembro, 1938.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 22 de janeiro, 1939.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 20 de abril, 1939.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 05 de maio, 1940.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 11 de novembro, 1940.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 05 de maio, 1941.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 05 de junho, 1941.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 03 de agosto, 1941.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 12 de março, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 15 de março, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 26 de abril, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 13 de agosto, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 21 de setembro, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 22 de setembro, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 29 de setembro, 1942.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 08 de maio, 1943.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 02 de setembro, 1943.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 08 de outubro, 1943.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 30 de janeiro, 1944.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 8 de fevereiro, 1944.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 10 de março, 1944.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 03 de setembro, 1944.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 10 de outubro, 1944.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 18 de outubro, 1944.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 24 de janeiro, 1946.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 25 de setembro, 1946.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 20 de outubro, 1946.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 30 de dezembro, 1946.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 24 de janeiro, de 1947.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 01 de julho, 1948.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 10 de dezembro, 1948.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 11 de dezembro, 1948.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 19 de outubro, 1951.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 07 de março, 1953.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 09 de abril, 1953.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 1954.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 13 de janeiro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 25 de janeiro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 04 de março, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 04 de novembro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 11 de novembro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 12 de novembro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 12 de novembro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 15 de novembro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 19 de novembro, 1955.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 1956.

PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 08 de janeiro, 1956.

- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 18 de janeiro, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 01 de fevereiro. 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 16 de março, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 18 de março, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 03 de abril, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 05 de abril, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 04 de maio, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 13 de maio, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 22 de maio, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 09 de junho, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 12 de junho, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 14 de junho, 1955.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 15 de junho, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 26 de agosto, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 25 de setembro, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 09 de novembro, 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A União**, João Pessoa, 19 de março, 1958.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal A Imprensa**, João Pessoa, 28 março, 1931.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal Correio da Paraíba**, João Pessoa, 11 de janeiro. 1956.
- PARAÍBA, Estado da. **Jornal O Estado**, João Pessoa. 24 de setembro de 1954.

5.5. BOLETINS E REVISTAS

- BOLETIM DO INEP. **O ensino Normal no Brasil**, Número 34. 1945.
- BOLETIM DO INEP. **Aperfeiçoamento de professores**, Número 60, anexos. 1950.
- BOLETIM DO INEP. **Organização do Ensino Primário e Normal**, Número 62, anexos. 1950.

BOLETIM DO INEP. **Oportunidades de Preparação no Ensino Pedagógico**, Número 72, anexos. 1951.

REVISTA DO ENSINO, ano 01, **nº 03**, setembro de 1932.

REVISTA DO ENSINO, ano 10, **nº 18**, maio/junho/julho de 1942.

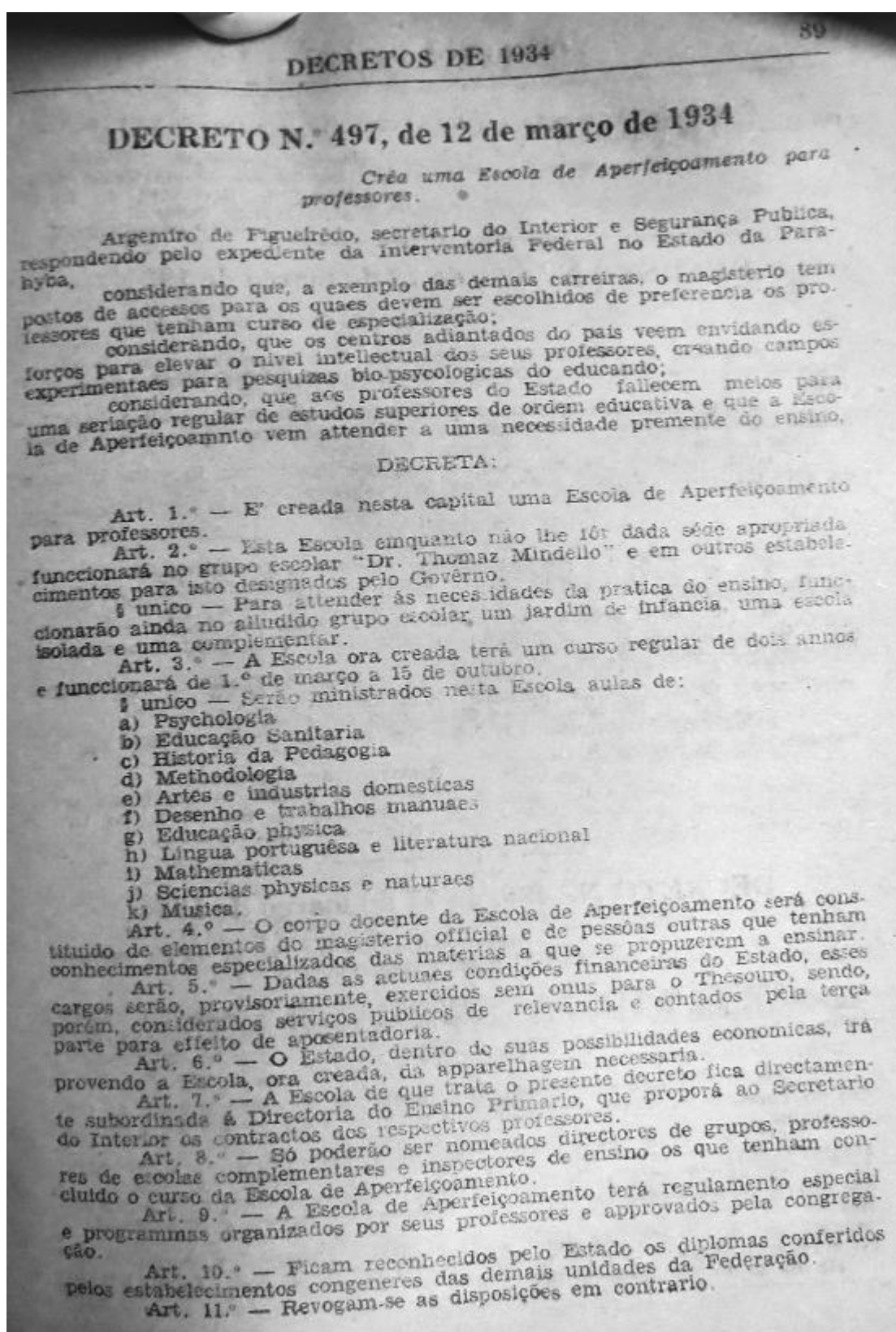
ANEXOS

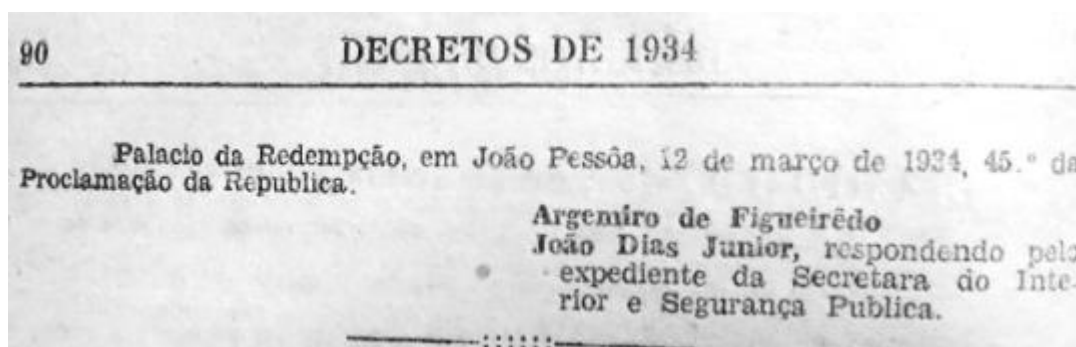
ANEXO 01: Pequena mostra da multiplicidade documental “avulsa” enviada pelas escolas do interior da Paraíba ao Instituto de Educação da Paraíba encontrada e catalogada pela autora (1948 a 1956)



Fonte: Identificadas e sistematizadas pela autora em 2014/2015. FOTOGRAFIAS: Documentos: Material recolhido pela fiscal Sílvia Perazzo na Escola Normal e Ginásio Santa Rita em Areia no ano de 1953; Regimento Interno da Escola Normal Imaculada Conceição em Campina Grande, década de 1950.

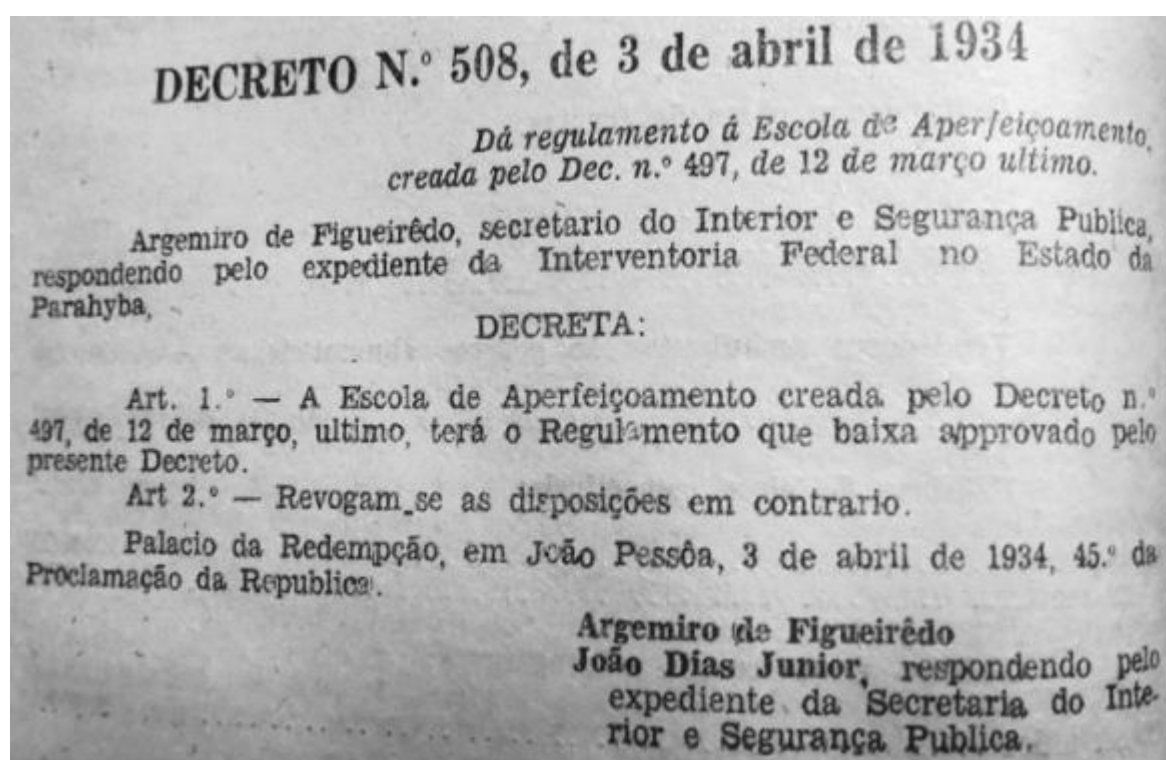
ANEXO 02. Decreto nº 497 de 12 de março de 1934: cria a Escola de Formação de Professores da Paraíba em 1934





Fonte: Arquivo público da FUNESC em março de 2016.

ANEXO 03: Criação do regulamento da Escola de Aperfeiçoamento de Professores do estado da Paraíba em 1934



DECRETOS DE 1934

127

REGULAMENTO DA ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO

CAPITULO I

Do ensino

Art. I — A Escola de Aperfeiçoamento destina-se a ampliar os conhecimentos dos professores diplomados pelas escolas normaes ou por estabelecimentos congêneres reconhecidos ou officializados pelo Estado.

Art. II — O seu curso é de dois annos e comprehende as seguintes disciplinas:

- 1) — Psychologia;
- 2) — Historia da Pedagogia;
- 3) — Methodologia;
- 4) — Historia Natural;
- 5) — Educação Sanitaria;
- 6) — Physica e Chimica;
- 7) — Lingua Portugueza e Litteratura Nacional;
- 8) — Mathematica;
- 9) — Musica;
- 10) — Educação Physica;
- 11) — Desenho;
- 12) — Trabalhos Manuaes;
- 13) — Artes e Industrias Domesticas.

Art. III — Todas as cadeiras funcionarão nos dois annos do curso, com excepção das de Portuguez e Litteratura e Mathematicas, que são diffinitivas no primeiro anno.

Art. IV — Para estudos experimentaes funcionarão annexos á Escola de Aperfeiçoamento todos os typos de estabelecimentos de ensino primario adoptados no Estado, desde o jardim de infancia á escola complementar.

Art. V — Para o regular funcionamento das diversas cadeiras, o Governo proverá a Escola do material necessario, bem como de uma bibliotheca.

Art. VI — A Escola de Aperfeiçoamento será dirigida pelo Director do Ensino Primario que proporá ao Secretario do Interior a designação dos funcionarios necessarios á composição da respectiva Secretaria.

Art. VII — Nos termos do decreto que creou a Escola de Aperfeiçoamento, só poderão ser nomeados directores de grupos, professores de escolas complementares e inspectores technicos de ensino os diplomados por esse Estabelecimento.

Art. VIII — Os diplomados pela Escola terão ainda preferencia para as nomeações e promoções em todos os cargos do ensino primario.

CAPITULO II

Da matricula

Art. IX — A matricula iniciar-se-á a 15 de fevereiro terminando no ultimo dia do mesmo mez.

Art. X — E' condição essencial para a matricula ser o candidato diplomado por qualquer dos estabelecimentos referidos no artigo 1.º.

Art. XI — A matricula ao segundo anno depende da approvação em todas as cadeiras do anno anterior.

Art. XII — E' vedada a matricula aos candidatos que não apresentarem indispensaveis requisitos de ordem moral ou que sofram de molestia infecto-contagiosa.

Art. XIII — A matricula é isenta de qualquer taxa e será feita mediante requerimento ao qual se junte os seguintes documentos:

- a) diploma de professor normalista;
- b) attestado medico de que não soffre de molestia infecto-contagiosa ou defeito physico que o impossibilite de exercer o magisterio;

c) folha corrida.

§ unico — Ficam isentos dos documentos referidos nas letras b e c os candidatos que exercerem o magisterio publico.

Art. XIV — O Governo fixará annualmente o numero de candida-
tos á matricula na Escola de Aperfeiçoamento.

CAPITULO III

Das aulas

Art. XV — Os trabalhos escolares terão inicio no primeiro dia útil do mez de março e terminarão no fim de outubro.

Art. XVI — Aos professores serão fornecidas cadernetas para o registro de presença e de notas do aproveitamento dos alumnos.

Art. XVII — As aulas funcionarão em todos os dias uteis com o numero de alumnos que comparecer.

Art. XVIII — Na primeira semana de cada mez reunirá a congregação penante a qual os professores farão a leitura dos boletins de aproveitamento dos alumnos e offerecerão suggestões para o serviço do mez a seguir.

Art. XIX — O regime das aulas e o horario escolar serão determinados pela congregação.

Art. XX — Os alumnos são obrigados a adquirir todos os utensilios de uso pessoal e a materia prima para as suas aulas de trabalhos.

Art. XXI — Não será submettido a exame final o alumno que faltar a um terço das aulas em qualquer cadeira, ou que tenha sido reprovado no exame parcial de junho.

CAPITULO IV

Dos exames

Art. XXII — Haverá dois exames durante o anno escolar, um parcial na primeira quinzena de junho e um final em outubro.

Art. XXIII — As notas dos exames, como as das aulas, serão graduadas de 0 a 10.

Art. XXIV — Serão approvados os alumnos que no exame de outubro obtiverem em cada materia nota superior a 5.

Art. XXV — Não terão direito a renovar a matricula os alumnos reprovados em dois annos consecutivos.

CAPITULO V

Do corpo docente

Art. XXVI — O corpo docente será constituído de professores effectivos e contractados.

§ 1.º — Serão effectivos os nomeados pelo Governo e de contractos os professores de artes e industrias domesticas, desenhos e trabalhos manuaes.

§ 2.º — Os contractos de que trata o § antecedente serão lavrados na Secretaria do Interior.

Art. XXVII — Os titulos dos professores são isentos de qualquer onus.

Art. XXVIII — As nomeações dos professores effectivos e a remissão dos contractados serão propostas ao Secretario do Interior pelo Director do Ensino Primario, depois de ouvida a congregação.

Art. XXIX — Aos professores effectivos que exercerem, cumulativamente, funções publicas estaduais, será contado, para effeito de aposentadoria, pela terça parte, o tempo de serviço prestado na Escola de Aperfeiçoamento.

DECRETOS DE 1934

129

§ unico — Não gosará dos favores a que se refere este artigo o professor que der, durante o anno, mais de 30 faltas não justificadas, a juizo da congregação.

CAPITULO VI

Disposições geraes

Art. XXX — Os professores primarios já nomeados, para o interior do Estado, que desejarem cursar a Escola de Aperfeiçoamento ficarão considerados de licença, com direito a percepção de um terço dos seus vencimentos e sem prejuizo do tempo de serviço.

§ unico — A licença será concedida pelo Governo mediante requerimento do candidato, devidamente informado pelo Director do Ensino.

Art. XXXI — Com as vantagens do artigo anterior só terá direito a matricula um candidato de cada estabelecimento de ensino do interior do Estado.

Art. XXXII — De cada estabelecimento terá preferencia a matricula o candidato que tiver obtido melhores notas de approvação no curso normal e que apresentar maior somma de serviços prestados ao ensino, a juizo da congregação.

Art. XXXIII — A congregação incumbe, além das attribuições expressas nos artigos e paragraphos antecedentes, deliberar sobre todos os casos omissos neste Regulamento.

CAPITULO VII

Disposições transitorias

Art. XXXIV — No presente anno a matricula será feita entre os dias 5 a 15 de abril, excepto para os candidatos do interior do Estado que poderão ser acceptos até o dia 30. As aulas terão inicio a 16 do mez de abril corrente.

Fonte: Arquivo Público da FUNESC em 2016. (Diários Officiais).

ANEXO 04: Transcrição feita pela autora do Relatório de visita do diretor da Instrução Pública da Paraíba, José Baptista de Melo, ao Presidente do Estado sobre visita a escolas no Rio de Janeiro e São Paulo e também do Plano de Reforma da Instrução da Instrução Pública

DIRECTORIA DO ENSINO PRIMARIO

Relatório e plano de reforma da Instrução Pública da Parayba, apresentada ao Exmº sr. Governador do Estado, pelo professor José Baptista de Mello, director do Ensino Primario

Exmº sr drº Governador Argermiro de Figueiredo, m. d. Governador do Estado da Parahyba.

Cumprindo determinações de v. exc, transportei-me pelo vapor Bagé, em 14 de abril do corrente ano para o sul do país onde deveria estudar as organizações escolares do Rio de Janeiro e do estado de São Paulo. De regresso de minha viagem tenho a satisfação de apresentara v. exc. Os relatos das observações feitas nos allunidos centros de culturas brasileira onde ao lado de significada acolhida por parte das autoridades do ensino encontrei nos cultos povos cariocas e paulistas verdadeiro espirito de cooperação Considero de grande vantagem para a Instrução Parahybana a visita que acabo de fazer áquella região do nosso paiz. E diz me a consciencia haver cumprido bem o meu dever, não perdendo uma hora siquer do tempo empregado na excursão.

Os dois meses que levei em viagem foram empregados em observações e estudos juntos a estabelecimentos de educação do Districto Federal, Estado do Rio e S. Paulo.

NO RIO DE JANEIRO

Como era natural, iniciei os meus trabalhos pelos estabelecimentos de Instrução do Districto Federal. Allí tive a grande satisfação de me por logo em contacto como sr dr, M. A. Teixeira de Freitas, director geral de Informações e Estatísticas do Ministério da educação, espirito brilhante, e senhor de uma das maiores capacidades de organização de que se orgulha o Brasil. O dr. Teixiera de Freitas, meu velho amigo, gentilmente promptificou-se a me apresentar a todas as autoridades superiores de ensino do Rio, com a sua solicitude e bondade peculiares a seu espirito patriótico.

Assim é que tive o ensejo de conviver por largos dias com esses mestres admiráveis que são Anísio Teixiera, Lourenço Filho, Paulo de Assis Ribeiro, Gustavo Lessa, Celso Kelly e tantos outros que formam a vanguarda do movimento educacional da capital Republicana.

Logo nos primeiros momentos tive uma idéia da grandiosidade do aparelho educativo do Rio de Janeiro onde espíritos de escol, auxiliados pelo devotamento de um corpo de professores competentes e entusiastas, fazem uma obra de renovação admirável.

Tem-se a impressão que a Instrução Pública da Capital Federal entregue a mãos de mestre abalizadores como está, com um dynamismo encantador, representa o que de mais existe, no gênero, no Brasil. Effetivamente, o Departamaneto de Educação do Rio de Janeiro dirigido superiormente por Anísio Teixiera tem realizado em três anos uma obra completa de renovação escolar. Os estabelecimentos de instrução allí estão sendo orientados de forma a prestarem a mocidade carioca uma educação muito diferente da que se vem processando nos outros Estado do Brasil.

Em todos os seus aspectos, a escola do Rio vem sofrendo os influxos salutar de uma politica educacional admirável, desde os methodos de ensino ao aparelhamento escolar, ao prédio, á renovação do professorado, ao cuidado ingente com a saúde dos estudantes.

Instituições escolares sabiamente orientadas completam o movimento incessante das classes. O radio, o cinema, a assistência medica e dentaria, o theatro, o museu, a bibliotheca, o laboratório, os exercícos phisicos e o canto orfeônico, encontram-se em todas as escolas, prestando um serviço inestimável á formação dos educandos.

É bem interessante a distribuição dos trabalhos dependentes do Departamento de Educação que além da secretaria, superintende as seguintes divisões:

- a) Instituto de Educação;
- b) Instituto de Pesquisas Educacionais;
- c) Predios e Apparelhamento Escolares;
- d) Bibliotheca e Cinema Educativo;
- e) Superintendencias de Ensino.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

É o órgão formador do professorado onde estudam mais de 3.000 alumnos. Dirigido por um grande mestre que é Lourenço Filho é o ponto de partida de toda essa organização formidável que se orgulha a Capital Federal. Para alli estão convergidos turmas de professores de diversos Estados do Brasil na ânsia de se inteirarem da grande obra que esta realizando Lorenço Filho, espirito brilhante, operoso e sobretudo modesto.

Os Archivos - publicações do estabelecimento informam bem a sua magnifica organização.

O Instituto de Educação compõe-se de quatro escolas:

- a) Escola de Professores;
- b) Escola Secundária;
- c) Escola Primária;
- d) Jardim da Infância, mantendo perfeita continuidade do ensino.

Está organizada com um systema educacional completo, com oportunidade de educação em todos os grãos. O mesmo alumno pode passar no estabelecimento, em cursos seguidos, dezesseis anos: 3, no Jardim da Infância: 5, na Escola Primaria; 6, na Escola Secundária: 2, ou mais na Escola de Professores.

Essas circumstancias, devidamente aproveitadas nas minucias da organização, permitti não só a observação continua da creança e do adolescente, phases de maior interesse para a educação escolar, e a experimentação com rigoroso controle dos resultados, dos processos didacticos modernos, como também o archivo de dados objetivos para o estudo do escolar brasileiro. Ao instituto está naturalmente reservado o papel de archivo de pesquisas educacionais, as quais poderão vim a ter sensível influênc ia no pensamento pedagógico do paiz, uma vez elaboradas e praticadas.

Nos últimos dois grãos do ensino (Escola Secundária e Escola de Professores) o systema e fechado para os cursos regulares, o que significa que para o ingresso de candidatos só se pode fazer por exame de admissão ao curso secundário. Não se admite matricula por transferencia. A obrigação mínima de oito anos de curso no estabelecido, permitti cuidadoso estudo individual do alumno, oferecendo base de seleção para a Escola de Professores, pela consideração de saúde, temperamento e inteligência. Candidatos extranhos podem ser admitidos tão somente para cursos de continuação, extensão e aperfeiçoamento.

A Escola Secundaria prepara também para o ingresso a Universidade e o Instituto se empenha em organizar um serviço de orientação vocacional para melhor encaminhamento das aptidões de cada um.

Em resumo: para cumprimento dos fins capitais do Instituto, que é a formação technica do professorado, auxiliares de ensino e especialistas em educação pela Escola de Professores, mantem-se três escolas destinadas a observação, experimentação e pratica de ensino por parte dos futuros mestres. A Escola Secundaria funciona também como curso seletivo da Escola de Professores e prepara, subsidiariamente, candidatos á matricula em qualquer das escolas da Universities.

A cada uma das Escolas que compõe o Instituto, é dada organização autônoma e direcção privativa: a coordenação geral dos trabalhos e superintendencia administrativa cabe ao director da Escola de Professores, director nato do conjunto, por força da lei.

Uma secretaria geral se incumbe de todos o expediente, e mantem o registro de trabalho do pessoal administrativo, docente e discente. Os serviços médicos dentários, de inspecção de alumnos, os de informações, archivo, portaria, asseio e conservação são também geraes.

INSTALAÇÕES

O Instituto funciona em próprio municipal, á rua Mariz e Barros, 227, especialmente construído pela administração Prado Junior, para a antiga Escola Normal. A construcção em rigoroso estylo tradicional brasileiro, é considerado um dos monumentos da cidade, pelas proporções e acabamento. O corpo central em três pavimentos, aloja as dependências da administração e as de ensino.

Sessenta e quatro salas são ocupadas em aulas e laboratórios: quatorze com o administrativo, três com a bibliotheca, quatro com o serviço médico e dentários. Aos lados do corpo central, acham-se o gymnasio de educação physica e o Auditoriun (salão de festa e reuniões). Em pavilhão isolado funciona o Jardim da Infancia. A construcção ocupa uma área de 7.400 metros quadrados, em terreno de 17.800 metros quadrados.

Na actual administração foram grandemente melhorado as installações de ensino. Nos últimos dois anos montaram-se dois laboratórios modelo para o ensino de chimica; um laboratório de Sciencia physico-naturaes; três ateliers de desenho; uma officina de Trabalhos Manuais; um laboratorio de Psychologia Educacional; um gabinete para o estudo de Geographia, dispondo de um museu econômico; um museu de Hygiene e Puericultura; um gabinete para estudo de Estatistica aplicada á Educação. foi também instalado um refeitório para alumnos e professores, e construído um campo de jogos. Estão sendo montados salas ambientes para História, Mathematica e Linguas vivas, bem como um novo laboratório de Physica; um estúdio para o ensino de apreciação musical e uma sala de conferencia para a Escola de Professores.

Os laboratórios e gabinetes estão providos de copioso material de ensino. Além da documentação de museu e cartografia, o instituto dispõe de oito aparelhos de epidiascopia, nos principiães gabinetes, e de três aparelhos de projecção animada. Um dos quaes para filmes sonoros. Por se achar instalado no Instituto a estação radiofônica P R D, 5 do Departamento de Educação, o estabelecimento se utiliza com facilidade desse meio de extensão cultural, irradiando lições, concertos e conferencias.

JARDIM DA INFANCIA

O Jardim da Infancia recebe creanças de 4 a 6 annos as quaes separa em três períodos de desenvolvimento.

O curso corresponde a um estagio de três anos. Servindo, com serve também a fins de observação e pesquisa, não adopta nenhum systema exclusivo de educação primaria. Antes, estuda uma adaptação dos melhores princípios da educação desse gráo, ás condições da vida e desenvolvimento das creanças brasileiras.

ESCOLA PRIMARIA

O curso dessa escola é de cinco anos, obedecendo ao programa das escolas primarias do Districto Federal. Funciona como campo de observação e experimentação para a Escola de Professores, cujos os alumnos ahi fazem pratica escolar.

O ensino é especializado em educação physica, desenho e musica para todos os anos; e nas demais disciplinas para o 4º e 5º anos. As praticas de ensino activo são as de todas as classes, com utilização, em especial, do systema de projecto. A socialização merece cuidado, desde as classes elementares. O próprio arranjo das salas e lugares de estudo está entregue ás creanças, que organizam e reorganizam seus grupos de trabalhos. Varias instituições (clube de leitura, correio escolar, cooperativa, etc) são dirigidas pelos alumnos servindo de núcleo as iniciativa a socialização, francamente encorajados.

O Departamento de Educação providencia, actualmente, para a construcção de um novo pavilhão especialmente destinado a Escola Primaria do Instituto, em terreno anexo ao actual edificio.

ESCOLA SECUNDARIA

O curso secundário divide-se em dois cyclos:

- a) Fundamental, em cinco anos, cujo programma contem as disciplinas do Collegio Pedro II, e mais Hygiene, Puericultura e Trabalhos Manuais.
- b) Complementar, de um anno com as seguintes disciplinas: Literatura; Inglês ou Allemão; Psychologia, Estatistica aplicada a Educação, Historia da Philosophia, Sociologia, Deseenho e Educação Physica. O cyclo complementar é obrigatório para os candidatos á matricula na Escola de Professores.

Cada disciplina de um e outro cyclo dispõe de um professor chefe e de tantos professores quantos necessários. Ás diferentes disciplinas dividem-se em 10 secções, do seguinte modo:

- I – Português, Latim, Literatura;
- II – Inglês, Francês e Allemão;
- III – Geophafia, Cosmophafia e Geophysica, Historia de Civilização;
- IV – Mathematica, Estatistica e Noções de Economia;
- V – Sciencias Naturaes, Physica, Chymica, Historia Natural e Biologia Geral;
- VI – Physiologi, Psychologia e Hygiene;
- VII – () Historia da Phylosophia, Sociologia, Noções de Direito Publico e Privado;
- VIII – Desenho e Trabalhos Manuais;
- IX – Musica e Canto Orpheonifico;
- X – Educação Physica.

Cada secção é chefiada por um professor, escolhido dentre os chefes de disciplinas, ao qual incumbi promover a unidade do ensino, nas diferentes matérias da secção: organizar, além dos cursos ordinarios, outros, de acordo com a finalidade da Escola e superintender e acompanhar a execução dos programmas, sugerindo a melhoria dos processos didácticos.

Um conselho-técnico composto dos chefes de secção reuni-se, periodicamente, por convocação do director do Estabelecimento e sob sua presidência para discutir e aprovar os programmas, sugerindo a melhoria dos programmas, e verificar a execução do ensino.

Para os ingressos na Escola Secundaria do Instituto, exigem-se, além dos exames, além dos exames de admissão, segundo o programma comum das escolas rudimentares, condições de saúde e de inteligência; para isso os candidatos são submettidos a exames médicos, e a testes mentaes, com caracter eliminatório. Durante o curso os alumnos se submettem a exames periódicos de robustez, para classificação nos exercícios de educação physica.

Attendendo a finalidaden real do curso secundário, todo ensino visa formar hábitos de observação e reflexão, dando-se especial importância aos trabalhos práticos de laboratório. A livre iniciativa do alumno é solicitada pelos processos de ensino, e tambem pelo systema de disciplina, mediante o Conselho de Alumnos e os representantes da turma. Vários clubes e associações coordenam as iniciativas de auto pesquisas e actividades extra-classe.

A reforma do Ensino Secundario estabelecida pelo Decreto Federal n. 19.890 de 18 de abril de 1931, vem sendo rigorosamente realizada, tanto em sua letra, quanto em seu espirito. A verificação do aproveitamento de ensino, feito por meios de testes tem permitido seguro controle dos objectivos e dos processos didacticos, bem como a colheita de material, de onde se possa extrahir elementos para a justa apreciação dos programmas em vigor.

ESCOLA DE PROFESSORES

Esta Escola foge aos moldes geraes das escolas brasileiras. O ensino não está distribuído por matérias discriminadas, ou cadeiras, mas simplesmente por secção, da seguinte forma:

- I – Biologia Educacional e Hygiene;
- II – Historia e Philosophia da Educação, Educação Comparada e Adminsitração Escolar;
- III – Psychologia Educacional e Sociologia Educacional;
- IV – Materias de ensino Elementar, Primario e Intermediario;
- V – Materias de Ensino Secundario;
- VI – Desenho e Artes Industriais e Domesticas;
- VII – Musica;
- VIII – Educação Physica, Recreação e Jogos;
- IX – Pratica de Ensino Elementar;
- X – Organização e Pratica do Ensino Secundario.

Cada uma dessas secções tem um professor chefe, e tantos professores e assistentes, quantos se tornarem necessários. A organização dos cursos e aprovação dos programmes esta a cargo do director da Escola que pode reunir, para sua discussão, o Conselho Technico, constituídos dos professores chefes.

As secções referentes á formação de professores secundários ainda não se acha providas. Funcionam, porem cursos regulares para a formação de professores primários, cursos de extensão, de aperfeiçoamento, e extraordinários, (para professores de vários estados, comissionados pelos respectivos governos para estagio no Instituto).

A Escola de Professores, iniciou assim os seus trabalhos, atendendo já a seu duplo fim: formação do quadro docente futuro, e oppurtunidade ao professorado actual para que se possa habilitar á execução das modernas praticas de organização escolar.

O curso regular de formação de professores primários é feito em dois annos: o primeiro geral: o segundo, comportando especialização para as classes de 1º, 2º e 3º, grãos primários e 4º e 5º. Cursos de especialização em Desenho, Artes Industriais e Domestic as, Musicas, Educação Physica e Educação de saúde exigem mais um anno lectivo.

Os programmes estão organizados por trimestres lectivos, cada um dos quaes comportando uma disciplina de estudo intensivo obrigatórios com aulas e trabalhos práticos diários.

No anno geral do curso, são matérias de estudo intensivo: Biologia Educacional no 1º trimestre; Psychologia Educacional no 2º trimestre; Sociologia Educacional, no 3º trimenstre; São matérias lecionadas por todo anno: História da Educação; Musica; Desenho; Educação Physica, Recreação e Jogos. Já nesse anno se inicia o estudo de Matérias de Ensino, completando no 1º trimestre do segundo.

Este é todo occupado com a Pratica do Ensino nos seus vários aspectos, de observação, experimentação e participação. Alguns cursos theorios diferenciados, segundo as especializações, são offerecios, como electivos; outros, obrigatórios como os Testes e Medidas, Educação Comparada e Philosophia da Educação.

A pratica de ensino está perfeitamente coordenada á secção de Materias e esta por sua vez, aos princípios geraes que dão substancias aos cursos de Educação, Psychologia e Sociologia Educacionais. O curso visa formar professores consciente de sua missão, não só capazes de realizar, mas também entender os fundamentos de seus processos de acção e capazes de perceber quaes as modificações que a experiência venha a aconselhar, em vistas das diferenças individuais dos alumnos ou dos grupos sociais em que eles vivem.

O Instituto de Educação é uma ampla experiência de educação em novas bases. O ensino inteiramente gratuito no Jardim da Infancia e na Escola Primaria, e quase inteiramente gratuito na Escola Secundaria e na Escola de Professores, pois que, para os cursos regulares dessa escola, depende apenas o pagamento de uma taxa anual de 72\$000 por alumno, permite dar a essa experiência um alto cunho social, pelo encaminhamento das aptidões e seleção dos mais capazes para a função de educar”.

INSTITUTO DE PESQUIZAS EDUCACIONAIS

É outra grande realidade, dirigida por Delgado Carvalho. Dividido em secções technicas, o Instituto de pesquisas Educacionais realizando um completo serviço de orientação tem a seu cargo o estado e a elaboração de planos e programmes, methods e processos de educação e ensino e de medidas de rendimentos e efficiencia, tendo por base investigações sociais e psychologica, bem como a organização de coordenação das instituições complementares da escola, comprehende duas divisões:

I – Divisão de Pesquisa Educacional que se subdivide nas seguintes secções:

- a) – Programmas e Actividades Extra Classe;
- b) – Medidas e Efficiencia Escolares;
- c) – Museos e Radio Diffusão;
- d) – Ortophenia e Higiene Mental;
- e) – Serviços de Publicações.

II - Divisão de Obrigatoriedade Escola e Estatística que abrange as seguintes secções:

- a) - Recenseamento, Matricula e Frequencia;
- b) - Estatística Escolar;
- c) - Assistencia de Menores.

BIBLIOTHECA E CINEMA EDUCATIVO

Sob a direcção do sr. Dr. Armando Campos funciona um dos pontos centraes do Rio a Divisão de Bibliotheca e Cinema Educativo, compreendendo Bibliotheca Central de Educação, Bibliothecas Escolares e Filmothéca.

Instituição de alto alcance educativo, esta Divisão realiza uma obra extraordinária na formação dos professores e alumnos das escolas. O seu director, homem de grande capacidade de trabalho ao par de uma lucida inteligência, desdobra-se em actividades, prestando valiosissima cooperação do Departamento de Educação. O dr. Armando Campos controla as differentes secções, contando com isso com pessoal habilitado e material abundante.

A Divisão de Bibliotheca e Cinema Educativo Compreende:

- I – Bibliotheca escolar que se dividem em primarias e secundarias;
- II – Bibliothecas seccionaes;
- III – Bibliotheca Central de Educação que comprehende:
 - a) Departamento de consultas;
 - b) Departamento circulante;
 - c) Secção de fimothéca.

A secção de fimothéca em que está compreendido o cinema educativo conta com os piosos filmes que são distribuídos depois de censurados por uma comissão de professores, para as differentes escolas do Districto. Nesta secção os professores aprendem o manejo das diversas machinas cinematographicas de modo a, por si, dirigirem o serviço de projecção nas suas escolas.

DIVISÃO DE PREDIOS E APPARELHAMENTOS ESCOLARES

O dr. Paulo de Assis Ribeiro, director do Departamento de Ensino Federal, é o chefe da Divisão de prédios e Apparelhamentos Escolares do Departamento de Educação. Esta divisão é encarregada da construcção de prédios escolares e do fornecimento de todo o mobiliário e material de escripta de que necessita a Instrucção Publica.

Interessantes e simples os moveis das escolas do Districto Federal. As cadeiraas fixas desaparecem para dar lugar a simples mesas quadradas e cadeiras de que se serve cada turma de quatro alumnos. Deste modo, além de tornar mais barato o mobiliário, está de acordo com a orientação escolar, concorrendo para a socialização das classes.

SUPERINTENDENCIAS DO ENSINO

Admiravelmente organizado esta a serviço de fiscalização às Escolas do Rio de Janeiro, Inspectores para todas as actividades educacionais orientam o ensino de modo a sanar a mais leve falta que se venha a notar em qualquer escola do Districto.

Com um curso de especialização, o corpo de inspectores é constituído de elementos de real valor pedagógico, prestando relevadíssimo serviço a Instrucção Publica. E' esta a distribuição das superintendências do ensino:

- a) Superintendentes de Ensino Elementar;
- b) Superintendentes de Educação Technica e Ensino de Extensão;
- c) Superintendentes de Educação Saúde e de Hygiene Escolar;
- d) Superintendentes de Educação Musical e Artística;
- e) Superintendentes de Desenho e Artes Applicadas;
- f) Superintendentes de Educação Physica, Recreação e Jogos;
- g) Superintendentes de Ensino Particular.

ESCOLAS SECUNDARIAS TECHNICAS

Não e somente do ensino das letras de que se ocupa o Departamento de Educação. o Ensino Technico profissional esta sendio alli cuidado com especial interesse. Diversas escolas espalhadas em alguns pontos da cidade dão aos alumnos que concluem o curso elementar o ensinamento de que necessitarão na vida pratica. São "escolas de educação geraes para adolescentes destinados a dar a cada individuo, conhecimentos, hábitos, ideias e interesses que lhes assegurem, qualidades de adaptação e de progresso, no lugar que venha a tomar na vida. Preparo de homens para membros efficientes da sociedade, da família e do grupo profissional no qual venha a se ingressar. Escolas de Saúde, de aquisição dos elementos fundamentaes ao uso da vida e de formação de character".

Assim é que dentre outras com character profissional, escolas com organização altamente interessado como a "Visconde de Mauá" onde se ensinam:

Chimica agrícola;
Horticultura e Jardinagem;
Avicultura;
Sericultura;
Zootcniã;
Veterinária;
Motocultura e Mechanica Agrícola;
Economia Rural e Tecnologias das industrias rurais.

ESCOLAS EXPERIMENTAES

Orientando o ensino nos processos da escola nova a Instrucção Pública do Rio vem fundandos typos educacionais com uma marcante feição renovadoras. São escolas especiais onde se põem em pratica o Systema de Projectos e Planos Dalton e Platoon e servem de campo experimental aos professores alli se especializarem.

Dotados de salas ambientes e de aparelhamento adequado á realização dos novos methodos de educação, são esses estabelecimentos, os primeiros, no gênero, fundados no Brasil.

SÃO PAULO

Se bem que S. Paulo não vem acompanhando a renovação escolar que se processa no Rio, encara, corajosamente, o problema da educação popular. .um exemplo frisante

deu-o ainda este anno o governador Armando Sales, com a criação de mais de mil escolas primarias.

O Instituto de Educação sob a sabia direcção de Fernando Azevedo, o reformador da escola brasileira: as escolas profissionais masculinas e femininas, com uma organização modelar, onde a formação moral dos educandos se emparelha á aprendizagem de artes e officios mais necessarios aos moços paulistas; os grupos escolares com capacidade para milhares de alumnos e onde são cuidados com grande carinho as crianças débeis; a escola do Butantan onde mestres provecitos como Noemia Saraiva e Luiza Guerra praticam conscientemente o ensino rural; os centros de puericultura, verdadeiras organizações eugênicas, completas e utilissimas, onde os alumnos aprendem, trabalhando ao lado dos médicos e educadoras sanitarias, no carinhoso tratamento ás criancinhas allí matriculadas; as instituições auxiliares de ensino espalhado por todas as escolas; o cinema educativo, bibliotecas, etc, completam a obra do professorado bandeirante.

O crescente aumento da população infantil tem obrigado ás autoridade da Instrucção Publica a tomarem medidas de emergências no sentido de serem matriculados todos os candidatos que procuraram as escolas. Assim é que, na impossibilidade da construcção de novas casas de ensino que possam satisfazer todas as necessidades, o govêrno tem recebido por aluguel e gratuitamente prédios particulares que são immediatamente ocupados por escolas.

Com mais de 10.000 professores para 500 grupos escolares no Estado, dos quaes 80 na capital, além de milhares escolas isoladas. S. Paulo luta com dificuldades financeiras para manter seu aparelhamento escolar, em que são gastos muitos de milhares contos de réis. Os estabelecimentos repletos de alumnos dão nos uma ideia da vontade férrea que tem aquelle povo de aprender. Um facto interessante: na capital, todas as escolas visitadas, apresentam no momento uma percentagem de frequência superior a 90% sobre a matricula. Isto até mesmo nos bairros operários.

O ensino rural e profissional está merrecendo maior carinho. Além das escolas officiaes, espalham-se por todo o Estado, estabelecimentos particulares de actividades domestica. A Sociedade “ Luis Pereira Barrêto” ultimamente fundada, , nos moldes da dos Amigos de Alberto Torres inicia as semanas ruralista com optimo proveito. Mais de 40 escolas profissionais no interior do Estado, formam diariamente, operários e artistas do Brasil. desse modo, , tem-se uma impressão do formidável trabalho constructor de um povo que tem como mestres homens simples e cultos que colocam o problema da Instrucção acima dos interesses pessoais.

Mestres como Fernando de Azevêdo, Almeida Junior, João Tolêdo, Sud Mennucci, Motta Merrier, Scaramelli, Horacio de Oliveira, Alfredo Barros, Noemia Saraiva, Chiquinha Rodrigues, Noemy Silveira e tantos outros que trabalham abnegadamente com desprendimento e patriotismo nas escolas bandeirantes, engradecem São Paulo e o Brasil.

ENSINO PROFISSIONAL

Desde logo uma grande organização impressionou-se, particularmente, na capital paulistana, a das escolas profissionais.

O grande Estado na sua febre de realizações comprehende desde muito tempo a necessidade de integrar se aparelho educacional com escolas de trabalhos manuais que podessem dar aos jovens egressos do curso primário uma profissão capaz de lhes assegurar um meio de vida operosos e honesto.

Hoje espalham-se por toda parte, publicas e particulares as escolas de artes e officios. Todas as profissões são allí ensinadas com o maior carinho. Os dois grandes estabelecimentos da capital, os Institutos Profissionais Masculino e Feminino serem de modelo e fornecem mestres capazes para as outras escolas. Os estudantes recebem allí educação integral. Cursos de letras bem orientados, museus, laboratorios, bibliotecas, associações de alumnos, etc. completam a educação dos futuros operários.

Nas secções femininas além de cursos de confecções e roupas brancas, rendas, bordados, chapéos e enfeites, flores e artes applicadas, desenho artístico, pintura, há obrigatoriamente o ensino de economia domestica e puericultura, resolvendo assim o magno problema da educação profissional das moças, dando-lhes um officio e ao mesmo tempo as necessárias instrucção para se tornarem **bôas donas de casa**.

Visando levar a todos os recantos do Estado os benefícios da educação technicas, resolveu o govêrno paulista conceder regalias favores especiais ás escolas profissionais creadas pelas municipalidades, facilitando ainda a instalação de aprendizados agricolas municipaes; duas providencias acertadíssima cujas consequências já se fizeram sentir com a abertura de algumas escolas profissionais municipaes, estando em estudo planos de abertura de dezenas outras.

Finalmente à vista do extraordinário impulso tomado ultimamente pelos sérvios attinentes à educação profissional e domestica, exigindo, pela sua natureza especial, uma direcção technica capaz de arear as pesadas responsabilidade de orientar todo o complexo mecânico já existente e preparar os planos de sua expansão que São Paulo pretende realizar, dentro em breve, creou-se a Superintendencia da Educação Profissional e Domestica.

O novo organismo, centralizando tudo o que diz respeito ao ensino profissional de artes e officio, quer publico, quer particular, vem realizando obra notável de que São Paulo colherá no futuro próximo, resultado do mais alto valor social e econômico.

ENSINO RURAL

Como acontece, em quase todos os Estado do Brasil, São Paulo inicia, promissoramente o ensino rural. Na Capital um estabelecimento leva a palma este gênero de [ilegível] no grupo escolar de Butantan. E' edificante ver diariamente as turmas de pequenos alumnos, trocarem os livros pela ferramenta agrícola, e invadirem os campos numa alegria encantadora.

A horticultura, a jardinagem, a avicultura, a apicultura, etc. são tratadas pelas crianças que se entregam cheias de enthusiasmos a esses trabalhos, dirigidos professoras abnegadas e intelligentíssimas.

Os clubes agricolas se desenvolvem numa ânsia de transformação radical do nosso systema de educação livresca. As semanas ruralistas levam aos recantos do Estado ensinamentos necessarios aos amanhos da terra. Escolas de agricultura, orientam scientificamente o cultivo dos campos, enquanto que machinas de toda espécie trabalham o solo no serviço de multiplicação e melhoramento da lavoura.

* * *

Dest'art vae o Estado enfrentando, sem medir sacrificios, o grande problema nacional, que é a educação do povo. Autoridades e particulares numa collaboraço edificante trabalham, diurnamente,, na formação da criança paulista que tem desde a

primeira idade o amparo dos dispensários de puericultura, das creches, das escolas maternas, etc.

PLANO DE REFORMA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DA PARAHYBA

Estudando cuidadosamente a organização escolar dos dois grandes estados brasileiro, tive vista, particularmente delas tirar maior proveito para o ensino paraybano. Não tenho a veleidade de querer transplantar para nosso Estado os trabalhos formidáveis que realizam Rio e São Paulo. Além da impossibilidade material, o nosso meio não comportaria ainda uma renovação completa do seu aparelhamento de educação.

Mas precisamos agir. De qualquer forma urge dar novos rumos á Instrucção do Estado. Se não podemos fazer mais, façamos ao menos o rigorosamente necessário.

O simples ensino de letras, no amontoado dos seus programmas sem outra finalidade que a de formar literatos e burocratas, este é que precisa, antes de tudo, ser modificado.

O ensino tecnico profissional que fornece meio de subsistência honesto e seguro enquanto segue de elemento preponderante na formação do carcter dos moços deve ser olhado, carinhosamente, pelos homens públicos.

O conhecimento das nossas terras merece todo cuidado. Dahi o ensino rural occupar lugar de relevo nas escolas por caminhos mais seguros e de maior futuro.

O professor que é o centro de todas as questões escolares, o obreiro dessa tarefa grandiosa de formação social, necessita de estímulo e da indispensável cultura ao integral desempenho de sua missão.

Novos horizontes devem ser abertos á educação parahybana.

A cooperação particular, auxiliada pelos poderes públicos, influirá, poderosamente, para elevar-se o nível da nossa instrucção. Mais de cem mil crianças parahybanas anseiam por escolas que, embora com sacrifício, devem ser espalhadas por todos os recantos do Estado.

Atendendo a tudo isso e mais um serviço rigoroso de fiscalização escolar, o desenvolvimento da educação sanitária, a obrigatoriedade da educação physica, o aparelhamento dos nossos actuaes estabelecimentos, o acabamento das obras iniciadas, as edificações de novas casas de ensino, a ampliação de algumas das existentes e a instalação de instituição peri-escolares, dentro de uma organização modesta, mas efficiente, darão necessariamente novos rumos ao ensino da Parahyba.

E' o que pretende o plano de reforma que tenho o prazer de entregar ás mãos de V. Excia.:

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

De accôrdo com a determina Constituição Federal, será creado o Departamento de Educação que superintenderá todos os serviços da Instrucção Publica.

O novo Departamento comprehenderá as seguintes secções:

I – Secretaria;

II – Inspectoria Geral do Ensino e Serviços de Estatísticas Educacionais;

III- Bibliotheca, Radio, Cinema Educativo, Publicidades e Instituições auxiliares do Ensino;

IV – Serviços de prédios, mobiliário e almoxarifado.

A secretaria comprehenderá:

a) Archivo e protocolo;

b) Contabilidade;

c) Expediente e pessoal.

A Inspectoria Geral do Ensino dirigirá:

- a) Inspectoria de ensino elementar e normal;
- b) Inspectoria sanitária;
- c) Inspectoria do ensino rural, secundário e profissional.

ENSINO NORMAL

Tendo-se a necessidade de elevar o nível cultural do professorado, as Escolas Normais, passaram a ter a seguinte organização:

- a) Escola de professores, com dois anos, em que serão ministradas as Ciências da Educação e Prática de Ensino;
- b) Escola Secundária, equiparada ao Collegio D. Pedro II;
- c) Grupo Escolares, nos moldes dos estabelecimentos oficiais desta natureza;
- d) Jardim de Infância.

Cada escola terá sua própria directoria, menos a e professores cuja direcção caberá ao director da Escola Normal.

ENSINO PARTICULAR

- a) Será creado, obrigatoriamente, o registro das escolas particulares do Estado, seja qual fôr seu gráo;
- b) O governo subvencionará as escolas particulares primarias, ruraes e profissionais, desde que, funcionem regularmente durante um anno, sejam regidas por normalista diplomadas, as pessoas outras que não possuírem titulo de habilitação, se submettam a exame perante o Departamento de Educação, e ministrarem o ensino, gratuitamente, pelo menos, 30% dos seus alumnos.
- c) Quem quer que se proponha a ensinar, particularmente, a mais de 5 alumnos, solicitará, previamente, a necessária licença ao Departamento da Educação. Se o requerente não for diplomado, por qualquer, estabelecimento de instrucção secundaria, submeter-se á uma prova de habilitação.

De qualquer forma os estabelecimentos de ensino particular serão sujeitos á fiscalização do Departamento da Educação, no que concerne á disciplina, á estatística e á moralidade.

O PESSOAL DO ENSINO

- a) Todas as escolas publicas do estado poderão ser providas, effectivamente, por professores normalistas, que constituíram uma única classe;
- b) Para que possa o professor ser nomeado effectivamente, faz-se necessário que tenha pelo menos um anno de estagio junto aos grupos escolares;
- c) Os actuaes adjuntos diplomados serão immediatamente promovidos á categoria de professores;
- d) Os professores terão vencimentos fixos quando nomeados, e de quatro em quatro annos, preenchidas as exigências que o Regulamento da Instrucção determina, perceberão novas gratificações, de accôrdo com a percentagem que ficar estabelecida;
- e) As actuaes escolas rudimentares, localizadas nos arrabaltos das cidades, villas e povoações passarão a categoria de elementar, e serão regidas por professoras normalista.

f) As escolas rudimentares localizadas nos sítios, fazendas continuarão com o carácter de alfabetização e poderão ser regidas, interinamente por pessoas aprovadas em concurso, até que sejam requeridas por normalistas diplomadas.

Em cada um município, um desses estabelecimento será transformado em escola rural, e terá como regente uma professora diplomada que fará o necessário estágio, na Escola Rural Modelo desta Capital.

ESCOLA NORMAL RURAL

O governo creará no interior do Estado, na região que oferecer maiores conveniência, uma Escola Rural Normal que formará candidatos á regência das escolas rurais districtaes.

ESCOLA RURAL MODELO

Emquanto a Escola Normal Rural não oferecer professores para as escolas districtaes o governo manterá na capital uma Escola Rural Modelo que servirá de campo experimental aos que trabalham naqueles estabelecimento de ensino.

ENSINO NOCTURNO

a) As actuaes escolas nocturnas que funcionam na sede dos grupos escolares terão um curso de extensão ou um curso meio profissional, onde os operários, onde os operários além do ensino de letras do 4º e 5º annos da escola primaria, receberão instrucção theorica dos seus officios, tendo como base o desenho industrial;

b) Nas secções femininas serão ensinado trabalhos manuaes e industriaes domésticos;

c) Os candidatos a esses cursos deverão, ao inscrever-se exhibir certificação do 3º anno do curso primário;

d) As demais escolas nocturnas serão simples cursos de alfabetização com um programma do 1º, 2º e 3º annos da escola elementar.

ESCOLAS PROFISSIONAES

a) Será creada, na capital, uma Escola Profissional para cada sexo. Os candidatos a essas escolas deverão ter concluído o curso primário;

b) A escola masculina que terá três secções: mecânica, marcenaria e pintura, terá um curso de 4 annos, sendo um vocacional e três profissionais, e nella serão ensinados: portuguez, mathematica, desenho, physica e chimica, geographia e historia;

c) A escola feminina que ensinará os officios mais necessarios á educação da mulher, terá por sua vez, um curso de letras, um de economia domestica, um de puericultura.

Os alumnos que concluírem o curso das escolas profissionais masculina e feminina poderão ser nomeados mestres de secção das escolas que se fundarem no interior do Estado

MUSEU DE ARTES E PRODUCTOS REGIONAES

Junto a cada grupo escolar do Estado será instalado um museu permanente de productos e artes regionais para o ensino pratico das riquezas e possibilidades dos municípios.

CLUBES AGRÍCOLAS

Como dependência dos grupos escolares fundar-se-ão também, clubes agrícolas que fucționaram obrigatoriamente, junto a cada um desses estabelecimentos.

OFFICINAS

O govêrno manterá, nesta capital, uma officina completa de marcenaria, para o fabrico de moveis escolares. Nessas oficinas, que poderá ter caracter educativo, serão aceitos alumnos que tenham terminado o 3º anno primário.

CONSELHO DE EDUCAÇÃO

Como órgão consultivo e julgador e de orientação das cousas da Instrucção será creado um Conselho estadual de Educação, constituído de professores de estabelecimento official e particulares e autoridades do ensino.

SERVIÇO DE RADIO DIFFUSÃO

O govêrno montará, nesta capital uma possante estação de radio para os serviços públicos. Dessa estação se servirá o Departamento de Educação para conferencias, aulas e instrucção que serão irradiadas para todos os municípios onde serão installados aparelhos receptivos.

CINEMA EDUCATIVO

Já regulamentado como está o serviço será o mesmo difundido de forma a alcançar as escolas do Interior do Estado, podendo alguns filmes serem feitos na Parahyba, aproveitando-se para isto os motivos regionais.

ESTÁGIO DE PROFESSORES NO RIO DE JANEIRO

Serão enviados anualmente, ao Rio de Janeiro, commisões de 4 a 6 professores para junto aos estabelecimentos de ensino da capital do País se especializarem nas diversas actividades educacionais.

FISCALIZAÇÃO DO ENSINO

Todos os serviços de fiscalização de ensino serão orientados por um inspector geral.

No interior do Estado, além dos inspectores regionais, servirão de auxiliares da inspecção os diretores dos grupos escolares e professores que para isso forem designados pelo Departamento de Educação, desaparecendo o corpo de inspectores administrativos.

INSTITUIÇÕES AUXILIARES DE ENSINO

Com o fim de amparar e melhor orientar a educação das crianças que frequentam as escolas publicas serão difundidas as Instituições auxiliares de Ensino como as Caixas escolares. Circuito de paes e mestres, Clubes de leitura, Bibliotheca escolares, Cooperativa, etc.

RECENSEAMENTO INFANTIL

As auctoridades do Ensino promoverão com o auxilio dos poderes municipaes o recenseamento geral das crianças do Estado em idade escolar.

EDUCADORAS SANITARIAS

Tendo-se em vista a necessidade de amparar as crianças em idade pré-escolar será creado um corpo de educadoras sanitárias que, iniciando seus trabalhos nesta capital terão, mais tarde, o seu numero acrescido de modo a poder prestar serviços no interior do Estado. Essas educadoras que serão dirigidas pela Inspectoria Sanitaria Escolar terão um curso completo de puericultura.

FUNDO ESCOLAR

Para fazer parte ás despesas com as caixas escolares o Estado instituirá o Fundo Escolar cujas reservas não poderão ter outra applicação senão o de proteção ás crianças pobres das escolas.

COMO POR EM PRATICA O PLANO DE REFORMA **DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

Para a installação do Departamento o govêrno utilizar-se-á de um dos pavimentos do Palacio das Secretarias onde serão localizadas todas as secções constantes deste plano, com fichários e moveis geral, bastante ser acrescido o quadro do pessoal existente na actual Directoria do Ensino. A Escola Normal accrescida de mais alguns pavilhões comportará os novos quadros a serem creados com a presente reforma, podendo funcio nar no pavimento térreo a Escola Secundaria, e no superior, a de Professoras. Nos pavilhões a serem construídos funcionaram a Escola Primaria e o Jardim da Infancia.

Caso não seja possível a construcção aludida, poder-se-ão organizar turmas suplementares no Lyceu Parahybano para o ensino secundário.

Os professores da Escola Normal serão aproveitados nas diversas secções do curso, de acordo com a aptidões de cada um, devendo as novas cadeiras ser posta em concurso.

As actuais alumnas terminarão o seu curso, no regime em que inciaram os estudos, podendo, entretanto, a partir do anno vindouro haver uma reforma no programma do 4º anno, de modo que nelle seja incluído o estudo destinado ao 1º anno da Escola de Professores. Isto até que possa a Escola Normal entrar, definitivamente nas normas adoptadas com a actual reforma.

É aconselhável que os professores a serem escolhidos para as directorias das Escolas Normaes, da Escola Primaria e do Jardim da Infancia façam um estagio, ainda este anno, junto aos Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

O PESSOAL DO ENSINO

É imprescindível a reforma proposta no quadro de vencimentos do professorado. A secção de contabilidade do Departamento de Educação auxiliará o Thesouro do Estado na organização das tabelas de gratificação, remetendo a essa Repartição anualmente, as

alterações a serem feitas nos vencimentos de acordo com as provas julgadas pelo Conselho de Educação, as quaes deverão ser realizada no mês de novembro de cada anno.

ESCOLA NORMAL RURAL

A Escola Normal Rural a ser creada no interior do Estado deverá ser moldada na organização da sua congêneres de Joazeiro, Estado do Ceará, e Feira de Santa'Anna, do Estado da Bahia.

ESCOLA RURAL O MODÉLO

Em uma das propriedades dos arrabaldes desta capital será instalada a Escola Rural Modélo, mais ou menos nos moldes da Tigipió, em Pernambuco.

ENSINO NOCTURNO: CURSOS DE EXTENSÃO

Com pequenas despesas, nos grupos escolares da capital serão fundados os cursos de extensão, podendo serem aproveitados os actuaes professores e mais um technico dos officio que, nelles forem ensinados. Nas secções femininas serão montadas machinas de costura, pequenos ateliers e cosinhas que serão orientadas pelas próprias regentes das escolas.

ESCOLAS PROFISSIONAES

Emquanto não fôr fundada a escola profissional masculina, os candidatos ao officio de marcenaria poderão ter ingresso nas officinas do Estado montar, destinadas ao fornecimento de moveis para as repartições publicas. Nesse caso as referidas oficinas terão character educativo e acceitaram alumnos que tiverem concluído o 3º anno de curso primário.

* * *

Ahi tem V. Excia. O resultado das minhas observações, e uma contribuição á reforma que se impõe levar a efeito na Instrucção da Parahyba. Dando conta da missão que a bondade de v. Excia. houve por bem de me confiar, sentir-me-ei feliz se, de qualquer forma, ella trazer alguns beneficios ao nosso Estado por cujo engradecimento não pouparei sacrificios.

Saudações

JOSÉ BAPTISTA DE MELO.

Director do Ensino Primario

João Pessoa, 24 de julho de 1935

ANEXO 05: Lei nº 16 de 13 de dezembro de 1935: Reforma da Instrução Pública de 1935

LEI N.º 16, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1935

Reforma a Instrução Pública do Estado e crêa o Departamento de Educação.

A Assembléia Legislativa do Estado, decreta e eu sanciono a lei seguinte:

Art. 1.º — Os serviços de Instrução Pública da Paraíba, nos termos do art. 128, da Constituição Estadual, formam o Departamento de Educação do Estado.

Art. 2.º — Este Departamento compreenderá as seguintes divisões:

I) — SECRETARÍA, que terá a seu cargo: a) Secção técnica (Construção e mobiliário escolar); b) Contabilidade, arquivo e protocolo; c) Biblioteca, serviços de radio e cinema educativo, publicidade e instituições auxiliares do Ensino;

II) — INSPETORIA GERAL DO ENSINO E DOS SERVIÇOS DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS, superintendendo: a) Inspetoria do ensino elementar e normal; b) Inspetoria do ensino rural secundário e profissional; c) Inspetoria de Educação Física e Artística;

III) — INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, que compreenderá: a) Escola de Professores; b) Escola Secundária, equiparada ao Colegio Pedro II; c) Escola de Aplicação; d) Jardim da Infância;

IV) — Escola Normal Rural;

V) — Escola Rural Modelo;

VI) — Escolas Profissionais;

VII) — Ensino Primário em geral.

— 10 —

Art. 3.º — O Consêlho Estadual de Educação, que se comporá de autoridades do ensino oficial e particular, será presidido pelo Secretário do Interior e constituir-se-á dos Diretores do Departamento e do Instituto de Educação, dos Diretores do Liceu Paraíbano e do curso ginásial do Instituto de Educação, do Inspetor Geral do Ensino e do diretor de um estabelecimento de ensino particular equiparado, por designação do Govêrno do Estado.

Art. 4.º — Serão incluídos no Estatuto dos funcionarios públicos dispositivos especiais referentes ao magisterio, nas seguintes bases:

- a) — classe uniforme, dividida em cinco entranças;
- b) — estagio no magisterio, para nomeação efetiva;
- c) — promoção quatrienal, mediante requisitos expressamente determinados.

Art. 5.º — Os grupos escolares dividir-se-ão em três categorias, conforme o número de alunos nêles existentes.

Art. 6.º — O Departamento de Educação mantêr-se-á com as verbas consignadas nos orçamentos e com as contribuições, a que estão os municipios sujeitos pela Constituição estadual.

DO ENSINO PARTICULAR

Art. 7.º — Os estabelecimentos de ensino particular ficam sujeitos á fiscalização do Departamento de Educação naquilo que disser respeito á orientação pedagogica, estatística, disciplina, moralidade e condições sanitarias.

Art. 8.º — O Govêrno subvencionará as escolas particulares e rudimentares, desde que venham funcionando regularmente pelo espaço de um ano, sejam regidas por normalistas diplomados ou por pessoas outras a

— 11 —

juízo do Departamento de Educação, e que ensinem, gratuitamente, 10% dos seus alunos.

§ único — Subvencionará também escolas profissionais e rurais, desde que sejam regidas por técnicos diplomados, observadas as demais condições dêste artigo.

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 9.º — Só poderão ser nomeados professores, os normalistas diplomados e só haverá promoção para a entrada imediata.

§ único — Na falta de normalistas, o Governo poderá nomear, interinamente, pessoas habilitadas em concursos.

Art. 10 — Em cada município será transformada uma das escolas existentes em escola rural, que terá como regente uma professora normalista, com estágio na Escola Rural Modelo.

Art. 11 — O Governo poderá contratar, fóra do Estado, técnicos para orientar o Departamento de Educação e suas secções.

DISPOSIÇÕES TRANSITORIAS

Art. 12 — Para a classificação do atual professorado do Estado, observar-se-á a seguinte distribuição tendo-se em vista os vencimentos a que presentemente fazem jús os professores:

a) — serão de 5.^a entrada os professores de escolas elementares diurnas da capital;

b) — de 4.^a entrada, os de escolas elementares de cidade;

c) — de 3.^a, os de escolas elementares de vila;

d) — de 2.^a, os de escolas elementares de povoações;

e) — e de 1.^a, os professores de cadeiras rudimentares diurnas e noturnas.

— 12 —

§ 1.º — Os atuais regentes de cadeiras elementares noturnos da Capital passarão a professores de 4.ª entrada.

§ 2.º — Os atuais professores habilitados por concurso e os adjuntos leigos do interior do Estado constituirão uma classe única: a dos professores não diplomados.

Art. 13 — Os atuais adjuntos efetivos da Capital, que contarem menos de quatro anos de serviço no magistério público, passarão a professores de 1.ª entrada; os que contarem de quatro a oito anos, serão considerados de 2.ª entrada; os de oito a doze anos, de 3.ª entrada; os de doze a dezesseis, de 4.ª entrada e, finalmente, os de mais de dezesseis anos, de 5.ª entrada.

§ único — Os atuais adjuntos diplomados do interior do Estado terão de acordo com o tempo de serviço prestado, a mesma classificação até a quarta entrada.

Art. 14 — Os atuais adjuntos não diplomados, bem como os professores que fôrem nomeados por ter o concurso de habilitação, exigido pelo decreto n.º 873, de 21 de Dezembro de 1917, continuarão no desempenho das suas funções, enquanto bem servirem á Instrução, sendo-lhes asseguradas todas as vantagens concedidas aos demais professores, excepção feita da promoção, a que não terão direito.

§ único — Sómente por meio de inquerito administrativo poderá ser apurada a cláusula “enquanto bem servirem á Instrução”.

Art. 15 — Logo que os alunos do actual curso normal terminem os seus exames será extinto esse curso, uma vez que o mesmo passará a ser feito no Instituto de Educação.

Art. 16 — Os atuais collegios equiparados á Escola Normal serão, dora por diante, denominados Escolas Normais, até que se equiparem ao Instituto de Educação, e os alunos por elles diplomados, uma vez nomeados, terão os mesmos direitos que são conferidos aos demais professores do Estado.

— 13 —

Art. 17 — São garantidos os direitos dos atuais professores efetivos da Escola Normal, que passarão a ter exercício no Instituto de Educação.

Art. 18 — Os serviços constantes da presente lei entrarão em vigor á medida que o Governo do Estado lhes fôr dando regulamentação.

Art. 19 — Regovam-se as disposições em contrario.

PALACIO DA REDENÇÃO, em João Pessoa, 13 de Dezembro de 1935, 47.º da Proclamação de República.

(Ass.) ARGEMIRO DE FIGUEIRÊDO
JOSÉ MARQUES DA SILVA MARIZ

Fonte: Arquivo privado Maurílio de Almeida - meados de 2015.

ANEXO 05: Transcrição do requerimento de matrícula (originalmente manuscrito) do candidato a aluno da primeira turma Escola de Professores, Alfeugenio Ribeiro Lacet, em 1941

Ilustríssimo Senhor Diretor do Departamento de Educação,

Deferido

João Pessoa, 05 de maio de 1941

Joaquim Santiago

Alfeugenio Ribeiro Lacet, filho Alfredo de Ribeiro Lacet e Maria Eugênia Lacet, nascido em 18 de novembro de 1918, residente nesta Capital à rua Santo Elias nº 164, tendo concluído o curso Fundamental em requerer a V. S. que se digne a manda-lo matricular-lo no primeiro ano do curso da Escola de Professores do Instituto de Educação.

O requerente junta os documentos exigidos.

Nestes termos, pede deferimento,

João Pessoa, 05 de abril de 1941,

Alfeugenio Ribeiro Lacet.

Fonte: Acervo particular do IEP. 2015.

ANEXO 06: Decreto nº163 de 5 de maio de 1941: Organiza a escola dos Professores e dá outras providências

DECRETO-LEI N.º 163, de 5 de maio de 1941

Dispõe sobre a organização da Escola de Professores, cria cargos e dá outras providências.

O Interventor Federal no Estado da Paraíba, usando das atribuições que lhe são conferidas no inciso III do art. 6.º do Decreto-lei 1.202 de 8 de abril de 1939,

CONSIDERANDO que é necessária organizar a Escola de Professores criada na lei n.º 16 de 13 de dezembro de 1935 e regular o seu funcionamento

DECRETA:

Art. 1.º — A Escola de Professores, criada pela lei n.º 16 de 13 de dezembro de 1935, como parte integrante do Instituto de Educação, será destinada a preparar professores e administradores de ensino primário e a ministrar cursos de especialização e aperfeiçoamento pedagógico.

Art. 2.º — O curso de preparação do magistério primário, na Escola de Professores, terá a duração de dois anos, com a seguinte seriação de disciplina.

2.º ano — Fundamentos sociais da educação; Psicologia aplicada à educação; Metodologia geral e das matérias do ensino primário; Educação moral e cívica; Música e canto orfeônico; Desenho e Trabalhos Manuais.

3.º ano — Fundamentos sociais da educação; Psicologia aplicada à educação; Prática de Ensino Primário; Educação física; Música e canto orfeônico; Desenho e Trabalhos Manuais.

Art. 3.º — Os cursos para administradores de ensino primário, e de especialização e aperfeiçoamento pedagógico serão organizados mediante instrução do diretor do Departamento de Educação.

Art. 4.º — A orientação do ensino na Escola de Professores terá em vista a formação de espírito de serviço social e de acendrado civismo, devendo desenvolver, nos futuros professores, uma esclarecida compreensão da função moral do magistério e das possibilidades da escola, com fatos de elaboração cultural e econômica das populações a que deva servir.

DECRETOS-LEIS DE 1941

164

Art. 5.º — Para matrícula no 1.º ano do curso de preparação ao magistério primário a que se refere o art. 2.º, serão exigidas do candidato as seguintes condições:

- a) qualidade de brasileiro;
- b) idade mínima de 16 anos e máxima de 35 anos;
- c) bom comportamento social;
- d) sanidade e capacidade física e mental para o magistério;
- e) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que o incompatibilize para o exercício do magistério;
- f) certificado de conclusão do curso secundário fundamental feito em estabelecimento oficial ou sob inspeção federal;
- g) certificado de aprovação em exame vestibular, nos termos do regulamento a ser baixado, quando o número de candidatos for superior ao número de vagas.

§ 1.º — A frequência dos alunos em qualquer dos anos do curso será obrigatória não podendo ser promovido o aluno que tenha comparecido a 3/4 partes das aulas, exercícios práticos ou excursões, em cada disciplina.

§ 2.º — Os alunos matriculados que não mantiverem bom comportamento social serão eliminados da matrícula, mediante sindicância regularmente processada.

Art. 6.º — Para a regência das disciplinas indicadas no art. 2.º, ficam criados 3 cargos de Professor, padrão L, do Quadro Unico do Estado, a serem preenchidos por concurso, de acordo com as instruções que forem expedidas pelo Departamento do Serviço Publico.

§ único — Enquanto não forem realizados os concursos previstos neste artigo, serão designados professores com gratificação por aula, ou aproveitados professores em disponibilidade da extinta Escola Secundária.

Art. 7.º — Ficam criados 3 cargos de Professor, padrão I, no Quadro Unico do Estado, para a regência das cadeiras de Musica e Canto orfeônico, Metodologia das Matérias do ensino primário e Desenho e Trabalhos Manuais, que ficam incluídos na relação dos cargos extintos quando vagarem das tabelas anexas ao Decreto-lei 140 de 30 de dezembro de 1940, aproveitando-se o saldo da dotação, quando extintos, no provimento dos cargos de Professor, padrão L, mencionados no art. 6.º.

Art. 8.º — Fica criada a função de Diretor da Escola de Professores com a gratificação anual de 2.400\$000, que será exercida por um Professor da Escola designado pelo Chefe do Poder Executivo Estadual.

§ único — Cabe ao diretor a coordenação dos trabalhos da Escola de Aplicação e do Jardim da Infancia que ficam anexos á Escola de Professores.

Art. 9.º — Enquanto não for baixado o Regimento da Escola de Professores pelo Secretário do Interior e Segurança Publica, aplicar-se-ão os dispositivos do Regimento do Liceu Paraibano, no que couberem.

Art. 10 — Para atender, no corrente exercício, as despesas resultantes deste decreto-lei fica aberto, na Secretaria do Interior e Segurança Publica, o crédito especial de 25:840\$000 assim distribuido:

Pessoal fixo:

1 — 3 Professores, padrão I	13:000\$000
2 — Gratificação especial por aula	7:040\$000
3 — Gratificação ao Diretor da Escola	1:600\$000

Material de consumo:

1 — Livros e material escolar	4:000\$000
	25:840\$000

DECRETOS-LEIS DE 1941

165

Art. 11 — Para o crédito especial aberto no artigo anterior ficam transferidas as importâncias de 16:200\$000, correspondente aos cargos de Diretor e Instrutor de Educação Física da Escola Profissional Presidente João Pessoa, extintos pelo decreto-lei n.º 162, de 5 de maio do corrente ano, e de 9:640\$000 deduzida da dotação para pagamento do cargo de Diretor Comercial da Repartição dos Serviços Elétricos do Estado, extinto pelo decreto n.º 123, de 2 de maio do corrente ano.

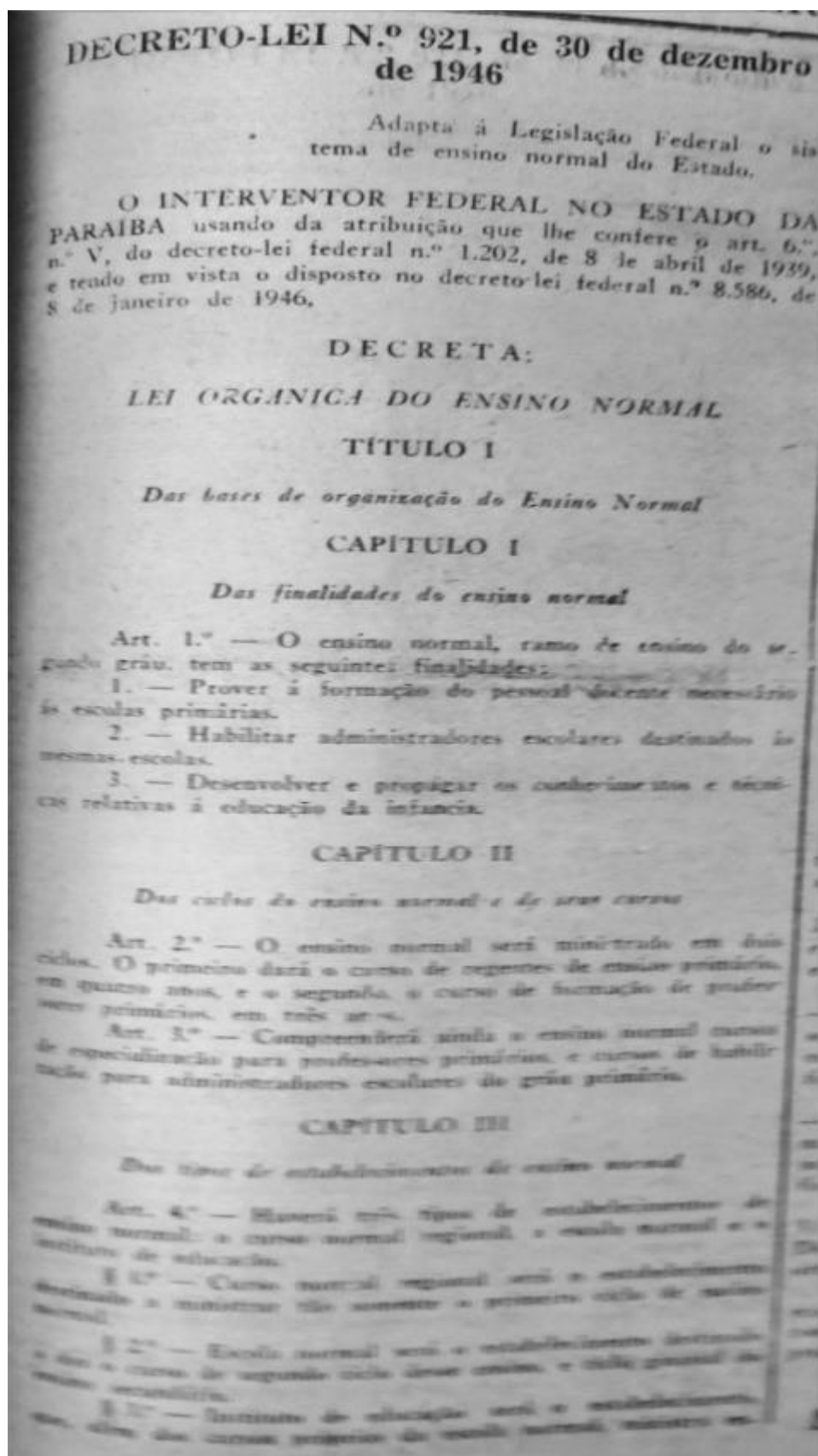
Art. 12 — Revogam-se as disposições em contrário.

João Pessoa, em 5 de maio de 1941, 53.º da Proclamação da República.

Ruy Carneiro
J. Jandúhy Carneiro
Miguel Falcão de Alves

Fonte: Arquivo público Fundação José Américo de Almeida - março de 2016.

ANEXO 07: Decreto nº 921 de 03 de dezembro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal – que adaptou a Lei federal nº8.530 de 02/01/1946 ao ensino normal na Paraíba



sino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário.

§ 4.º — Os estabelecimentos de ensino normal não poderão adotar outra denominação senão as indicadas no artigo anterior, na conformidade dos cursos que ministrarem.

Art. 5.º — É vedado a outros estabelecimentos de ensino o uso de tais denominações bem como o de nomes que incluam as expressões normal, pedagógico e de educação.

CAPÍTULO IV

Da ligação do ensino normal com outras modalidades de ensino

Art. 6.º — O ensino normal manterá pela seguinte forma ligação com as outras modalidades de ensino:

1. — O curso de regentes de ensino estará articulado com o curso primário.

2. — O curso de formação geral de professores primários com o curso ginasial.

3. — Aos alunos que concluírem o segundo ciclo normal será assegurado o direito de ingresso em cursos da faculdade de filosofia, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula.

TÍTULO II

DA ESTRUTURA DO ENSINO NORMAL

CAPÍTULO I

Da curso de regentes de ensino primário

Art. 7.º — O curso de regentes de ensino primário se tará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) — Português. 2) — Matemática. 3) — Geografia geral. 4) — Ciências naturais. 5) — Desenho e caligrafia. 6) — Canto orfeônico. 7) — Trabalhos banuais e economia doméstica. 8) — Educação física.

Segunda série: 1) — Português. 2) — Matemática. 3) — Geografia do Brasil. 4) — Ciências naturais. 5) — Desenho e caligrafia. 6) — Canto orfeônico. 7) — Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) — Educação física.

Terceira série: 1) — Português. 2) — Matemática. 3) — História geral. 4) — Noções de anatomia e fisiologia humana. 5) — Desenho. 6) — Canto orfeônico. 7) — Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) — Educação física, recreação e jogos.

Quarta série: 1) — Português. 2) — História do Brasil. 3) — Noções de Higiene. 4) — Psicologia e pedagogia. 5) — Didática e prática de ensino. 6) — Desenho. 7) — Canto orfeônico. 8) — Educação física, recreação e jogos.

§ 1.º — O ensino de trabalhos manuais e das atividades econômicas da região obedecerá a programas específicos, que conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e da organização do trabalho na região.

CAPÍTULO II

Da curso de formação de professores primários

Art. 8.º — O curso de formação de professores primá-

rios 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.

Art. 9.º — Será também permitido o funcionamento do curso de que trata o artigo anterior, em dois anos de estudos intensivos, com as seguintes disciplinas, no mínimo:

Primeira série: 1) — Português. 2) — Matemática. 3) — Biologia educacional (noções de anatomia e fisiologia humana e higiene). 4) — Psicologia educacional (noções de psicologia da criança e fundamentos psicológicos da educação). 5) — Metodologia do ensino primário. 6) — Desenho e artes aplicadas. 7) — Música e canto. 8) — Educação física, recreação e jogos.

Segunda série: 1) — Psicologia educacional. 2) — Fundamentos sociais da educação. 3) — Puericultura e educação sanitária. 4) — Metodologia do ensino primário. 5) — Prática de ensino. 6) — Desenho e artes aplicadas. 7) — Música e canto. 8) — Educação física, recreação e jogos.

CAPÍTULO III

Dos cursos de especialização e de administração escolar

Art. 10 — Os cursos de especialização de ensino normal compreenderão os seguintes ramos: educação pré-primária; didática especial do curso complementar primário; didática especial do ensino supletivo; didática especial de desenho e artes aplicadas; didática especial de música e canto.

Art. 11 — Os cursos de administradores escolares do grau primário visarão habilitar diretores de escolas, orientadores de ensino, inspetores escolares, auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares.

Art. 12 — A constituição dos cursos de especialização de magistério e os de administradores escolares será definida em regulamento.

CAPÍTULO IV

Dos programas e da orientação geral do ensino

Art. 13 — Os programas das disciplinas serão simples, claros e flexíveis, e se comporão segundo as bases e a orientação metodológica que o Ministro da Educação e Saúde expedir.

Art. 14 — Atender-se-á na composição e na execução dos programas aos seguintes pontos:

a) adoção de processos pedagógicos ativos;

b) a educação moral e cívica não deverá constar de programa específico, mas resultará do espírito e da execução de todo o ensino;

c) nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino, e ainda a revisão do conteúdo desses programas, quando necessário;

d) a prática de ensino será feita em exercícios de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso;

e) as aulas de desenho e artes aplicadas, música e canto, e educação física, recreação e jogos, na última série de cada

curso compreenderão a orientação metodológica de cada uma dessas disciplinas, no grau primário.

Art. 15 — O ensino religioso poderá ser contemplado como disciplina dos cursos de primeiro e segundo ciclos do ensino normal, não podendo constituir, porém, objetivo de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

TÍTULO III

Da vida escolar

CAPÍTULO I

Dos trabalhos escolares

Art. 16 — Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames.

Parágrafo único — Integração a vida escolar trabalhos complementares.

CAPÍTULO II

Do ano escolar

Art. 17 — O ano escolar dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias, a saber:

- a) períodos letivos de 15 de março a 15 de junho, e de 1 de julho a 15 de dezembro;
- b) períodos de férias de 16 de dezembro a 14 de março e de 16 a 30 de junho.

§ 1.º — Haverá trabalhos escolares diariamente exceto aos domingos e dias festivos.

§ 2.º — Poderão realizar-se exames no decurso das férias.

CAPÍTULO III

Dos alunos e da admissão aos cursos

Art. 18 — Os alunos dos estabelecimentos de ensino normal serão sempre de matrícula regular não se admitindo alunos ouvintes.

Art. 19 — Nos estabelecimentos que admitirem alunos de um e outro sexo, as classes poderão ser especiais para cada grupo, ou mistas.

Art. 20 — Para admissão a curso de qualquer dos ciclos de ensino normal, serão exigidos do candidato as seguintes condições:

- a) qualidade de brasileiro;
- b) sanidade física e mental;
- c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contra-indique o exercício da função docente;
- d) bom comportamento social;
- e) habilitação nos exames de admissão.

Art. 21 — Para inscrição nos exames de admissão ao curso de primeiro ciclo será exigida do candidato prova de conclusão dos estudos primários e idade mínima de treze anos; para inscrição aos de segundo ciclo, certificado de conclusão de primeiro ciclo ou certificado do curso ginasial, e idade mínima de quinze anos.

Parágrafo único — Não serão admitidos em qualquer dos dois cursos candidatos maiores de vinte e cinco anos.

Art. 22 — Os candidatos à matrícula em cursos de especialização de magistério primário deverão apresentar diploma de conclusão do curso de segundo ciclo e prova de exercício do magistério primário por dois anos no mínimo; os candidatos à matrícula em cursos de administradores escolares, ou funções auxiliares de administração, deverão apresentar igual diploma, e prova do exercício do magistério por três anos no mínimo.

CAPÍTULO IV

Da matrícula e da transferência

Art. 23 — A matrícula far-se-á de 1 a 10 de março.

e sua concessão dependerá, quanto á primeira série, de ter o candidato satisfeito as condições de admissão; quanto ás demais, de ter ele conseguido habilitação no ano anterior.

Art. 24 — É permitida a transferência de um para outro estabelecimento de ensino normal, em cursos do mesmo ciclo.

Parágrafo único — A regulamentação poderá dispôr sobre os exames de seleção, entre candidatos á transferência, quando seu número exceda ao de vagas.

CAPÍTULO V

Da limitação e distribuição do tempo dos trabalhos em classe

Art. 25 — Os trabalhos em classe não excederão de vinte e oito horas semanais, em qualquer dos dois ciclos do ensino normal.

Parágrafo único — A distribuição semanal dos trabalhos, será fixada pela direção de cada estabelecimento, antes do início do período letivo, observadas as determinações dos programas quanto ao número de aulas de cada disciplina.

CAPÍTULO VI

Das aulas, exercícios e trabalhos complementares

Art. 26 — As lições e exercícios são de frequência obrigatória, e, bem assim, os trabalhos complementares definidos em regulamento.

Art. 27 — Estabelecer-se-á nas aulas, entre o professor e os alunos, regime de ativa e constante colaboração.

§ 1.º — O professor terá em mira que a preparação para o magistério exige sempre capacidade para trabalho em cooperação, espírito de auto-crítica e de compreensão humana, pelo que se esforçará em assim orientar o seu ensino.

§ 2.º — Os alunos deverão ser conduzidos não apenas á aquisição de conhecimentos discursivos, mas á realização das técnicas de trabalhos intelectual mais recomendáveis a futuros docentes.

Art. 28 — Os programas deverão ser executados na íntegra, de conformidade com as diretrizes que fixarem.

Art. 29 — Como trabalhos complementares os estabelecimentos de ensino normal deverão promover entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições para-escolares, destinadas a criar, em regime de autonomia, condições favoráveis á formação dos sentimentos de sociabilidade e do estudo em cooperação. Merecerão especial cuidado as instituições que tenham por objetivo despertar entre os escolares o interesse pelos problemas nacionais.

CAPÍTULO VII

Da habilitação dos alunos

Art. 30 — A habilitação dos alunos, para a promoção á série imediata, ou conclusão de curso, dependerá, em cada disciplina, de uma nota anual de exercícios, da nota obtida em prova parcial e das notas do exame final.

Parágrafo único — As notas serão expressas em escala de zero a cem.

Art. 31 — A partir de abril* e exceptuados os meses em que se realizem provas escritas, será dada, em cada disciplina, e a cada aluno, pelo respectivo professor, uma nota resultante da avaliação de seu aproveitamento. A média aritmética, dessas notas mensais será a nota anual de exercícios.

Art. 32 — Haverá, na primeira quinzena de julho para todas as disciplinas, prova parcial, escrita, ou prática, que versará sobre toda a matéria ensinada até uma semana antes de sua realização; e ao fim do ano letivo, exames finais que consistirão de prova escrita e de prova oral, ou de prova escrita e de prova prática.

Parágrafo único — As provas escritas dos exames finais serão realizadas na segunda quinzena de novembro, e as provas orais e práticas no mês de dezembro.

1 de dezembro de

Art. 33 — Será habilitado nos trabalhos do ano, o aluno que obtiver nota final cinquenta, pelo menos, em cada disciplina.

§ 1.º — A nota final resultará da média aritmética da nota anual de exercícios, da obtida na prova parcial e das obtidas nas duas provas do exame final.

§ 2.º — Será facultada segunda chamada para qualquer das provas, nas condições que o regulamento admitir.

Art. 34 — Aos alunos que não tiverem obtido habilitação em uma ou duas disciplinas, será assegurado o direito de realizarem exames finais em segunda época, os quais se farão na primeira quinzena de março.

Parágrafo único — Nessas hipótese, o cômputo de habilitação se fará pela mesma forma indicada no art. 33, substituindo-se, apenas, os resultados das provas de primeira época pelas de segunda.

Art. 35 — Não poderão prestar exame finais, os alunos que houverem faltado a vinte e cinco por cento das aulas e exercícios, ou trabalhos complementares, quando de caráter obrigatório.

CAPITULO VIII

Das certificados e diplomas

Art. 36 — Aos alunos que concluírem o curso de primeiro ciclo de ensino normal será expedido o certificado de regente de ensino primário; aos que concluírem o curso de segundo ciclo dar-se-á o diploma de professor primário.

Art. 37 — Aos habilitados em cursos de especialização ou de administração escolar, serão expedidos os competentes certificados.

Parágrafo único — Dos certificados e diplomas de ensino normal constarão sempre indicações claras sobre a natureza do curso, sua duração, disciplinas componentes e notas contidas.

TITULO IV

Da administração e organização do ensino normal

CAPITULO I

Da administração

Art. 38 — Não poderá funcionar no Estado ensino normal que desatenda aos princípios e preceitos desta lei.

Parágrafo único — Não poderá igualmente funcionar o estabelecimento que desatenda à legislação complementar, ou a regulamentação, expedidos pelo Estado, relativamente ao ensino normal.

Art. 39 — O Estado deve desenvolver a rede de estabelecimentos de ensino normal, mediante conveniente planejamento, afim de que, no devido tempo e onde se torne necessário, haja em número e qualidade os docentes reclamados pela expansão dos serviços de ensino primário.

CAPITULO II

Do ensino normal mediante mandato . . .

Art. 40 — Onde se torne conveniente, poderá o Estado outorgar mandato a estabelecimentos municipais, ou particulares de ensino, para que ministrem cursos de ensino normal do primeiro ou do segundo ciclo e que serão, assim, oficialmente reconhecidos.

Art. 41 — A outorga de mandato será deferida pelo Estado, segundo a regulamentação que for expedida, mas dependerá sempre de confirmação do Ministério da Educação e Saúde.

Art. 42 — Os estabelecimentos, municipais ou particulares que desejarem outorga de mandato de ensino normal, deverão satisfazer às seguintes exigências mínimas:

a) prédio e instalações didáticas adequadas;

- b) organização de ensino nos termos do presente decreto-lei;
- c) corpo docente com a necessária idoneidade moral e técnica;
- d) ensino de português, geografia e história do Brasil, entregue a brasileiros natos;
- e) manutenção de um professor-fiscal, no estabelecimento, designado pela autoridade de ensino competente;
- f) existência de escola primária anexa, para a demonstração e prática de ensino.

Parágrafo único — Não poderá ser concedido mandato para curso de segundo ciclo do ensino normal, senão a estabelecimento que já possua ginásio oficialmente reconhecido.

Art. 43 — O mandato será suspenso ou cassado pela autoridade que o houver concedido, sempre que o estabelecimento de ensino normal deixe de preencher as condições de idoneidade ou eficiência de ensino indispensáveis.

CAPÍTULO III

Da organização escolar

Art. 44 — A organização interna e demais condições de funcionamento dos estabelecimentos de ensino normal serão definidas, na conformidade da legislação complementar e regulamento que, sobre o materia, for expedido pelo Estado.

§ 1.º — O Estado deve definir o caráter especializado dos cursos normais regionais, segundo as condições e vida social e econômica das diferentes zonas do território, podendo igualmente limitar o funcionamento desses cursos e algumas delas, ou a uma só e determinada zona.

Art. 45 — O Estado poderá acrescentar disciplinas á seriação indicada nos artigos 7.º, 8.º e 9.º, ou desdobrá-las para maior eficiência do ensino.

CAPÍTULO IV

Das escolas anexas aos estabelecimentos de ensino normal

Art. 46 — Todos os estabelecimentos de ensino normal manterão escolas primárias anexas para demonstração e prática de ensino.

§ 1.º — Cada curso normal regional deverá manter, pelo menos, duas escolas primárias isoladas.

§ 2.º — Cada escola normal manterá um grupo escolar.

§ 3.º — Cada instituto de educação manterá um grupo escolar e um jardim de infancia.

Art. 47 — Além das escolas primárias referidas no artigo anterior, cada escola normal e cada instituto de educação deverá manter um ginásio, sob regime de reconhecimento oficial.

CAPÍTULO V

Das professores de ensino normal

Art. 48 — A constituição do corpo docente em cada estabelecimento de ensino normal, far-se-á com observancia dos seguintes preceitos:

1. — Deverão os professores do ensino normal receber conveniente formação, em cursos apropriados, em regra de ensino superior.

2. — O provimento, em caráter efetivo dos professores dependerá da prestação de concurso.

3. — Dos candidatos ao exercício do magistério nos estabelecimentos de ensino normal exigir-se-á inscrição em competente registro do Ministério de Educação e Saúde.

4. — Aos professores do ensino normal será assegurada remuneração condigna.

TÍTULO V

Das medidas auxiliares

Art. 49 — Os poderes públicos tomarão medidas que tenham por objetivo acentuar a gratuidade do ensino normal e

bem assim, para a instituição de bolsas, destinadas a estudantes de zonas que mais necessitem de professores primários.

Parágrafo único — A concessão de bolsas se fará com o compromisso da parte do beneficiário de exercer o magistério, nessas zonas, pelo prazo mínimo de cinco anos.

Art. 50 — O Estado e os Municípios poderão subvencionar estabelecimentos particulares de ensino normal, sob mandato, sempre que funcionem em zonas onde não haja ensino normal oficial.

Art. 51 — Os estabelecimentos de ensino normal deverão constituir-se como centros de cultura escolar e extra-escolar da zona em que funcionem, esforçando-se sempre por desenvolver ação conjunta em prol da dignificação da carreira do professor primário.

Art. 52 — Nenhuma taxa recairá sobre os alunos nos estabelecimentos de ensino normal.

Disposições finais

Art. 53 — Os estabelecimentos normais subvencionados manterão, gratuitamente, no mínimo, 10 alunos externos ou 5 internos, reconhecidamente pobres, a critério da diretoria e do fiscal do governo.

Art. 54 — Os edifícios em que funcionarem as escolas normais deverão corresponder, no mínimo, aos seguintes requisitos:

a) salas para diretoria e secretaria; b) salas de aula bem iluminadas, arejadas e amplas; c) salas especiais para gabinetes de física e química e par museus; d) área para recreio, jogos e educação física; e) bibliotecas para professores e alunos; f) aparelhos sanitários em quantidade proporcional à capacidade do edifício.

Art. 55 — As escolas normais deverão sempre dispôr do material didático indispensável à boa marcha do ensino.

Parágrafo único — Nenhuma escola normal poderá funcionar sem que, preliminarmente, prove ter cumprido as referidas exigências.

Art. 56 — Haverá em cada escola normal um fiscal de livre escolha do Poder Executivo, recaindo a nomeação em professor diplomado por Escola Normal oficial ou reconhecida, subordinado ao Diretor da Divisão de Ensino Primário e Normal do Estado, com a função de velar pelo cumprimento das leis, regulamentos, regimentos e programas.

Parágrafo único — O Fiscal perceberá a gratificação mensal de Cr\$ 300,00, cabendo ao diretor do estabelecimento recolher, adiantadamente, ao tesouro do Estado a quantia necessária, a esse fim, podendo fazê-lo em duas prestações: 50% em janeiro e 50% em junho.

Art. 57 — O ensino será ministrado a turmas que não poderão exceder de 40 alunos, organizando-se turmas suplementares, desde que este número seja ultrapassado.

Art. 58 — Será obrigatória a frequência às aulas e exercícios práticos, não podendo prestar exames finais o aluno que houver faltado a três quartos do total das aulas dadas durante o ano em que estiver matriculado.

Art. 59 — Facultar-se-á segunda chamada ao aluno que a primeira não tiver comparecido por motivo de luto em consequência do falecimento de parente até o 2.º grau ou por moléstia impeditiva de trabalho escolar, desde que devidamente comprovado e observado o prazo máximo de 30 dias.

Art. 60 — Os atuais estabelecimentos de ensino normal, dentro de 60 dias, a partir da data da publicação desta lei, deverão requerer à Secretaria de Educação e Saúde a necessária autorização para funcionarem com a respectiva denominação como um dos tipos dos estabelecimentos determinados no art. 4.º da presente lei, juntando documentação comprobatória dos cursos que deverão manter.

Art. 61 — Dentro de 60 dias, deverá o Departamento do Serviço Público submeter à aprovação do governo do Estado os decretos necessários à adaptação da carreira do Magistério à lei orgânica do ensino normal, atendida a diferenciação do nível de formação intelectual estabelecida pelos ciclos distintos do ensino normal fixados na referida lei.

**ANEXO 08: Decreto Lei nº 19.513 de dezembro de 25 de agosto de 1945 –
regulamenta o auxílio federal para o ensino primário**

Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA a fim de dar execução ao disposto no artigo 5º do Decreto-lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942, e usando da atribuição que lhe confere o art. 74, letra a da Constituição,

Decreta:

Art. 1º Os recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, instituído pelo Decreto-lei nº 4.985, de 14 de novembro de 1942, serão anualmente aplicados, sob a espécie de auxílios federais, com o objetivo de promover a ampliação e a melhoria dos sistemas escolares de ensino primário de todo o país.

Art. 2º O auxílio federal para o ensino primário será concedido a cada um dos Estados e Territórios e bem assim ao Distrito Federal, de conformidade com as suas maiores necessidades.

§ 1º As maiores necessidades, em cada unidade federativa, serão avaliadas segundo a proporção do número de crianças, entre sete e onze anos de idade, que não estejam matriculadas em estabelecimento de ensino primário.

§ 2º Serão levados em conta, para o cálculo, o número, em todo o país, e o número, em cada unidade federativa, de crianças em idade escolar não matriculadas, de forma que à relação percentual desses números corresponda a distribuição percentual dos recursos disponíveis em cada exercício financeiro.

Art. 3º O cálculo de que trata o artigo anterior, será baseado nos seguintes critérios:

1. A população escolar primária corresponderá a 12,5% da população geral, tomando-se, para a apreciação em cada ano, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

2. A matrícula do ensino primário será estimada segundo aos dados do último levantamento apurado pelo Serviço de Estatística da Educação e Saúde, do Ministério da Educação e Saúde.

Art. 4º Os auxílios federais, provenientes do Fundo Nacional de Ensino Primário, serão aplicados nos termos seguintes:

1. A importância correspondente a 70% de cada auxílio federal destinar-se-á a construções escolares. Os projetos deverão ter aprovação prévia do Ministério da Educação e Saúde. As obras serão executadas pela autoridade administrativa de cada unidade federativa interessada, correndo as despesas, no todo ou em parte, por conta do auxílio federal concedido.

2. A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na

educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde.

3. A importância correspondente a 5% de cada auxílio federal, converter-se-á em bolsas de estudo destinadas ao aperfeiçoamento técnico do pessoal dos serviços de inspeção e orientação do ensino primário a critério do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Art. 5º A concessão do auxílio federal para o ensino primário dependerá, em cada caso, de acordo especial, celebrado entre o Ministro da Educação e Saúde e o representante devidamente autorizado da unidade federativa interessada, atendidos os critérios gerais indicados nos artigos anteriores, e mediante prévia autorização do Presidente da República.

§ 1º Os acordos referentes a cada exercício financeiro serão assinados no seu início, ou mesmo antes, desde que esteja decretado o orçamento federal correspondente.

§ 2º Ao Ministério da Educação e Saúde incumbirá, por intermédio de sua competente repartição administrativa, fiscalizar, em todos os seus termos, a execução dos acordos especiais celebrados na forma do presente artigo.

Art. 6º Para que possa receber o auxílio federal destinado ao ensino primário, cada unidade federativa deverá comprovar que satisfaz, no ano anterior, os compromissos assumidos com a União, em virtude do Convênio Nacional de Ensino Primário, celebrado a 16 de novembro de 1942.

Art. 7º Os acordos especiais para a concessão do auxílio federal para o ensino primário, no corrente ano, poderão ser assinados até 31 de dezembro, ficando a entrega do auxílio na dependência de que a unidade federativa interessada haja cumprido todas as cláusulas do Convênio Nacional de Ensino Primário, assinado a 16 de novembro de 1942.

Art. 8º Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 25 de agosto de 1945; 124º da Independência e 57º da República.

GETÚLIO VARGAS

Gustavo Capanema

ANEXO 09: Transcrição de avaliações da disciplina de Metodologia (originalmente manuscritas) aplicadas da Escola de Professores encontradas no acervo do Instituto de Educação da Paraíba referentes aos anos de 1941, 1942, 1945, 1947 e 1949

ESCOLA DE PROFESSORES

20.11.1941

Nº8

3ª Prova Parcial de Metodologia

1º quesito – Quais as instituições auxiliares do ensino? Dizer algumas palavras sobre cada uma. Qual a mais útil? Porque?

Resposta:

As instituições sócio-escolares auxiliam muito o ensino quando, bem dirigidas caminham ao lado dos ideais da escola. Podem estas instituições se tornar maléficas e perturbadoras se agirem em oposição aos ensinamentos escolares.

A Escola Nova tendo como principal objetivo a socialização da criança precisa acostuma-la a pertencer a pequenas sociedades, desde os primeiros anos do curso primário. A mister que ela se julgue sempre membro de uma sociedade e veja que necessita praticar os deveres sociais, colaborando com o colega, para que a pequena instituição sócio-escolar subsista.

As crianças que se acham empossadas dos cargos de presidente, secretário, tesoureiro, etc. sentirão a responsabilidade das suas funções e se acostumarão a cumprir o dever e a se ocupar de alguma coisa mais séria que não seja o brinquedo.

Algumas dessas instituições são a Caixa Escolar, a Liga da Bondade, as Bibliotecas, o Círculo de Pais e Mestres, os Bancos, a Correspondência escolar, as Festas socializadoras nas quais serão recitadas poesias patrióticas. Histórias edificantes, provérbios, educação moral e cívica, religião, também favorecem grandemente o ensino, mas não são instituições e sim ensinamentos que devem ser ensinados em qualquer hora, em qualquer aula, sempre que houver ocasião própria. Sem aula de religião e civilidade não se conseguirá a educação da criança.

Caixa Escolar – é uma instituição muito importante organizada na escola tendo como dirigentes e membros os alunos. A professora funda, elege a diretoria e guia em todas as dificuldades a pequena sociedade. Consiste numa cooperação mútua entre os alunos com o fim de assistir os mais necessitados, comprar a merenda ou juntar dinheiro para alguma empresa de caráter educativa. A “caixa” assiste os pobres comprando-lhes roupa, calçados, livros, etc. Cada aluno traz, no dia determinado, a pequena contribuição (também determinada; sempre \$100) que é guardada no cofre do tesoureiro. Além de desenvolver o sentimento de solidariedade, ensina o menino guardar o tostão que ia gastar com balas ou outra coisa prejudicial.

Liga da Bondade – É outra sociedade muito útil que também diretoria e membros. É um dever de todos os sócios praticar atos de bondade. Estes atos são escritos num papelzinho e postos numa urna sem assinatura. Num determinado dia, a urna é aberta e são lidos os atos de bondade para todos os alunos ouvirem. Existem escolas em que há uma Liga em cada classe, cada qual com sua diretoria; os secretários fazem atas, e são trocadas as notícias do que se tem feito, nas diversas Ligas.

Os Pelotões de Saúde, como as ligas de bondade, são organizadas nas classes com o fim de auxiliar a professora a fiscalização da higiene dos alunos. Fazem curativos, visitam os que estão doentes, etc.

Os Círculos de Pais e Mestres, consistem em reuniões feitas na escola às quais comparecem os pais dos alunos e conversam com os professores sobre eles.

As Festinhas Socializadoras, são organizadas nas datas da pátria e tem o fim de acostumar o menino a recitar, a cantar, a se portar enfim num salão de festa. Nunca deve ser permitida a recitação de poesias impróprias à creanças.

A mais útil, porém, destas instituições é a Caixa Escolar por causa de suas elevadas finalidades.

ESCOLA DE PROFESSORES

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba do Norte

Nº: _____

METODOLOGIA

Turma: única

Série: 1ª

Ponto sorteado: 3º

Prova parcial: 14

de ____/10/1942

Examinador: Francisca de A. Cunha

Grau: 9.0

Aluno: desconhecido

1º Classificação dos alunos nos diversos anos do curso primário. Divisão dos meses escolares em semanas.

2ª Prova

METODOLOGIA

1ª: Para classificarmos os alunos dos diversos anos do primário há alguns processos dentre estes os testes ABC. Os testes são um processo moderno, deles lançamos mão para os alunos de primeiro ano, estes testes são em número de oito: primeiro teste – cópia de figuras; 2º - denominação de sete figuras dada em conjunto por 30”; 3º representação gráfica e motora dos movimentos; 4º representação (reprodução) de palavras de uso corrente; 5º reprodução de narrativas; 6º reprodução de polissílabas não usuais; 7º recorte em papel; 8º pontilhado em papel quadriculado.

É de notar, que só classificamos por este modo o aluno depois da matrícula; estes testes dizem se os alunos têm capacidade para aprender em um ano ou em seis meses, se é fraco ou se precisa de tratamento; se forem fracos devem ser separados dos outros e terem professora adequada. Também são muito úteis os testes de equidade visual e auditiva. Para o exame de visão, faz-se o seguinte: toma-se um cartão de 12 por 15 e coloca-se no centro um figura bem conhecida das crianças, a figurinha deve ter 1cm e deve ser pintada a nanquim; feito isto, colocamos o cartão num suporte ou parede; dividimos a distância em metros e meio metros; estes devem ser marcados no soalho com um giz; deve ter em média de 10mts do objeto até a extremidade da sala que deve ser clara e não ter luz direta; em seguida colocamos o aluno p.ex: na distância 30mts do objeto (cartão); se ele não distinguir a figura fazemo-lo aproximar-se mais meio metro 2 mts e meio; se este distinguir então ficaremos sabendo a distância da percepção visual do aluno; é este o modo de medir a percepção visual; do mesmo modo fazemos o exame de ouvido, sendo que este é feito com o auxílio de um despertador; cobrimo-lo este com uma manta grossa e colocamos num canto da sala; dividimos a distância em metros e meio metros como no exame de vista, isto para os analfabetos; para os que já sabem ler faz-se por meio

do ditado; finca-se um pau no pátio do recreio e com uma corda de 10 mts, traça-se um arco de 45°, coloca-se então aí os alunos; o professor dita uma série de palavras; antes de fazer o ditado, recomenda aos alunos que não repete as palavras; depois então, vê qual o aluno que escreve mais devagar; este tem o sentido da audição defeituosa. Para classificarmos os alunos de outros anos, isto é, do 2º ano em diante, adotamos o concurso de português e aritmética.

2º - Divisão do mês escolar em semanas:

1ª semana – pontualidade.

2ª semana – atenção.

3ª semana – higiene.

4ª semana – polidez.

Sabemos que antes de começar propriamente as aulas há de 15 dias de palestras; estas palestras são próprias para a professora estabelecer a familiaridade com os alunos e os alunos com a professora, logo na 1ª semana esta deve ensina-los a serem pontuais; chegarem sempre na hora certa na escola. Depois vem a semana da atenção – a professora deve exigir a atenção dos seus alunos, atenção às aulas, atenção às recomendações da mestra etc. Em 3º lugar, vem a semana da higiene; a professora deve dar noções de higiene aos seus alunos; primeiramente o asseio, do corpo, dos dentes, das unhas, etc. ela deve reparar de quando em vez o aspecto dos dentes e unhas dos meninos; assim quando eles chegam na escola ela deve perguntar quem escovou os dentes, quem limpou as unhas, etc, perguntar o que fazem ao levantar-se. A professora deve mesmo fazer uma boa campanha a favor da higiene, estabelecendo ou concedendo prêmios aos que ocuparem os primeiros lugares na boa higiene etc. Por fim, a 4ª semana é a da polidez; deve-se recomenda-los delicadeza e bons modos, enfim, tudo o que significa polidez, para com os professores companheiros, pessoas mais velhas, pessoas pobres enfim boas maneiras para todos.

ESCOLA DE PROFESSORES

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba do Norte

Nº: _____

METODOLOGIA

Turma: 2ª

Série: 1ª

Ponto sorteado: 10º

Prova parcial: 1ª

de 19/06/1945

Examinador: Carmelita C. Gomes

Grau: 9.0

Aluno: desconhecido

Projetos e sua aplicação (e uma aplicação) na escola primária. Fases, Vantagens e dificuldades.

Projeto é tudo que a vida nos apresenta de real, de natural. Desde que nos levantamos realizamos projetos, as discussões, a compra do pão, o cálculo das despesas efetuadas durante o dia, tudo isto, é projeto. Kilpatrick classifica o projeto do seguinte modo:

- Realização de uma ideia ou plano (escrever uma carta, construir um bote).
- Apreciação (histórias, músicas, pinturas).
- Resolução de problemas

d) Aquisição de uma técnica (aprender qualquer coisa)

As fases de um projeto são:

- a) Assunto escolhido pelos alunos, guiados pelo mestre.
- b) Compreensão do assunto em que se vai efetuar o projeto.
- c) Organização do trabalho (motivação).
- d) Execução do trabalho.

O assunto para um projeto deve ser escolhido pelos alunos. Estes, tem a liberdade de escolher os seus colegas com quem querem trabalhar e eles mesmos são quem apresentam o assunto. Este assunto, deve ser bem estudado pelo aluno e também pelo mestre. Para ensinar um projeto, o professor deve ter conhecimentos profundos, mas não deve dizer aos alunos o que fazer com projeto, para isso o professor deve fazer quase todo dia uma leitura que fale sobre o assunto que eles desejam, deve falar sobre ele, fazer excursões até que o menino líder descubra o que o professor deseja. Depois que os alunos estão ao par do trabalho, organiza-se, e depois executa-se. Para se fazer um projeto divide-se a classe em equipes.

Vantagens de um projeto: a) globaliza; b) unifica a atenção; c) motiva o trabalho; d) muda a atitude da escola; e) resolve os problemas da criança e interessa muito; f) dá a classe um ambiente real e coordena a atenção;

Globaliza quer dizer que em um trabalho deve-se fazer reunião de todos os materiais, globalizando-as. Toda a atenção do aluno está voltada para o seu trabalho, cada um que queira fazer o seu mais bem feito. A escola deixa de ser passiva para ser ativa, porque o aluno passa de receptor para agente. O trabalho sendo guiado pelo mestre, os alunos interessam-se mais. O método de projeto é flexível, não obedece a passos formais.

As dificuldades correspondem às desvantagens: a) elimina as matérias e os programas; b) exige muito tempo; c) exige professor preparado e ativo.

Se em uma escola, só se usar o método de projetos no fim do ano não há matéria para o exame. Há projetos que duram o ano todo. Das sugestões apresentadas, as melhores foram as dos psicólogos Thorndike e Gates.

ESCOLA DE PROFESSORES

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba do Norte

Nº: _____

METODOLOGIA

Turma: única

Série: 1ª

Ponto sorteado: 1º

Prova parcial: 1ª

de 11/07/1947

Examinador: Carmelita C. Gomes

Grau: 10.0

Aluno: desconhecido

1º assinale a diferença entre método e processo de ensino e indicar com precisão o valor dos processos.

2º demonstrar porque a distribuição do tempo impõe ao mestre um agradável limite.

3º Dissertação – Como proceder ao exame de acuidade visual.

1º: método é um plano, um caminho, uma ordem, que o professor tem a seguir no desenvolvimento de um curso. Processos são meios empregados na aplicação dos métodos. Como vemos os processos diferem dos métodos. Os processos são de grande importância. Não podemos aplicar os métodos sem nos servirmos dos processos (Processo é a apreses.). No processo intuitivo nós temos a apresentação real do fato.

3º: Dissertação:

Depois de fazermos o inventário psicológico dos nossos alunos temos de submetê-los ao exame de acuidade visual. Para isso é necessário retirar todas as crianças da sala onde deverão ser examinadas. No quadro negro ou em um suporte qualquer, põe-se um cartão branco com 12 cm por 15 cm. No meio do cartão, desenhada à tinta nanquim deve haver uma figurinha conhecida da criança com 1cm. Geralmente é posto um desenho de um animal conhecido da criança. Marca-se nesta sala uma escala de 10 a 12 metros, dividida em meios metros. A criança que vai ser examinada será colocada na extremidade da escala. O professor então pergunta o que ela está vendo. Caso o aluno não responda vamos aproximando-o de meio em meio metro, até que ele consiga dizer o que está vendo. Quando a criança disser o nome da figura que lhe foi apresentada, nós marcaremos essa distância em que ela viu bem. Assim poderemos conhecer o grau de visão de cada um de nossos alunos.

2º: é claro que a distribuição de tempo impõe ao mestre um agradável limite. Não havendo distribuição de tempo, não há ordem em nosso trabalho, progresso nem eficiência. O professor que segue o seu horário terá tempo para tudo.

ESCOLA DE PROFESSORES

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba do Norte

Nº: _____

METODOLOGIA

Turma: única

Série: 2ª

Ponto sorteado: 1º

Prova parcial: 1ª

de 20/06/1949

Examinador: Carmelita C. Gomes

Grau: 9.0

Aluno: desconhecido

Quesito: Aplique o método analítico em uma lição de leitura à classe de analfabetos (sentencição)

Plano de aula para uma classe de alunos analfabetos:

Assunto – Sentencição.; Método – Analítico; Duração – 15 a 20 minutos.

O professor inicia a aula, fazendo a apresentação do quadro da seguinte maneira:

“- aqui está um quadro que eu trouxe para mostrar a vocês. Vejam como é interessante! O que vocês notam neste quadro? (todos não sinal) ... Diga Wamberto!”

“- uma menina!”

“- vamos repetir comigo?”

“-eu vejo uma menina.”

“-muito bem!”

“-Neste quadro está escrito toda a história de Lili. Vocês querem aprender esta história?”
 Pois bem, eu escrever no quadro negro, a primeira sentença da história. Prestem atenção!
 (A professora escreve: “Olhem para mim”, vagarosamente e a medida que foram aparecendo as palavras ele vai enunciando).

“- quem saberá me dizer o que eu escrevi no quadro? (todos são sinal)”

“-diga José!... muito bem” Lili pede que todos olhem para ela, não é? Vamos todos dizer comigo: “Olhem para mim”. Cada um de nós tem um nome (o professor aponta para o aluno); o seu é Jurandyr, o seu é Luiza, o seu é Laura. E quem sabe me dizer o nome desta menina?... diga Sebastião. Muito bem! É Lili o seu nome. Ela diz para vocês o seu nome: eu me chamo Lili (o professor escreve no quadro a 2ª sentença). Reparem no quadro: e o que é que Lili está fazendo? (todos dão sinal) ... diga Doraci!

“-comendo doce”

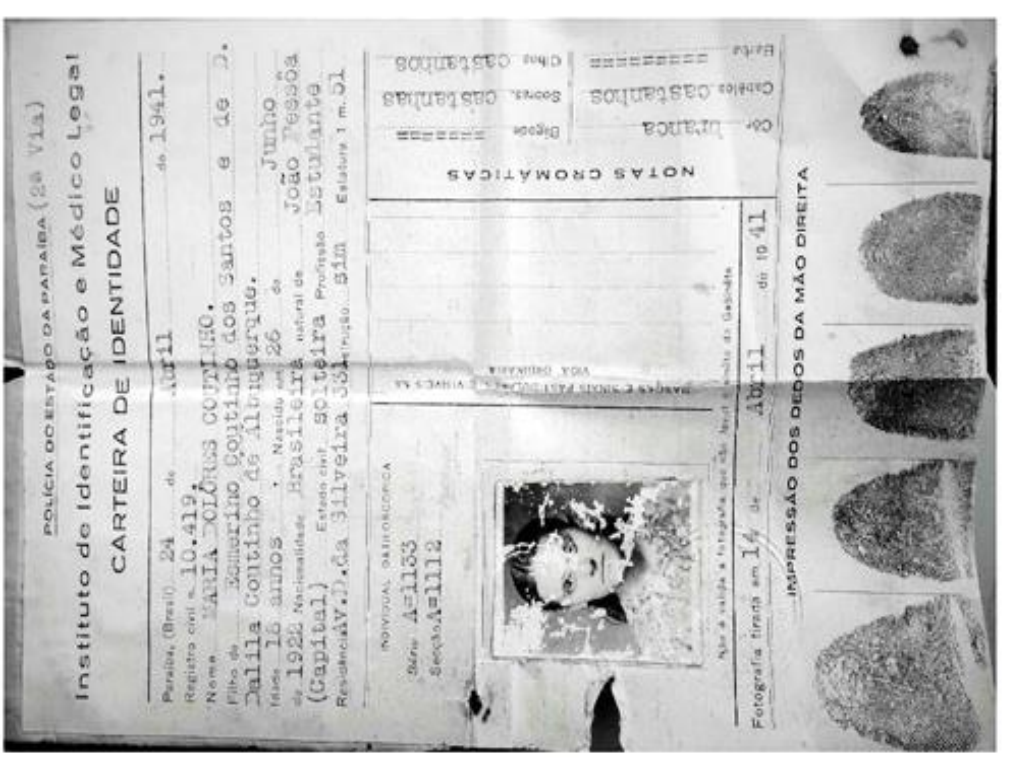
“- Lili está dizendo para vocês que comeu muito doce. Eu vou escrever no quadro-negro como Lili este dizendo: Eu comi muito doce. (o professor vai enunciando as palavras que forem aparecendo). Quem sabe dizer o que eu escrevi no quadro? ... Diga Antônio! Muito bem. E vocês, gostam de doce? ... Pergunte Alberto a Laurecy, se ela gosta de doce. Lili está perguntando se vocês gostam de doce. Eu vou escrever como Lili está perguntando: “Vocês gostam de doce?”. Quem sabe me dizer o que eu escrevi?... diga Analice. Muito bem! Agora todos repitam comigo: Vocês gostam de doce? Wamberto, você gosta de doce? Lili também gosta muito de doce. E você Kadilza, gosta de doce? ... eu vou escrever o que Lili está dizendo: “Eu gosto tanto de doce!”. Vamos então todos dizer comigo: “Eu gosto tanto de doce!”.

Olhem para o quadro. Estas sentenças aqui é a primeira historiazinha de Lili. Quem é capaz de lê-la inteirinha e bem direitinho? Venha Luiza, tome o ponteiro e leia. Muito bem. Agora vocês estão cansados, vamos fazer uma marchazinha. Amanhã Lili voltará para conversar com vocês. Vocês gostaram de Lili?

Terminada a aula, deverá no quadro negro está escrito: Olhem para mim; Eu me chamo Lili; Eu comi muito doce; Vocês gostam de doce?; Eu gosto tanto de doce

Fonte: Acervo particular do IEP. Ano 2018.

ANEXO 10: Imagens que exemplificam a variedade documental que se pode encontrar no acervo do IEP até hoje

Imagem 18:Carteira de Identidade de aluna do IEP em 1940.	 POLÍCIA OCIDENTAL DA PARAIBA (2ª VILA) Instituto de Identificação e Médico Legal CARTEIRA DE IDENTIDADE Paraíba, (Brasil) 24 de Abril de 1941. Registro civil nº 10.419. NOME MARIA COLARES CORTIHO. Filho de Esmirino Coutinho dos Santos e de D. Dalila Coutinho de Albuquerque. Idade 16 ANOS. Nascida em 26 de Junho de 1922 Nacionalidade Brasileira natural de João Pessoa Estudante (Capital) Estado civil solteira Profissão Residência V.D. da Silveira 334, Ingação, SIM Estatura 1 m. 51 INDIVIDUAL OBTENTORA Data A=1133 Seção A=1112 NOTAS CROMÁTICAS Cor: BRANCA Olhos: CASTANHOS Sobrancelhas: CASTANHOS Cabelos: CASTANHOS Boca: CASTANHOS Etila: CASTANHOS Fotografia tirada em 14 de Abril de 1941 IMPRESSÃO DOS DEDOS DA MÃO DIREITA	Fonte: carteira de identidade de aluna que se matriculou nos anos 1940 (seu nome consta na lista de alunos daquele ano) encontrada no acervo do IEP em novembro de 2017.
Imagem 19:Um dos documentos necessários para matrícula no IEP na década de 1940.	 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CERTIFICADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA COLÉGIO NOSSA SENHORA DAS NEVES JOÃO PESSOA - PARAIBA CICLO Secundário 1º GRAU Nº 22 Certificamos que Bathereia Gouveia de Barros filha de Agripino Gouveia de Barros e de Olga Gouveia de Barros natural de Bambina Grande Estado da Paraíba do Norte nascido em 17 de Setembro de 1929 satisfizer a todas as provas do exame prático do primeiro grau do ciclo secundário realizadas nos dias 12 e 22 de Novembro de 1949 Em Paraiba, 18 Fevereiro de 1949 O Inspetor Classificador Manuel Maria de Almeida Antonieta de Góes Professor Antonieta de Moraes Irma Maria Delfa Pomarêbe Assento de sala, Assento de Direção (10-11-1949)	Fonte: declaração apresentada por aluna para matrícula (seu nome consta na Lista de alunos concluintes de 1949) encontrada no acervo do IEP em novembro de 2017.

ANEXO 11: Livro de Atas da 1ª Congregação dos professores e do Conselho Técnico Administrativo - CTA da Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação (1954 a 1958)

ANO	Assuntos Abordados em...	
1954	Março	08/03
	* Reunião da Congregação dos Professores. * Afonso Pereira preside. * Convocada pelos jornais A União e Correio da Paraíba. * Apresentou-se Professor José Pedro Nicodemos. * Afonso esclarece sobre a atual situação do Ensino Normal baseado na Lei nº 850 de 1952. * Necessidade de confecção dos Programas do Curso Pedagógico em suas três séries de forma objetiva, flexível (liberdade para o docente), num sentido prático e moderno, adaptado ao meio ambiente. Além disso pensar no contato social do estudante com a realidade (aulas de campo). Seria programa PADRÃO para todo o interior da PB. * sugestões de tópicos na Lei Nº850 de 1952 (reforma parcial) que falhara em pontos importantes: dividir materiais, modificar número de aulas (umas mais outras menos), rever as práticas. * Elegeram Conselho Técnico-Administrativo * Professores de Desenho, encarregados da futura bandeira da Escola de Formação de Professores e da Escola de Aplicação. * Obstáculos foram expostos quanto a dificuldade financeira de instalação da Biblioteca “Murilo Braga”. O apoio tem vindo do Inep, Anísio Teixeira, com volumes e Cr\$2.500.000,000 para construção de uma Pavilhão Central de Estudos do IEP. * Reconhecem o empenho do governador José Américo de Almeida para uma das melhores estruturas e organizações do Ensino Normal. * escolhem comissão docente para visitar o governador João Fernandes de Lima que em fevereiro assinou decreto que nomeou o corpo docente do IEP (em 22.02.1954)	
	Junho	11/06
	* Reunião da Congregação dos Professores. * Afonso Pereira preside. * Convocada pelos jornais A União e Correio da Paraíba. * Professor de Física Kleber Cruz nomeado para estudar o orçamento e organizar o quadro da secretaria. * Falou de acordo com a Faculdade de Filosofia (começando pelo Jardim de Infância, Curso Primário, Curso Ginásial, Curso Pedagógico e a Faculdade de Filosofia) que formou por meio deste a Universidade. * refirmou a Lei Nº850 de 1952, em seu Art.4º (vedando o acesso masculino à instituição) mas combinando sua alteração. * combinou-se que mesmo lei Lei Nº850 de 1952, em seu Art.59º, dizendo que está habilitado o aluno que obtiver a média 50 em cada disciplina, a partir dali seria necessário a obtenção da média 70. * Falou-se do desdobramento das cadeiras do segundo ciclo do Ensino Normal: Matemática para as duas séries com aulas específicas e cadeiras de Artes Aplicadas, Desenho, Psicologia, Física e Química. * Fala-se sobre a saída aposentadoria da profª Ergida Leal de Souza Lemos, após 40 anos no magistério, e a organização de uma homenagem a mesma.	

1955	Março	04/03
	* Reunião da Congregação dos Professores. * Afonso Pereira preside. * Objetivo: emendas na Lei N°850 de 1952 e dividir algumas cadeiras do referido Curso Normal. * Afonso leu o texto da Lei aos presentes depois lhes apresentou as sugestões de emendas. O plenário foi favorável. * depois propôs a separação de algumas cadeiras do curso. * tratou-se da criação do “Quadro da Secretária” composto por: Diretor, Secretário, Arquivista-bibliotecário. * falou-se sobre a necessidade das Escolas Primárias anexas ao Curso Normal. * o diretor menciona o nome dos docentes faltosos e lembra aos presentes da necessidade de apresentarem os programas de Provas Parciais.	
1955	Junho	01/06
	* Reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo). * Afonso Pereira preside. * caso da solicitação de uma aluna que pede dispensa das aulas práticas de Ed.Física da primeira série. * Afonso, invocando o Regimento Interno, pede que os professores cumpram seus deveres, inclusive comparecendo na solenidade dos diplomas das professorandas. * segundo semestre início em 07.08. * o diretor resolve criar prêmios para as alunas concluintes que apresentem trabalhos de conclusão inédito e de real mérito, além de criar uma verba para excursão das alunas da 3ª série. O conselho concordou. * pede a separação das disciplinas das cadeiras de Física e Química. * pede a criação da cadeira de Provas e Medidas educacionais. * avisa que a próxima reunião renovará um terço do Conselho Técnico.	
	Junho	03/06
	* Reunião da Congregação dos Professores. * Afonso Pereira preside a sessão ordinária. * escolha dos candidatos, votação e eleição para a renovação do Conselho Técnico Administrativo. * eleição do vice-diretor: Manuel Cavalcante. * exposição de motivos para a criação da cadeira de Provas e Medidas educacionais e da separação das cadeiras de Física e Química. * caso da solicitação de uma aluna que pede dispensa das aulas práticas de Ed. Física da primeira série anteriormente solicitada e agora aprovada. Foi dispensada dos exercícios, mas precisaria estar presente em todas as aulas. * exposição das condições de verba para a Gratificação do Magistério na busca por uma suplementação da mesma junto ao Secretário do Estado para Educação e Saúde. * confirma a homenagem a profª Ergida Leal de Souza Lemos, que se aposentará após 40 anos no magistério, no dia 08 do corrente mês.	
	Junho	12/06
	* Reunião da Congregação dos Professores. * Afonso Pereira preside sessão solene do corpo discente e docente para celebrar o encerramento do trimestre, homenagem dos alunos, funcionários e docentes à professora Ergida Leal de Souza Lemos, que se aposentará após 40 anos no magistério, no dia 08 do corrente mês.	
	Janeiro	09/01
	* Reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo).	

	*reunião não acontece por falta de quórum.	
	Janeiro	12/01
1956	* Reunião extraordinária da Congregação dos Professores. *Afonso Pereira preside. *Objetivos: falar sobre a efetivação do corpo docente pós decreto que nomeou o corpo docente do IEP (em 22.02.1954), o desmembramento de cadeiras e a aprovação do relatório do Diretor do IEP ao Governo do Estado (já publicado no “Correio da Paraíba” em 12.01.1956). *O Diretor dissertou sobre a Escola de Formação de Professores desde sua instalação em 1941 e suas irregularidades quanto ao quadro docente e das benesses do decreto que nomeou o corpo docente do IEP (em 22.02.1954). * Falou da chegada do professor interino, Antonio Jaime Seixas, que veio substituir a professora, recém aposentada, Ergida Leal de Souza Lemos - fundadora da cadeira de Desenho e Artes Aplicadas. * Afonso Pereira mostra preocupação com a situação do professorado, pois há muito havia repassado à Secretaria as emendas de solicitação do desmembramento das cadeiras. Agradece a todos os esforços e responsabilidades cumpridas mesmo nestas condições. *Lembra que professora Maria das Neves Mesquita poderia ocupar o “padrão G”, recentemente vago e que o Professor Dilson de Melo ser contratado em vez de receber “pro-labore”, se as verbas suficientes fossem. *Além disso deu parabéns a professora Maria Conceição de Freitas pela nomeação no Diário Oficial, sendo assim contratada oficial do estabelecimento. Essa professora assumiria a nova cadeira de Provas e Medidas Educacionais ainda anexa à Prática de Ensino e futuramente desmembrada, sendo assim em breve catedrática fundadora da cadeira em questão. * Todos esperam que essas questões sejam sanadas com a reabertura da Assembleia Legislativa em junho desse ano.	
1956	* Professora Daura Santiago Rangel, apoiada pelos demais, resolvem fazer homenagem ao governador José Américo de Almeida, o “verdadeiro estruturador do Ensino Normal”, o presidente sugere-lhes ainda, que lhe concedam ainda o título de professor “Honoris Causa” de acordo com o Regimento Interno. *O conselho recusa a proposta do Secretário da Educação de substituir a função de Diretor do IEP pela de Diretor da Divisão do Ensino Normal. Na ocasião o Conselho encaminha ao Secretário um ofício criando de Diretor do IEP, padrão N, de Bibliotecário, padrão L e de Bibliotecário-arquivista, padrão K. * O presidente lembra que está levantando a história do Instituto a fim de mostrar as regularidades que lhe assolavam. Nesse sentido ele buscou adotar uma ficha e uma carteira individual para cada docente. Todos aprovam as medidas. *Afonso referiu-se à construção do Moderno Edifício do Instituto, de suas futuras instalações, bem como de seu Quadro Administrativo. *por fim, anexou-se na íntegra, o relatório do Diretor do IEP, apresentado ao Governador do Estado.	
	Fevereiro	09/02
	* reunião da Congregação dos Professores. *reunião não acontece por falta de quórum.	
	Fevereiro	10/02
	* Reunião extraordinária da Congregação dos Professores. *Afonso Pereira preside. *Objetivos: escolha do futuro diretor do IEP.	

	* O conselho pede que Afonso Pereira permaneça. Ele é reeleito.	
	Março	20/03
1956	*reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *reunião não acontece por falta de quórum. *Afonso Pereira preside. *Objetivos: discutir assuntos pertinentes ao Currículo Escolar. * refirmou a Lei N°850 de 1952, lembrando as responsabilidades e deveres dos Conselheiros Técnico-Administrativos. * a Secretaria resolve negar o pedido de exoneração de Afonso Pereira de seu cargo de Diretor do IEP. *Aprova-se bancas examinadoras dos próximos vestibulares. * o Conselho é comunicado da criação do Conselho Discente ocorrido em 15/03/1956, de acordo com o Regimento Interno. * o Conselho deve discutir e aprovar o Estatuto que rege o Conselho dos Alunos. *o diretor pede aos docentes que faltaram, justificadamente, reponham suas aulas o quanto antes para não atrasar os programas. * o diretor desejava dar um cunho mais solene ao “Dia Pan-Americano”. *feriado da Semana Santa: pausa desde as 18hs da terça. *falou dos “pro-labore” receberem atualizadamente 50 cruzeiros. * Afonso falou da necessidade dos professores adotarem livros para suas disciplinas. Assunto a ser discutido em breve.	
1956	* O professor José Pedro Nicodemos expôs a situação de desestímulo para as alunas diplomadas, uma vez que o curso lhes serve apenas como “passatempo” ou apenas pela aquisição do título. Diz o professor que o Estado, por meio da Secretaria, deveria melhor se empenhar para aproveitar essas formandas ou instituindo concurso, ou reservando o ensino primário na Capital às diplomadas. Isso porque sabe-se da incidência de pessoas sem formação ocupando essas funções. *O diretor concorda que por esse motivo, seja iniciada uma campanha com exposição de motivos para solução da questão junto a Assembleia Legislativa, Câmara Municipal e outros Órgãos Públicos. * Afonso comunica que daqui para a frente o CTA terá livro próprio (este) devido a demanda crescente de reuniões.	
	Abril	23/04
	*Reunião extraordinária do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *Afonso Pereira preside. *aluna pede abono de suas faltas no último mês já que se submeteu a uma intervenção cirúrgica comprovada por atestado médico. Recorreu-se ao Regimento e o pedido foi deferido. *é designada a professora Isly Lima Freire, em regime “pro-labore”, para a cadeira de Ed.Física que substituirá a efetiva (afastada pois está representando o IEP na Capital Federal “nos Jogos e Recreação Infantil”). *o diretor informa que às gratificações “pro-labore” tem o IEP pago 90 cruzeiros, e não os 50 cruzeiros pago no Colégio Estadual. Assim revolveu-se na instituição a questão, somando a isso o aumento do número de aulas. A solução será informada a Secretaria. * O diretor justifica, e o Conselho aprova, a necessidade de desmembramento de algumas cadeiras sem afetar o aproveitamento escolar na Instituição. *o diretor expõe o caso de duas alunas que estão fazendo estágio na Escola Modelo, sob orientação da professora de Provas e Medidas Educacionais, num horário que	

	prejudica os estudos nas demais disciplinas específicas, o que tem gerado reclamação de alguns professores. Para discutir a questão, marcou-se outra reunião.	
	Abril	30/04
	*Reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *Afonso Pereira preside. *o presidente pede a aprovação do Estatuto do Conselho das Alunas. * foram distribuídas cópias dos projetos do Regimento para que os membros do Conselho pudessem ler com calma. A discussão deste acontecerá na próxima reunião. * a professora Alzira Viana é recebida e parabenizada pelo curso que acaba de fazer no INEP. *aprovou-se uma indenização aos conselheiros do CTA, quando por motivo das reuniões do Conselho, perdessem seus expedientes remunerados.	
	Agosto	27/08
	*Reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *Afonso Pereira preside. *reunião publicada no Diário Oficial no dia anterior. *aprova-se a substituição da professora Conceição Freitas, que se afastará por doença, pela professora Marlene Martins Freitas. A proposta foi aprovada. *os Conselheiros ficam sabendo que o IEP enviou à Secretaria o anteprojeto que regulamenta o exame de suficiência para professor do Ensino Normal e instituiu o registro do magistério Estadual.	
	Setembro	28/09
	*Reunião extraordinária do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *Afonso Pereira preside. * o diretor fala que a falta dos professores está muito grande e que o critério de reposição não estava funcionando. É necessário rever o sistema. * o Conselho deliberou e resolveu sobre essa questão: a) professor que ministra duas aulas semanais terá direito a 1 falta mensal; b) os que ministram 3 ou 4 aulas semanais, direito a 4 faltas mensais; * o diretor avisa que Anísio Teixeira, diretor do INEP, irá visitar a capital. Solicita cooperação dos docentes para homenageá-lo. * o diretor aborda o orçamento para o ano de 1957. *o diretor fala sobre uma denúncia feita pelo Conselho de Alunas, sobre o comportamento de uma aluna do IEP. O Conselho delibera e resolve que após conversa verbal com a denunciada o melhor a fazer é orienta-la a se afastar da instituição. *o diretor apresenta o modelo da bandeira da instituição será adotada.	
1957	Setembro	11/11
	*Reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *Kleber Cruz, diretor do IEP, preside. *o diretor fala sobre o pagamento de aulas extra quem vem sendo feito no valor de 30 cruzeiros e não no de 60, como no Colégio Estadual. A Secretaria não atendeu a reclamação do professorado. A diretoria resolveu a questão aumentando o número de aulas. Não concordando com a situação o Diretor enviou uma exposição de motivos à Secretaria buscando solução dos problemas. * reafirma-se que o sistema de abono de faltas dos professores deve seguir o estatuto. * a professora Maria Bernadete Pereira Cavalcante foi enviada, do Colégio Estadual, para ministrar a cadeira de Psicologia Educacional. * a professora de francês, Selda Falcone, vem dando aula por contrato verbal e sendo paga por verba "pro-labore". Solicitou-se a Secretaria para que fosse legalizada a situação dessa docente.	

1957	* a próxima excursão das professorandas deve ser feita nas férias de dezembro, para não prejudicar o rendimento escolar. A aprovação foi unânime. * falou-se das gratificações a alguns funcionários da Secretaria que exerciam tarefas excedentes a sua função. Como isso não combinava com a maneira como paga-se o “pro-labore”, destinada aos professores, diretor resolveu suspender essas gratificações. Mesmo assim, os tais funcionários da Secretaria resolveram continuar a realizar as tarefas assumindo-as às as funções. *resolveu-se que a primeira quarta-feira útil de cada mês deve acontecer reunião do CTA.	
	Outubro	16/09
	*Reunião do CTA (Conselho Técnico Administrativo). *Kleber Cruz Marques, diretor do IEP, preside. *corrige-se algumas falhas nos dados do penúltimo dado da ata da última reunião. * as aulas excedentes seriam pagas no valor de 50 cruzeiros já tendo sido encaminhado o extrato do ponto. *A professora de francês citada na ata anterior, apesar dos esforços, continua na mesma situação. *o presidente avisa que as gratificações dos funcionários haviam sido cortadas pela Secretaria uma vez que haviam sido pagas como aulas excedentes. *A gratificação do porteiro, atrasada desde janeiro foi atualizada, mas não será mais paga por ordem do governador. *A professora Maria da Penha, de Ed. Física foi interpelada pelo diretor pois havia dúvida se a mesma tinha curso superior para atender a demanda da escola. Suspeitava-se que esta tinha somente o Curso Infantil. A mesma alegou possuir o Curso Infantil, o Pestalozzi e outros que atendiam a demanda do IEP. *Houve cobrança a alguns professores que deviam ministrar três aulas, sendo duas teóricas e uma prática. Estes se justificaram que não vem ocorrendo por questões estruturais de choque de horário no mesmo ambiente. A questão deverá ser resolvida sem falta no ano seguinte. *sugere-se que seja feita uma comissão de Conselheiros para visitar um professor que foi operado. *combina-se quando serão suspensas as aulas no fim do ano e como se dará, incluindo dias e horários, as provas parciais. *registra-se que o INEP enviou dois volumes ao IEP no valor de Cr\$50.000,000. Mas não se sabe do que se trata.	

Fonte: Acervo particular do IEP em 2015.



ANEXO 13: Transcrição da 22ª Edição do Jornal Pedagógico no Ar (originalmente manuscritas por Afonso Pereira) veiculado pela Rádio Tabajara

CONTROLE - Característica do Programa.

SPEEKER - JORNAL PEDAGÓGICO NO AR – 22ª edição – João Pessoa, 15 de novembro de 1952.

Diretor: Dr. Afonso Pereira

Colaboradores: Souza de Palmeiras, Cleonice Martins e Geraldo Beltrão e Dr. Edson Nery.

CONTROLE – Característica.

MANCHETE DO DIA: O dr. Edson Nery fala ao Jornal Pedagógico no Ar.

Reportagem da Semana: O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA

CONTROLE-----

SPEEKER – Sintonizam a P.R.R.- 4, Rádio Tabajara da Paraíba, irradiando a 22ª edição do Jornal Pedagógico de Educação. Nesta primeira parte, ouviremos a leitura da NOTA DA SEMANA, escrita e preparada por Souza das Palmeiras, para o Jornal Pedagógico no Ar.

CRONISTA – (Lê a sua crônica: “Opinião”)

CONTROLE – Característica.

SPEEKER - Em prosseguimento, apresentamos, aos nossos ouvintes, a entrevista em Manchete, dada ao nosso Jornal pelo bibliotecário Edson Nery, técnico em Biblioteconomia, organizador da Biblioteca, da faculdade de Filosofia da Paraíba, da Biblioteca Pública do Estado e Diretor do Curso de Biblioteconomia, ora em funcionamento, nesta Capital. Interpola-o o Dr. Afonso Pereira.

CONTROLE - Característica.

SPEEKER – Ouvem a rádio Tabajara da Paraíba, irradiando-o Jornal Pedagógico no Ar. Abrimos espaço a segunda página de Jornal Pedagógico no Ar, para ouvirmos a Reportagem da Semana, escrita pelo Dr. Afonso Pereira.

REPÓRTER-----

CONTROLE - Característica.

SPEEKER – Nesta terceira página do Jornal Pedagógico no Ar, teremos Notícias do Primeiro Congresso de Professores Secundários do Nordeste. A este respeito, recebeu o Diretor do Jornal Pedagógico, o Prof. Milton Paiva, de Campina Grande, a seguinte correspondência:

CONTROLE - Característica (rápido).

SPEEKER – (passa a ler comunicados do Congresso e o Temário).

CONTROLE – Irradia a P.R.I. – 4, Rádio Tabajara da Paraíba, a 22ª Edição do Jornal Pedagógico no ar. Abre-se, neste momento, senhores e senhoras, a última página do Jornal Pedagógico no Ar, com o seu NOTICIÁRIO.

CONTROLE - CARACTERÍSTICA DO NOTICIÁRIO

SPEEKER – Lê o noticiário alterado com outro.

CONTROLE - CARACTERÍSTICA DO NOTICIÁRIO

SPEEKER – Senhoras e senhores ouvintes, aqui fazemos ponto final em nosso Jornal Pedagógico no ar, jornal educativo e noticioso por excelência. Mande suas sugestões e suas colaborações, sobre ensino e cultura, que os atenderemos.

CONTROLE - CARACTERÍSTICA DO NOTICIÁRIO

FIM - “Jornal Pedagógico no AR” – 22ª Edição. 15 de novembro de 1952.

Fonte: Arquivo Afonso Pereira. 2017.