



**Aline Vanessa Locastre**



Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)

[aline.locastre@ufob.edu.br](mailto:aline.locastre@ufob.edu.br)

**Bernadete de Lourdes Streisky Strang**



Universidade Norte do Paraná (UNOPAR)

[bernadete\\_strang@hotmail.com](mailto:bernadete_strang@hotmail.com)

# MANTENDO PAPÉIS SOCIAIS E FORMANDO CIDADÃOS: A ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA MÃE DE DEUS DE LONDRINA/PR, NA DÉCADA DE 1950

## RESUMO

O objetivo deste artigo é o de contribuir para os estudos que elegem a Escola Normal como locus essencial na formação da professora primária e na propagação de uma determinada cultura escolar, entendida aqui no sentido de Juliá (2001), 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. A Escola Normal Secundária Mãe de Deus, inaugurada em Londrina/PR na década de 1950, trouxe para a jovem cidade formação focada no preparo de professores para o ensino primário, em um contexto no qual o desenvolvimento do país e a busca por qualificação mais rápida se fazia necessária. As principais fontes utilizadas aqui foram os programas de disciplinas e os planos de unidade de normalistas, visando perceber como a formação docente e a manutenção dos papéis sociais marcaram as escolas normais brasileiras.

**Palavras-chave:** Escola normal. Formação de Professores. Planos de unidade. Programas de disciplinas.

## KEEPING SOCIAL ROLES AND FORMING CITIZENS: THE SECONDARY NORMAL SCHOOL MÃE DE DEUS OF LONDRINA / PR, IN THE 1950S

## ABSTRACT

The objective of this article is to contribute to the studies that choose the Normal School as an essential locus in the formation of the primary teacher and in the propagation of a certain school culture, understood here in the sense of Juliá (2001), as a set of norms that define knowledge to teach and behaviors to inculcate, and a set of practices that allow the transmission of this knowledge. The Mãe de Deus Secondary Normal School, which was inaugurated in Londrina / PR in the 1950s, brought to the young city a formation focused on the preparation of teachers for primary education, in a context in which the country's development and the quest for a faster qualification was needed. The main sources used here were the programs of disciplines and the plans of unit of normalists, aiming to perceive how the teacher education and the maintenance of the social roles marked the normal Brazilian schools.

**Keywords:** Normal school. Teacher Education. Unit plans. Discipline programs.

**Submetido em:** 15/12/2017

**Aceito em:** 27/06/2018

**DOI:** 10.28998/2175-6600.2018v10n21p106-123



## 1 INTRODUÇÃO

A Escola Normal Secundária Mãe de Deus de Londrina/PR, instituição educacional pertencente às Irmãs de Maria do Apostolado Católico de Schoenstatt, abriu suas portas às estudantes normalistas no ano de 1954, em decorrência de um decreto assinado pelo governador do Estado do Paraná, Bento Munhoz da Rocha Neto, em 23 de outubro de 1953. Tal licença resultou na matrícula formalizada de 24 alunas em seu primeiro ano de funcionamento e nos cinco anos próximos possibilitou que 60 novas professoras entrassem para o mercado de trabalho, habilitadas para a docência no curso primário (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1956).

Esse espaço educacional possuiu enorme importância para a cidade de Londrina, no que tange à formação de docentes para atuar na instrução dos filhos dos colonos e, conseqüentemente, para o letramento das crianças na recém-fundada cidade Norte Paranaense. A Escola Normal Secundária Mãe de Deus foi uma das primeiras instituições educacionais na região, portanto muitas jovens, não apenas da localidade, como também do entorno, frequentaram suas fileiras escolares e se especializaram no ensino das primeiras letras. É importante observar, no entanto, que por ser uma escola mantida por uma ordem religiosa cristã católica, o conteúdo de seus programas, embora houvesse a intenção de transpor a Ciência e seguir as orientações do Ministério de Educação e Saúde, auxiliou na disseminação de valores relativos à família e à manutenção dos papéis sociais vigentes. Tal fato não destoava das práticas habituais vistas no espaço escolar, que desde o século XVI já disseminava e naturalizava as normas sociais (NUNES; CARVALHO, 2005).

Não obstante, é importante destacar a maneira como o próprio Ministro Gustavo Capanema pensava a educação feminina nos anos de 1930 e 40. Em meio a uma conferência proferida por ocasião do centenário do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, Capanema disse que, em termos educacionais, seria preciso considerar diversamente homens e mulheres. No caso do homem, este “deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas; a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar” (SCHARTZMAN, BOMENY, RIBEIRO COSTA, 2000, p. 124).

Tendo a educação a finalidade de preparar os indivíduos para a vida moral, política e econômica da nação, como apregoava Capanema, era natural que se encontrasse, nos discursos da época e posteriores, um misto de intuítos científicos, cívicos e religiosos. No ano de 1956, a supervisora da Escola Normal Mãe de Deus, Irmã M. Margrit, assim se expressava quanto às intenções almejadas por ela e sua equipe em relação à educação das moças:

Dirigido pelo Instituto Secular das Irmãs de Maria do Apostolado Católico, em colaboração com professoras e professores leigos, o estabelecimento dedica-se a educação moral, religiosa e cívica de Infância e da juventude, mormente do sexo feminino (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1956, p. 1). (Sic).

As Escolas Normais surgiram no Brasil ainda na primeira metade do século XIX, especialmente para formação de professores. No Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942 que regulamentou o ensino secundário, nas “prescrições especiais” para o ensino feminino, Capanema declarou que “é recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino secundário de exclusiva frequência feminina” (BRASIL, 1942, p. 5.798). No quarto item, o Ministro diz que a orientação metodológica dos programas, “terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar”. (BRASIL, BRASIL, 1942, p. 5.798).

Nesse sentido, as escolas Normais ofereciam aos candidatos à docência uma cultura geral e uma formação técnica. De acordo com Lourenço Filho (2001, p. 32) a primeira escola Normal brasileira foi fundada “antes mesmo que as primeiras escolas normais oficiais da América do Norte”. Entretanto, pontua o autor, mesmo tendo precedido em alguns anos a adoção desse modelo de instituição para a formação de professores, “a verdade é também que longe ficaríamos do desenvolvimento quantitativo e qualitativo da outra parte do continente”.

A primeira Escola Normal a entrar em funcionamento no Brasil foi a de Niterói em 1835, com função inicial de ensinar o método Lancaster (VEIGA, 2007). É importante que se diga que, por essa época, a discussão sobre “como” ensinar era tão importante quanto “o quê” ensinar. A formação de professores, além de considerar aspectos para a formação humana e a teoria do conhecimento que fundamenta os processos cognitivos do aluno, deveria também contemplar formas de ensinar. Segundo Valdemarin, (2006, p. 165), “até o século XIX, todos esses aspectos podiam ser compreendidos a partir do método de ensino”.

De modo geral, os projetos educativos do século XIX e metade do XX, atribuíam ao professor a função de propagador da moral e dos bons costumes da sociedade à qual pertencia (MARTINS, 2009). Para citar como exemplo, a Escola Normal de Niterói requeria dos ingressantes a capacidade de leitura e escrita da língua, mas especialmente, um atestado de boa conduta, mostrando-nos, desse modo, que tal reconhecimento social era tido como o fator decisivo na aceitação ou não do candidato a docente. Havia uma forte cultura da normalista como tendo o papel social de modelo de virtude moral para os alunos e para a comunidade.

Como instituições diretamente destinadas à transmissão das descobertas oriundas das ciências, que se estabeleciam à época, o ambiente escolar fora visto, desde suas primeiras escolas, como local importante para inculcar em seus integrantes os valores importantes e necessários para os grupos aos quais pertenciam. Em países como o Brasil, colonizados sob base cristã católica, a educação sempre esteve assentada sob uma escolarização que ia além da mera divulgação dos saberes científicos: seu papel também era o de transmissão de valores morais e culturais, ideários oriundos da religião e ideias importantes para uma determinada construção da política.

As Escolas Normais, desde o momento de sua institucionalização, foram importantes 'agências' na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores. Consideramos a Escola Normal um 'ethos' que elabora uma cultura pedagógica para a formação do professor (MARTINS, 2009, p. 174-175).

Na França, as escolas normais foram criadas sob a égide iluminista: gratuidade, laicidade, estatalidade e universalidade. Embora tais aspectos não tenham sido vivenciados plenamente (ou concomitantemente) nas décadas posteriores, a ideia de formar os futuros cidadãos para o mercado de trabalho e vivência ordeira na sociedade, foi propagada para as Américas com os descobrimentos.

No Brasil, os projetos de letramento da sociedade iniciados no século XIX determinaram a qualificação daqueles que iriam educar os futuros educadores. As Escolas Normais inserem-se neste contexto de necessidade de formação especializada e, em tempo hábil, para a sua imediata integração no mercado de trabalho (MARTINS, 2009). No caso específico da cidade de Londrina, cidade jovem nascida quase ao mesmo tempo que a escola, o surgimento da Escola Normal teve como objetivo principal suprir a demanda de professores primários.

Assim, o objetivo deste artigo é o de contribuir para os estudos que elegem a Escola Normal como locus essencial na formação da professora primária e na propagação de uma determinada cultura escolar, entendida aqui no sentido de Juliá (2001), 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. Normas e práticas coordenadas com finalidades que podem variar conforme as épocas ou locais. As fontes utilizadas foram os programas de disciplinas da década de 1950 e os Planos de Unidade produzidos pelas normalistas.

## 2 FORMAÇÃO DE DOCENTES E PROPAGAÇÃO DE VALORES: CURRÍCULOS E PLANOS DE UNIDADE

### A menina desobediente e a borboleta.

Em certa manhã bonita, Lili entusiasmou-se pelas borboletas. Começou a caçá-las, com ardor. Perseguido, foi entrando pela floresta. Então, a mamãe de Lili disse: “Ouça minha filha: não maltrates os animais pequenos e indefesos; deixe-os alegrar as matas e os campos. Perseguido as borboletas, tu te distraís e poderás ser atacada pelas feras da floresta. Desobediente, Lili continuou na perseguição das borboletas. Corre daqui, pega dali, sempre falhando, Lili continuava esquecida daquele conselho que sua mãe lhe havia dado. Como se fosse proposital, aconteceu exatamente aquilo que sua mãe previra. Inesperadamente, Lili esbarra com uma enorme cobra, pronta para dar o bote. Felizmente não foi atacada pela cobra, mas levou um grande susto. Mais uma vez deve-se notar que não se deve ser desobediente, sempre fazer o que a mamãe e o papai mandar. Depois disto, Lili ficou muito contente e se tornou muito boazinha. Agora é amiga das borboletas e vive sempre contente, cantando e escutando. (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n).

O pequeno conto, criado pela normalista Adelaide de Paula, para a aula de português a ser ministrada no 2º ano do Ensino Primário em outubro de 1957, deixa transparecer uma ideia muito recorrente sobre o papel da escola: juntamente com os conhecimentos trazidos pelas disciplinas escolares, sua função seria a de promover o respeito às regras, normas e valores da sociedade à qual o aluno pertence. No caso específico desse plano de unidade, a escola deveria promover o respeito às ordens impostas pelos pais, visando à manutenção da hierarquia familiar e dos papéis sociais estabelecidos, ao mencionar os benefícios que o seguimento de tais estruturas poderia trazer àqueles que o seguissem (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957).

Tendo nascido em um momento em que na Europa almejava-se uma escola difusora do conhecimento científico, vista como crucial para se construir uma sociedade moderna e, acima de tudo, capaz de inserir homens e mulheres no mundo industrial, as Escolas Normais e seu conjunto de disciplinas escolares refletiram o contexto social, cultural, político e econômico do qual fizeram parte. Esses espaços possuem suas especificidades, o que os dota de vivências próprias, lembrando que tais culturas escolares, como afirma Silva e Fonseca (2010), não devem ser desvinculadas das culturas que também permeiam a teia social. Assim, as escolas e não apenas as escolas Normais, sempre estiveram imbricadas em outras culturas (industrial, religiosa, não escolar) ao mesmo tempo que também as impregna com suas vivências próprias. Embora suas intenções fossem a de difundir os conhecimentos científicos, vemos que a escola, a partir de rearranjos específicos, difundiu, ao mesmo tempo, valores religiosos e patrióticos, caros ao contexto histórico do qual fizeram parte.

Mas ao mesmo tempo em que a Escola Normal refletiu na sua organização escolar a autonomização do conhecimento produzido, o que caracteriza como instituição reprodutora de uma das faces da modernidade ocidental, ela não abriu mão dos vínculos tradicionais questionados por essa modernidade, como a família, a religião e a tradição, apontados como barreiras para o crescimento da luz e da razão (NUNES; CARVALHO, 2005, p. 24).

Os currículos das escolas normais, a partir do ano de 1946, passaram a refletir a Lei Orgânica do Ensino Normal, de Gustavo Capanema, que regulamentava, em nível nacional, a formação de professores (BRASIL, 1946). De modo amplo, os cursos de segundo ciclo, que objetivaram a formação de professores para a atuação no ensino primário, possuíram uma composição curricular que visou à formação de um profissional com conhecimento geral e específico. Para atender aos primeiros objetivos, foram propostas as disciplinas de matemática, português, química, física, anatomia e geografia, e para a formação específica do docente o aprendizado visava à história geral e do Brasil, sociologia, psicologia e filosofia voltadas à educação e metodologia do ensino primário (MARTINS, 2000). Passaram a incluir neste currículo, a partir de 1953, com as diretrizes estabelecidas pelo ministro da Educação e Saúde, Lourenço Filho, disciplinas que tinham como intuito a difusão de uma educação moral e cívica; desenhos e trabalhos manuais; educação física; e a educação religiosa como estudo facultativo (MARTINS, 2000).

As disciplinas citadas, inseridas no currículo das escolas normais de todo o Brasil, podem nos apontar o tipo de formação que os docentes obtinham. Ângela Martins (2009), salienta a importância que esses espaços escolares adquiriram na formação de uma cultura pedagógica própria, ou seja, na construção de uma imagem e de funções específicas, ou mesmo do papel social atribuído ao professor. A Escola Normal, no entanto, para além de ser o lócus privilegiado para a formação de professores,

[...] desde o momento de sua institucionalização, foram importantes 'agências' na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores. Consideramos a Escola Normal um 'ethos' que elabora uma cultura pedagógica para a formação do professor (MARTINS, 2009, p. 174).

O programa curricular da Escola Normal Secundária Mãe de Deus, seguindo as orientações curriculares para as escolas normais do país na década de 1950, oferecia estudos destinados à formação geral e específica da docência. Na formação geral, entravam os conteúdos básicos como Matemática; Português; Anatomia e Fisiologia Humana; Física e Química. A disciplina Estudos brasileiros e paranaenses era ministrada no primeiro ano do Curso. Como se vê na tabela abaixo, a partir do primeiro ano de formação geral, a grade curricular contemplava outros saberes, como: Desenho e Artes

aplicadas; Música e canto orfeônico; Educação Física; recreação e jogos, como podemos ver no quadro abaixo:

**Quadro 1: Disciplinas da Escola Normal Secundária Mãe de Deus (1954-1955)**

<b>DISCIPLINAS DA ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA MÃE DE DEUS (1954-1955)</b>	
<b>1º ANO</b>	Matemática; Português; Anatomia e Fisiologia Humana; Física e Química; Desenho e Artes aplicadas; Música e canto orfeônico; Estudos brasileiros e paranaenses, Educação Física e recreação e jogos; Prática de Ensino primário.
<b>2º ANO</b>	Psicologia educacional; Didática; Biologia educacional; Higiene e educação sanitária; Prática de Ensino Primário; Português; Desenho e artes aplicadas; Educação Física.
<b>3º ANO</b>	Didática; História e Filosofia da educação; Psicologia infantil; Higiene e puericultura; Prática de Ensino primário; Sociologia educacional; Desenho e Artes aplicadas; Educação Física.

**Fonte:** Colégio Mãe De Deus (1954).

Em relação às disciplinas referentes à formação específica do professor, elas tomavam praticamente todo o programa do 2º e 3º ano do Curso Normal. Psicologia da Educação, Sociologia Educacional, Higiene e Educação Sanitária, ou mesmo a Higiene e Puericultura, focavam tanto na formação da normalista enquanto futura docente, quanto na sua preparação para a jornada dupla, ao ser também, mãe e dona de casa.

A Escola Normal, assim como todas as modalidades de ensino, refletiu o contexto no qual esteve inserida, tendo sido, desse modo, alvo de periódicas reformulações. Algumas de suas características específicas, observadas na Escola Normal Secundária Mãe de Deus durante a década de 1950 e 1960, mostram este reflexo, à época, da política nacionalista de Vargas e de um mundo pós-guerra, que visava a um espaço escolar focado em aspectos como: modernização, nacionalismo, centralismo e autoritarismo, como afirma Balão (2011). Tais objetivos buscaram a constituição de um estudante e, respectivamente, de um professor que tivessem clara a ideia de uma escola que deveria se voltar à disseminação de valores familiares e patrióticos. Ainda segundo Balão (2011), o ensino dava conta de propagar tipos ideais, como a mulher-mãe, o trabalhador-herói e, poderíamos acrescentar, a do pai-provedor e sustentáculo familiar e a do filho obediente. Disciplinas lecionadas no ensino primário, como a economia doméstica, parecem reforçar esse estereótipo, pois foi o que ficou implantado em definitivo nas escolas secundárias de educação feminina. (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000).

**Imagem 1: A figura da mulher em planos de unidade da Escola Normal Secundária Mãe de Deus, na década de 1960**



Fonte: Colégio Mãe de Deus (1963).

As imagens acima, retiradas do plano de unidade das normalistas, reforçam a concepção, amplamente difundida, de um ensino que veicula aspectos morais e que reforça os papéis sociais em voga, mas não é só. Aí estão também preceitos vindos do evolucionismo, no qual o homem está intimamente ligado ao seu meio. Com base no evolucionismo, construiu-se a ideia de que a finalidade da educação era a de adaptar o indivíduo ao seu meio de inserção social e, por isso, a ênfase dada à educação moral e cívica, sobretudo na instrução, com a finalidade de adaptar o indivíduo ao meio social (LOURENÇO FILHO, 2001).

Voltando às imagens da figura 1, em ambas, embora pertençam à década de 1960, a imagem da mulher-mãe apresentada não contradiz com aquelas propagadas da década de 1950, em disciplinas como as de Ensino Religioso ou Educação Doméstica. Essa última foi recorrente nas Escolas Normais.

Na Escola Normal Secundária Mãe de Deus, por meio do caderno escolar de Ana Aparecida Gonçalves, da 2ª série A, da década de 1950, vemos tais papéis sociais estabelecidos de maneira clara. Em textos que levavam títulos como: “Lar cristão”, “O sublime ideal da mulher”, “Ser mãe”, “A casa”, “Cozinha”, “A mobília”, “Características do homem e da mulher”, “Limpeza do lar”, fica nítido a quem estava destinado o espaço doméstico, a criação dos filhos, cuidados com a higiene das crianças, formação religiosa e zelo com a limpeza dos ambientes e mobília. (STRANG; SANTOS, 2017).

Trecho do texto: **O sublime ideal da mulher.**

O mundo seria mais feliz se o sexo feminino reconhecesse de maneira mais profunda sua missão: Ser mãe. “O sofrimento da terra não seria tão pesado se cada mulher fosse mãe em verdade (diz um poeta) (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n, grifo nosso).

Trecho do texto: **A casa.**

A jovem que se prepara para o matrimônio deveria cuidar que quanto possível adquirir casa própria. Se a casa própria não der para fazer esta aquisição, antes do casamento ela poderia ajudar o esposo a economizar procurando não jogar pela janela o que entra pela porta (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n, grifo nosso).

Em alguns dos textos que compunham a disciplina de Economia Doméstica, que visava ensinar às estudantes (e futuras professoras) a compreensão de seu papel, obrigações e importância na sociedade, os aspectos religiosos católicos estiveram inseridos como a base de sustentação argumentativa. Assim, mesmo afirmando em alguns momentos que homens e mulheres seriam iguais perante Deus, pois constava nos escritos de Paulo (no livro sagrado Cristão, a Bíblia), eles possuíam especificidades biológicas que determinariam os papéis sociais que deveriam desempenhar. Segundo o texto: “A mulher tem mais sensibilidade, é mais nervosa. Sua fantasia é mais viva, intuição mais aguda e rápida, uma atenção pelas coisas mais cristãs, porém mais superficial, menos profunda”. (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n). Ao mesmo tempo, ao homem, caberia ser o estio familiar, uma vez que era mais racional, profundo e firme em suas opiniões:

O homem é mais tardio na percepção e menos intuitivo. Tem a capacidade de raciocínio muito mais profunda, mais desenvolvida por consequência, com muita facilidade tem constância e firmeza de opiniões e em trabalhos. O homem tem a obrigação de prover o sustento da família e a administração da casa. Como um general traça os planos e deixa a execução à esposa (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n).

Pai, mãe e filhos, sempre sorridentes e unidos (conforme a imagem 2), assim como a família de Nazaré (Jesus, Maria e José), apareciam de maneira recorrente em cadernos escolares ou materiais produzidos pelas normalistas. Imagens como a que inserimos abaixo, que ilustravam Planos de Unidade, significavam mais que a tentativa de ensinar as crianças dos cursos primários sobre o funcionamento do mundo em que viviam. A figura da mulher levada às estudantes reflete, de um lado, a professora Mãe e, de outro, a Mãe professora. Ou seja, em nenhum momento a professora deixará de assumir com responsabilidade seu lugar dentro do lar e vice-versa. Nas aulas de economia doméstica as normalistas aprendiam lições sobre a quantidade de utensílios domésticos que necessitariam após o casamento, a quantidade de itens para a higienização dos bebês, as melhores posições para os móveis dentro de suas casas, até a quantidade de cômodos necessários para uma melhor organização do lar. Mesmo que estivessem obtendo uma

formação escolar, a essência feminina parecia ser intocada. E tal aprendizado seria, após poucos anos, transmitido aos seus alunos.

**Imagem 2: As características do homem e da mulher**



Fonte: Colégio Mãe de Deus (1957).

Se pensarmos na Escola Normal brasileira da metade do século XX, vemos que a crença no progresso de um Brasil em pleno desenvolvimento fomentou um ensino que buscou consolidar currículos bastante focados em aprendizagens voltadas às diferenças individuais, calcadas nas possibilidades advindas de regimes democráticos, onde direitos civis e políticos deveriam ser garantidos. O mundo que se construía no pós-Segunda Guerra Mundial, refletia na escola essa intenção de contribuição para a manutenção da paz e construção de uma sociedade melhor (MARTINS, 2000). A Ciência, de uma forma ampla, deveria ser transmitida aos alunos a fim de que pudesse sedimentar um país destinado ao futuro. A ideia de educação democrática esteve presente por longos anos nas discussões acadêmicas, especialmente nos congressos que foram promovidos pela então Associação Brasileira de Educação (ABE), onde tais discursos estavam presentes neste momento (MARTINS, 2000) e nos Grupos que discutiam os encaminhamentos para consolidação de uma educação nacional. Aliás, a ideia de “escola democrática” foi uma das principais bandeiras levantadas pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932 (STRANG, 2003).

A análise dos planos de unidades das normalistas, ou “professorandas” (como se auto intitulavam em seus escritos), demonstram que a religião, o civismo, e conhecimentos científicos tinham praticamente o mesmo peso e formavam uma amálgama. Em algumas situações, o objetivo de uma aula era o de transmitir várias mensagens ao mesmo tempo,

a partir de justificativas bastante óbvias. Em uma aula sobre a Bandeira Nacional, a normalista Jacyra Costa, no dia 24 de outubro de 1957, escreve um relato de regência sobre a sua experiência no 1º ano C.

#### **Aulas ocasionais.**

Dei duas aulas de higiene para que as alunas não deixassem papeis debaixo da carteira e trouxessem lápis apontado de casa. Uma aula de educação moral e cívica: educação moral, repreendi uma das alunas, que rasgou o seu caderno de tarefas de casa; cívica: Fiz lembrar-lhes do dia 1º de novembro, que não podiam faltar à missa (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n).

Ao lado de aulas de Educação Moral e Cívica, as aulas de higiene também figuravam do Currículo. Duas eram as disciplinas voltadas a este fim, na Escola Normal Secundária Mãe de Deus: Higiene e educação sanitária e Higiene e Puericultura, sendo a primeira ministrada no 2º ano e a última, no 3º ano. As aulas de higiene eram recorrentes nessa modalidade de ensino, e integravam as grades curriculares desde 1920 (VIVIANI, 2005). A ideia que se tinha era que tais conhecimentos serviriam, segundo Viviani (2005, p. 207), para “modificar as mentalidades e vivências presentes na população brasileira”, como se tais conhecimentos servissem para respaldar uma missão civilizatória, tendo como expoentes dessa empreitada as professoras do ensino primário. O atraso brasileiro deveria ser superado, segundo o discurso eugenista e higienista da época, por meio das mudanças dos hábitos de seus cidadãos. (VIVIANI, 2005).

Ao mesmo tempo em que se buscava integrar conhecimentos para a manutenção dos papéis sociais, sobretudo a normalista que além de receber formação científica, aprendia também os cuidados para com a criança, como se comportar no seu papel social, dentro e fora do lar, outras disciplinas se destinaram ao conhecimento sobre o país, sua trajetória e suas regras, as quais eram essenciais ao “bom cidadão”. Assim, a disciplina de História entra em cena como aquela necessária para transmitir o conhecimento sobre a formação do Brasil, especialmente em seus aspectos políticos, dos símbolos pátrios e das regras fundamentais para a vivência coletiva, movimento que será intensificado a partir da introdução oficial da Educação Moral e Cívica, a partir da Lei 5692/71. (SÁ, 2006). A brasilidade e o amor à Pátria figuravam como os principais objetivos desta disciplina, conforme consta no Plano de Unidade abaixo a seguir: “Fazer a criança conhecer fatos principais da História do Brasil. Despertar-lhe a curiosidade e o interesse pelas coisas do passado, incentivando-lhe o sentimento de brasilidade e de amor à Pátria e as tradições de nosso país”. (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n). (Sic)

O conhecimento dos símbolos pátrios, como a explanação sobre o significado das cores da Bandeira Nacional, foi o foco da aula da professora Jacyra da Costa, em 24 de

outubro de 1957, preparada para o 1º ano C, do período matutino. A partir de uma aula expositiva, sobre os símbolos nacionais, as suas estrelas, ou mesmo seu lema, como seriam ensinados às crianças, de modo que, ao final da aula, teriam que responder a um questionário sobre o conteúdo adquirido.

#### BANDEIRA NACIONAL

**Motivação** - Para que a aula se torne interessante levarei a Bandeira Nacional. Iniciarei a aula com uma curta palestra, perguntando às crianças:

“Todas vocês conhecem a nossa Bandeira?”

**Desenvolvimento** - Entrarei no assunto. O que representa a bandeira nacional? Quais são as suas cores? O que representam suas cores? O que tem no centro da esfera? O que significa “Ordem e progresso? ”. O que representam as suas 21 estrelas? Quando comemoramos a festa da Bandeira?

**Aplicação** - Passarei na lousa um questionário com diversas perguntas. Deverá ser respondido em folhas anteriormente distribuídas. (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n, grifo nosso).

Também buscava-se ensinar aspectos da cultura nacional, sua formação, etc. No entanto, em boa parte das vezes, os aspectos destacados eram aqueles que não destoavam da formação branca e católica do sul do país. Indígenas e africanos, quando mencionados, apenas serviam para reforçar sua “passiva” incorporação a um modelo de colonização, dado como fato inquestionável. Ao falar como iria trabalhar o tema da aula de regência, a professoranda assim se expressa: [...] “Os índios – sua vida, alimentação, costumes, guerras, roupas, trabalhos, usos -. Com gravuras e conteúdo como se fosse uma pequena história, darei às crianças a noção de que eram os primeiros habitantes” (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n).

As imagens que ilustravam os planos de unidade que observamos sobre essas temáticas, geralmente não possuíam relação com o que, de fato, queria ser ensinado, eram de caráter decorativo. Ocorre que quando era necessária à aula a imagem de um indígena ou de um negro, a normalista precisava desenhá-la. Provavelmente não existiam modelos disponíveis para os materiais impressos. Isso reflete a ausência de negros e indígenas, tanto nas revistas como nos jornais da época, uma vez que esse material servia como recortes para a ilustração dos cadernos das alunas.

O conteúdo do programa de História, de maneira ampla, dava ênfase aos acontecimentos políticos do país, como era comum nos currículos daquele momento histórico. Assim, em muitos momentos, o ensino de História significava a mera reprodução de cronologias e/ou nomes de “pessoas importantes” como conteúdos pertinentes a serem conhecidos sobre o passado. No plano de unidade proposto por Marise Surjus, em 17 de

outubro de 1957, para uma regência no 1º ano do ensino primário, fatos sobre a História Política do Brasil eram salientados. Em um texto que se destinava aos alunos do ensino primário, alguns pontos reforçam essa ideia. Um deles se relaciona ao fato de apenas citar nomes e datas em uma aula sobre a chegada dos portugueses ao Brasil. Cabe agregar à nossa observação o destaque dado à data da primeira missa celebrada no país, detalhe que marca a importância que a religiosidade, ou fatos inerentes a ela, adquiriram nas escolas brasileiras, católicas ou não, visto fazer parte da historiografia consagrada.

#### DESCOBRIMENTO DO BRASIL

O Brasil antes de ser descoberto era formado apenas de terras e matas. Seus habitantes eram os índios que viviam da pesca e caça. Quem descobriu o Brasil foi Pedro Álvares Cabral no dia 21 de abril de 1500. Primeiramente o nome de Ilha de Vera Cruz. Em seguida seu nome mudou para terra de Santa Cruz. Logo depois encontraram grande quantidade de pau Brasil e por isso ainda hoje esse nome: BRASIL. A primeira missa rezada no Brasil foi no dia 26 de abril de 1500 (COLÉGIO MÃE DE DEUS, 1957, s/n, grifo do autor).

No momento da sua regência, a ênfase dada à colonização do Brasil e à História do Paraná refletia a própria formação das normalistas, que durante o 1º ano do ensino secundário normal, tinham a matéria de Estudos Brasileiros e Paranaenses como a única disciplina que trazia a História como enfoque principal. Conforme podemos verificar, a percepção que se tem da História é linear, conteudista e engrandece os “grandes” personagens da História do Brasil, do Paraná e locais.

Os temas enfocados no programa foram: o desmembramento político do Paraná, o descobrimento do Brasil (bem como a primeira missa e o primeiro governador geral), os indígenas (sem destaque à sua diversidade étnica e cultural), fundação de Curitiba, início das cidades do interior e litoral paranaense, entre outros. Conforme vimos no Programa da Disciplina, “Estudos brasileiros e Paranaenses” de 1955, o ensino dos aspectos históricos do país divide espaço com o ensino da geografia, como era o costume da época. Os Planos de Unidade demonstram a forma como esses conteúdos foram trabalhados na regência:

#### **Quadro 2: Programa de disciplina**

##### **PROGRAMA DA DISCIPLINA: ESTUDOS BRASILEIROS E PARANAENSES.**

##### **1º ano, Escola Normal Secundária Mãe de Deus, 1955.**

- 1** As grandes navegações e os descobrimentos; o descobrimento do Brasil. O primitivo habitante da terra. A ocupação do litoral pelo colonizador português; as capitânicas, os governos gerais. A conquista do interior pelo luso-brasileiro; bandeiras e bandeirantes do século XVIII. Bandeiras famosas do Paraná. A destruição das reduções jesuíticas espanholas no

sul do Brasil. A política de fronteiras. O Tratado de Madri e suas consequências.

- 2 Primórdios da organização política do Paraná. As câmaras municipais. Paranaguá e Curitiba. O ideal da emancipação e o 19 de dezembro. Participação do Paraná nas questões internas do império e nas guerras do Prata e do Paraguai. A República; o Paraná, palco da Revolução Federalista. As questões de limites interestaduais, o Contestado.
- 3 As regiões Naturais do Estado; o Litoral, Serra do mar. Os três planaltos. As duas zonas climáticas principais; limite das geadas habituais. As principais zonas florísticas; o campo, a mata de araucárias e a mata latifoliar; a rede fluvial do litoral; o problema do saneamento; a rede fluvial do interior; importância das grandes plataformas Interfluviais como eixo das vias de comunicação.
- 4 O povoamento do norte do Paraná, digo, do litoral, o ouro e a cana. A ocupação dos campos naturais do interior. A ocupação da região das araucárias e suas fases:
  - a) a mata e o desenvolvimento das pequenas cidades;
  - b) a colonização imigrante, a pequena propriedade, os cereais de climas temperados;
  - c) a extração do pinho; o problema do reflorestamento;
  - d) A fixação do homem pelo aperfeiçoamento das técnicas agrárias.
- 5 O povoamento do Norte do Paraná; a marcha do café no sul do Brasil. A rota do café no Paraná. O mosaico dos solos; o *trapp* e o arenito caiuí. A região pioneira e seus problemas; o planejamento rural e urbano. A fase áurea da onda cafeeira, a consolidação das cidades, a necessidade de diversificação econômica, o declínio de riqueza cafeeira e suas consequências em outras regiões do Brasil; a decadência do vale do Paraíba (monocultura) e a estabilização do “nordeste paulista” (diversificação gradativa de atividades). Defesa e recuperação do solo. Combate à erosão. Valorização do homem rural.
- 6 O surto agrícola do estado; o porto de Paranaguá. O desenvolvimento de Curitiba (material e cultural). Linhas gerais o plano rodoferroviário do Estado. O problema de energia elétrica. A expressão do Paraná no seio da Federação.

Fonte: Colégio Mãe de Deus (1955).

Sabe-se que o Currículo é um norteador dos conteúdos a serem ensinados e apreendidos no cotidiano escolar, organizados para orientar os níveis de ensino e as atividades docentes. Todavia, o currículo não é inocente nem neutro. Como dizem Silva e Fonseca (2010), currículos possuem relação direta com o cotidiano da escola, com os jogos políticos em voga e com as visões que se tem da disciplina em dado momento:

Um currículo de História é, sempre, produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e

tempos, detém o poder de dizer e fazer. Os currículos de História – sejam aqueles produtos das políticas públicas ou da indústria editorial, sejam os currículos construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula – expressam visões e escolhas, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos (SILVA; FONSECA, 2010, p. 16).

Ao se observar os planos de unidade propostos pelas normalistas e os programas da disciplina História, fica nítida a concepção que se tinha sobre o que é ou não relevante para o conhecimento histórico. No caso aqui, a normalista priorizou a valorização dos símbolos pátrios, dos feitos dos “grandes homens” responsáveis pela constituição da jovem república brasileira e sobre as datas importantes referentes à constituição da República, tal como aprendeu. Esses planos de unidade também nos levam a refletir sobre a escola normal como local de formação de professoras, que se propunha a habilitar as moças para o magistério e também prepará-las para ocupar o seu lugar social que era a administração do lar e da família.

Esse modelo de escola perdurou por muitas décadas até ser superado com a entrada em vigor da Lei 5.692/71, momento em que se iniciou a descaracterização do modelo que passou a se chamar Habilitação ao Magistério de Segundo Grau (LOURENÇO FILHO, 2001).

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do modelo de Escola Normal no país permitiu a institucionalização da profissão docente, ao estabelecer a hierarquia dos saberes especializados e um conjunto de normas e regras que constituiriam esse campo profissional.

No caso da Escola Normal Secundária Mãe de Deus, o seu surgimento e desenvolvimento se deu em consonância com o processo de constituição da própria cidade de Londrina e com o projeto público para a formação de professores em nível nacional. Esse processo, por sua vez, era atravessado por outro, de expansão, remodelação e reformas da escola primária, o que envolveria sem dúvidas a formação de professores.

Ao mesmo tempo, no cenário mais amplo, registra-se enorme “surto” de escolas normais, justamente em função da política de expansão da rede e escolas, implementada no período desenvolvimentista e, conseqüentemente, pelo aumento da demanda. No Colégio Mãe de Deus, o ensino normal existiu de 1953 a 2010, formando, portanto, várias gerações de professores, inicialmente em nível primário, mais tarde, em nível superior. Em

2002, teve início o Curso Normal Superior. Nessa época, a Escola passa a se chamar Instituto Superior de Educação Mãe de Deus. O Normal Superior foi extinto em 2008.

## REFERÊNCIAS

BALÃO, Regina. Curso de formação de professores primários: vida e morte, a experiência de uma escola estadual – 1964-2004. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BRASIL. **Decreto Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm)>. Acesso em: 5 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De18530.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De18530.htm)>. Acesso em: 7 dez. 2017.

CHUVA, Márcia Regina Romeiro. **Os arquitetos da memória:** sociogênese de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930- 1940). Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

COLÉGIO MÃE DE DEUS. Breve Histórico do Colégio Mãe de Deus. **Arquivo Histórico**, caixa 74, p 1 e 2, 1956.

\_\_\_\_\_. Planos de Unidade. **Arquivo Histórico**, caixa 2, 1957.

\_\_\_\_\_. Programa da 1ª série normal: matérias e número de aulas. **Arquivo Histórico**, caixa 2, 1954.

\_\_\_\_\_. Planos de unidade. **Arquivo Histórico**, caixa 2, 1963.

\_\_\_\_\_. Cadernos escolares. **Arquivo Histórico**, caixa 14, 1957.

\_\_\_\_\_. Programa da disciplina: estudos brasileiros e paranaenses, do 1º ano normal. **Arquivo Histórico**, caixa 2, 1955.

JULIÁ, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LESSER, Jeffrey. **A invenção da brasilidade:** identidade nacional, etnicidade e políticas de imigração São Paulo: Unesp, 2015.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **A formação de professores**: da escola normal à escola de educação. Brasília: Inep/MEC, 2001.

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

\_\_\_\_\_. Os anos dourados e a formação do professor primário no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1945-1960). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2000.

NUNES, Clarisse; CARVALHO, Marta Maria Chagas. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SÁ, Patrícia Teixeira de. **A socialização profissional de professores de história de duas gerações**: os anos de 1970 e de 2000. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria; COSTA, Vanda Maria. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010.

STRANG, Bernadete de Lourdes Streisky. **Sob o signo da reconstrução**: os ideais da escola nova, divulgados pelas crônicas de educação de Cecília Meireles (1930-1933). 2003. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

\_\_\_\_\_.; LOCASTRE, Aline Vanessa. ARTEFATOS DO OFÍCIO: O ACERVO DO COLÉGIO MÃE DE DEUS E SEU POTENCIAL PARA AS PESQUISAS EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DO ENSINO DE LONDRINA. **Revista Hist. Educ. (Online)**, v.22, nº 54, jan./abr. 2018 p. 362-377.

\_\_\_\_\_.; SANTOS, Fabiane Luzia Menezes: Para casar: as boas maneiras e a economia doméstica na formação das normalistas nas décadas de 1940 a 1960. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 14-23, 2017.

TANURI, Leonor Maria. Contribuição para o estudo da escola normal no Brasil. **Pesquisa e Planejamento**. São Paulo, v. 13, p. 7-98, dez. 1970.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VILLELA, Heloisa O. S. A primeira escola normal do Brasil. In: NUNES, Clarice. (Org.). **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 17-42.

VIVIANI, Luciana Maria. Formação de professoras e Escolas Normais paulistas: um estudo da disciplina Biologia Educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 201-213, maio/ago. 2005.