UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

PARANÁ, TERRITÓRIO DE "VOCAÇÃO AGRÍCOLA"?! INTERIOZAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL (1946-1968)

THAIS BENTO FARIA

MARINGÁ
2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

PARANÁ, TERRITÓRIO DE "VOCAÇÃO AGRÍCOLA"?! INTERIORIZAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL (1946-1968)

THAIS BENTO FARIA

MARINGÁ
2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

PARANÁ, TERRITÓRIO DE "VOCAÇÃO AGRÍCOLA"?! INTERIORIZAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL (1946-1968)

Tese apresentada por THAIS BENTO FARIA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutorado em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:
Prof.ª Dr.ª: ANALETE REGINA SCHELBAUER

MARINGÁ
2017

Catalogação na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

F224p Faria, Thais Bento.
Paraná: território de "vocação agrícola"?! Interiorização do Curso Normal Regional (1946-1968) / Thais Bento Faria. – Maringá, 2017.
292 f. : il. + 1 CD-ROM.

Orientador: Analete Regina Schelbauer.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.
Inclui bibliografia.

1. Educação – Paraná – História – Teses. 2. Professores – Formação – História – Teses. 3. Educação rural – Teses. 4. Curso Normal Regional (Paraná) – Teses. I. Schelbauer, Analete Regina. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37(816.2)(091)

THAIS BENTO FARIA

PARANÁ, TERRITÓRIO DE "VOCAÇÃO AGRÍCOLA"?! INTERIORIZAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL (1946-1968)

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Analete Regina Schelbauer (Orientadora) – UEM

Prof.ª Dr.ª Rosa Fátima de Souza Chaloba – UNESP

Prof.ª Dr.ª Marta Regina Gimenez Fávaro – UEL

Prof.ª Dr.ª Maria Cristina Gomes Machado – UEM

Prof.ª Dr.ª Ângela Mara de Barros Lara – UEM

MARINGÁ, 28 DE AGOSTO DE 2017.

Dedico

Ao ***Ricardo***, companheiro generoso, com quem
divido sonhos e projetos e tenho vivenciado a
mais importante experiência:
a vida em família.

À ***Sofia*** e ao ***Benício***, a quem ensino que esforço
e gratidão são primordiais para uma vida feliz, e
eles me oportunizam conhecer o que é
AMAR o ser humano.

AGRADECIMENTOS

Ao poder divino, que me energiza, me dá vida, me enche de graça, vive em mim, me faz lembrar quem sou e para que estou aqui.

À minha família. Ricardo, esposo que me acompanha, questiona sobre o que é essência e apoia as minhas escolhas. Sofia e Benício, meus pequenos filhos queridos que, por amá-los muito, fazem me sentir viva o tempo todo. Seu cheiro, abraços, questões genuínas me enchem de vida, de alegria... Só quem é nutrida pelo amor de uma família pode escrever uma história viva.

À minha mãe Adalgisa, bem como à Rosalina, Cléia e Carina, mulheres que me ajudam nas várias tarefas que demandam um lar, sobretudo no cuidado e educação das crianças. Só porque sabia que meus filhos estavam bem e escrevendo uma feliz história da infância, pude me dedicar a outras histórias.

À professora Analete que, sobretudo por sua representação no decorrer de meu processo de formação pessoal e acadêmica, prezou pela autonomia no Doutorado e, ainda que distante, esteve presente o tempo todo. Sabia que estava lá! Embora pareça contraditório, todavia reitero: nosso encontro e esta história estavam escritos no Livro da Vida!!!

Ao Grupo de Pesquisa *História da Educação: Intelectuais e Instituições Escolares*, formado por jovens pesquisadoras, que divide trajetórias, alimenta sonhos, soma forças, fortalece a investigação. Muito obrigada à Rosângela, Amanda, Estefane, Elô, Shirlei e especial agradecimento à Simone e à Andressa pela partilha de fontes documentais que ajudaram a definir e a enriquecer esta investigação.

Às professoras Ângela Mara, Maria Cristina, Marta Regina e Rosa Fátima, que constituíram a Banca Examinadora. Após o processo de qualificação, questionei-me sobre as semelhanças destas professoras doutoras. Indubitavelmente, uma característica que compartilham é o modo como lidam com a educação. Todas têm profundo conhecimento da área, compromisso social com a educação e cuidado com a transposição didática do conhecimento. Agradeço a oportunidade de me inspirar, orientar, questionar, ensinar... São

mulheres que venero e, pelo exemplo, ensinam-me como ser professora e pesquisadora, atividades que concretizam a relação entre História e Vida!

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá, por dividirem conhecimentos e nos impulsionar para a pesquisa. Obrigada aos professores doutores: Ângela Mara de Barros Lara, Célio Juvenal Costa, Maria Cristina Gomes Machado, Mario Luiz Neves de Azevedo e Terezinha Oliveira.

Aos secretários Hugo e Márcia, pela prontidão no atendimento e inúmeras gentilezas concedidas.

À Professora Dr.ª Maria Regina Clivati Capelo, pesquisadora e docente experiente que dividiu histórias imbricadas: da cidade, da educação e da educação rural.

Ao grupo *Colmeia*, constituído por velhas mestras, fonte de conhecimento das histórias da educação, de histórias esquecidas e que precisam ser lembradas. Especial agradecimento à Ruth Talarico Freitas dos Santos, que me recepcionou no grupo, e à Maria Zuleika Pereira da Costa, que compartilhou documentos do Curso Normal Regional de Londrina.

Aos muitos que nem sei nomear e que comigo conversaram em inúmeras ligações telefônicas, compartilharam histórias, relembraram seus bons tempos de juventude ou tiveram que se informar por falta de conhecimento da história da escola, que ora confirmaram e ora lamentaram a (in) existência de vestígios que contam a história do Curso Normal Regional.

À Secretaria de Estado da Educação (SEED), por conceder licença para estudos de parte de minha jornada laboral e compreender que as escolas públicas precisam de profissionais qualificados.
Ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Londrina, em específico ao Setor de Estrutura e Funcionamento que me atendeu prontamente.

Às instituições escolares públicas que mantêm a documentação histórica de cursos que não existem mais ou que foram acessadas para fornecer pistas importantes sobre esta

documentação: Instituto de Educação Estadual de Londrina (IEEL), situado em Londrina; Colégio Estadual Machado de Assis, de Sertanópolis; Colégio Estadual Marechal Castelo Branco, de Primeiro de Maio; Colégio Estadual Jayme Canet, localizado em Bela Vista do Paraíso; Colégio Estadual 14 de Dezembro, de Alvorada do Sul; Colégio Estadual Souza Naves, situado em Rolândia; Colégio Estadual Érico Veríssimo, de Cambé; Colégio Estadual Hugo Simas, de Londrina; bem como à Documentação Escolar de Porecatu e de Rolândia.

Aos colegas de trabalho do Colégio Estadual 14 de Dezembro e da Escola Estadual Anastácio Cerezine, de Alvorada do Sul. Especialmente à professora Lucilena Aparecida Biscalchim, primeira leitora de escritos e reescritos desta tese. Tê-la como leitora e corretora de textos provisórios e definitivos, acalentava meu coração de pesquisadora.

À Maria de Lourdes Longhini Trevisani, por fazer a correção de Língua Portuguesa e apresentá-la conforme o exigido pela Associação Brasileira de Normas Técnicas.

Ao Davi Tavares dos Santos, quem me ajudou a colorir mapas e a diagramar a Árvore Genealógica do Norte do Paraná, bem como ao Fernando Damásio por auxiliar na transformação da Figueira Branca em Arte.

A todos e todas que, direta ou indiretamente, auxiliaram-me, assim redijo a frase final de agradecimentos porque sei que alguns nomes podem ter sido esquecidos: Meu eterno agradecimento!

“É aí que a história encontra a Vida. É aí que ela deixa de ser uma proprietária de escravos e de perseguir esse sonho mortífero, em todos os sentidos da palavra: impor aos vivos a lei pretensamente ditada pelos mortos do passado” (FEBVRE, 1989, p. 40).

FARIA, Thais Bento. **PARANÁ, TERRITÓRIO DE "VOCAÇÃO AGRÍCOLA"?! INTERIORIZAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL (1946-1968).** 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Analete Regina Schelbauer. Maringá, PR, 2017.

RESUMO

Esta tese tem como objetivo historiar o Curso Normal Regional no estado do Paraná, com foco no processo de interiorização e, para tanto, pauta-se no seguinte problema de pesquisa: Quais os motivos e condicionantes da criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no Paraná? Como este curso, no interior paranaense, lidou com o desafio de formar professores para a Escola Primária Rural entre 1946 e 1968? Com um recorte temporal inerente ao objeto de pesquisa, o ano de 1946 justifica-se porque data a criação do primeiro Curso Normal Regional no Território Federal do Iguaçu, atual município de Laranjeiras do Sul, e 1968 registra os últimos vestígios de sua existência. Como recorte espacial, focaliza o estado do Paraná e, para a análise do prescrito pelo centro e do praticado pelo interior, versa sobre a interiorização do Ensino Normal, centrando-se em três Cursos Normais Regionais do norte paranaense: Londrina, Rolândia e Sertanópolis. O estudo emprega documentos escritos e iconográficos, oriundos de diversos espaços: do Arquivo Público do Paraná; do Núcleo Regional de Educação de Londrina; de acervos históricos escolares; do CD-ROM de Gonçalves (2016); da Biblioteca da Secretaria de Estado da Educação; da Biblioteca Pública do Paraná; da internet, *sites* e acervo pessoal de uma normalista regionalista de Londrina. Para compreender o processo histórico e a interiorização do Curso Normal Regional no estado do Paraná, foram fundamentais dois conceitos de Certeau (1998) – estratégia e tática. As inúmeras circulares, ofícios, portarias e demais documentos elaborados pela Secretaria de Educação e Cultura e/ou Serviço de Ensino Normal representam o centro, o porta-voz institucional, que tem lugar próprio, que lida de modo criativo e elabora estratégias. Na outra ponta, no interior, há o estabelecimento das táticas pelos sujeitos que estão nas Escolas Normais, os quais burlam, posicionam-se, modificam, realizam bricolagem para atender aos dilemas encontrados no cotidiano escolar. Conclui-se que, no diálogo entre centro e interior se desdobraram várias facetas estratégicas: os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, as Reuniões de Diretores e outras formas de formação em serviço são percebidas como um modo de o centro chegar ao interior e vice-versa; em tempos de expansão da pedagogia escolanovista, o porta-voz autorizado do conhecimento – o livro – tinha dificuldade de chegar até o interior, em geral, não havia espaço para a biblioteca e nem livros, a estratégia encontrada foi a criação da Assistência Técnica, que produziu farto material para Escolas Normais e Cursos Normais Regionais; para outro desafio decorrente da proliferação das Escolas Normais, a estratégia foi a produção de um modelo, reconhecido pelo Serviço de Ensino Normal, que orientasse e inspecionasse as Escolas Normais, criaram-se Escolas Centro. Tendo em vista os resultados obtidos na investigação, defende-se a tese que, no diálogo entre as esferas internacional, nacional e estadual, o Paraná, compreendido como um território de "vocação agrícola", creditou ao Curso Normal Regional (1946-1968) a função de formar o professor primário rural, elaborou uma série de estratégias e conviveu com a contrariedade entre o prescrito e o praticado.

Palavras-chave: História da Educação. História da formação de professores. Educação Rural. Curso Normal Regional. Paraná.

FARIA, Thais Bento. **STATE OF PARANA, BRAZIL, TERRITORY WITH A "TALENT TO AGRICULTURE"?! EXPANSION OF REGIONAL TRAINING COURSES TOWARDS THE COUNTRYSIDE (1946-1968).** 290 pages. Dissertation (Doctoral Program in Education) – State University of Maringa, state of Parana (PR), Brazil. Advisor: Analete Regina Schelbauer. Maringa, PR, 2017.

ABSTRACT

This dissertation aims to make historical records of the Regional Training College (*Curso Normal Regional*) in the state of Parana, Brazil, focusing on the process of expansion towards the state countryside. For this purpose, we pose the following research problems: What are the reasons and conditions of creation, institutionalization, expansion, transformation and extinction of the Regional Training College in Parana? How did this course, in Parana's countryside, deal with the challenge of teacher education for the Primary Rural School between 1946 and 1968? The time cut, inherent to the research object, is justified for 1946 being the year of creation of the first Regional Training College in Iguaçu Federal Territory – currently the municipality of Laranjeiras do Sul. In its turn, 1968 is the time of the last records of the existence of such Colleges. As for the local cut, the state of Parana, it analyses the process of expansion to the state countryside focusing on the ways prescriptions from the center are practiced in such rural localities, particularly in the case of three Colleges from northern Parana: Londrina, Rolandia and Sertanopolis. The study employs iconographic and written documents from distinct places: from Parana Public Archives; from the Regional Education Center of Londrina; from schools' history archives; from Gonçalves's CD-ROM (2016); from the State Secretary of Education Library; from the Public Library of Parana; from the internet: sites and personal archives of a former student from a Training College of Londrina, Parana. In order to understand the historical process and the process of expansion towards the state countryside of the Regional Training College in the state of Parana, two theoretical concepts by Certeau (1998) were fundamental – strategy and tactics. The innumerous official documents elaborated by the State Secretary of Education and Culture and/or the Service of Teaching in Training Colleges represent the center, the institutional spokesperson, with its own place, that works creatively and develops strategies. On the other hand, in the countryside, subjects establish tactics in Training Colleges, which transgress, take a position, modify and make bricolage in order to address the dilemmas that emerge in everyday school life. We conclude that the dialog between the center and the countryside embed several strategic perspectives: the Improvement Courses, the Meetings with Headmasters and other ways of organization of services are acknowledged as a way of the center reaching the countryside and vice-versa. In times of expansion of the New School pedagogy, the spokesperson of authorized knowledge – the book – would hardly reach the countryside. In general, there was no space for library or books and the strategy was the creation of the Technical Assistance, which produced a large number of materials for the Training Schools and the Regional Training Colleges. For the challenge caused by the proliferation of Training Schools, the strategy was the production of a model, recognized by the Service of Teaching, to supervise and assess Training Colleges: the Center Schools were created. Having in mind results obtained in this investigation, we sustain that, in the dialog among international, national and state spheres, the state of Parana, taken as one of with an "agriculture talent", accredited Regional Training Colleges (1946-1968) the function of educating primary rural teachers, elaborated a series of strategies and learned to live with the contradictions between what is prescribed and what is practiced.

Key words: History of Education. History of teachers education. Rural education. Regional Training Courses. Parana.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escolas Centro e suas Jurisdições (1959)..... 140
Figura 2 – Visita da Escola Normal Regional de Sertanópolis à Escola Normal Regional de Bela Vista do Paraíso..... 141
Figura 3 – Grupo Escolar de Londrina em Construção (1937), depois Grupo Escolar Hugo Simas, hoje Colégio Estadual Hugo Simas..... 158
Figura 4 – 4.º Grupo Escolar, depois Grupo Escolar José de Anchieta, hoje Colégio Estadual José de Anchieta..... 158
Figura 5 – Grupo Escolar Luiz Deliberador, atual Escola Municipal Luiz Deliberador..... 160
Figura 6 – Grupo Escolar Souza Naves, atual Colégio Estadual Souza Naves..... 160
Figura 7 – Convite do *Baile Chita* Promovido pelo Curso Normal Regional de Sertanópolis (1957)..... 166
Figura 8 – Professoras do Curso Normal Regional de Londrina (1954): Armanda Sabino Lopes e Dulce Figueiredo e Bueno..... 172
Figura 9 – Professoras do Curso Normal Regional de Londrina (1954): Manoela Marques Ribeiro Bessa e Jane Maria de Carvalho..... 173
Figura 10 – Professoras do Curso Normal Regional de Londrina (1954): Cândida Marques, Elohá Guimarães e Ady Guimarães..... 173
Figura 11 – Professora do Curso Normal Regional de Sertanópolis (1960): Dirce Chagas Soares..... 176
Figura 12 – Professoras do Curso Normal Regional de Rolândia (1961): Margarida Checchia Vallim e Odette Borges Botelho..... 178
Figura 13 – Serviço de Supervisão: Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (1963-1964)..... 238

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Criação de Escolas Normais Regionais (ENRs), Escolas Normais Secundárias (ENSs) e Instituto de Educação (IE) até 1949 no Estado do Paraná..... 84

Mapa 2 – Escolas Normais Regionais (ENRs) Criadas e em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná..... 97

Mapa 3 – Escolas Normais Secundárias (ENSs) Criadas e em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná..... 99

Mapa 4 – Escolas Normais Regionais (ENRs) e Escolas Normais Secundárias (ENSs) em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná..... 103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade de Curso Normal Regional (CNR) e Curso Normal Ginasial (CNG) no Paraná (1946-1968)..... 47
Quadro 2 – Matrículas no Ensino Secundário em 1955 no Estado do Paraná..... 89
Quadro 3 – Cursos Secundários Públicos em Funcionamento até 1957 no Estado do Paraná..... 92
Quadro 4 – Número de Alunos, de Formados e Percentual de Conclusão da Escola Normal Regional (ENR) e da Escola Normal Secundária (ENS) entre 1951-1955 e 1956-1958 no Estado do Paraná..... 112
Quadro 5 – Curso de Atualização e Aperfeiçoamento Oferecido pelo SEN (1957 a 1959)..... 119
Quadro 6 – Programa Planejado da *Reunião de Diretores, Professores das Escolas Normais (ENR e ENS) e das Escolas de Aplicação de 1959*..... 127
Quadro 7 – Textos Organizados pela Assistência Técnica do SEN (1958-1959)..... 136
Quadro 8 – Cursos Normais Regionais de Londrina, Rolândia e Sertanópolis: ano de criação da cidade, ano de criação e extinção do CNR, total de turmas, total de Regentes de Ensino Primário e média geral de formados por ano..... 145
Quadro 9 – Grau de Urbanização no Paraná e no Brasil – 1940 a 1980..... 149
Quadro 10 – População de Londrina, Rolândia e Sertanópolis – 1940 a 1980..... 150
Quadro 11 – Ensino Normal Público em Londrina – período, endereço e denominação das Escolas Normais..... 156
Quadro 12 – Direção do Curso Normal Regional de Londrina (1952-1964)..... 171
Quadro 13 – Direção do Curso Normal Regional de Sertanópolis (1950-1964)..... 174
Quadro 14 – Direção do Curso Normal Regional de Rolândia (1950-1965)..... 177
Quadro 15 – Idade e Naturalidade dos Concluintes do Curso Normal Regional – Londrina/PR (1953 a 1964)..... 181
Quadro 16 – Idade e Naturalidade dos Concluintes do Curso Normal Regional – Sertanópolis/PR (1956 a 1964)..... 182
Quadro 17 – Estatística de Aproveitamento do Curso Normal Regional de Rolândia (1950-1959)..... 187

Quadro 18 – Disciplinas da 1.ª, 2.ª, 3.ª e 4.ª séries do Curso Normal Regional em 1946, 1949,1950, 1952, 1954, 1955 e 1958 no Estado do Paraná..... 190
Quadro 19 – Disciplinas do Curso Normal Ginasial Diurno e Noturno para os Anos de 1962 e 1963 no Estado do Paraná..... 223
Quadro 20 – Curso de Férias para Professores Leigos (1964)..... 236
Quadro 21 – Semanas Educacionais para Professores Primários e do Ensino Médio (1964)..... 236
Quadro 22 – Número de Estabelecimentos e Matriculados em Ginásios, Colégios, Ginásios Comerciais, Colégios Comerciais, Escolas Normais Ginasiais (ENGs), Escolas Normais Colegiais (ENCs) e Ginásio Industrial entre 1961 e 1964..... 240

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ANL	Aliança Nacional Libertadora
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ASPHE	Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação
CAA	Curso de Atualização e Aperfeiçoamento
CALDEME	Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAI	Comissão Brasileiro-Americana para o Ensino Industrial
CBHE	Congresso Brasileiro de História da Educação
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CCEP	Centro de Cultura Erasmo Pilotto
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEAL	Curso de Especialistas em Educação para a América Latina
CEP	Colégio Estadual do Paraná
CEPE	Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais
CILEME	Campanha de Inquéritos e Levantamento do Ensino Médio e Elementar
CMNP	Companhia Melhoramentos Norte do Paraná
CNEG	Campanha Nacional de Educandários Gratuitos
CNG	Curso Normal Ginasial
CNR	Curso Normal Regional
CONABE	Comissão Nacional de Bolsas de Estudos
COPEL	Companhia Paranaense de Energia Elétrica
CRINEP	Centro Regional de Pesquisas Educacionais
CTNP	Companhia de Terras Norte do Paraná
DAM	Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério
DNE	Departamento Nacional de Educação
ECN	Escola Complementar Normal
EDUCAS	Educação, Cultura Escolar e Sociedade
EDUCERE	Congresso Nacional de Educação
EI	Escola Isolada
EN	Escola Normal

ENC	Escola Normal Colegial
ENG	Escola Normal Ginasial
ENP	Escola Normal Primária
ENR	Escola Normal Regional
ENRJ	Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte
ENS	Escola Normal Secundária
EUA	Estados Unidos da América
GE	Grupo Escolar
HISTEDBR	História, Sociedade e Educação no Brasil
IAE	Inspetoria Auxiliar de Ensino
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE	Instituto de Educação
IEEL	Instituto de Educação Estadual de Londrina
IEL	Instituto de Educação de Londrina
IEM	Inspetoria de Ensino Médio
IEP	Inspetoria de Ensino Primário
IESAE	Instituto de Estudos Avançados em Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
INL	Instituto Nacional do Livro
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico Social
IRE	Inspetoria Regional de Ensino
JK	Juscelino Kubitscheck
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NRE	Núcleo Regional de Ensino
OEA	Organização dos Estados Americanos
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PABAEE	Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar
PAMP	Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PPE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SEC	Secretaria da Educação e Cultura

SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEN	Serviço de Ensino Normal
SNA	Sociedade Nacional de Agricultura
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNIBAN	Universidade Bandeirante de São Paulo
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISINOS	Universidade Vale dos Sinos
USAID	*United States Agency for International Development* (Agência Internacional de Desenvolvimento)
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 20
1.1 "Espetáculo da investigação, com seus sucessos e os seus reveses"..... 20
1.1.1 "Ato inaugural": construção do enredo, do objeto, da lente e seus recortes 23
1.1.2 Itinerários da "operação historiográfica": "peças" de minha "coleção"..... 30
1.1.3 Da "minha janela" e da "janela" de outros historiadores da educação: a produção historiográfica sobre a Escola Normal Regional..... 33
2 "RECRUTADOS NA ZONA RURAL PARA A ZONA RURAL": OS ANTECEDENTES HISTÓRICOS E A CRIAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL NO PARANÁ..... 41
2.1 "Levamos a escola normal ao sertão": a concepção do Curso Normal Regional no Paraná..... 57
2.1.1 Projetos de educação e propostas de sociedade, escola única e diferenciada, materialização do Ruralismo e Ruralismo Pedagógico no Brasil e no Paraná..... 68
3 PELA ESCOLA PRIMÁRIA E PARA ALÉM DA ESCOLA PRIMÁRIA: INSTITUCIONALIZAÇÃO E EXPANSÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL NO PARANÁ 80
3.1 Centro e Interior: a relação entre Serviço de Ensino Normal e Curso Normal Regional..... 104
3.1.1 O Serviço de Ensino Normal no Estado do Paraná: cinco anos "vividos, sentidos e sofridos, que hão de marcar época em nosso Estado"..... 105
3.1.2 Expansão do Curso Normal Regional: evasão, resistências e dilemas..... 111
3.1.3 Formação para os Formadores do Curso Normal Regional: os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, as Reuniões de Diretores e demais estratégias de formação em serviço..... 116
3.1.4 A Assistência Técnica do Serviço do Ensino Normal: circulam as "modernas" concepções pedagógicas..... 133
3.1.5 Escola Centro: espaço de irradiação..... 138
4 O CURSO NORMAL REGIONAL EM TEMPOS DE EXPANSÃO: INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO NORMAL NO NORTE DO ESTADO DO PARANÁ..... 143
4.1 Entre o Prescrito e a Prática Pedagógica: diálogos entre centro e interior..... 151

4.1.1 Espaço e Tempo, para quais Práticas Pedagógicas?..... 154
4.1.2 Sujeitos: Direção, Professores e Alunos – problema e solução das Escolas Normais interioranas..... 169
4.1.3 O que Ensinar para o Regente de Ensino Primário? O Currículo Prescrito e o Currículo Praticado..... 188
4.1.3.1 Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente: a Pedagogia Escolanovista em formato disciplinar..... 193
4.1.3.2 Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região: qual seu caráter regional?..... 197
4.1.3.3 Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino: conhecimentos específicos para o Regente de Ensino Primário..... 200
5 DE CURSO NORMAL REGIONAL A CURSO NORMAL GINASIAL: TRANSFORMAÇÃO E EXTINÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE REGENTE DE ENSINO PRIMÁRIO NO ESTADO DO PARANÁ..... 208
5.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e sua Repercussão no Estado do Paraná: outras normativas e outras práticas pedagógicas..... 215
5.2 Fase de Extinção da Escola Normal Ginasial: de franco crescimento à gradual extinção..... 231
CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 244
REFERÊNCIAS 250
APÊNDICE..... 274
APÊNDICE A – Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná..... 275
APÊNDICE B – Teses e Dissertações que Abordam a Escola Normal Regional e a Escola Normal Rural..... 276
APÊNDICE C – Professores do Curso Normal Regional de Londrina (1953-1963)... 279
APÊNDICE D – Professores do Curso Normal Regional de Sertanópolis (1953-1964)..... 282
APÊNDICE E – Professores do Curso Normal Regional de Rolândia (1953-1964).... 286
ANEXO..... 290
ANEXO A – Relação das Escolas Normais Regionais do Estado do Paraná – ano de 1958.. 291

1 INTRODUÇÃO[1]

1.1 "Espetáculo da investigação, com seus sucessos e os seus reveses"

> Todo livro de história digno deste nome deveria incluir um capítulo, ou, se quiserem, inserida nos pontos capitais do discurso, uma série de parágrafos que se intitularia mais ou menos: "Como pude apurar o que vou dizer?" Estou persuadido de que, ao tomarem conhecimento de tais confissões, até os leitores que não são do ofício experimentariam um verdadeiro prazer intelectual. O espetáculo da investigação, com seus sucessos e os seus reveses, raramente enfastia. A coisa passada é que provoca a frieza e o tédio (BLOCH, 1974, p. 66).

Antes desta provocação de Marc Bloch, havia dito emocionada, em um dos encontros de orientação coletivo, que escreveria uma parte da tese concernente ao itinerário investigativo. Não diria que para acabar com a frieza e o tédio, e sim para compartilhar uma grande aventura. Por que, de fato, aprendi muito, encantei-me com cada descoberta e me diverti à beça nas andanças de doutoramento.

Convido-te a me acompanhar! Este percurso se principia antes do ingresso no Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Em 2013, por não ter sido aprovada no processo de seleção, cursei a disciplina *Universidade, História e Política* e, por vezes, éramos questionados acerca dos motivos que nos direcionavam ao Doutorado em Educação. Naquele momento, redigi um texto que se configurou como uma Carta de Intenção. Escrevo e torno públicas algumas reflexões e máximas que tenho tentado seguir em minha atuação como educadora.

As leituras de Nietzsche (2003), Arendt (2013), Silva Júnior, Ferreira e Kato (2013) permitem-me refletir, sobretudo, acerca dos motivos que me levam a buscar o título de Doutora em Educação. De fato, o que me moveu até a academia sempre foi o ideário de realizar um trabalho sério na Educação Básica, foram e são as questões do presente que me inquietam, incomodam e estimulam novas buscas. Parafraseando Arendt (2013): saber os muitos aspectos por que Joãozinho não sabe ler, as razões pelas quais estamos diante de uma crise na educação, indubitavelmente me lançam ao passado, direcionam-me às histórias silenciadas das escolas e de seus sujeitos. É necessário contar a História de Javé[2],

[1] Na escrita da introdução, optei pela utilização da primeira pessoa do singular; nas demais seções, pelo impessoal.

[2] Do filme *Narradores de Javé* (2003), dirigido por Eliane Caffé, Javé é uma cidade fictícia que, composta por um povoado simples e de muitos analfabetos, vive o dilema de não mais existir por causa da construção de uma hidrelétrica que inundaria a cidade. Javé intenta mostrar sua importância "escrevinhando" sua história

destas escolas públicas, as quais, em pouco mais de um século de existência, sucumbem em vida.

Portanto, uma das formas que elegi para cumprir meu dever ético em defesa da escola pública é trabalhando com sua história e memória. Antes, sem pautar-me nas palavras de Nietzsche (2003, p. 28) e, agora, com mais clareza de minha ação, defendo uma história que serve à vida, caso contrário corro o risco de morrer como uma árvore e de um modo "[...] nada natural, de cima para baixo, paulatinamente em direção às raízes – por fim, mesmo as raízes perecem junto", sem viver o presente e com uma amnésia profunda sobre o passado.

E, agora, como fazer do espaço do Doutorado um *lócus* privilegiado de produção de conhecimento e que permita olhar para a Educação Básica? Como ser coerente com o que digo? Apesar da dificuldade de não atender aos chamados do produtivismo acadêmico, de superar a tola vaidade de ampliar meu currículo *Lattes*, Nietzsche (2003) e Arendt (2013) me sacodem e falam: é preciso olhar para vida, tomar a posição de adulto, ser responsável "[...] pela vida e pelo desenvolvimento da criança, mas também pela continuidade do mundo" (ARENDT, 2013, p. 8).

Acho que é isto! Não só isto, porque ser "responsável pela continuidade do mundo" é uma tarefa e tanto... E este dever ético, por vezes, pesou muito no decorrer da investigação e me fez chorar, me interrogar sobre as escolhas que tenho feito. Um dia disse para os meus colegas: "enquanto pesquiso, sempre penso no que eu poderia estar fazendo se eu não estivesse escrevendo uma tese...". É uma opção, e a pessoa que mais pergunta os porquês de dedicar anos em torno de uma investigação somos nós mesmos.

"[...] diga-me lá para que serve a história", é uma questão que perpassa todo o processo investigativo. Inspirada em Marc Bloch (1974, p. 11), interrogada por mim mesma e, com frequência, por minha filha sobre o que eu tanto fazia ao longo dos seus cinco, seis, sete, oito anos de idade, eu explicava que escrevia histórias, histórias de escolas. Este escrito é direcionado aos doutos, entretanto tive que explicar o que tanto fazia para muitas pessoas. Foram muitos os que me questionaram sobre "o que e o por que o fazia", em um mundo tão pragmático, o "para que serve" torna-se questão corriqueira. Ratifico aqui, escrevo aos doutos – professores da Educação Básica, pares da vida acadêmica, banca examinadora, tive que responder, sobretudo para mim mesma, a respeito

---

"oficial" a partir das memórias de moradores. Javé, de certo modo, assemelha-se às escolas públicas que, sem história e sem memória, podem sucumbir em vida.

das questões mais genuínas e pragmáticas, foi um privilégio raro, assim me diria Marc Bloch (1974).

Percebi que estudar história é autoconhecimento. Refleti muito sobre as histórias que ouvi – de velhos mestres, de cursos extintos, de espaços que não existem mais, de pessoas com uma bela atuação na área educacional que não estão mais aqui. Nestas histórias, eu me reconheci: uma jovem professora, que começou mais jovem ainda a trabalhar e já trabalhou com crianças, jovens, adultos e velhos, tem ensinado e aprendido muito sobre o mundo, sobre os outros e sobre mim mesma, em especial desde que tenho me dedicado à História da Educação. "A história seria menos fascinante se não combinasse, assim, um autoconhecimento aprofundado com a descoberta dos outros" (PROST, 2014, p. 152). E, complemento, seria estranho e um desperdício, o historiador conhecer os outros e não aprofundar o conhecimento sobre si mesmo.

Nesta ascese pessoal, processo de autoconhecimento, interrogava-me o porquê de eu ser uma pessoa tão pragmática para resolver problemas diários na escola e na vida pessoal, e como fui me interessar e me vincular, desde os anos do Mestrado, à História da Educação. De fato, percebi que a concepção que tinha de História estava equivocada e os velhos mestres mais uma vez me auxiliaram com a resposta: história é vida!

As palavras de Lucien Febvre (1989) me confortaram, fizeram-me entender e me aproximar mais da História da Educação. Sinto que estou naquela sala, ouvindo-o, sou uma jovem pesquisadora que é sacudida por um velho pesquisador:

> E, porque tenho a felicidade de saber nesta sala jovens decididos a consagrar a vida à investigação histórica, é com firmeza que lhes digo: para fazer história, virem resolutamente as costas ao passado e antes de mais vivam. Envolvam-se na vida. Na vida intelectual, sem dúvida, em toda sua variedade. [...] Mas vivam, também, uma vida prática. Não se contentem com presenciar da costa, preguiçosamente, o que se passa no mar em fúria. [...] Arregacem as mangas [...]. E ajudem os marinheiros em sua manobra. [...] É preciso que a história deixe de vos parecer como uma necrópole adormecida, onde só passam sombras despojadas de substância (FEBVRE, 1989, p. 40).

A visão de história como uma necrópole adormecida era que, no fundo, pairava em meu subconsciente. Se estivesse aqui, diria a este velho historiador: "Atendo ao seu chamado! Estou de mangas arregaçadas, lanço-me ao mar agitado (e como está agitado!) para cumprir a minha tarefa – para contar a 'História de Javé', para trabalhar em 'Javé'

junto aos outros ‘marujos’ da Educação Básica, para formar outros que também trabalham ou trabalharão em ‘Javé’ antes que ela sucumba...”.

Penso que me estendi muito neste preâmbulo, entretanto não tinha como não escrever o que escrevi, é minha tese, nela, o tempo todo fui inquirida a redigir algo autêntico, próprio de uma intelectual autônoma. Obrigada Ana por ter me dito que o Doutorado era diferente...

1.1.1 “Ato inaugural”: construção do enredo, do objeto, da lente e seus recortes...

> Para um historiador, a definição de um enredo consiste, antes de mais nada, em configurar seu tema; ele nunca o encontra pronto, tem de construí-lo, modelá-lo por um ato inaugural e constitutivo que pode ser designado como a criação de um enredo (PROST, 2014, p. 218).

Como em um “ato inaugural”, apresento o objeto, seus recortes, cenário, lentes que uso para a questão que a pesquisa intenta responder. Sou historiadora, mãe, mulher, pedagoga, professora da escola pública, formadora de profissionais que atuam e atuarão na Educação Básica, sujeito deste tempo e espaço, um sujeito engajado. Quando crio este enredo, não deixo de ser quem sou, nem todas as personagens sociais que desempenho na sociedade contemporânea.

A leitura que o historiador faz do passado é também uma leitura do presente. Primeiro, o historiador é um sujeito contemporâneo, que, frente aos dilemas do presente, questiona e se volta ao passado. Segundo, os documentos escritos e iconográficos de época, suas provas documentais e indícios que sobreviveram às intempéries do tempo são os que existem fisicamente no tempo presente. Terceiro, o historiador não deixa de ser ele quando escreve a história. “Neste sentido, só existe história das coisas pensadas, no presente, pelo historiador” (PROST, 2014, p. 151). Convido-te a acompanhar a constituição desta trama investigativa, desde a escrita do texto dissertativo.

Na dissertação de mestrado orientada pela professora Analete Regina Schelbauer, *Em traços de modernidade: a história e memória do Grupo Escolar ‘Hugo Simas’ (Londrina-PR, 1937-1972)* (FARIA, 2010), historiei a primeira escola primária pública de Londrina. Por ter sido o “olho do Estado” em uma cidade marcada pela ação da iniciativa privada, por ter sido modelar e a direção da escola, em concomitância, ser responsável pela Inspetoria de Ensino, no acervo histórico deste Grupo Escolar (GE), localizei documentos que mencionavam as Escolas Isoladas (EIs), as muitas e (in) desejadas instituições rurais

e/ou periféricas que recebiam parcos materiais para, minimamente, estar em funcionamento. Estas inquietações me direcionaram à temática Educação Rural.

À priori, em 2014, já matriculada no Programa de Pós-Graduação da UEM – Doutorado em Educação, defini como tema a história da formação de professor primário rural de Londrina e região, focalizando o Curso Normal Regional (CNR), entre os anos 1946 e 1971. O recorte inicial se justificava porque, no ano de 1946, aconteceu a promulgação da *Lei Orgânica do Ensino Normal* e, em 1971, foi aprovada a Lei n.º 5692/71, estas normativas criaram e extinguiram respectivamente o CNR em âmbito brasileiro. Todavia pairava a questão: o que era Londrina e região nas décadas de 1940 a 1970? Dilema que, não solucionado, rendeu bons frutos para a pesquisa e redirecionamentos.

Cogitei em trabalhar no raio de atuação da antiga Inspetoria Regional de Londrina entre 1946 e 1971, entretanto, de início, não localizei informações precisas sobre a região que abarcava. Uma alternativa foi envolver duas regiões que se tornaram municípios nos anos de 1934, Londrina e Sertanópolis. A princípio, parecia relativamente pequena, ao aprofundar as leituras e a investigação, percebi a grande dimensão territorial, daí criei a *Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná*, que consta no Apêndice A.

Baseando-me na *Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná* e em cursos que tiveram significativo tempo de existência, planejei historiar três Cursos Normais Regionais do norte paranaense – Londrina, Sertanópolis e Rolândia. Proposta que se ampliou à medida que fontes documentais oportunizaram e exigiram outro recorte espacial e redefinição do projeto, bem como vislumbrou a possibilidade de contribuir expressivamente para a Educação Rural, para a formação docente no meio rural e para a História da Educação do Paraná, sem perder de vista estas cidades e seus Cursos Normais Regionais.

Portanto, a presente tese definiu como recorte espacial o estado do Paraná e, para a análise do prescrito pelo centro e praticado pelo interior, versa sobre a interiorização do Ensino Normal, focalizando três Cursos Normais Regionais do Norte do Paraná: Londrina, Rolândia e Sertanópolis. A escolha não é aleatória, considera o tempo significativo de existência destes cursos, a relevância destas cidades para o norte paranaense e sua relação com municípios do entorno.

No que tange ao período focalizado, cheguei a um recorte temporal inerente ao objeto de pesquisa: 1946 foi o ano de criação do primeiro Curso Normal Regional no

Território Federal do Iguaçu, atual sede do município de Laranjeiras do Sul (LEMIECHEK, 2014) e 1968 corresponde ao ano em que localizei os últimos vestígios da existência do CNR no Paraná (PARANÁ, 1968).

Baseei-me em uma história-problema, porque "a história não é uma pesca com rede; o historiador não lança seu barco ao acaso na tentativa de apanhar alguns peixes, sejam eles quais forem", bem como se sabe que "é impossível encontrar resposta para questões que não chegaram a ser formuladas..." (PROST, 2014, p. 71).

Deste modo, defini como objetivo geral historiar o processo de criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no estado do Paraná, com foco em sua interiorização. Pautei-me, para tanto, na seguinte problemática de pesquisa: Quais os motivos e condicionantes da criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no Paraná? Como este curso, no interior paranaense, lidou com o desafio de formar professores para a Escola Primária Rural entre 1946 e 1968?

Os objetivos específicos tiveram como proposta: entender os antecedentes históricos e o processo de criação do Curso Normal Regional no estado do Paraná; acompanhar o processo de institucionalização e expansão do CNR, com destaque às inúmeras estratégias utilizadas pela Secretaria de Educação e Cultura (SEC) na manutenção do diálogo entre centro e interior; analisar o prescrito pelo centro e o praticado em Cursos Normais Regionais do Norte do Paraná – Londrina, Rolândia e Sertanópolis; compreender o contexto político-educacional que incitou a transformação do Curso Normal Regional em Curso Normal Ginasial (CNG) até sua extinção e substituição por outros modelos de formação do professorado.

Ao longo da investigação, percebi que a criação e a extinção do Curso Normal Regional estiveram atreladas à mudança de cenário político-educacional paranaense, nacional e internacional. Em âmbito estadual, temos a figura de Moysés Lupion que, em suas gestões como Governador do Estado (1947-1951 e 1956-1961), típico ruralista e sob os ideais do Ruralismo Pedagógico, foi um incentivador da criação destes cursos no Paraná. Na gestão de Ney Braga (1961-1965), sob a ideologia nacional-desenvolvimentista, apostou na industrialização, iniciou o processo de extinção destes cursos de formação docente, investiu na figura do supervisor para atuar junto ao professor leigo e na criação de Ginásios Industriais. Na esfera nacional e internacional, temos como marco a *Lei Orgânica de Ensino Normal* de 1946 e a *Lei de Diretrizes de Bases da*

Educação Nacional de 1961, bem como os acordos internacionais que redirecionam o Ensino Primário, o Ensino Secundário[3] e, inclusive, a formação de docente no Brasil.

Algumas hipóteses foram delineadas, a principal e que permaneceu durante a investigação, tornando-se tese desta pesquisa, é que, no diálogo entre as esferas internacional, nacional e estadual, o Paraná, compreendido como um território de "vocação agrícola", creditou ao Curso Normal Regional (1946-1968) a função de formar o professor primário rural, elaborou uma série de estratégias e conviveu com a contrariedade entre o prescrito e o praticado.

Discorrido sobre a tese, o problema de pesquisa, objetivos e recorte espaço-temporal, vamos à "lente" – com "o que" analiso este objeto de pesquisa. Primeira premissa que considero importante, na construção de narrativas, é contar com considerável diversidade de fontes documentais. Neste estudo, utilizo documentos escritos e iconográficos, oriundos de diversos espaços. Os documentos escritos são provenientes do Arquivo Público do Paraná (Mensagens de Governador, anteprojeto, currículo, programas, decretos, leis, etc.); do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Londrina (Criterias); de acervos históricos de antigos CNRs (atas, circulares, portarias, plano de aula, relatórios, livros pontos, diário de aulas, etc.); do CD-ROM de Gonçalves (2016); da Biblioteca da Secretaria de Estado da Educação (SEED) (relatórios, plano, regulamento, etc.); da Biblioteca Pública do Paraná (livro); de internet e *sites* (Administrador Rede Escola, IPARDES, leis e decretos nacionais), entre outros. Já os documentos iconográficos foram localizados em acervos históricos escolares e no contato com uma normalista regionalista de Londrina.

Ambos os tipos de documentos, os escritos e iconográficos, são os que resistiram ao tempo e marcam o que os indivíduos quiseram deixar para a posteridade. Todavia, para

[3] No decorrer da tese, utilizo-me ora da expressão "Ensino Secundário", ora "Ensino Médio". A escolha da nomenclatura se orientou por **três normatizações de âmbito nacional**: a *Lei Orgânica do Ensino Secundário* de 1942, a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 e a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1961. A **primeira** normativa estabelece que o Ensino Secundário se dividia em dois ciclos, o primeiro com duração de quatro séries (ginasial) e o segundo com duração de três séries e com dois cursos paralelos (o curso clássico – para formação intelectual, com maior conhecimento de filosofia e estudos das letras antigas – e o curso científico – com estudo maior de ciências). Conforme a *Lei Orgânica do Ensino Secundário*, havia dois tipos de estabelecimento: o Ginásio e o Colégio. Este documento não emprega o termo "Ensino Médio". A **segunda** normativa, em poucas situações utiliza os termos "primeiro e segundo ciclos do Ensino Secundário" e não faz menção ao termo "Ensino Médio". **A terceira** normativa, a LDBEN, explica que: "O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professôres para o ensino primário e pré-primário" (PARANÁ, 1962b, p. 12). Deste modo, opto em utilizar a expressão "Ensino Médio" após a LDBEN ou, anterior a esta data, quando o documento original utilizar. Para sinalizar, nestas situações excepcionais, de uso anterior a 1961, emprego aspas e/ou nota de rodapé explicativa.

cada fonte documental, é importante uma série de cuidados. O documento escrito "[...] não pode ser tomado em si mesmo [...]". Essencial é transformá-lo em monumento e, para isso, importante é a desnaturalização do documento, analisando-o, criticando-o e articulando-o aos demais de que fazem parte (WERLE, 2004, p. 25).

Há de se considerar "[...] que todo portador de linguagem é portador de filosofia", de uma concepção de mundo e expressa a "área de luta", "vozes discordantes, em disputa", que o "documento é história", foi produzido em determinado espaço-tempo e, portanto, é datado, é representação de um cenário histórico, tem "[...] marcas da sua produção original, de seu tempo de produção, de sua história" (EVANGELISTA, 2014, p. 8).

Os discursos não são aleatórios, são intencionais e, deste modo, é preciso "fazer sangrar a fonte" e "o que a fonte silencia pode ser mais importante do que o que proclama". A proposta é ler os textos "[...] em sua articulação ou confronto com outros textos [...]", também concordo que "[...] um texto não é restrito a uma única, harmoniosa leitura [...]", é plural, aberto a releituras (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 432-433). Aqui, faço uma leitura que pretende "sangrar a fonte" e sem deixar de considerar o conjunto de documentos e sua intertextualidade. Realizo uma leitura, de tantas outras possíveis.

Para romper com a supremacia de um documento sobre o outro, a imagem também é tida como importante. Plantas de escolas, a arquitetura escolar e, em especial, as fotografias são vestígios valiosos do passado. Não são simples ilustrações, são produções de sujeitos datadas no tempo. Em sua análise, é essencial compreender as intenções de quem os produziu, contextualizar e entender que foi feita para, de certa forma, deixar para a posteridade o que não se pode esquecer. Esse "[...] fragmento selecionado do real [...]", escreve Kossoy (2001, p. 39), tem história, é capturado por um sujeito com intencionalidade, com sua bagagem cultural, sensibilidade e criatividade, uma imagem sem antes e nem depois que precisa ser contextualizada. Compete ao pesquisador situá-la em seu tempo e espaço, tratando a imagem como documento.

Para compreender que "lente" utilizo, friso que Certeau (1998, p. 201-202), o mesmo que define lugar como o que "impera a lei do **próprio**" e espaço como "um lugar praticado", foi quem me inspirou a utilizar outros dois termos – tática e, sobretudo, estratégia. Ainda que não empregue os termos "espaço" e "lugar", destaco que, nestes conceitos, assim como em "estratégia" e "tática", o que se assemelha é, acima de tudo, o conceito de sujeito. Um sujeito histórico que cria espaços, pratica lugares, é consumidor e

produtor de cultura, consome lugares e estratégias, todavia não se limita a esta ação, porque, ao transcender, torna-se produtor de espaços e táticas. Quiçá, possa parafrasear que, assim como espaço é o lugar praticado, táticas são as estratégias praticadas, haja vista que o sujeito, ao operar as estratégias, não necessariamente as repete, entretanto se posiciona a favor ou contra, modifica, burla, realiza uma bricolagem[4].

Pautado em seu modelo polemológico, Certeau se interessava em como os sujeitos se movimentavam no mundo e realizavam suas práticas. As estratégias são delineadas por sujeitos que ocupam um lugar de poder (físico, teórico, institucional, epistemológico) e têm um olhar panóptico, como é o caso da escola – que tem um lugar próprio, é organizada, tem um conjunto de elementos que a constituem, possui uma visão panóptica (MICHEL..., 2010). A escola, ao mesmo tempo que está subordinada a estratégias, cria táticas que consistem em

> [...] ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento "dentro do campo de visão do inimigo", como dizia Von Büllow, e no espaço por ele controlado. [...] Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as "ocasiões" e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva (CERTEAU, 1998, p. 100).

Sem trabalhar com a dicotomia dominador-dominado, no entanto considerando as culturas plurais e a mudança de olhar conforme se muda de posicionamento, compreendo as ações da SEC, via Serviço de Ensino Normal (SEN), como espaço de elaboração de estratégias. Fundamentando-me em Certeau (1998, p. 19-20), o conceito de estratégia, embora distinto de tática, não é entendido como seu antagônico. Percebo a SEC como local de elaboração, sobretudo de estratégias, mas também de táticas, porque composto por sujeitos que criam, burlam, elaboram estratégias e táticas dentro da própria estrutura, fazem bricolagem. Não penso em estratégia associada ao "forte" e tática associada ao "fraco", conquanto compreendo que há "[...] relações não igualitárias entre um poder qualquer e seus súditos".

[4]Termo de origem francesa – *bricòlage* – é baseado em Certeau (1998). O sujeito, no papel de consumidor, emprega "maneiras de fazer", não constrói uma colcha de retalhos sem sentido, todavia procede com criatividade, dá significado próprio, autêntico e de caráter inventivo.

Este historiador jesuíta me ajuda a historiar o processo de criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção dos Cursos Normais Regionais no estado do Paraná, à medida que chama a atenção para o ordinário, para as práticas de submissão e de subversão. Como busco o ordinário – ainda que por intermédio das normatizações, circulares, orientações e diversos documentos do interior das escolas, justifico o interesse e a aproximação com as ideias de Certeau (1998) por ser um intelectual engajado com o cotidiano, dedicado ao "homem ordinário", ao "herói comum", ao "caminhante inumerável", a este "murmúrio das sociedades".

O diálogo com a historiografia é essencial no percurso investigativo. Boni (2009), Cancian (1981), IPARDES (1989; 1993; 2003), Kunhavalik (2004a; 2004b), Magalhães (2001), Oliveira (2004), Popolin e Schwengber (2009), Salles (2004), Steca e Flores (2002) foram leituras importantes sobre a História do Paraná e História local. Acerca da História da Escola Normal, o diálogo se estabeleceu com Miguel (1992; 2008; 2010), Tanuri (2000), Vicentini e Lugli (2009). No que concerne à História da Educação Rural no Brasil e no Paraná, temos: Ávila (2013), Rosa Fátima de Souza (2014), Souza e Ávila (2014a; 2014b); Schelbauer (2014), Schelbauer e Corrêa (2013), Schelbauer e Gonçalves Neto (2013). Tangente à História de CNRs paranaenses ou alguns aspectos históricos destes cursos, vários autores contribuíram: Cattelan (2014), Facchi (2013), Gonçalves (2016), Hervatini (2011), Lemiechek (2014), Miguel (1992; 2008; 2010), Sbardelotto (2009) e Tesserolli (2008).

Para a análise do objeto de estudo, considero a produção historiográfica, emprego uma multiplicidade de fontes documentais, utilizo a "lente" adequada ao objeto em investigação e realizo bricolagens de conceitos de historiadores que me auxiliam a tecer esta tese dedicada à história de um curso que se difundiu no Paraná e se dedicou à formação de docentes para o meio rural: o Curso Normal Regional.

1.1.2 Itinerários da "operação historiográfica[5]": "peças" de minha "coleção"

> Em história, tudo começa com o gesto de ***separar***, de reunir, de transformar em "documentos" certos objetos distribuídos de outra maneira. Essa nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em ***produzir*** tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar esses objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e seu estatuto. Esse gesto consiste em "isolar" um corpo, como se faz em física, e em "desfigurar" as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto proposto *a priori*. Ele forma a "coleção" (CERTEAU, 2013, p. 69, itálico do autor).

O redesenho do projeto contou com um replanejamento de itinerário, com o esboço de um percurso investigativo. "O explorador sabe, antecipadamente, que o itinerário que traçou não será seguido ponto por ponto. Mas, sem o traçar, arisca-se a andar eternamente à aventura" (BLOCH, 1974, p. 61). Vou trabalhar neste escrito com o itinerário percorrido, que, mesmo sem traçá-lo ponto a ponto, como sugere o autor citado, permitiu-me usufruir de uma grande aventura, não eterna, porque tese tem começo, meio e fim, a investigação não!

Com o projeto de pesquisa esboçado, recebeu-me em sua casa a Professora Dr.ª Maria Regina Clivati Capelo, autora da tese *Educação, Escola e Diversidade Cultural no meio rural de Londrina: quando o presente reconta o passado* (2000), que foi minha professora de Sociologia da Educação na Universidade Estadual de Londrina, na graduação de Pedagogia, cursada entre 2000 e 2004. Com profundo conhecimento da História da Educação Rural local, conversamos por horas, um bate-papo de uma pesquisadora experiente com uma jovem pesquisadora. Disse-me que, no fundo, estudamos o óbvio e, muitas vezes, nossa própria história nos direciona à história. A recusa de ser órfã faz com que a sociedade e cada um busque a própria história (DOSSE, 1992).

Achei válido dialogar com outras mulheres mais experientes. Sabia, desde a dissertação, que professoras aposentadas se reuniam mensalmente para conversar, constituem o grupo denominado Colmeia. Participei da reunião em março de 2015, foi em uma lanchonete movimentada em Londrina. Aos poucos, as amigas chegavam, penso que todas com ou quase oitenta anos de vida, e, sem tumultuar o encontro, apresentava-me e

[5] Operação historiográfica é uma expressão de Certeau (1998). Define-a como "maneiras de fazer", "estilos de ação". Considero seu emprego adequado por dois motivos: porque me interesso, tal como este intelectual, pelos usos individuais, pelas práticas, pelos desvios, pelas trajetórias; e pelo motivo de realçar, neste tópico, a trajetória investigativa, por demarcar a minha "operação historiográfica", as maneiras pelas quais fiz este trabalho historiográfico. Aqui estou: o caminhante em seu caminho!

perguntava às antigas docentes se haviam cursado Normal Regional. Uma confirmou que tinha feito o CNR, mais um detalhe, disse que tinha muita coisa guardada! Depois deste encontro, acessei alguns documentos da normalista regionalista Maria Zuleika Pereira da Costa, os quais foram digitalizados com seu consentimento[6].

Já sabia que o CNR em Londrina havia existido, o pesquisador não pode ser ingênuo, é o "extratexto" na verdade, aquela bagagem ou repertório de conhecimentos que possui o historiador, que influi na qualidade da pesquisa (PESAVENTO, 2008). Naquele momento, já havia lido e fichado uma farta documentação disponível no *site* do Arquivo Público do Paraná[7], rico material! Constatara também que o CNR de Londrina utilizou a estrutura física do atual Colégio Estadual José de Anchieta – o antigo 4.º Grupo Escolar, construído entre 1945 e 1950.

O encontro com aquela normalista regionalista, dentre outras descobertas, apontou mais uma pista: uma declaração de 1971 de retirada do Diploma de Regente de Ensino Primário no Instituto de Educação Estadual de Londrina (IEEL). Como fala o clássico Carlo Ginzburg (1989) no método do paradigma indiciário: o historiador age como um detetive, busca decifrar um enigma, constrói um enredo e revela um segredo. Como um detetive, a próxima pista tinha sido desvendada. Telefonei para o IEEL, a diretora autorizou o acesso ao acervo histórico e localizei fontes documentais que confirmavam a existência do CNR em Sertanópolis e em Rolândia.

Enquanto isso, sem saber ao certo o que era a Inspetoria Regional de Ensino (IRE) de Londrina, dirigi-me ao Núcleo Regional de Educação (NRE) desta cidade. No Setor de Estrutura e Funcionamento, encontrei outra fonte, a Criteria. Trata-se de uma revista, criada em 1965, para publicar os atos oficiais do Conselho Estadual de Educação (CEE), instituído no Paraná um ano antes, 1964 (HOFF, 2008). Digitalizei quinze volumes[8] desta revista, as de números 1 a 16, datadas de 1965 a 1973, as quais eram publicadas semestralmente.

---

[6] Dos documentos digitalizados da normalista regionalista Maria Zuleika Pereira da Costa, utilizei o álbum de formatura da primeira turma do CNR de Londrina em 1954 e o seu Diploma também de 1954.

[7] Trata-se de Mensagens de Governador de 1948, 1950, 1951, 1956, 1957, 1958, 1961, 1963, 1964, 1965, 1967, 1968 e 1970; *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação*, 1949; *Currículos do Ensino Médio*, 1962; *Programas de Ensino Médio*, 1962; *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1961; *O Ensino Primário no Paraná – nova seriação e programas para os Grupos Escolares e Casas Escolares*, 1962; *O Ensino Primário no Paraná – nova seriação e programas para as Escolas Isoladas*, 1962. Como se pode observar, muitos documentos são concernentes ao pós-1961, devido à promulgação da primeira LDBEN e um cenário de muitas mudanças no âmbito educacional.

[8] Totaliza quinze volumes, porque a Criteria n.º 1 e 2 estão em um único volume.

Com base nos desmembramentos das cidades, fui ao Colégio Estadual Machado de Assis, de Sertanópolis, que guarda a documentação do CNR. *In loco*, um arquivo histórico exemplar e organizado, entre as digitalizações da documentação, a Documentadora Escolar e eu conversávamos e olhares conjuntos eram lançados ao documento, coletei mais "peças" documentais[9].

Para coleta de dados acerca do CNR de Rolândia, três locais diferentes foram acessados, os dois primeiros em Rolândia e o terceiro localizado em Cambé: o Colégio Estadual Souza Naves – antigo GE da cidade; a Documentação Escolar situada no Colégio Estadual Presidente Kennedy, antigo Ginásio; e o Colégio Estadual Érico Veríssimo que tem a guarda do acervo da extinta 19.ª IRE de Cambé.

Acessei, igualmente, o CD-ROM disponibilizado por Andressa Lariani Paiva Gonçalves, anexado à dissertação *O Ensino Normal Regional em Cianorte-PR: da institucionalização às práticas e saberes pedagógicos* (2016). Desta forma, neste estudo, utilizo parte desta documentação, que não foi analisada em seu trabalho dissertativo, para descobrir como se materializaram determinadas normativas, orientações e prescrições, em especial com o intento de recolher e trabalhar com o maior número de fontes que indicam como se consubstanciou o Curso Normal Regional no estado do Paraná, de sua criação em 1946 à extinção em 1968.

Em janeiro de 2016, fui à Curitiba, pesquisei em arquivos históricos que poderiam me auxiliar no presente estudo: a Biblioteca Pública do Paraná, o Arquivo Público do Paraná e a Biblioteca Geral da SEED. De todos os espaços de coleta, a documentação da SEED proporcionou uma reviravolta na investigação. Deparei-me com dois documentos que não poderiam ser desconsiderados, um anterior e outro posterior à LDBEN[10] de 1961. O primeiro é o *Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal* de 1958[11], organizado pela Chefe do Serviço de Ensino Normal – Diva H. Vidal. O segundo

[9]Diversas vezes, utilizo a expressão "peças" documentais. Certeau (2013), ao tratar do trabalho do historiador, explica que o exercício historiográfico constitui as "peças", que nomeio de documentais, porque elas oportunizam preencher lacunas, contribuindo com a formação da "coleção", outro termo deste autor que emprego para denominar o conjunto de "peças" coletadas ao longo do itinerário investigatório.

[10] Sobre a LDBEN, sugiro a leitura da tese de Mélo (2016), intitulada *Condições, impasses e perspectivas do Ensino Primário Brasileiro no processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 4.024/61 (1948 a 1961).*

[11] O *Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal* (VIDAL, 1958) é um documento não paginado, portanto, mesmo em citações literais, não apresento a paginação. Importante também explicar que, embora seja datado de 1958, tem anotações à lápis que foram consideradas, inclusive na elaboração dos mapas.

documento retrata o pós-LDBEN de 1961 – *A Educação no Paraná – 1964* (PARANÁ, 1965c[12]), escrito na gestão de Véspero Mendes, quando era secretário da SEC.

Entre meus sucessos e reveses investigativos, o acesso aos documentos da SEED modificou substancialmente a proposta da tese, mas sem perder de vista a temática Educação Rural, muito menos desconsiderar a formação docente para a zona rural, por ver nas fontes antes coletadas outras possibilidades de análises. A tese redireciona seu olhar ao processo de criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no Paraná, considerando, inclusive, a documentação coletada em três Cursos Normais Regionais do Norte do Paraná – Londrina, Sertanópolis e Rolândia.

1.1.3 Da "minha janela" e da "janela" de outros historiadores da educação: a produção historiográfica sobre a Escola Normal Regional

> Na vista que tenho de minha janela, cada cientista pega o seu quinhão, sem muito se ocupar com o conjunto (BLOCH, 2002, p. 130-131).

Em tempos de alta especialização científica, tento, ao menos, conhecer o que se tem além de "minha janela", nem que seja nas "janelas" dos que, por ventura, são os meus pares acadêmicos. Este escrito mapeia, olha para parte do conjunto, mostra as investigações em torno da temática da tese e demonstra a contribuição em discutir o processo de criação, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no estado do Paraná (1946-1968).

Metodologicamente, a revisão bibliográfica pautou-se na produção sobre o tema, privilegiando o recorte temporal entre 1946 e 1971. Considerei alguns espaços acadêmicos importantes sobre História da Educação no Brasil e inventariei: as reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) (2000-2013); o acervo eletrônico da Revista Brasileira de Educação (1995-2014); o Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE) entre 2000 e 2013[13]; a Revista Brasileira de História da Educação (2001-2014); o Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas *História, Sociedade e Educação no Brasil* – HISTEDBR – (1991-2013); a Jornada de Estudos e Pesquisas do

[12] No documento *A Educação do Paraná – 1964*, organizado durante a gestão de Véspero Mendes, há algumas folhas não paginadas. Na ausência de informações, não informo a página.

[13] O inventário teve como recorte temporal final o ano de 2014. Devido sua relevância, incluí a Sessão Coordenada *História dos professores rurais no Brasil: formação e profissionalização (1930-1970)*, que ocorreu no CBHE de 2015, sob a coordenação de Rosa Fátima de Souza e participação de Alessandra Cristina Furtado, Analete Regina Schelbauer, Rosa Fátima de Souza e Virgínia Pereira Silva Ávila.

HISTEDBR (2002-2013); o Encontro de Estudos e Pesquisas em História, Trabalho e Educação (2007); a Revista HISTEDBR *On-line* (2009-2014); o Caderno de História da Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), entre os anos 2002 e 2013; a Revista de História da Educação da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), edições de 1997 a 2014; alguns Programas de Pós-Graduação em Educação (Universidade Tuiuti do Paraná – UTP (2001 a 2013), Universidade Vale dos Sinos – UNISINOS (2002 a 2014), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS (1997 a 2014), Universidade Estadual de Maringá – UEM (2005 a 2014), Universidade Estadual de Londrina – UEL (2006 a 2014), Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC/PR (1994 a 2014), Universidade Federal do Paraná – UFPR (2000 a 2014)[14], Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE (2008 a 2014), Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG (1996 a 2014)); bem como teses e dissertações disponíveis no *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que, ao ler as referências bibliográficas de cada tese e dissertação, sempre indicava outro trabalho acadêmico sobre o assunto. Também considerei os trabalhos do Congresso Nacional de Educação (EDUCERE) desde 2008, quando foi criado um Grupo de Trabalho que contempla a História da Educação, até 2011, pautando-me no levantamento de Faria e Ivashita (2013).

Mapeei, portanto, a produção historiográfica entre 1991 e 2014, data inicial e final dos estudos inventariados. Destes, destaco as teses e dissertações com temáticas concernentes à Escola Normal Rural e Escola Normal Regional e que se encontram no Apêndice B[15].

De um conjunto de 25 trabalhos – seis teses e 19 dissertações, majoritariamente produzidas no âmbito da Pós-Graduação em Educação, exceto uma oriunda de Doutorado em Educação Matemática – dos anos 1991 a 2016, realizados, sobretudo, em universidades públicas, espaço de ensino, pesquisa e extensão. Das regiões onde se situam as universidades com um número de produção significativa, temos a Universidade Federal do Ceará, com três trabalhos; Universidade Estadual do Ceará, com dois estudos; se agruparmos as investigações feitas pelas universidades do estado de Minas Gerais, temos uma quantia expressiva (Universidade Tiradentes, uma pesquisa; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, com duas pesquisas; Universidade Federal de Uberlândia e

[14] Na busca *on-line* na UFPR, tive dificuldade de acesso à produção de 2000, 2002 e 2004.
[15] O Apêndice B sinaliza as produções sobre a Escola Normal Regional no território paranaense, utilizando outra cor no plano de fundo.

Universidade Federal de Minas Gerais, ambas com um estudo). No que se refere ao Paraná, local onde se propagou intensamente o Curso Normal Regional e que tomo como espaço investigativo, localizei um conjunto considerável de trabalhos, em especial na UNIOESTE (três dissertações) e na UEM (duas dissertações), que tiveram como orientadores, respectivamente, os professores André Paulo Castanha e Analete Regina Schelbauer, orientadora também desta tese.

Do conjunto de 25 teses e dissertações, cinco focalizam a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte (ENRJ/CE) e se diferenciam em seus objetivos e propostas de análise. Uma tese versa sobre o processo emancipatório da mulher pela via da formação docente (BARROS, 2011); outra tese intenta olhar a formação de professores pela perspectiva da etnomatemática (SILVA, P. S. P. da, 2011); as demais tratam de pesquisas desenvolvidas no Mestrado – uma acerca de ritos e mitos (VARELA, 2012), uma centra a atenção na figura de Dona Amália – diretora por longa data da ENRJ/CE – (NOGUEIRA, 2008) e uma pesquisa que, mediante o jornal *O Lavrador*, elaborado por aquela instituição, almeja perceber o ideal de professor para o meio rural (SILVA, 2009). Sobre a Fazenda do Rosário (Ibirité-MG), localizei duas dissertações – uma que se dedica aos Cursos de Aperfeiçoamento para Professores Rurais e outra, ao Curso Normal Regional. Uma questão que precisa ser elucidada é por que estes programas de pós-graduação têm uma quantia considerável de pesquisas acerca da formação docente rural. Um dos argumentos é a existência de Projetos de Pesquisas que, dentre outros objetivos, se propõem a criar um banco de dados, coletar, restaurar e disponibilizar documentos para futuras pesquisas. As investigações relativas à UECE fazem parte de um projeto nomeado *Profissão Professor: políticas e memórias* do Grupo de Pesquisa *Educação, Cultura Escolar e Sociedade* (EDUCAS). Ilustrativo é que as duas pesquisas sobre a formação docente na Fazenda do Rosário utilizaram-se do disponibilizado pelo Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (ANDRADE, 2006; PINHO, 2009). Ao considerar o encurtamento do tempo dos cursos *stricto sensu* no Brasil, ter em mãos um banco de dados, parte da documentação preservada e à disposição do pesquisador, facilita o processo investigativo.

Os estudos têm como recorte espacial a Fazenda do Rosário (Ibirité-MG), a ENRJ (Juazeiro do Norte-CE) e Cursos Normais Regionais paranaenses (situados em Cascavel, Laranjeiras do Sul, Francisco Beltrão, mesorregião Oeste, Cianorte, oeste do Paraná, Piraquara, Apucarana e Maringá), outros locais foram objetos de análise: Diamantina

(MG); Assu (RN); Cantagalo (RJ); Osório (RS); Estância (SE); Cruzeiro do Sul (AC); Quirinópolis (GO); o estado do Ceará e de Santa Catarina.

Dos 25 estudos, a maioria investiga um curso de formação docente, um número menor focaliza duas ou um grupo de instituições. É o caso de Araújo (2006) que, em sua tese, objetivou estudar seis Escolas Normais Rurais e, para tal, orienta-se por informações de um livro e está centrada nas histórias destes espaços de formação docente; também Schneider (2008), pautando-se nas informações das Mensagens de Governadores e dados do Departamento Estadual de Estatística, discorre sobre os Cursos Normais Regionais no estado de Santa Catarina; Hervatini (2011) pesquisa dois Cursos Normais Regionais localizados no Norte do Paraná; Miguel (1992) discute acerca de diversos formatos de cursos para formação docente paranaense, inclusive os Cursos Normais Regionais; Cattelan (2014), ao historiar as escolas multisseriadas, redige algumas páginas acerca do Curso Normal Regional de Francisco Beltrão; Sbardelotto (2009) teve como objeto Cursos Normais públicos na mesorregião Oeste do estado do Paraná; Tesserolli (2008), ao investigar a Escola Normal Colegial (ENC) de Piraquara, aborda a ENR daquela cidade; Facchi (2013) e Lemiechek (2014) contam histórias do Curso Normal Regional – de sua criação à extinção – atrelada à do Curso Normal Colegial. Ambas as pesquisas demonstram que a extinção do Curso Normal Regional esteve associada ao aparecimento do Curso Ginasial e do Curso Normal Colegial; sem razão para existir, os Cursos Normais Regionais foram suprimidos das localidades estudadas.

Sobre as investigações que focalizam o estado do Paraná, encontrei uma produção significativa – oito dissertações e uma tese[16]. Um dos motivos pode ser porque o Paraná teve um número expressivo de Curso Normal Regional, constatação que intriga os pesquisadores. Há que pontuar a importância do estudo de Miguel (1992), obra basilar para outras investigações acerca da formação docente rural paranaense. Portanto, esta tese e outros textos da autoria de Miguel aparecem em praticamente em todos os estudos que têm por objeto de investigação a formação de professores primários no Paraná, como em Gonçalves (2016), Lemiechek (2014), Facchi (2013), Hervatini (2011), Sbardelotto (2009), Tesserolli (2008), Jesus e Gomide (2008).

[16] Deste conjunto, as dissertações de Gonçalves (2016) e Hervatini (2011) são de integrantes do Grupo de Pesquisa *História da Educação: Intelectuais e Instituições Escolares*, bem como Monteiro (2015) contribui com a temática ao tratar da escola primária paranaense, no entanto não consta no Apêndice B e na revisão bibliográfica porque não estuda especificamente a Escola Normal Regional.

Pedagogia da Escola Nova na formação do professor primário paranaense: início, consolidação e expansão do movimento, tese de Maria Elisabeth Blanck Miguel (1992), compreendo-a como relevante para a historiografia da Educação Rural, sobretudo paranaense, por alguns motivos: trata de temas interligados – o Movimento da Escola Nova no Paraná e a formação de docentes primários; aborda diferentes instituições formadoras de docente – Escola Normal Primária, Escola Complementar Normal, Escola Normal Regional e Escola Normal Secundária; pontua o trabalho educacional de Erasmo Pilotto e sua defesa pela escola pública, gratuita, obrigatória e sua orientação pedagógica escolanovista; reflete acerca das escolas primárias rurais e professores com formação específica, com destaque aos Cursos Normais Regionais, objeto de estudo da presente tese, e o correlaciona com as Missões Mexicanas, oportunizando, inclusive, o diálogo internacional; somo a estes argumentos, o motivo de trabalhar com documentos inéditos.

Além deste trabalho que alicerça e instiga outros estudos, justifico a produção historiográfica significativa no estado do Paraná devido à iniciativa de professores doutores, como é o caso de Analete Regina Schelbauer (UEM) e André Paulo Castanha (UNIOESTE), que, junto aos seus grupos de pesquisas, têm empreendido trabalhos sobre a História da Educação Rural.

Os demais trabalhos sobre o CNR paranaense, ora têm a ENR como objeto específico, ora estabelecem diálogo entre ENR e ENS, ora fazem breve menção à ENR e foram considerados porque são produções acadêmicas acerca desta instituição formadora de docentes. A maioria dos estudos estabeleceu diálogo entre ENR e ENS (Cascavel, Foz do Iguaçu, Laranjeiras do Sul e Piraquara), escritos, respectivamente, por Facchi (2013), Sbardelotto (2009), Lemiechek (2014) e Tesserolli (2008); apenas a dissertação de Hervatini (2011) contempla dois Cursos Normais Regionais, oriundos de cenários similares e de cidades distintas (Apucarana e Maringá); o texto dissertativo de Gonçalves (2016) aborda uma ENR (Cianorte); a dissertação de Cattelan (2014), ao tratar da escola multisseriada, pesquisa a ENR (Francisco Beltrão).

Os estudos paranaenses inventariados evidenciam duas lacunas investigativas. A primeira, que posso, em certa medida, preenchê-la, é concernente à falta de um estudo sobre o Curso Normal Regional de sua criação à extinção e que trata do processo de interiorização deste curso de formação de docente no Paraná. A segunda, que se mantém como um desafio para o coletivo de pesquisadores, é a dificuldade de estabelecer comparações entre as instituições historiadas. Lembro as palavras de Saviani (2007b, p.

26) quando lança o desafio de "[...] proceder a um mapeamento geral das instituições escolares", em que formularia "[...] um projeto com uma base teórica, diretrizes metodológicas e procedimentos investigativos comuns", que produziria um material valioso, ao longo de uma ou duas décadas. Baseando-se em parâmetros comuns, de tempo em tempo, seria possível realizar sínteses com possibilidade de comparações. No prefácio de *As escolas normais no Brasil: do império à república*, Saviani (2008) reitera a necessidade da formulação de um projeto nacional articulado e coletivo para produzir uma história comparada sobre as instituições formadoras de docentes. No entanto, como trabalho com a temática há algum tempo, a maior dificuldade esbarra na falta de fontes documentais, no quão precário são os acervos históricos institucionais, o curto espaço de tempo e a ausência de financiamento para investigações como estas. Diante da precariedade documental, muitas perguntas ficam sem resposta, limitando as comparações. Outro ponto é que estudos com parâmetros similares podem limitar a indagação, a inquietude do pesquisador, o seu poder criativo e mesmo restringir as pequenas inovações científicas.

O inventário das produções possibilita destacar que a tese que me proponho escrever tem um recorte espacial que precisa de novos estudos (Paraná), tem como recorte temporal décadas de muitas transformações educacionais e que necessitam de novas pesquisas, bem como pretende compreender como o CNR se consubstanciou no estado do Paraná, antes e depois da LDBEN de 1961, desde sua criação à sua extinção... Como não tenho a pretensão de "reinventar a roda", este inventário me aproxima e mostra meus pares acadêmicos. A tese que me proponho a escrever tem muitas similitudes ao inventariado: trabalha com diversas fontes documentais, considera os Cursos Normais Regionais paranaenses, atrela-se à Nova História Cultural, tem como recorte temporal o pós-1946... O que tenho mais a dizer? Da vista que tenho da "minha janela", tenho que me ocupar do conjunto que me dará pistas importantes de como contribuir com a produção de conhecimento de História da Formação Docente para o meio rural.

As descobertas investigativas são apresentadas em forma de narrativa e com determinada estrutura textual a fim de abarcar da criação à extinção do Curso Normal Regional no estado do Paraná. Nesta primeira seção – **"Espetáculo da investigação, com seus sucessos e os seus reveses" –,** detenho-me a escrever sobre o itinerário, a construção do enredo, o problema e objetivo da pesquisa, a tese defendida, a "lente", o recorte espaço-

temporal, o encontro com as "peças" de minha "coleção" e a produção historiográfica sobre a Escola Normal Regional e Escola Normal Rural.

Na segunda seção – **"Recrutados na zona rural para a zona rural": os antecedentes históricos e a criação do Curso Normal Regional no Paraná** – dedico-me a correlacionar a criação deste curso ao cenário de criação de cidades paranaenses, à expansão da escola primária, à preocupação com a Educação Rural no Brasil e no Paraná. Ao focar nos antecedentes históricos do Curso Normal Regional paranaense, abordo a formação docente antes da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 e destaco que, mesmo anterior a esta normativa, o Paraná optava pela dualidade de formação de professores, consolidada a partir de 1946. Analiso ainda alguns aspectos de dois documentos que inauguram o CNR no Brasil e no Paraná – a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 e o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* de 1949. Demarco o papel crucial de Erasmo Pilotto, à época secretário da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, quem contribuiu para que a Escola Normal chegasse ao sertão, assim como trago para o debate o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, realizado em 1942, a questão da escola única *versus* diferenciada e o Ruralismo em sua vertente educacional – o Ruralismo Pedagógico e sua expressão paranaense.

Em **Pela escola primária e para além da escola primária: institucionalização e expansão do Curso Normal Regional no Paraná**, terceira seção, mediante mapas e quadros, demonstro a distribuição espacial das Escolas Normais (as de primeiro e segundo ciclos) antes de 1949, nas décadas de 1950 e 1960, correlacionando sua oferta aos demais cursos do Ensino Secundário. Demarco o trabalho intenso do Serviço de Ensino Normal, sobretudo entre 1955 e 1960, quando tem em sua chefia a professora Diva H. Vidal, bem como os dilemas do CNR nesse momento de crescimento vertiginoso. Em particular, o CNR teve o desafio de interiorizar-se sem perder de vista quem era o centro. Curitiba conviveu com este problema em vários âmbitos, na esfera educacional e, mais propriamente, na formação de docentes, contou com a ação centralizadora do Serviço de Ensino Normal. Demonstro as estratégias utilizadas para que o centro chegasse às escolas interioranas, como foram estabelecidos espaços de diálogo e de formação em serviço, como se supriram as Escolas Normais de "modernas"[17] ideias pedagógicas por intermédio

[17]Em *Os sentidos da alfabetização (São Paulo/1876-1994)*, Mortatti (2000) trata da história dos métodos de ensino da leitura e da escrita no estado de São Paulo e utiliza em sua pesquisa os termos "moderno" e "antigo". Ela explica que "[...] visando à ruptura com seu passado, determinados sujeitos produziram, em cada momento histórico, determinados sentidos que consideravam modernos e fundadores do novo em

do trabalho inovador da Assistência Técnica do Serviço de Ensino Normal, assim como se constituíram em um modelo irradiador – a Escola Centro.

A quarta seção – **O Curso Normal Regional em tempos de expansão: interiorização do Ensino Normal do Paraná –** analisa o prescrito pelo centro e o praticado em três Cursos Normais Regionais do Norte do Paraná (Londrina, Rolândia e Sertanópolis), haja vista o tempo significativo de existência destes cursos, a relevância destas cidades para o norte paranaense e sua relação com municípios do entorno. Para tanto, focaliza o espaço e tempo destes CNRs, em especial o local da Prática de Ensino; versa sobre a direção, professores e alunos destes CNRs interioranos; apresenta a organização curricular do Curso Normal Regional do estado do Paraná, entre 1946 e 1958, e se direciona ao currículo praticado no Curso Normal Regional de Rolândia, o único em que localizei informações sobre o assunto. Em específico, apreciei disciplinas como: Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente, existentes no início do curso; a disciplina Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, por oferecer o tom regional; e as duas disciplinas específicas da formação de docentes – Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino.

A última seção – **De Curso Normal Regional a Curso Normal Ginasial: transformação e extinção do curso de formação de Regente de Ensino Primário no estado do Paraná** – refere-se ao processo de transformação e extinção do CNR, quando o projeto de governo se modifica e Ney Braga forja um outro Paraná, com outra vocação, passando de agrícola à industrial.

Este trabalho historiográfico oportunizou o encontro com muitos, vivos e mortos. Por ser a história vida, a presença de seu antônimo sempre aparece, e é muito bom. Enseja reflexão sobre o que faço e por que faço, questiona a minha responsabilidade para com o mundo, obriga a escrever uma tese imbuída de compromisso social. Compromisso com os que já partiram e com os que aqui estão, compromisso com o passado e com o presente.

---

relação ao ensino da leitura e da escrita. Entretanto, no momento seguinte, esses sentidos acabaram por ser paradoxalmente configurados, pelos pósteros imediatos, como um conjunto de semelhanças indicadoras da continuidade do antigo, devendo ser combatido como tradicional e substituído por um novo sentido para o moderno" (MORTATTI, 2000, p. 23). Inspirada nela, emprego o termo "moderno", por compreender a tensão entre "moderno" e "antigo", e como o "moderno" se torna "antigo" enquanto forma de atribuir "[...] um sentido distintivo e valorativo: melhor e revolucionário" (MORTATTI, 2000, p. 23).

2 "RECRUTADOS NA ZONA RURAL PARA A ZONA RURAL"[18]: OS ANTECEDENTES HISTÓRICOS E A CRIAÇÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL NO PARANÁ

> [...] ver-se-á, então, em nossos núcleos proletários, como os seus níveis de vida já alcançaram altura razoável, cada casa com sua horta, com as árvores frutíferas, com os seus animais domésticos para alimentação, com o seu jardim, cada janela com a sua cortinazinha e as casas providas de rádio, e, fora, as crianças nunca maltrapilhas ou com aspecto de famintas, antes de expressão viva ainda que descalças, mas apenas pela liberdade que as cerca. São casas de madeira, simples, e a gente é simples, forte e boa, e nunca para nos levar à comiseração. O segundo dos fatos é o de que as doutrinas políticas que costumam medrar onde medra a miséria não encontram clima entre nós (PARANÁ, 1950a, p. 8)[19].

Moysés Lupion, Governador do Paraná por duas gestões, de 1947 a 1951 e 1956 a 1961, um típico ruralista, pronunciou estas palavras e afirmou que o estado era, naquele momento, o "[...] maior centro agrícola do país" (PARANÁ, 1950a). Refere-se a um estado em que, à época, ratificava a ideia de que possuía "vocação eminentemente agrícola"[20] e a descrição retrata o povo simples, sem instrução, que, apesar da pobreza, tinha condições de sobrevivência, era forte e bom, tinha no trabalho e na bondade a imagem do paranaense. Mesmo com a miséria, não se deixava influenciar pelas ideias esquerdistas que rondavam e amedrontavam os governantes.

Esta Mensagem do Governador comprova, sobretudo nas palavras finais da citação, o medo do comunismo. Depois da Revolução de 1930 até 1945, o Brasil experimentou o Estado Novo e Getúlio Vargas contou com a participação de tenentes na máquina do governo. No período, havia uma "modernização conservadora", ou seja, "[...] cabia ao Estado organizar a nação para promover dentro da ordem o desenvolvimento econômico e o bem-estar geral" (FAUSTO, 2013, p. 305). Durante o Estado Novo, as Forças Armadas se fortaleceram devido à necessidade de promover o desenvolvimento ordenado do país.

---

[18] Nesta seção dedicada aos antecedentes históricos e ao momento de criação do Curso Normal Regional no estado do Paraná, empregam-se, no título e subtítulo, expressões de Erasmo Pilotto (1952), como forma de demarcar sua ação política na criação destes cursos formadores de Regente de Ensino Primário e, inclusive, confrontar as primeiras ideias até a efetivação do CNR. "Recrutados na zona rural para a zona rural", expressa a intenção de formar o professor em seu meio e para o próprio meio, todavia a concretização de tal premissa, ao longo da tese, é questionada.

[19] Trabalha-se na tese com muitos escritos de época, opta-se por manter a escrita tal como no original.

[20] É um termo de época amplamente empregado, sobretudo por historiadores e ruralistas ao se referirem ao Brasil no início do século XX. É utilizada a expressão para interrogar, provocar e/ou afirmar que o Paraná tinha "vocação eminentemente agrícola".

Ilustra Fausto (2013) que, em fins de 1933, trinta e seis dos quarenta generais na ativa tinham sido promovidos ao posto pelo novo governo.

Em 1934, o Brasil foi marcado por reivindicações operárias e uma série de greves. A Aliança Nacional Libertadora (ANL) foi criada em 1935, um estudante de Direito – Carlos Lacerda – foi quem leu o manifesto do movimento. O programa da ANL tinha conteúdo nacionalista, defendia a "[...] suspensão definitiva do pagamento da dívida externa; a nacionalização das empresas estrangeiras; a reforma agrária; a garantia das liberdades populares; e a constituição de um governo popular [...]" (FAUSTO, 2013, p. 307).

O medo do comunismo afligia o governo e, para combatê-lo, criaram-se órgãos específicos de repressão. Deflagrou-se estado de guerra até 1937 e, em 1936, foi formada a "[...] Comissão Nacional de Repressão ao Comunismo, encarregada de investigar a participação de funcionários públicos e outras pessoas em atos ou crimes contra as instituições políticas e sociais" (FAUSTO, 2013, p. 309). Um dos pretextos para "reacender o clima golpista", como diria este autor, foi o Plano Cohen[21], história até hoje pouco esclarecida e duvidosa. O clima anticomunista perdurou ao longo de décadas dos mil e novecentos. Por causa da aliança política entre Brasil e a nova potência do século XX, foram firmadas e executadas políticas intervencionistas e de combate ao "estranho", o objetivo era o fortalecimento das Américas sob o comando dos EUA.

Na política paranaense, Manoel Ribas foi nomeado interventor por Vargas entre 1932 e 1934, governador entre 1935 e 1937 e interventor novamente de 1937 a 1945. Sua nomeação como interventor mostra que manteve o apoio ao Estado Novo, seu governo atendia a alguns critérios: racionalização e modernização burocrática; no campo da educação, previa a construção de várias escolas; no setor de Colonização, manteve a concessão ao Engenheiro Beltrão e à Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP); conservava características gerais do Regime, como perseguição aos esquerdistas, vigilância e controle das comunidades de imigrantes (OLIVEIRA, 2004).

Nos anos 1950, o Paraná se mostrava amedrontado pelas ideias esquerdistas e era apresentado como "maior centro agrícola do país"[22]. A meta consistia em abrir novos mercados internacionais para o mate e a madeira, o café se tornara o carro-chefe da

[21] Plano Cohen: trata-se de um documento com um "plano comunista" de tomada de poder e que, anos mais tarde, foi contestada sua veracidade.
[22] "Maior centro agrícola do país" foi uma expressão empregada por Lupion na Mensagem de Governador de 1950 (PARANÁ, 1950a).

economia paranaense, as matas eram devastadas, municípios nasciam, havia o esforço em melhorar o "[...] sistema rodoviário, ferroviário, portuário, o abastecimento elétrico, etc." (PARANÁ, 1950a, p. 9). No discurso oficial paranaense, a preocupação centrava-se na produção, viação e transporte, manutenção da ordem social e serviços policiais, construção de edificações públicas e provimento de saúde pública, com o objetivo principal de "promover, com intensidade, a propaganda e educação sanitária [...]" (PARANÁ, 1950a, p. 27).

A presente seção objetiva entender os antecedentes históricos e o processo de criação do Curso Normal Regional no estado do Paraná em seu processo de (re) ocupação[23]. Intenta-se lidar com o dilema e a busca de escrever uma história que preserve a totalidade, sem perder de vista a peculiaridade, como recomenda Dosse (1992). A investigação trabalha com diferentes escalas, vai do olhar telescópico ao microscópico e vice-versa. Não almeja fazer conclusões indevidas, não há a pretensão de analisar uma gota e dizer que é todo o oceano ou de que o oceano pode ser apreendido em uma só gota, considera-se a relação entre microanálise e a macroanálise.

A investigação tem como recorte temporal os anos de 1946 a 1968, data de inauguração e encerramento do CNR no território paranaense, período em que ocorreu a maior (re) ocupação do Paraná. Retrato da política pró-imigração, iniciada no Brasil em 1824 e no Paraná desde sua emancipação em 1853, intensificada no início dos mil e novecentos para preencher os "vazios demográficos" e produzir alimentos para abastecimento de diferentes regiões. No censo de 1900, 13,6% da população paranaense já era constituída de estrangeiros (MAGALHÃES, 2001).

Imigrantes europeus, sobretudo de segunda migração, paulistas, mineiros e nordestinos, foram os que chegaram ao território paranaense, e a grande leva populacional incitava o desenvolvimento de povoados e cidades. Havia áreas recém-colonizadas em que acontecia a abertura de estradas, chegada de (i) migrantes com crianças em idade escolar, necessidade de escolas primárias rurais e professores para atuarem nas zonas em expansão.

[23] Diversos historiadores empregam o termo (re) ocupação em seus estudos concernentes a determinadas regiões paranaenses ou acerca do Paraná: Cainelli (1994), Capelo (2000), Hoff (1991), Tomazi (1997) e Schelbauer (2014). Trabalha-se, ao longo do texto, com este termo para contrapor a ideia difundida, mormente pelo discurso oficial e muito presente nas Mensagens de Governadores, de que o Paraná era um "imenso sertão", um grande "vazio demográfico". Se assim o fosse, situações de conflito e disputa pela terra não seriam uma das marcas deste processo de (re) ocupação. Schelbauer e Gonçalves Neto (2013) observam que o movimento de colonização do Paraná não ocorreu de forma pacífica, contou com vários conflitos, impondo a necessidade de criação da Chefatura de Polícia em 1948.

Sobre a institucionalização e a expansão da Escola Primária Rural paranaense entre as décadas de 1930 e 1960, o estudo de Schelbauer (2014) oportuniza correlacionar a expansão da Escola Primária Rural e a criação e expansão do Curso Normal Regional no estado do Paraná. A historiadora situa que a nomenclatura "Escola Primária Rural" foi utilizada pela primeira vez nas Mensagens de Presidente do Estado do Paraná nos anos de 1924 e 1928. Schelbauer (2014, p. 79-80) frisa que

> A escola primária rural foi estruturada como uma política estadual por dois fatores: o primeiro relacionado à formação das novas gerações que pudessem garantir a riqueza do Estado e o segundo civilizar a população que habitava no meio rural, ensinar não só a ler, escrever e contar, mas hábitos de higiene e valorização da vida no campo. Manter o homem do campo no campo, mas em condições de tornar o campo moderno, de modo a implantar a economia associada ao rural.

Para modernizar o campo, era preciso atingir o homem que ali habitava e, portanto, modernizar significava educar o campesino, ação que ocorreria se a escola primária chegasse até ele. Se, nos anos 1924 e 1928, foi cunhado o termo "Escola Primária Rural", nas décadas de 1930 e 1940, aumentaram as Mensagens de Governadores que tratavam do assunto (SCHELBAUER, 2014). Esta autora destaca que, em consonância com a Constituição de 1937, "[...] a União manteve a sua ação supletiva na construção e manutenção de escolas primárias e profissionais [...]" (SCHELBAUER, 2014, p. 81) para preparar trabalhadores para atividades agrícolas.

O texto *Organização do Ensino Primário e Normal: XV. Estado do Paraná*, publicado no Boletim do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP, 1942), consta que, em 1940, o Paraná tinha 1.243.838 habitantes, 49 municípios, e, em 1937, havia 1.440 escolas primárias, com 88.469 matrículas no Ensino Primário. Apesar de não apresentar a quantidade de professores leigos e normalistas, pelo número de quatro Escolas Normais em 1937, com 450 alunos matriculados, percebe-se a insuficiência de instituições formadoras de docentes e de professores normalistas para atender à demanda do Ensino Primário.

Outro dado demonstra a expansão da rede escolar e o desafio concernente à Educação Rural paranaense. Schelbauer e Corrêa (2013) expõem, em quadro demonstrativo[24], a expansão do Ensino Primário no estado do Paraná de 1930 a 1960. Nota-se um crescimento considerável de Grupos Escolares Rurais: em 1930, havia 17 e,

[24] São trabalhadas algumas informações do quadro demonstrativo sobre a expansão do Ensino Primário no estado do Paraná de 1930 a 1960. Para saber mais, recorrer à Schelbauer e Corrêa (2013).

em 1940, 38 deles; as Escolas de Trabalhadores Rurais eram seis, 29 e 34 em 1930, 1940 e 1950 respectivamente; as Escolas Municipais Isoladas passaram de 254 em 1930 para 2.614 em 1950.

Durante a gestão de Manoel Ribas, em 1940 e 1941, o governo federal, via Ministério da Educação e Saúde, disponibilizou recursos para a construção de 22 Grupos Escolares Rurais com a finalidade de atender às principais áreas colonizadas do estado (SCHELBAUER, 2014). Esta pesquisadora explica que o crescimento esteve associado à proeminência que a Educação Rural assumiu no fim do Estado Novo e o retorno ao regime democrático. As informações divulgadas pelo INEP, por sua vez, denunciavam a insuficiência de escolas primárias, em especial as de zona rural e, deste modo, este Instituto criou o Programa de Organização do Ensino Primário e, em convênio com os estados, transferiu recursos para construir escolas rurais nas áreas de fronteira e de colonização (ÁVILA, 2013).

Souza, V. de F. M. de (2014) aponta que, nos anos 1940 e 1950, o governo federal implementou vários programas e projetos pertinentes à Educação Rural por intermédio do Ministério da Educação e Saúde e do INEP. E destaca outras ações: a criação da Comissão Nacional de Ensino Primário em 1938; o 1.º Congresso Nacional de Educação no Rio de Janeiro em 1941, que debateu políticas para o Ensino Primário Rural; a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, definindo o percentual de 70% dos recursos para a construção de prédios escolares; a promulgação da *Lei Orgânica do Ensino Primário* em 1946, que estabeleceu diretrizes gerais em todo o país; o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação em 1942 e a instituição da Campanha Nacional de Educação Rural[25] (1952-1963).

No caso paranaense, Schelbauer (2014) enfatiza que, em decorrência do convênio entre INEP e Estado, no período de 1947 a 1950, durante o governo Lupion, houve a efetivação do plano de obras de trinta Casas Escolares Rurais[26] no norte e sudoeste do Paraná, locais em que, à época, situavam-se os principais núcleos de colonização. No mesmo período, entre 1947 e 1950, Schelbauer e Gonçalves Neto (2013) detalham a expansão de Escolas de Trabalhadores Rurais, que se dedicavam ao ensino agrícola no

[25] Sobre a Campanha Nacional de Educação Rural, Barreiro (2010, p. 13) pontua que se constituiu como "[...] primeira iniciativa de ação sistematizada para o campo, de caráter nacional [...]", rompendo com práticas anteriores e experiências descontínuas. Destaca-se que o período de existência desta Campanha (1952 a 1963) compreende um momento de intensa difusão do CNR no estado do Paraná.

[26] Schelbauer (2014) explica que o tipo padrão de Casa Escolar Rural contava com uma sala de aula, feita em madeira na área rural.

Paraná: uma foi construída, oito estavam em construção e 22 planejadas, sobretudo para as regiões oeste, sudoeste e norte do estado, as quais se encontravam em franco processo de (re) ocupação.

A década de 1950 também reflete a tônica do Programa de Organização do Ensino Primário, assinala Schelbauer (2014). Como maior centro agrícola do país, o estado ampliava a rede de Ensino Primário, responsabilizando-se pela abertura de escolas na zona rural, provendo-as de material, dando assistência técnica e pagando os professores, conforme Mensagem do Governador de 1950, acrescenta a mesma autora.

Em concomitância, foram criados novos municípios paranaenses. Na década de 1950, representam 25% dos municípios; nos anos de 1960, o percentual de cidades paranaenses cresceu 40% (OLIVEIRA, 2001). Trata-se, desta forma, da história da expansão populacional, da necessidade de expansão da escolaridade primária e de instituições de Ensino Secundário formadoras de docentes. Neste contexto de (re) ocupação territorial, expansão da rede escolar primária rural, inclusive devido aos convênios com os municípios, urgia formar docentes para atuar nestas instituições.

O Quadro 1 apresenta o crescimento vertiginoso de Cursos Normais Regionais paranaenses. Diversas fontes documentais permitem visualizar a criação, a institucionalização, a expansão do Curso Normal Regional, sua transformação em Curso Normal Ginasial e sua extinção. Como ora é feita menção ao Curso Normal Regional e ora ao Curso Normal Ginasial, é importante aclarar que, em ambos os formatos, refere-se a um curso do 1.º ciclo do Ensino Secundário que objetivava formar o Regente de Ensino Primário. Com forte tom regional, no Paraná, o CNR e, depois da LDBEN de 1961, em sua versão CNG, em que há modificações na grade curricular e introdução da 5.ª série, ainda manteve como meta formar o docente para o meio rural.

Quadro 1 – Quantidade de Curso Normal Regional (CNR) e Curso Normal Ginasial (CNG) no Paraná (1946-1968)[27]

Ano	Quantidade	Fonte
1946	1 CNR	LEMIECHEK, 2014[28].
1949	19 CNRs	PARANÁ, 1950a, p. 31.
1951	24 CNRs criados e instalados	PILOTTO, 1952, p. 46.
1955	29 CNRs criados e instalados[29]	PARANÁ, 1956, p. 159-160. VIDAL, 1958.
1949 a 1957	61 CNRs, alguns criados e não instalados	PARANÁ, 1957, p. 131-132.
1957	61 CNRs em funcionamento	PARANÁ, 1957.[30]
1958	70 CNRs em funcionamento	VIDAL, 1958.
1963	120 CNGs	PARANÁ, 1964, p. 72.
1964	121 CNGs	PARANÁ, 1965a, p. 90. PARANÁ, 1965c, p. 40.
1965	109 CNRs[31]	PARANÁ, 1965b, p. 134.
1966	109 CNGs – 102 estaduais, 6 particulares e 1 municipal	PARANÁ, 1967, p. 153.
1968	De 102 Escolas Normais Ginasiais Estaduais, 3 continuaram com uma 4.ª série em funcionamento; 12 entraram em fase de extinção gradativa, finalizando as atividades em 1967, e 87 transformaram-se em Ginásios	PARANÁ, 1968, p. 107-108.

Fonte: Elaborado pela autora.

Da gênese até a extinção do Curso Normal Regional no estado do Paraná, os números elucidam seu importante papel para a formação de professores neste estado. Em um pouco mais de dez anos, de 1946 a 1958, antes com um número ínfimo de cursos de formação docente, como será mostrado *a posteriori*, saltou para setenta a quantia de CNRs em funcionamento (VIDAL, 1958). Em sua fase de transformação, pós a primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1961, em 1964, atingiu o número de 121 Cursos Normais Ginasiais. Em 1968, apenas três cursos continuavam com a quarta série em funcionamento e estavam em processo de extinção.

[27]Manteve-se a nomenclatura utilizada nos documentos consultados, Curso Normal Regional ou Curso Normal Ginasial.
[28]Lemiechek (2014) traz no anexo de sua dissertação a ata de inauguração do CNR no Território Federal do Iguaçu, atual Laranjeiras do Sul.
[29] A Mensagem registra que, em 1955, havia 39 CNRs, no entanto, ao listá-los, outra fonte consultada menciona 29 destes cursos instalados. Trabalha-se com a afirmativa de que foi erro de escrituração.
[30] Documentos SEC 1955-1958, f. 119. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[31] O documento utiliza o termo "Curso Normal Regional", entretanto, em 1965, havia se transformado em "Curso Normal Ginasial", encontrava-se em processo de extinção. Mesmo assim, manteve-se o termo usado pela fonte documental.

De 1946, quando começou o CNR, a 1968, quando se extinguiu, em um pouco mais duas décadas de existência, acompanha-se a criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção de um curso que, no Paraná, recebeu proeminência por parte de seus governantes. Diferentemente da maioria dos estados brasileiros, no território paranaense, este curso alcançou números que intrigam e instigam a investigação.

O inquérito elaborado por Lourenço Filho (2001), por solicitação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1953, assevera que, no Brasil em 1951, existiam, ainda que sem apresentar perfeitas condições de organização e funcionamento, 121 Cursos Normais Regionais e 434 "escolas normais comuns". Com maior incidência no estado de Santa Catarina (38 CNRs), seguido do Ceará (12 CNRs), Pernambuco e Minas Gerais (ambos com 9 CNRs), Paraíba e Paraná (ambos com 8 CNRs), o Paraná ficava entre os estados brasileiros com quantia significativa de Cursos Normais Regionais. Se refutado este dado e basear-se na Mensagem de Governador de 1950, que confirma a existência de 19 CNRs em 1949 (PARANÁ, 1950a), o estado assume outra colocação e pode ser considerado, naquele ano, um dos que mais difundiu o CNR como um modelo de formação de professores primários.

Miguel (1992) aclara que o avanço da cafeicultura no norte paranaense, da suinocultura e da exploração de madeira no oeste e sudoeste fez aumentar a demanda por escola e o CNR foi uma das estratégias para solucionar a insuficiência de professores para atendimento à população em idade escolar.

Este escrito, ao acompanhar da criação até extinção do CNR, organiza sua redação pelo movimento da história, por compreender como basilar o mergulho contextual. Antes de focalizar nesta modalidade de formação de professores primários, centra nos seus antecedentes. No Paraná, como se formava o professor primário antes da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946?

Ao historiar os Cursos Normais Regionais paranaenses e, neste caso, ao contar os antecedentes históricos do CNR, importa esclarecer alguns pontos. Primeiro, há a compreensão de que contar a história deste curso contribui com a história da formação de professores em sua complexidade, apontando-o como uma das vias de acesso ao magistério primário, dentre outras possibilidades daquele momento histórico. Segundo, entende-se que "[...] é impossível contar a história dos professores, no Brasil, como se eles constituíssem uma categoria homogênea" e que é essencial considerar que cada "[...]

mudança histórica é sempre fruto de conflitos entre os grupos sociais envolvidos no processo" (VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 9-29).

Um desses conflitos foi a dualidade de escolas de formação de docentes que, no estado de São Paulo, como assinala Tanuri (2000), iniciou-se com a Lei n.º 374, de 03/09/1895, quando, além da Escola Normal, os Cursos Complementares se instalaram com o objetivo de preparar professores para as escolas preliminares, por intermédio do acréscimo de um ano de Prática de Ensino na Escola Modelo. Embora dual, "[...] foi de fundamental importância para que se pudesse expandir o sistema de formação de docentes em proporções significativas para a época e prover o ensino primário de pessoal habilitado" (TANURI, 2000, p. 69). Em 1911, as Escolas Complementares foram transformadas em Escolas Normais Primárias e o estado de São Paulo, a partir de 1920, unificou todas as Escolas Normais, optando por oferecer uma escola de padrão mais elevado – a Escola Normal Secundária, inclusive mesmo depois da promulgação da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946, quando houve a possibilidade de formar o Regente de Ensino Primário pelo Curso Normal Regional (TANURI, 2000; VICENTINI, LUGLI, 2009).

Em se tratando de uma tese que tem por objeto um curso de formação de docentes, importa tratá-lo em seu conjunto, considerando que, no território paranaense, teve, com distintas denominações, cursos que o antecederam (Escola Normal, Escola Normal Primária, Escola Complementar Normal e Escola de Professores) e os que existiam em concomitância ao CNR (Escola Normal Secundária, Escola Normal de 2.º ciclo ou Escola Normal Colegial), convivendo com a possibilidade de ser docente sem ter formação específica – professor leigo – ou mediante a realização de "Exames para o Magistério Público Primário" ou outro termo que designava aquele que não tinha formação específica e se tornava professor após a aprovação em um exame.

Este subitem trata das instituições anteriores a ele e, desde já, é possível afirmar que o Paraná consagrou a dualidade de escolas de formação docente,

> [...] possibilitando, por um lado, uma certa expansão de escolas normais de nível menos elevado, mas compatível com as possibilidades da época e as peculiaridades regionais e, por outro, a consolidação das escolas normais como responsáveis pela preparação do pessoal docente para o ensino primário (TANURI, 2000, p. 71).

No Paraná, a Escola Normal se assemelhava às "[...] plantas exóticas que nascem e morrem quase no mesmo dia", escreveu o inspetor Ernesto Francisco de Lima Santos em

um Relatório oficial em 1867, citado por Miguel (2008). E acrescenta ainda nesta obra: criada legalmente em 1870 para preparar homens e mulheres para o exercício da docência no ensino elementar, a Escola Normal, em 1876, instalou-se anexa ao instituto de preparatórios. Em 1917, com o Código de Ensino (Decreto n.º 17 de 09/01/1917) estabeleceu-se que a Escola Normal, que funcionava junto ao "Gymnásio Paranaense", tivesse quatro séries, tendo como disciplinas que definiam a profissionalização Prática Pedagógica (4.º ano) e Pedagogia (de caráter geral no segundo ano e, de caráter especial, no terceiro ano). Também compunham o currículo Trabalhos Manuais (todas as séries), Noções de Higiene e Agronomia e História da Civilização no Brasil (4.º ano) (MIGUEL, 1992).

Entre 1918 e 1919, uma comissão de professores, depois de visitas à cidade de São Paulo, procedeu a uma série de reformas educacionais no Paraná. Em específico, a Reforma na Escola Normal foi iniciada em 1920 durante o governo de Caetano Munhoz da Rocha. Dentre as medidas, separou-se a Escola Normal das aulas do "Gymnásio Paranaense", previa a construção de um prédio para o funcionamento do Grupo Escolar para a prática pedagógica inspirado no modelo paulista, bem como de um Curso Intermediário (cujo objetivo era encaminhar alunos à Escola Normal) e duas Escolas Isoladas modelo (MIGUEL, 1992).

Em 1923, o Decreto n.º 274, de 26 de março, regulamentou que a Escola Normal passaria à Escola Normal Secundária e que se organizaria em dois Cursos – três anos de Curso Geral e um ano e meio de Curso Especial (PARANÁ, 1923; MIGUEL, 1992). Dentre as disciplinas, havia o ensino de Agronomia que, segundo Miguel (1992), estava associado à preocupação em preparar a população para o trabalho nesta área, enquanto Trabalhos de Agulha e Economia Doméstica se relacionavam à presença feminina no Curso Normal, devido ao afastamento dos homens do magistério depois da criação da Universidade na Capital do estado.

Além da Escola Normal de Curitiba, na década de 1920, foi criada a Escola Normal Primária (ENP) em Ponta Grossa e em Paranaguá. A ENP de Ponta Grossa entrou em funcionamento logo depois do decreto de criação de 1924, no entanto, não foi possível instalar a ENP de Paranaguá porque o prédio estava inconcluso (PARANÁ, 1927). Já em 1928, a Escola Normal Primária de Paranaguá entrou em funcionamento e encontrava-se com 71 alunos matriculados (PARANÁ, 1928).

O Decreto n.º 135, de 12 de fevereiro de 1924, regulamentou as Escolas Normais Primárias destinadas a formar professores para o Ensino Primário, as quais teriam duração de três anos, sendo que, para o ingresso no curso, havia duas possibilidades: via exame de admissão (oral e escrito) ou depois de dois anos de Curso Intermediário, que funcionaria anexo à Escola Normal. Em caso de muitos candidatos, a preferência seria dada aos concluintes do Curso Intermediário (PARANÁ, 1924).

Especificamente nos três anos de Escola Normal Primária, as disciplinas mantinham uma carga horária entre duas e quatro aulas semanais, a maioria apresentava uma jornada de duas horas semanais de aula. Estavam presentes nos três anos da Escola Normal Primária as disciplinas de Desenho, Música e Trabalhos Manuais; durante dois anos de curso seriam ministradas aulas de Português, Geografia, Ginástica e **Prática Pedagógica** (esta aconteceria em espaços anexos à Escola Normal – Jardim de Infância, Grupo Escolar e Escola Isolada); já Português e Literatura, Aritmética, Aritmética e Álgebra, Geometria, Ciências Naturais, Ciências Físicas e Naturais, História do Brasil e Educação Moral e Cívica, **Pedagogia**, **Pedagogia e Psicologia**, **Metodologia** compunham o rol das disciplinas de um ano do curso (PARANÁ, 1924). Realçam-se em negrito as disciplinas específicas da formação docente, no entanto, pela presença constante na Escola Normal e no Curso Intermediário, destacam-se em grau de importância as disciplinas de Música, Desenho e Trabalhos Manuais.

Vaz (2005) dedica sua dissertação à Escola Normal Primária de Ponta Grossa e pontua que, após sua instalação, a cidade que era conhecida como passagem de tropeiros passou a ser polo da formação de educadores. Em 1933, a ENP de Ponta Grossa foi equiparada à Escola Normal de Curitiba, ganhando a denominação Escola Normal de Ponta Grossa, o mesmo aconteceu com a Escola Normal Primária de Paranaguá.

Outra possibilidade de formar docentes era mediante a Escola Complementar Normal (ECN). Em 1926, foi anunciada a possibilidade de criá-la:

> [...] com o curso de 1 anno, dividido em dois semestres, ministrando pela manhã o ensino de aperfeiçoamento de português, arithmetica, geographia, historia, moral e educação civica, conjuntamente com as indispensaveis noções theoricas de pedagogia, e, á tarde, o ensino pratico também indispensavel, inteiramente semelhante ao ministrado na Escola de Applicação da Capital.
> Estas Escolas Complementares Normaes terão as suas sédes nos grupos escolares e serão creadas nos municipios mais distantes, podendo ser extinctas quando já tiverem realizado os seus fins ou transferidas de um municipio para outro (PARANÁ, 1926, p. 155).

Conforme Affonso Alves de Camargo, Presidente do Estado, funcionava, em 1928, uma em Jacarezinho e, em 1929, outra em Guarapuava (PARANÁ, 1928; PARANÁ, 1929). Miguel (1992) esclarece que estas Escolas Complementares Normais atendiam ao norte pioneiro e aos interessados pela docência da região Oeste e Sudeste do estado. Com sede em Grupos Escolares das cidades em que se situavam, acresciam um ano de Curso Normal depois do Primário, incluindo a prática pedagógica. A pesquisadora menciona que as Escolas Complementares Normais se aproximavam da proposta dos cursos rurais da região baiana, todavia não constavam as disciplinas de Francês, Higiene e Agricultura. As Mensagens do Presidente de Estado confirmam a existência das ECNs entre 1928 e 1937, não se sabe a data exata de sua transformação ou extinção.

Miguel (1992) aclara que o Decreto n.º 271, de 27/01/1932, embora não tenha se concretizado, porque no mesmo ano fora substituído por outro que reformulou o Curso Normal, traduz as intenções, debates e ideias implantadas em 1938 na Escola de Professores. Este Decreto criou as Escolas Complementares para integrar o curso elementar e preparar alunos para as Escolas Normais e professores complementaristas para as escolas rurais. O Curso Complementar tinha disciplinas básicas e funcionaria anexo à Escola Normal, quando possível e conforme a região em que se situava a escola, funcionaria um (a): Jardim da Infância; Grupo Escolar; Escola Rural Isolada; Grupo Escolar Rural; Escola Complementar; oficina de carpintaria, tornearia e modelagem; campo de cultura para trabalhos agrícolas e pequenas indústrias; cantina para merenda de alunos. Os complementaristas que desejassem reger classes na zona rural, depois de três anos de Escola Complementar, deveriam cursar dois semestres de um curso pedagógico especial, em que teriam "[...] noções de Psicologia Infantil, Pedagogia Geral, as Metodologias, fariam as práticas de regência de classe e adquiririam noções de Administração e Organização escolar" (MIGUEL, 1992, p. 78).

O mesmo Decreto, o de n.º 271, previa a criação de Escolas Normais com quatro anos de duração: dois anos de Curso Geral e dois anos de parte profissional, sendo que, no último ano, "[...] poderiam optar por especialização em ensino rural, jardim da infância, ou continuar a prática do ensino primário" (MIGUEL, 1992, p. 79). Previa ainda a criação de uma Escola Normal Superior, indicando que, em 1932 no Paraná, houve a preocupação em formar o professor em nível superior, aproximando-se da discussão presente no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que advogava a favor da formação do "[...] espírito pedagógico, conjuntamente, nos cursos universitários, em faculdades ou escolas normais,

elevadas ao nível superior e incorporadas às universidades" (MANIFESTO..., 2006b, p. 200).

Ao final da Primeira República, a Escola Normal se apresentava como um curso híbrido que oferecia um exíguo currículo profissional e quantidade significativa de ensino de humanidades e ciências, assinala Tanuri (2000). E complementa: "Críticas a esse perfil, que fazia das escolas normais uma espécie de 'ginásios mal aparelhados' para moças, aparecem com freqüência nos anos 20" (TANURI, 2000, p. 72). Concernente ao Paraná, havia a presença de apenas uma Escola Normal Secundária, situada na Capital, e, para contribuir com o processo de interiorização de instituições formadoras de docentes primários, contou com escolas menos custosas para os cofres públicos – as ENPs (em Ponta Grossa e Paranaguá) e ECNs (em Jacarezinho e Guarapuava). Por ser um estado com características rurais, percebe-se, em alguns momentos, a presença de disciplinas que tratavam da temática e, à medida que a Escola Normal se consolidava como escola para moças, compreende-se a presença permanente de Trabalhos Manuais ou disciplina correlata.

Em 1933, o Curso Normal foi reorganizado e o plano de estudos compreendia Curso Geral, com duração de três anos, e Curso Especial com dois anos de disciplinas para a formação do professor. Miguel (1992) destaca que o decreto incluiu os estudos de Agronomia como uma das matérias de formação básica, no entanto não justifica esta inserção. Em 1936, pelo Decreto n.º 1929, os Cursos Gerais das Escolas Normais deveriam obedecer ao regulamentado pelos programas do curso fundamental dos "Gymnasios".

Em 1937, o Código de Educação, que não fora discutido e aprovado, dentre outras medidas, tinha a proposta de transformar as Escolas Normais em Escolas de Professores.

> O Código recomendava ainda que, anexo às Escolas de Professores, existisse "um campo para experiências agrícolas" e cabia à direção desta mesma Escola um entendimento com as prefeituras locais, "com o fim de conseguir os meios necessários à praticagem dos alunos em atividades agrícolas, em chácaras ou hortas e para realizações ou excursões escolares" (GAZETA DO POVO. ANTEPROJETO DO CÓDIGO DE ENSINO, 1937, *apud* MIGUEL, 1992, p. 90).

Em 1938, com o Decreto n.º 6597, a Escola Normal passou a Escola de Professores e haveria entre as disciplinas Noções Fundamentais de Agronomia (PARANÁ, 1938; INEP, 1942). Já em 1946, com o Decreto n.º 432, de 26 de janeiro, as Escolas de Professores de Curitiba, Ponta Grossa, Paranaguá, Jacarezinho e Londrina, passaram a

funcionar, a primeira como Instituto de Educação e as demais como Escolas Normais (PARANÁ, 1946).

Da década de 1920 até 1940, no Paraná, existiam poucos cursos de formação docente. Cenário não muito distinto no resto do Brasil. Ilustrativo é o inquérito dos anos 1950 de Lourenço Filho (2001, p. 75) ao demonstrar que, em todo o País, "[...] 48% dos mestres em serviço nas escolas primárias não tiveram oportunidade de receber qualquer preparação pedagógica".

Em âmbito nacional, era evidente a preocupação relativa à educação em seus diferentes níveis de ensino. Em 1933, a Mensagem Presidencial de Getúlio Dornelles Vargas, em sua primeira gestão (1930-1945), delineia um Ensino Primário calamitoso:

> De modo mais frisante, pode-se determinar que, entre 1.000 brasileiros aptos para receberem a educação cultural elementar, 513 não ingressam na escola e dos 487 retantes (*sic*) 110 matriculam-se, mas não freqüentam os cursos; 178 freqüentam o primeiro ano de estudos, não chegando bem a ler; 85 freqüentam somente até o segundo ano, alfabetizando-se muito superficialmente; 84 vão um pouco além, mas não chegam a concluir os estudos; e apenas 30 adquirem integralmente a instrução elementar comum, assim mesmo em condições de grande desigualdade de aproveitamento e reconhecida eficiência, atinente à profundidade do ensino, que não se prolonga, em média, além de três anos, com todas as lacunas pedagógicas da maior parte das escolas do interior (BRASIL, 1987, v. 1, p. 127).

No Ensino Secundário, o baixo índice de atendidos não era diferente. Segundo Mensagem Presidencial de 1935, informava que, em 1934, havia 379 estabelecimentos de Ensino Secundário fiscalizados pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo que, no Paraná, existiam nove instituições. Nota-se a disparidade entre os estudantes matriculados do sexo feminino e masculino: 11.187 eram do sexo feminino contra 54.601 do sexo masculino. Quanto aos cursos noturnos, em 1934, sob regime de inspeção, não chegavam a sete e o número de matriculados era de 1.215 (BRASIL, 1987, v. 1).

Outro percentual alarmante é a taxa geral de analfabetismo. O recenseamento de 1940 mostra que a população brasileira de dez e mais anos apresentava os seguintes índices de analfabetismo: 42% na Região Sul; 56% no Norte; 58% no Leste; 67% na Região Centro-Oeste e 72% no Nordeste (LOURENÇO FILHO, 2001).

Quanto ao Ensino Normal, a Mensagem Presidencial proferida por Gaspar Dutra em 1950, destacava que, até 1945, o Brasil dispunha "[...] apenas de 388 escolas normais, e, dessas, mais de 80% eram mantidas por instituições particulares, sendo que poucas

funcionavam em prédios adequados ou especialmente construídos". Justificativa para que o Governo Federal continuasse a construção de "[...] escolas normais rurais, projetadas inicialmente em número de 45" (BRASIL, 1987, v. 1, p. 191).

Tanuri (2000) destaca que, desde a Conferência Interestadual de Ensino Primário, convocada pelo Governo Federal em 1921, em diversos projetos no Congresso Nacional e nas Conferências Nacionais de Educação promovidas pela Associação Brasileira de Educação (ABE)[32] no final da década de 1920, havia discussões acerca da organização e uniformização do Ensino Normal brasileiro. Este debate se arrastou nos anos 1930 e 1940, todavia a *Lei Orgânica de Ensino Normal* de 1946 possibilitou o dualismo de cursos em âmbito brasileiro. No que tange ao CNR, Vicentini e Lugli (2009) sinalizam características similares entre o sistema de formação do professor complementarista e a do Regente de Ensino, e, ao optar pelo CNR, os governos estaduais estavam elegendo um curso mais barato, porque, por exemplo, necessitavam de instituições menos custosas para a Prática de Ensino – as Escolas Isoladas. Em contrapartida, a Escola Normal Secundária precisava de Grupo Escolar anexo, um edifício e estrutura pedagógica mais custosa.

Ao discorrer acerca dos antecedentes históricos do Curso Normal Regional, verifica-se que algumas disciplinas compuseram o currículo de diversas instituições formadoras de docente primário por auxiliar na formação geral do professor, como Português, Matemática, Geografia, História, Ciências Naturais, Trabalhos Manuais, Música (ou Canto Orfeônico), Ginástica (ou Educação Física) e Prática de Ensino, que assumiu outras denominações em alguns momentos. No que tange ao foco deste estudo, que é pensar a formação docente rural, percebe-se algumas vezes esta preocupação. Ilustrativo é a presença da disciplina "Noções de Higiene e Agronomia"; a intenção de que os alunos tivessem a Escola Isolada como espaço de Prática de Ensino; em situação pontual, nota-se o intuito de dispor de um espaço para prática de atividades agrícolas (em chácaras ou hortas) e a ideia de um curso pedagógico especial aos desejosos em reger classes na zona rural.

[32] Criada em 1924, por iniciativa de Heitor Lyra, a Associação Brasileira de Educação foi capaz de congregar pessoas de várias tendências em torno da bandeira da educação (SAVIANI, 2007a). Organizou vários eventos importantes da área educacional, lançou o célebre Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, seu pensamento influenciou a elaboração da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1961 e de Planos Nacionais de Educação. Na atualidade, é procurada com frequência devido ao seu acervo que atraí estudiosos e auxilia na elaboração de teses, dissertações, livros e pesquisas, destacando-se pelo rico material de História da Educação (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 2009).

Em um Brasil que se denominava com "vocação eminentemente agrícola", o debate efervescia acerca da Educação Rural e várias foram as sugestões e/ou experiências de cursos de formação de docente rural. Na pauta da discussão, encontrava-se a defesa pela escola única e a escola diferenciada[33]e o que se nota no discurso presidencial de 1933 é um projeto educacional distinto, uma escola pensada por região e atendendo às necessidades e interesses de cada parte do Brasil.

> É óbvio que para instruir é preciso criar escolas. Não as criar, porém, segundo modelo rígido, aplicável ao país inteiro. De acordo com as tendências de cada região e o regime de trabalho dos seus habitantes, devemos adotar os tipos de ensino que lhes convém: nos centros urbanos, populosos e industriais – o técnico profissional, em forma de institutos especializados e liceus de artes e ofícios; no interior – rural e agrícola, em forma de escolas, patronatos e intematos (*sic*). Em tudo, com o caráter prático e educativo, dotando cada cidadão de um ofício que o habilite a ganhar, com independência, a vida ou transformando-o em um produtor inteligente de riqueza, com hábitos de higiene e de trabalho, consciente do seu valor moral (BRASIL, 1987, v.1, p. 125).

Uma escola para os citadinos e outra para o homem do campo, ambas as escolas de cunho prático e direcionadas ao trabalho, promotoras de riqueza, transmissoras de hábitos – de higiene, de amor ao labor, moralizadoras. Este discurso elucida o contexto em que se inseriu a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946, estabelecendo o Curso Normal Regional projetado à formar Regentes de Ensino Primário para atuar em escolas pensadas por brasileira, que não introduziu grandes inovações, mas consagrou um padrão de Ensino Normal que já vinha sendo adotado em diversos estados brasileiros (TANURI, 2000).

Uma das permanências é a dualidade de cursos, sobre isto a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 apresenta a exposição dos motivos: "Dois níveis são julgados necessários na formação de docente de grau primário, em virtude das diferenças de ordem econômica e cultural existentes entre as várias regiões do País [...] (BRASIL, 1946, *apud* LOURENÇO FILHO, 2001, p. 79). Devido às diferenças que não eram apenas culturais, mas de ordem econômica, vários estados brasileiros optaram pela dualidade de instituições formadoras, exceto Alagoas, São Paulo, Sergipe, Amazonas e Distrito Federal (TANURI, 2000)[34].

[33] Há uma vasta discussão acerca da questão escola única e diferenciada, seguem dois trabalhos: Schelbauer e Gonçalves Neto (2013), Souza e Ávila (2014b).
[34] Há estudos historiográficos em andamento para verificar a questão da dualidade da formação docente nas diferentes regiões brasileiras.

Reitera-se, entretanto, que esta possibilidade legal foi permeada por conflitos entre os grupos envolvidos, portanto, a oferta ou não do CNR em cada estado denuncia os embates e ideias contrárias e favoráveis a este tipo de curso de formação de docentes. Tanuri (2000, p. 76) explana que o currículo deste curso "[...] incorria nas velhas falhas que motivaram críticas às escolas normais [...]", por predominar disciplinas de cultura geral e restringir a formação profissional a poucas disciplinas ao final do curso. Anísio Teixeira (1994) censurava sua criação que, em decorrência da chamada "democratização do ensino", diluía e encurtava os cursos. Ele caracterizava como espantosa a proliferação dos CNRs no Paraná, denunciando que em "[...] um só ato criou certa vez quase uma centena de cursos normais regionais" (TEIXEIRA, 1994, p. 125).

Com foco central no Curso Normal Regional paranaense, esta seção persegue os primeiros anos de sua existência, o momento de sua concepção.

2.1 "Levamos a escola normal ao sertão"[35]: a concepção do Curso Normal Regional no Paraná

> De outra vez, fui até uma das localidades, no norte do Estado, situada no extremo atingido, naquele momento, pela avalanche da penetração que, vinda dos outros Estados do Brasil e quási de todos os outros Estados, vem, rasgando e queimando a selva, atrás de uma das prometidas Chanaãs [...]. Pude ver, então: o chão ainda se conservava cálido do fogo recente que destruira a mata para dar lugar à cultura do café. O fogo não se havia ainda apagado de todo. E ali estavam homens morando em casas feitas com a madeira que, cortada na ante-véspera, ainda tinha seiva, os troncos toscos das árvores amarrados uns aos outros. Uma família inteira em uma cobertura de palha, sem paredes. Barracas de lona. O fogão ainda ao ar livre na semeadura de verdadeiro acampamento. O café, plantado, precisa de quatro ou cinco anos para começar a produzir. E muitos, (falo agora com um preto rude e moço vindo de Minas), não são donos da terra. Nunca o serão. Nem pensam em sê-lo. Já vieram com vontade só de serem empregados. E mais de duzentas famílias já estão morando aqui, vindas no último ano, mas não moram neste lugar onde agora o favorecido dono da empreza de colonização está levantando a igreja onde nenhum padre vai vir ainda por muito tempo. Onde moram, então? "Aí pelos matos". Cada sítio está separado dos outros sítios pelo mato, – a selva selvagem. Cada homem está separado dos outros homens. Aqui não há nada mais do que a mata para vencer, a terra como prodígio, e homens nômades talvés pela esperança. Penso na escola que é preciso levantar aqui. Que educação devemos àquela criança que ali está, na minha frente,

[35] "Levamos a escola normal ao sertão" é uma frase de Erasmo Pilotto (1952) em que se depreende a tentativa de levar a Escola Normal ao interior do estado. Em um item dedicado à concepção do Curso Normal Regional, é usada mais uma expressão de Pilotto para demarcar a figura de seu precursor e, ao longo da tese, colocar em questão a efetivação desta premissa.

> – a escola talvés tarde ainda a chegar e, quando chegar, que escola vai ser? Em frente de mim, está u'a mulher grávida e tem vinte anos (PILOTTO, 1952, p. 11-12).

Para contrastar a fala que abre esta seção, datada de 1950 e pronunciada pelo governador Moysés Lupion, enfatiza-se o relato de Erasmo Pilotto (1952) oriundo de sua experiência como Secretário da Educação e Cultura (1949 a 1951) e de suas andanças pelo norte do Paraná. Diferentemente do descrito por Lupion, Pilotto apresenta um outro Paraná, mais selvagem, mais árido e, ao mesmo tempo, cenário de esperança, a "prometida Chanaã"[36].

Este item aborda a concepção do Curso Normal Regional no Paraná e, por isto, antes de centrar em duas normatizações – uma nacional, a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946, e, outra regional, o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* do estado do Paraná de 1949[37] –, discute sobre a importante figura do precursor do Curso Normal Regional no Paraná: Erasmo Pilotto (1910-1992)[38]. O objetivo é mostrar a face do sujeito histórico, já que a análise considera a realidade entrecruzada, o indivíduo que não pode ser diluído no social e nem o social visto como uma massa de indivíduos sem rostos (BRADEUL, 2013). Como a história é ciência dos homens no tempo, insere-se este homem em seu tempo (BLOCH, 1974). Por reconhecer a importância de Erasmo Pilotto para o campo educacional, sua atuação como renovador paranaense e brasileiro e, sobretudo, seu papel como difusor do Curso Normal Regional no estado do Paraná, dedica-se a pensar a respeito de sua inserção político-educacional.

Professor, escritor, político e crítico, com vasta interlocução em diversas áreas – "da pedagogia às artes plásticas, da filosofia à literatura" – assim Vieira (2006) começa a caracterizar Pilotto. Ingressou na Escola Normal de Curitiba em 1927, desde o início já se apresentava saturado pelo "formalismo herbartiano"[39]. Entre 1927 e 1930, esteve envolvido em círculos de cultura de divulgação das ideias da Escola Nova e na formação

---

[36] "Prometida Chanaã", expressão utilizada por Pilotto (1992), à época, era empregada para enaltecer a riqueza natural paranaense e forjar uma identidade regional. Pereira (1996) cita que Alcides Munhoz (1873-1930), um dos fundadores da Academia de Letras do Paraná, chamava o Paraná de "Nova Canaã". Todavia Tomazi (1997) questiona a ideia difundida de que o Norte do Paraná era uma Terra de Promissão, o Eldorado, a nova Canaã.

[37] A *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 e o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* do estado do Paraná de 1949 são analisados também na seção quatro, juntamente com outras fontes documentais.

[38] Monteiro (2015) estudou Erasmo Pilotto em sua dissertação *Contribuições de Erasmo Pilotto para expansão do ensino primário no Paraná: ensino rural, alfabetização e formação de professores (1940-1970).*

[39] Johann Friedrich Herbart (1776-1841), filósofo e pedagogo alemão que se empenhou em constituir a pedagogia como "ciência" também fora influenciado por Pestalozzi (HILGENHEGER, 2010). Relaciona-se o "formalismo herbartiano" aos cinco passos formais da instrução difundidos nas Escolas Normais: preparação, apresentação, associação, generalização e aplicação.

de “[...] intelectuais comprometidos com a renovação das práticas e das teorias pedagógicas”, exemplar ao participar ativamente do Centro de Cultura Filosófica, do Centro de Cultura Pedagógica, da Universidade Popular e do boletim *O Ideário da Escola Nova*. Atuou como delegado do Paraná na V Conferência Nacional de Educação, “[...] nos debates que preparava as teses da ABE para o anteprojeto da Constituinte de 1934”. Da década de 1930 a 1980 participou “[...] das disputas teóricas e políticas do campo educacional paranaense e brasileiro” (VIEIRA, 2006, p. 3-5). Sua projeção como liderança local e referência nacional esteve atrelada à mudança no quadro brasileiro, quando os renovadores atuaram na diretoria da Associação Brasileira de Educação e houve a presença de renovadores em cargos da administração pública brasileira (VIEIRA, 2001).

No Paraná, o CNR teve Erasmo Pilotto como seu defensor e difusor. Da recém-criada Secretaria da Educação e Cultura[40] em 1947, Erasmo Pilotto foi secretário entre 1949 e 1951, e, em sua gestão, atentou-se ao problema da Educação Rural. Um entusiasta da educação, nos anos em que esteve à frente da SEC, abriu

> [...] “mais de 1000 escolas na zona rural, beneficiando cerca de 25.000 crianças”, criaram-se 249 Associações de Amigos da Escola e 20 Cursos Normais Regionais, ampliou-se a rede de ginásios do estado, com 25 novas unidades, os salários do magistério secundário e normal foram elevados de acordo “com a sua função de preparadores de uma elite”. Concluiu-se a construção de 100 unidades escolares rurais, pelo regime de acordo com o governo federal (MIGUEL, 1992, p. 209).

“Levamos a escola normal ao sertão”, escreveu Erasmo Pilotto após deixar a Secretaria de Educação e Cultura na década de 1950. Assim, reitera-se, neste subtítulo, porque “sertão” é interpretado como interior, portanto a expressão é oportuna e destaca o processo de interiorização da formação de docentes pela criação do CNR no Paraná. Apesar das críticas recebidas e de alguns apontarem o CNR como um retrocesso, Pilotto (1952, p. 46) acreditava que “[...] quando se tiverem formado as primeiras turmas dos cursos normais regionais, devem ser abertas, nas mesmas localidades e sem fechar os cursos normais regionais, Escola normais correspondentes”. Trata-se de uma política educacional de expansão do Ensino Secundário e, em concomitância, de formação docente pautada no princípio que aparece repetidamente: “a educação é direito de todos”, que

[40] A seção responsável pela educação recebeu diferentes denominações no estado do Paraná: em 1871, Diretoria de Instrução Pública; em 1892, Secretaria do Interior, Instrução Pública e Justiça; em 1912, Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública; a partir de 1947, intitulava-se Secretaria de Educação e Cultura; a atual nomenclatura, Secretaria da Educação, aparece em documentos consultados desde 1979 (ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ, 2000, 2002).

devemos “proceder passo a passo e acabadamente”, frase repetida inúmeras vezes por Pilotto (1952) e que Miguel (1992) identifica como um preceito de Comênio[41].

Para compreender a face deste intelectual sem diluí-lo, e considerando o social como basilar, analisa-se sua atuação permeada por uma série de eventos históricos. Neste momento, é realçada como marco importante a fundação da ABE em 1924, que promoveu a I Conferência Nacional de Educação em 1927 e o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932. Sua fundação representou um espaço aglutinador de interessados pela questão educacional e púlpito de propagação de projetos de seus intelectuais. Como *lócus* de debate, promoveu conferências e congressos, o primeiro encontro – a I Conferência Nacional de Educação – teve como sede Curitiba – Paraná. Schmidt (1997, p. 86) elucida que a conferência teve 527 participantes, 504 oriundos de várias cidades paranaenses, a segunda maior delegação foi a do Rio de Janeiro com nove participantes. Portanto, foi um evento marcado pela presença majoritária de delegados provenientes do Paraná.

Esta conferência, escreve Vieira (2001), constituiu terreno favorável para formação do polo renovador. Como espaço de debate, na ABE, é possível visualizar a disputa entre católicos e pioneiros. Na sua quarta conferência, aconteceu a ruptura entre eles e foi criada, em 1932, a Confederação Católica Brasileira de Educação (VIDAL, 2013).

Para o Paraná,

> Sediar a conferência significava estar à frente daquele que era considerado como o principal problema nacional, ou seja: a *causa da educação*. Na ABE dos anos vinte e na Conferência de 1927, o grupo com maior organização e presença é o católico. Lysímaco Ferreira da Costa, Inspetor Geral de Instrução Pública do Paraná, representante do governo do Estado na conferência e seu principal relator, estava próximo dos católicos que exerciam forte influência sobre o governo de Bento Munhoz da Rocha, no Paraná, e sobre a direção da ABE, no Rio de Janeiro (VIEIRA, 2001, p. 59, itálico do autor).

Segundo ponto demarcado, a escrita da carta-monumento – o Manifesto da Escola Nova de 1932, destinado ao povo e ao governo, publicado em vários órgãos da grande imprensa brasileira, teve como signatários uma maioria de professores e parcela expressiva de atuantes na mídia impressa e/ou radiofônica. Texto que defendia a escola única, o Estado como responsável pela educação, expressou a defesa pela educação laica, gratuita, obrigatória e que contemplasse a coeducação. Não se refere a um escrito feito por um

[41] Trata-se de João Amós Comenius (1592-1670). Acerca de sua contribuição para o campo educacional, indica-se o livro *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*, escrito por Gasparin (1994).

grupo coeso, a Escola Nova teve significados múltiplos e distintas apropriações. Entretanto, no Brasil, diferente de outras nações ocidentais, não foi apenas uma bandeira educacional, mas um "investimento político" que representou a renovação do sistema público (VIDAL, 2013). Um documento símbolo que sinalizou as disputas travadas sobre os rumos da educação, haja vista que o Ministério da Educação e Saúde tinha sido criado dois anos antes, em 1930[42].

Erasmo Pilotto viveu no tempo de Francisco Campos e nos "Tempos de Capanema". A expressão empregada foi extraída do título da obra de Schwartzman, Bomeny e Costa (1984) para corroborar que foram períodos permeados de debates e disputas.

> O que dava à educação naqueles tempos a relevância política que ela já não mantém era a crença, por quase todos compartilhada, em seu poder de moldar a sociedade a partir da formação das mentes e da abertura de novos espaços de mobilidade social e participação. Havia os que preferiam a educação humanística sobre a técnica; os que defendiam o ensino universal contra os que preferiam escolas distintas para cada setor da sociedade; os que se preocupavam com o conteúdo ético e ideológico do ensino contra os que favoreciam o ensino agnóstico e leigo. Havia os defensores da escola pública e os guardiães da iniciativa privada; os que punham toda ênfase na formação das elites e os que davam prioridade à educação popular. Todos concordavam, contudo, que optar por esta ou aquela forma de organização, controle ou orientação pedagógica significaria levar a sociedade para rumos totalmente distintos, de salvação ou tragédia nacional (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 51).

Enquanto Pilotto participava ativamente das questões educacionais no Paraná, presenciava o tempo histórico em que Gustavo Capanema[43] fora, por onze anos, de 1934 a 1945, Ministro da Educação e Saúde. Com disputas claras e demarcadas em torno da educação humanística *versus* técnica, do ensino universal *versus* ensino diferenciado, a favor da escola laica *versus* confessional, em defesa da escola pública *versus* escola particular. Foi um período em que a Escola Nova advogava em prol da escola única e pública e a Igreja Católica, sentindo-se com direitos anteriormente conquistados no terreno educacional e responsável por quase a totalidade de escolas privadas brasileiras, tinha

[42] Na década de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. A partir de 1953, com a autonomia dada à área da saúde, recebeu a nomenclatura Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1985, criou-se o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC em Ministério da Educação e do Desporto. Em 1995, a instituição passou a ser responsável somente pela área da educação (PORTAL DO MEC, 2017).

[43] Quadros (2013) dedica seu trabalho dissertativo a este intelectual em *Gustavo Capanema: a organização do Ensino Primário brasileiro no período de 1934-1945*.

como bandeira a inserção do ensino religioso e o trabalho da iniciativa particular na educação. Desde a primeira Constituição republicana, a de 1891, que delineou o Estado como laico, a Igreja se manifestou veementemente contrária a esta determinação. O Estado laico foi dissolvido em 1931 quando o Ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas. Isto "[...] é recebido pela Igreja como uma primeira comprovação de que o Governo Provisório, e mais precisamente Francisco Campos, se manteria fiel aos 'compromissos assumidos perante a consciência católica'" (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 57). A anulação da laicidade do Estado ganhou como símbolo concreto, já em 1931, o Cristo Redentor no Corcovado, Rio de Janeiro.

Observado por Miguel (2010), Schelbauer e Gonçalves Neto (2013), Pilotto, em *Prática da Escola Serena* (1964), obra que reflete acerca de sua experiência no Instituto Pestalozzi[44], interroga o leitor sobre o papel do professor frente à questão do regionalismo. Questiona e responde: "A escola primária comum não pode pensar em fazer do aluno nem pescador, nem agricultor, nem marceneiro, nem qualquer outra cousa assim[45]. A obrigação dela é dar aos seus alunos um certo tanto de educação geral" (PILOTTO, 1964, p. 105). As palavras de Pilotto esclarecem sua defesa por uma escola primária comum, única, independente da região em que se encontrava, embora, no âmbito da prática, tenha sido o incentivador do CNR no Paraná.

Neste item que versa sobre a concepção do CNR, atenta-se para a cultura escolar prescrita, analisando a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946, de âmbito nacional, e o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* do estado do Paraná de 1949. Os dois documentos foram contextualizados em seu momento histórico, em seu tempo e espaço de produção.

Oriunda no cenário brasileiro pelo Decreto-Lei n.º 8.530, de 02 de janeiro de 1946, a *Lei Orgânica do Ensino Normal*[46], com a finalidade de formar docentes para as escolas primárias, dividia o Ensino Normal em dois ciclos, diferenciando o Curso Normal

[44] O Instituto Pestalozzi recebeu este nome em homenagem à Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), educador suíço que se dedicou à educação popular. A obra *A pedagogia na "Era das Revoluções": uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel*, de Arce (2002), trata sobre este educador.

[45] Esta premissa está presente em Jean Jacques Rousseau (1712-1778), sobretudo em *Emílio ou da educação* (1968). Ao discorrer sobre a educação de seu aluno fictício, o Emílio, esclarece que, antes de qualquer coisa, objetivava formá-lo homem.

[46] Apesar da *Lei Orgânica do Ensino Normal* ser datada de 1946, nas Mensagens Presidenciais, a referência ao Curso Normal Regional aparece somente em 1949: "Realizaram-se convênios com os Estados para a construção de dezenas de escolas normais regionais e ginásios nas zonas que deles careciam" (BRASIL, 1987, v. 1, p. 175).

Regional da Escola Normal. O primeiro ciclo do Ensino Normal, com duração de quatro séries anuais, denominado Curso Normal Regional, formaria o Regente de Ensino Primário e, para a prática de ensino, deveria manter duas Escolas Primárias Isoladas. No segundo ciclo do Ensino Normal, com duração de três séries anuais, o Curso de Formação de Professores Primários deveria manter um Grupo Escolar para a prática de ensino.

Como condição de ingresso no CNR, era necessário apresentar "prova de conclusão dos estudos primários", aprovação nos exames de admissão, idade mínima de treze anos e, como o Ensino Secundário, à época, não era gratuito. O Decreto-Lei apresentava a possibilidade de concessão de bolsas de estudos para estudantes de locais em que havia maior necessidade de professores primários desde que houvesse o "[...] compromisso por parte do beneficiário de exercer o magistério, nessas zonas, pelo prazo mínimo de cinco anos" (BRASIL, 1946).

O CNR foi criado no Brasil com tom regionalista, fortemente vinculado à Pedagogia da Escola Nova e permeado pelo espírito moral e cívico que rondava o país. O artigo 14 da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 prescrevia que a composição e execução dos programas deveriam atentar, entre outros detalhes, para a adoção de processos pedagógicos ativos e a educação moral e cívica deveria permear todo o curso (BRASIL, 1946).

Desta forma, é compreensível que o Decreto-Lei orientasse o "regime de ativa e constante colaboração" entre professor e aluno, um trabalho pautado na cooperação, que organizasse instituições para escolares e despertasse o interesse pelos problemas nacionais. Para admissão no Curso Normal, exigia-se que os alunos fossem brasileiros, tivessem bom comportamento social, sanidade física e mental (BRASIL, 1946).

Na época das Leis Orgânicas do Ensino Primário e Normal, o Paraná tinha cinco Escolas Normais Secundárias, situavam-se em Curitiba, Ponta Grossa, Paranaguá, Jacarezinho e Londrina (MIGUEL, 1992). Alcançar o número de 19 CNRs três anos depois, em 1949, era obter uma quantia significativa de cursos de formação docente, como mostra o Quadro 1. E, ao constatar o número de 121 cursos em 1964, ainda que com outro formato – de Curso Normal Ginasial, elucida a expressividade adquirida por este modelo de formação de professores primários.

A Educação Rural era preocupação regional e da nação brasileira. A Mensagem Presidencial expõe que, em 1947 no país, a previsão era construir 1.200 novas escolas rurais e, naquela ocasião, mais da metade estava em vias de acabamento. O Governo

Federal dispunha de recursos para financiar a construção de escolas primárias, estendia sua ação supletiva também para a criação de 40 Escolas Normais. A proposta consistia em formar professores para que atuassem na zona rural,

> [...] integrados nas condições de vida e nos problemas específicos e imediatos das zonas em que se processava sua atividade docente. A falta de um professorado primário, recrutado entre as próprias populações rurais e preparado especialmente para enfrentar os problemas do meio, era, até hoje, uma das mais graves lacunas do nosso sistema escolar primário e uma das principais causas do analfabetismo que grassa em nosso meio rural (BRASIL, 1987, v. 1, p. 159).

Em 1947, o ex-chefe do Estado-Maior do Exército, o general Eurico Gaspar Dutra, Presidente da República de 1946 a 1951, frisou que "[...] mais de 4 milhões e 100 mil crianças, entre 7 e 11 anos, se acham localizadas nas zonas rurais, onde nosso sistema escolar tem sido, até aqui, da escassa penetração" (BRASIL, 1987, v. 1, p. 159). Em vários momentos, a Mensagem Presidencial se dedicou à questão da Educação Rural, o que demonstra a consonância com o Programa de Organização do Ensino Primário, criado pelo INEP, e que justifica a promulgação da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946. Um professor pensado por região e, no caso do Paraná e na maior parte do Brasil, a Lei possibilitou formar professores primários rurais, um meio entendido como o solucionador dos problemas do campo, porque o professor leigo era tido como o responsável pela situação calamitosa da Educação Rural e inclusive pelos problemas agrícolas.

O Paraná de terras férteis também fora terra fecunda para disseminação dos Cursos Normais Regionais. Alguns condicionantes interferiram: possuía vasta área recém-colonizada, em especial pela ação privatista, e possuir uma rede escolar aumentava a atratividade dos compradores de terras; havia entrada intensa de imigrantes – a maioria em sua segunda migração, e o medo do elemento estranho era recorrente, era preciso abrasileirar os estrangeiros, afastar a miséria e o comunismo; urgia a necessidade de professores primários para as zonas interioranas e rurais, poucos eram os cursos de formação docente e havia a crença de que a formação do professor primário rural proporcionaria a fixação do homem em seu meio; um Paraná com "vocação eminentemente agrícola" era projetado e a educação fez parte da rede de instituições responsáveis por formar este moderno campesino.

No mesmo ano da *Lei Orgânica do Ensino Normal* – 1946 –, principiou a criação do CNR no Paraná, no Território Federal do Iguaçu, em uma área de fronteira. Três anos

depois, em 1949, muitos outros CNRs foram criados e foi elaborado pelo Secretário da Educação e Cultura, Erasmo Pilotto, o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação*, seguindo as prescrições das Leis Orgânicas de Ensino do país. O Anteprojeto, que estabeleceu "[...] a organização do sistema de educação do estado do Paraná e dá outras providências", não foi aprovado, no entanto retrata as ideias em circulação no período e a preocupação, sobretudo, com a Educação Rural.

Já no início do Anteprojeto, define os objetivos gerais dos serviços públicos de educação e cultura, o primeiro refere-se a:

> I – proporcionar a todos os habitantes do Estado condições para uma educação que, inspirada nos princípios da solidariedade humana e liberdade, assegure a cada um pleno e adequado **desenvolvimento de suas aptidões**; contribua para a formação de uma vida coletiva sempre melhor; realize a **integração do educando** na sociedade brasileira e, em particular, **no seu meio regional** (PARANÁ, 1949a, p. 3, grifo nosso).

O grifo da citação é motivado pela recorrência das expressões. A educação no período associava-se ao desenvolvimento das aptidões e aparecia como intenção frequente a integração do educando ao seu meio regional. Mesmo que o Anteprojeto não tenha sido aprovado, representa a defesa por um ensino regional, justificada a necessidade de se pautar na diferença, tendo em vista as diferentes aptidões e características locais.

Devido à tese tratar da formação docente para o Ensino Primário, importa focalizar no grau primário e em alguns pontos que o documento discute acerca do assunto. A normatização previa que crianças entre sete e 11anos participassem das unidades de grau primário, objetivando proporcionar

> [...] um mínimo comum de formação geral que promova seu desenvolvimento normal, dando-lhes o domínio das técnicas fundamentais da leitura, da escrita e do cálculo, hábitos e atitudes úteis à vida comum, e uma informação e um sentido de curiosidade e observação disciplinados [...] (PARANÁ,1949a, p. 8).

Embora seja proposta uma educação pautada na necessidade regional e em características locais, nota-se a defesa por uma formação geral. A defesa pela escola única ou diferenciada efervescia os debates daquele tempo e, por ser um escrito de Erasmo Pilotto e, deste modo, com sua marca e posicionamento definidos, o Anteprojeto advogava pela formação geral para o Ensino Primário, ainda que se atentasse aos problemas regionais.

Para o 1.º ciclo do grau médio[47], que atendia a alunos entre 11 e 14 anos, estabelecia como um dos objetivos realizar sondagem vocacional e promover orientação para o trabalho. Os condicionantes sociais, históricos e econômicos permitem entender os porquês de o Ensino Secundário, desde o 1.º ciclo – o Ginasial –, ter como meta a sondagem vocacional e orientação para o trabalho: estava coerente com a legislação da época, que admitia o trabalho aos maiores de quatorze anos. Cursar o Ginasial era um privilégio para uma parte ínfima da população e ter mão de obra com ao menos essa formação era uma raridade no mercado de trabalho.

O Anteprojeto se detém inúmeras vezes sobre a questão da Educação Rural, por isto versa acerca da Escola Primária Rural e formação docente para este meio. Sempre se observa a marca da regionalização e a intencionalidade de dar unidade moral. As Inspetorias Municipais de Ensino desempenhavam funções importantes, por ser o órgão que acompanharia as escolas da zona rural e incitaria práticas pedagógicas escolanovistas, tais como a manutenção da atividade de uma Associação de Amigos da Escola em torno de cada Escola Isolada.

A Associação de Amigos da Escola reunia os vizinhos interessados de cada escola e tinha como metas, em especial, arrecadar fundos, prover o espaço escolar de mobiliário mínimo e pedagógico. Estava evidente na prescrição que o Estado não seria o único responsável pela manutenção da atividade educativa.

Ao serviço regional de ensino rural primário, competia realizar estudos, esboçar planos que atentassem para os problemas e características locais. É nítida a crença de que a escola tinha a incumbência de resolver os problemas locais e difundir uma nova mentalidade; ilustrativo era a presença da Seção de Cooperativismo que se propunha disseminar e criar mentalidade cooperativista nas escolas (PARANÁ, 1949a).

Sob influência da Escola Nova e na tentativa de romper com o ensino enciclopédico vigente, determinava-se que "[...] todo o ensino objetiva levar ao aluno, respeitados seus interêsses biológicos, a aprender de modo o mais possível vivido intimamente e adquirido autônomamente por ele, e nunca levá-lo a assimilar o saber e a habilidade de maneira meramente exterior" (PARANÁ, 1949a, p. 29). Cada aluno possuía uma ficha cumulativa de observação, para conhecê-lo melhor e orientar seus estudos e trabalhos. A proposta focalizava o educando e o vivido em sua realidade concreta e, sob o surgimento da

[47] O Anteprojeto utiliza a expressão "1.º ciclo do grau médio" (PARANÁ, 1949a). Sobretudo neste subtítulo, utiliza-se este documento e, por isto, aparece esta expressão.

Psicologia e meta de formar para o trabalho, os homens de seu tempo elaboravam estratégias e táticas pedagógicas para atender às finalidades do momento histórico. Para aproximar-se do esboçado pelo ideário pedagógico em ascensão, amparavam-se nas instituições e associações escolares.

O Anteprojeto cita que competia ao Estado organizar, inclusive para seus professores, cursos rápidos de aperfeiçoamento. Os matriculados seriam selecionados, dispensados do exercício das funções normais de seu cargo e o Estado concederia "[...] bolsa de estudo a professores técnicos de ensino, na forma por que se habilitem, para cursos de aperfeiçoamento em instituições particulares ou oficiais, dentro ou fóra do país" (PARANÁ, 1949a, p. 73).

Este Anteprojeto demonstra as ideias em circulação e o que se tinha de mais "moderno" para a educação paranaense e brasileira naquele momento histórico: a Pedagogia da Escola Nova. Vale reiterar que o escolanovismo ganhou expressão no Paraná, em especial com a atuação de Erasmo Pilotto e, no Brasil, após o recém-criado Ministério da Educação e Saúde em 1930, foi intensificada a disputa pelo rumo da educação e se estabeleceu como marco fundador o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Vidal (2013), em *80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate*, explica que a Escola Nova no país se apresentou como fórmula, com significados e apropriações diversos. Com divergências internas, os signatários do Manifesto tinham como objetivo comum a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade da educação. Neste Anteprojeto, o interesse do aluno, a experimentação, o meio social como a melhor sala de aula porque representa a vida, o trabalho em grupo e a preservação da livre iniciativa estavam associados à Pedagogia da Escola Nova.

Na carta-monumento – o Manifesto –, o Ensino Secundário é tratado como o "ponto nevrálgico da questão", e a formação de professores primários se dava neste nível de ensino. A dificuldade de formar professores primários e de expandir o Ensino Secundário no Brasil fez da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 uma realidade. O Anteprojeto tomou por base essa normatização e, ainda que não aprovado, foi visto como um documento que abriu o debate, em janeiro de 1949, com Moysés Lupion, em sua primeira gestão (1947-1951), e Erasmo Piloto, como Secretário da Educação e Cultura, instituindo-se a lei que criou a categoria Regente de Ensino Primário no Paraná.

O Anteprojeto simboliza a intenção de legitimar e materializar, no território paranaense, a *Lei Orgânica do Ensino Normal*; o diálogo com a Pedagogia Nova e a ação

político-educacional de Erasmo Pilotto como um dos principais renovadores do estado; a luta por uma escola primária comum, única, que formasse o homem antes do trabalhador; um esforço e prioridade pela expansão da escolaridade e da rede pública de ensino; a preocupação da constituição da nacionalidade brasileira e um rol de estratégias unificadoras e homogeneizantes; apresenta um projeto de educação para uma proposta de sociedade paranaense e brasileira. Para aprofundar no tema, adentra-se na arena de disputa histórica para discorrer, no próximo tópico, sobre projetos de educação e sociedade.

2.1.1 Projetos de educação e propostas de sociedade, escola única e diferenciada, materialização do Ruralismo e Ruralismo Pedagógico no Brasil e no Paraná

Na abertura do dossiê *Representações, práticas e políticas de escolarização da infância na zona rural*, suas organizadoras Souza e Ávila (2014a) demarcam a diversidade de experiências regionais de Educação Rural no Brasil, salientam que cada estado implantou políticas específicas para o Ensino Primário Rural e frisam a necessidade de estudos que contemplem cada uma destas experiências. A presente tese almeja analisar uma face desta história, a história de formação de professores para os infantes da zona rural no Paraná oferecida pelo Curso Normal Regional.

Problema que se arrastava desde o Império, o Ensino Primário Rural, nos anos 1930 a 1960, apresentou-se como uma das problemáticas fundamentais da educação brasileira, confirmam Souza e Ávila (2014b). Deste debate acalorado, emergiram concepções, propostas e ações políticas diversas. Do "[...] embate entre os ruralistas e os liberais defensores da escola comum, recortaram as representações sobre o homem do campo, as finalidades sociais da escola e o papel dos professores primários rurais" (SOUZA; ÁVILA, 2014b, p. 15).

Neste subitem, o escopo é aproximar-se destes debates acalorados, das ideias em circulação no período, do ideário que antecedeu e culminou com a criação do Curso Normal Regional no Brasil e no Paraná. A escrita enfoca o Oitavo Congresso Brasileiro de Educação realizado em 1942, os posicionamentos de alguns intelectuais em defesa da escola única e outros a favor da escola diferenciada para o meio rural e, analisando o gérmen desta discussão, discorre sobre Ruralismo e Ruralismo Pedagógico e alguns aspectos de sua projeção no Paraná.

O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação, ocorrido em 1942, foi promovido pela ABE, com apoio do IBGE e colaboração dos poderes públicos. Este Congresso realizou o "batismo cultural" de Goiânia, um acontecimento que simbolizou o processo de interiorização, a preocupação com as regiões brasileiras mais longínquas e teve como principal pauta a questão da Educação Rural, a necessidade de o Brasil expandir sua atuação para as regiões mais ermas e pensar em uma educação para estes espaços. Pela temática assumir profícua expressão, o evento se destaca como um dos antecedentes históricos do Curso Normal Regional no Brasil, já que teve como Tema Geral "A educação primária fundamental – objetivos e organização: a) nas pequenas cidades e vilas do interior; b) na zona rural comum; c) nas zonas rurais de imigração; d) nas zonas do alto sertão". Os assuntos foram distribuídos em nove Temas Especiais, um deles intitulado "O professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência", que teve como relator o professor Sud Mennucci (CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 1944). Sobre o Tema Geral e este Tema Especial, é focada a análise.

As conclusões do Tema Geral apresentam quatro objetivos para a Educação Primária, um deles: "[...] o ajustamento ao ambiente regional em que se desenvolve a vida do educando (objetivo vocacional)" (CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 1944, p. 41). Ademais, o tom regional esteve presente de diversas formas no Congresso: ao tratar dos centros de imigração, do alto sertão, das escolas rurais, etc. Nas conclusões do Tema Especial – "O professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência" –, justifica que:

> 1 º – Tendo em vista: a) os fins da educação primária fixados pelo Congresso; b) a conveniência da unidade básica na formação do professorado primário; c) e o fato de que a quase totalidade da população do Brasil se distribui e trabalha na zona rural ou em pequenos povoados: – torna-se indispensável que o professor primário, em geral, adquira, no curso normal, conhecimentos e atitudes, que lhe permitam compreender a vida rural e adaptar-se às suas diferentes modalidades; bem como extrair do respectivo ambiente o estímulo, a inspiração e o material para o seu ensino.
> 2 º – Nas escolas normais já existentes, assim como nas que se vierem a criar, estas de preferência no campo, deverá haver, na medida do possível e segundo as variações regionais, estudos e práticas relacionadas com a atividade e higiene rurais, a fim de que o futuro professor possa compreender e também assistir à comunidade em que trabalha (CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 1944, p. 43).

Este excerto confirma a preocupação com a escola primária e, em especial, com a Escola Primária Rural que necessitava de professorado com formação específica para oferecer um Ensino Primário capaz de compreender a vida rural e em conformidade com as variações regionais. O documento aplaude a Escola Normal Rural de Juazeiro (Ceará) pela iniciativa pioneira de salientar o aspecto ruralista na formação do professor. Tal destaque evidencia a defesa por uma formação específica e que, anos depois, materializou-se na *Lei Orgânica de Ensino Normal* de 1946.

Sud Mennucci (1944) aponta que 75% da população brasileira residiam na zona rural, exalta a terra que alimenta as massas humanas, fornece matéria-prima e que, sem ela, nem a indústria poderia subsistir. Denuncia que o aparelhamento escolar brasileiro se organizava e disponibilizava a maioria dos recursos ao ensino urbano e lamenta que os camponeses fossem ensinados como se tivessem que viver na cidade. Com clara defesa por um professor especializado para o meio rural, assinala:

> É preciso, portanto, um novo tipo de professor, formado numa escola normal de outro gênero, isto é, uma escola especializada, que se preocupe em preparar um mestre com amplos e seguros conhecimentos de agricultura, de indústrias rurais, de economia rural e, do mesmo passo, entenda de profilaxia e higiene e de dietética e possa atuar em o núcleo como um líder, quase como um oráculo (MENNUCCI, 1944, p. 291).

Após expor suas ideias acerca da formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência, analisa as teses apresentadas no Oitavo Congresso. De um total de 26 teses, conclui que

> [...] não existe discrepância, em tôdas elas, quanto à necessidade de se dar ao professor do campo uma formação profissional especializada. Tôdas elas reclamam que esse homem conheça o meio em que vai atuar e seja capaz de imprimir à escola diretrizes de acôrdo com as necessidades locais. Já no tocante à maneira por que se deva conseguir essa formação especializada, se há uma porção de autores que indicam a escola normal rural, há outros que a restringem a simples cursos intensivos e outros que reclamam apenas cadeiras especiais nas normais urbanas (MENNUCCI, 1944, p. 292).

As teses demonstram a concordância com a necessidade de formar um professor específico para o meio rural, entretanto o ponto discordante se encontrava em qual tipo de formação. Sud Mennucci (1944) recomendou que, em cada estado e território da Nação, deveriam instalar uma Escola Normal Rural para atendimento às peculiaridades regionais.

A dualidade de formação do professorado já existente no Brasil apresenta-se no debate do Oitavo Congresso Brasileiro de Educação de 1942. Para compreender parte desta discussão, Souza e Ávila (2014b) auxiliam no entendimento de quem foi um dos maiores defensores do pensamento ruralista no Brasil: o paulista Sud Mennucci (1892-1948), ruralista que encabeçou parte significativa das discussões nesse Congresso e contribuiu com a temática nos anos de maior efervescência.

Educador de presença marcante no cenário educacional de São Paulo, atuou na imprensa, em instâncias políticas, na administração pública e em associação de professores. Pereira (2011) completa que iniciou a carreira em uma escola rural de uma fazenda (1913-1914), dirigiu a Imprensa Oficial do Estado e o Centro do Professorado Paulista (1933-1948), foi diretor geral do Ensino no estado de São Paulo durante três gestões (1931-1932; 1933; 1943-1945), escreveu várias obras sobre Educação Rural, dentre elas destaca-se *A crise brasileira de educação*, fruto de conferências datadas de junho de 1930. Souza e Ávila (2014b, p. 17) aclaram que, nesta obra, Sud Mennucci

> [...] expôs, com detalhes, as bases do seu pensamento ruralista, atribuindo a gravidade da crise educacional no Brasil à herança do passado colonial e escravista que incrustara na população a antipatia pelo trabalho manual. Apesar de manter uma economia predominantemente agrícola, o que se via no Brasil era o encanto pelo urbanismo consoante com os países europeus.

Complementam as autoras que ele criticava a organização agrária baseada no latifúndio; defendia a redistribuição da terra, mediante uma legislação própria para a zona rural; propunha a dotação do conforto das cidades para o campo, suprindo o meio rural de energia elétrica, telefone, rádio e cinema; censurava a inadequação da Escola Primária Rural, que contribuía para a expulsão do homem do campo; propunha como uma das soluções do problema a disseminação da consciência agrícola e acreditava na formação de um "professor rural de novo tipo". Sud foi um grande defensor da escola primária para o meio rural e de uma Escola Normal Rural especializada (SOUZA; ÁVILA, 2014b).

Em *A Crise Brasileira de Educação*, MENUCCI (2006, s. p.) defende um "novo tipo de professor", com outra mentalidade, porque o professor que era enviado ao meio rural não entendia o aluno que o esperava, estava desambientado devido à falta de preparação para aquela tarefa e dava "[...] a impressão de que vai lecionar no mundo da lua" e, por isto, qualificava este docente sem formação para o magistério rural de "homem impróprio". Desta forma, asseveram Souza e Ávila (2014b, p. 22), Mennucci foi quem

melhor traduziu, no campo educacional, "[...] o pensamento de Alberto Torres[48], um dos precursores do pensamento ruralista brasileiro".

Apesar de destacar só um dos nomes do Ruralismo brasileiro, a campanha em defesa do ensino rural era forte a ponto de criarem, em 1932, a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, que divulgava seu pensamento, promovia diversas atividades, entre elas congressos e semanas ruralistas no país (SOUZA; ÁVILA, 2014b).

Em contrapartida, havia os que advogavam pela escola comum, é o caso de Antônio Ferreira de Almeida Jr. (1892-1971), intelectual de destaque no campo da educação, direito e higiene, que atuou na área educacional em diversos espaços e níveis de ensino (VIVIANI; GIL, 2011; PEREIRA, 2011). Sobre Almeida Júnior, são destacados dois, dentre vários, dos posicionamentos deste intelectual em que atuou, produziu e debateu sobre o problema da Educação Rural, sobretudo dos anos 1930 a 1960. O primeiro refere-se à defesa de Almeida Júnior por uma educação comum: "[...] em vez de procurarem produzir operários agrícolas, deve-se tentar 'ministrar o ensino primário através das atividades rurais'" (PEREIRA, 2011, p. 91). Ele deixa claro que era "contra a profissionalização da escola primária – esteja esta onde estiver" visto que "[...] fere o espírito democrático por que combatemos; contraria a psicologia humana; prejudica o próprio bem social" (ALMEIDA JR, 2016, p. 31-32). Para ele,

> O princípio democrático, em matéria de educação, se expressa na fórmula dos estadistas e educadores norte-americanos: igual oportunidade para todos. Que ninguém seja constrangido, pela condição social, a seguir caminho que repugne à sua natureza. Que a todos se abram todos os caminhos (ALMEIDA JR, 2016, p. 31-32).

Em defesa da "igualdade de oportunidades", em prol da liberdade de ir e vir, eis alguns dos argumentos de Almeida Jr. O segundo ponto é que preferia que a formação docente para o meio rural acontecesse nas Escolas Normais existentes e que, em seguida, ofertasse curso de especialização para o professor rural, com duração de três a quatro meses e matérias específicas (SOUZA; ÁVILA, 2014b; VIVIANI; GIL, 2011).

[48] Alberto Torres (1865-1917), advogado de formação, intelectual preocupado com questões nacionais, militante da causa republicana e abolicionista, foi deputado federal (1894), Ministro da Justiça e Negócios Interiores durante o governo Prudente de Moraes (1896), atuou como Presidente do estado do Rio de Janeiro (de 1897 a 1900), foi Ministro do Supremo Tribunal Federal (1901), entre outras atividades exercidas. Para o intelectual, a educação cumpria um importante papel, oportunizando a fixação do rurícola no meio rural. Defendeu a educação rural e sua figura está associada ao surgimento do Ruralismo Pedagógico (TOTTI; MACHADO, 2013).

Para apresentar outro defensor da escola única, recorre-se aos escritos de Pereira (2011). Fernando de Azevedo (1894-1974), mineiro, com formação em Direito e no campo educacional, exerceu o magistério em São Paulo no ano de 1917; a primeira publicação na área foi um inquérito sobre a educação paulista em 1926; integrou a ABE; foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932; ocupou cargos administrativos da educação em São Paulo e no Rio de Janeiro; na condição de diretor geral da instrução pública, promulgou o Código de Educação do estado de São Paulo em 1933; foi professor de Sociologia na Universidade de São Paulo e presidente da Sociedade Brasileira de Sociologia por duas décadas.

O texto *O problema da educação rural*, publicado em *A educação e seus problemas* ([1946 ou 1958]), trata-se de uma conferência, proferida no Rio de Janeiro em 1933, na qual demonstra a preocupação com a Educação Rural e o seu posicionamento a respeito. Denuncia o "quadro sombrio da vida", a miséria, a subserviência e o embrutecimento em que vegetavam, "[...] indolentes e opiladas, a falta de uma política larga de melhoramentos rurais" (AZEVEDO, [1946 ou 1958], p. 35).

Em sua análise sobre a Educação Rural, destaca sua abrangência e a complexidade que a envolve: "Assim, a questão da educação rural não é sòmente uma questão de interêsse pedagógico, puramente técnico ou de caráter regional; ela é de uma grande complexidade e toca os interêsses essenciais do país" (AZEVEDO, [1946 ou 1958], p. 46). Por ser uma questão complexa, esclarece que não seria a isolada e solitária escola rural que resolveria os problemas sociais e econômicos do campo. Na condição em que se encontrava, com problemas de ordem material ao técnico, a escola rural não poderia oferecer "igualdade de oportunidade", nem "diversidade de oportunidade", "[...] só poderá desenvolver uma ação eficaz como parte integrante de um plano de conjunto para a valorização do homem e da terra" (AZEVEDO, [1946 ou 1958], p. 45).

Quanto aos aspectos analisados na escrita – a defesa pela escola comum ou diferenciada e a formação de professor primário para a zona rural –, Pereira (2011) confirma que Fernando de Azevedo e Almeida Jr. defendiam a escola comum, destacando quatro elementos que consideravam essenciais:

> O primeiro é a clientela: destina-se a toda população, com diferença apenas nos grupos de idade. O segundo elemento é o programa, que deve abranger um mínimo de cultura para a vida do cidadão comum. O terceiro elemento é a finalidade: a escola comum visa formar o cidadão e não um

> tipo particular de profissional. O quarto e último elemento se refere à igual oportunidade de manifestação das capacidades das crianças para o futuro encaminhamento, conforme suas aptidões (ALMEIDA JR, 1936, p. 205-206[49], *apud* PEREIRA, 2011, p. 91-92).

Pereira (2011) confirma que, para Fernando de Azevedo, compartilhado por Almeida Júnior, a formação de professores para a zona rural não se daria "[...] em quadros especiais para o magistério, mas sim nas escolas normais do interior". Estas deveriam oportunizar estudos e investigações sociais no meio rural, para compreender e sentir os problemas da região mediante atividades extracurriculares "[...] em chácaras ou em campos anexos de demonstração e experiências agrícolas e missões culturais e técnicas" (PEREIRA, 2011, p. 90).

Com base na premissa de que as ideias estão em circulação, no território paranaense, destaca-se Erasmo Pilotto (1910-1992) como um dos educadores dedicado ao problema da Educação Rural. Intelectual que, como apresentado anteriormente, ouviu, viu e experimentou a "miséria" da escola rural. Recebeu muitos escritos de professora primária rural que, apesar de, à época, ser vista como a responsável pelo ato civilizador e pelo (in) sucesso escolar, esta "professorinha" analisava a complexidade da Educação Rural e afirmava "eu não sou a maior culpada" (PILOTTO, 1952, p. 8). Esta "professorinha" e Erasmo Pilotto analisavam a realidade concreta e sentiam a "implacável presença do fator econômico", que apenas consentia às crianças do campo o direito de concluir o primeiro ano escolar ao longo de três anos, devido faltas constantes geradas pelo necessário trabalho infantil na lavoura, entre outros impeditivos.

Ele, porém, não quis esperar o progresso chegar para só depois melhorar as Escolas Isoladas Rurais. Projetando-a como "[...] verdadeiro centro de educação, um verdadeiro centro capaz de melhorar a vida da região em que está localizada", concebia a escola como um "centro de vida social da localidade e o professor como um líder" que, ademais do trabalho de alfabetização e ensino das matérias, precisava refletir sobre os problemas locais (PILOTTO, 1959, p. 50).

Com o anseio de formar o homem antes de um profissional especializado, foi, contraditoriamente, o defensor do Curso Normal Regional no Paraná. Antes, com a presença de Escolas Normais apenas em alguns centros urbanos e de um Curso Normal Regional no Território Federal do Iguaçu, creditou nos vinte e quatro CNRs, disseminados

[49] ALMEIDA JÚNIOR, A. F. de. **A escola rural**. Annuario de Ensino do Estado de São Paulo. São Paulo: Directoria do Ensino, 1936.

no decorrer de sua atuação como Secretário da Educação e Cultura do Paraná (1949-1951), a possibilidade de solucionar parte do problema da educação primária rural no interior do estado (PILOTTO, 1952).

Defensor da formação específica para o professorado da zona rural, seu desejo, como explicou o educador, era "[...] dar à massa rural do povo a satisfação daquele sagrado direito", que era o acesso e permanência à escola primária (PILOTTO, 1952, p. 102). Desejava oportunizar "[...] a formação melhor possível de professores recrutados na zona rural para a zona rural mediante os Cursos Normais Regionais" (PILOTTO, 1952, p. 102). Não se pode, todavia, restringir sua atuação à Escola Primária Rural e à formação docente para este espaço, o escrito de Pilotto (1952) permite perceber a crítica em torno da escola secundária de acesso restrito, que oferecia um "certificado da burguesia", e tinha como bandeira de luta oferecer Educação Secundária para todos, para consolidar o princípio de igualdade. Deste modo, ratifica-se que o CNR teve duas metas: uma que se referia à ampliação de professores formados para o meio rural e, simultaneamente, uma alternativa de expansão do Ensino Secundário em especial para o interior do Paraná (PILOTTO, 1952, p. 103).

> Assim, no ano de 1948, antes de assumirmos a Secretaria de Educação e Cultura, havia no Estado 50 ginásios, dos quais apenas 10 eram ginásios do Estado, e ainda estes sujeitos ao pagamento de taxas escolares. Os quarenta restantes pertenciam, 26 a particulares e 14 aos municípios. Em todos eles o regime de taxas era sempre elevado, contribuindo ainda mais para tornar os nossos cursos secundários verdadeiras escolas de classe. Ao deixarmos a Secretaria, dois anos depois, a situação verdadeiramente inverteu-se, havendo então, pelo Estado todo, 70 ginásios, dos quais 24, particulares e 46, estaduais. A isso acrescentamos o fato de que encontramos 6 escolas para a formação do magistério primário e deixamos 41, aumentando as possibilidades para a adolescência do Paraná de prosseguir a sua formação além da escola primária (PILOTTO, 1952, p. 105).

Se considerarmos os dados da Mensagem de Governador de 1950, percebe-se que, no Paraná naquele momento, havia uma rede de 20 Ginásios fora da Capital e o escopo era "[...] ultrapassar, na formação de seus filhos, a simples formação primária" (PARANÁ, 1950a, p. 157).

Os desafios eram inúmeros, os debates intensos e os intelectuais pensavam em alternativas educacionais para a educação primária rural e para além dela. Foram pontuados os nomes de alguns deles – Sud Mennuccci, Almeida Júnior, Fernando de

Azevedo e Erasmo Pilotto –, os quais retratam o embate, as propostas de educação e projetos antagônicos de país. São discursos embebidos, influenciados ou como discurso contrário ao Ruralismo ou à sua expressão no campo educacional – o Ruralismo Pedagógico.

As Mensagens de Governador, sobretudo nas gestões em que Lupion esteve à frente do estado do Paraná (1947-1951 e 1956-1961), representam a materialização de um discurso pelo Ruralismo, em defesa de um Paraná que se projetava à época como o "maior centro agrícola do país". Na área educacional, as missões culturais objetivavam melhorar a vida na zona rural e, como constava na plataforma de governo, delegava-se à escola o papel de modificadora do meio. Relativo às missões culturais, impulsionariam a transformação do "[...] meio físico e humano em que se desenvolve o homem rural" e estimulariam a iniciativa das populações locais (PARANÁ, 1950a, p. 150). A política educacional prevista estava em conformidade com o movimento do Ruralismo Pedagógico, na crença de que seria competência dessa escola fixar o homem no campo e, por intermédio da pedagogia adotada, teria condições de sobrevivência no meio rural[50].

Como marca do pensamento da Escola Nova e do Ruralismo Pedagógico, a Mensagem de 1956 menciona as instituições complementares da escola primária, instaladas em agosto de 1952, que tinham dentre outras tantas metas:

> 5 – despertar, nos alunos das **escolas** situadas nas zonas **rurais**, o **gosto pelo cultivo da terra** e os recursos que tornam a lavoura mais produtiva a fim de combater a miséria e a ignorância, através dos clubes agrícolas, **fixando o homem do campo ao solo, e combatendo o êxodo rural** (PARANÁ, 1956, p. 158, grifo nosso).

Mais uma das expressões do Ruralismo no discurso governamental, voltada para a escola, o Departamento de Geografia, Terras e Colonização tinha como objetivo

> [...] **enraizar o homem ao solo**, estimulando-o e proporcionando-lhe meios para cultivá-lo e estudando outras fórmulas para assegurar essa mesma fixação.
> A forma mais adequada, para alcançar essa finalidade, é a distribuição do solo agricultável aos que têm o firme e sincero propósito de explorá-lo, trabalhando para produzir e promovendo o engrandecimento do Estado. [...] a preocupação principal, proporcionar ao agricultor a aquisição da

[50] Luiz Bezerra Neto, em *Avanços e retrocessos da Educação Rural no Brasil* (2003), tem como tese que não compete a uma pedagogia específica do campo transformar o meio e tornar viável a vida rural, são os condicionantes econômicos que determinam e, historicamente, têm expulsado o homem do campo.

> pequena propriedade [...], lavrando terras próprias, colonizando-as para si e sua família (PARANÁ, 1957, p. 118, grifo nosso).

"Escola como modificadora do meio", "gosto pelo cultivo da terra", "fixar o homem do campo ao solo", "combater o êxodo rural", "enraizar o homem ao solo", entre tantas outras expressões que remetem a um Paraná aliado ao pensamento ruralista. Diferente das Mensagens Governamentais, os escritos de Erasmo Pilotto acreditavam no poder transformador da escola e percebia a "implacável presença do fator econômico". O CNR, para Pilotto, é concebido como uma possibilidade de formar professores rurais na região interiorana, assim evitaria o problema recorrente de normalistas de centros urbanos que não se tornavam professoras rurais. O CNR para Pilotto não tem o caráter de curso final, oportunizaria às professoras leigas o Curso Ginasial, habilitando-as para o trabalho pedagógico rural e, depois, poderiam continuar os estudos em Escolas Normais Secundárias, que se instalariam conforme a necessidade. No entanto, no discurso, sobretudo de Moysés Lupion, é nítido seu vínculo ao pensamento ruralista.

O Ruralismo, entendido por muitos como "produto ideológico", "tendências de pensamento" que "formularam ideias" discutidas desde a década de vinte do século XX e que, dentre as defesas, propunha uma "instituição de ensino adaptada e adaptadora do homem ao seu meio", define Prado (1995). Apresentou-se em diversas áreas, dentre elas, na da educação, identificado como Ruralismo Pedagógico.

Mendonça (1997) lembra as inúmeras "agências institucionalizadoras dos interesses agrários", que defendiam a "vocação eminentemente agrícola do país". Entre elas, a primeira, fundada no Rio de Janeiro em 1897, foi a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) que exerceu a função de polo difusor do Ruralismo no Brasil. A SNA, para promover a regeneração da agricultura nacional, tinha como bandeira a diversificação produtiva, a modernização agrícola por intermédio do ensino técnico e da mecanização, o associativismo, a criação de uma agência do aparelho de Estado para estabelecer diálogo a suas demandas e a "[...] multiplicação da pequena propriedade como estratégia de fixação da mão-de-obra no campo" (MENDONÇA, 1997, p. 50).

Apesar de a SNA defender a pequena propriedade e a diversificação agrícola, Mendonça (1997) demarca que seu fim último se orientava por um lema modernizante e conservador – "Conservar, ampliando e aumentando" – e, por isso, atraía grandes proprietários e atendia a seus interesses. Outra questão a ser desmistificada é que, até certo

ponto, a SNA apresentava preocupações industrializantes, uma vez que incentivava o beneficiamento industrial de alguns produtos.

Um aspecto importante é que, por influência do Ruralismo, o trabalhador rural era objeto de propostas que oscilavam entre a repressão explícita e a educação, explica Mendonça (1997). Com caráter mais educativo, "[...] até o estabelecimento de colônias de pequenos proprietários nacionais[51], sob pretexto de 'povoamento do solo', constituíram se, de fato, em 'viveiros de trabalhadores úteis'" (LISBOA, 1918, p. 59[52], *apud* MENDONÇA, 1997, p. 85).

> A vigilância e o controle permanente dos trabalhadores eram artifícios que, para além de impedirem sua mobilidade, propiciariam, por intermédio das colônias de nacionais, a proteção à grande propriedade, mediante a criação de um "colchão intermediário" de pequenos produtores, situados entre os donos do capital fundiário e o trabalho, sob a tutela do primeiro. Ao mesmo tempo tal proposta tornaria viável a criação de reservatórios de mão-de-obra sazonal para a grande lavoura [...] (MENDONÇA, 1997, p. 87).

Alternativas encontradas para controle das migrações, manutenção de uma dada ordem agrária e produção de trabalhadores para a grande lavoura era foco de ação governamental. Sob o sigma do Ruralismo Pedagógico, a escola rural e a formação docente para esta escola deveriam estar alinhadas à produção econômica de um país com "vocação agrícola" e que precisava do homem como fator de progresso (CALAZANS, 1993).

Eis aqui parte das discussões em torno do Ruralismo e uma de suas áreas de expressão – o Ruralismo Pedagógico –, que incitou debates e arquitetou políticas públicas específicas. Ensino agnóstico *versus* leigo, escola pública *versus* iniciativa privada, a questão da escola única *versus* escola diferenciada para o homem do campo e o dilema entre formação docente geral ou específica para a zona rural foi uma das tantas discussões que povoaram o debate político-educacional no Brasil e no Paraná.

Neste cenário de formação de um tipo de nação e de um novo homem brasileiro, foram pensadas estratégias de ação, uma delas – a que enfoca a tese – a criação de curso de

---

[51] Mendonça (1997) no anexo da obra *O Ruralismo Brasileiro (1888-1931)*, apresenta um quadro com a população de núcleos coloniais federais existentes entre 1908 e 1920 no Brasil. Como "viveiro de trabalhadores úteis", enumera 20 núcleos coloniais federais, sendo: um no Espírito Santo; dois em São Paulo, Santa Catarina, Minas Gerais e Rio de Janeiro e, curiosamente, onze no estado do Paraná (em Anitápolis, Apucarana, Cruz Machado, Iraty, Iapará, Ivahy, J. Marcondes, Senador Correa, Vera-Guarany, Tayó e Yapó). Observa-se um investimento significativo neste tipo de colonização no Paraná por parte do governo federal no início do século XX.

[52] LISBOA, Achilles. **Discursos**. São Luís: Imp. Of., 1918.

formação de docentes, sobretudo para o interior do Paraná, em um momento de intensa (re) ocupação paranaense: o Curso Normal Regional. Sua institucionalização e expansão é destaque na próxima seção desta tese.

3 PELA ESCOLA PRIMÁRIA E PARA ALÉM DA ESCOLA PRIMÁRIA: INSTITUCIONALIZAÇÃO E EXPANSÃO DO CURSO NORMAL REGIONAL NO INTERIOR DO PARANÁ

> A formação dos mestres tinha de se deslocar, substancialmente, para o interior. Levar a escola normal ao interior, recrutar, em cada município, os professores aí mesmo, entre moças do lugar, e que aí ficassem, depois, exercendo o seu magistério. A criança da zona rural não pode esperar indefinidamente que o progresso bata às portas de sua localidade para que aí chegue o professor normalista (PILOTTO, 1952, p. 46).

Esta seção só poderia ser iniciada com as palavras de Pilotto e, especificamente, com estas palavras. Há alguns motivos para tal, o principal é que este educador foi o incentivador e precursor do CNR no Paraná. Seus escritos, como Secretário da Educação e Cultura e como educador comprometido, sobretudo, com a causa da Educação Rural, ratificam sua importância para a educação primária paranaense e para além da escola primária. A citação anterior retrata o momento de institucionalização e expansão do Curso Normal Regional, que oportunizou que se formassem docentes primários no interior do estado e que chegasse a essa população, ao menos, o 1.º ciclo do Ensino Secundário. Considera-se que o Curso Normal Regional se expandiu devido à Escola Primária e "para além" dela, porque oportunizou que muitos cursassem o 1.º ciclo do Ensino Secundário. Miguel (1992) também concorda que esta política teria auxiliado na difusão do ciclo ginasial do Ensino Secundário.

Na década de 1950, a Lei n.º 1.821, de 12 de março de 1953, permitiu ao concluinte do CNR a matrícula na primeira série do Curso Clássico ou Científico, desde que satisfizesse as demais condições legais (BRASIL, 1953). Embora o Curso Normal Regional tornou-se equivalente ao 1.º ciclo do Ensino Secundário, a normativa elucida que a matrícula ao Curso Científico ou Clássico do 2.º ciclo do Ensino Secundário, aconteceria desde que o candidato fosse aprovado em "[...] exame das disciplinas que bastem para completar o curso ginasial" (BRASIL, 1953). Ou seja, havia alguns condicionantes para que o normalista regionalista desse continuidade ao Ensino Secundário no Curso Científico ou Clássico.

Anísio Teixeira (1994, p. 123-124, grifo nosso) assinala que,

> Na década de 50, uma lei federal completou a integração dispondo sobre a **equivalência de todos os cursos médios**, que passaram a dar direito de acesso ao ensino superior. Neste grupo de cursos médios, incluía-se o

> curso normal. Estava, deste modo, dado o passo para a sua descaracterização como curso vocacional de habilitação ao magistério primário. Este curso passa também agora a ser uma modalidade de cursos para acesso à universidade (Faculdade de Filosofia). Perde-se a antiga unidade de propósito e a perfeita caracterização de escola vocacional**. O mesmo sucedeu também as escolas normais regionais de quatro anos de estudos, que adaptaram seu currículo ao do primeiro ciclo do curso secundário, considerando-se equivalentes a ginásios**.

Complementa ainda que, como os Cursos Normais passaram a integrar o sistema de educação secundária do país, fez com que, de "formação vocacional de mestres", passasse a ter "caráter de educação preparatória", "[...] pois os alunos já agora desejavam também uma nova oportunidade que a mudança lhes abria, além da habilitação ao magistério" (TEIXEIRA, 1994, p. 124).

O CNR reverberou pelo país e não se restringiu ao estado em análise, teve dupla função, foi a possibilidade de cursar o 1.º ciclo do Ensino Secundário e uma iniciativa a favor da formação do professorado primário. Em Mensagem Presidencial de 1953, Vargas profere que: "Torna-se recomendável, também, o estudo do melhor meio de aperfeiçoar o professor primário já em serviço, evitando-se, sempre que possível, seu deslocamento para a Capital Federal, conservando-o em seu próprio meio [...]" (BRASIL, 1987, v. 1, p. 224).

Associada a tais mudanças, em âmbito nacional, desde 1951 iniciou-se a Campanha Nacional de Educação Rural para "[...] minorar os males do abandono de nossos rurícolas", houve a fundação de "Centros Sociais Rurais e Missões Rurais" e se "[...] instalou Centros de Treinamento para a formação de professores e líderes rurais [...]", demarca a Mensagem Presidencial de 1953 (BRASIL, 1987, v. 1, p. 225).

Percebe-se que a preocupação com a população rural esteve presente em diversas esferas e a solução do problema contou com ações em diferentes instâncias. A escola rural, operada por professores sem formação pedagógica, o tempo todo era objeto das Mensagens Presidenciais no decorrer dos anos 1950.

> As dificuldades de ordem geográfica, social e econômica fizeram com que o sistema educacional primário no Brasil, pouco diferenciado qualitativa e tecnicamente, na praia como no sertão, nas pequenas como nas cidades maiores, se tornasse quase inócuo e despertasse muito pouco interesse à população rural (BRASIL, 1987, v. 1, p. 186).

Escola Normal Regional, formação do professorado leigo, uma escola primária pensada por região, campanhas específicas que abrangessem a população rural e a criação de centros com objetivos pontuais acerca do tema delineiam as diversas frentes de atuação

governamental para solucionar, por intermédio da educação do campesino, os problemas do meio onde o rurícola vivia. Esperava-se que a educação, em particular a escola, como instrumento insubstituível, desempenhasse funções "além da simples alfabetização" e preparasse o homem para resolver os seus problemas (BRASIL, 1987, v. 1, p. 199).

No Paraná, o Curso Normal Regional intentava formar o professor atuante nestas escolas para proporcionar uma educação para "além da simples alfabetização". Com uma pedagogia específica e disciplinas escolares direcionadas ao Regente de Ensino Primário, o CNR representava uma ação política para a Educação Rural e, como diria Pilotto (1952), ainda que o progresso lá não estivesse, "a moça do lugar" se transformaria na sonhada professora normalista.

Para transformar a "moça do lugar" em professora, o Paraná creditou esta responsabilidade ao Curso Normal Regional, por isto, esta seção objetiva acompanhar seu processo de institucionalização e de expansão, com destaque especial às inúmeras estratégias utilizadas pela Secretaria de Educação e Cultura para a manutenção do diálogo entre centro e interior em um momento de intensa interiorização da Escola Normal mediante o CNR.

Tendo em vista o objetivo delineado, a seção se subdivide em diversos tópicos. A introdução apresenta, mediante mapas e quadros, a distribuição espacial das Escolas Normais (as de primeiro e segundo ciclos) antes de 1949, nas décadas de 1950 e 1960, correlacionando sua oferta com aos demais cursos do Ensino Secundário.

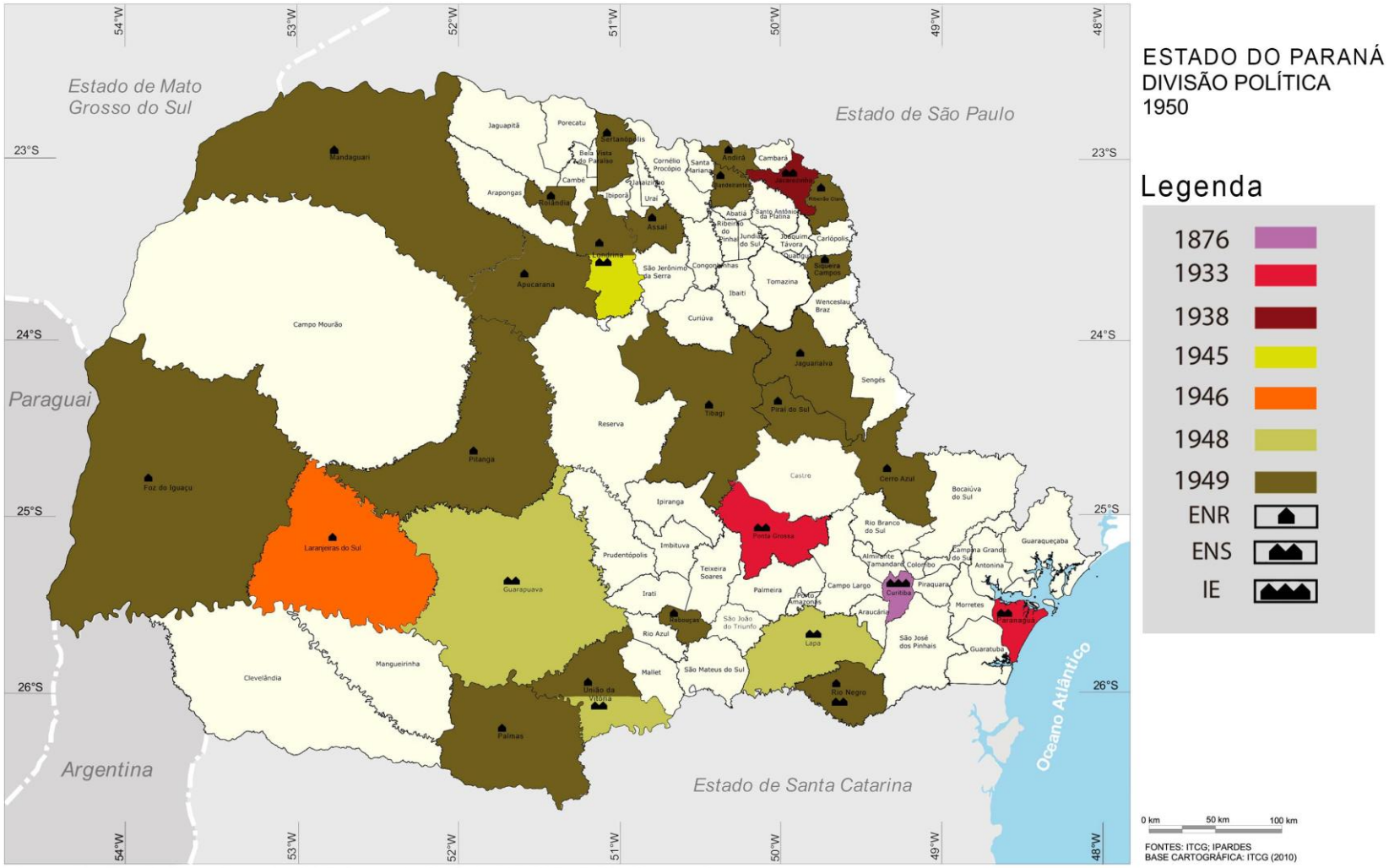
Para corroborar a afirmativa utilizada com frequência, de que houve uma vertiginosa expansão do CNR, dois quadros e quatro mapas demonstram o cenário de expansão do Ensino Secundário na década de 1950 e, em particular, localiza, em mapas da época, a Escola Normal de 1.º e 2.º ciclos no Paraná, aclara sobre a sua criação e funcionamento, mapeia a formação docente antes da LDBEN de 1961, lei que interfere imensamente na organização disciplinar deste curso, um marco para sua transformação e início de sua extinção no estado do Paraná.

As informações mapeadas focalizam o período posterior à *Lei Orgânica de Ensino Normal* – 1946 – e se aproxima da aprovação da primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – 1961. Justamente entre 1946 e 1961, denominado período de expansão da Escola Nova por Miguel (1992, p. 9), que afirma que os CNRs foram o principal veículo do ideário escolanovista e funcionavam como "[...] líderes frente às escolas normais implantadas no interior".

O Mapa 1, intitulado *Criação de Escolas Normais Regionais (ENRs), Escolas Normais Secundárias (ENSs) e Instituto de Educação (IE) até 1949 no Estado do Paraná*[53], corrobora as afirmativas anteriores. Em 1933, foi criada, em Ponta Grossa, uma Escola Normal Secundária; em 1938, ocorreu a primeira tentativa de interiorizar o Ensino Normal, com a criação da Escola Normal Secundária em Jacarezinho. A cidade de Londrina, fundada em 1934, conquistou uma escola de formação docente em 1945. Em 1948, no Paraná, havia um único Instituto de Educação na Capital – a primeira escola de formação docente do estado.

[53] Optou-se por trabalhar com Mapas Políticos dos anos 1950 e 1960 disponíveis no *site* do IPARDES, consultado em 2016. No Mapa 1, datado de 1950, sua escolha se deu por se aproximar das últimas informações apresentadas no mapa, que eram de 1949.

Mapa 1: Criação de Escolas Normais Regionais (ENRs), Escolas Normais Secundárias (ENSs) e Instituto de Educação (IE) até 1949 no Estado do Paraná



Observação: Mapa Político do Paraná de 1950 disponível pelo *site* do IPARDES (2016) e alterado pela autora.
Fonte: Elaborado pela autora de Lemiechek (2014), Mensagem de Governador (1950, p. 32), Mensagem de Governador (1957, p. 130-132), Miguel (1992), Vaz (2005) e Vidal (1958).

O presente mapa confirma que, na época da *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 havia no Paraná cinco Escolas Normais Secundárias, situadas em Curitiba, Ponta Grossa, Paranaguá, Jacarezinho e Londrina. Em 1946, foi criada uma ENR no Território Federal do Iguaçu (atual município de Laranjeiras do Sul) que, em 1948, passou a ser de responsabilidade do governo estadual (LEMIECHEK, 2014). Em 1948, foram criadas mais três ENSs, em União da Vitória, Guarapuava e Lapa.

De fato, a maior expansão ocorreu em 1949, no momento em que Erasmo Pilotto iniciou seu trabalho como Secretário da SEC (1949-1951) e Lupion encontrava-se Governador do Estado (1947-1951). Apenas em 1949, criaram-se vinte ENRs e uma ENS, evidenciando que a Escola Normal Regional foi o curso usado no Paraná para interiorizar a formação docente primária.

O mapa foi elaborado baseando-se em Leis e Decretos de criação de curso e não de instalação. Até 1949, o Paraná havia criado 21 ENRs, oito ENSs e um IE. Os primeiros localizados nas regiões mais interioranas, os segundos em centros urbanos importantes e o IE na Capital, local que precisava se firmar como centro do estado. A criação de inúmeros CNRs simboliza o intento de solucionar o problema da presença do professor leigo que atuava, sobretudo, nas Escolas Isoladas Rurais.

A Mensagem de Governador de 1950 ratifica o escopo de resolver "[...] o problema da escola isolada rural [...]" e, para isso, objetivava "[...] formar o mestre rural na própria região onde reside [...]". Neste contexto, foram criados vários Cursos Normais Regionais e esta seria "[...] a mais profunda das medidas de nossa administração no sector do ensino primário [...]" (PARANÁ, 1950a, p. 31).

Os Mapas 2, 3 e 4 contemplam o denominado "plano de duas fases de formação de professores da zona rural":

> E o nosso plano, neste sentido, tem duas faces bem distintas. A primeira visa melhorar o rendimento do mestre atual, êsse professor que, sem dúvida com a maior boa vontade, vem dando o que lhe é possível, em favor da criança de nossa terra, na zona rural. Temos encontrado, entre êsses mestres, verdadeiras vocações para o magistério, e em todo o caso, na grande maioria das vezes, espíritos de bôa vontade e com possibilidades certas de ampliarem a sua eficiência, dependendo, apenas, de que se lhes oriente e ensine. A segunda parte do plano, é uma medida de mais profundidade, visando a formação de mestres especialisados para o seu mister e destinados à zona rural. Precisamos superar essa faze do mestre com apenas uma deficiente formação de curso primário. Precisamos dar aos mestres de nossas crianças da zona rural um preparo suficiente para que possam bem cumprir o seu extraordinário labor.

> Precisamos que tais mestres tenham sido especificamente preparados para a sua função, em cursos normais regulares. Mas não podemos esperar que tais mestres sejam filhos e moradores das nossas maiores cidades. É inútil, neste sentido, que esperemos que os mestres formados na Capital ou em nossas Escolas Normais Secundárias de nossos maiores centros urbanos vão preencher as imensas deficiências que temos na zona rural. Precisamos formar o mestre de cada região em sua própria região. Do contrário, continuaremos a assistir a essa situação de permanente precariedade de mestres formados, no interior de nosso Estado (PARANÁ, 1950a, p. 145-146).

A política educacional para formação de docente, expressa na Mensagem do Governador de 1950, demonstra a pretensão de formar o professor leigo na região em que atuava, aproximando-se da Escola Normal, ainda que fosse uma escola de 1.º ciclo e com um objetivo específico – formar o mestre para atuar no campo. Enumera, de forma similar, o esforço na abertura de mais escolas na zona rural, um total de mil novas classes e que a população local interessada, por inúmeras vezes, organizou-se para construir salas de aula, improvisou assentos e mesas para principiar o trabalho escolar. E, tendo em vista os movimentos migratórios, aumentava a necessidade por escolas primárias, especialmente as rurais. Entretanto o sucesso seria garantido mediante a formação de professores, por isto o plano citado.

Como o Curso Normal Regional, em diversos casos, era a única possibilidade para muitos cursar o ciclo ginasial, é necessário entender seu processo de expansão vinculado ao desenvolvimento do Ensino Secundário. À medida que os dados oportunizem o diálogo, serão incluídas, ao menos, menções sobre o Ensino Secundário, seus problemas, soluções e expansão.

Em 1949, ano marco da expansão do CNR no Paraná, foram fundados oito ginásios estaduais, o governo auxiliou ginásios municipais e vários particulares, assim como estadualizou a maioria deles, "[...] aliviando assim as administrações locais de responsabilidades pesadas que não poderiam mesmo suportar sem o auxílio do Estado" (PARANÁ, 1950a, p. 32). Ademais da expansão, uma das medidas para oportunizar o acesso foi a instituição da Lei de Gratuidade do Ensino Público Secundário e Normal no estado – a Lei n.º 312 de 03 de dezembro de 1949 – que impedia "[...] incidir selos, taxas, impostos ou emolumentos de qualquer natureza" (PARANÁ, 1949b).

Outras ações no campo da política educacional foram executadas pelo poder público, a Mensagem do Governador de 1950 faz referência aos cursos rápidos que eram ministrados pelos inspetores escolares de cada Delegacia, com duração de dez dias;

menciona os cursos rápidos de férias nas próprias sedes dos municípios; cita novos cursos para os inspetores municipais de ensino, que organizavam cursos de férias para os professores rurais, destinados "à prática imediata e diária da escola", os quais deixariam "[...] melhor a nossa escolinha rural" (PARANÁ, 1950a, p. 148). Basicamente, ao discorrer sobre educação, focaliza a Educação Rural. Previa, em torno de cada Escola Isolada Rural, a criação de Associações de Amigos das Escolas, "[...] uma velha ideia dos educadores essa da aproximação dos pais à escola. [...] são os pais vigilantes para que a escola cumpra sua função" (PARANÁ, 1950a, p. 149).

Quanto ao CNR, havia um número expressivo de alunos que buscava o primeiro ciclo do Ensino Secundário: "[...] a matrícula em nossos Cursos Normais Regionais e nos ginásios recém-criados, é, ordinàriamente, bastante elevada, orçando, com frequência, pela casa dos cem alunos, na primeira série" (PARANÁ, 1950a, p. 158).

Para compreender este momento de expansão do Ensino Secundário e Normal é preciso, além de entender o contexto histórico, abarcar duas figuras políticas importantes, os Governadores do Estado Moysés Lupion (1947-1951 e 1956-1961) e Bento Munhoz (1951-1955), que governaram no período caracterizado pela expansão da Escola Nova, do Ensino Secundário, em específico do Ensino Normal, e que antecederam a assinatura da primeira LDBEN.

Durante os anos 1950, nos governos de Lupion e Bento Munhoz, o Paraná realizava a (re) ocupação das diferentes regiões – norte, oeste e sudoeste. Kunhavalik (2004b) demarca que, nesta década, foram dados alguns passos rumo à integração estadual em seus diversos aspectos.

> Elabora-se, em 1951, o Plano Rodoviário do Paraná (plano que constitui a estrutura viária básica do Estado e que teve suas obras principais finalizadas nos anos 1960). O plano visava, entre outras coisas, ligar o Norte do Estado com o Porto de Paranaguá e estabelecer uma ligação do Norte com a capital, procurando maior integração social e política. No início dos anos 1950 também se estabelecem certas políticas culturais, dentre outras, a construção do Teatro Guaíra e da Biblioteca Pública do Paraná, assim como investimentos estaduais na Universidade do Paraná (federalizada em 1950) e em outras instituições de ensino superior – pretendia-se fazer de Curitiba um centro universitário [...]. O governo Bento Munhoz cria, no início dos anos 1950 a COPEL, Companhia Paranaense de Energia Elétrica, empresa de economia mista, que passa a se ocupar do planejamento e da produção de energia no Paraná. No entanto, a COPEL fica abandonada durante a gestão seguinte, de Moisés Lupion. É nos anos 1950 que o café passa a ser o principal produto da economia paranaense, ocupando o lugar do mate. Mas a economia paranaense, basicamente primária, dependia em grande parte da produção

> cafeeira, que por sua vez era direcionada para São Paulo. A exportação desse produto se dava principalmente pelo porto de Santos. Por outro lado, o Paraná comprava produtos manufaturados em São Paulo (IPARDES, 1989; KUNHAVALIK, 1995, *apud* KUNHAVALIK, 2004b, p. 280-281).

Os anos 1950 foi a década de (re) ocupação sobretudo das regiões norte, oeste e sudoeste e de definição de que Paraná era esse, um estado que se relacionava fortemente com São Paulo e precisava estreitar laços com sua Capital. Para se reafirmar como núcleo econômico, político, cultural, social e educacional, Curitiba arquitetou espaços que expressavam seu desejo de se consolidar como centro, construiu o Teatro Guaíra, a Biblioteca Pública, o Centro Cívico e houve a federalização da Universidade do Paraná. Pretendia firmar o Porto de Paranaguá como local de escoamento da produção, que não chegaria a tanto se não houvesse um bom plano rodoviário, caso contrário continuaria a enviar sua produção e comprar produtos manufaturados dos paulistas. O plano também priorizava a área de energia, tanto esta como o setor rodoviário foram menções constantes nas Mensagens Governamentais, um problema que o estado planejou solucionar ao longo dos anos 1950, 1960 e 1970.

Não bastava a criação de ferrovias, rodovias, arquitetar prédios púbicos, símbolos do poder de Curitiba como centro do estado. O processo de interiorização do Ensino Normal e, por conseguinte, do Ensino Primário Rural, relacionava-se à finalidade de formar mentalidades, delinear a figura do paranaense. É possível inferir que a expansão educacional está relacionada com o cenário de expansão das demais áreas e as iniciativas dos governos da época.

Segue uma apresentação deste ruralista que tanto investiu na expansão da Escola Normal Regional. Moysés Lupion possuía formação técnica e experiência no ramo exportador de madeiras, alguns de seus familiares trabalharam como caixeiros-viajantes e o pai fora comerciante, decorre daí a facilidade em conseguir créditos. Atuou no ramo da extração e industrialização da madeira, diversificou este ramo e trabalhou com a fabricação de papel, fósforos, caixas, etc. O acesso fácil à matéria prima e à terra fez com que o Grupo Lupion crescesse vertiginosamente. Somado a isto, no início do século XX, aconteceu a expansão de ferrovias associada a interesses pontuais e imediatos do comércio da madeira e do pinho (SALLES, 2004).

Já Bento Munhoz da Rocha Neto era de família tradicional do estado, proprietária de engenhos de mate e vinculada ao comércio exterior deste produto. Seu ingresso na

política se relaciona com o seu legado – filho de Caetano Munhoz da Rocha e genro de Affonso Alves de Camargo, que governaram o Paraná de 1916 a 1930. Intelectual católico, formado em escolas confessionais, diplomou-se em engenharia pela Universidade do Paraná em 1926, era defensor de uma civilização burguesa cristã (SALLES, 2004).

Realizou sua gestão (1951-1955) numa conjuntura nacional marcada pelo desenvolvimentismo e, como decorrência, promoveu um conjunto de políticas para dotar o estado de estrutura capaz de assegurar seu processo de desenvolvimento. Sua atuação no setor rodoviário e de produção denota esta preocupação. Outro ponto considerado central foi a questão da identidade paranaense que acreditava ser atrelada à integração política do estado (KUNHAVALIK, 2004a).

Quando Lupion retornou à condição de governador, entre 1956 e 1961, em seu primeiro pronunciamento, pontua o "[...] profundo déficit em unidades escolares [...]", a necessidade de "medidas de emergência" e de "[...] um aproveitamento mais racional do espaço, do tempo e dos professores [...]" (PARANÁ, 1956, p. 12). Versa acerca do Ensino Secundário e, em específico, da criação de Cursos Normais Regionais em diferentes locais, assim como da criação e estadualização de Ginásios.

Vânia de Fátima Matias de Souza (2014) destaca que Lupion, em suas Mensagens de Governo, no primeiro mandato, enfatizava a preocupação com o ensino público, sobretudo com as questões de ordem financeira. Em especial, no segundo, de março de 1956 a janeiro de 1961, sua preocupação passou a ser o Ensino Secundário, como se pode perceber pelos dados que estão aqui apresentados. A Mensagem de 1956 disponibiliza informações acerca do Ensino Secundário no Paraná em 1955.

Quadro 2 – Matrículas no Ensino Secundário em 1955 no Estado do Paraná

(continua)

Cidade	Matriculados					Total de Matriculados no Ensino Secundário
	Ginásio Estadual	Escola Normal Regional	Escola Normal Secundária	Escola Normal Particular	Colégio Estadual	
Andirá	113	45	----	----	----	158
Antonina	304	----	44	----	----	348
Apucarana	421	103	69	----	----	593
Arapongas	437	----	----	----	----	437
Assaí	390	56	----	----	----	446
Bandeirantes	----	70	27	----	350	447
Cambará	245	----	41	----	----	286
Campo Mourão	----	28	----	----	----	28
Carlópolis	124	----	----	----	----	124

(conclusão)

Cidade	Matriculados					Total de Matriculados no Ensino Secundário
	Ginásio Estadual	Escola Normal Regional	Escola Normal Secundária	Escola Normal Particular	Colégio Estadual	
Castro	----	----	----	90	359	449
Cerro Azul	----	27	----	----	----	27
Clevelândia	----	26	----	----	----	26
Cornélio Procópio	580	70	16	----	----	666
Foz do Iguaçu	173	51	----	----	----	224
Guarapuava	137	----	18	----	----	155
Imbituva	113	----	----	----	----	113
Irati	323	----	----	62	----	385
Jacarezinho	----	----	48	61	341	450
Jaguariaíva	181	41	----	----	----	222
Joaquim de Távora	111	----	----	----	----	111
Lapa	----	----	41	----	182	223
Laranjeiras do Sul	----	56	----	----	----	56
Londrina	----	72	144	44	1.145	1.405
Mallet	145	----	----	----	----	145
Mandaguari	237	95	----	----	--------	332
Maringá[54]	394	----*	----	----	----	394
Morretes	115	----	----	----	----	115
Palmas	175	49	----	----	----	224
Palmeira	146	----	----	----	----	146
Paranaguá	----	----	100	----	665	765
Piraí do Sul	231	81	----	----	----	312
Pitanga	----	27	----	----	----	27
Ponta Grossa	----	----	183	79	1.407	1.669
Prudentópolis	154	40	19	----	----	213
Quatiguá	----	42	----	----	----	42
Rebouças	----	42	----			42
Ribeirão Claro	124	21	31	----	----	176
Rio Cinzas[55]	----	43	----	----	----	43
Rio Negro	461	61	----	----	----	522
Rolândia	290	67	----	----	----	357
Santo Antônio da Platina	239	----	40	----	----	279
São José dos Pinhais	----	-----*	----	----	----	----
São Mateus do Sul	143	----	----	----	----	143
Sertanópolis	152	37	----	----	----	189
Siqueira Campos	138	53	----	----	----	191
Tibagi	100	24	----	----	----	124
Tomazina	61	----	----	----	----	61
União da Vitória	----	----	39	----	542	581
Uraí	----	49	----	----	----	49
Wenceslau Braz	----	48	----	----	----	48
Interior:	6.957	1.424	860	336	4.991	**14.568**
Capital:	1.145	----	319	294	4.290	**6.048**
Total:	**8.102**	**1.424**	**1.179**	**630**	**9.281**	**20.616**

Fonte: Elaborado pela autora de Mensagem de Governador (PARANÁ, 1956, p. 159-162).

[54] Maringá e São José dos Pinhais aparecem na lista das cidades com CNR, todavia não consta o número de alunos. Destaca-se com * esta observação.

[55] Rio Cinzas foi uma cidade mencionada e não localizada.

Conforme o Quadro 2, em 1955, havia 29 Cursos Normais Regionais e em dez cidades ofertavam o Ensino Secundário de 1.º ciclo apenas nesta modalidade: Campo Mourão, Cerro Azul, Clevelândia, Laranjeiras do Sul, Pitanga, Quatiguá, Rebouças, Rio Cinzas, Uraí e Wenceslau Braz. Para estes municípios, o CNR representava a única maneira de cursar o ginasial e de se formar docente, ainda que como Regente de Ensino Primário.

Havia 16 cidades que ofertavam ambos os cursos do Ensino Secundário de 1.º Ciclo – o ginasial e o Curso Normal Regional: Andirá, Apucarana, Assaí, Cornélio Procópio, Foz do Iguaçu, Jaguariaíva, Mandaguari, Palmas, Piraí do Sul, Prudentópolis, Ribeirão Claro, Rio Negro, Rolândia, Sertanópolis, Siqueira Campos e Tibagi. Entretanto a análise numérica corrobora que o CNR atuava como complementar e tinha menor atratividade para os escolares, uma vez que em nenhuma destas cidades o CNR superava os números de matriculados no Ginásio Estadual. Sobre o CNR em Foz do Iguaçu, Sbardelotto (2009) confirma sua criação em 1951 e, em 1957, a cidade conquistou também uma Escola Normal Secundária pública.

Ao estabelecer comparações entre as seis cidades (Apucarana, Bandeirantes, Cornélio Procópio, Londrina, Prudentópolis e Ribeirão Claro) em que havia as duas modalidades de formação de professores – Curso Normal Regional e Escola Normal Secundária –, verifica-se que, em quatro municípios, a maior parte frequentava o Curso Normal de 1.º Ciclo, dada a necessidade de cursar o ginasial, a emergência de formar professores e de posto de trabalho garantido ao término do curso. Como exceção, constam Londrina e Ribeirão Claro, que tinham maior parte dos matriculados na Escola Normal Secundária.

Das 17 Escolas Normais de 2.º ciclo, em oito cidades (Antonina, Apucarana, Cambará, Cornélio Procópio, Guarapuava, Prudentópolis, Ribeirão Claro e Santo Antônio da Platina) não havia outra possibilidade de cursar o Ensino Secundário de 2.º Ciclo se não fosse por intermédio da Escola Normal Pública, haja vista que não tinha Escola Normal Particular ou Colégio Estadual. Nas dez Escolas Normais particulares (quatro delas localizadas na Capital, duas em Irati e as demais em outros municípios), havia 630 alunos matriculados, enquanto o ensino público destinado à formação docente de primeiro e segundo ciclos contava, em 1955, com 2.603 alunos matriculados.

Em se tratando de uma tese que centra no Curso Normal Regional, os números apontam que, em 1955, caracterizava-se como um curso exclusivo do interior paranaense,

inexistia na Capital e, quando criado, não foi instalado. Em contrapartida, enquanto o Colegial Estadual, no interior, contava com 4.991 matrículas, este número estava bem próximo dos 4.290 matriculados no Colegial Estadual da capital.

O quadro a seguir enumera as cidades que dispunham de curso secundário público – Ginásio, Escola Normal Regional, Escola Normal Secundária, Colégio e Escola Técnica de Comércio. Para sua elaboração, contribuíram duas fontes documentais, uma *Mensagem de Governador* e o *Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal*. O primeiro documento é datado de 1958 e o segundo sofreu acréscimo em 1960. Deste modo, as informações quanto aos cursos Ginasial, Colegial e Escola Técnica de Comércio são de 1958 e os dados da Escola Normal datam de 1960.

Quadro 3 – Cursos Secundários Públicos em Funcionamento até 1957 no Estado do Paraná

(continua)

Cidade/Ano de instalação do município	**Cursos Secundários**				
	Ginásio Estadual	**Escola Normal Regional**	**Escola Normal Secundária**	**Colégio Estadual**	**Escola Estadual Técnica de Comércio**
Abatiá (1947)	----	X	----	----	----
Agudos do Sul (1961)	----	X	----	----	----
Alto Paraná (1954)	----	X	----	----	----
Alvorada do Sul (1952)	----	X	----	----	----
Andirá (1944)	X	X	X	----	X
Antonina (1857)	X	----	X	----	----
Apucarana (1944)	----	X	X	X	X
Arapongas (1947)	----	----	X	X	----
Araruna (1955)	----	X	----	----	----
Araucária (1890)	X	----	----	----	----
Assaí (1944)	X	X	X	----	----
Astorga (1952)	X	----	----	----	----
Bandeirantes (1935)	----	X	X	X	X
Bela Vista do Paraíso (1947)	X	----	----	----	----
Bituruna (1955)	----	X	----	----	----
Bom Sucesso (1955)	----	X	----	----	----
Cambará (1924)	X	----	X	----	----
Cambé (1947)	X	----	X	----	----
Campo Largo (1871)	----	----	X	----	----
Campo Mourão (1947)	----	X	X	----	----
Carlópolis (1907)	X	----	X	----	----
Castro (1857)	X	----	X	----	----
Cerro Azul (1897)	----	X	----	----	----
Cianorte (1955)	----	X	----	----	----
Cidade Nova[56]	X	----	----	----	----

[56] Cidade Nova foi mencionada na fonte documental, no entanto este município não foi localizado.

(continuação)

Cidade/Ano de instalação do município	Cursos Secundários				
	Ginásio Estadual	Escola Normal Regional	Escola Normal Secundária	Colégio Estadual	Escola Estadual Técnica de Comércio
Clevelândia (1892)	X	X	----	----	----
Colorado (1955)	----	X	----	----	----
Cornélio Procópio (1938)	----	X	X	X	X
Cruzeiro do Oeste (1955)	X	X	----	----	----
Cruzeiro do Sul (1956)	----	X	----	----	----
Curitiba (1693)	X/X/X/X/X/X	----	X	X	----
Foz do Iguaçu (1914)	X	X	X	----	----
Guaíra (1952)	----	----	----	----	----
Guarapuava (1871)	X	----	X	----	X
Guaratuba (1947)	----	X	----	----	----
Ibaiti (1947)	X	X	----	----	----
Ibiporã (1947)	X	----	----	----	----
Iguaraçu (1956)	----	X	----	----	----
Imbituva (1885)	X	----	X	----	----
Irati (1907)	----	----	----	----	----
Jacarezinho (1901)	----	----	X	X	----
Jaguapitã (1947)	X	X	----	----	----
Jaguariaíva (1875)	X	X	----	----	----
Jandaia do Sul (1952)	X	X	X	----	----
Joaquim Távora (1929)	X	----	X	----	----
Jundiaí do Sul (1947)	----	X	----	----	----
Lapa (1872)	----	----	X	X	----
Laranjeiras do Sul (1946)	X	X	X	----	----
Loanda (1955)	X	X	----	----	----
Londrina (1934)	----	X	X	X	----
Lupionópolis (1952)	X	----	----	----	----
Mallet (1912)	X	X	----	----	----
Mandaguaçu (1952)	X	X	X	----	----
Mandaguari (1947)	X	X	X	----	----
Mandirituba (1961)	----	X	----	----	----
Marechal Cândido Rondon (1961)	----	X	----	----	----
Marialva (1952)	X	X	X	----	----
Marilândia do Sul (1952)	X	----	----	----	----
Maringá (1952)	X	X	X	----	----
Morretes (1841)	X	----	X	----	----
Nova Esperança (1952)	X	X	----	----	----
Nova Londrina (1956)	----	X	----	----	----
Palmas (1879)	----	X	----	X	----
Palmeira (1870)	X	----	X	----	----
Paraíso do Norte (1955)	----	X	----	----	----
Paranacity (1955)	----	X	----	----	----
Paranaguá (1648)	----	----	X	X	----
Paranavaí (1952)	X	----	X	----	----
Paulo Frontin (1952)	----	X	----	----	----
Peabiru (1952)	X	X	X	----	----
Pinhalão (1952)	----	X	----	----	----

(conclusão)

Cidade/Ano de instalação do município	Cursos Secundários				
	Ginásio Estadual	**Escola Normal Regional**	**Escola Normal Secundária**	**Colégio Estadual**	**Escola Estadual Técnica de Comércio**
Piraí do Sul (1882)	X	X	X	----	----
Piraquara (1890)	X	X	----	----	----
Pitanga (1944)	----	X	----	----	----
Ponta Grossa (1855)	----	----	X	X	----
Porecatu (1947)	----	----	X	----	----
Porto Amazonas (1947)	X	----	----	----	----
Porto Vitória (1964)	----	X	----	----	----
Primeiro de Maio (1952)	----	X	----	----	----
Prudentópolis (1906)	X	X	X	----	X
Quatiguá (1947)	X	X	----	----	----
Rebouças (1930)	X	X	----	----	----
Ribeirão Claro (1900)	X	X	X	----	----
Ribeirão do Pinhal (1947)	X	X	----	----	----
Rio Branco do Sul (1947)	----	X	----	----	----
Rio Negro (1870)	X	X	X	----	----
Rolândia (1944)	X	X	X	----	----
Rondon (1955)	----	X	----		----
Sabáudia (1955)	X	----	----	----	----
Santa Amélia (1952)	X	----	----	----	----
Santa Cruz do Monte Castelo (1955)	----	X	----	----	----
Santa Isabel do Ivaí (1955)	----	X	----	----	----
Santa Mariana (1947)	X	X	X	----	----
Santo Antonio da Platina (1914)	X	----	X	----	X
Santo Inácio (1952)	----	X	----	----	----
São João do Caiuá (1955)	----	X	----	----	----
São Jorge do Ivaí (1955)	----	X	----	----	----
São José dos Pinhais (1853)	X	----	X	----	----
São Mateus do Sul (1908)	X	----	X	----	----
Sengés (1934)	X	----	----	----	----
Sertanópolis (1934)	X	X	X	----	----
Siqueira Campos (1920)	X	X	X	----	----
Teixeira Soares (1917)	X	----	----	----	----
Terra Boa (1955)	----	X	----	----	----
Tibagi (1897)	X	X	----	----	----
Tomazina (1913)	X	----	X		----
União da Vitória (1908)	----	----	X	X	X
Uraí (1947)	X	X	X	----	----
Wenceslau Braz (1935)	X	X	X	----	----
TOTAL:	**66**	**71**	**49**	**12**	**8**

Observação: Embora o Relatório de Vidal seja datado de 1958, teve acréscimo de informações até 1960.
Fonte: Elaborado pela autora de Mensagem de Governador (PARANÁ, 1958a, p. 153-159) e de Vidal (1958).

O Paraná tinha em funcionamento, em 1957 na rede pública secundária, 66 Ginásios, 12 Colégios, oito Escolas Técnica de Comércio, 71 Escolas Normais Regionais e 49 Escolas Normais Secundárias (PARANÁ, 1958a). Ademais das Escolas Normais

públicas, funcionavam 13 Escolas Normais particulares. Havia 19.825 matriculados no curso ginasial, 2.023 no colegial e 505 no curso comercial. Portanto, a emergência era frequentar o ciclo ginasial e um percentual baixo chegava ao fim do Ensino Secundário (PARANÁ, 1958a).

Observa-se a necessidade de cursar o primeiro ciclo do secundário, dos 66 Ginásios, 29 foram instalados e entraram em funcionamento em 1957; em apenas três dos 12 Colégios o mesmo aconteceu. Conclui-se que o número de matriculados de cursos instalados e que entraram em funcionamento era, majoritariamente, do curso ginasial. Outro dado que ratifica a emergência de se ofertar o primeiro ciclo do secundário era que, em 13 cidades, havia apenas o curso de 1.º ciclo – o Ginásio Estadual e o Curso Normal Regional (PARANÁ, 1958a; VIDAL, 1958).

A análise do quadro permite tecer algumas afirmativas sobre a Escola Normal: a ENR, naquele momento, era a única possibilidade de formar docentes em 46 cidades; em 24 municípios, a única escola de formação de professores era a Escola Normal Secundária; em 25 cidades, ofertavam-se ambos os cursos – ENR e ENS – concluída uma etapa, muitos procuravam o segundo ciclo da Escola Normal (VIDAL, 1958). No entanto, o mesmo não se observa quando é analisada a presença da ENR e do Colégio Estadual, somente uma cidade (Palmas) contava com ambos os cursos.

Não havia todos os cursos de Ensino Secundário em nenhuma das 109 cidades; seis de 12 municípios com Colégio Estadual dispunham do ginasial ou Normal Regional, quiçá havia um curso de primeiro ciclo particular ou se recorria a cidades circunvizinhas; o mesmo não se verifica no caso das Escolas Técnicas de Comércio, porque, das oito cidades, sete dispunham de um curso de primeiro ciclo, o ginasial ou ENR. Se comparar as que apresentavam apenas o curso ginasial ou Escola Normal Regional, enquanto 12 contavam com o Ginásio, 32 tinham somente o CNR como curso secundário (PARANÁ, 1958a; VIDAL, 1958). Estes dados indicam que o CNR no Paraná foi um curso "para a escola primária e para além da escola primária", formou docentes e oportunizou que muitos ingressassem no Ensino Secundário.

Após evidenciar a expansão da Escola Normal junto aos demais cursos secundários, a proposta é centrar na formação docente. Para encaminhar a discussão, os Mapas 2, 3 e 4 localizam a ENR, a ENS e a existência de ambos os cursos. O Mapa 2, *Escolas Normais*

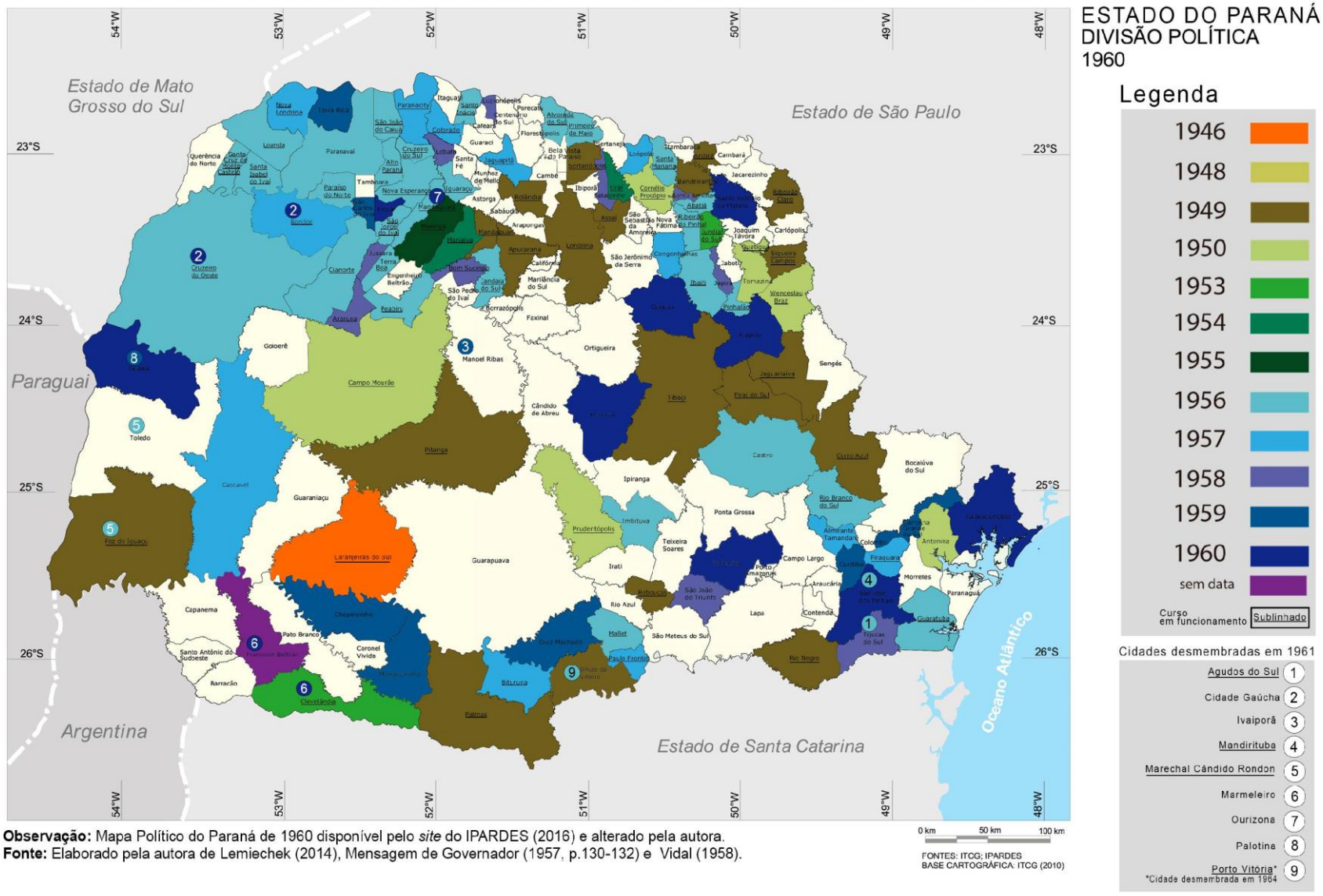
Regionais (ENRs) Criadas e em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná[57]/[58], apresenta duas informações que elucidam a situação das ENRs: esclarece sua criação até os anos 1960 e seu funcionamento até 1958[59].

[57] Nos Mapas 2 e 4, o principal problema foi quanto às cidades que aparecem no documento original, mas não são contempladas no mapa ou por ter que trabalhar com um mapa que não era exatamente o das informações que o alimentavam. Para solucionar o problema, elaborou-se legenda à parte e foi localizada, utilizando números, a cidade que fora desmembrada e em qual ano ocorreu o desmembramento.

[58] Nos Mapas 2, 3 e 4, as fontes documentais acessadas nem sempre registravam as mesmas datas de criação de um dado curso. Neste caso, foram utilizadas informações disponibilizadas por Vidal (1958) e pela Mensagem de Governador (1957), que auxiliaram com dados complementares. Para exemplificar, a Mensagem de Governador (1957), no caso do Mapa 3, forneceu o ano de criação da ENS em Rio Negro e, para o Mapa 2, esclareceu os anos de criação das ENRs de Antonina, Tomazina, Castro, Imbituva e Paranavaí.

[59] O Anexo A traz a Relação das Escolas Normais Regionais do Estado do Paraná em 1958 com a localidade, nome do estabelecimento, nome do diretor e total de alunos. Pelos nomes das ENRs, observa-se a intenção quanto à orientação pedagógica do curso.

Mapa 2: Escolas Normais Regionais (ENRs) Criadas e em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná



Observação: Mapa Político do Paraná de 1960 disponível pelo *site* do IPARDES (2016) e alterado pela autora.
Fonte: Elaborado pela autora de Lemiechek (2014), Mensagem de Governador (1957, p.130-132) e Vidal (1958).

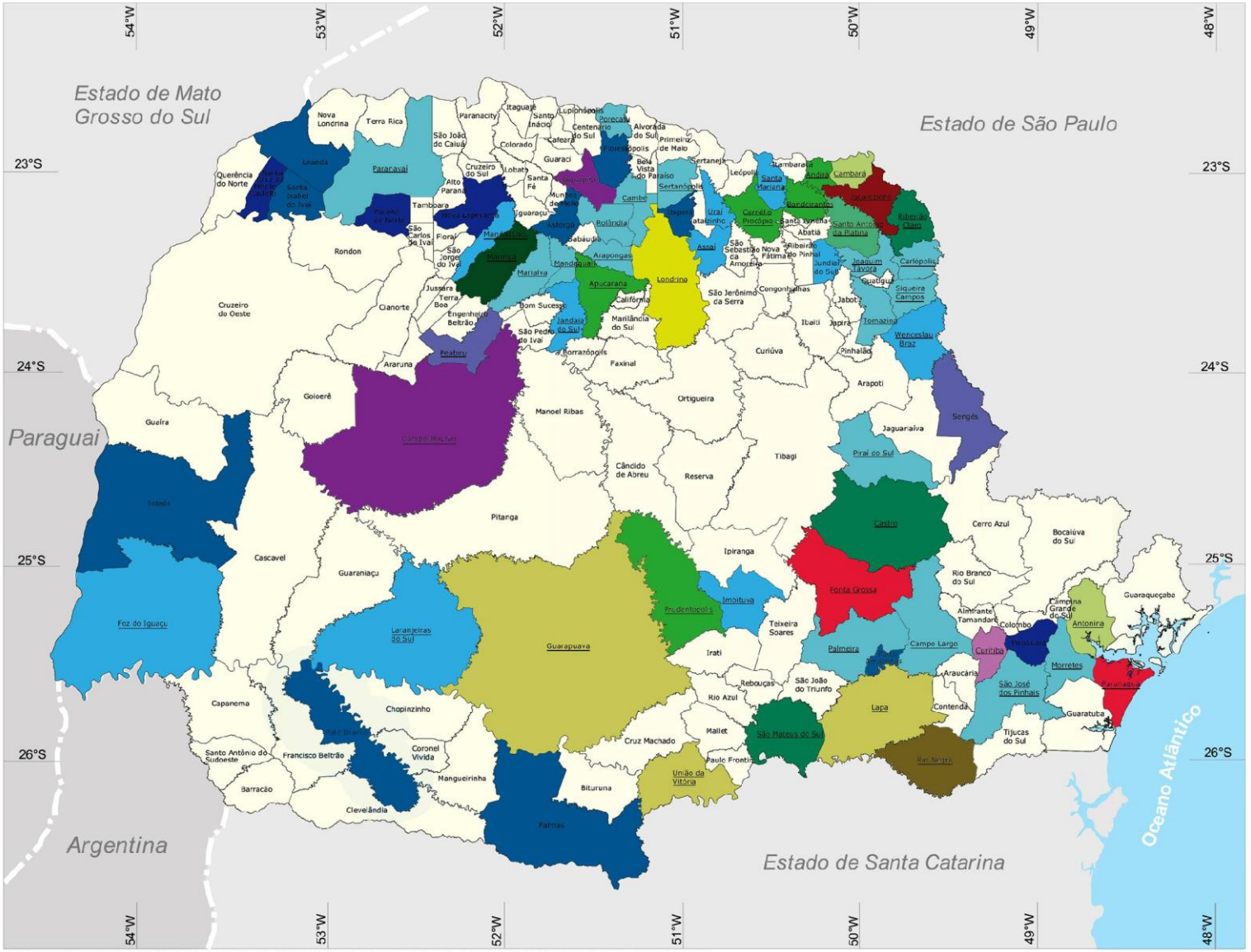
Pela análise[60], afirma-se que, nas gestões de Moysés Lupion (1947-1951 e 1956-1961), foi o período de maior expansão da ENR no Paraná. Na primeira gestão, nos anos de 1948 a 1950, houve a criação de 28 ENRs e, destas, 24 foram instaladas (VIDAL, 1958; PILOTTO, 1952). Na gestão de Bento Munhoz (1951-1955) apenas seis ENRs foram criadas e instaladas. As demais ENRs mapeadas, entre 1956 e 1960, retratam um governo que apostou no Curso Normal Regional como instrumento necessário para a interiorização do ensino, formando docentes e ampliando a oportunidade de acesso ao Ensino Secundário. De mais de cem ENRs criadas até 1960, 73 estavam em funcionamento em 1958.

Do Mapa 2, são destacadas cinco cidades que contaram com o CNR e há pesquisas que tratam destes cursos de formação de docentes: Tessserolli (2008) identifica que o CNR em Piraquara esteve em funcionamento de 1959 a 1968; no distrito de General Rondon, emancipado como município em 1961 sob a denominação de Marechal Cândido Rondon, existiu um CNR em regime de internato, particular e confessional (luterano), conforme mostra Sbardelotto (2009); em Cianorte, o CNR Silva Jardim funcionou entre 1957 e 1964 (Gonçalves, 2016); Cattelan (2014) certifica o funcionamento da ENR em Francisco Beltrão, instalada sob a responsabilidade das irmãs do Colégio Nossa Senhora da Glória e que, depois, seguiu as diretrizes estaduais; e, em Cascavel, a ENR esteve em funcionamento entre 1956 e 1968 (FACCHI, 2013).

Em *Escolas Normais Secundárias (ENSs) Criadas e em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná*, o Mapa 3 trabalha com duas informações, portanto esclarece as ENSs que, até 1958, entraram em funcionamento e a criação de ENSs até os anos 1960. Diferentemente da expansão evidenciada pela ENR no período, a ENS teve crescimento moroso.

[60] Na análise, duas "cidades" não foram contempladas por não terem sido localizadas: em Ivailândia, foi criada uma ENR em 1960 e, em Jurema, no ano de 1956. Outra informação importante é que, em Palmeira, a ENR foi criada em uma colônia alemã, denominada Witmarsun.

Mapa 3: Escolas Normais Secundárias (ENSs) Criadas e em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná



ESTADO DO PARANÁ
DIVISÃO POLÍTICA
1960

Legenda

1876	
1933	
1938	
1945	
1948	
1949	
1950	
1951	
1953	
1954	
1955	
1956	
1957	
1958	
1959	
1960	
sem data	
Curso em funcionamento	Sublinhado

Observação: Mapa Político do Paraná de 1960 disponível pelo *site* do IPARDES (2016) e alterado pela autora.
Fonte: Elaborado pela autora de Mensagem de Governador (1957, p. 130-132) e Vidal (1958).

De 1876 a 1945, anterior à *Lei Orgânica do Ensino Normal*, é importante que se reitere, havia cinco ENSs. Na primeira gestão de Lupion (1947-1951), apenas cinco ENSs foram criadas e instaladas em: Guarapuava, Rio Negro, Antonina, Cambará e Santo Antônio da Platina, municípios que têm como data de instalação, respectivamente, 1871, 1870, 1857, 1924 e 1914. Como se pode ver, não compunham o conjunto das novas cidades paranaenses. No norte do estado, Santo Antônio da Platina e Cambará, pertencentes ao Norte Pioneiro[61], vêm somar ao trabalho de formação docente junto a Jacarezinho e Londrina.

A gestão de Bento Munhoz (1951-1955) retrata a necessidade de aumentar o quadro de professores primários, em especial os normalistas, uma vez que, como denuncia, "[...] só um têrço da população escolar do Paraná está sendo atendida, permanecendo cêrca de 300.000 crianças sem assistência educacional". O déficit maior se encontrava nas regiões Norte e Oeste do Paraná, frisa o Governador do Estado à época (PARANÁ, 1951, p. 112).

De 1953 a 1955, junto às poucas ENRs criadas e instaladas (cinco), Bento Munhoz criou e instalou ENS em nove cidades: Andirá, Apucarana, Bandeirantes, Castro, Cornélio Procópio, Maringá, Prudentópolis, Ribeirão Claro e São Mateus do Sul, municípios que têm como data de instalação, respectivamente, 1944, 1944, 1935, 1857, 1938, 1952, 1906, 1900 e 1908. Pelo ano de instalação de cada um, boa parte já existia de longa data, entre as novas cidades e consideradas como áreas de expansão estão apenas Apucarana e Maringá, as duas resultaram da colonização feita pela CTNP e que foram agraciadas com ENS, além da ENR que já possuíam. Hervatini (2011) identifica que a Escola Normal Regional situada em Apucarana denominou-se ENR Pestalozzi, foi criada e extinta entre 1949 e 1967. Quanto a ENR em Maringá, intitulada Eduardo Claparèd, funcionou de 1956 a 1966, ocupando, inicialmente, o mesmo prédio da ENS, criada em concomitância à ENR.

Lupion, quando retornou ao governo do estado, entre 1956 e 1961, investiu de modo maciço na criação de ENS. Em 1956, criou e instalou 17 ENSs, em: Arapongas, Cambé, Campo Largo, Carlópolis, Joaquim Távora, Marialva, Mandaguari, Morretes, Palmeira, Paranavaí, Piraí do Sul, Porecatu, Rolândia, São José dos Pinhais, Sertanópolis, Siqueira Campos e Tomazina. Parte significativa destas escolas situava-se ao Norte, região em crescente expansão e que houve esforço político de formar docentes, sendo que, em

[61] A localização e divisão político-administrativa em mesorregiões paranaenses (Norte Pioneiro, Norte Central, Centro-Ocidental, Centro-Oriental, Centro-Sul, Noroeste, Oeste, Sudoeste, Sudeste e Metropolitana de Curitiba) são pautadas nas obras do IPARDES denominadas *Leituras Regionais* (2004) que tratam, em volumes específicos, de cada uma das mesorregiões. Nesta tese, este material ajuda no emprego das nomenclaturas das diversas regiões do Paraná.

quatro cidades, havia ambos os cursos, ENR e ENS (Marialva, Mandaguari, Rolândia e Sertanópolis).

Não é uma situação isolada o muito a se fazer no campo educacional. A Mensagem de Governador de 1957 registra o déficit de vagas nos Grupos Escolares paranaenses e a "[...] intensiva criação de unidades de ensino gráu médio, isto é, ginásios, colégios, escolas normais e cursos normais regionais" (PARANÁ, 1957, p. 129).

A exigência por expansão dos bancos escolares no Ensino Secundário era uma questão nacional. Em 1953, "[...] em todo o País, abriram-se 115 novos ginásios" (BRASIL, 1987, v. 1, p. 223). Em anos posteriores, 1956 e 1957, quando Juscelino Kubitschek presidia o país **(**31-01-1956 a 31-01-1961), o governo propunha levantamentos e inquéritos feitos pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais para auxiliar na elaboração de "[...] planos de educação para cada região do País, nos níveis primário, rural e urbano, médio e superior, emendativo e supletivo". Dentre eles, a "Campanha de Inquéritos e Levantamento do Ensino Médio e Elementar (CILEME)" e a "Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME)" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 255-271).

No Paraná, quando Lupion geria o estado e se expandia o Ensino Secundário, é visível um estado em construção, em que havia muito a fazer: rodovias para escoamento da produção; usinas para fornecimento de energia elétrica; com o aumento populacional urbano, cada vez mais era necessário cuidar da questão sanitária, por isso a preocupação com o fornecimento de água e prover os municípios de rede de esgoto; a edificação de Grupos Escolares, de Casas Escolares para o meio rural em regiões periféricas, hospitais, fóruns, delegacias, coletoria, Ginásios, Colégios são objetos de preocupação e exemplificam um Paraná em construção e expansão.

Em 1957, houve uma expressiva expansão da ENS, que envolveu os municípios de: Assaí, Foz do Iguaçu, Imbituva, Jandaia do Sul, Jundiaí do Sul, Laranjeiras do Sul, Mandaguaçu, Santa Mariana, Uraí e Wenceslau Braz. Os anos de instalação destes municípios, demarcados no Quadro 3, mostra que muitos eram recém-criados, uma área em crescimento que urgia por educação primária, professores para estas escolas e instituições de Ensino Secundário.

Referente às novas áreas de maior expansão econômica e que desafiavam a política paranaense, como é o caso da região Norte, a questão da ocupação de terras cafeeiras

> [...] abriu a perspectiva para a política do Paraná tradicional conviver e integrar as novas populações migrantes dentro da identidade e da política paranaense. Ao lado de grandes empreendimentos privados, como a Companhia de Terras Norte do Paraná, o governo organizou colonizações oficiais em Jataizinho, Içara, Paranavaí, Jaguapitã e Centenário (OLIVEIRA, 2004, p. 28).

Desta forma, este momento retrata a expansão, que não é apenas do Ensino Secundário e, em particular, do Ensino Normal e da Escola Nova, representa a expansão econômica e territorial que ocorreu com a presença de vários empreendimentos privados e conflito de terras. Exemplar é a disputa de terras de Porecatu, Jaguapitã e Arapongas em 1951. Naquele momento, salienta Kunhavalik (2004a, p. 198), o decreto governamental se posicionou a favor do direito dos posseiros, entretanto a repressão destes e o beneficiamento dos fazendeiros denotam outro posicionamento. No que tange ao objeto específico desta tese – a ENR –, importa frisar que Porecatu e Arapongas não contaram com uma ENR, em ambas foram criadas ENSs. Sobretudo Porecatu, um pequeno município do norte do estado e com forte vínculo com a terra, experimentou uma série de conflitos pela posse da terra e não pôde dispor de uma escola que objetivasse a formação do professor para a Escola Primária Rural.

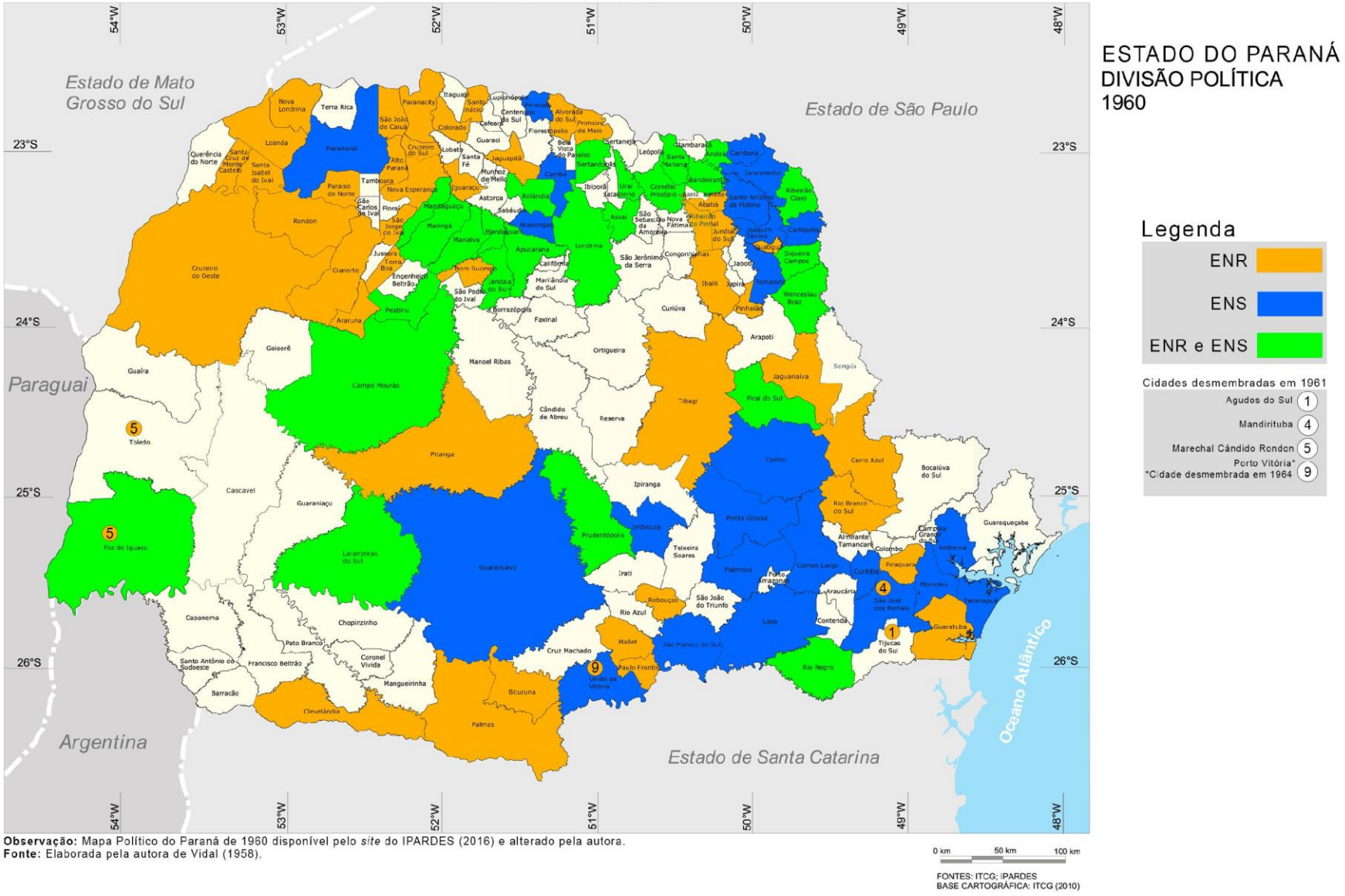
Em síntese, até 1945 o Paraná possuía cinco ENSs. Entre 1948 e 1951, mais cinco escolas de formação docente foram criadas para compor o conjunto de instituições formadoras. Com Bento Munhoz (1951-1955), mais nove ENSs foram instaladas. No fim de 1955, havia em funcionamento 17 ENSs, 29 ENRs e dez Escolas Normais Particulares[62] com, respectivamente, 1.424, 1.179 e 630 alunos (PARANÁ, 1956).

Crescimento considerável aconteceu pós 1956, quando Lupion reassumiu o cargo de governador, computando 66 ENSs criadas até 1960 e 49 em funcionamento até 1958. Sobretudo na Capital, além do IE, havia quatro ENSs (Nossa Senhora de Lourdes, Nossa Senhora de Sion, Sagrado Coração de Jesus e Maria Imaculada).

O Mapa 4 apresenta as Escolas Normais em funcionamento e corrobora a intensa expansão de instituições formadoras de docentes pós a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946. Quanto às Escolas Normais em funcionamento até 1958, havia: 48 cidades apenas com a ENR, 24 com somente a ENS e 25 municípios com a ENR e a ENS atuando na formação de professores. Deste modo, funcionavam 73 ENRs e 49 ENSs.

[62]Destas dez Escolas Normais Particulares, quatro estavam na Capital; duas em Irati; uma em Castro, Jacarezinho, Londrina e Ponta Grossa (PARANÁ, 1950a, p. 159-160).

Mapa 4: Escolas Normais Regionais (ENRs) e Escolas Normais Secundárias (ENSs) em Funcionamento até 1960 no Estado do Paraná



Observação: Mapa Político do Paraná de 1960 disponível pelo *site* do IPARDES (2016) e alterado pela autora.
Fonte: Elaborada pela autora de Vidal (1958).

O Mapa 4 evidencia que, ao redor da Capital, havia um número expressivo de cidades com apenas a ENS como instituição formadora, semelhante à região Norte Pioneiro, próxima à Jacarezinho. No entanto, ao redor de Paranavaí, única cidade naquele momento que dispunha de uma ENS na região Noroeste, visualiza-se a presença maciça de ENR, porque era uma área recém-colonizada.

Nas cidades que se desenvolveram por intermédio da Colonização Dirigida da CTNP, como é o caso de Londrina e Maringá, constata-se a presença de ambas as Escolas Normais, Regional e Secundária. Maringá, Londrina e cidades circunvizinhas se encontravam em rápida expansão, o volume populacional crescente demandava a instalação de escolas primárias, necessitavam-se de professores para essas escolas e exigia a oferta de Ensino Secundário, elementos que atraíam e atrairiam novos compradores de terras. Eram terras férteis para o cultivo do café e para o cultivo das letras.

Depois de ter demonstrado em quadros e mapas a expansão do Ensino Secundário, do Ensino Normal, em especial do CNR no Paraná, e ratificado a importância do Curso Normal Regional para as regiões interioranas e para o território paranaense no que concerne à formação de professores e para os desejosos em cursar o ciclo ginasial do Ensino Secundário, no tópico a seguir, o ensejo é se aproximar dos dilemas experimentados por este curso e como, mediante normatizações, criaram-se estratégias para organizar o trabalho pedagógico antes da LDBEN de 1961, as quais promoveram profunda transformação na formação do Regente de Ensino Primário.

3.1 Centro e Interior: a relação entre Serviço de Ensino Normal e Curso Normal Regional

Ainda com o objetivo de acompanhar o processo de institucionalização e expansão do CNR neste estado, ganha destaque a relação entre Serviço de Ensino Normal e o Curso Normal Regional, seus dilemas e as inúmeras estratégias utilizadas pela Secretaria de Educação e Cultura para a manutenção do diálogo entre centro e interior.

A repetição do conceito estratégia exige esclarecimentos teóricos e justificativas. Com fundamento em Certeau (1998), analisa-se a atuação do SEN como concernente ao campo das estratégias, por ter lugar próprio, ser porta voz institucional que lida, de modo bastante criativo, com as táticas dos sujeitos que estão nas Escolas Normais. Poder-se-ia dizer que o SEN criava estratégias em vista das táticas cotidianas que eram utilizadas e,

dentre elas, as inúmeras circulares, orientações e regulamentações eram elaboradas para lidar com os desafios e táticas existentes em um momento de vertiginosa expansão do Curso Normal Regional no Paraná.

No item *O Serviço de Ensino Normal no estado do Paraná: cinco anos "vividos, sentidos e sofridos, que hão de marcar época em nosso Estado*", demarca o trabalho intenso para acompanhar as Escolas Normais do estado, sobretudo entre 1955 e 1960, quando o Serviço de Ensino Normal tem como chefe a professora Diva H. Vidal.

O tópico *Expansão do Curso Normal Regional: evasão, resistências e dilemas*, como mostra o título, destaca os dilemas do CNR em um momento de crescimento vertiginoso destas instituições de formação de professores. Em particular, o CNR teve o desafio de interiorizar sem perder de vista quem era o centro. Curitiba conviveu com este problema em vários âmbitos, na esfera educacional e mais propriamente na formação de docentes, contou com a ação centralizadora do Serviço de Ensino Normal. Para chegar até as escolas interioranas, foram estabelecidas estratégias que primavam pela (des) centralização, unificação e padronização, portanto, também se discorre acerca da formação em serviço, da atuação da Assistência Técnica e da inovadora Escola Centro.

3.1.1 O Serviço de Ensino Normal no Estado do Paraná: cinco anos "vividos, sentidos e sofridos, que hão de marcar época em nosso Estado"[63]/[64]

> Estamos neste instante, calmos e serenos, confiantes e tranquilos, porque estamos certos de que, a semente de entusiasmo, em boa hora lançada, encontrou dentro de nosso professorado o terreno fértil para germinar, e hoje somos muitos aqueles que crêm, somos muitos aqueles que lutam e

[63] A frase "vividos, sentidos e sofridos, que hão de marcar época em nosso Estado" foi escrita por Vidal no momento em que se despedia da função de chefe do Serviço de Ensino Normal, em 1961 (DOCUMENTOS SEC 1959-1964, f. 203-204. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves, 2016).

[64] No decorrer desta seção, é utilizada, prioritariamente, a documentação digitalizada e disponibilizada por Gonçalves (2016) no CD-ROM produzido e anexado à dissertação: *O Ensino Normal Regional em Cianorte-PR: da institucionalização às práticas e saberes pedagógicos*. Trata-se de documentos que a autora localizou e inventariou no decorrer de seu trabalho dissertativo e não foram analisados, mas, graças à sua digitalização e publicação, possibilitou que esta tese os tomasse como fonte importante de análise historiográfica. Interessam, para este estudo, as pastas denominadas por Gonçalves (2016) de *Documentos SEC 1955-1958* e *Documentos SEC 1959-1964*, porque, em sua maioria, há avisos, instruções, regulamentação, informes e outros escritos da SEC, sobretudo via SEN, que, por ter chegado a um Curso Normal Regional – o de Cianorte, indubitavelmente chegou a outros CNRs e se refere a documentos que demonstram o diálogo entre SEC/SEN e CNR. Reitera-se, são documentos não analisados, e, para assim evidenciar, é informada a referência no corpo do texto e emprega-se a nota de rodapé para aclarar ao leitor que consta no CD- ROM de Gonçalves (2016). A opção por repetir esta informação é uma forma ética de indicar que se está analisando o original e referenciar quem teve o esforço em disponibilizar estes documentos a outros pesquisadores.

> somos muitos aqueles que defenderão sempre a integridade do Ensino Normal no Estado.
> Êstes cinco anos, por nós vividos, sentidos e sofridos, hão de marcar época em nosso Estado.
> O nosso exemplo de trabalho e vontade de realizar há de encontrar éco nos corações dos verdadeiros educadores, e havemos de ter ao nosso lado os céticos, os indiferentes, aqueles que duvidavam que se pudesse trabalhar no sentido honesto do ensino.
> Não foi em vão que palmilhamos pelas madrudas (*sic*) frias, ou debaixo do sól (*sic*) escaldante ou ainda pelas caladas da noite, as estradas do interior de nosso Estado, levando aos nossos colegas a palavra amiga de confiança e respeito da Chefia do Ensino Normal.
> Não hão de ser esquecidas as nossas explêndidas reúniões (*sic*) em Cursos, em Congressos e estudos, horas em que procuravam sempre ressaltar a grande responsabilidade do EDUCADOR.
> [...]
> Que nossas palavras e realizações fiquem gravadas com o fogo de nosso idealismo bem no recesso de nossos corações a vontade inquebrantável de realizar pela criança e para a criança com entusiasmo e honestidade (PARANÁ, 1961)[65].

Principia-se com as palavras finais de Diva Vidal (1911-2006), professora que chefiou o SEN entre 1955 e 1960. Trata-se de um documento localizado no interior do CNR de Cianorte-PR e possivelmente enviado a outras Escolas Normais do estado, simboliza o trabalho intenso nas "estradas do interior" especialmente entre as décadas de 1950 e 1960, período em que a Escola Primária e Normal teve que delinear estratégias para que chegassem ao menino e à menina do interior desde as primeiras letras ao sonhado Ensino Secundário. Do fim para o começo, inicia-se a escrita acerca do SEN e, sobretudo, para demarcar a atuação de uma chefe que esteve à sua frente por alguns anos e não quaisquer anos, mas os de expansão da Escola Normal e, o que interessa a esta tese, do Curso Normal Regional.

Partindo da premissa de que são os sujeitos que ocupam estes espaços, além de destacar a importância de seu precursor – Erasmo Pilotto –, não se pode negligenciar o trabalho exercido pelo Serviço de Ensino Normal e a ação pedagógica e política de alguns sujeitos que marcaram a história deste curso de formação de docente primário para a zona rural.

Até 1955, o Ensino Normal do estado era atendido junto ao Ensino Médio[66] e Ensino Superior e com uma única chefia. Em 1951, já havia a necessidade de um Serviço

[65] Documentos SEC 1959-1964, f. 203-204. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[66] O Relatório de 1958 de Vidal utiliza o termo Ensino Médio.

especial e que fora entregue a uma professora auxiliar (VIDAL, 1958). Mediante circulares, confirma-se que Marília Bueno foi chefe deste serviço em 1952 e em 1954. A partir de 1955, embora o SEN fosse subordinado ao Departamento de Educação, na prática, conforme relata a Chefe do SEN à época, "[...] em face do acúmulo existente no ensino primário, jamais interviu no Ensino Normal [...]", e sugere que teve autonomia para organizar o trabalho pedagógico das Escolas Normais (VIDAL, 1958).

De 1955 a 1960, quem o chefiou foi Diva H. Vidal e, pós 1961, quando o SEN parece não ter a mesma representação junto às instituições de Ensino Normal, foi dirigido por Eponina Bassan Solieri[67]. Na década de 1960, o teor, a quantidade e o tipo de relação entre o SEN e instituições formadoras de docentes mudaram significativamente, tornando-se mais descentralizado. Exemplar é que, em 1961, foram criadas as Inspetorias Regionais de Ensino pelo Decreto n.º 9.821 e, em 1963, o Decreto n.º 13.269 regulamentou o trabalho destas inspetorias (PARANÁ, 1963d).

Com as Inspetorias Regionais de Ensino, pós-1961, a SEC alterou substancialmente o trabalho que, até então, era feito por intermédio do Serviço de Ensino Normal. Por meio desta organização administrativa mais descentralizada, o SEN e sua nova chefia não desempenharam o mesmo trabalho e estes decretos, bem como a pouca presença de circulares, orientações e demais encaminhamentos via SEN corroboraram para que, entre 1955 e 1960, de fato, o trabalho centralizado do SEN exercesse papel importante na organização do trabalho pedagógico e expansão das Escolas Normais e, em particular, dos Cursos Normais Regionais.

Para ratificar, aponta o *Regulamento das Inspetorias de Ensino* (Decreto n.º 13.269 de 1963) que a

> [...] inspeção do ensino, a cargo da Secretaria de Educação e Cultura, será exercida através das Inspetorias Regionais de Ensino (IRE), criadas pela Lei n. º 4.460 de 6 de novembro de 1961, das Inspetorias Auxiliares de Ensino (IAE), criadas pela Lei n.º 644, de 20 de abril de 1951, das Inspetorias de Ensino Médio (IEM), e das Inspetorias de Ensino Primário

[67] Marilda Iwaya (2000) em sua dissertação *Palácio da Instrução: representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940-1960)*, trabalha, dentre outras fontes históricas, com a memória e, entre as entrevistadas, encontra-se Eponina Bassan Solieri. Mediante esta investigação, são transcritas algumas informações biográficas desta professora que fez Curso Normal em 1939 e assumiu turma em uma escola da Capital como prêmio concedido às alunas com melhor desempenho escolar no curso. "Após cursar faculdade, retorna ao Instituto como prof.ª do curso normal, aposentando-se em 1966. Ocupou, entre outros, os cargos de coordenadora pedagógica e diretora auxiliar da Escola Normal. 84 anos" (IWAYA, 2000, p. 15). Acrescenta a autora que foi aluna do Instituto de Educação do Paraná (IEP), ocupou cargos de destaque na SEC e no IEP, publicou livros de história e geografia do Paraná, utilizados no Curso Normal. Como a dissertação desta pesquisadora tem outro propósito, não menciona sobre o trabalho junto ao SEN.

> (IEP), e tem por **finalidade** coordenar a execução das medidas destinadas a manter, desenvolver e aprimorar o funcionamento da rêde escolar de níveis médio, primário e profissional mantida pelo Estado do Paraná, bem como supervisionar o funcionamento das escolas municipais e particulares desses níveis, **servindo como ligação entre êsses estabelecimentos de ensino e a Secretaria de Educação e Cultura** (PARANÁ, 1963d, p. 11, grifo nosso).

Quando o Regulamento versa acerca das competências das IREs, verbos como supervisionar, organizar, manter, controlar, colaborar, coordenar, inspecionar, orientar são alguns dos muitos que especificam o trabalho das IREs. Concernente à Inspetoria de Ensino Médio, que também era a encarregada pelo Ensino Normal, verbos semelhantes aparecem e elucidam a respeito do trabalho que deveria executar.

Com a finalidade de que o leitor compreenda o porquê de selecionar a análise do trabalho do SEN entre 1955 e 1960, justifica-se que, neste quinquênio, houve um trabalho intenso entre SEN e Escolas Normais. Pós-1961, com um projeto educacional mais descentralizado, a ligação entre SEC e escolas seria desempenhado não mais tanto pelo SEN, porém pelas IREs, especificamente pela Inspetoria de Ensino Médio.

Apresentado o Serviço de Ensino Normal e o recorte temporal eleito na análise deste tópico (1955-1960), ressalta-se que alguns documentos são primordiais para se aproximar do trabalho do SEN e de seu diálogo com as escolas interioranas formadoras de Regente de Ensino Primário. Para se apropriar destas "culturas escolares" no plural, porque considera-se, como Viñao Frago (2001), a interação e enfrentamento de culturas – cultura de professores e mestres e as culturas dos reformadores, gestores, especialistas e cientistas da educação – são utilizados inúmeras circulares, orientações, avisos, cópia de decretos e de regulamentos enviados pelo SEN às Escolas Normais Regionais.

Na tese e, em particular nesta seção, são valiosos os documentos do interior de alguns CNRs extintos, o CD-ROM disponibilizado por Gonçalves (2016) e o *Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal* de 1958. Este Relatório consiste em um encadernado que tem a maior parte de documentos assinados pela chefe do SEN – Diva H. Vidal. Principia o documento com oito laudas dedicadas a problemas e sugestões às Escolas Normais, inclusive ilustra com mapas, gráficos e dados. Ao longo do encadernado, há relatórios, circulares enviadas às escolas, planejamento do trabalho do SEN para 1959 e anotações a lápis, datadas possivelmente de 1960, que são consideradas nesta investigação.

Neste Relatório e, sobretudo, na documentação localizada por Gonçalves (2016), há circulares, instruções, avisos, entre outros escritos que, como a própria chefe do SEN

confirma, visava à "[...] uniformidade de orientação", seguir uma "[...] única diretriz". Havia uma recomendação insistente de que estes documentos deveriam ser lidos e interpretados para que todos tomassem ciência e fossem de fiel cumprimento (PARANÁ, 1958)[68].

Os documentos utilizados são datados em especial entre 1955 e 1960, ou seja, foram produzidos antes da LDBEN de 1961 e em um período de crescimento vertiginoso de municípios paranaenses, da escola primária e das Escolas Normais, em especial de Cursos Normais Regionais. Retrata o trabalho deste serviço responsável pelo Ensino Normal no Paraná em um momento em que as Escolas Normais representam a possibilidade de prover as escolas primárias de profissionais habilitados e de ofertar o ensino ginasial para um público majoritário de mulheres.

A escrita invertida (do fim para o começo) justifica-se porque demarca a ação política e pedagógica de sujeitos que se dedicaram ao magistério imbuídos por aquela ideia expressa por Arendt (2013) – a de que tem que ter responsabilidade para com o mundo. As palavras de despedida de Vidal, em janeiro de 1961, remetem à introdução desta tese. Os escritos ordinários desta mulher, que chefiou um serviço importante no estado do Paraná, não são produções literárias, nem poéticas, mas pragmáticas, direcionadas ao dia a dia da Escola Normal. Imbuída do que é a essência da história – a vida – de mangas arregaçadas, lançou-se ao mar agitado, misturou-se à vida, fez história e parece que sabia que escrevia parte importante da história da educação da formação docente paranaense.

Esta figura feminina quiçá condense e possa representar as muitas mulheres que abdicaram de tantas outras coisas para se dedicarem ao magistério. Além de avisos, circulares, regulamentos, relatórios concernentes ao trabalho pedagógico da Escola Normal, um único escrito ajuda a apresentar quem foi Diva H. Vidal (1911-2006) e explana sobre sua trajetória: *Diva Vidal – Memória viva da educação* (PARANÁ, [1997?]).

"Uma figura pequena e frágil", aos 85 anos de idade naquele momento, era homenageada devido a "sete décadas de uma vida dedicada à educação". Dona Diva, como era mais conhecida, quando tinha 17 anos, lecionava Educação Física em sua cidade natal – Paranaguá. Por motivo de saúde, afastou-se da ginástica e dos jogos e voltou-se aos

[68] Documentos SEC 1955-1958, f. 356-357. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

números, ministrou matemática no Ginásio da Escola Normal Dr. Caetano Munhoz da Rocha e, depois, foi transferida para o Colégio Estadual José Bonifácio. Em 1947, ano de criação da SEC, Diva Vidal se mudou para a Capital e passou a integrar a equipe de professores do Ginásio Paranaense (PARANÁ, [1997?]).

> Nove anos depois, na administração do secretário Vidal Vanhoni, assume a função de chefe do serviço de ensino normal da secretaria, que exerce até 1961. Deste período de cinco anos, Diva Vidal destaca a realização de dois congressos e a criação das Escolas Centro – escolas de magistério mais antigas que davam suporte às instituições mais novas. Frente ao serviço de ensino normal, Diva Vidal promoveu a instalação de bibliotecas em todas as escolas de ensino normal, criou o projeto de assistência às escolas isoladas e a revista "A Mensagem"[69], que contava histórias de sucesso das escolas do Paraná (PARANÁ, [1997?], p. 37).

Sua atuação junto ao SEN é que frisa a tese. Os congressos, Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, criação das Escolas Centro, incentivo à instalação de bibliotecas nas Escolas Normais, reunião de diretores, criação da Assistência Técnica no SEN, dentre outras iniciativas serão assinaladas ao longo da seção.

Diva Vidal, a partir de 1965, assumiu diversas funções, foi Inspetora Regional de Ensino de Paranaguá e chefe do Serviço de Prédios e Aparelhamento Escolar da Secretaria de Educação. Em 1970, foi

> [...] coordenadora das inspetorias regionais de educação e de cursos de treinamento para agentes da reforma administrativa, membro dos grupos de trabalho que elaboraram as diretrizes e normas de ação para as inspetorias regionais de ensino e soluções para os problemas de reorganização administrativa, pedagógica e técnica da rede de ensino (PARANÁ, [1997?], p. 38).

Em 1982, atuou como assessora de intercâmbio educacional do Gabinete da SEC, um ano depois se aposentou, entretanto, mesmo assim, continuou o trabalho na Secretaria junto à diretoria geral. Em 1997, ano do cinquentenário da Secretaria de Educação, organizou as solenidades e foi "[...] a principal fonte para compilação da memória [...]" (PARANÁ, [1997?], p. 39).

---

[69] A revista *A Mensagem* não foi localizada na biblioteca da SEED, tampouco na Biblioteca Pública do estado do Paraná. No entanto, sua existência e tentativa de circulação nas Escolas Normais são confirmadas. Em junho de 1961, a direção da ENR de Londrina comunica à Chefe do Ensino Normal de Curitiba, que, em reunião da Congregação, foi frisada a "grande utilidade e valor" da revista *A Mensagem*, o número de interessadas em adquiri-la foi pequeno e, "[...] como V. S.ª sabe, não podemos coagi-las nesse sentido" (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GOES E VASCONCELOS, 1958-1963, 1961).

Das sete décadas de dedicação ao ensino público paranaense, são enfatizados aqui apenas cinco anos à frente da chefia do SEN, uma pequena fração de muitos anos "lançada ao mar agitado", "de mangas arregaçadas", vivendo plenamente e contribuindo com "Javé" em um momento em que este órgão se encontrava em expansão vertiginosa e desafiadora.

Da sucinta apresentação do Serviço de Ensino Normal, da justificativa de eleger este recorte temporal (1955-1960), escreve-se sobre esta mulher que contribuiu para o Ensino Normal paranaense. Esta seção foi organizada considerando as muitas facetas do trabalho do SEN, compreendido como o centro e local de elaboração de estratégias, e os Cursos Normais Regionais, como representação do interior, lugar de criação, bricolagem, de táticas. É sobre esta relação centro-interior, SEN-CNR interioranos, estratégia-tática, que trata o desdobramento da seção.

3.1.2 Expansão do Curso Normal Regional: evasão, resistências e dilemas

O Paraná dos anos 1950 viu criar na Capital do estado uma série de edificações – símbolos que denotavam a pretensão de se firmar como centro e detentor de poder. No âmbito econômico, intentou-se estabelecer como local de escoamento da produção, lugar de passagem do "Ouro Verde" que produzia riqueza, sobretudo advinda do norte paranaense. Na esfera educacional, a presença do Estado se materializava por intermédio das instituições escolares que cresciam velozmente e careciam de profissionais habilitados.

Para suprir a necessidade de instituições formadoras de docente primário, houve um intenso processo de interiorização da Escola Normal e o Curso Normal Regional possibilitou formar mestres na e para a própria localidade. Criado em 1946, foi com o governador Moysés Lupion (1947-1951 e 1956-1961) que se proliferou no território paranaense, visto que, diante de um Paraná com "vocação agrícola", este curso se ajustava ao projeto político governamental.

Vidal (1958), com a finalidade de demonstrar o trabalho do triênio em que esteve na chefia do SEN, evidencia a expansão quantitativa do CNR no estado. Para tanto, compara o quinquênio 1951-1955, período em que Bento Munhoz da Rocha Neto fora Governador do Estado, e o triênio 1956-1958, quando Moysés Lupion retornou à condição de governador (1956-1961). Os números apontam o considerável crescimento de escolas formadoras de docentes. A Chefe do SEN destaca que, em 1959, entrariam em funcionamento mais 13 CNRs (11 estaduais e dois particulares) e seis ENSs (três estaduais

e três particulares), assim como salienta a importância do Ensino Normal, em especial para o "[...] desenvolvimento vertiginoso que tem tido no interior" e porque a porcentagem de professores leigos era assustadora, oscilava entre 80% e 90% (VIDAL, 1958).

Para ratificar a relevância do SEN, apresenta que, em 1956 e 1957 respectivamente, concluíram: a ENR, 237 e 243 Regentes de Ensino; e a ENS, 281 e 304 Professores Primários. Todavia, atrelado a este índice passível de comemoração, havia outro que demandava preocupação: a disparidade entre os matriculados e formados, como demonstra o quadro a seguir (VIDAL, 1958).

Quadro 4 – Número de Alunos, de Formados e Percentual de Conclusão da Escola Normal Regional (ENR) e da Escola Normal Secundária (ENS) entre 1951-1955 e 1956-1958 no Estado do Paraná

Período	ENR			ENS		
	A	**F**	**% conclusão**	**A**	**F**	**% conclusão**
1951-1955	6.117	669	10,9%	3.449	889	25,7%
1956-1958	8.691	675	7,7%	6.079	952	15,6%

Observação: (**A**) refere-se aos alunos e (**F**) aos formados.
Fonte: Elaborado pela autora de Vidal (1958).

Os números são passíveis de comemoração, contudo, ao considerar o percentual de concluintes, percebe-se outro problema – a evasão. Embora tenha crescimento de alunos, o percentual de conclusão teve queda considerável. Os dois cursos de formação docente mantinham baixos índices de concluintes, os motivos não são apontados por Vidal (1958), entretanto, a Circular n.º 47, de setembro de 1958, acusa como motivo o "[...] desinteresse local em corresponder ao empenho do Govêrno na distribuição de Escolas Normais por todos os quadrantes do Estado" (PARANÁ, 1958)[70].

Relativo ao assunto, a Circular n.º 32 orienta o trabalho de 1959 e apresenta números impactantes: nas ENRs, de 2.094 alunos das 1.as séries, prosseguiram 989 para as 2.as séries, 532 para as 3.as séries e 255 alunos terminaram o curso, um percentual de 12,1% de concluintes na ENR. Já na ENS, de 1.230 alunos das 1.as séries, prosseguiram 1.009 para as 2.as séries e 624 para as 3.as séries, sendo que 50,7% tornaram-se Professores Primários (VIDAL, 1958). Ainda que os dados apresentados em diferentes momentos sejam contrastantes, tinham duplo propósito: ora para comemorar o crescimento numérico de Escolas Normais e de professores formados por estas instituições, ora para alertar sobre

[70] Documentos SEC 1955-1958, f. 337. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

o índice de evasão e quão oneroso era financiar cursos com baixo percentual de concluintes.

Circulares alertavam que a evasão, que "[...] até agora preocupava o ensino primário, alcançou o ensino normal", bem como destacavam o alto custo para os cofres públicos e sugeriam que este gasto poderia ser revertido em "Bolsas de Estudo", mas que seria um "[...] grande descrédito ao ensino normal público". Para reafirmar os gastos com a EN, a Chefe do SEN enviou outra Circular, a de n.º 33, detalhando os custos com as aulas suplementares e professores substitutos da ENR e ENS, sendo que o custo da ENR era bem maior do que o da ENS (VIDAL, 1958).

Tanto o percentual de evasão como o custo da ENR foram utilizados para impactar e alertar, sobretudo o interior, já que contava com muitos professores leigos nas escolas primárias e necessitava de professores formados. O risco de "descrédito" das Escolas Normais públicas e o baixo índice de matriculados fariam com que muitas Escolas Normais fossem fechadas, "[...] face a exigüidade de alunos não atingir o mínimo exigido por lei" (VIDAL, 1958).

A Instrução n.º 60A, concernente à "Interpretação do Capítulo II da Regulamentação do Ensino Normal", relembra que, quando criado o CNR no Paraná,

> [...] formou-se entre moradores das localidades em que os mesmos eram instalados, uma atitude de desconfiança, de dúvida quanto à legalidade dos Cursos e até mesmo uma atitude de resistência e hostilidade aos mesmos, dirigidos muitas vêzes por professores e até por autoridades de ensino. É uma situação que ainda vimos observando e sentindo, apesar de já estar bastante atenuada.
> [...]
> Devemos fazer propaganda séria no meio das famílias, nos Grupos Escolares, dizendo da importância e da necessidade que tem o Paraná dêstes Cursos no interior do Estado (PARANÁ, 1957)[71].

Mesmo que desempenhasse um papel importante naquele momento histórico, o CNR sofria com a resistência local por estar envolto neste clima de "desconfiança". Os numerosos avisos e circulares reafirmam que o Regulamento previa o mínimo de 20 alunos por turma e ratificam a dificuldade de se formarem turmas conforme o exigido por lei. A pressão do SEN e os argumentos em prol de campanhas para aumento da matrícula exemplificam esta insistência, evidenciada na citação:

[71] Documentos SEC 1955-1958, f. 121-122. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

> Devem solicitar bem a necessidade que o interior do Estado tem de possuir, professôres primários da propria localidade, que além de terem residências fixas, têm por forças dos sentimentos, maior interesse em bem desempenhar sua missão para que seus conterraneos possam elevar o nível cultural de sua terra (PARANÁ, 1956)[72].

Solicita insistentemente a realização de uma "campanha ativa e entusiasmática", que as Escolas Normais têm sido custosas aos cofres públicos, que era preciso minimizar as desconfianças quanto ao CNR, que eram urgentes e necessários profissionais formados. Por isso, são localizadas, com frequência e em diferentes anos da década de 1950, cópias do Decreto n.º 34.330, de 21 de outubro de 1953, que regulamenta a Lei n.º 1.821, de 12 de março de 1953, para ser amplamente divulgada nos Cursos Normais de 1.º ciclo. O intuito era esclarecer que, ao término do CNR, era garantida por lei federal "[...] a matrícula na primeira série do Curso **Clássico** ou **Científico** dos cursos técnicos comerciais, industriais e agrícolas mediante conveniente **adaptação** [...]" (PARANÁ, 1957, grifo do autor)[73].

Embora o recorte temporal desta investigação seja o ano 1968, data em que existiam poucos CNRs e diversos encontravam-se em fase de extinção, diante do percentual de concluintes e da dificuldade de ter turmas com o mínimo de 20 alunos, desde 1959, em pleno crescimento deste modelo de formação de docentes primários, havia as primeiras ameaças de extinção gradativa do CNR. A Circular n.º 9/59 trata da "Revogação dos dizeres da Circular n.º 6/59, sôbre a extinção gradativa das Escolas Normais Regionais". Assim escreve:

> A Chefia do Serviço de Ensino Normal, tendo em vista a determinação superior revogando o ato que mandou extinguir, gradativamente, as Escolas Normais Regionais em localidades onde funcionam Escolas Normais Secundárias, comunica aos Srs. Diretores que poderão realizar os Exames de Admissão, desde que a matrícula na 1 ª série atinja o número mínimo de 20 (vinte) alunos (PARANÁ, 1959)[74].

Como possibilidade real de fechamento de cursos ou como mecanismo de coerção, estes documentos chegaram aos CNRs e simbolizam a correlação de forças, as "culturas escolares" e seus enfrentamentos. O centro que emitia documentos coercitivos e

[72] Documentos SEC 1955-1958, f. 45. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[73] Documentos SEC 1955-1958, f. 109. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[74] Documentos SEC 1959-1964, f. 87. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

amparados, sobretudo, pela legislação e por argumentos como a dificuldade financeira que o estado enfrentava, e o interior que, apesar da insistência de tais documentos, continuava a burlar as prerrogativas legais, a criar táticas para ofertar o Normal Regional, mesmo que para um grupo reduzido de alunos.

A tensão entre centro e interior é percebida na organização do trabalho pedagógico das escolas. Muitas são as circunstâncias que alertavam sobre a necessidade de cumprir as normativas, inclusive utilizavam-se da coerção para que executassem o regulamento como indica a frase: "[...] atenção especial para que documentos e fichas estejam na mais perfeita ordem, evitando assim que, quando fôr feita inspeção regular por esta Chefia [...]" (PARANÁ, 1957)[75]. Tratava-se de um Ensino Normal sendo gestado, com expansão significativa e necessidade de organizar os inúmeros cursos que eram instalados quanto às provas, exames de admissão, competências de diversos profissionais que atuavam nas escolas, matrícula, reuniões mensais, conhecimento de normativas, transferências, autorização de funcionamento de turmas, etc. Ademais do alerta, era exigido que o CNR enviasse relatório mensal de atividades, outro mecanismo para verificar se o normatizado era acatado no cotidiano escolar (PARANÁ, 1956)[76].

Nesta relação centro-interior, são consideradas as estratégias da porta-voz institucional, estabelecida como centro – o SEN –, e as táticas dos que estavam na outra ponta, dos sujeitos que faziam do Curso Normal Regional uma realidade, que o operavam e, ao movimentarem suas engrenagens, repetiam, criavam, burlavam, realizavam bricolagens, nem sempre aceitas e que, para extinguir a tática e consolidar a estratégia, utilizavam-se de mecanismos coercitivos.

Uma pesquisa importante que se aproxima da presente tese é o trabalho de doutorado de Ivashita (2016). Tendo como fonte documental privilegiada o *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná*, produzido entre 1951 e 1953. Em um momento que principiava a expansão de Escolas Normais, a SEC criou um instrumento de produção e circulação de ideias – este Boletim. Ivashita (2016, p. 16) parte da hipótese que este periódico oficial "[...] representou um dos meios utilizados pelo Estado para formação e aperfeiçoamento de professores, tendo em vista que, na década de 1950, ainda havia muitos professores leigos no Paraná". Além da formação, a autora vincula este Boletim à

[75] Documentos SEC 1955-1958, f. 205. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[76] Documentos SEC 1955-1958, f. 33. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

organização da escola primária paranaense, porque há "[...] indícios de como deveria ser essa formação e/ou atuação docente" (2016, p. 19). É plausível considerar que, em ritmo crescente de expansão, a SEC, via SEN, teve que encontrar outros mecanismos para que o centro chegasse ao interior. São tratadas destas diferentes estratégias nesta seção da tese.

O diálogo centro e interior se desdobrava em várias facetas estratégicas de atuação do Serviço do Ensino Normal. Sobre elas, são discorridas nos próximos subitens: 1) os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, as Reuniões de Diretores e outras estratégias de formação em serviço são percebidas como uma forma de o centro chegar ao interior e vice-versa; 2) em tempos de expansão da Pedagogia Escolanovista, o porta-voz autorizado do conhecimento – o livro – tinha dificuldade de chegar até o interior, em geral, não havia espaço para a biblioteca e nem livros, a estratégia encontrada pelo SEN foi a criação da Assistência Técnica no SEN que produziu farto material para as Escolas Normais e Cursos Normais Regionais; 3) para outro desafio decorrente da proliferação das Escolas Normais, a estratégia foi a produção de um modelo reconhecido pelo SEN, que orientasse e inspecionasse as Escolas Normais – criou-se a Escola Centro.

3.1.3 Formação para os Formadores do Curso Normal Regional: os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento[77], as Reuniões de Diretores e demais estratégias de formação em serviço

> Muito pouco, valerão programas novos e guias didáticos para o professorado; reduzida influência terá o material pedagógico abundante; escassa penetração terão as portarias e comunicados sobre as modernas técnicas de ensinar; raramente produzirão efeitos práticos os regulamentos e as leis que disciplinem as normas dentro das quais se processará o movimento educacional, sem o magistério. Se não houver a participação ativa do professor que corporifique e traduza as concepções básicas da reforma, todas as tentativas, certamente, não passarão de meros acidentes na história da educação de um povo (PILOTTO, 1952, p. 215-216).

Para formação de mentalidade, discutir as problemáticas da Escola Normal, intercambiar experiências, promover "participação ativa do professor", os quais, de fato, corporificam e traduzem as "modernas" concepções educacionais, constituíram-se os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento (CAAs) e as Reuniões de Diretores. Enquanto

[77]O *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná*, objeto de estudo privilegiado por Ivashita (2016), indica que, em 1952, havia Curso de Atualização e Aperfeiçoamento.

os CAAs iam em direção ao professorado – o centro se dirigia ao interior –, nas Reuniões de Diretores, acontecia o processo inverso, o interior ia ao centro, nutriam-se e se inspiravam, ambos os eventos formativos, desempenhando o papel de ser instrumento de produção e de circulação de "modernas" ideias pedagógicas.

Dentre os vários problemas e soluções tangentes ao Ensino Normal enumerados pela chefe do SEN Diva Vidal (1958), encontrava-se a necessidade de formação em serviço para professores e diretores das Escolas Normais. Este subitem destaca, em particular, os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento e as Reuniões de Diretores, bem como identifica outros eventos educacionais de caráter formativo e a influência do INEP e da UNESCO.

Os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento eram realizados anualmente e sob a direção do SEN. Destinavam-se aos professores de Ensino Normal, "[...] lotados nas disciplinas que compõem os currículos da Escola Normal Secundária e Regional, de acôrdo com as necessidades, principalmente no que diz respeito ao aspécto metodológico, peculiar a cada disciplina" (PARANÁ, 1959)[78].

As Diretrizes Gerais para a organização dos Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento dos professores dos Cursos Normais de 1958 aclaram que, para melhor atendimento, o Paraná encontrava-se dividido em três regiões distintas, com número equivalente de Escolas Normais em cada uma. Além dos professores dos Cursos Normais inscritos *exofficio*[79] de acordo com a disciplina que ministravam, poderiam participar professores de GE, de Cursos Ginasiais ou Colegiais, de cursos particulares, alunos de Cursos Normais de 1.º e 2.º ciclos (que estivessem na última série) e outros interessados. Orientava-se que os professores convocados *exofficio* deveriam deixar para seus alunos "[...] exercícios e trabalhos práticos para serem elaborados, durante a época da realização do Curso" (PARANÁ, 1958)[80].

O CAA tinha duração de dez dias, contava com aulas teóricas e práticas e, ao final, havia prova escrita sobre a parte teórica e "[...] apresentação e desenvolvimento de um **plano de aulas**, sorteado com 24 horas de antecedência" (PARANÁ, 1958, grifo do

[78] Documentos SEC 1959-1964, f. 131. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[79] *Exofficio* é uma expressão em latim que significa "algo feito sem solicitação".
[80] Documentos SEC 1955-1958, f. 233-234. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

autor)[81]. O responsável pelos programas do CAA era a direção do Curso Normal do município escolhido para sediar o evento, que deveria designar as seguintes comissões:

> a) Recepção e alojamento dos Cursistas;
> b) Visitas e atenções dispensadas aos colegas;
> c) Local de aulas e reuniões extras;
> d) Desfile escolar
> e) Exposição de trabalhos
> f) Programas de visitas às Escolas dos municípios mais próximos, préviamente estabelecidos (PARANÁ, 1958)[82].

Os cursistas tinham que trazer "[...] material didático, cadernos de desenho, planos de aula e outros trabalhos realizados em seus cursos, para serem expostos". Haveria Exposição de Trabalhos desde o início do evento e, ante a solicitação aos cursistas, infere-se que seriam expostos trabalhos de diversas Escolas Normais. Pela organização das comissões, nota-se que havia desfile escolar, exposição de trabalhos e visitas às escolas; cada atividade com uma conotação: esta Escola Normal que precisava ser vista, demonstrava ao seu coletivo o que fazia no espaço escolar, aprendia-se na prática – por meio da observação e do vivenciado em outros Cursos Normais – e despendia sua atenção à realidade local, daí a importância da visitação às escolas do município. Como centro cultural que era a escola, este conceito também estava presente no encerramento do CAA, uma vez que os Cursos Normais, mais próximos ao do município sede e que fossem de fácil acesso, deveriam "[...] enviar delegações com o fim especial de, no encerramento, levar a efeito, um festival lítero-musical" (PARANÁ, 1958)[83].

Acerca dos custos, as passagens dos professores cursistas estavam a cargo dos Cursos Normais de que procediam, "com auxílio das Prefeituras locais". A estadia era de incumbência da prefeitura e da escola que promovia o CAA. Desta forma, mais uma vez os vestígios apontam que os recursos financeiros viriam de prefeituras locais e dos Cursos Normais, possivelmente provenientes de festividades promovidas pela escola.

Muitas circulares, avisos e instruções versavam sobre os CAAs, em especial para divulgar o evento e garantir a participação expressiva de professores das Escolas Normais

[81] Documentos SEC 1955-1958, f. 233-234. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[82] Documentos SEC 1955-1958, f. 233-234. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[83] Documentos SEC 1955-1958, f. 233-234. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

Regionais e Escolas Normais Secundárias. Entre o planejado e o ocorrido, observam-se alterações. Optou-se por trabalhar, sobretudo, com o *Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal* de 1958 porque demonstra os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento que aconteceram em 1957 e 1958. Sobre o ano de 1959, foi considerado o planejado.

Quadro 5 – Curso de Atualização e Aperfeiçoamento Oferecido pelo SEN (1957 a 1959)

Ano	Cidade	Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento nas disciplinas de:
1957	Apucarana	Português (prof. Guido Arzua[84]) e Matemática (prof.ª Isolde Andreatta).
	Castro	Português (prof. Guido Arzua) e Matemática (prof.ª Isolde Andreatta).
1958	Arapongas	Música e Canto Orfeônico; Anatomia e Fisiologia Humana.
	Cornélio Procópio	Aprendizagem da linguagem; Desenho e Artes Aplicadas; Educação Física, recreação e jogos.
	Siqueira Campos	Canto Orfeônico (prof. Renato Azzolini), Anatomia e Fisiologia Humana (prof. Eloah Guimarães de Almeida) e Educação Física (prof. Lucia N. Meberle).
1959	Bandeirantes	Prática de Ensino, Educação Física, Música e Canto, Psicologia.
	Curitiba	Didática (prof. Erasmo Pilotto).
	Maringá	Prática de Ensino, Educação Física, Música e Canto, Psicologia.

Fonte: Elaborado pela autora de Vidal (1958).

O Quadro 5 apresenta os CAAs que aconteceram em 1957 e 1958. Quanto ao número de inscritos, foi colocado entre parênteses a quantidade: Apucarana (65); Castro (não há informação); Arapongas (81); Cornélio Procópio (298) e Siqueira Campos (97). Observa-se que, em 1958, o CAA que ocorreu em Cornélio Procópio teve um número expressivo de inscritos e Vidal (1958) explica: "[...] pela primeira vez em nossos Cursos, houve entrosamento entre o primário e o normal". Já os CAAs de 1959, o documento possibilita trabalhar com o planejado[85], não com o executado. Quanto aos professores ministrantes, informa-se o nome no Quadro 5 quando a fonte documental apresenta o dado, e insere-se nota de rodapé quando encontradas informações acerca do docente.

[84] De acordo com o *site* do Colégio Estadual Professor Guido Arzua, localizado em Curitiba, o homenageado tinha formação em Direito, atuou vários anos como advogado nas comarcas de Jacarezinho e Curitiba, foi diretor de Cultura da Secretaria de Estado da Educação em 1974, durante muitos anos atuou como professor no Colégio Estadual do Paraná e, mais tarde, como professor de Direito da Universidade Federal do Paraná (ARZUA, 2017).

[85] No *Relatório do 2º Semestre do Serviço do Ensino Normal* organizado por Vidal (1958) consta, como se fosse um anexo, o Plano de Curso de alguns CAAs. Pela nomenclatura alguns não aconteceram ou eram concernentes ao planejado para anos posteriores: "Direção de aprendizagem da leitura", organizado pela professora Lydia Kubiak de Almeida da Escola Centro de Ponta Grossa; "Didática – a matemática no Curso Primário", organizado pela professora Maria Carolina Delay; "Curso de Estudos Sociais e Naturais"; "Programa de Canto Orfeônico do Prof. Renato Azzolini"; "Instruções – Afinação Orfeônica", organizado pelo professor Renato Azzolini; "Desenvolvimento geral técnico, aplicado ao Canto Orfeônico"; "História da Música – Subdivisão", professor Renato Azzolini.

Todas as cidades-sede dos CAAs de 1957 a 1959, inclusive dos eventos que não aconteceram, dispunham, obrigatoriamente, de Escola Normal Secundária, constatação obtida pelo cruzamento de informações entre o Quadro 5 e o Mapa 4. Observou-se que várias cidades-sede tinham ambas as escolas de formação de docentes – a de 1.º e 2.º ciclos, contudo, nunca uma cidade tornava-se sede quando contava apenas com o Curso Normal Regional.

Houve cursos planejados, todavia não realizados, caso verificado nas cidades de Paranavaí, União da Vitória e Paranaguá. O principal impeditivo era de ordem econômica, como não havia verbas previstas para a manutenção do evento, ora era cancelado, ora contava com o apoio da prefeitura local e houve casos de o professorado comparecer por conta própria (VIDAL, 1958). Avalia o Relatório do SEN que:

> É incontestavel o beneficio que êstes Cursos têm trazido ao professorado do interior.
> Êles se sentem amparados e atendidos pelo contacto durante os dias de convivio com os colegas.
> Sentimos a necessidade de organização e realização, porém agora temos feito sem verba alguma, o que nos tem dificultado muito.
> Alguns Cursos têm sido patrocinados pelas Prefeituras e outros têm se realizado sòmente pelo esfôrço e bôa vontade do professorado (VIDAL, 1958).

Frente à convicção da importância dos CAAs e dos problemas de ordem financeira, relata que apelaria ao INEP para conseguir verbas e manter os professores nos dez dias de curso e que visitaram

> [...] o M.E.C. na secção do INEP, levando o material de trabalhos do S.E.N., das Escolas Centro e do setor da Assistência Técnica para que possam verificar que, verdadeiramente, estamos procurando melhorar, o mais possível, o Ensino Normal em nosso Estado. Também, nesta viagem estivemos em São Paulo, na Cidade Universitária, onde está instalado o CRINEP[86] – órgão do MEC que deve atender o Ensino Normal e Primário dos Estados do Paraná e Mato Grosso.
> Tivemos a oportunidade de expor, detalhadamente, nosso serviço e, temos a certeza, deixamos uma impressão satisfatòriamente em favor do S.E.N. Regressamos com a promessa de três bolsas no Curso da UNESCO[87] para 1959 e de visita do Dr. Joel Martins[88], Diretor do

[86] CRINEP é a sigla de Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

[87] Gomide (2012), em sua tese, realizou um estudo histórico que trata da UNESCO e as políticas para a formação de docentes no Brasil entre 1945 e 1990.

[88] Saviani (2005) explica que Joel Martins, após concluir os estudos de pós-doutorado em Michigan, em 1955, retornou ao Brasil e, a convite de Anísio Teixeira, foi trabalhar no Centro Regional de Pesquisas Educacionais. "E, no final da década de 1950 e início dos anos 1960, atuou como especialista na Organização

> DAM[89], ao nosso Estado em agôsto próximo, por ocasião do Curso de Atualização e Aperfeiçoamento a se realizar na cidade de Arapongas (VIDAL, 1958).

Ainda que destaque a formação direcionada aos profissionais das Escolas Normais e a maioria dos vestígios sugere os CAAs e as Reuniões de Diretores como espaços privilegiados de formação em serviço, alguns excertos, como o anterior, demonstram o apelo ao INEP para consolidar os CAAs e a busca por outras estratégias formativas. Neste caso específico, o SEN entrou em contato com o Ministério da Educação e Cultura (MEC[90]) e o INEP, foi a São Paulo e regressou com a promessa de que receberiam bolsas de estudos para um curso da UNESCO e a visita do diretor da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM).

A compreensão deste excerto implica alguns esclarecimentos concernentes aos diálogos estabelecidos com órgãos nacionais e internacionais. Bencostta (2006) elucida que, desde 1947, ano em que iniciou a oferta de cursos pelo INEP, professoras primárias da rede pública paranaense estiveram no Rio de Janeiro como bolsistas para realizar cursos de especialização e era comum o envio de professores a este Instituto para frequentar os poucos programas de aperfeiçoamento deste órgão na Capital da República. Elucida ainda o mesmo autor que, no mesmo ano em que Anísio Teixeira foi convidado a dirigir o INEP, 1952, foi criado o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) que, desde o princípio, manteve objetivos similares e a cooperação do INEP para o desenvolvimento de suas atividades.

Quase dois anos após a inauguração do CEPE no Paraná, que propunha ser campo de estágio de aperfeiçoamento para professores do Ensino Primário e, após intensa discussão com cientistas sociais e educadores, Anísio Teixeira enviou ao Ministério da Educação e Cultura um projeto de criação do Centro Brasileiro e Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (BENCOSTTA, 2006). Em 1955, foi instituído o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), com sede no Rio de Janeiro, e os Centros Regionais de Recife, Salvador, Belo Horizonte, Porto Alegre e São Paulo. O Centro Regional de São Paulo, inaugurado em 1956, deveria atender aos estados de São Paulo, Paraná, Mato Grosso e Goiás (FERREIRA, 2001).

---

das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e na Organização dos Estados Americanos (OEA)" (p. 25).

[89] DAM – Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério.

[90] Entre 1953 e 1985, a sigla MEC significava Ministério da Educação e Cultura.

O CBPE e os Centros Regionais foram criados no momento em que Anísio Teixeira defendia a ideia de "reconstrução educacional brasileira", tendo por base estudos e pesquisas. A partir de 1952,

> [...] o Diretor do Departamento de Educação da UNESCO, William Beatty esteve no Brasil, com a finalidade de "sondar as possibilidades de ser instalado em nosso país um centro latino-americano de preparação de educadores rurais e especialistas em educação de base". [...] Anísio Teixeira propôs, então, a realização de "um grande survey sobre a situação educacional do país, feito por especialistas do Brasil e da UNESCO, que gerasse elementos sobre os quais fosse possível planejar, em todos os níveis e graus de ensino, medidas de longo alcance visando à reconstrução educacional do país" (FERREIRA, 2001, p. 20).

Em 1955, Otto Klineberg, representante da UNESCO, propôs algumas sugestões para a criação destes Centros. Dentre elas, destacam-se "[...] a necessidade de adaptar a educação brasileira às necessidades do povo brasileiro e sua diversidade geográfica; a necessidade de se divulgar os resultados das pesquisas realizadas aos professores [...]". O "Documento Klineberg" sugeriu a realização de um "mapa cultural" para conhecer desde a vida em família, a criação de filhos, atividades econômicas e sociais, lazer, etc. Já o "mapa educacional" avaliaria a educação brasileira em todos os níveis e regiões, para, ao final, planejar uma estrutura educacional adaptada "[...] às necessidades culturais de cada região" (FERREIRA, 2001, p. 20).

A ideia principal dos Centros, explica Freitas (2000), era mapear este Brasil desconhecido, realizar um mapa cultural e educacional e, após isso, pensar na descentralização para solucionar os problemas educacionais. Freitas (2000) demarca dois momentos históricos importantes que intentaram compreender este Brasil dual. O primeiro ícone é o Manifesto de 1932 como sinaliza a frase deste documento – "A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo". Outro marco é a segunda metade dos anos 1950,

> [...] quando o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais promoveu um novo mergulho no espelho de Euclides [...]. Nesse segundo contexto, na tentativa de conhecer a realidade nacional tornava necessário mergulhar na realidade microscópica, na singularidade de cada lugar, quem sabe até, de cada escola (FREITAS, 2000, p. 43).

Não bastava compreender este Brasil dual, era preciso formar mentalidades. Também em parceira com a UNESCO, criou-se, em 1957, a Divisão de Aperfeiçoamento

ao Magistério para organizar cursos de Especialistas em Educação para a América Latina. Dentre as ações desta Divisão, foram organizados o Serviço de Recursos Audiovisuais e a Escola Experimental, planejaram-se cursos e pesquisas que seriam desenvolvidos no Centro, bem como seria responsável pela realização de alguns processos seletivos para professores e bolsistas.

Sobre o "Curso da UNESCO" que se refere Vidal (1958), é possível que seja o Curso de Especialistas em Educação para a América Latina (CEEAL), realizado durante nove anos a partir de 1958. Em suas quatro primeiras versões, foram promovidos pela DAM, em parceria com a UNESCO, e "[...], em geral, buscavam o aprimoramento da formação profissional dos professores, diretores, delegados de ensino e inspetores ligados ao Ensino Primário" (FERREIRA, 2001, p. 14).

Conforme Ferreira (2001), em 1958, o I CEEAL contou com vinte e sete participantes, dentre eles, um originário do Paraná, o que confirma que, antes do pedido de Vidal (1958), houve participação de um paranaense neste curso. Temas como "Supervisão e Administração Escolar" constavam nos cursos oferecidos em 1958, ministrado por professor norte-americano. Embora Vidal tenha saído com a promessa de três bolsas de estudos, o II CEEAL, que ocorreu em 1959, contou com 50 participantes, um paranaense (FERREIRA, 2001).

Outro ensinamento aprendido nas visitas a São Paulo era o erro em separar a parte técnica da administrativa. Menciona que, em conversa com o Chefe do Ensino Normal daquele estado:

> O sr. prof. Chefe do Ensino Normal de São Paulo, nos disse que há tempo tiveram a parte Administrativa do serviço, separada da parte Técnica, porém fracassou. Hoje a parte Administrativa e Técnica estão juntas e o rendimento do trabalho é muito maior. [...] Pela experiência tem nos parecido que é um **êrro** separar estas duas partes do trabalho (VIDAL, 1958, grifo da autora).

Vidal (1958), ao incorporar este princípio, acreditava que, para assumir o cargo de Diretor da EN, deveria ser professor efetivo por dois anos e secretário de EN entre cinco e dez anos de exercício, dentre outros condicionantes. Ainda em São Paulo, um estado de referência em âmbito educacional, em setembro de 1958, foram visitados o Instituto de Educação Caetano de Campos, Instituto de Educação Padre Anchieta, ENS Prudente de

Morais e Sant'Ana. Na visita ao Instituto de Educação Caetano de Campos, sobretudo o interesse era saber mais sobre a "Regência" (VIDAL, 1958).

A visita ao Instituto de Educação Padre Anchieta não era caso isolado. Ferreira (2001) registra que, em 1959, este instituto recebeu 241 visitantes e 50 estagiários e, em 1961, o número cresceu significativamente, 1.012 visitantes e 71 estagiários. Sob a responsabilidade da DAM, encontrava-se a criação de Classes Experimentais e o Instituto de Educação Padre Anchieta "[...] deveria servir de modelo, caso o Estado se interessasse pela reforma, renovação e reorganização de suas escolas" (FERREIRA, 2001, p. 88). Desta forma, explica a mesma autora, tratava-se de uma escola que, em 1959, teria classes experimentais em funcionamento, cujo "[...] plano de trabalho foi elaborado por orientadores com especialização na Universidade de Indiana, nos Estados Unidos [...]" (FERREIRA, 2001, p. 88).

Ademais da visita a São Paulo, Vidal (1958) assinala a ida ao Rio de Janeiro, em novembro de 1958, em que se apresentou um Relatório ao Dr. Anísio S. Teixeira e reivindicado auxílio ao Ensino Normal do estado do Paraná. Portanto, o Relatório (1958) enumera uma série de ações: o Serviço de Ensino Normal do estado do Paraná que intentou divulgar o trabalho das Escolas Centro e o da Assistência Técnica, visitou a cidade universitária – onde se situava o Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRINEP), recorreu ao chefe da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério, solicitou formação em cursos da UNESCO, visitou classes experimentais do Instituto de Educação que sofrera orientação norte-americana, foi ao Rio de Janeiro apresentar um relatório à Anísio Teixeira.... Estas ações corroboram que a SEC, via SEN, participou de eventos promovidos pela UNESCO ou contatava órgãos que eram parceiros desta organização internacional, bem como evidencia do que este centro se nutria e se inspirava ao ratificar o diálogo com a esfera nacional e internacional.

Outro espaço de formação em serviço promovido pelo SEN consiste na Reunião de Diretores e Professores das Escolas Normais – Regionais e Secundárias. Tais eventos aconteceram em 1957, 1958, 1959 e, para 1960, pistas demonstram a intenção de realizá-la. Vidal lembra que:

> Sòmente em 1957[91] pode-se fazer a primeira reunião de Diretores e Professôres das Escolas Normais (de 1 º a 10 de fevereiro) na Capital, afim de serem debatidos assuntos de interêsse imediato ao Ensino Normal. Combinou-se em junho do mesmo ano (de 20 a 30) fazer reunião dos professores das 10 (dez) Escolas Normais mais antigas para se organizar um programa uniforme para as Escolas Normais Secundárias de maneira a não prejudicar os alunos quando de suas transferências (VIDAL, 1958).

Em momento de expansão das Escolas Normais, um problema que exigia soluções era a falta de uniformidade dos programas das ENSs. Nessa primeira reunião, ficou definido outro encontro para debater o assunto e se estabeleceu como modelar o trabalho das Escolas Normais Secundárias mais antigas. Os programas foram debatidos, entregues ao SEN, encaminhados ao secretário da SEC, muitos aprovados na íntegra e outros sofreram alterações. Revela que, embora tenha aguentado "[...] uma campanha sistemática contra esta iniciativa, conseguimos nossa finalidade" e que fez "[...] questão de não fazer 'Programa de Gabinete' afim de não incorrer em falhas graves que tais atitudes incorrem" (VIDAL, 1958). Inclusive lamenta por não ter contado com a colaboração dos professores de Física e Química, Anatomia e Fisiologia Humana.

Importa explicar porque a atenção se deteve nos programas das ENSs. Sobre o CNR especificamente, encontrou-o com programa estabelecido, no entanto sem orientação. O trabalho de maior volume era concernente às secretarias das Escolas Normais que, "[...] quando em viagens de Inspeção pelo interior, foi possível regularizar a situação falha desde o processo de Exames de Admissão" (VIDAL, 1958).

Sobre a Reunião de Diretores de 1958, assumiu a denominação *Curso Intensivo de Diretores e Secretários das Escolas Normais do Estado*. Com duração de dez dias, aconteceria na Biblioteca Pública com os seguintes temas: "Atividades em Classe: As aulas"; "Trabalhos Práticos: Objetivo – Conteúdo"; "Atividades Extra-classe e Extra-curriculares"; "Associações Escolares"; "Medida de aproveitamento escolar"; "Serviço da Secretaria"; "Serviço de Orientação Educacional"; "Responsabilidade da direção"; "O Curso Normal e o ambiente social"; e encerramento presidido pelo Secretário da SEC (PARANÁ, 1958)[92].

---

[91] A Reunião de Diretores e Professores das Escolas Normais de 1957 aconteceu no Colégio Estadual, presidida pela chefe do SEN e secretário da SEC: Vidal Vanhini. Ele dissertou sobre "[...] todos os pontos principais da missão do magistério primário, resultando a importância e responsabilidade dos Cursos Normais do Estado" (VIDAL, 1958).

[92] Documentos SEC 1955-1958, f. 388-389. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

A Circular n.º 14, de 12 de fevereiro de 1958, um documento de teor avaliativo, relata o "êxito absoluto" da Reunião de 1958, com grande número de professores participantes que discutiram, em plenária, assuntos de interesse geral relativo a problemas administrativos, técnicos e pedagógicos (PARANÁ, 1958)[93].

Sobre o planejado para a *Reunião de Diretores, Professores das Escolas Normais (Regionais e Secundárias) e Escolas de Aplicação de 1959*, foram localizadas minúcias de sua programação, que ainda seria apreciada pelo secretário da SEC. Com duração de dez dias na Capital, estava previsto um Curso Intensivo de Didática; palestras com temas atualizados e de interesse do magistério relativo ao Ensino Normal; discussão dos Programas em vigor para sanar dificuldades; visitas às Escolas Normais Particulares de Curitiba com apreciação dos trabalhos expostos para "ter uma visão geral do que se está realizando na Capital"; instalariam ainda "[...] uma exposição de trabalhos das Escolas Normais do Interior, se possível, no Colégio Estadual do Paraná", dentre outras ações (VIDAL, 1958).

[93] Documentos SEC 1955-1958, f. 246. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

Quadro 6 – Programa Planejado *da Reunião de Diretores, Professores das Escolas Normais (ENR e ENS) e das Escolas de Aplicação de 1959*

Atividade	Detalhes da atividade
"Instalação" da reunião	Prof.ª Diva H. Vidal – Chefe do Ensino Normal do estado do Paraná.
Curso Intensivo	de Didática, com o professor Erasmo Pilotto. Previsto para oito dos dez dias de Reunião.
Conferências	*Manejo de classe e modo de orientar os alunos nos trabalhos extra-classe*, professora Leonor Lezan da ENS N. S. do Sion, de Curitiba.
	Trabalhos práticos nas Escolas Normais, professora Maria Carolina Delay[94] da ENS Henrique Pestalozzi, de São José dos Pinhais.
	A Escola de Aplicação em função da Escola Normal (trabalho de conquista), professora Armanda Sabino Lopes[95], diretora da ENS Henrique Pestalozzi, de São José dos Pinhais.
	Educação Sanitária na Escola Normal e sua influência na comunidade, professor Antenor Pupo, da Faculdade de Medicina.
	A Prática de Ensino – eficiência que não prejudiquem as classes, Ivete T. Ribeiro, Inspetora Estadual.
	Escolas Centro, professora Clotilde Antunes, diretora da ENS Cesar Prieto Martinez, de Ponta Grossa.
	Currículo e Trabalho em Equipe, Nelly Marta Comi, da ENS Iguaçu, de Foz do Iguaçu.
Visitas	Artes plásticas paranaenses: visitas a ateliers de pintura e escultura e ao centro juvenil de artes plásticas.
	Arquitetura paranaense: visitas à Catedral, Igreja do Rosário e Palácio Iguaçu.
	Investigações científicas: Instituto de Biologia e Pesquisas Tecnológicas, Museu Paranaense e Universidade do Paraná.
	Visita à ENS N. S. do Sion.
	Visita à ENS N. S. de Lourdes, Cajuru.
	Visita à ENS Maria Imaculada, São José.
	Visita ao Colégio Estadual do Paraná.
Palestra	*Principais problemas administrativos*, Diva Vidal – Chefe do Ensino Normal do estado do Paraná.
Intercâmbio de experiências	Previsto para oito dos dez dias de Reunião.
Cinema Educativo	Previsto para oito dos dez dias de Reunião, sempre ao fim do dia, às 17:00 horas.
Encerramento	No Colégio Estadual do Paraná pelo Secretário da Educação e Cultura.

Fonte: Elaborado pela autora de Vidal (1958).

[94] Maria Carolina Delay (1922-2014), pela nota divulgada no Jornal Gazeta do Povo, faleceu em 17/05/2014, aos 92 anos. Participou do PABAEE em 1961 e 1962, no momento em que era professora da Escola Normal Colegial Estadual Henrique Pestalozzi, de São José dos Pinhais, pontua Zem (2005). A tese demonstra que, em 1959, atuava nesta Escola Normal como professora e, em concomitância, os documentos provam que ocupava o cargo de Assistente Técnica do Serviço de Ensino Normal, produzindo vários materiais que subsidiariam a prática docente nas Escolas Normais paranaenses. Publicou, na Revista do Ensino (RS), um artigo intitulado *História das frações e suas representações* em 1962, mostra a tese de Luiz Henrique Ferraz Pereira (2010).

[95] Armanda Sabino Lopes foi a primeira mulher a ocupar uma cadeira na Câmara Municipal de Londrina como vereadora entre 1958-1959 (UNOPAR, 2017), atuou como professora em Londrina na Escola Normal Secundária e Escola Normal Regional.

O Quadro 6 permite algumas reflexões: Erasmo Pilotto é referência para o Ensino Normal e sua atuação repercutia no Ensino Primário paranaense; os temas das conferências são sugestivos e demonstram o desafio de tornar o ensino da Escola Normal ativo e prático, são temáticas que elucidam o "por acontecer", o dilema em torno da Prática de Ensino, da nova estratégia descentralizadora e de orientação às Escolas Normais por intermédio das Escolas Centro em um momento que percorrer o estado era uma dificuldade, bem como a Escola de Aplicação, recém regulamentada, era uma conquista e, simultaneamente, uma busca por aproximação entre Escola Normal e Escola Primária – seu *lócus* de prática de ensino e para o qual era formado; o trabalho extraclasse, prático e em equipe apresentava-se como algo a estudar, que precisava de debate; as visitas denotam o intento de fazer dos professores apreciadores de belas artes, estreitando vínculos com a investigação científica e, assim, aumentar o seu nível cultural; outro ponto a observar é que as conferencistas eram professoras da ENS, por esta ser modelar, porta-voz autorizada, escola a ser visitada, imitada e fonte de inspiração para as Escolas Normais Regionais e, inclusive, para as Escolas de Aplicação; duas das conferencistas – Armanda Sabino Lopes e Maria Carolina Delay – trabalhavam na ENS Henrique Pestalozzi e ocupavam o cargo de Assistente Técnica do SEN, apenas um convidado não pertencia à área educacional, mas era autoridade por ser professor da Faculdade de Medicina e versar acerca de "Educação Sanitária"; percebe-se a meta de estabelecer diálogo entre interior e centro, estava previsto espaço de exposição para ambas as escolas, as da Capital e as do interior; davam crédito ao intercâmbio de experiências e aproximavam as professorandas do "moderno", da nova estratégia – o cinema educativo; ademais, havia uma preocupação com os problemas administrativos, tão comentado no decorrer do documento em análise; tinha disponível na programação um dia livre, certo que para conhecerem a Capital, um local que precisava ser reafirmado como centro cultural, educacional, político e econômico.

Além do planejado para a Reunião de 1959, o diretor da Escola Normal deveria realizar um levantamento para apresentar no evento. Trata-se de um trabalho sobre a caracterização do município, constando o número de habitantes; de crianças em idade escolar; de Escolas Isoladas municipais e estaduais (com número de alunos e habilitação do professor); de Grupos Escolares (com número de alunos e habilitação do professor); outros estabelecimentos de ensino (Ginasial, Científico, Técnico, Comercial, Normal Regional, Normal Secundário, Faculdades, ensino particular, com respectivos números de alunos e habilitação de seus professores). Mais do que uma questão de ordem numérica, o

levantamento questionava o local em que funcionava a Escola Normal Regional e a Secundária, solicitava a apresentação do histórico do município (com principais casas bancárias, estabelecimentos comerciais, produção, meios de transporte, comunicação, sociedade, clubes, etc.) e nome de professores de várias disciplinas que tinham no município e poderiam colaborar com o trabalho da escola (PARANÁ, [1959?])[96]/[97] Esta prática se correlacionava com a insistente proposta de reflexão sobre os problemas do meio a respeito dos quais deveriam atentar os Cursos Normais Regionais.

Juntamente com este levantamento, orienta a Escola Normal na confecção de "[...] três outros trabalhos com assuntos próprios da região, ou assuntos que mais interessem aos alunos que, nas normas pedagógicas, representem a iniciativa da Escola". É que, em concomitância com a Reunião de 1959, aconteceria a 1.ª Exposição Geral de Trabalhos das Escolas Normais do Interior e da Capital (PARANÁ, [1959?])[98]. A confecção e exposição de trabalhos sugeridos pelo SEN tinha como marca a regionalização, o que era próprio de cada região, e consistia em mais uma das estratégias que privilegiavam o diálogo entre centro e interior.

Posterior à Reunião de 1959, a chefe do SEN indagava sobre a falta de comparecimento do diretor ou de seu representante:

> Sabemos perfeitamente, das dificuldades no comparecimento, pois o S.E.N. não tem, atualmente, recursos para atender as despesas da viagem e estadia. No entanto, temos sugerido que desde o início do ano seja orientado o trabalho de festivais para que se possa ir guardando uma importância de cada um deles, afim de auxiliar as despesas dos representantes das escolas.
> Tivemos aqui representadas, entre outras Escolas Normais, as de Monte Castelo, Paraiso do Norte, Campo Mourão, Bituruna, Paulo Frontin, União da Vitória, Laranjeiras do Sul, Prudentópolis, Antonina, e inúmeras outras que, apesar das dificuldades, enviaram representantes que levarão às mesmas a palavra honesta, de fé, de entusiasmo do Professorado do Ensino Normal (PARANÁ, 1959)[99].

[96] Documentos SEC 1955-1958, f. 294. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[97] Como se pode notar, este documento é datado de 1959, no entanto se encontra na pasta denominada *Documentos SEC 1955-1958* (GONÇALVES, 2016). Neste caso e em outros que podem ser evidenciados no decorrer do texto, manteve-se a organização do CD-ROM de Gonçalves (2016).
[98] Documentos SEC 1955-1958, f. 302. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[99] Documentos SEC 1959-1964, f. 44. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

O SEN intencionava promover, em 1959, um curso de férias para os seus professores. Depois da aprovação do novo programa, que aconteceu em 1957, havia a pretensão de divulgar "experiências dignas", promover "intercâmbio de experiências" e "[...] estar a par de problemas para, juntos, encontrarmos soluções" (PARANÁ, [1958?])[100].

Inúmeras foram as estratégias utilizadas pelo SEN com o objetivo de organizar o trabalho pedagógico nas Escolas Normais, assim como tencionaram lidar com o desafio de atender a estas escolas de formação de docentes que se multiplicavam no interior. Embora mantivesse o centro – Curitiba, a capital do estado – como local de reunir diretores e professores das Escolas Normais, os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, divididos em regiões distintas, objetivavam interiorizar estas discussões, em especial, tendo como objeto de estudo as disciplinas curriculares e seus aspectos metodológicos. Com esta ação descentralizada de formação em serviço, que acontecia devido ao esforço do SEN, do professorado e apoio das prefeituras locais, os CAAs diminuíam as distâncias pedagógicas de escolas dispostas longe territorialmente uma das outras, em um período em que o estado tinha suas rodovias em construção.

A tentativa de diminuir as distâncias centro-interior e de que o centro chegasse ao interior é percebida em outras estratégias empregadas pelo SEN. Exemplar é a Primeira Exposição das Escolas Normais da Capital, que aconteceu no Salão Nobre da Biblioteca Pública do Paraná, os trabalhos expostos seriam doados aos Cursos Normais do interior como material didático (PARANÁ, 1958)[101].

A Reunião de Diretores de 1957, 1958 e 1959 preocupava-se em ser um local de resolução de problemas vivenciados no cotidiano das ENs. A comparação da nomenclatura e do conteúdo de cada uma delas fornece pistas. A primeira reunião focalizou a falta de padronização dos programas das ENSs; a segunda, destinada aos secretários, tinha como tema "Serviço de secretaria" e, frente aos problemas percebidos nas inspeções relativos à falta de organização das secretarias, este local deveria ser uniformizado; na Reunião de 1959, o título e conteúdo sugerem a presença de diretores, professores e Escola de Aplicação, esta era uma inovação e seria utilizada como estratégia para solucionar os problemas de ordem pedagógica dos Cursos Normais, que necessitavam de um lugar para a

[100] Documentos SEC 1959-1964, f. 72. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).
[101] Documentos SEC 1955-1958, f. 2. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

Prática de Ensino. Enquanto a primeira reunião, a de 1957, pontuou a dificuldade do programa da Escola Normal Secundária, as outras duas, a de 1958 e 1959, trouxeram em suas temáticas a aproximação com a Pedagogia Ativa.

No acervo histórico dos Cursos Normais Regionais de Rolândia e Londrina, identificou-se a divulgação de outros cursos de formação continuada, alguns vinculados à SEC. Independentemente de quem eram os organizadores dos eventos, foram divulgados nestas instituições formadoras de Regente de Ensino Primário e, por isto, importa ao menos fazer menção. A Associação de Professores de Londrina, em junho de 1951, promoveria a 4.ª Semana Educacional. Em 1953, esta Associação anunciava a Sexta Semana Educacional, o que aponta que o evento acontecia anualmente. Naquele ano, haveria um curso sobre História do Paraná com o historiador paranaense Dr. David Carneiro[102] e outros assuntos educacionais com "renomadas figuras do ensino do Estado" (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1949-1954, 1953).

Sob o patrocínio da Caixa Econômica Federal do Paraná e em colaboração com o Centro de Pesquisas Educacionais da SEC, aconteceria nas cidades de Londrina, Jacarezinho e Ponta Grossa, em abril de 1953, o curso "A medida do aproveitamento escolar". A finalidade era que "[...] o ilustrado corpo de professôres do interior em contacto direto com os mais modernos processos de ensino: o mediato e a preparação do terreno para a Maratona do Centenário, outra realização da Caixa em prol do ensino primário do Paraná" (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA,1949-1954, 1953).

Em 1957, divulgou-se o II Congresso Nacional de Matemática, que aconteceria no Rio Grande do Sul (PARANÁ, 1957)[103], e a 1.ª Semana de Educação Familiar no Paraná (PARANÁ, [1957?])[104]

Em 1959 e 1960, aconteceram o I e II Congresso de Ensino Normal. Quanto ao segundo evento, realizado em Maringá, o CNR de Londrina lamentou que suas alunas "[...] não poderão participar da parte artística programada para o dia 3, conforme convite, por não dispor esta Escola de recursos financeiros para custear a viagem e estada das referidas

[102] Conforme João Carlos da Silva (2006), David Carneiro (1904-1990), historiador curitibano, de família tradicional, converteu-se ao positivismo ainda muito jovem, participou da fundação, em 1923, do Centro de Propaganda do Positivismo no Paraná. Em 1941, assumiu as responsabilidades do Centro e, tempos depois, elaborou seu estatuto e o registrou como Centro Positivista do Paraná.

[103] Documentos SEC 1955-1958, f. 117. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

[104] Documentos SEC 1955-1958, f. 174-176. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

alunas, nessa Cidade" (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GOES E VASCONCELOS,1958-1963, 1960).

Em 1961 e 1965 houve o "Encontro dos Mestres". A direção do CNR de Londrina demonstrou desejo em inscrever três de suas docentes para o evento que aconteceria em janeiro de 1961, em Curitiba. Os cursos específicos escolhidos seriam de Didática da Linguagem e Didática das Ciências Sociais (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GOES E VASCONCELOS, 1958-1963, 1961). Em 1965, o "Encontro dos Mestres" seria promovido pelo Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais do Paraná, com sede em Apucarana, nos meses de junho e julho, no qual estava prevista uma reunião de professores em suas áreas disciplinares e, tendo em vista a recente promulgação da LDBEN, teria como temática "Diretrizes e Bases da Educação" (CURSO NORMAL DE GRAU COLEGIAL D. PEDRO II, 1964-1967, 1965).

Também motivados pela aprovação da LDBEN, em fevereiro de 1965, em Curitiba e sob a coordenação de técnicos da UNESCO, foi organizado o Seminário de Ensino Normal com a participação de algumas Escolas Normais Colegiais, em especial requeriam a presença da direção, Assistente Técnica, professores de Filosofia e História da Educação, Didática e Prática de Ensino (CURSO NORMAL DE GRAU COLEGIAL D. PEDRO II, 1964-1967, 1965).

Este tópico não se restringe a discorrer sobre os CAAs, as Reuniões de Diretores e demais estratégias de formação continuada dos profissionais que atuavam nas Escolas Normais. Aponta sobretudo as estratégias de circulação das "modernas" ideias pedagógicas, como este centro se posicionava frente ao interior e onde este centro buscava inspiração e formação. Exemplar é sua relação com o INEP e a UNESCO.

Não obstante houvesse quem não participasse da formação em serviço, o Serviço de Ensino Normal tinha outros meios de chegar até as Escolas Normais, é sobre este instrumento de comunicação que se discorre no próximo tópico.

3.1.4 A Assistência Técnica[105] do Serviço do Ensino Normal: circulam as "modernas" concepções pedagógicas

> A Chefia do Serviço de Ensino Normal tem o grato prazer de comunicar a V.S. que está funcionando, neste Serviço, o setor de Assistência Técnica, o qual está aparelhado para atender tôda e qualquer orientação que se fizer necessária quanto a pesquisas, organização de planos de aulas, pontos de diferentes disciplinas que forem difíceis de organizar, principalmente, nas Escolas do interior, onde as bibliotecas ainda são incipientes.
> Na oportunidade, apresentamos a V.S. nossas
> Atenciosas Saudações, Diva Vidal – Chefe do S.E.N. (PARANÁ, [1958])[106].

Utilizam-se, na abertura deste item, as palavras que, em 1958, a Chefe do SEN usou ao apresentar o Setor de Assistência Técnica e, agora, para reapresentar o que foi, quem, quando e o que realizou no que tange ao Ensino Normal do estado e, em particular, sua contribuição para o trabalho pedagógico do CNR. A dificuldade primária em ter um local específico para abrigar a Escola Normal paranaense que, indubitavelmente, inibia a implantação das inúmeras instituições auxiliares previstas pelo movimento escolanovista e delegava-se quase que ao "plano das ideias" sua materialização, tornou árido o caminho dos seguidores da "moderna" Pedagogia Ativa.

Interessa conhecer os usos da Escola Nova, como este pensamento pedagógico se materializou no Paraná nos Cursos Normais Regionais. O SEN foi o órgão que oferecia orientações metodológicas, desta maneira, os textos produzidos pela Assistência Técnica levavam o que tinha de mais "moderno" às normalistas regionalistas. Os livros que circulavam e apregoavam este ideário nem sempre existiam nas bibliotecas destas escolas formadoras de docentes primários, exemplar é o desafio de que tivessem bibliotecas – nem espaço para biblioteca e nem livros para ali colocar. Diante de tais carências, as orientações das Assistentes Técnicas eram portadoras das ideias inovadoras no âmbito educacional.

---

[105] A figura do Assistente Técnico apareceu ao longo desta investigação, provocando inquietação. Uma das perguntas era em torno do papel exercido por este profissional e seu surgimento. Importa frisar que Erasmo Pilotto foi Assistente Técnico da Escola de Professores no estado do Paraná. O Decreto 6597, de 15/03/1938, nos artigos 17 e 18 esclarecem que o Assistente Técnico deveria ser escolhido dentre os Chefes de Seção sob proposta do Diretor e exerceria o cargo de confiança do diretor da escola (MIGUEL, 1992, p. 113). A mesma autora (p. 150) explana que Pilotto, no exercício desta função, "[...] acompanhava as aulas de Prática de Ensino dos alunos, dando-lhes, muitas vezes, aulas-modelo". O Serviço de Ensino Normal inovou quando trouxe tal profissional para este Setor e porque objetivava atingir todo o Paraná através dos materiais elaborados pelos Assistentes Técnicos do SEN.

[106] Documentos SEC 1955-1958, f. 379. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

Os objetivos do setor de Assistência Técnica eram orientar "[...] quanto a pesquisas, organização de planos de aulas, pontos de diferentes disciplinas que forem difíceis de organizar, principalmente, nas Escolas do interior, onde as bibliotecas ainda são incipientes" (PARANÁ, [1958?])[107]. Tratava-se de uma escola de formação de docentes primários que sofria com a falta de local para se instalar, para acomodar as turmas, que tinha dificuldades de prover material permanente e de expediente, contava com a ação voluntária de seus funcionários, da administração municipal e da comunidade local... Era difícil, sobretudo para as escolas interioranas, como salienta o documento, dispor de espaço para abrigar a biblioteca e, muito mais, para equipá-la. Local que seria fonte de saber, instrumento para elaboração de aulas e de pesquisas, instrumento formativo para professores e alunos.

Diva Vidal (1958) reitera que o primeiro ato administrativo que faz alusão à Assistência Técnica é a Portaria n.º 3840, de nove de maio de 1958, assinada pelo secretário da SEC. Apesar de o setor ser "bem novo", "já produziu grandes trabalhos durante o corrente ano" e avalia como valorosa sua criação junto ao SEN, por atender às solicitações das Escolas Normais "[...] enviando planos de aulas, sugestões para trabalhos práticos, bibliografias a serem consultadas". Sua criação é motivada pela falta de bibliotecas aparelhadas nas Escolas Normais e estava "[...] a seu encargo as respostas às consultas feitas pelas Escolas Normais quanto a programas, métodos e pesquisas". O volume de trabalho aumentou a necessidade de profissionais que atuassem no setor, de três professoras atuantes, precisava de mais duas para auxiliar "[...] nos trabalhos de pesquiza e orientações tão necessários aos professôres, principalmente do interior" (VIDAL, 1958).

A atuação deste setor, vinculado ao Serviço de Ensino Normal, chama a atenção, nesta pesquisa, pelo volume de produção em tão curto período. Criado em 1958 e dispondo de material produzido entre 1958 e 1961, a Assistência Técnica, com poucas professoras, organizou materiais que foram enviados às Escolas Normais e, muitos deles, específicos para o CNR.

O Relatório da Assistente Técnica Armanda Sabino Lopes lista o trabalho executado pelo setor: Instrução referente ao Programa de Português, Matemática, Ciências Físicas e Naturais, Geografia Geral e do Brasil, História Geral e do Brasil, Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica,

[107] Documentos SEC 1955-1958, f. 379. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

Higiene (para suprir a necessidade da disciplina de Higiene e Educação Sanitária aplicada à região); em fase de organização, encontrava-se a Instrução referente ao programa de Desenho, Trabalhos Manuais e Recursos Econômicos da Região; Programa de Educação Física; trabalhos de orientação geral, intitulados "Recuperação de Alunos", "Como conseguir pontualidade dos alunos nos trabalhos práticos", "Estudos Dirigidos", "Reuniões Pedagógicas Mensais", "Sugestões de temas para trabalhos práticos nas diversas disciplinas que compõem os currículos dos cursos normais", "Trabalhos em equipe", "Como proceder nas 3.as séries em 1958 das Escolas Normais Secundárias, nas cadeiras de Sociologia e História da Educação, atendendo a mudanças do programa", "Escolas Centro", "Plano de aula e plano de curso", "Profilaxia da Cola", "Considerações sôbre o caráter prático dos programas de Português e Matemática"– Escolas Normais Regionais, "Considerações sôbre a organização e funcionamento dos Grêmios Escolares", "Regência de Classe"; diversas indicações bibliográficas para diferentes disciplinas da Escola Normal, todas direcionadas à ENS, etc. (VIDAL, 1958).

Somado ao Relatório de Armanda Sabino Lopes, outra circular de Diva Vidal relaciona as diversas orientações enviadas pela Assistência Técnica às Escolas Normais. Após tomar ciência de ambos os documentos de 1958, instalou-se o desejo de acesso a esta produção de época e que retrata as prescrições, mas não só, porque, em algumas atas de reuniões pedagógicas de CNR, registra-se que o material fora objeto de leitura e discussão pelo corpo docente e discente. Gonçalves (2016), pela análise do abordado em reuniões mensais entre 1957 e 1962 no CNR de Cianorte, identifica cinco assuntos constantes. Entre eles, o de maior destaque era a leitura e discussão de documentos oficiais:

> O assunto mais mencionado diz respeito à discussão dos documentos enviados pelos órgãos aos quais a escola estava submetida. As orientações eram lidas e discutidas antes de se abordar os assuntos referentes à formação pedagógica ou ao cotidiano da escola, e, quando os documentos não chegavam, as atas registram a preocupação com o fato de não haver instruções, o que denota uma grande preocupação em seguir as instruções dos órgãos superiores (GONÇALVES, 2016, p. 125).

Dentre estes documentos, encontravam-se as orientações produzidas pela Assistência Técnica do SEN e enviadas, inclusive àquele CNR interiorano. Como as consultas à Assistência Técnica estavam se avolumando, orientava-se que fossem agrupadas as solicitações por disciplinas e assuntos, bem como foi sistematizado um

modelo de como agilizar o trabalho para atender mais e em menos tempo (PARANÁ, [1958])[108].

Quando já estava em funcionamento há dois anos e meio, o Setor de Assistência Técnica era composto pelas professoras Armanda Sabino Lopes e Maria Carolina Delay, junto com a colaboração de professoras Inspetoras Estaduais das Escolas Normais Particulares da Capital. Em reuniões semanais, planejavam os trabalhos, em seguida, organizavam, estudavam e debatiam o material produzido. O trabalho era distribuído pelas assistentes que, assim que realizavam, eram entregues à chefia do SEN para aprovação e discussão. Ao fim, enviavam ao datilógrafo e endereçavam às escolas (PARANÁ, [1958])[109]. O Quadro 7 enumera os textos localizados e quem foram seus organizadores.

Quadro 7 – Textos Organizados pela Assistência Técnica do SEN (1958-1959)

(continua)

Textos	**Organizado por**
Trabalho em grupo	Professora Mirian Schruber.
Orientação sôbre Estudos Dirigidos	Professora Nely F. Holzmann, Inspetora da Escola Normal Sagrado Coração de Jesus.
Movimento, ritmo e música nas atividades físicas	Professora do Departamento de Educação Física do CEP[110].
Orientação para recuperação de alunos das Escolas Normais	Professora Maria de Lourdes M. Chaves, Inspetora Estadual da ENS Nossa Senhora de Lourdes (Cajuru).
Plano de curso e de aula	Professora Ivete T. Ribeiro.
Material funcional nas aulas práticas. Matéria de Didática	
Programa de Higiene, Ciência Físicas e Naturais	Professora Chloris Casagrande Justen[111], Assistente Técnica da ENS Henrique Pestalozzi (São José dos Pinhais).

[108] Documentos SEC 1955-1958, f. 367 e 378. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

[109] Documentos SEC 1959-1964, f. 71. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

[110] Acredita-se que a sigla CEP se refere ao Colégio Estadual do Paraná.

[111] Chloris Casagrande Justen (1923), professora e poeta paranaense que começou a lecionar ainda muito jovem, foi Diretora-geral por sete anos do Instituto de Educação, vice-presidente do Conselho Estadual durante dez anos, pioneira na implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Paraná, fundou o Conselho do Magistério do Paraná, formou-se em Pedagogia e fez cursos de especialização no país e no exterior. Ocupa uma das cadeiras da Academia Paranaense de Letras e esteve em sua presidência entre 2013 e 2016 (JUSTEN, 2017).

(conclusão)

Textos	Organizado por
Como conseguir pontualidade dos alunos nos trabalhos práticos	Armanda Sabino Lopes
Informações sôbre a organização dos Grêmios Escolares	
Conceito de Orientação Educacional e valor da mesma nos Cursos Normais	
Orientação sôbre as reuniões mensais	
Considerações sôbre o caráter prático dos programas de Português e Matemática – E.N.R.	
Orientação geral sôbre parte do programa de Música das Escolas Normais Regionais	
Instruções sôbre o programa de Psicologia e Pedagogia para os Cursos Normais Regionais	
Orientações sôbre – Profilaxia da cola – Escolas Normais Regionais e Secundárias	
Programa de Ciências Físicas e Naturais dos Cursos Normais Regionais	

Fonte: Elaborado pela autora de documentos diversos que constam no CD-ROM de Gonçalves (2016).

Dos textos localizados e produzidos pela Assistência Técnica do SEN, é nítida a contribuição do professorado feminino e, sobretudo, da Assistente Técnica Armanda Sabino Lopes. Trata-se de textos diversos – orientações, programas, instruções – e sob temáticas variadas, no entanto com a mesma finalidade: orientar as práticas pedagógicas nas Escolas Normais que se proliferavam no Paraná e com temas que sugerem a valorização de um ensino mais prático, em que o aluno ocupa um lugar mais ativo no processo de aprendizagem.

Enquanto o SEN remedia a situação, disponibilizando textos produzidos por suas Assistentes Técnicas, havia um trabalho insistente para que cada Curso Normal construísse sua biblioteca. Em resposta à diretora do CNR de Cianorte, Diva Vidal, dentre outros assuntos, destacava a

> [...] necessidade de se fazer campanhas para a ampliação da Biblioteca da Escola. Não se pode conceber Escolas sem Biblioteca, e principalmente Escola Normal onde os alunos tem que pesquizar e realizar trabalhos que precisam de consultas. V.S. escreva ao Instituto Nacional do Livro pedindo colaboração. Organize a Semana do Livro com festividades cuja renda revertam para aquisição de novos exemplares.
> A Biblioteca além de auxiliar nos estudos dá aos alunos o hábito da leitura (PARANÁ, 1958)[112]

[112] Documentos SEC 1955-1958, f. 250. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

Para obter livros para a biblioteca, eram recorrentes e insistentes estas duas recomendações: solicitar junto ao Instituto Nacional do Livro (INL) e organizar a Semana do Livro. As duas estratégias isentam o estado do Paraná desta incumbência.

Para o aprimoramento da escola, orientava a organização e funcionamento de "entidades indispensáveis à vida escolar" – a biblioteca e o centro de cultura. A iniciativa seria da própria escola e comunidade, para tanto, eram sugeridas a criação de uma Associação de Amigos nas Escolas Normais e fundação de Associação de Pais e Mestres nas Escolas de Aplicação. Está implícito um modelo de escola pública que contava muito com o auxílio da comunidade, dos educadores, escolares e com recursos financeiros do poder municipal.

A Assistência Técnica continuou seu trabalho pós 1961, a nova chefe do SEN, Eponina Bassan Solieri, escreveu sobre o empenho da Assistência Técnica do SEN em reformular certos programas de ensino, entretanto não foram localizados dados que evidenciam um trabalho tão intenso quanto ao realizado entre 1955 e 1960, com uma série de orientações. Dentre alguns documentos produzidos por este setor pós 1961, destaca-se como uma das produções a *Regulamentação da avaliação do rendimento em Didática e Prática de Ensino, na 3.ª série das Escolas Normais de Grau Colegial e 4.ª série das Escolas Normais de Grau Ginasial*, de 1962 (PARANÁ, 1962)[113].

É preciso reconhecer os CAAs, as Reuniões de Diretores e, neste tópico, a análise se direciona ao trabalho do setor de Assistência Técnica compreendendo-os como estratégias utilizadas pelo SEN no momento de intensa interiorização da Escola Normal. Expressão das recomendações do centro e destinadas ao interior, e, enquanto não dispunham de bibliotecas, as Escolas Normais contavam com textos organizados pela Assistência Técnica do SEN que veiculavam "modernas" ideias educacionais, que, de certa forma, poderiam padronizar práticas pedagógicas.

3.1.5 Escola Centro: espaço de irradiação

> As referidas Escolas têm como obrigação atender um certo número de Escolas Normais Secundárias ou Regionais, levando às mesmas sua colaboração quanto a métodos de ensino, planos de aulas, palestras educacionais e outras orientações que sentem ser necessárias para o melhor rendimento do Ensino Normal (VIDAL, 1958).

[113] Documentos SEC 1959-1964, f. 233. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

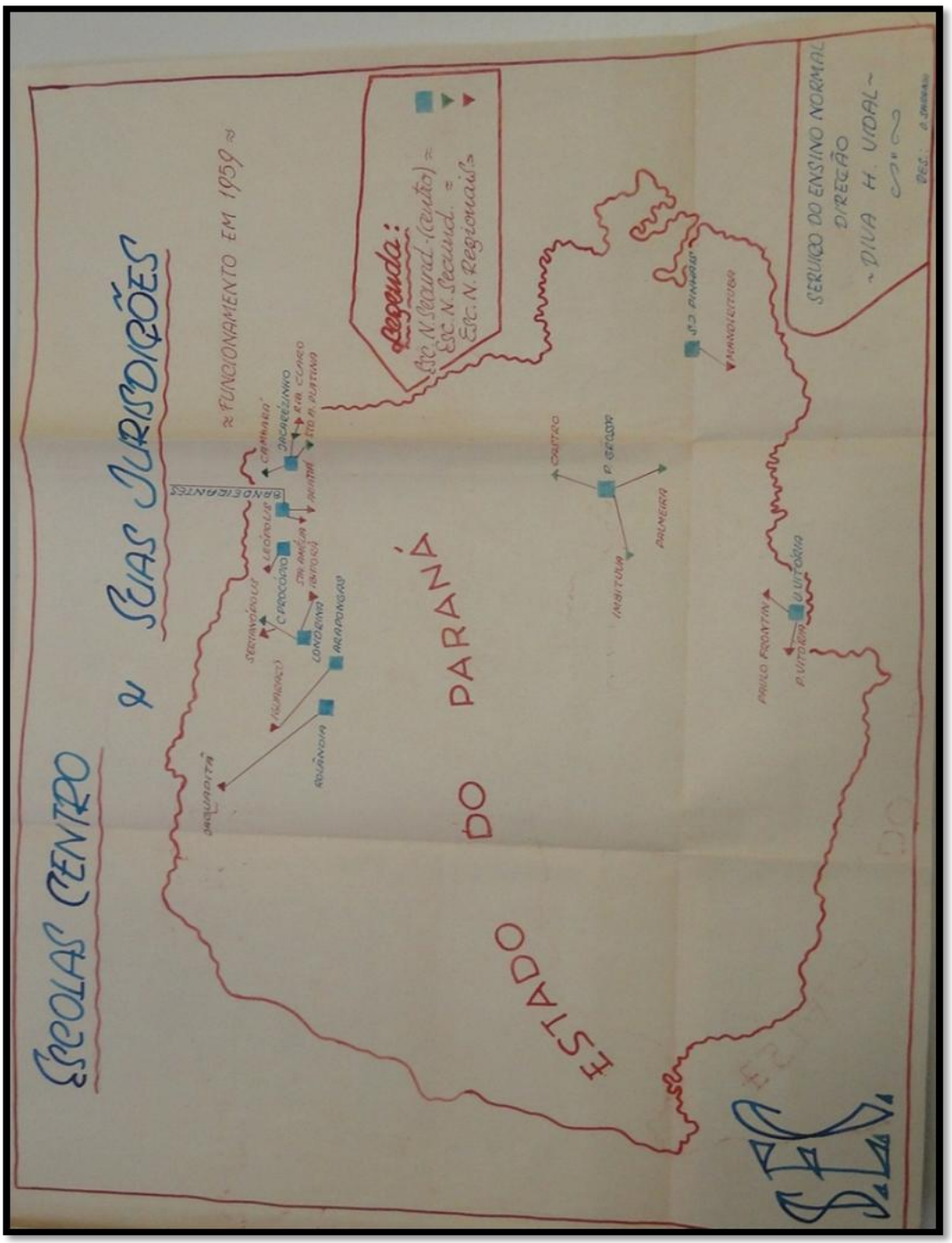
A autora especifica, na citação anterior, que o objetivo das Escolas Centro seria propagar métodos de ensino, planos de aulas, palestras educacionais e outras orientações, funcionariam como verdadeiros espaços de irradiação. Compreende-se a Escola Centro como outra estratégia criada pelo SEN em 1958, que, mesmo que funcionasse de forma descentralizada, teria como modelar Escolas Normais escolhidas pelo SEN e forneceriam assistência técnico-pedagógica às Escolas Normais próximas às suas sedes. Como o centro apresentava limites de atuação, elegeram-se escolas interioranas para representar sua presença no interior, funcionavam como um porta-voz autorizado da SEC.

A priori contava com a colaboração das Escolas Normais Secundárias de Ponta Grossa e Jacarezinho. Em 1959, encontravam-se em funcionamento nove Escolas Normais Secundárias na condição de Escolas Centro. Às de Ponta Grossa e Jacarezinho, somaram-se Arapongas, Bandeirantes, Cornélio Procópio, Londrina, Rolândia, São José dos Pinhais e União da Vitória, que deveriam fornecer assistência a 18 Escolas Normais, dez ENRs e oito ENSs[114].

[114] Embora na Figura 1 apareça uma Escola Normal Regional na cidade de Ibiporã, demais vestígios aclaram que, neste município, foi criada uma Escola Normal Secundária. Considera-se esta informação equivocada, por isto os números trabalhados foram outros. Ver também Mapa 3 da seção terciária.

Figura 1 – Escolas Centro e suas Jurisdições

(1959)



Fonte: Vidal (1958). Acervo digital da autora.

Para o ano de 1959, além da ampliação da proposta, constava no planejado que as alunas das 3.[as] séries das ENSs, junto com as professoras de Didática e Prática de Ensino, fariam estágio de dez dias nas Escolas Centro e na Escola de Aplicação, visitariam Grupos Escolares e Escolas Isoladas, assistiriam palestras educativas acerca da importância e

finalidade do magistério. No entanto, havia problemas de ordem financeira e planejavam requerer ao diretor do INEP, Anísio Teixeira, bolsas de estudo para que alunas fizessem o estágio nas Escolas Centro.

Esta experiência, iniciada em 1958, indubitavelmente se prolongou até 1960. Exemplar é que, em 1/8/1960, a Escola Normal Secundária de Sertanópolis foi elevada à categoria de Escola Centro, responsável pela assistência oficial, fazendo inspeções e visitas mensais às Escolas Normais de Bela Vista do Paraíso e de Primeiro de Maio (ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA DE SERTANÓPOLIS, 1957-1971, 1960).

Figura 2 – Visita da Escola Normal Regional de Sertanópolis à Escola Normal Regional de Bela Vista do Paraíso



Fonte: Curso Normal Regional Professora Elza Werner (1959-1964,1962). Acervo digital da autora.

Em 1962, documentos fotográficos do CNR de Bela Vista do Paraíso registram a visita da "comitiva" de Sertanópolis. Embora fosse uma visita do Curso Normal Regional de Sertanópolis, denota a ligação entre duas Escolas Normais interioranas e que a

experiência daquela cidade como Escola Centro reverberou em certa ligação entre aqueles cursos. Junto ao documento fotográfico, relatam que receberam a

> [...] Escola-irmã tão dignamente representada por sua Diretora e alguns membros do Corpo Docente. Após uma visita ao Museu particular do Exmo Snr. Gecy Fonseca, que deslumbrou os visitantes com seu espírito colecionador e altruísta, foram nossas gentis visitantes recepcionadas neste Estabelecimento de Ensino com uma modesta festinha (CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA ELZA WERNER, 1959-1964, 1962).

Uma visita agendada e organizada em que a Escola Normal Regional de Sertanópolis foi recepcionada com direito à visitação a um Museu particular, festa, seguida de Exposição de Trabalhos do ano letivo de 1962 e teatro de fantoches **(**CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA ELZA WERNER, 1959-1964, 1962). Portanto, a relação entre estes cursos, em 1962, era semelhante a um curso que recebera um outro em situação de inspeção.

Documentos de 1960 da Escola Normal Secundária de Londrina registram que, embora tenham sido limitadas as atividades desta Escola Centro devido às inúmeras atividades extracurriculares (Congresso de Ensino Normal e Semana Educacional) e outros problemas (licenças e substituições de professores), atendeu várias vezes à Escola Normal Secundária de Sertanópolis e de Ibiporã, enviando cópias de circulares e outros esclarecimentos (ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA EUCLIDES DA CUNHA, 1960-1961, 1960).

Entre 1958 e 1960, esta estratégia descentralizadora de inspeção e orientação contava com a Escola Normal Secundária no papel de Escola Centro, assim como a cidade-sede para os Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento. A escola que irradiava um modelo a ser seguido era uma Escola Normal Secundária, nunca uma Escola Normal Regional.

4 O CURSO NORMAL REGIONAL EM TEMPOS DE EXPANSÃO: INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO NORMAL NO NORTE DO ESTADO DO PARANÁ



Em mais de uma vez as palavras homem, terra e vida apareceram no processo investigativo, o que justifica a abertura desta seção com a *Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná*, que se encontra no Apêndice A, e agora é apresentada em forma de arte[115]. A imagem de abertura tem três fontes inspiradoras: a primeira delas é provocada por Nietzsche (2003) ao defender uma história que serve a vida e requer do historiador compromisso com o passado e com o presente e utiliza a árvore como símbolo; a segunda, origina-se da associação de Bosi (2003), quando esclarece que a palavra homem deriva-se de "húmus", chão fértil, cultivável; a terceira, tem como fonte inspiradora Steca e Flores (2002) que, ao se referirem ao norte paranaense, lembram que a Figueira Branca, árvore que somente se desenvolve com esplendor em solo fértil, era mostrada aos compradores de terras nesta região do Paraná.

Uma história que serve a vida, uma ciência do homem no tempo, um escrito dedicado à vida, que tem passado, raízes fortes, e que tem presente, muitos desafios que alimentam e renovam a história... É difícil expressar com palavras o significado desta árvore, indubitavelmente retrata a vida, passado e presente, e esta historiadora, que não quer ser mimada, tampouco uma mera passeante no jardim da vida, ratifica seu compromisso com as sociedades do ontem e do hoje!

A Árvore Genealógica elucida o enfoque desta seção, versa sobre a interiorização do Ensino Normal, por intermédio de três Cursos Normais Regionais, em cidades do norte do Paraná. O objetivo da seção é analisar o prescrito pelo centro e o praticado em Cursos Normais Regionais do Norte do Paraná: Londrina, Rolândia e Sertanópolis, haja vista o tempo significativo de existência destes cursos, a relevância destas cidades para o norte paranaense e sua relação com municípios do entorno. Consideram-se, na análise histórica do Curso Normal Regional do estado do Paraná, as tensões, as estratégias elaboradas pelo centro e algumas táticas criadas pelo interior, tornando substancial tratar destas histórias, ampliar/reduzir o olhar, caminhar do geral para o particular e do particular para o geral, identificar como o prescrito se modifica devido ao praticado.

Além da proximidade geográfica, o Quadro 8 auxilia na observação de outras semelhanças entre os três CNRs e suas cidades.

[115] Em forma de arte, há duas imagens sobrepostas: a *Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná* e um desenho da Figueira Branca, elaborado com base em fotografias de época desta árvore símbolo.

Quadro 8 – Cursos Normais Regionais de Londrina, Rolândia e Sertanópolis: ano de criação da cidade, ano de criação e extinção do CNR, total de turmas, total de Regentes de Ensino Primário e média geral de formados por ano

CNR de	Ano de criação da cidade	Ano de criação e extinção do CNR	Total de turmas	Total de regentes de ensino primário	Média geral dos formados por ano
Londrina	1934	1950- 1964	12	189	Menos de 16 alunos
Rolândia	1944	1949-1965	14	191[116]	Menos de 14 alunos
Sertanópolis	1934	1950-1964	12	118	Menos de 10 alunos

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Londrina (1953-1972); Curso Normal Regional de Sertanópolis (1954-1964a; 1954-1964b; 1956-1964; 1964b); Curso Normal Regional Maria Montessori (1957-1961; 1965-1970).

Criados e extintos praticamente na mesma época, a criação retrata a ação de Erasmo Pilotto em prol da interiorização dos Cursos Normais Regionais. No momento de expansão, é importante a figura de Diva Vidal e a extinção simboliza o momento pós-LDBEN de 1961, em que, com outro projeto de Paraná e de Nação, sucumbem os cursos formadores de Regente de Ensino Primário. Tendo em vista o período de existência dos demais CNRs paranaenses, os três em análise tiveram longa trajetória, um pouco mais de uma década de história. Cada um formou entre 12 e 14 turmas, diplomou entre 118 e 191 alunos, apresentando um baixo número de concluintes, uma média geral de "menos de 10 alunos" a "menos de 16 alunos" formados por turma.

De Curso Normal Regional de Londrina a Curso Normal Regional Dr. Zacarias de Góes e Vasconcelos; de Curso Normal Regional de Rolândia à Curso Normal Regional Maria Montessori; de Curso Normal Regional de Sertanópolis à Curso Normal Regional Júlia Wanderley. Formadores de Regente de Ensino Primário que, a partir de 1958, são batizados com "[...] nomes de eméritos educadores vivos ou falecidos [...]" (PARANÁ, 1958)[117], devido solicitação de Vidal, por intermédio da Circular n. 13, de janeiro de 1958.

Londrina escolheu o Dr. Zacarias de Góes e Vasconcelos (1815-1877), da Província da Bahia, graduado em Direito, que exerceu cargos políticos e durante dois anos trabalhou

[116] O Curso Normal Regional de Rolândia titulou como Regente de Ensino Primário em 1952, 1953, 1954, 1955, 1956, 1957, 1958, 1959, 1960, 1961, 1962, 1963, 1964 e 1965, respectivamente: 26; sete; seis; sete; cinco; três; 13; nove; 26; 14; 26; 15; 11 e 23 alunos (CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI, 1957-1961; 1965-1970).

[117] Documentos SEC 1955-1958, f. 299. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

como professor. Esta atuação marcou sua trajetória e discursos em defesa da intervenção do Estado na organização do ensino e a favor da obrigatoriedade da instrução primária. Além disso, quando foi criada a Província do Paraná, foi nomeado seu presidente (MURASSE, 2006).

Rolândia homenageou Maria Montessori (1870-1952), italiana formada em medicina, especificamente em neuropatologia. Após estudar o comportamento de um grupo de jovens com deficiência mental em uma clínica psiquiátrica na Universidade de Roma, direcionou seu trabalho para os problemas educativos e pedagógicos. Influenciada por diversos intelectuais, ganhou renome internacional como figura autêntica da Educação Nova (RÖHRS, 2010).

Sertanópolis elegeu a professora Júlia Augusta de Sousa Wanderley (1874-1918), nascida em Ponta Grossa, destaque da esfera educacional paranaense, "[...] primeira mulher a participar presencialmente do curso da Escola Normal na Capital do Estado" (ARAÚJO, 2010, p. 7). Atuou como professora primária, diretora de escolas e foi membro do Conselho Superior do Ensino Primário do Paraná. Como "mulher-mito", "[...] traduziu com êxito o modelo de mulher de seu tempo" (ARAÚJO, 2010, p. 151) e, por isto, recebeu inúmeras homenagens, o nome do CNR de Sertanópolis foi apenas uma delas.

A história destes Cursos Normais Regionais se entrelaça com os primeiros anos de existência destas cidades e, a priori, centra-se nas histórias destes municípios[118]. De Patrimônio Três Bocas a Londrina em 1934; a cabeceira do Ribeirão do Cerne que passa a Sertanópolis (1934); de Colônia Roland a Caviúna[119] em 1944 e, depois, Rolândia em 1947... Cidades que vão se constituindo, próximas geograficamente, com histórias particulares e, em concomitância, com histórias imbricadas. Este escrito trabalha, sobretudo, com suas similitudes históricas.

Londrina e Sertanópolis[120] existem em decorrência do desmembramento de um mesmo município – Jataizinho. Nasceram com uma dimensão territorial que se modificou

[118]Para saber mais sobre **História do Paraná e História do Norte do Paraná**: Cernev (1995), Dias e Gonçalves (1999), Nadalin (2000) e Padis (1981). Em particular acerca da **História de Londrina**, indica-se: Adum (1991), Arias Neto (1998) e Candotti (1997). Sobre a **História de Rolândia**: Oberdiek (1989), Schewengber (2003) e Villanueva (1974). Acerca da **História de Sertanópolis**: Carvalho (2002).

[119]No momento em que o Brasil estava em guerra com os países do Eixo (Alemanha, Itália e Japão), para realçar o sentimento de brasilidade, o governo federal baixou um decreto que obrigava a troca de nomes próprios de lugares em todo território nacional e que tivesse sua origem atrelada a um dos três países. Caviúna, árvore abundante na região, foi escolhido como nome daquela cidade, que perdurou até 1947, quando assumiu o nome Rolândia (POPOLIN; SCHWENGBER, 2009).

[120] Sobre os desmembramentos de Londrina e Sertanópolis, ver o Apêndice A que consta na Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná.

já nos primeiros anos de emancipação: Londrina, em 1944, teve dois importantes desmembramentos, dela foram criados os municípios de Rolândia e Apucarana; Sertanópolis que, em 1947, deu origem a quatro municípios de uma só vez (Bela Vista do Paraíso, Ibiporã, Porecatu[121] e Jaguapitã); Rolândia que, três anos depois de se emancipar, em 1947, desmembrou seu território e fez nascer o município de Arapongas. Sem citar as demais cidades que passaram a existir em consequência dos desmembramentos de território e criação de outros núcleos populacionais, este trio explicita um estado que vai, gradativamente, (re) ocupando suas terras com novas levas populacionais e junto dela, a cada árvore que era tombada, surgia um pé de café[122] e formava uma cidade, todas em decorrência de uma mesma cultura – a cafeicultura.

Situadas ao norte do estado, em sua análise, serão abordadas considerando a constituição histórica desta região paranaense e, portanto, apontando duas semelhanças: o tipo de colonização e de economia. Londrina, Sertanópolis e Rolândia são fruto de uma colonização organizada em moldes mais racionais, denominada Colonização Dirigida, "[...] isto é, realizada por empresas ou pelo poder público, cujo planejamento atende à vinda de colonos e onde as terras são divididas e organizados eficientes meios de comunicação e transporte, pois seu objetivo é a venda das terras e povoamento" (STECA; FLORES, 2002, p. 138). Londrina e Rolândia, exemplos, dentre outras cidades, que resultaram do trabalho da Companhia de Terras Norte do Paraná, de origem inglesa, a qual, quando nacionalizada, foi designada Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP).

> Todas as cidades fundadas na área colonizada pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná obedecem a um plano urbanístico previamente estabelecido. As praças e as ruas são abertas aproveitando o mais possível as características do relevo. Um núcleo urbano dividido em datas, destinadas à construção de prédios comerciais e residenciais, é circundado por um cinturão verde repartido em chácaras que servem ao abastecimento da população. Os núcleos básicos da colonização foram estabelecidos progressivamente, distanciados cerca de 100 quilômetros uns dos outros, na seguinte ordem: **Londrina**, Maringá, Cianorte e Umuarama. São cidades planejadas nos mínimos detalhes para se transformarem em grandes metrópoles. Por entre esses núcleos urbanos principais, fundaram-se, de 15 em 15 quilômetros, pequenos patrimônios,

[121] O processo de (re) ocupação de território não aconteceu sem conflito. A região de Porecatu experimentou um conflito armado pela posse da terra entre 1940 e 1950, compreendida naquele momento pelas cidades de Porecatu, Florestópolis, Alvorada do Sul, Centenário do Sul e Miraselva, que durante um tempo também fora território de Sertanópolis, pontuam Steca e Flores (2002). Para saber mais: Priori (2000) e Oikawa (2011).

[122] A cada árvore que era tombada, surgia um pé de café, é uma expressão empregada por Popolin e Schwengber (2009) ao se referirem a Rolândia. Entretanto considera-se pertinente estendê-la às demais cidades em análise.

> cidades bem menores cuja finalidade é servir como centro de abastecimento para a numerosa população rural. Alguns destes patrimônios, porém, mercê do extraordinário progresso da região, desenvolveram-se e transformaram-se também em grandes cidades, como, por exemplo: Apucarana, Cambé, **Rolândia**, Arapongas, Astorga, Mandaguari, Nova Esperança, Jandaia, etc., as quais nasceram e cresceram praticamente por si, pois a Companhia se limitou a planejá-las e a construir um escritório, uma estação de jardineiras e uma escola (CMNP, 1977, p. 125, grifo nosso).

O excerto mostra que a CTNP, depois CMNP, além de lotear e vender terras, planejou o desenvolvimento urbano de algumas cidades para serem grandes centros, como Londrina, e outras que, sem intenção, transformaram-se em cidades importantes, como aconteceu com Rolândia. Ambas contaram com estradas de rodagem e estrada de ferro, que, procedentes de São Paulo[123], alcançavam inúmeros municípios do norte paranaense (CMNP, 1977).

Sobre Sertanópolis, o governo, já na década de 1920, loteou e vendeu extensos territórios que originaram alguns municípios, entre eles esta cidade (PAZ, 1991). No entanto, não se eximiu da ação de grupos particulares, por isso Cancian (1981) considera que, neste município, houve Colonização Dirigida. Em particular, sob a atuação da "Geremia Lunardelli S/A" que, até 1946, havia plantado três milhões de pés de café em Sertanópolis (CANCIAN, 1981). Esta autora explica que os interesses da "Geremia Lunardelli S/A" ligavam-se à empresa de "Nicolau Lunardelli & Cia", "[...] que entre 1945 e 1946 havia adquirido 9860 alqueires de terra à 'Companhia de Terras Norte do Paraná'" (p. 81). Desta forma, correlacionavam-se os interesses desta empresa aos da CTNP – uma outra aproximação histórica entre Londrina, Rolândia e Sertanópolis.

Se Londrina, Sertanópolis e Rolândia existem em decorrência de uma Colonização Dirigida, que não se absteve de uma forte especulação imobiliária, outro traço histórico é a ligação com a economia e como o fator econômico impulsionou o desenvolvimento destes e outros municípios: "Em 1920 havia seis municípios cafeeiros no Norte do Paraná, em 1940 14, em 1950 36, em 1960 104 e em 1970 atingiam 192 [...]" (CANCIAN, 1981, p. 90). Os municípios de Londrina, Sertanópolis e Rolândia se encontravam envoltos por um mar de cafezais, e não eram casos isolados, faziam parte deste cenário de expansão da cafeicultura, o populacional, o aumento numérico de novas cidades e, incontestavelmente,

[123] A influência de São Paulo sobre o norte do Paraná é inegável. Seja pela ligação da estrada de ferro, seja pelo lema paulista: "Onde há café, aí deve estar São Paulo" (STECA; FLORES, 2002, p. 128) ou por diversos estudos que compreendem a cafeicultura paranaense como continuidade da economia paulista (CANCIAN, 1981).

a necessidade de escolas primárias, sobretudo rurais, e professores para atuarem nas escolas campesinas.

Trindade e Andreazza (2001, p. 109) apresentam em números o crescimento populacional do estado, mormente devido à produção de café: "[...] entre 1950 e 1960, a população do Estado dobrou novamente de 2.100.000 habitantes para 4.200.000, contribuindo a região cafeeira com 57% do total e tornando-se o Paraná o quarto estado mais populoso do Brasil".

Entretanto dados mostram que este contingente populacional em profícuo crescimento tinha destino certo: o meio rural. O quadro a seguir apresenta o percentual de urbanização, entre 1940 e 1980, nos três municípios estudados, no Paraná e no Brasil.

Quadro 9 – Grau de Urbanização no Paraná e no Brasil – 1940 a 1980

Anos	**Grau de urbanização (%)**				
	Londrina	**Rolândia**	**Sertanópolis**	**Paraná**	**Brasil**
1940	25,37	---	16,02	24,45	26,35
1950	47,93	22,70	16,65	24,97	36,16
1960	57,86	25,05	27,61	30,60	45,52
1970	71,84	43,45	26,99	36,14	56,80
1980	88,48	65,06	48,36	58,62	68,86

Fonte: IPARDES (1993; 2003).

No início destas cidades e destes Cursos Normais Regionais, havia um Paraná e um Brasil tipicamente rural, bem como as cidades analisadas apresentavam um percentual majoritário de residentes no campo. Nos Anos Dourados paranaense, termo empregado por Magalhães (2001) ao se referir às décadas de 1940 a 1960, em que houve considerável expansão cafeeira, exceto Londrina, as demais cidades, o estado do Paraná e o território brasileiro exibiam um grau de urbanização inferior ao rural. Se considerado o momento de extinção dos CNRs, os anos de 1964 e 1965, ainda era um Paraná quase nos mesmos moldes e um cenário nacional em transformação, visto que, nos anos 1970, o Brasil já apresentava a maior parte da população no espaço urbano – 56,80%. Londrina, desde os anos 1960, vai se definindo como uma cidade nitidamente urbana, destoando dos outros municípios em análise, do Paraná e do panorama nacional.

Nas cidades focalizadas, constata-se o seguinte crescimento populacional entre 1940 e 1980:

Quadro 10 – População de Londrina, Rolândia e Sertanópolis – 1940 a 1980

Anos	População		
	Londrina	**Rolândia**	**Sertanópolis**
1940	75.296	---	28.982
1950	71.412	22.842	36.354
1960	133.739	30.260	23.426
1970	228.101	33.507	21.877
1980	301.711	31.563	16.480

Fonte: IPARDES (1993).

Em 1940, Londrina[124] tinha uma dimensão territorial bem maior do que nos dias atuais e totalizava 75.296 habitantes. Deste número, 25.299 eram de crianças entre zero e nove anos de idade, um percentual de 33,60%. Especificamente no território hoje ocupado pelo município de Londrina havia 24.517 habitantes (BONI, 2009). O percentual de crianças também se referia a Rolândia porque, naquele momento, era colônia de Londrina e se emancipou no início da década de 1940 e, quando isto aconteceu, em termos econômicos, Londrina perdeu "[...] um núcleo urbano e rural vigoroso" (BONI, 2009, p. 63).

Londrina e Rolândia apresentaram um crescimento populacional expressivo entre 1950 e 1970, todavia Londrina, de fato, destacou-se neste quesito, demonstrando que esta "Terra de Promissão" foi e é um núcleo urbano importante para o norte do Paraná e atraiu muitas pessoas mesmo depois da queda da produção cafeeira, fruto, inclusive, do êxodo rural.

Sertanópolis, mesmo com um significativo desmembramento territorial ocorrido em 1947, de 1940 a 1950, apresentou um aumento populacional considerável. O mesmo não pode ser visualizado entre 1950 e 1960, quando perdeu mais uma fração de seu território, com a criação do município de Primeiro de Maio, decresceu sua população e, ao longo das décadas seguintes, manteve em queda o número de habitantes, em decorrência da mudança de cenário – esvaziamento das cidades pequenas e crescimento de grandes centros urbano, como foi o caso de Londrina.

[124] Na década de 1940, Londrina compreendia: Colônia Roland (hoje município de Rolândia), Nova Dantzig (hoje município de Cambé), São Sebastião (hoje município de Faxinal), São Roque (hoje município de Tamarana), Marilândia (hoje município de Marilândia do Sul). Nos anos 1950, ocorreu o desmembramento de várias cidades e Londrina mudou, consideravelmente, sua porção territorial. O território físico se modificou novamente com o desmembramento de Tamarana em 1995 (BONI, 2009).

Enquanto Londrina era denominada “Capital Mundial do Café” (STECA; FLORES, 2002) nos anos 1950, Rolândia[125] era a “Rainha do Café” (POPOLIN; SCHWENGBER, 2009). De uma pequena colônia alemã e que, não por um acaso, teve como primeira escola da localidade uma de origem germânica, em 1936, contava apenas com poucas residências – 277 no total. Em 1940, com o desenvolvimento intenso do “Ouro Verde”, muitas matas deram lugar aos cafezais (POPOLIN; SCHWENGBER, 2009).

Resultado de Colonização Dirigida, estas cidades, com a criação e extinção de seus Cursos Normais Regionais, vislumbraram o período em que a cafeicultura alcançou seu maior dinamismo, entre 1945 e 1970 (CANCIAN, 1981). Localizadas ao norte do Paraná, com uma economia muito influenciada pela paulista, demonstra que não foi só no setor educacional que esta região precisava que o centro se impusesse como espaço de irradiação e de controle e que, muitas vezes, para dialogar com o interior, teve que mudar as normativas, aderir àquilo que acontecia no âmbito prático das escolas interioranas.

4.1 Entre o Prescrito e a Prática Pedagógica: diálogos entre centro e interior

Esta seção estabelece diálogo entre centro e interior, entre prescrito e praticado. Para se aproximar das práticas pedagógicas destes CNRs, toma-se o conceito de Dominique Julia (2001) quando define “cultura escolar” como um “conjunto de normas” e um “conjunto de práticas”. O mesmo intelectual reconhece a dificuldade em reunir documentos que tratam das práticas, mas também sabe que o historiador consegue “[...] fazer flechas com qualquer madeira [...]” e que “[...] pode-se tentar reconstituir, indiretamente, as práticas escolares a partir das normas ditadas nos programas oficiais [...]” (2001, p. 17). Além disso, seu pensamento vincula-se ao conceito de escola e de sujeito adotado na investigação, porque compreende que “[...] os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora” (JULIA, 2001, p. 33).

Desta forma, este item considera importante compreender alguns aspectos históricos dos municípios tratados anteriormente, como: a organização do tempo e espaço; os sujeitos (direção, professores e alunos), porque são eles que criam estratégias e táticas,

[125]Popolin e Schwengber (2009) explicam que, em 1938, Rolândia foi elevada à Distrito Judiciário de Londrina e, em 1943, tornou-se município. Sobre a escolha do nome da cidade, citam que Villanueva (1974) relata que o nome seria terra crua, que em alemão é *robes land*. Depois, sugeriram que fosse Roland para homenagear o “[...] legendário herói alemão, que na Idade Média guerreava ao lado de seu tio Carlos Magno [...]”. Para facilitar a pronúncia, optaram chamá-la de Rolândia (POPOLIN; SCHWENGBER, 2009, p. 71).

realizam bricolagens; as recomendações metodológicas, disciplinas basilares de um curso que se destinava a formar professores para o meio rural (Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, Didática e Prática de Ensino, Psicologia e Pedagogia), as aproximações e os distanciamentos entre Curso Normal Regional e Escola Isolada – local em que atuaria o Regente de Ensino Primário.

Separam-se em dois blocos os documentos utilizados na análise, os concernentes ao normatizado e os que tratam do praticado nestes CNRs do Norte do Paraná. Sobre o normatizado, há quatro documentos: os dois primeiros produzidos pelo Secretário da SEC, Erasmo Pilotto, durante a gestão de Moysés Lupion – o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* de 1949, analisado boa parte anteriormente na tese, e o *Programa para os Cursos Normais Regionais do Estado* de 1950[126]. A terceira fonte é a *Regulamentação das Escolas Normais das Bases da Organização do Ensino Normal* do Estado do Paraná de 1955 e, a última, a *Regulamentação e Organização do Ensino Normal do Estado* do Paraná de 1958, respectivamente assinadas pelos Secretários da SEC – Nilson Batista Ribas e Vidal Vinhoni – e Governadores do Estado – Adolpho de Oliveira Franco e Moysés Lupion. Embora os dois últimos documentos tenham sido assinados por diferentes secretários da SEC, há de se considerar que retratam o esforço desempenhado pelo Serviço de Ensino Normal e da professora Diva H. Vidal que esteve na chefia do SEN entre 1955 e 1960. É utilizada a palavra "esforço" porque compreende-se que, tanto em uma Regulamentação – a de 1955 – como em outra – a de 1958 –, o objetivo do SEN foi atender aos desafios daquele momento no que tange ao Ensino Normal. O próprio Relatório salienta que "[...] a nossa Regulamentação do Ensino Normal, como tôdas as Regulamentações de Ensino, está sujeita a alterações. Isto é muito justo uma vez que a constante evolução e experiência de ensino nos apontam diáriamente novos caminhos a seguir" (VIDAL, 1958). Como registra o documento, as normativas são como os caminhos trilhados e os "novos caminhos a seguir". Quanto aos documentos que tratam do praticado em alguns Cursos Normais Regionais, existe uma variedade documental, em especial fontes documentais localizadas no interior destes cursos.

Para análise comparativa destes documentos normatizadores, alguns pontos serão observados. A primeira questão refere-se às **finalidades da Escola Normal** e às especificidades sobre o Curso Normal Regional. A *Lei Orgânica do Ensino Normal* de

[126]O *Programa para os Cursos Normais Regionais do Estado* (1950b) será mais utilizado na análise comparativa da organização disciplinar do CNR.

1946 e o Anteprojeto de 1949 detalham que as finalidades do Ensino Normal seriam: "1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias. 2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas. 3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância" (BRASIL, 1946; PARANÁ, 1949a, p. 42). Enquanto o curso de 1.º ciclo formaria o Regente de Ensino Primário, o de 2.º ciclo formaria o Professor Primário.

Já os documentos de 1955 e 1958 acrescentaram aos três objetivos um quarto: "4- Concorrer para o desenvolvimento cultural da comunidade ambiente" (PARANÁ, 1955, p. 5; PARANÁ, 1958b, p. 1). E, inclusive, ambos os documentos especificam as intenções do CNR:

> Os cursos normais regionais têm as seguintes finalidades:
> 1 – Formar o professor regente para a **escola primária** sobretudo **da região** com aguda consciência dos **problemas locais** uma formação técnica que o capacite a procurar soluções adequadas a esses problemas, fazendo da **escola um centro de vida social e educativa de tôda a comunidade**. Promover o estudo dos problemas pedagógicos ligados à vida escolar da região. Promover o intercâmbio entre os pais e mestres da região (PARANÁ, 1955, p. 5, 1958b, p. 1, grifo nosso).

Diante da necessidade de aclarar os objetivos próprios do Curso Normal Regional, as Regulamentações de 1955 e 1958 demarcam seu propósito. É frisado seu escopo e, por isto, foi negritado seu vínculo com a escola primária da região, solucionadora dos problemas locais, além de ser definida como centro de vida social e educativa da comunidade. Um estado que se expandia celeremente creditou à escola primária e ao professor que atuaria em escolas de distintas regiões paranaenses o papel de solucionadora dos problemas locais e centro da vida social comunitária.

Nenhuma das quatro normativas, no capítulo dedicado às finalidades, especifica que o CNR seria destinado para formação do professor da zona rural, todas destacam, todavia, que se destinava à formação do professor da região. Tratando-se de um Paraná associado à ideia de "vocação eminentemente agrícola", estes cursos foram vinculados ao objetivo de formar o docente primário rural. No âmbito prático, intenta-se identificar em que medida a formação do professor primário para uma região agrícola, de fato, efetivou-se.

Por ser um curso com enfoque regional desde sua gênese em âmbito brasileiro e paranaense, importa observar o que mencionava acerca do **CNR nas áreas de**

colonização. A *Lei Orgânica de Ensino Normal* 1946 e a Regulamentação de 1955 citam que "[...] o curso normal regional, que funcionar em zonas de colonização, dará ainda, nas duas últimas séries, noções do idioma de origem dos colonos e explicações sobre o seu modo de vida, costumes e tradições" (BRASIL, 1946; PARANÁ, 1955, p. 5). O Anteprojeto de 1949 não faz menção ao assunto e a Regulamentação de 1958 modifica o trecho e escreve que, nas zonas de colonização, o CNR: "[...] deverá manter, nas duas últimas séries, ensino de costumes e tradições dos povos colonizadores. Êste ensino será feito a título de ilustração, de preferência pelos professôres de História e Geografia" (PARANÁ, 1958b, p. 1). Além desta Regulamentação excluir as noções de idioma, haja vista o movimento nacionalista e a necessidade de abrasileirar quantia expressiva de imigrantes de segunda migração no Paraná, define como este ensino seria e, a título de ilustração, especifica História e Geografia como as disciplinas de preferência para tal ensino[127].

Para confrontar o que as normativas apontavam como finalidade do CNR e o que as práticas assinalavam, é importante o entrelaçamento de dados diversos, desde a localização do prédio escolar utilizado para as aulas regulares, o local da Prática de Ensino, os conteúdos e ações educativas desempenhadas nestes cursos, que serão feitas no decorrer desta seção. Começa-se pelo espaço e tempo destes Cursos Normais Regionais.

4.1.1 Espaço e Tempo, para quais Práticas Pedagógicas?

> Infundada também nos parece a suspeita manifestada pela Prof.ª *[128], de que os recortes de jornal colocados no "Cantinho das Novidades" e no "Jornal Mural", bem como os desenhos e pinturas expostas no corredor, vêm sendo destruídos pelas nossas educandas (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GÓES E VASCONCELOS, 1958-1963, 1962).

O Curso Normal Regional de Londrina, tal como os de Rolândia e Sertanópolis utilizavam espaços cedidos de outras instituições escolares para seu funcionamento. O excerto, datado de 1962, demonstra que este empréstimo nem sempre acontecia de forma pacífica, e Vidal (1958) ratifica que o problema de espaço era recorrente nas Escolas Normais em todo o Paraná.

---

[127] Sbardelotto (2009) analisa esta normatização e destaca esta mudança no ensino do idioma de origem.
[128] Optou-se por não colocar o nome da professora.

Dentre problemas e soluções apontados por Vidal (1958), encontrava-se o funcionamento da Escola Normal em salas cedidas de Grupos Escolares, por ficar "[...] péssimamente instalada e sem recurso algum para melhorar". Como solução, recomendava um "estudo sério e consciencioso" para verificar as possibilidades de criação, se havia prédios, docentes e discentes. Salientava a importância de acrescentar um artigo na Regulamentação do Ensino Normal sobre as mínimas exigências para criar uma EN. Acerca do prédio, sugeria que, mediante convênio, os municípios fossem os responsáveis em construí-los ou que seria um problema "que teremos que aguentar por alguns anos", sobretudo no interior. Aconselhava a construção de prédios de madeira como "medida de emergência" e que seriam removidos quando houvesse a possibilidade de construir edifícios de alvenaria, inclusive recomendava que a própria prefeitura pudesse construir, haja vista a péssima condição de instalação da quase totalidade das Escolas Normais. Vidal (1958) destaca a ausência de material de uso permanente (carteiras, cadeiras, mesas e armários) e que "[...] todo o material neste sector ou é comprado com verba de festividades extra-classe ou doado e emprestado pelas Prefeituras e povo em geral". Reitera a necessidade de mobiliário para uma instalação adequada da Escola Normal, já que muitas usavam "'carteiras duplas'– próprias do Curso Primário, incomodas para adultos" (VIDAL, 1958).

A Mensagem de Governador de 1958 lamentava o congestionamento dos prédios escolares "[...] onde geralmente funcionam concomitantemente, num mesmo prédio, vários estabelecimentos de ensino: o Grupo Escolar, o Ginásio, o Curso Normal Regional, a Escola Normal, e, às vezes, a Escola de Comércio" (PARANÁ, 1958b, p. 148).

Outros estudos que abarcam Cursos Normais Regionais paranaenses pontuam o uso compartilhado de espaço com o Grupo Escolar. Hervatini (2011) cita que o CNR de Maringá funcionou em um GE e aconteceu o mesmo com o CNR de Apucarana, o que garantia *status* aos seus professores; Facchi (2013) ratifica que o CNR de Cascavel funcionou junto ao GE, em área nobre da cidade, a duas quadras da Igreja Matriz e que "[...] boa parte das professoras trabalhavam no Grupo Escolar, foram ex-alunas da Escola Normal Regional Carola Moreira" (FACCHI, 2013, p. 139); Tesseroli (2008) menciona que, em Piraquara, em 1960, o GE abrigava o Ensino Primário, o Ginásio, o Curso Normal Regional e a Escola Normal Secundária. Já Lemiechek (2014) confirma que, de sua criação até a desativação, de 1946 a 1967, o CNR de Laranjeiras do Sul permaneceu em um casarão de madeira nas proximidades da Igreja Matriz. O GE Tiradentes funcionou neste

local até a construção de prédio próprio, ficou sozinha neste prédio de 1957 a 1959, de 1960 até 1967 dividiu as instalações com a ENS. Na década de 1960, o jornal local assinalou o descaso do poder público devido às péssimas condições em que eram submetidos alunos, professores e funcionários (LEMIECHEK, 2014). Este tipo de acomodação se assemelha à recomendação de Vidal (1958), que houvesse um prédio de madeira como "medida de emergência". Neste caso, o que era temporário assumiu caráter permanente.

Em Londrina, em 1945, quando foi instituída uma Escola Normal pública na cidade, utilizou-se uma das salas do Grupo Escolar Hugo Simas. A possibilidade de criar um Curso Normal Regional surgiu em 1950, que também necessitou de espaço cedido deste GE. O Quadro 11 traz dados do período, endereço e denominação das Escolas Normais públicas nesta cidade. Abordam-se outros formatos de instituição pública formadora de docente porque os registros oportunizaram e para demonstrar que a oferta da Escola Normal contou com espaços adaptados e cedidos, situação que se alterou com a construção de prédio próprio e que representou uma conquista: o Instituto de Educação de Londrina (IEL).

Quadro 11 – Ensino Normal Público em Londrina – período, endereço e denominação das Escolas Normais

Período	Endereço	Denominação
1.º de fevereiro de 1945	Uma das salas do Grupo Escolar Hugo Simas, atual Colégio Estadual Hugo Simas.	Escola de Professores de Londrina.
1.º de abril de 1946	Rua São Salvador, n.º 850, no prédio do Ginásio Estadual de Londrina, atual Colégio Estadual Marcelino Champagnat.	Escola de Professores de Londrina.
1950 a 1962	4.º Grupo Escolar (Vila Higienópolis), hoje Colégio Estadual José de Anchieta. Especificamente em 1953, registros informam que também utilizava uma sala do GE Hugo Simas.	**Curso Normal Regional de Londrina**
1.º de março de 1957	4.º Grupo Escolar (Vila Higienópolis), hoje Colégio Estadual José de Anchieta.	Escola Normal Secundária Euclides da Cunha.
Julho de 1963	Grupo Escolar Evaristo da Veiga	Instituto de Educação de Londrina (IEL)[129].

Fonte: Elaborado pela autora de Abbud (2011); Dutra (1977); Curso Normal Regional de Londrina (1953); Curso Normal Regional Dr. Zacarias de Góes e Vasconcelos (1958-1963).

[129] Em 1964, a Escola Normal Colegial Euclides da Cunha passou a Instituto de Educação de Londrina, o CNR se transformou em Escola Normal Ginasial, ainda com o nome de Dr. Zacarias de Góes e Vasconcelos (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1954-1969, 1964).

O Quadro 11 esclarece que o compartilhamento de espaços não era situação exclusiva do CNR, o mesmo acontecia com a Escola Normal Secundária Euclides da Cunha. O CNR permaneceu a maior parte do tempo na estrutura de um Grupo Escolar e com a ENS.

Sob o apogeu da Escola Nova, no mesmo ano em que a primeira turma do CNR de Londrina se formaria, questionava se o estabelecimento possuía institutos científicos, conjuntos orfeônicos e musicais, associações esportivas e recreativas, centros de assistência social e moral, bolas e cooperativas escolares, grupos escoteiros, jornais e revistas, outras instituições, grêmios literários e culturais. O responsável pelo questionário completou estas lacunas com uma negação, apenas afirmou ter "Grêmio literários e culturais", uma das inúmeras instituições auxiliares escolanovistas (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953).

Tratava-se de um curso que, naquele momento, utilizava mais de um espaço para funcionar, o 4.º GE e uma sala do GE Hugo Simas. Pela caracterização dos locais, possuía biblioteca, no entanto, visível era a precariedade estrutural, visto que não havia iluminação elétrica, equipamento para projeções luminosas, nem projeções fixas ou animadas, nem aparelho receptor de radiofonia, fonógrafo, museu e tampouco laboratório. Também foi inquirido acerca da existência de fábricas, oficinas, ateliers para desenho e pintura, escritórios-modelo, campos de experimentação agrícola, posto de zootécnica, instalações para educação física ou outras. Como estava em um prédio cedido, era esperada a negação nas respostas (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953).

Em 1953, utilizava uma sala do GE Hugo Simas, instituição modelar, primeiro prédio público de Londrina, símbolo de modernidade (FARIA, 2010). Construído em alvenaria, em linhas retas, sua edificação era aguardada por muitos alunos. O documento fotográfico corrobora que, mesmo antes de seu término, fora ocupado para ensinar as inúmeras crianças que requisitavam uma Escola Primária pública urbana. Estas imagens, "[...] sem antes, nem depois [...]", congeladas no tempo, iniciam outra vida – a de documento, como diria Kossoy (2001, p. 44). Assim tratadas por esta tese, precisam da imersão contextual para torná-las inteligíveis.

Por pouco tempo, o Curso Normal Regional de Londrina ocupou parte da estrutura física do Grupo Escolar Hugo Simas.

Figura 3 – Grupo Escolar de Londrina em Construção (1937), depois Grupo Escolar Hugo Simas, hoje Colégio Estadual Hugo Simas



Fonte: Colégio Estadual Hugo Simas (1937), digitalizado pela autora.

A maior parte do tempo, utilizou o prédio do Grupo Escolar José de Anchieta.

Figura 4 – 4.º Grupo Escolar, depois Grupo Escolar José de Anchieta, hoje Colégio Estadual José de Anchieta



Fonte: Curso Normal Regional de Londrina (1954a), digitalizado pela autora.

Em dois prédios de alvenaria, duas edificações suntuosas para a época, embora em espaços cedidos, a instalação do CNR de Londrina nestes locais denota a representação social que era tornar-se Regente de Ensino Primário. Concorda-se com Escolano (2001) que compreende que as categorias espaço e tempo não são meros esquemas abstratos, não são estruturas neutras. A arquitetura escolar é um programa, uma forma de discurso "[...] que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos" (ESCOLANO, 2001, p. 26). Ter ou não ter um espaço próprio para a Escola Normal, e quando não o tem, como era o caso, o local que ocupava interferia no modo de ver o curso, sua representação social, demonstrava o vínculo estabelecido com aquela sociedade e seu escopo.

Estes espaços percebidos como um "programa educador", um "currículo invisível e silencioso", como define Escolano (2001), no mínimo elucida o dilema experimentado por um curso que pretendia formar o Regente de Ensino Primário, professor para uma região agrícola, todavia que era educado em templos de civilidade, de urbanidade. Ao se educar nestes espaços, aprendia conteúdos que não necessariamente constavam nos Programas de Ensino.

Além do uso compartilhado do espaço, que educava, o Curso Normal Regional de Sertanópolis aprendia pelas ações. Eram constantes as atividades conjuntas com as demais instituições de ensino daquele município, sobretudo em datas comemorativas junto com o Grupo Escolar. Foram localizados registros dos anos de 1956 a 1959 sobre vários eventos comemorativos feitos entre CNR e GE. Vale citar que, em 1957, Maria das Neves Medeiros era diretora de ambas as instituições. Não se pode afirmar que este curso permaneceu o tempo todo na estrutura física deste GE, mas de 1956 a 1959 e em 1962 há vestígios que apontam o uso comum com esta escola primária urbana (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1956-1962).

Figura 5 – Grupo Escolar Luiz Deliberador, atual Escola Municipal Luiz Deliberador



Fonte: Acervo digital da autora (2017).

O Grupo Escolar Luiz Deliberador, que assim passou a se chamar em homenagem ao agente da companhia colonizadora do Norte do Paraná, construído com linhas retas, em alvenaria, apresenta um desenho arquitetônico muito próximo ao do Grupo Escolar Hugo Simas, situado em Londrina. O uso deste espaço pelas futuras Regentes de Ensino Primário e as inúmeras atividades pedagógicas em conjunto com este GE retratam o vínculo com a escola urbana e a representação social do CNR de Sertanópolis.

O Curso Normal Regional de Rolândia também utilizou salas de aula de um Grupo Escolar urbano, o Souza Naves.

Figura 6 – Grupo Escolar Souza Naves, atual Colégio Estadual Souza Naves



Fonte: Acervo digital da autora (2015).

Com a mesma suntuosidade, a imagem do CNR de Rolândia se associou a um Grupo Escolar urbano, símbolo de um novo tempo, marcado pelo relógio, contrapondo-se ao tempo da natureza. Foi neste templo do tempo urbano, que imprime outro ritmo para as ações humanas, que o CNR de Rolândia formou parte de suas Regentes de Ensino Primário.

Desde 1953, já havia a intenção de construir um prédio para a Escola Normal de Rolândia, demonstra o escrito do responsável pela elaboração do projeto. Provas documentais aclaram que, naquele momento, encaminhara uma versão preliminar, passível de alteração, no entanto a dificuldade se encontrava no maior aproveitamento do terreno, "[...] que, diga-se de passagem, é diminuto" (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1949-1954). Entretanto a documentação sugere que este prédio foi construído e destinado à Escola Normal Colegial.

Tangente à questão do tempo, em particular ao horário de funcionamento destes Cursos Normais Regionais, os três funcionaram em diferentes turnos ao longo de sua existência. Sobre o CNR de Rolândia, de 1958 a 1960, havia turmas nos períodos manhã, tarde e noite. Inclusive em 1959, a diretora do curso encaminhou uma solicitação à chefe do SEN para possível modificação das aulas aos sábados: tendo em vista que o Ginásio e a Escola de Comércio funcionavam no mesmo prédio e não tinham aulas naquele dia da semana, os professores do CNR faziam uma série de reclamações. Requeriam a suspensão das aulas aos sábados e sua transferência para outros dias, em horário a ser estudado (CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI, 1957-1961, 1959). Em 1962, as aulas aconteciam de manhã e de tarde (CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI, 1957-1961, 1962). Em 1963, aconteciam no período da manhã, em cinco salas do Grupo Escolar Souza Naves, no qual funcionava a Escola Normal Secundária e a Escola Técnica de Comércio. Em 1964 e 1965, a ENG funcionava no período da tarde, sendo que iniciava as aulas às 13:30 devido ao número significativo de alunos que atuavam no magistério até o meio dia (CURSO NORMAL DE GRAU GINASIAL MARIA MONTESSORI, 1965).

A Escola Normal Ginasial de Rolândia, já em fase de extinção, em 1964, funcionava no prédio do Ginásio Estadual, junto com o Curso Vocacional[130]. Não possuía

[130]Um termo de visita, datado de 27 de maio de 1965, explica que, naquela data, inaugurou-se em Rolândia um "Ginásio orientado para o trabalho" "[...] através de Cursos Vocacionais de Agricultura e de Economia Doméstica Rural em edifício e com equipamento próprios, assinalando um marco na história da educação nacional [...]", escrevem Walter Saur e Merril B. Assay, da USAID/BRASIL **(**CURSO NORMAL DE GRAU

sala ambiente, nem para atividade extraclasse, a sala da administração era em concomitância biblioteca e sala de professores (CURSO NORMAL DE GRAU GINASIAL MARIA MONTESSORI, 1964). Em 1965, seu funcionamento acontecia no prédio da Escola Normal Colegial, que cedia espaço para a Escola Técnica de Comércio. Margarida Checchia Vallim era diretora da Escola Normal Ginasial e Colegial, assim não havia sala destinada exclusiva à direção do CNG. Mesmo com a mudança de prédio, mas tendo em vista que era o último ano de existência deste curso em Rolândia, não contavam com sala ambiente e para atividade extraclasse (CURSO NORMAL DE GRAU GINASIAL MARIA MONTESSORI, 1965).

Poucos registros aclaram acerca do horário de funcionamento do CNR de Londrina. Em 1953, funcionava em dois turnos, matutino (das 8:00 às 11:30) e noturno (das 19:00 às 22:00) (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA,1953). De 1959 a 1962, o curso funcionava no período diurno, não especifica se no horário matutino ou vespertino. Em 1962, a diretora solicitou ao gerente da empresa "Irmãos Lopes" de Londrina a sua colaboração a fim de colocar à disposição da escola um ônibus "especial", como era feito em anos anteriores, no início e término das aulas, às 7:50 horas (saída do Bosque) e 11:40 horas (saída da Vila Higienópolis), o que indica seu funcionamento no horário matutino (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GÓES E VASCONCELOS, 1958-1963, 1962).

Em Sertanópolis, o CNR funcionou de 1956 a 1959 nos períodos da manhã e da tarde; em 1960 e 1961, apenas à tarde; em 1962 de manhã; em 1963 e 1964, à noite (CURSO NORMAL REGIONAL JÚLIA WANDERLEY, 1954-1959; 1959; 1960-1961; 1962; 1962-1963; CURSO NORMAL GINASIAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY, 1963-1964).

COLEGIAL D. PEDRO II, 1964-1967, 1965). Alguns meses depois, em 08 de setembro de 1965, em decorrência da visita à Escola Normal Colegial de Rolândia, a diretora Margarida Checchia Vallim escreveu ao secretário da SEC as seguintes palavras: "Apraz nos levar ao conhecimento de V. Excia., que tivemos a honra de receber a visita a esta Escola Normal, dos Senhores Dr. Walter Saur e da Mr. Merril B. Asay, respectivamente superintendente do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura e Técnico da Aliança para o Progresso, da Agência para o Desenvolvimento Internacional dos EEUU (BRASIL).
O ilustre visitante solicita nossa ida ao Rio de Janeiro, onde, junto à Embaixada norte-americana, nos encaminhará ao encarregado do Departamento de Ensino da USAID, que se propõe doar a esta Escola dos maquinários mais modernos, recursos áudio-visuais, ferramentas agrícolas para a horta escolar (merenda escolar) e tudo o que mais se fizer necessário ao equipamento da cantina para o ensino de Economia Doméstica, matéria ministrada na terceira série da Escola Normal" **(**CURSO NORMAL DE GRAU COLEGIAL D. PEDRO II, 1964-1967, 1965). Deste modo, a diretora solicita que as despesas da viagem e estadia sejam custeadas pelo estado do Paraná.

É visível que a oscilação de horários está associada ao mesmo problema – a falta de espaço. Como utilizava salas cedidas, teve momentos em que chegou a funcionar em três turnos distintos para acomodar as turmas e só pontualmente as aulas aconteceram no período noturno.

Assim como principia-se este tópico com uma reclamação oriunda do compartilhamento de espaços, localizaram-se outros escritos que identificam a persistência do problema. Em 1959, o CNR de Londrina precisava de mais uma sala de aula "[...] visto ter sido elevado de cinco para seis o n.º de turmas, eis que o n.º de aprovados no Exame de Admissão deu motivo a êsse fato" (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GÓES E VASCONCELOS, 1958-1963).

Continua o relato que, naquele ano, em 1959:

> Por essas razões solicitaria a prezada colega especial obséquio de ceder ao C.N. 1º Ciclo uma sala, que poderia ser a em que atualmente funciona a secção especializada do Museu Pedagógico, da Escola que a colega dirige. O material que se encontra na sala em apreço poderia ser colocado na Sala de Artes (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GÓES E VASCONCELOS, 1958-1963).

O CNR de Rolândia também vivenciava o desconforto com as constantes mudanças de endereço. Em 1965, reclamava que:

> Os alunos não tiveram oportunidades de consultas à bibliotéca, embora sentindo muito esta falta, por motivos da mesma se encontrar nas mãos do Sr. Diretor do Ginásio Estadual Pres. Kennedy, pois o mesmo se fêz depositário dos bens do Grêmio Erasmo Pilotto, desta escola, quando da mudança da mesma do Ginásio para o prédio da Escola Normal de Grau Colegial "D. Pedro" (CURSO NORMAL DE GRAU GINASIAL MARIA MONTESSORI, 1965).

O excerto comprova o transtorno vivenciado pelo CNR de Rolândia que compartilhou o espaço com o GE, depois com o Ginásio Estadual e encerrou sua existência no prédio da Escola Normal Colegial da cidade.

O Curso Normal Regional no Paraná, pensado para formar o professor primário da região, em geral, ocupou o prédio de um Grupo Escolar, edifício majestoso, retrato da civilidade e da presença do Estado em terras interioranas. Embora inquirida a existência de diversos espaços para abrigar instituições para práticas escolanovistas, os CNRs de Londrina, Rolândia e Sertanópolis conviveram com espaços mínimos e adaptados para ministrar suas aulas regulares. Em mais de uma vez, a necessidade de local para abrigar as

turmas era soberana e os espaços das instituições auxiliares escolanovistas eram requisitados, subdivididos com outras atividades da escola e até suprimidos.

Miguel (1992) demarca os anos 1946 a 1961 como o período de expansão da Escola Nova e que o CNR foi um dos veículos deste ideário, contudo a presente pesquisa evidencia as dificuldades de efetivação da Pedagogia Nova. No âmbito do prescrito, a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946, no capítulo dedicado aos programas e orientação geral do ensino, em seu Art. 14, detalha que a composição e execução dos programas atenderiam 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 [...] (BRASIL, 1946).

O Anteprojeto repete esta prescrição e acrescenta:

> Art. 137 – Como trabalhos complementares, os estabelecimentos de ensino normal devem promover entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições para-escolares, destinadas a criar, em regime de autonomia, condições favoráveis à formação dos sentimentos de sociabilidade e do estudo em cooperação. Merecem especial cuidado as instituições que tenham por objetivo despertar entre os escolares o interesse pelos problemas nacionais e estaduais.
> [...]
> Art. 152 – Os estabelecimentos de ensino normal devem 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 de professor primário (PARANÁ, 1949a, p. 46-48).

As Regulamentações de 1955 e de 1958 não repetem as palavras da Lei Orgânica, tal como fez o Anteprojeto de 1949, mas elucidam seu vínculo e adoção da Pedagogia Nova como uma política educacional, utilizando em um e outro as mesmas palavras:

> Será considerado trabalho extra-curricular, leitura e pesquisas de biblioteca, trabalhos de laboratórios, observação e estudo nas instituições anexas a escolas normais ou outros estabelecimentos de ensino, sessões culturais do conjunto, como outras atividades julgadas necessárias (PARANÁ, 1955, p. 6; PARANÁ, 1958b, p. 2).

No capítulo dedicado aos “direitos e deveres das alunas”, que abrange as duas Escolas Normais (a Regional e a Secundária), esclarecem que tinham o direito de: votar e ser votada para representante de turma; participar de exercícios práticos, reuniões e excursões escolares; frequentar biblioteca, discoteca, restaurante, gabinetes, laboratórios e museus de estudo (PARANÁ, 1955; PARANÁ, 1958b).

O desafio de prover as escolas de formação de docentes de biblioteca, para servir a alunos e professores, estava previsto bem antes, desde 1942. A *Organização do Ensino Primário e Normal*, elaborada pelo INEP, acerca do estado do Paraná, confirma a intenção de prover a “Escola de Professores” de uma biblioteca (INEP, 1942).

Nos documentos de 1955 e 1958, a biblioteca ganhou destaque, recebendo um capítulo à parte acerca de seu funcionamento. O mesmo aconteceu com as instituições escolares que conquistaram capítulo específico, o qual enumera como “meios complementares educativos”: agremiações de alunos e ex-alunos; cooperativas; cantinas escolares; associação de pais e mestres; caixas; museus; cinemas; rádios; clubes; entre outras. As agremiações estudantis tinham como proposta “[...] desenvolver nos alunos o gôsto pelo estudo, o espírito de iniciativa e capacidade de auto governo”. Prescrevia também a realização de exposição de trabalhos pedagógicos e de excursões escolares (PARANÁ, 1955, p. 9; PARANÁ, 1958b, p. 5).

A análise documental demonstra que o prescrito para o CNR do território paranaense, no início e ao longo dos anos 1950, teve como uma de suas bandeiras a Pedagogia Nova, a adoção de método ativo, o vínculo entre conhecimento teórico e prático, o apelo ao trabalho com as instituições para-escolares e a escola como centro de cultura. A diferença substancial é que houve, em 1955 e 1958, um incentivo maior ao trabalho de pesquisa e ao uso da biblioteca. Estas fontes, a criação da Assistência Técnica (que foi abordada na seção 3) para atender às Escolas Normais com bibliotecas incipientes e a preocupação do Curso Normal Regional de Rolândia, por exemplo, reiteram este dado.

No CNR de Sertanópolis, verificou-se o mesmo esforço de fundar e equipar a biblioteca. Em 1957, quando foi fundada, realizaram uma campanha para doação de livros. Naquele ano, promoveram um “Baile Chita” com o objetivo de arrecadar recursos para o pagamento de uma coleção de livros. A instituição do Dia do Livro ou Semana do Livro apresentava-se como um momento oportuno de promoção de campanhas em prol do acervo da biblioteca (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1956-1962, 1957).

Figura 7 – Convite do *Baile Chita* Promovido pelo Curso Normal Regional de Sertanópolis – 1957



Fonte: Curso Normal Regional de Sertanópolis (1956-1962).

Com a colaboração do comércio local, "as alunas", como escreve o convite, promoveriam este baile e, para a festividade, havia traje obrigatório, no qual as senhoras e senhoritas trariam em suas vestimentas o tema da festa – a chita, um tecido de algodão em geral estampado.

O livro não só motivava a realização de campanhas e festividades para arrecadação de dinheiro, em 1957, também se tornara tema da Semana do Livro. A professora frisava às regionalistas "[...] o importante papel que o livro desempenha na vida humana", por isso, ao longo da semana, realizavam "Concurso de Contos", vitrines e exposições referentes ao livro, bem como palestras acerca do papel, materiais da escrita, a imprensa e o que os livros contêm (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1956-1962). Em 1960, aconteceram outras campanhas a favor da biblioteca.

No CNR de Cascavel, os professores relataram a falta de recursos didáticos e, assim, as aulas resumiam-se ao uso de quadro e giz. Havia alguns livros, no entanto em número insuficiente para todos os alunos e não contavam com biblioteca para os alunos realizarem pesquisa (FACCHI, 2013).

Em 1965, quando o Curso Normal Regional de Cianorte encerrou suas atividades e repassou seu acervo à ENS, constava de um número significativo de obras, possivelmente fruto do esforço dos envolvidos com o curso. Ilustrativo é que, em 1961, tal como o CNR de Sertanópolis, promoveram um baile para arrecadação de dinheiro, "[...] o que possibilitou à instituição adquirir vários livros para o acervo da biblioteca" (GONÇALVES, 2016, p. 92).

Na análise do acervo, Gonçalves (2016) identifica os seguintes grupos: 1) obras de literatura em geral de grandes autores brasileiros e estrangeiros; 2) títulos que se enquadram como manuais didáticos; 3) obras de intelectuais brasileiros e estrangeiros considerados expoentes da Escola Nova e várias outras relativas à Psicologia da Educação; 4) a enciclopédia se destaca entre os gêneros textuais. Desta forma, Gonçalves (2016, p. 98) conclui que a materialidade do CNR de Cianorte "[...] estava em sintonia com as ideias escolanovistas em circulação".

Outra fonte de informação que vincula o trabalho pedagógico à Escola Nova são as Mensagens de Governador. Em 1956, havia 400 "instituições complementares da escola primária" e seu trabalho consistia em: "campanha escolar de reflorestamento"; "campanha de solidariedade"; "comemorações de todas as datas cívicas"; "caixas escolares" (PARANÁ, 1956).

A Mensagem de Governador de 1957 menciona uma Divisão específica – a "Divisão de Assistência às Instituições Escolares" – que tinha sob sua orientação e controle:

> 63 associações beneficentes, 45 caixas escolares, 91 bibliotecas, 32 cantinas escolares, 4 ligas de bondade e bôa vontade, 17 grêmios literários, 30 correios escolares, 4 imprensas escolares, 22 jornais, 19 clubes agrícolas, 6 grêmios e associações infantís, 1 discoteca, 6 museus, 6 orfeões, 1 clube panamericano, 1 associação de amigos da escola, 1 centro de mães, 1 grêmio feminino, 1 lojinha escolar, 2 associações de ex-alunos, 1 clube de trabalhos manuais, 1 centro de cultura, 2 associações de orientação escolar, 10 grêmios de civismo e centro de cultura cívica, 6 grêmios, ligas e clubes desportivos, 9 farmácias escolares e cruz vermelha, 23 clubes, centros e pelotões de saúde. Participou a Divisão da campanha para o desenvolvimento do escotismo e bandeirantismo, estabeleceu intercâmbio escolar com entidades de outras unidades da Federação, da campanha da Solidariedade, para manutenção dos filhos sadios de hansenianos, da campanha Escolar de Reflorestamento, da campanha da Merenda Escolar, campanhas estas que lograram razoáveis rendimento e que prosseguirão em ritmo acentuado em 1957 (PARANÁ, 1957, p. 136).

Erasmo Pilotto foi um personagem histórico primordial na implantação e nos primeiros passos do Curso Normal Regional no Paraná, assim como em sua associação à Pedagogia Nova. Vieira (2006, p. 7) aclara que:

> Nestes termos, Pilotto encontrou no Movimento pela Escola Nova uma possibilidade de produzir uma profunda crítica das formas tradicionais de ensino – baseadas no formalismo do método, na capacidade mnemônica do aluno e na passividade do professor em relação ao conhecimento – e, assim, afirmar a sua concepção educativa baseada na liberdade, na autodeterminação e no poder da intuição e da vontade.

Credita-se um papel importante para a consolidação do CNR e seu vínculo com a Escola Nova à professora Diva Vidal que, à frente do Serviço de Ensino Normal, vivenciou dilemas e propôs estratégias para problemas de ordem técnica, administrativa e pedagógica da Escola Normal paranaense. Além da tarefa de inspeção, participou de cerimônias de instalação de curso, redigiu circulares que organizavam o trabalho nas Escolas Normais, propôs cursos de formação ao professorado e regulamentou a formação docente no Paraná. Exemplar são as Regulamentações da Escola Normal do estado de 1955 e 1958, produzidas no período em que atuou junto ao SEN. Sobre a primeira delas, o de 1955, é possível inferir pelo seu conteúdo como um documento fundador, porque a de 1958 repete muitas das prescrições da primeira e teve alterações pontuais a fim de sanar problemas específicos, alguns já demarcados.

Merece registro uma situação dúbia constatada: enquanto Miguel (1992) denomina os anos 1946 a 1961 como um período de expansão da Pedagogia Nova e o Curso Normal Regional apontado como veículo desta Pedagogia e o Paraná assumindo a Escola Nova como uma política educacional, em contrapartida, a Mensagem de Governador de 1958, as palavras de Vidal (1958), as informações apresentadas nesta tese, os estudos de Lemiechek (2014), Hervatini (2011), Facchi (2013) e Tesseroli (2008) evidenciam que diversos Cursos Normais Regionais do Paraná conviveram com o problema de espaço mínimo até para as aulas.

Portanto, questiona-se novamente: a organização do espaço-tempo destes Cursos Normais Regionais dedicou-se a quais práticas pedagógicas? Os vestígios registram o dilema experimentado pelo CNR em decorrência, inclusive, da ausência de espaços para as várias práticas escolanovistas e parece que, na década de 1950, ao menos suprir estes cursos de biblioteca foi uma intenção assumida pelo SEN e as normativas reiteram o esforço em inserir, na prática cotidiana, o uso da biblioteca e a pesquisa como fonte

conhecimento. Na ausência ou incipiência deste local, a Assistência Técnica fora criada para suprir, com textos organizados pelo SEN, sobretudo as Escolas Normais do interior.

No próximo tópico, centra-se nos sujeitos históricos, aqueles que lidaram com estes dilemas, dilemas entre o normatizado e o praticado.

4.1.2 Sujeitos: Direção, Professores e Alunos – problema e solução das Escolas Normais interioranas

Neste jogo de escalas, em que são focados o centro e o interior, o *Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal*, escrito por Vidal (1958), representa o olhar lançado pelo centro em direção ao interior. O Relatório apresenta dez problemas e soluções concernentes ao Ensino Normal no Paraná. Destes, quatro relacionavam-se à direção, professores e alunos. Ou seja, referia-se aos sujeitos históricos de que se trata neste tópico.

Embora compreendesse e reconhecesse o interesse em criar Escolas Normais no interior, Vidal (1958) identifica problemas relativos à direção, aos professores e aos alunos. Quanto à direção, "[...] para se evitar os erros e enganos cometidos em grande escala pelos Diretores inábeis e sem tino administrativo", mencionava a necessidade de serem escolhidos "[...] entre elementos com alguma experiência e ser exigido o estágio de 10 a 15 dias em Escola Normal à escolha do S.E.N." (VIDAL, 1958).

Sobre o corpo docente destaca dois problemas. O primeiro tangente à necessidade de formação e que, para superá-lo, eram realizados Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, reuniões, palestras e criaram-se as Escolas Centro, bem como, desde 1957, havia reuniões de diretores e professores de Escolas Normais em Curitiba e Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento no interior. O segundo problema é uma crítica aos professores normalistas que faziam do magistério apenas um "meio de vida" e "[...] não compreendem a necessidade das Reuniões Pedagógicas, Cursos, Seminarios e Palestras para a troca de idéias e experiências [...]" a fim de melhorar o nível cultural dos professores (VIDAL, 1958). Isto denota a pouca participação dos docentes nas atividades de formação continuada ofertadas pelo SEN, e esta ausência diminuía o controle almejado pelo centro.

Acerca dos alunos, pontua que, apesar da presença de uma maioria de leigos, inclusive atuando em GEs, e da campanha de incentivo para conseguir o número de 20 alunos exigidos por lei para autorizar o funcionamento da EN, muitas escolas não

conseguiam a quantia exigida e nem a autorização de funcionamento. Como solução para um problema persistente, Vidal (1958) sugeria enviar circulares para todas as diretoras de GE para que se inscrevessem as professoras leigas nos Exames de Admissão do CNR ou CNS, assim aumentaria o número de alunos e o nível cultural das professoras. Destaca o custo financeiro "demasiadamente pesado para o Estado", confirma a impossibilidade do funcionamento de escolas com menos de vinte alunos por série e recomenda como alternativa pagar "bolsas de estudos" em outra escola para continuarem o curso ou que os alunos do CNR fizessem adaptação para os Cursos Ginasiais e os da Escola Normal Secundária fossem transferidos para outras escolas (VIDAL, 1958).

Visto como problemas e soluções, ao mostrar estes sujeitos históricos invisíveis, a história oportuniza ascese pessoal e autoconhecimento, porque estes personagens históricos possibilitam o reconhecimento – outras professoras em outros espaço-tempo que se dedicaram a formar docente para certa realidade e agora esta pesquisadora que também é formadora de docentes se reconhece, se vê, analisa o passado coletivo de sua profissão e pensa no seu presente profissional, sente como se seu dever ético estivesse sendo cumprido... Estas mulheres – alunas, professoras e diretoras – ganham cena, são rememoradas, é a materialização da tríade passado-presente-futuro.

Se, pelo centro, são percebidos como problemas e soluções, para a Escola Normal, quem foram estes sujeitos que escreveram as histórias de três Cursos Normais Regionais do interior do Paraná? Para retratar o interior, os documentos destes cursos são fontes primordiais, bem como o estabelecimento de diálogos possíveis com outras pesquisas que focalizaram CNRs paranaenses.

"Não olvideis vossa Escola nem tampouco vossos mestres", assim pronunciou a diretora do CNR de Sertanópolis em 1960 às professorandas recém-formadas. Fato é que a representação social de se concluir o ciclo ginasial via Normal Regional e, simultaneamente, tornar-se professora era acontecimento a se comemorar e imagem a se eternizar nas memórias dos formados. Cine Central com autoridades presentes, salão cheio, hino nacional cantado, palavras de festejo pronunciadas, juramentos proferidos, imagem a se eternizar... (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1954-1964a, 1960).

Para deixar para a posteridade e não se esquecer, as páginas seguintes trazem documentos fotográficos, quadros e os Apêndices C, D e E sobre os Cursos Normais

Regionais de Londrina, Sertanópolis e Rolândia referentes à direção e professores, com destaque para as disciplinas e anos de atuação.

No Curso Normal Regional de Londrina de 1952 a 1964, quatro mulheres ocuparam o cargo de direção:

Quadro 12 – Direção do Curso Normal Regional de Londrina (1952-1964)

Período	Nome da Diretora
1952	Salviana Alcântara Picchioni
1953 a 1954	Dulce de Figueiredo e Bueno
1956 a 1961[131]	Eunice Santos Blumenthal que passou, em 1957, a Eunice Blumenthal de Moraes
1962 a 1964	Manoela Marques Ribeiro Bessa

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Londrina (1953-1964); Curso Normal Regional Dr. Zacarias de Góes e Vasconcelos (1958-1963); Instituto de Educação Estadual de Londrina (1945-1972).

Quanto ao corpo docente, o Apêndice C apresenta os professores do CNR de Londrina entre 1953 e 1963, separado por ano e disciplina ministrada. O entrelaçamento de informações permite afirmar que, em 1953 no CNR de Londrina, havia: nove funcionários (um responsável pela expedição, uma secretária e sete professores); um grupo majoritário de mulheres; funcionários entre 23 e 45 anos, sendo que a maioria tinha entre 23 e 29 anos, um grupo jovem; todos de nacionalidade brasileira – de naturalidade paulista quatro, paranaense três, baiano um e mineiro um; apenas um era efetivo, os demais suplementaristas[132]; quanto à titulação, seis eram "normalistas", um "normalista e técnico em educação", um "normalista" e com formação em "música", e apenas um, o único homem do grupo de professores e funcionários, também destoava por ser o mais velho (45 anos) e ser "prof. normalista e bacharel" (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953).

O Apêndice C evidencia que o quadro docente contou apenas com um professor em 1953 e, nos demais anos, houve somente a presença de professoras. De 1953 a 1963 (exceto em 1954 e 1961, que não foram obtidas informações), 34 professores trabalharam neste curso, a maioria permaneceu apenas um ou dois anos (respectivamente 17 e 10 professores) e sete docentes tiveram maior tempo de trabalho: permaneceram quatro anos, Elza Nascimento Pinto e Almery Gomes do Prado Rocha, esta ministrou sobretudo a

[131] Nos anos de 1958, 1959 e 1960, Eunice Blumenthal de Moraes fora substituída por um curto período por Cândida Marques e, em dois anos distintos, por Zuleika Maranhão Fernandes.

[132] O Relatório de 1958 apresenta o número de professores suplementares e efetivos na ENR e ENS: na ENR havia 55 efetivos e 408 suplementaristas, na ENS os efetivos somavam 128 e os suplementaristas 460 (VIDAL, 1958). Ainda que a ENR superasse o número de professores suplementaristas, a ENS não contava com um panorama muito diferente.

disciplina de Desenho; Eunice Blumenthal de Moraes que, em concomitância, atuou como diretora e como professora durante cinco anos, ministrando especialmente aulas na área de Geografia e História; Dulce Figueiredo e Bueno, em 1953 e 1954 ocupou o cargo de diretora e durante seis anos atuou como professora, sobretudo na área de Ciências, e Cândida Marques e Jane Maria de Carvalho ministraram aulas por sete anos em diversas disciplinas e atuaram nas disciplinas de Trabalhos Manuais e Economia Doméstica e Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região; destaca-se Manoela Marques Ribeiro Bessa, que trabalhou neste CNR, a priori como professora de Matemática por nove anos e, a partir de 1962 até o CNR de Londrina sucumbir, foi quem esteve na direção.

Outros apontamentos podem ser registrados. As disciplinas de Português e Matemática, devido ao maior número de aulas, eram ministradas, em geral, por mais de uma professora; a disciplina de Educação Física, ao longo de sua história neste curso, teve diferentes professoras sob sua responsabilidade, o que indica a falta de uma professora especializada ou o entendimento de que muitos estariam preparados para ministrá-la. No que concerne às disciplinas específicas da formação de docentes – Didática e Prática de Ensino, Psicologia e Pedagogia, que depois recebeu a denominação Psicologia Educacional – em cada ano, eram sempre de responsabilidade da mesma docente, entretanto, houve significativa rotatividade de professoras. Em nove anos do curso, cinco docentes assumiram estas disciplinas.

O único documento fotográfico sobre o Curso Normal Regional de Londrina encontrado foi o álbum de formatura da turma de 1954, que corrobora a presença majoritária de jovens mulheres que atuavam como docentes.

Figura 8 – Professoras do Curso Normal Regional de Londrina (1954):
Armanda Sabino Lopes e Dulce Figueiredo e Bueno



Fonte: Curso Normal Regional de Londrina (1954a), digitalizado pela autora.

Com menos tempo de trabalho no CNR de Londrina, a atuação da professora Armanda Sabino Lopes reverberou para outras Escolas Normais do estado do Paraná, haja vista que assumiu o cargo de Assistente Técnica do SEN na década de 1950 e teve uma ampla produção de materiais que circularam nas Escolas Normais paranaenses, como destacado no Quadro 7, da seção terciária da tese. Dulce Figueiredo e Bueno ocupou o cargo de diretora do CNR ou do GE de Apucarana em 1949[133]. Entre 1953 e 1954, esteve na direção do CNR de Londrina e, por seis anos, ministrou aulas no curso.

Figura 9 – Professoras do Curso Normal Regional de Londrina (1954):
Manoela Marques Ribeiro Bessa e Jane Maria de Carvalho



Fonte: Curso Normal Regional de Londrina (1954a), digitalizado pela autora.

Figura 10 – Professoras do Curso Normal Regional de Londrina (1954):
Cândida Marques, Elohá Guimarães e Ady Guimarães



Fonte: Curso Normal Regional de Londrina (1954a), digitalizado pela autora.

[133] O Regimento Escolar de 2013 do Colégio Estadual Alberto Santos Dumont, que tem sua história vinculada ao Curso Normal Regional de Apucarana e ao Grupo Escolar de Apucarana, menciona que Dulce Figueiredo e Bueno fora diretora em 1949.

Das cinco professoras das Figuras 9 e 10, Cândida Marques, Jane Maria de Carvalho e Manoela Marques Ribeiro Bessa atuaram por tempo significativo no CNR de Londrina, a professora Manoela, além de docente, acompanhou os últimos anos de existência do CNR de Londrina. Infere-se que "Elohá Guimarães" e "Eloah Guimarães de Almeida" sejam a mesma pessoa, em caso afirmativo, esta professora ministrou Curso de Atualização e Aperfeiçoamento em Siqueira Campos em 1958 e, neste ano, ocupava o cargo de Assistente Técnica do SEN (VIDAL, 1958), como consta no Quadro 5 da terceira seção.

As sete professoras retratadas do Curso Normal Regional de Londrina representam o coletivo de mulheres que, à época, teve o privilégio de tornar-se normalista e, ao acessar este conhecimento, tornaram-se docentes de outras mulheres que ascenderiam ao papel de professora. Considerando que duas ocuparam o cargo de Assistente Técnica do Serviço de Ensino Normal e, deste modo, do interior elevaram-se ao centro, há evidências do diálogo entre estas esferas e ratifica como o interior interferiu nas ações tidas como centrais, por isso que não se trabalha neste estudo com a relação dominador-dominado.

Diferente do Curso Normal Regional de Londrina que teve em sua direção apenas a presença de mulheres, entre 1950 e 1964, no CNR de Sertanópolis, houve a presença masculina neste cargo. Todavia a maior parte de sua história foi a figura feminina que se dedicou à direção.

Quadro 13 – Direção do Curso Normal Regional de Sertanópolis (1950-1964)

Período	Nome do Diretor
1950	Celina Bório de Souza
	Ruy AlvinoAlegretti
1951 a 1954	Gabriel Schleder Negrão
1955	Olga de Mello Regis
	Maria das Neves Medeiros
1956	Custódio Netto
	Maria das Neves Medeiros
1957 a 1960	Maria das Neves Medeiros[134]
1960	Alba de Araújo Rocha Loures
	Dirce Chagas Soares
1961	Alba de Araújo Rocha Loures Dirce Chagas Soares
1961 a 1962	Julieta Domingues de Matos
1963 a 1964	Maria José Nascimento

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Sertanópolis (1954-1964; 1956-1962).

[134] Em 1957, Maria das Neves Medeiros foi substituída, por curto período, por Dirce Chagas Soares.

Exceto em 1956, que não se obtiveram informações sobre os professores e as disciplinas ministradas, o Apêndice D mostra que, no CNR de Sertanópolis, de 1953 a 1964, atuaram como docentes: em 1953, quatro compunham o rol de professores do CNR de Sertanópolis, dois homens e duas mulheres, sendo que Maria das Neves Medeiros iniciou o trabalho como docente e se dedicou bastante tempo à direção. A presença de homens foi bem pontual, de 36 professores que trabalharam entre 1953 e 1964, seis eram do sexo masculino e 30 eram mulheres. Dos homens que atuaram maior tempo no curso, destacam-se dois: Gabriel Schleder Negrão, que ministrou aulas em 1953 e 1954 e foi diretor nos primeiros anos de criação, e Padre Cezar Bano, embora não apareça no quadro de docentes, entre 1959 e 1964, ministrou aulas de Religião. Somada à presença de outra religiosa – Irmã Maria Eunice – percebe-se o posicionamento religioso deste CNR[135].

Assim como no CNR de Londrina, no CNR de Sertanópolis, a maior parte dos docentes atuou um e dois anos, respectivamente 14 e dez professores. Com maior tempo de trabalho neste CNR constam: durante quatro anos, Maria Inês Lombardi, que ministrou diferentes disciplinas, e Dirce Chagas Soares, que atuou como secretária por tempo significativo, foi diretora substituta pontualmente e assumiu o cargo de direção em 1960 e 1961; no decorrer de cinco anos, Auristela Pradines Rego se dedicou sobretudo à área de Ciências; e, com maior tempo, destaca-se Maria das Neves Medeiros, carinhosamente chamada de Dona Nevinha, que, desde 1953, encontrava-se como professora, entre 1955 e 1960 esteve no cargo de diretora e, em concomitância, ministrou aulas, em especial, de Canto Orfeônico, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica e Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região.

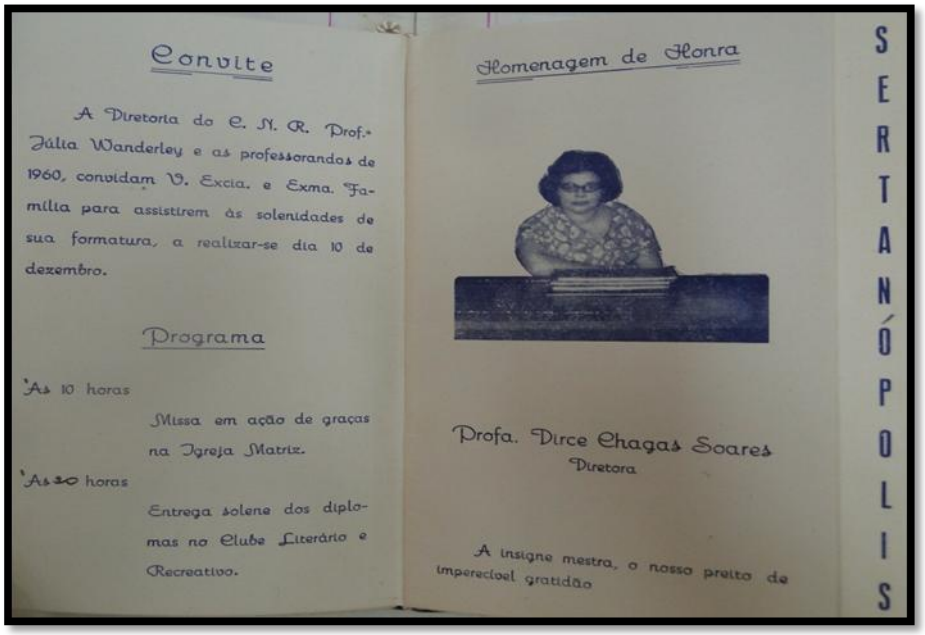
O Quadro13 e o Apêndice D permitem mais dois apontamentos. O primeiro é que, em geral, quem ocupou o cargo de direção foi professora do curso anteriormente ou em concomitância à função. A exceção foi Julieta Domingues de Matos, que não ministrou aulas neste CNR. O segundo apontamento é quanto à mudança de direção em 1960, o *Histórico do Curso Normal Regional de Sertanópolis* explica o fato: "Aos 4 dias do mês de abril do corrente ano, a escola foi surpreendida com a designação da profª *[136], para

[135] Os registros do CNR de Sertanópolis demonstram forte vínculo com a religião católica. Ilustrativo é que, em 1958, houve comemoração conjunta ao Dia do Professor entre ENS, CNR, GE, Ginásio Estadual e Escola Técnica de Comércio com Santa Missa e um concurso de cartazes, composições e frases. Ainda nesta comemoração teve a escolha do "Professor do Ano", mediante questionários para alunos e professores. O escolhido "[...] seria aquele que com essas iniciativas a unidade para com seus deveres de professor, fêz também os alunos sesquivarem seus caminhos trilhados para Deus" e, deste modo, a escolhida foi a Irmã Maria Jesuína (ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA DE SERTANÓPOLIS, 1957-1971, 1958).

[136] Optou-se pela omissão do nome da professora designada.

responder pela direção dêste Curso, nomeada por portaria n.º 4.331 de 31 de março dêste ano" (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1956-1962, 1960). A secretária, Dirce Chagas Soares, que escreveu sobre a mudança da direção, colocou em nota que os alunos do curso, em sinal de protesto, paralisaram as aulas entre 5 e 11 de abril de 1960. Esta manifestação teve efeito imediato, três dias depois que a escola foi "surpreendida" com a designação por portaria da professora, o Secretário de Educação e Cultura dispensou-a do cargo e designou Dirce Chagas Soares para a função de diretora, professora normalista que já tinha uma trajetória neste CNR.

Figura 11 – Professora do Curso Normal Regional de Sertanópolis – 1960: Dirce Chagas Soares



Fonte: Curso Normal Regional de Sertanópolis (1956-1962).

Depois da nomeação tumultuada, protesto dos alunos e designação de Dirce Chagas Soares, no convite de formatura das professorandas de 1960, a homenagem de honra se destinou à diretora Dirce que, além de sua fotografia em seu posto de trabalho, no convite, frisam sua admiração e agradecimento: "A insigne mestra, o nosso preito de imperecível gratidão". Todavia ficou neste cargo durante pouco tempo, Gonçalves (2016) mostra que esta professora atuou como docente no CNR de Cianorte a partir de 1960 e, entre 1961 e 1962, foi diretora.

No CNR de Rolândia, como no CNR de Londrina, houve a presença exclusiva de mulheres em sua direção:

Quadro 14 – Direção do Curso Normal Regional de Rolândia (1950-1965)

Período	Nome da Diretora
1949 a 1950	Nilze Zanardini de Camargo
1951 a 1954	Odette Borges Botelho
1957	Osmária Pedrina Penteado
1958 a 1959	Ilidia Garcia Lima
1962 a 1964	Gracinda Ferreira Rocha
1965	Margarida Checchia Vallim

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Rolândia (1949; 1950; 1960a); Curso Normal Regional Maria Montessori (1962).

O corpo docente do CNR de Rolândia entre 1949, quando iniciou suas atividades, e 1965, último ano de sua existência, teve 36 professores, apenas um do sexo masculino, demonstra o Apêndice E, que, diferentemente dos outros professores dos CNRs relatados nesta tese, teve tempo significativo de trabalho – cinco anos ministrando Língua Portuguesa. Trata-se do professor Demétrio Nahirniak que, além de normalista, era formado pela Faculdade de Filosofia do Estado do Paraná. Sionek (2011) ratifica que este professor, em 1945, encontrava-se na lista dos primeiros bacharéis a cursar História Natural na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná. Demétrio tornou-se licenciado em 1949 nesta área (WESTPHALEN, 1988[137], *apud* SIONEK, 2011).

Como nos CNRs de Londrina e de Sertanópolis, a maioria dos docentes do CNR de Rolândia teve curta atuação, evidencia o Apêndice E, que apresenta os docentes e respectivas disciplinas deste CNR entre 1953 e 1964. Um total de 27 professores ministraram aulas de um a três anos, atuaram, todavia, durante tempo expressivo Margarida Checchia Vallim e Odette Borges Botelho.

[137] WESTPHALEN, Cecília Maria. **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná**: 50 Anos. Curitiba. SBPH-PR, 1988.

Figura 12 – Professoras do Curso Normal Regional de Rolândia (1961)
Margarida Checchia Vallim e Odette Borges Botelho



Fonte: Curso Normal Regional de Rolândia (1961).

Margarida trabalhou durante sete anos no curso. Atuou como Inspetora, foi professora especialmente de Didática e Prática de Ensino, História e Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, além de ter sido diretora no último ano de existência do curso. Com maior tempo de atuação no CNR de Rolândia, consta em registros a professora Odette Borges Botelho[138], diretora entre 1951 e 1954, professora mormente de Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região e Psicologia, educadora que teve sua trajetória interrompida por causa de um acidente aéreo, falecendo em agosto de 1962.

Importa destacar a atuação de outras professoras: durante quatro anos, Lourdes Aparecida Jozzolino[139] ministrou diversas disciplinas e Ilidia Garcia Lima que, além de ter sido diretora por algum tempo, atuou sobretudo como docente da área de Geografia; com cinco anos de magistério, consta Demaris de Almeida Leite; a professora Jaquelin Adas de Oliveira, durante seis anos, dedicou-se especialmente à área de Ciências; com sete anos de trabalho, Célia Martins Paulino Carneiro dedicou-se mais às disciplinas de Ciências, e Osmária P. Pereira Penteado foi diretora e professora, sobretudo de Matemática.

[138] Em homenagem à professora Odette Borges Botelho, um colégio estadual em Pintangueiras (PR) recebe seu nome. O histórico da instituição menciona que faleceu em decorrência de um acidente de avião em 21 de agosto de 1962. (BRASIL GENEALOGIA, 2017).

[139] Lourdes Aparecida Jozzolino, nasceu em Pirangi, interior de São Paulo, em 1939. Participou da segunda turma de Letras da antiga Faculdade Estadual de Londrina, mais tarde Universidade Estadual de Londrina (UEL). Estudou Artes Plásticas na Escola de Arte do Brasil. Especializou-se em arte e educação pela Faculdade de Música de Curitiba. Dentre uma das tantas iniciativas, montou uma sala de arte no porão do GE Hugo Simas e, em 1981, ingressou na UEL como professora de Metodologia do Ensino da Arte. Aposentou-se da Universidade em 2000 (PORTAL DO SERVIDOR APOSENTADO DA UEL, 2017).

Embora se restrinjam a dados parciais, documentos de 1964 e 1965, concernentes à 13 professoras e um professor do Curso Normal Regional de Rolândia, evidenciam que: nove eram casados e cinco solteiros; era um grupo que tinha de 23 a 45 anos, sendo que a maioria possuía em torno de 30 anos de idade; nove eram normalistas que estudaram em Rolândia, Arapongas, Londrina e Jacarezinho e cinco apresentavam formação em Ensino Superior cursado em Curitiba ou Londrina. Eram jovens, a maioria do sexo feminino, formados em Escolas Normais na região Norte do estado ou em faculdades de filosofia paranaense.

Apesar de serem informações de 1964 e 1965, o CNR de Rolândia já contava com um quadro de professores normalistas e alguns com curso superior. No CNR de Cianorte, Gonçalves (2016) pontua a falta de professores qualificados para ministrar todas as disciplinas. Facchi (2013), mediante depoimentos, ressalta que o CNR de Cascavel funcionou com um número reduzido de professores e, por muito tempo, havia uma única professora com nível superior no município, os demais, em geral, eram formados pelo próprio Curso Normal Regional.

Facchi (2013) analisa algumas circulares enviadas pelo Serviço de Ensino Normal ao CNR de Cascavel: a Circular n.º 27, de outubro de 1956, a Circular n.º 26, de junho de 1958, e várias datadas de 1959, que versam a respeito da contratação de tais profissionais.

A Circular n.º 27, de outubro de 1956 destaca que:

> 1- Para lecionar nos CURSOS NORMAIS, há necessidade, de acordo com a Regulamentação dos CURSOS NORMAIS e a Lei Orgânica Federal, no capítulo V – Art. 49 – 1 – Deverão os professores do Ensino Normal receber conveniente formação, em CURSOS apropriado, em regra de Ensino Superior (Normal e de Filosofia);
> 2- Somente os professores de Educação Física, Canto e Trabalhos Manuais podem ter Cursos especializados, não necessitando de Diplomas de Normalistas ou de Faculdade de Filosofia;
> 3- Ao serem escolhidos os professores para aulas Suplementares devem ter Ciência da responsabilidade do cargo, da necessidade de assiduidade as aulas, de conhecimento de Regulamentação de Ensino Normal, para não acontecer fatos desagradáveis dentro do Estabelecimento;
> 4- O Sr. Diretor não deverá contratar pessoas que não possam cumprir os programas que por falta de saúde (requerendo licença tão logo iniciarem as aulas) ou por falta de assiduidade as aulas (PARANÁ, 1956, *apud* FACCHI, 2013, p. 127).

Dois anos depois, a circular de 1958, frisava que, quando houvesse a substituição de docente, deveria constar a habilitação do substituto. Facchi (2013) localizou inúmeras circulares de 1959 sobre o assunto, dentre elas a que determinava a necessidade de registro

do diploma de normalista na SEC ou no MEC quando formado em Faculdade de Filosofia. A insistência no envio de circulares do SEN àquele CNR sinaliza, segundo Facchi (2013), as irregularidades praticadas em algumas Escolas Normais, em especial nas interioranas.

E quanto aos alunos, o que pontuam as pesquisas sobre os Cursos Normais Regionais do Paraná? Cattelan (2014) cita que a primeira turma do CNR de Francisco Beltrão, formada entre 1959 e 1962, de 34 meninas, 13 concluíram o curso. No CNR de Cianorte, Gonçalves (2016) identifica a presença majoritária de mulheres e um alto percentual de evasão – 50,3%. De 129 matriculados entre 1957 e 1961, apenas 64 concluíram o curso. Facchi (2013) nota que o CNR de Cascavel, sobretudo no início, foi preenchido por moças de famílias tradicionais e de condição econômica privilegiada, quadro que se alterou gradativamente com o passar dos anos. Ratifica que o Curso Normal Regional de Cascavel, mesmo sendo o único curso de grau ginasial da cidade, afastou os interessados do sexo masculino e "[...] aproximava cada vez mais moças e senhoras casadas, na medida em que se tornava um curso especialmente dedicado a formar este segmento" (FACCHI, 2013, p. 134). Acrescenta que, a partir de 1962, quando o curso iniciou seu processo de transformação e extinção, os alunos do sexo masculino passaram a frequentar o curso.

As pesquisas desenvolvidas por Cattelan (2014), Facchi (2013) e Gonçalves (2016) trazem constatações semelhantes acerca do Curso Normal Regional. A maior parte dos alunos era do sexo feminino e apresentava alto índice de desistência. Muitas são as aproximações entre os CNRs de Londrina, Sertanópolis e Rolândia e os Cursos Normais Regionais de outros estudos no que se refere ao perfil do alunado. A primeira comparação é relativa à idade e à naturalidade dos concluintes do CNR de Londrina e de Sertanópolis e, neste momento, é estabelecido diálogo entre o prescrito e o praticado.

Para aguçar a análise e verificar aproximações e distanciamentos entre estes cursos tão próximos geograficamente, foram elaborados dois quadros – os de números 15 e 16. O primeiro traz dados sobre a idade e a naturalidade dos concluintes do Curso Normal Regional de Londrina e o segundo, acerca do CNR de Sertanópolis.

Quadro 15 – Idade e Naturalidade dos Concluintes do Curso Normal Regional – Londrina/PR (1953 a 1964)

Ano da Formatura	Total por Turma	Sexo		Naturalidade				Idade			
		M	F	PR	SP	MG	Outras[140]	Menos de 20 anos	De 20 a 29 anos	De 30 a 39 anos	De 40 a 49 anos
1953	22	02	20	02	15	01	04	04	06	08	04
1954	07[141]	01	06	03	02	02	---	02	04	01	---
1955	06	---	06	---	06	---	---	02	04	---	---
1956	11	---	11	02	07	02	---	04	04	02	01
1957	07	---	07	---	07	---	---	03	04	---	---
1958	05	01	04	01	03	---	01	04	01	---	---
1959	11	---	11	03	05	03	---	04	06	01	---
1960	20	---	20	07	10	02	01	08	11	01	---
1961[142]	12	---	12	07	04	01	---	04	04	02	---
1962	26	01	25	10	11	04	01	07	16	03	---
1963	26	01	25	14	09	02	01	11	12	03	---
1964	36	---	36	24	07	03	02	25	08	03	---
Total Geral	189	06	183	73	86	20	10	78	80	24	05

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Londrina (1953-1972).

Para a análise da **questão de gênero**, foram focados, no Quadro 15, os dados do CNR de Londrina por serem mais precisos: de 189 formados, apenas seis eram do sexo masculino. Todavia os nomes listados na documentação do Curso Normal Regional de Rolândia e de Sertanópolis indicam números bem similares. Exemplar é que o CNR de Sertanópolis, de 118 Regentes de Ensino Primário, os nomes não deixam dúvidas que 115 eram do sexo feminino e um do sexo masculino. Contudo, devido à presença de nomes que podem ser utilizados tanto por homens quanto por mulheres, dois não aclaram a questão de gênero.

Segue o Quadro 16:

[140] Entre os concluintes, há dois de naturalidade cearense e dois catarinenses. Apenas um, eram originários dos estados de Alagoas, da Bahia, do Espírito Santo, da Paraíba, de Pernambuco e do Rio Grande do Sul.
[141] Embora neste quadro tenham sido registrados sete formados em 1954 pelo CNR de Londrina, no álbum de formatura, constam fotos de oito diplomados.
[142] Em 1961, não foi incluída a idade de duas alunas, a falta de clareza na escrituração impediu a leitura adequada, preferindo explicar em nota de rodapé.

Quadro 16 – Idade e Naturalidade dos Concluintes do Curso Normal Regional – Sertanópolis/PR (1956 a 1964)[143]

Total	Naturalidade				Idade		
	PR	**SP**	**MG**	**Outras**[144]	**Menos de 20 anos**	**De 20 a 29 anos**	**De 30 a 39 anos**
98	69	22	04	03	49	43	06

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Sertanópolis (1954-1964a; 1954-1964b; 1956-1964).

No que tange à **naturalidade dos concluintes** do CNR de Londrina e Sertanópolis, confirma o que os estudos históricos evidenciam: que o Norte do Paraná fora (re) ocupado por paulistas, mineiros e nordestinos. Estes migrantes, em geral, eram imigrantes estrangeiros que realizavam sua segunda migração. Ao longo do tempo, cresceu a presença de naturalidade paranaense, haja vista que, com a fixação das famílias naqueles municípios, estes cursos ofereciam a possibilidade de continuar os estudos pós-primário para as moças e mulheres do interior e em seu estado natal.

Quanto à **idade dos concluintes**, a comparação entre o CNR de Londrina e Sertanópolis permite algumas análises percentuais: com menos de 20 anos, 41,2% do CNR de Londrina e 50% do CNR de Sertanópolis; de 20 a 29 anos, 42,3% do CNR de Londrina e 43,8% do CNR de Sertanópolis; de 30 a 39 anos, 12,6% do CNR de Londrina e 6,1% do CNR de Sertanópolis; de 40 a 49 anos, 2,6% do CNR de Londrina e não foram localizados concluintes maiores de 39 anos no CNR de Sertanópolis. Assim, estes CNRs diplomaram comumente moças e mulheres com menos de 20 a 29 anos de idade, a disparidade é que o CNR de Londrina teve o dobro do percentual de concluintes de 30 a 39 anos e um pequeno percentual de 40 a 49 anos.

Todavia dados do CNR de Londrina evidenciam mecanismos de burla e demonstram o porquê da mudança legal concernente à idade de ingresso no CNR. Para comparar o normatizado e o praticado, é necessário destacar o que discorriam os documentos legais sobre o **critério de ingresso**. São considerados para a análise a *Lei*

[143] Para conhecer a idade e naturalidade dos concluintes do CNR de Sertanópolis, foram cruzados os dados de três fontes documentais, todavia a falta de informações impediu a identificação da naturalidade e idade dos formados de 1953 a 1956. Afirma-se que, em 1953, 1954 e 1955, o número de formados, respectivamente, foi: 11, seis e três. Nos anos de 1956, 1957, 1958, 1959, 1960, 1961, 1962, 1963 e 1964, o número de formados, respectivamente, foi: seis, quatro, nove, três, nove, 20, 12, 19 e 16. Com pequeno número de concluintes e quase um reduto feminino, foram averiguadas a naturalidade e idade de 98 concluintes do CNR de Sertanópolis entre 1956 e 1964.

[144] Entre os concluintes, há um de naturalidade cearense, um paraibano e um de origem estrangeira (Portugal).

Orgânica do Ensino Normal de 1946, o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* de 1949, a *Regulamentação das Escolas Normais das Bases da Organização do Ensino Normal* do Estado do Paraná de 1955 e a *Regulamentação e Organização do Ensino Normal do Estado* do Paraná de 1958.

É unânime nos documentos que o candidato ao curso fosse brasileiro, tivesse sanidade física e mental, não apresentasse defeito físico ou distúrbio funcional que prejudicasse o exercício docente; tivesse bom comportamento social, fosse aprovado pelo Exame de Admissão e tivesse idade mínima de 13 anos. Entretanto os documentos de 1946 e 1949 prescreviam que o candidato apresentasse "prova de conclusão dos estudos primários" e não seriam admitidos, no primeiro e segundo ciclos da Escola Normal, maiores de vinte e cinco anos.

A Regulamentação de 1955 intentou resolver o problema de que, muitas vezes, o professor leigo e que necessitava de formação eram mulheres maiores de 25 anos, por isto acresce "com exceção de professores" (PARANÁ, 1955, p. 6). Como o problema persistia, a Regulamentação de 1958 excluiu o trecho que impedia os maiores de 25 anos cursar Escola Normal e, desta maneira, não era necessário manter o trecho "com exceção de professores". Para solucionar outra dificuldade, a de que havia professores leigos sem certificado de conclusão do Curso Primário, a Regulamentação de 1958 propõe duas possibilidades – o candidato poderia apresentar o certificado de conclusão do Curso Primário ou "[...] atestado de suficiente capacidade para o Exame de Admissão por dois professores" (PARANÁ, 1958b, p. 2).

Observam-se, na análise documental sobre o CNR de Londrina, algumas burlas do normatizado. Exemplar é que, em 1953, quando a primeira turma foi formada, de 22 concluintes, 13 ingressaram no curso com mais de 25 anos de idade; na turma formada em 1954 e 1955, um concluinte era maior de 25 anos quando ingressou no curso.

A partir de julho de 1955, com a aprovação da *Regulamentação das Escolas Normais das Bases da Organização do Ensino Normal*, foi que "exceto os professores" maiores de 25 anos de idade poderiam ingressar no CNR. Por isto, em 1956, é possível que o CNR de Londrina formou três pessoas que, no ingresso, eram professores leigos, haja vista que tinham mais de 25 anos. Entre os formados em 1957 e 1958, respectivamente duas e uma alunas tinham menos de 13 anos de idade quando ingressaram no CNR. Após 1958, houve outra alteração legal em que se excluiu a idade máxima de ingresso no CNR.

Com a LDBEN de 1961, para ingressar em qualquer curso do 1.º ciclo do Ensino Médio, o aluno tinha que ter 11 anos ou completar aquela idade ao longo do ano letivo. Deste modo, antes mesmo da vigência da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a última turma formada, em 1964, e, portanto, que iniciou o curso em 1961, houve o ingresso de sete alunas que tinham entre 11 e 12 anos (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953-1972, 1961).

O Curso Normal Regional de Rolândia, ademais de poder ser rotulado como um curso para moças e mulheres, nas relações de documentos entregues à instituição, algumas vezes aparece certidão de casamento, o que sugere a presença de mulheres casadas. Quanto à formação anterior dos formados, havia quem não tivesse concluído a Escola Primária e que ingressou devido à aprovação no Exame de Admissão e por ter apresentado "Atestado de Alfabetização", "Declaração de Alfabetização" ou "Atestado de instrução primária", possibilidade estabelecida, a partir de 1958, com a aprovação da *Regulamentação e Organização do Ensino Normal do Estado*. Quiçá esta medida atendia à necessidade da moça e mulher da região que, mesmo sem frequentar os bancos da Escola Primária, mas conhecedora dos rudimentos da leitura, escrita e cálculo, tornou-se professora leiga e buscava o CNR para se profissionalizar. Todavia pontua-se que "Atestado de boa conduta" esteve sempre presente na relação de documentos do alunado, daí se pode avaliar o perfil do alunado deste CNR.

Além da idade, naturalidade, gênero e os mecanismos de burla constatados nos cursos investigados, outros dados, embora pontuais, possibilitam compreender a questão da atratividade, considerando os interessados desde o exame de admissão, os matriculados e os desistentes.

Foram computados os que se submeteram ao Exame de Admissão no CNR de Londrina para as turmas de 1956, 1959, 1963 e 1964; as duas primeiras correspondem ao curso quando era CNR e, as duas últimas, quando se encontrava como CNG e, portanto, estava em vias de se extinguir e de se transformar em Curso Ginasial. São apresentados também dados do momento em que fora extinto e a instituição passou a ofertar o Curso Ginasial.

Em 1956, 1959, 1963 e 1964, respectivamente, realizaram Exame de Admissão[145]: trinta examinados, três eram do sexo masculino e dois reprovados; 42 examinados, dois do

[145] São dados aproximados, haja vista que a identificação foi feita pelos nomes dos alunos e há os que sugerem dúvidas, se é um nome feminino ou masculino, sobretudo porque há vários de origem japonesa.

sexo masculino e seis reprovados; 109 examinados, 15 do sexo masculino, dois reprovados e um aparece com o nome riscado; 176 examinados na 1.ª época[146] e 135 examinados na 2.ª época, não é informado o número exato de examinados e aprovados, porque muitos realizaram a primeira etapa dos Exames de Admissão, não obtiveram sucesso (nota igual ou superior a 5,0) e participaram dos Exames de Admissão de 2.ª época. Embora não apresente o número exato de aprovados nos Exames de Admissão de 1964, nota-se um crescimento significativo dos interessados pelo Curso Normal de 1.º ciclo quando estava em vias de extinção e de transformação em Curso Ginasial (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953-1964, 1964).

O cruzamento dos dados concernente às turmas que ingressaram no curso em 1956 (e concluiu em 1959) e 1959 (e que concluiu em 1962) evidencia que a primeira apresentou um alto percentual de desistência e reprovação (60,7% – de 28 aprovados no Exame de Admissão, 11 formaram-se Regente de Ensino Primário) e a segunda turma obteve 27,7% de desistência e reprovação (de 36 aprovados no Exame de Admissão, 26 formaram-se Regente de Ensino Primário) (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953-1964; 1953-1972).

Os números sugerem que o CNR de Londrina se configurou como um curso destinado a mulheres e, pós LDBEN, quando entrou em processo de extinção e transformação em curso ginasial, encontrou numerosos homens desejosos em cursar o primeiro ciclo do Ensino Médio, confirmam os números dos que participaram dos Exames de Admissão da turma para o ano de 1963. Isso se verifica ao ler a lista de nomes dos examinados em 1964 e em 1965, que contou, apenas no Exame de Admissão de 1.ª época, com 485 alunos, um aumento expressivo de interessados, muitos do sexo masculino (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1953-1964, 1964).

Dado semelhante foi localizado no CNR de Sertanópolis. Em 1964, funcionando no período noturno, de 32 alunos, uma turma numerosa para o CNR de Sertanópolis, 19 eram do sexo masculino (CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY, 1956-1965, 1964). Por se tratar de período de transição em que se transformaria em ginasial, houve atratividade do público masculino, fato evidenciado neste

[146] Pela escrituração dos Exames de Admissão, deduz-se que a composição da turma para o ano letivo era realizada em duas oportunidades: em dezembro, era o de 1.ª época; e, no início do ano letivo, comumente em fevereiro, realizava-se o Exame de Admissão de 2.ª época. Para a turma do ano de 1964, muitos dos que obtiveram notas insuficientes, fizeram o Exame de Admissão de 2.ª época.

CNR, no curso de Londrina e Facchi (2013) destaca que, a partir 1962, depois da LDBEN, houve ingresso de alunos do sexo masculino no CNR de Cascavel.

No quadro docente e no discente, é fato a presença majoritária de mulheres, em geral jovens e que, de certa forma, representavam, naquele momento, um grupo seleto que frequentava os bancos escolares e, por se tratar de mulheres, tinha a possibilidade de ascender à profissão professora.

Desde o advento da República, além do poder delegado à escola, outro emblema é a "[...] destinação vocacionada feminina para educar a infância", destaca Almeida (2006, p. 61). Portanto, o magistério tornou-se um espaço feminino uma vez que, atrelada à escola, reforça a mesma autora, havia a visão de "escola-mãe que redime e encaminha para a vida de utilidade e sucesso [...]" (p. 61).

Em um momento de crescimento populacional vertiginoso, o Paraná contou com a presença da "mulher-mãe-professora" para formar a professora da região.

> Significou o trânsito do invisível para a visibilidade e a realização de algo que não fosse o único e prestigiado serviço doméstico, como reduto privilegiado da feminilidade. O magistério era o trabalho intelectual e assalariado sem conotação pejorativa; tinha o poder de conceder uma palavra mais abalizada num meio ignorante; conferia mobilidade social, maior liberdade e respeito entre as classes trabalhadoras e possibilitava bem-estar econômico. Isso era muito mais do que tinham até então (ALMEIDA, 2006, p. 82).

Como no movimento da história, em que estas mulheres transitaram do invisível para a visibilidade, como demarca Almeida (2006), esta tese, ao optar pelo emprego de documentos iconográficos, traz em retratos estas mulheres que marcaram época, inauguraram, gradativamente, um novo tempo para a história da educação, em que mulheres podem frequentar o Ensino Secundário para ser docentes, porque a escola era entendida, naquele momento, como continuidade do lar.

Mas é preciso considerar outro dado: os altos índices de desistência e, com este propósito, apresentam-se as estatísticas de aproveitamento do CNR de Rolândia entre 1950 e 1959.

Quadro 17 – Estatística de Aproveitamento do Curso Normal Regional de Rolândia (1950-1959) [147]

Dados sobre:	**1950**	**1951**	**1952**	**1953**	**1954**	**1955**	**1956**	**1957**	**1958**	**1959**
Matrícula	62	56	81	46	65	72	56	125	120	134
Transferência expedida	02	---	03	01	02	03	03	02	---	03
Transferência recebida[148]	---	02	---	---	---	---	---	---	02	03
Desistência	14	12	20	07	25	24	14	33	17	25
Total de alunos	46	46	58	38	38	45	39	90	105	109
% de desistência	23,3%	20,6%	25,6%	15%	39,6%	34,7%	26,4%	26,8%	13,9%	18,6%

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional Maria Montessori (1957-1961).

Mais para corroborar que, no Curso Normal Regional paranaense, havia alto percentual de desistência, apresentam-se dados estatísticos do CNR de Rolândia entre 1950 e 1959, antes da normativa que previa sua gradual extinção. Em 1958, apresentou a menor porcentagem de desistentes (13,9%) e, em 1954, o maior percentual (39,6%). Não se tratava de um problema localizado, mas persistente desde que surgiu este curso em Rolândia. Algumas podem ter sido as motivações: se, de fato, atendia às professoras leigas rurais, a principal dificuldade talvez tenha sido a locomoção – ir todos os dias à cidade – e conciliar a atividade docente com a discente; tratando-se de um curso frequentado por moças e mulheres, e estas, à época, eram preparadas quase que exclusivamente para as atividades domésticas e maternas, conviveu com altos índices de desistência devido ao casamento, à gravidez ou até questões culturais; há de se considerar também a baixa atratividade que exercia o magistério. Na seção terciária, pontuou-se a questão da evasão, resistências e dilemas experimentados pelo Curso Normal Regional no estado do Paraná, os dados do CNR de Rolândia reiteram o problema.

Em um Paraná que se dizia vocacionado para a atividade agrícola, em um curso que pretendia formar o professor para esta região, mulheres formavam outras mulheres para a atividade docente... Para compor este cenário, interessa, igualmente, compreender o que

[147] Devido à dubiedade nas informações quanto aos aprovados e aos reprovados, optou-se por não apresentar estes dados. Entretanto o Quadro 17 é relevante porque exemplifica um dos problemas do Curso Normal Regional paranaense.

[148] Entre 1952 e 1965, o CNR de Rolândia recebeu alunos de Curso Ginasial e de CNRs de: Londrina, Santa Catarina, Marialva, Iguaraçu, Mandaguari, Bela Vista do Paraíso, Terra Rica, etc. (CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI, 1965-1970).

era ensinado e, para isto, discute-se sobre o currículo prescrito e o currículo praticado, com destaque para algumas disciplinas e à Prática de Ensino.

4.1.3 O que Ensinar para o Regente de Ensino Primário? O Currículo Prescrito e o Currículo Praticado

> Vós que me escutais, vós que escolhestes o caminho do magistério deveis incutir no pensamento de vossos alunos, filhos de homens que labutam na agricultura, o dever imperioso de conservar esta riqueza que a natureza nos deu (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1956-1962, 1958).

"Para conservar esta riqueza que a natureza nos deu" – para isto se dedicaria o filho do homem do campo e competia ao magistério, particularmente ao Curso Normal Regional do Paraná, incutir este pensamento em seus alunos. As palavras proferidas por uma professora do CNR de Sertanópolis, em 1958, elucidam a (in) coerência vivenciada por um curso que objetivava formar o Regente de Ensino Primário que atuaria em região rural, todavia mantinha práticas pedagógicas muito atreladas à escola citadina, ao Grupo Escolar urbano. Neste caso específico, no pronunciamento em comemoração ao Dia da Árvore, a professora se referia à importância do reflorestamento e, como atividade, os alunos do Grupo Escolar, e não os da Escola Isolada, junto com o Curso Normal Regional de Sertanópolis plantaram árvores e folhagens diversas no jardim do prédio escolar urbano.

Mais uma vez a citação que principia um tópico da tese, utiliza-se de uma frase que remete ao ideário do CNR para interrogar até que ponto este curso consolidou o prescrito nas práticas pedagógicas de alguns CNRs paranaenses. Assim, são confrontados dados do normatizado e do praticado em algumas destas instituições. Antes, importa destacar que

> [...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores (LE GOFF, 2003, p. 535).

Deste modo, com um pequeno conjunto documental do que sobreviveu às intempéries do tempo e, destes, focalizando apenas o que interessa ao historiador em sua investigação, este tópico apresenta a organização curricular do Curso Normal Regional do estado do Paraná entre 1946 e 1958, para oferecer uma visão mais geral de sua grade

curricular. Em seguida, a análise se direciona ao currículo praticado no Curso Normal Regional de Rolândia, o único em que se localizaram informações sobre o assunto. Em específico, foram apreciadas algumas disciplinas do CNR: Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente – três disciplinas existentes no início do curso –; também a disciplina Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, por oferecer o tom regional; e as duas disciplinas específicas da formação de docentes – Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino. Quanto à última, interrogaram-se os temas abordados para identificar o espaço da Prática de Ensino das normalistas regionalistas.

Para avaliar a **organização curricular do Curso Normal Regional**, em especial as disciplinas que compuseram o curso ao longo de um pouco mais que uma década de história, entrelaçaram-se fontes documentais que representam o normatizado e o praticado. O quadro a seguir apresenta a grade curricular do Curso Normal Regional entre 1946 e 1958, antes da LDBEN de 1961.

Quadro 18 – Disciplinas da 1.ª, 2.ª, 3.ª e 4.ª séries do Curso Normal Regional em 1946, 1949,1950, 1952, 1954, 1955 e 1958 no Estado do Paraná

(continua)

ANOS/ DISCIPLINAS	Português	Matemática	Geografia Geral	Geografia do Brasil	História Geral	História do Brasil	Desenho e Caligrafia	Desenho	Canto Orfeônico	Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região	Ciências Naturais	Ciências Naturais e Higiene	Noções de Higiene	Noções de Anatomia e Fisiologia Humana	Educação Física	Educação Física, Recreação e Jogos	Jogos Esportivos	Didática e Prática de Ensino	Psicologia e Pedagogia
1.ª série																				
1946	X	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	--	--	--
1949	X	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	--	--	--
1950[149]	X	X	X	--	--	--	X	--	X	--	X	--	X	--	--	--	--	--	--	--
1952/ 1954	X	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	X	--	--	--	--	X	--	--	--
1955	X	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	X	--	--
1958	X	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	--	--	--
2.ª série																				
1946	X	X	--	X	--	--	X	--	X	--	X	X	--	--	--	X	--	--	--	--
1949	X	X	--	X	--	--	X	--	X	--	X	X	--	--	--	X	--	--	--	--
1950	X	X	--	X	--	--	X	--	X	--	X	--	X	--	--	--	--	--	--	--
1952/ 1954	X	X	--	X	--	--	X	--	X	--	X	X	--	--	--	--	X	--	--	--
1955	X	X	--	X	--	--	X	--	X	--	X	X	--	--	--	X	--	X	--	--
1958	X	X	--	X	--	--	X	--	X	--	X	X	--	--	--	X	--	--	--	--

[149] No documento de 1950, há algumas nomenclaturas diferentes para algumas disciplinas: emprega apenas "Geografia" no primeiro e segundo anos; em vez de "Canto Orfeônico", utiliza o nome "Música"; e usa o termo "Trabalhos Manuais" que, apesar de não especificar, pelo conteúdo conclui-se que o teor é o mesmo de "Trabalhos Manuais e Economia Doméstica" e "Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região". Em todos os casos, são diferenças inexpressivas.

(conclusão)

ANOS/ DISCIPLINAS	Português	Matemática	Geografia Geral	Geografia do Brasil	História Geral	História do Brasil	Desenho e Caligrafia	Desenho	Canto Orfeônico	Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região	Ciências Naturais	Ciências Naturais e Higiene	Noções de Higiene	Noções de Anatomia e Fisiologia Humana	Educação Física	Educação Física, Recreação e Jogos	Jogos Esportivos	Didática e Prática de Ensino	Psicologia e Pedagogia
3.ª série																				
1946	X	X	--	--	X	--	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	X	--	--	--
1949	X	X	--	--	X	--	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	X	--	--	--
1950	X	X	--	--	X	--	X	--	X	--	X	--	X	--	--	--	--	--	--	--
1952/ 1954	X	X	--	--	X	--	X	--	X	--	X	--	--	--	X	--	X	--	--	--
1955	X	X	--	--	X	--	--	X	X	--	X	--	--	--	X	--	X	--	--	--
1958	X	X	--	--	X	--	--	X	X	--	X	--	--	--	X	X	--	--	--	--
4.ª série																				
1946	X	--	--	--	--	X	--	X	X	--	--	--	--	X	--	--	X	--	X	X
1949	X	--	--	--	--	X	--	X	X	--	--	--	--	X	--	--	X	--	X	X
1950	X	--	--	--	--	X	X	--	--	--	--	--	X	--	--	--	--	--	X	X
1952/ 1954	X	--	--	--	--	X	X	--	X	--	--	--	--	X	--	--	X	--	X	X
1955	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	--	--	--	X	--	--	X	--	X	X
1958	X	X	--	--	--	X	--	X	X	--	--	--	--	X	--	X	--	--	X	X

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Londrina (1954b); Brasil (1946); Curso Normal Regional de Rolândia (1952); Paraná (1949a; 1950b; 1955; 1958b).

O Quadro 18 evidencia a unanimidade na presença de algumas disciplinas curriculares e, inclusive, em qual ano escolar seria ofertada, oportuniza localizar os campos de disputa, os conflitos e arranjos disciplinares para alcançar determinados propósitos. Teóricos caracterizam-no como campo de disputa, porque currículo é poder, não mera

distribuição aleatória de disciplina que incita temas desprovidos de interesse, a grade curricular esclarece o perfil de professor almejado para a Escola Primária Rural.

Goodson (1997) define currículo como um artefato social, concebido para realizar determinados objetivos, não é neutro, é terreno de grande contestação, fragmentação e mudança. Para compreendê-lo, tem que situá-lo em sua dimensão histórica, em seu processo social, que envolve disputas, mudanças e permanências.

Este quadro oferece o panorama disciplinar de sua concepção até fins dos anos 1950. Com alterações e campos de disputas pontuais, a primeira observação é que a *Lei Orgânica do Ensino Normal* de 1946 balizou a organização curricular de quase dez anos do CNR no Paraná. Em específico, ao comparar esta Lei, de âmbito nacional, e o *Anteprojeto da Lei Orgânica da Educação* do estado do Paraná de 1949, percebe-se que o currículo é idêntico.

Primeiro identifica-se a unanimidade nos documentos analisados: **Português** – aparece na grade curricular nas quatro séries do curso, o que expressa a necessidade de formar bem os docentes no que concerne ao conhecimento da língua nacional. Uma das tantas justificativas era a presença majoritária de imigrantes e, sobretudo, de imigrantes que faziam sua segunda migração ao Paraná, portanto, nacionalizar e tornar o escolar um típico paranaense era urgente e elemento unificador; **Matemática** – compunha o rol de disciplinas da 1.ª à 3.ª série, a modificação se dá a partir de 1955 quando também é incluída na 4.ª série; **Geografia e História** – ambas com dois anos de duração e com o mesmo desdobramento, principiava como **Geral** e, na segunda série, especializava-se em **do Brasil**; **Canto Orfeônico** – compunha o rol de disciplinas nas quatro séries do curso, exceto um documento que a retira da 4.ª série; **Trabalhos Manuais e Economia Doméstica** e **Trabalhos Manuais e Atividade Econômica da Região** – a primeira disciplina estava presente na 1.ª série do curso e a segunda disciplina, na 2.ª e 3.ª séries; **Noções de Anatomia e Fisiologia Humana** – exceto o documento de 1950, os demais a apresentam na 3.ª série; **Psicologia e Pedagogia**, **Didática e Prática de Ensino** – estas disciplinas específicas de formação docente seriam ministradas na última série.

Discutem-se, agora, os dilemas, as disciplinas em que havia certa disputa, por entender que não é simples configuração de nome, já que interfere no conteúdo e no trabalho pedagógico. Percebem-se três dilemas, três espaços de disputas disciplinares. O **primeiro campo de disputa** é quanto à disciplina "Desenho e Caligrafia". Nas duas primeiras séries de curso, verifica-se unanimidade de que "Desenho e Caligrafia" estariam

atrelados, o que não se averigua nas duas últimas séries, todavia, a maioria das fontes documentais a apresenta apenas como "Desenho". O **segundo campo de disputa** é na área de Ciências, nota-se a preocupação com a temática "Higiene" e as normatizações e documentos do interior de escolas indicam duas possibilidades de configurações disciplinares, como "Ciências Naturais e Higiene" ou como "Noções de Higiene". O assunto tem caráter de obrigatoriedade, haja vista o intento de higienizar o campesino, lapidá-lo, entretanto o modo como o tema apareceria é campo de disputa e discordância, se junto a "Ciências Naturais" ou como disciplina à parte na 4.ª série, a documentação sugere que fosse adotado o último arranjo disciplinar. O **terceiro campo de disputa** é em torno da área de Educação Física, com diversas nomenclaturas que modificam substancialmente o conteúdo disciplinar e o tom do trabalho pedagógico. Enfrentou-se o embate sobre que formato assumiria esta disciplina: "Educação Física" ou "Educação Física, Recreação e Jogos" e, em caso pontual, "Jogos Esportivos".

Do olhar macroscópico e mais concernente ao currículo prescrito, caminha-se para a análise microscópica e o currículo praticado. Em cena, o Curso Normal Regional de Rolândia e algumas disciplinas: Clube da Leitura, Orientação Educacional, Trabalho Independente, Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino.

4.1.3.1 Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente: a Pedagogia Escolanovista em formato disciplinar

O conceito de escola é concebido como um espaço de autonomia relativa, *lócus* de reprodução e produção de cultura. Com base neste conceito, considera-se as disciplinas Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente como uma apropriação da Pedagogia Nova no âmbito de um Curso Normal Regional interiorano, haja vista que não aparecem nos documentos normativos com a configuração de disciplina: com livro de anotação do conteúdo ministrado, frequência dos alunos, nome e assinatura da professora responsável.

Quando se depara com estes indícios, vem à mente o debate em torno do Método Intuitivo: se deveria se tornar uma disciplina, como se constituiu em "Lições de Coisas" em certas circunstâncias, ou permear todas as disciplinas curriculares. Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente se configuraram como disciplinas no

Curso Normal Regional de Rolândia e, embora os vestígios indiquem sua existência apenas nos primeiros anos do curso, demonstram a intenção de materializar os preceitos escolanovistas em formato disciplinar.

Em 1949, havia as disciplinas Clube da Leitura, Trabalho Independente e Orientação Educacional; em 1950, apenas Trabalho Independente, tendo como professoras Nilze Zanardini de Camargo, que, à época, também era diretora do curso, e Maria de Lourdes Brunatto. Graça e Santos (2013) registram que Maria de Lourdes Brunatto atuou como docente de Biologia Educacional no curso de Especialização em Canto Orfeônico implantado em 1965. Naquela época, o curso era ministrado no Conservatório Estadual de Canto Orfeônico, um ano depois, este conservatório iniciou o processo de transformação em Faculdade de Artes do Paraná, concretizado tempos mais tarde.

Ante a dificuldade de contar com suportes materiais para concretizar o ensino sob a vertente escolanovista, o CNR de Rolândia optou pelo trabalho disciplinar que utilizava poucos recursos materiais, em geral livros. Mesmo que houvesse a figura do professor, este assumia um caráter secundário, já que, na organização do trabalho pedagógico, priorizava o trabalho discente em forma de clube, mediante a organização de Centro de Cultura, com a realização de trabalhos coletivos e em grupo, prevendo, inclusive, a presença de monitores.

Souza (2013, p. 108), ao analisar o papel dos objetos de ensino nas proposições de renovação da escola primária durante o século XX, aponta que, nas décadas de 1930 a 1950, período agora focalizado e que predominou a Pedagogia da Escola Nova, os objetos de ensino disponibilizados pela escola eram empregados para "[...] favorecer a atividade do aluno", como evidenciam os dados ora apresentados.

A disciplina Clube da Leitura, como o próprio nome denota, era organizada em forma de clube, em que, apesar de ter uma professora responsável, os alunos assumiam o papel de maior protagonismo. Eram considerados sócios e havia composição de diretoria mediante escolha entre os membros. Tinha como foco principal eventos comemorativos, datas que remetiam a personalidades nacionais, exemplos a serem cultuados, como é o caso de Rui Barbosa (ícone republicano brasileiro), bem como datas cívicas de enaltecimento da brasilidade e, por se tratar da formação de normalistas regionalistas, de comemoração do Dias das Crianças.

A disciplina Orientação Educacional principiou com o livro Pollyana, de Eleanor H. Poster, um clássico da literatura infanto-juvenil, lançado em 1913, que conta a história

de uma menina órfã que adota uma atitude otimista como filosofia de vida – em cada situação, mesmo nas adversas, deve encontrar algo de bom. Em seguida, outro texto fora objeto de análise, escrito por Friedrich Wilhelm Foerster. Marín-Díaz (2012, p. 96) explica que este

> [...] pedagogo alemão desenvolve histórias no formato de contos que contêm ensinamentos morais para enfatizar a necessidade de dominar o caos de apreciações e desejos, e assim, conseguir a formação do caráter, valor necessário para comportar-se bem e cumprir os propósitos da vida.

Completa ainda que Foerster considerava a

> [...] leitura útil tanto para os maiores quanto para os mais novos, e recomenda que a formação do caráter seja feita através da orientação de tarefas simples, pois o caráter se forma na capacitação e direção das coisas menores e nos cenários familiares, antes que nos grandes palcos do mundo (MARÍN-DÍAZ, 2012, p. 96).

As literaturas escolhidas demonstram a visão de mundo que queriam difundir e qual perfil de normalista regionalista disseminar. Esperava-se que, tal como Pollyana, mesmo em condições adversas, as Regentes de Ensino Primário tivessem uma atitude otimista, dominassem seus ímpetos, comportassem-se bem nas tarefas mais simples e cotidianas, em prol dos propósitos da vida.

Temas como amizade, colaboração e cooperação eram experimentados na prática, ilustrativo é o planejamento da recepção das alunas da Escola de Mandaguari[150] e a campanha da criança. Esta disciplina funcionava com ou junto ao Centro de Cultura que, pela sigla e contexto, sugere que se denominava Centro de Cultura Erasmo Pilotto (CCEP). Em "Ainda os cursos normais regionais", capítulo nove da obra *A educação é direito de todos*, Pilotto (1952) publica um texto que originalmente foi divulgado em "Esforço", um órgão do Centro de Cultura do CNR de Rolândia, que ratifica sua existência e sua relação estreita com o educador Erasmo Pilotto. Nesta mesma obra, recomendava que os Cursos Normais Regionais formassem Centro de alunos preocupados com a formação geral e cita uma série de atividades que poderiam ser desenvolvidas nas reuniões (PILOTTO, 1952).

Os encontros da disciplina Orientação Educacional foram norteados por estudos de textos e obras literárias, tendo dedicado um exclusivamente à biblioteca e aos cuidados com o livro, o que reitera o destaque dado aos livros e à biblioteca. Já Trabalho

[150] Em 1949, foram criadas a Escola Normal Secundária e a Escola Normal Regional na cidade de Mandaguari que, naquele momento, abrangia um amplo território (observe o Mapa 1 que apresenta o Mapa Político do Paraná nos anos 1950).

Independente aparece entre as recomendações de Erasmo Pilotto, todavia não com o caráter disciplinar.

> Uma menção à parte deve merecer o chamado Trabalho Independente, realizado sob a direção exclusiva dos alunos, em horas especialmente designadas para isso, sem interferência alguma dos professores. No início do semestre são dados ás turmas os temas que deverão ser tratados; serão temas de dificuldade crescente, visando os mais variados objetivos, ligados a matérias diversas, dados pelo assistente técnico, que poderá, para isso, ter ouvido os professores especializados das diversas cadeiras. Os alunos podem trabalhar no tempo que quizerem cada tema, desde que, ao terminar o semestre, estejam todos os temas tratados pela classe tôda. Para o desenvolvimento do trabalho, a própria classe escolherá um grupo de monitores, que poderão ser trocados durante o trabalho si se mostrarem eficientes, – aos quais incumbe a obrigação de coordenar os esforços, mantê-los sem interrupção, resolver as dificuldades de organização que possam surgir, atender à parte disciplinar, etc. Êsses monitores recebem um conjunto de instruções escritas sobre a maneira de conduzir cada um dos temas. Tudo o mais incumbe exclusivamente aos alunos. São os temas dados, geralmente, temas para trabalhos coletivos (PILOTTO, 1964, p. 127).

Com praticamente as mesmas palavras, em 1952, Pilotto já sugeria realizar este trabalho. Apesar de, no CNR de Rolândia, haver uma professora responsável, os alunos eram requeridos a executar as ações com pouca intervenção docente e muitas são as proximidades entre o executado neste CNR interiorano e o prescrito por Pilotto: eram desenvolvidos trabalhos em grupos e de acordo com temas. Tanto a organização disciplinar quanto as temáticas se correlacionam com a Pedagogia da Escola Nova. Utilizavam em determinada situação o Método Montessori, inaugurariam o Teatro de Fantoche Ambulante em uma Escola Isolada e buscavam aprimorar os artefatos educacionais escolanovistas, exemplar é a tentativa de angariar fundos para a aquisição de uma discoteca escolar.

Em seu segundo ano de existência, em Trabalho Independente, o curso almejava inaugurar um teatro de fantoche ambulante. Quiçá, imbuído de seu idealismo, Erasmo Pilotto diria o mesmo ao CNR de Rolândia:

> Numa cidade que nunca assistiu teatro, vi as alunas do curso normal regional fazendo teatro de adultos para crianças com um apuro artístico que me dava a sugestão de um meio em que a cultura artística já tivesse raizes distantes. E quando os atores, as alunas do curso, desceram do palco, pude ver que eram moças simples do povo, que recebiam e assimilavam tão fundamente a estranha iluminação da arte. E o fervor da leitura que encontrei despertado noutro lugar! E o ânimo de mestres que está despertado, com fôrça de alto idealismo, em não sei quantos espíritos novos! E estávamos apenas começando. Os nossos cursos normais nem todos tinham então dois anos de vida (PILOTTO, 1952, p. 47-48).

Este CNR, dentre tantos outros paranaenses, estava começando e, diante de tantos dilemas, um deles era renovar as práticas pedagógicas. Mesmo que os vestígios demonstrem esta iniciativa pontual e que sobreviveu por pouco tempo, considera-se que simboliza a busca pela renovação da prática pedagógica. Não são meras disciplinas, representam, sobretudo, a intenção de alterar o lugar do aluno e do professor no processo de ensino-aprendizagem e o que um CNR do interior fez para se aproximar do pensamento pedagógico vigente naquele momento histórico.

4.1.3.2 Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região: qual seu caráter regional?

A escolha pela análise do currículo prescrito e praticado da disciplina Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região se deu justamente pela relação com a finalidade específica do Curso Normal Regional. Como prescrevem os documentos normativos, o Curso Normal Regional tinha como desígnio formar o Regente de Ensino Primário para atuar na região, atento aos problemas locais, com uma formação técnica que o capacitasse para procurar soluções adequadas aos problemas regionais (PARANÁ, 1955; PARANÁ, 1958b). Paralelo a este objetivo, considera-se a relevância de Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, tendo em vista que deveria seguir programas específicos que conduzissem "[...] os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e ao da organização do trabalho na região" (BRASIL, 1946; PARANÁ, 1949a, p. 44; PARANÁ, 1955, p. 5; PARANÁ, 1958b, p. 1).

Os documentos normativos de 1946, 1949, 1955 e 1958 frisam que esta disciplina deveria obedecer a programas específicos. Havia duas disciplinas que o título era designado de Trabalhos Manuais – Trabalhos Manuais e Economia Doméstica e Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região –, todavia o único documento sobre o programa as aborda de forma genérica. No Programa para os Cursos Normais Regionais (1950), aparece com a denominação "Trabalhos Manuais" e define como objetivos gerais:

> 1- Exercício e estímulo à capacidade de criação do espírito do aluno.
> 2 – Desenvolvimento neurológico e muscular.
> 3 – Desenvolvimento da iniciativa, de hábitos de ordem de cooperação e do desejo de perfeição.

> 4 – **Aquisição de elementos para ação futura, no magistério, tendente a influir na melhoria das condições do lar e do trabalho, na região**.
> 5 – Informação metodológica sôbre a orientação dos trabalhos manuais no curso primário (PARANÁ, 1950b, p. 7, grifo nosso).

No objetivo geral destacado em negrito, dedicam-se poucas palavras ao tema específico "atividades econômicas da região", o conteúdo do 1.º, 2.º e 3.º anos[151] apresenta poucos trechos sobre o assunto. Orienta que, no 2.º ano, tivesse práticas relacionadas "[...] com problemas do solo e de semente, para a produção. Os alunos devem chegar a saber sôbre erosão como devem saber taboada, isto é, com um verdadeiro automatismo" (PARANÁ, 1950b, p. 7). No 3.º ano, encontra-se como conteúdo "Estudo dos elementos econômicos de região [...]" (PARANÁ, 1950b, p. 7).

O currículo prescrito traz algumas orientações a respeito do que ensinar acerca da disciplina que ofereceria o tom regional ao CNR paranaense. No que tange ao currículo praticado, foram analisados três Livros Ponto e Diário de Aula de 1950, 1958 e 1960, ministrada, respectivamente, na 2.ª série, pela professora Odette Borges Botelho e, na 3.ª série, pela docente Lourdes Aparecida Jozzolino e, também, na 3.ª série, pela professora Margarida Checchia Vallim.

Quanto ao conteúdo ministrado na 2.ª série, foram consultadas anotações parciais dos meses de março a agosto, que demonstram que a disciplina se dedicou, exclusivamente, a temas específicos de Trabalhos Manuais, como a elaboração de trabalhos em madeira e em tecido, criação de fantoches, roupas para fantoches, balões, capas de livros e teatro de sombras (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1950).

Em 1958 e 1960, concernente ao ministrado na 3.ª série, assumiu três enfoques: **1)** dedicou a ensinar trabalhos de agulhas, recortes, dobraduras, confecções diversas e com diferentes temáticas vinculadas ao Ensino Primário, como confecção de animaizinhos, palhaço e atividades manuais relacionadas a datas comemorativas; **2)** elaborou junto com as alunas típicos trabalhos manuais de enxoval da futura mulher-mãe, consta como exemplo a elaboração de porta-fralda, capa para liquidificador, pegador de panelas, porta-guardanapos e cesta para pães; **3)** com uma parte mais reduzida, abordou assuntos relativos à atividades econômicas da região: fundação e mapa do município, clima, estabelecimentos

[151] O Decreto nº 8.862, que aprova os programas para os Cursos Normais Regionais (PARANÁ, 1950b), é o único documento localizado que utiliza o termo "ano", os demais empregam "série". Por isso, aqui manteve o termo usado no original.

bancários, religião, vida social, meios de comunicação (importação e exportação) e, com mais intensidade, a questão da economia e produção agrícola do município e região, com destaque à produção de café (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1958a; 1960b).

Dos estudos que focalizam o CNR paranaense, são estabelecidas duas correlações. A primeira é com a pesquisa de Hervatini (2011) que salienta que o CNR mantinha práticas pedagógicas de caráter filantrópico e assistencialista. Ilustra que o CNR de Apucarana, junto com a professora de Trabalhos Manuais e seus alunos, confeccionaram enxovais completos, que expuseram em vitrines e, após a exposição, doaram a oito bebês de mães pobres.

No CNR de Sertanópolis e de Rolândia, foram identificadas práticas semelhantes. Em comemoração à Semana da Criança, em Sertanópolis, em 1960, foram entregues roupinhas feitas pelas alunas a um menino pobre, as quais "[...] foram postas em exposição numa das vitrines da cidade durante a semana e entregues em seguida às presidentes de instituições de caridades [...]" (CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS, 1956-1962, 1960). No Curso Normal Regional de Rolândia, registros de 1950 demonstram que enviaram ao Posto de Puericultura da cidade algumas peças infantis e sapatinhos de tricô confeccionados pelas alunas (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1949-1954, 1950). Deste modo, o confeccionado no CNR de Rolândia nem sempre seria para uso do próprio aluno, mas para alguma prática filantrópica e assistencialista, como indicam os vestígios.

Outra correlação possível é com a pesquisa de Gonçalves (2016). Constata que, em Cianorte, em Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, "[...] o ensino sobre trabalho manual ocupava um tempo muito maior do que o dedicado ao ensino dos conteúdos que tratavam das atividades econômicas da região" (GONÇALVES, 2016, p. 147). A análise dos pontos de uma avaliação da disciplina, em 1961, indica que enfatizavam dois aspectos:

> [...] o primeiro abordava assuntos ligados à vida do campo, como o clima, hidrografia, limites territoriais e cultivo do café. O segundo atém-se a conteúdos essencialmente urbanos, como o funcionamento do hospital, do comércio e dos meios de comunicação de Cianorte (GONÇALVES, 2016, p. 147-148).

Portanto, mais uma vez são encontradas aproximações. Tanto a disciplina Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região ministrada no CNR de Rolândia em 1950, 1958 e 1960 e, em 1961, no CNR de Cianorte elucidam que dedicavam parte expressiva a Trabalhos Manuais do que às Atividades Econômicas da Região.

4.1.3.3 Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino: conhecimentos específicos para o Regente de Ensino Primário

A atenção se volta às disciplinas específicas da formação de docentes do Curso Normal Regional – Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino, as duas ministradas na última série do curso. Assim como, para a análise do currículo praticado de outras disciplinas, os dados obtidos foram do Curso Normal Regional de Rolândia, os únicos vestígios sobre Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino também são deste CNR.

O Programa estabelecia que Psicologia e Pedagogia trabalhasse os seguintes conteúdos:

> 1 – A significação da infância.
> 2 – Crescimento e desenvolvimento físico. Repercursões (*sic*) sôbre a atividade intelectual e sôbre a personalidade.
> 3 – Classificação dos instintos na criança. Instintos individualistas. Instintos paternais. Instintos sociais. Instintos de adaptação; imitação, jôgo e curiosidade. Instintos reguladores; Instinto moral e instinto religioso. Instinto colecionador, construtivo, estético, emigratório, rítmico. Instinto expressivo. Suas aplicações pedagógicas.
> 4 – O desenvolvimento da inteligência. Suas medidas.
> 5 – Teoria da individualidade. Freud e Adler.
> 6 – Anormalidades. A criança problema.
> 7 – **A função da escola primária. O problema da escola rural**.
> 8 – Estudo dos pontos do Código de ensino que se referem à escola primária e, particularmente, à escola primária experimental.
> 9 – Características da pedagogia contemporânea: científica, dinâmica, genética, funcional, social, diferencial. Os fundamentos filosóficos.
> 10 – Associações e instituições Peri – e post – escolares.
> 11 – **Estudo da escola primária da região e seus problemas. A sua participação no esforço para melhorar a vida**. Pestalozzi e a educação do povo (PARANÁ, 1950b, p. 7, grifo nosso).

Para verificar aproximações e distanciamentos, correlacionou-se o currículo prescrito e o ministrado na disciplina nos anos de 1958 e 1959, que teve como docente Odette Borges Botelho. Analisou-se, em particular, o assunto em negrito porque aborda a

função da escola primária, rural, regional, atenta aos seus problemas e incumbida de melhorar a vida em seu entorno.

Quanto aos temas "função da escola primária" e o "problema da escola rural", os dois Livros Pontos e Diários de Aula evidenciam que discorreram acerca da escola primária unitária e, em particular, sobre a Escola Graduada. No que tange ao "Estudo da escola primária da região e seus problemas. A sua participação no esforço para melhorar a vida", a prática docente do CNR de Rolândia aponta que estudaram vários problemas da escola primária da região: a incapacidade educativa da escola, os fatores que dificultam a frequência escolar, o interesse da criança pela escola, a evasão, a repetência, as crianças imaturas e os programas extensos. O conteúdo ministrado, sobretudo em 1959, pontuou como solução o preparo do professor, o planejamento das aulas, a organização das lições, a disciplina escolar, entre outras (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1958b; 1959).

O currículo prescrito era tomado como ponto de partida na execução das aulas de Psicologia e Pedagogia, ainda que alguns termos não constem no registro da prática cotidiana. Com um conteúdo programático extenso, o item Pestalozzi e a educação do povo, em ambos os documentos, não aparece como conteúdo ministrado (CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA, 1958b; 1959).

Sobre a última disciplina em análise – Didática e Prática de Ensino – foram interrogados os temas abordados e qual era o espaço da Prática de Ensino das normalistas regionalistas. O Programa que orientava o CNR no Paraná fora elaborado por Pilotto nos anos 1950 e evidencia, tal como o Programa da disciplina Psicologia e Pedagogia, que o Curso Normal Regional, no âmbito do prescrito, tinha a incumbência de formar o docente para a zona rural. Segue o conteúdo de Didática e Prática de Ensino:

> 1- As funções da escola rural;
> a) – implantação de práticas, no meio rural, que tendam à conservação da saúde e da vida;
> b) – desenvolvimento econômico da região;
> c) – desanalfabetização de crianças e adultos;
> d) – cultivo de sentimentos cívicos e patrióticos;
> e) – dignificação da vida doméstica;
> f) – participação do homem da região nos valores espirituais da humanidade;
> g) – organização da vida social do homem que vive em tôrno da escola.
> Tudo isso se resume em: **Melhorar a vida** (PARANÁ, 1950b, p. 8, grifo do autor).

Além do enumerado, o Programa apresenta uma série de sugestões práticas que denotam o vínculo com a Pedagogia Ativa e com a Escola Primária Rural. Das sugestões, salienta-se que duas deveriam ocupar metade do tempo destinado à disciplina e que era preciso o máximo de atenção e importância: "11- Elaboração de planos de aula e sua aplicação. Crítica coletiva dos planos e aplicações. Correções sucessivas. 12) O horário. Prática de condução simultânea das atividades. Regência da classe e da escola" (PARANÁ, 1950b, p. 8). Desta forma, a intenção era que metade da disciplina se dedicasse à esfera prática, ao aprender fazendo e, por isso, o ensejo era que se elaborassem planos de aulas que fossem submetidos à crítica coletiva, corrigidos em seguida, e que se centrassem na Regência.

Para a apreciação do âmbito do praticado, foram observados três Livros Pontos e Diários de Aula de 1958, 1959 e 1960. O registro oportuniza algumas observações sobre o praticado no Curso Normal Regional de Rolândia. Um dos conceitos trabalhados era o de educação e, em alguns casos, de professor e, em particular, o de professor na escola rural. As palavras "Método, Metodologia e Didática" evidenciam a importância do "como ensinar", de que, para ser um "bom professor", era necessário conhecer o método de ensino vigente naquele momento histórico. Outra palavra que aparece mais de uma vez é "Motivação" e sempre associada à "aprendizagem". Logo, manter o alunado motivado, com interesse, era uma premissa fundamental no processo de aprendizagem, que se credita à influência dos estudos na área de Psicologia, os quais tinham na motivação para a aprendizagem sua mola propulsora.

Quanto à finalidade específica do CNR paranaense – formar o Regente de Ensino Primário para atuar na zona rural –, evidencia-se a presença de temas como "Escola Rural", "O professor na Escola Rural", "Clube Agrícola", "Como organizar o Clube Agrícola", "As festas na Escola Rural", "A escola rural e seus problemas", "Implantação de práticas no meio rural que tendem à conservação da saúde e da vida" e "A escola rural (instalação)", que denota que o assunto era abordado nesta disciplina para atender à especificidade do CNR do estado do Paraná.

Parte da carga horária era destinada às metodologias das disciplinas que seriam, no futuro, ministradas pelo professor primário da zona rural (Português, Aritmética, Ciências Naturais, História e Geografia). Contudo, maior tempo era dedicado ao ensino de leitura, escrita e aritmética, demonstrando o quanto a Escola Primária Rural era ainda uma escola de ler, escrever e contar. Sobre o ensino de Aritmética, que destinava parte significativa

das aulas, centrava-se em conhecimentos básicos (contagem, números, quatro operações, conceitos de dezena, centena, par, ímpar, dúzia, ordem crescente e decrescente). Em contrapartida, dedicava-se um tempo reduzido às metodologias de Ciências Naturais, História e Geografia. Acerca do ensino da leitura e escrita, apresentavam, sobretudo, Métodos Globais de Alfabetização (Método Analítico, Método dos Contos, Método da Palavração, palavras geradoras, Método da Silabação, etc.).

Mortatti (2000), em seu estudo sobre os métodos de ensino da leitura e da escrita entre 1876 e 1994, na província/Estado de São Paulo, demarca que, de 1890 a 1920, houve "a institucionalização do método analítico". Embora os documentos analisados da presente tese tratam do final dos anos 1950 e início de 1960, a prática pedagógica neste CNR remete ao período em que predominavam os métodos analíticos de alfabetização. Exceto o Método da Silabação, que vai da "parte" para o "todo" e, neste caso específico, focaliza a sílaba, os demais métodos ensinados no CNR de Rolândia utilizam o "todo" para o ensino da leitura e escrita: a palavra, a sentença, o conto ou a historieta.

Mortatti (2000, p. 78-79) aclara que:

> A partir de então, uma "nova bússola" deveria orientar a preparação não apenas teórica, mas sobretudo prática de um novo professor sintonizado com os progressos da "pedagogia moderna", o qual deveria deduzir da psicologia da infância e suas bases biológicas os modos de ensinar a criança.

No entanto, esta "nova bússola" é localizada neste estudo em um momento em que Mortatti (2000) identifica uma certa autonomia didática. Entre 1920 e final de 1970, a pesquisadora denomina o período de "a alfabetização sob medida", em que, devido à resistência de professores quanto ao emprego do método analítico, a disputa entre defensores do método sintético *versus* defensores do método analítico torna-se, gradativamente, menos acirrada, vai se diluindo e acentua-se a tendência a relativizar a importância dos métodos. Eram aceitos métodos de ensino da leitura e escrita mistos ou ecléticos, no entanto o método analítico ainda era considerado "melhor" e "mais científico" e, gradualmente, a questão do método de alfabetização foi sendo secundarizada.

Nos Livros Pontos e Diários de Aula, chama a atenção o ensino quase que exclusivo de Métodos Analíticos. Carvalho (2007) explica que os métodos globais ou analíticos se justificavam porque acreditavam que as crianças tinham uma visão sincrética, fora muito defendido pelo Movimento da Escola Nova e sempre partia de unidades amplas

e ia em direção a unidades menores (das histórias, frases para as letra e som), sem, contudo, perder de vista o significado da unidade maior. Quanto ao Método dos Contos,

> [...] tem como principal característica iniciar o processo de alfabetização por textos com sentido completo, por um todo, isto é, por frases ligadas pelo sentido, formando um enredo, constituindo uma unidade de leitura. Para atender a essa característica, a historieta ou conto deveria ser sobre um tema estimulador e de acordo com os interesses infantis: vida familiar, brinquedos, aventuras reais e maravilhosas com outras crianças, etc. (MACIEL, 2001, p. 121).

Deste modo, no Curso Normal Regional de Rolândia, Didática e Prática de Ensino centravam-se em diferentes Métodos Analíticos. Concernente à meta de transformar este aluno em professor, havia um tempo destinado à elaboração e aplicação de Planos de Aula (Estágio) e aulas práticas que aconteciam durante as aulas e eram executadas pelas próprias alunas, é a máxima do "aprender fazendo", todavia ocupava uma carga horária bem menor do que o sugerido no Programa (1950). Ademais, em nenhum momento menciona em que espaço aconteceria o estágio. Como era um curso para formar o professor rural, situado, porém, no meio urbano e por compartilhar espaço ora com um Grupo Escolar ora com a Escola Normal Secundária, entende-se que, muitas vezes, o campo da Prática de Ensino era a escola urbana, o GE.

Além da disciplina Didática e Prática de Ensino, havia na Escola Normal a figura do Assistente Técnico e, na sua falta, o diretor seria o elo entre escola primária (Escola de Aplicação) e Escola Normal, inclusive tinha a proposta de que se realizassem reuniões conjuntas entre o corpo docente do Curso Primário e Normal. Os documentos sugerem que o Curso Normal Regional no estado do Paraná não dispunha deste cargo. Em outros documentos e em um datado de 11 de novembro de 1957, Vidal esclarece que este cargo só existia em Cursos Normais de 2.º ciclo (PARANÁ, 1957)[152].

Trechos de uma normativa definem o papel do Assistente Técnico, como o de "Dar Assistência Pedagógica, permanente em trabalho cooperativo com o professor de Teoria e Prática da Escola Primária e Inspetores Regionais, às Escolas Isoladas Estaduais". Haja vista o desafio quanto ao atendimento às Escolas Isoladas, este cargo, que pelos vestígios só existiram efetivamente nas Escolas Normais Secundárias, teria a incumbência de

[152] Documentos SEC 1955-1958. Documentos SEC 1955-1958, f. 162. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

trabalhar cooperativamente com outros profissionais para atender às Escolas Isoladas (PARANÁ, [1958?])[153].

Especificamente sobre a "Assistência Pedagógica às Escolas Isoladas dos Municípios", argumenta Vidal (1958) que:

> [...] tendo em vista a finalidade a que se propõe o Ensino Normal e, tendo em vista que as Escolas Isoladas de nosso Estado estão, na quase totalidade, em mãos de professôres sem formação profissional alguma, vê a necessidade urgente de um trabalho de orientação a estas escolas por intermédio das Escolas Normais Secundárias e Regionais.
> Para isto, as Direções das Escolas Normais Secundárias e Regionais Estaduais, juntamente com o Assistente Técnico das mesmas e professores de Didática e Prática de Ensino, planejarão um trabalho de assistência pedagógica junto às Escolas Isoladas de seus municípios. Êste trabalho deverá ser feito, mormente, pelas alunas das terceiras séries nas Escolas Normais Secundárias e das 4 as séries nas Escolas Normais Regionais que deverão confeccionar planos de aula e material didático para aplicação de aulas às classes das Escolas Isoladas, preparar palestras e o mais que se fizer necessário no sentido de melhorar, o mais possível, o ensino no ambiente rural (VIDAL, 1958).

O excerto demarca a atuação da ENR e ENS com o desígnio de melhorar o ensino no ambiente rural. A Escola Normal de 1.º ciclo auxiliaria neste trabalho por intermédio das alunas da última série de curso junto à professora de Didática e Prática de Ensino, todavia sem contar com o Assistente Técnico. Simultâneo ao CNR paranaense, que tinha como foco formar docentes para a zona rural, ao longo dos anos e diante do número crescente de professores leigos, a ENS assumiu o papel de dar assistência às Escolas Isoladas[154]. Este e outros condicionantes influenciaram na percepção de que o CNR era

[153] Documentos SEC 1959-1964, f. 34. Este documento consta no CD-ROM da dissertação de Gonçalves (2016).

[154] A Escola Normal Secundária de Londrina – Euclides da Cunha – demonstra em seus relatórios que, em 1960, era incumbida de dar Assistência às Escolas Isoladas. Em 1961, planejou visitar as escolas mais próximas porque muitas alunas lecionavam no período da manhã e era reduzido o transporte para as escolas mais distantes (ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA EUCLIDES DA CUNHA, 1960-1961). Em julho de 1961, nota-se o conflito entre docente que não cumpre prazos e alguns deveres. A ENS de Londrina retorna com as seguintes informações à Chefia do Ensino Normal de Curitiba: "Aguardamos até a presente data que a profª de Didática apresentasse o relatório da Assistência às Escolas Isoladas, conforme orientação recebida do S.E.N. Devido à falta de responsabilidade da referida profª, êste relatório até esta data não foi apresentado, motivo pelo qual deixamos de enviá-lo. Queremos deixá-la ciente que já chamamos a atenção da referida profª quanto a êsse fato diversas vêzes, inclusive, dizendo à mesma que estávamos em falta com essa Chefia devido ao seu relapso. Nada disso surtiu efeito [...]" (CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GÓES E VASCONCELOS, 1958-1963, 1961).
Em Rolândia, verifica-se que o assunto era objeto de discussão das reuniões pedagógicas da ENS D. Pedro II. Registrou-se que, em 1961, o SEN apelou para que os professores de Didática e os Assistentes Técnicos prosseguissem o trabalho de colaboração entre as professoras de Escolas Isoladas e as alunas da Escola Normal. Ao comentar a circular, "[...] fez sentir o Snr. Diretor que a receptividade de orientação no inicio do ano anterior foi mínima ou quasi (sic) nula, as professôras das Escolas Isoladas recebiam com certa prevenção as alunas e mesmo a Assistente Técnica". Entretanto, como foi verificado o aumento no

insuficiente para lidar com o problema da presença do professorado leigo rural, mais um possível motivador de sua extinção.

Para esta empreitada, as "alunas mestras" seriam divididas em grupos, visitariam as escolas e encaminhariam relatório ao professor de Didática e ao Assistente Técnico da escola ou, na falta destes, ao diretor. Recomendava-se que os diretores das Escolas Normais entrassem em contato com os Inspetores Auxiliares de Ensino, quando houvesse no município, para saber o número de escolas, problemas e "conquistando-o", "evitando assim entrar em choque com os mesmos". O transporte para as visitas ficaria a cargo dos poderes municipais e havia "[...] a certeza de que os mesmos não deixarão de atender tão louvável iniciativa que virá trazer um levantamento no nível de ensino primário da região" (VIDAL, 1958).

Gonçalves (2016) indica que a disciplina Didática e Prática de Ensino, no CNR de Cianorte, dedicava pouco tempo ao debate de conteúdos específicos sobre o meio rural e as aulas práticas eram em um Grupo Escolar urbano. Afirma que "[...] no caso da Escola Normal Regional Silva Jardim, não havia uma preocupação explícita em se identificar, debater e promover mudanças no meio rural" (GONÇALVES, 2016, p. 149). Lemiechek (2014) não localizou indícios de que a Prática de Ensino acontecesse em Escolas Isoladas, confirma que a Prática de Ensino do CNR de Laranjeiras do Sul acontecia no GE Tiradentes. Facchi (2013, p. 206) observa que, no CNR de Cascavel:

> [...] embora houvesse orientação para que as escolas normais regionais formassem professores para atender as dificuldades educacionais das áreas rurais, isso não ocorreu de forma plena, pois muitas das observações e estágios foram realizados no Grupo Escolar e escolas multisseriadas próximas ao centro urbano.

Hervatini (2011) identifica algumas práticas pelos regionalistas em Escolas Isoladas, em específico as de "[...] manutenção das instalações físicas destas escolas" e como campo de observação da realidade dos alunos. A ENR de Apucarana planejou fazer jardim, horta e organizar uma biblioteca, com a colaboração dos alunos de uma Escola Isolada. Em outras circunstâncias, os regionalistas realizaram a manutenção física e

---

aproveitamento e resultado escolar, em 1961, dariam continuidade ao trabalho "[...] pois já é de conhecimento geral que as Escolas este ano não aceitarão qualquer orientação, desde o ocorrido no final do ano anterior com nossa Escola e o Snr. Prefeito, mas o que estiver ao nosso alcance não envidaremos esforços ao bem do ensino, que é nosso dever e desejo" (ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA D. PEDRO II, 1956-1962, 1961).

confeccionaram materiais pedagógicos para um GE ou EI. Estas ações se relacionam ao trecho da *Lei Orgânica de Ensino Normal* de 1946, quando destaca que: "Todos os estabelecimentos de ensino normal manterão escolas primárias anexas para demonstração e prática de ensino" e, em seu parágrafo primeiro, especifica que "[...] cada curso normal regional deverá manter, pelo menos, duas escolas primárias isoladas" (BRASIL, 1946). Portanto, identifica que, no caso em estudo, o verbo "manter" fora associado à manutenção física da Escola Isolada (HERVATINI, 2011).

Quanto aos Cursos Normais Regionais de Londrina, Sertanópolis e Rolândia, poucos vestígios sugerem que a Prática de Ensino se realizou em Escolas Primárias Rurais. Como os três CNRs utilizaram, durante determinado tempo, a estrutura de um Grupo Escolar urbano e toda sua existência se situou no ambiente citadino, sugere que a Prática de Ensino aconteceu sobretudo em escola urbana e em particular no GE. Especificamente no CNR de Sertanópolis, as inúmeras atividades conjuntas com o GE Luiz Deliberador denotam o limite entre prescrito e praticado no que concerne ao *lócus* da Prática de Ensino.

A presente tese trata do CNR no estado do Paraná, a análise sobre a interiorização deste curso tomou como objeto três CNRs, considerando outras pesquisas e, por isso, conseguiu verificar o espaço da Prática de Ensino em demais CNRs – Apucarana, Cascavel, Cianorte e Laranjeiras do Sul. Deste modo, ratifica a distância entre prescrito e praticado acerca do assunto. A última seção da tese analisa a transformação e extinção do Curso Normal Regional no território paranaense.

5 DE CURSO NORMAL REGIONAL A CURSO NORMAL GINASIAL: TRANSFORMAÇÃO E EXTINÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE REGENTE DE ENSINO PRIMÁRIO NO ESTADO DO PARANÁ

> Uma nação não se pode dizer livre enquanto a maioria do seu povo vive na miséria que não criou, e da qual não pode sair sozinha. Enquanto a miséria não for extinta, a liberdade não passará do privilégio de uma minoria abastada, pois não é livre quem não come, não é livre quem mal tem onde morar e quem não pode ser educado para ascender a mais altos padrões de vida e usufruir a liberdade. Não é livre quem não tem nem pode ter esperança de uma vida digna para si e sua família (PARANÁ, 1961, p. IX).

Em um período em que "liberdade" é palavra de ordem, esta seção principia com parte do pronunciamento do Governador do Estado Ney Aminthas de Barros Braga (janeiro de 1961 a novembro de 1965). Com perspectivas distintas e sempre imbuídas de intenções ideológicas, a palavra "liberdade" expressa um momento histórico em que seu emprego assume os mais diversos significados, inclusive quando dita por um mesmo sujeito. Neste caso, utilizada em pronunciamento governamental, sensibiliza os ouvintes que desejam que a miséria seja extirpada junto com as suas várias formas de expressão: a fome; o problema habitacional; a falta de acesso à escolarização e até quando se privam de ter esperança os que ensejam viver dignamente.

Em sua primeira Mensagem Governamental, Ney Braga avalia diversas áreas. Pontua que a penetração do café no norte do Paraná alterou a estrutura existente, em particular, ocorreu expressivo aumento populacional: em 1940, havia 1.236.000 habitantes; em 1950, 2.129.000; em 1960, 4.200.000. Nas décadas de 1950 e 1960, houve um crescimento médio de 7,1% ao ano, três vezes mais do que no Brasil, que fora, nas décadas em análise, de 2,7% de crescimento médio populacional. Ao longo dos anos 1950, o que se tem é uma economia predominantemente primária (agropecuária) e com pouca participação do setor industrial. A apreciação governamental expõe a influência direta do café como estrutura monocultora, que "[...] na Renda Regional, passou de 12% em 1948 para 30% em 1958". Defende a industrialização no Paraná, critica a situação de instabilidade gerada pela atividade monocultora e ilustra como as duas geadas, a de 1953 e 1955, provocaram "[...] fortes contrastes em toda a economia paranaense". A defesa era que "[...] uma economia mista, baseada na pluralidade industrial e agrária, dará ao Paraná e a seu povo as possibilidades de progresso e bem estar que lhes desejamos" (PARANÁ, 1961, p. 4-7).

A distribuição relativa da população, por situação de domicílio, no Paraná, entre 1940 e 1980, ratifica que a população urbana finalmente ultrapassou a rural apenas nos anos 1980, como especificado no Quadro 9, da seção quaternária. Portanto este governo forja um "outro Paraná", considerando que, apesar de multiplicar o número de municípios e de domiciliados, a maior parte da população residia no espaço rural.

Esta seção objetiva compreender este "outro Paraná", o contexto político-educacional que incitou a transformação do Curso Normal Regional em Curso Normal Ginasial, até sua extinção e substituição por outros modelos de formação do professorado primário. O projeto de governo muda o foco, de um Paraná com "vocação eminentemente agrícola", forja um "Paraná industrial" e, por isto, já em sua primeira Mensagem Governamental, Ney Braga apresenta as condições de fornecimento de energia elétrica e, de certa forma, estuda a possibilidade de incentivar o processo de industrialização. A limitada oferta de energia e a ausência de estímulo encontravam-se entre as razões para explicar a retração do setor industrial. Como primeiras medidas de seu governo, criou um Grupo de Trabalho para fazer um levantamento da situação do setor no território paranaense e, dentre as iniciativas, estava em estudo um anteprojeto que pensava na isenção tributária das indústrias que se instalassem no Paraná, orientando entidades nacionais e estrangeiras para facilitar a instalação (PARANÁ, 1961).

A obra *O Paraná reinventado: política e governo* ajuda compreender os discursos e práticas governamentais e divide em dois blocos as Mensagens de Governador. No primeiro, avalia os "herdeiros políticos de antigos grupos": "[...] Lupion era 'herdeiro' político de Manoel Ribas e Bento, descendente de chefes políticos da República Velha", já "[...] Ney Braga e Paulo Pimentel passam para seus eleitores a imagem pública de político 'novo'" (IPARDES, 1989, p. 23). Estes políticos "novos" acompanharam o processo de transformação do Curso Normal Regional em Curso Normal Ginasial até sua extinção definitiva, por decorrência, eles e suas ações políticas interessam à tese.

Na seção dedicada à expansão do CNR, estão à frente do governo do Paraná, os "herdeiros políticos" Lupion (1947-1951 e 1956-1961) e Bento Munhoz (1951-1955), os quais, frente ao denominado por Bento Munhoz de "espetáculo da prosperidade", experimentaram e instituíram a "arte de povoar" que, naquele momento, constituiu-se na "[...] verdadeira 'arte de governar'" (IPARDES, 1989, p. 55).

Com Ney Braga (1961-1965) e Paulo Pimentel (1966-1971), "novos" políticos que assumiram o governo do estado do Paraná nos anos 1960, a linha condutora é o discurso

voltado para a "modernização" e construíram uma "[...] imagem pública de homens comprometidos com o progresso" (IPARDES, 1989, p. 56).

> Desse modo, enquanto o primeiro bloco de Mensagens – relativo aos Governos Bento e Lupion – caracteriza-se por um discurso sobre a necessidade de ocupação do território e por um conjunto de práticas voltadas à disciplinarização e higienização de uma nova população, esse segundo bloco – relativo aos Governos Ney e Pimentel – aponta para outros discursos e práticas que recobrem anteriores intersecções sobre a população, ao mesmo tempo que criam novas. Há de se considerar que, no início da década de 60, o território paranaense já estava ocupado, seja por movimentos populacionais organizados, destacando-se a ação da Companhia de Terras do Norte do Paraná, seja pelo deslocamento da fronteira agrícola do Sul do Brasil em direção ao Oeste e Sudoeste. O elemento que converge para o Paraná, a partir de então, passa a ter outra conotação para os governadores (IPARDES, 1989, p. 56).

Em tempo de crescimento populacional e surgimento de cidades, a maior preocupação foi o povoamento e atendimento de demandas decorrentes deste aumento, inclusive na área educacional. A partir de Ney Braga, com uma população paranaense majoritariamente rural, os discursos defendiam outra "vocação econômica" para o Paraná – a industrialização. O tom modernizador também se evidencia pelo intento de "racionalizar a máquina administrativa e dotá-la de eficientes mecanismos" e, neste "espírito", instituíram diversos órgãos e "[...] propugna-se a criação de empresas de economia mista. Tem-se, pois, em Ney Braga, um modelo empresarial pautado nos princípios de governamentalidade, isto é, o governo promove o desenvolvimento econômico, sem pretender estatizar a economia" (IPARDES, 1989, p. 62).

Em 1961, ao discorrer sobre educação, Ney Braga a relaciona a um dos princípios básicos da democracia, uma forma de materializar o lema "igualdade de oportunidade", que não se alcança se a população "[...] estiver privada do acesso à escola". Para ratificar a citação do início do tópico, o governador menciona que "[...] a educação é instrumento indispensável ao próprio rompimento do círculo vicioso da pobreza, e ponto de partida para o verdadeiro desenvolvimento econômico e social" (PARANÁ, 1961, p. 33). Haja vista o discurso em prol da industrialização, critica que, nos cursos secundários, os esforços tenham se concentrado nos Ginásios, Escolas Normais e Cursos de Comércio e praticamente nada tinha sido feito no ensino técnico e profissional das áreas industrial e agrícola: "Um Estado que depende da agricultura, não viu criada nenhuma escola superior desse ramo" (PARANÁ, 1961, p. 34).

Um ano depois, 1962, quando os estados brasileiros começaram a organizar os sistemas de ensino e a implementar a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, foi proferida uma Mensagem Governamental exclusiva sobre a situação da educação no Paraná e o planejamento educacional elaborado pela SEC. Neste pronunciamento, destaca-se a recorrência da definição de educação como um "investimento ou aplicação produtiva do capital, pelo que deve ser ministrada mediante execução de um planejamento em que se fixem objetivos e metas e para a qual haja utilização plena dos recursos técnicos e financeiros disponíveis" (PARANÁ, 1962a, p. 4). A mesma máxima – "educação é investimento" – que marca as Mensagens de Governador do Paraná aparece nas Mensagens Presidenciais a partir de 1961, portanto um novo conceito de educação é esboçado em âmbito estadual e nacional, que interfere na tessitura das políticas educacionais.

A mudança de conceito de educação, explícita nas Mensagens de Governador e Presidenciais, relaciona-se com as ideias em circulação no período. É importante lembrar o professor do departamento de economia da Universidade de Chicago que, em meados de 1950, foi o principal formulador da disciplina Economia da Educação, nos Estados Unidos, e da Teoria do Capital Humano: Theodore William Schultz (1902-1998). Da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo "fator humano", sua teoria aplicada no campo educacional balizou a ideia de capital humano e amparou uma concepção tecnicista sobre o ensino e a organização da educação, explica Watanabe (2006).

> Sob a predominância desta visão tecnicista, passou-se a disseminar a idéia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria "valorizando" a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital. O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um "valor econômico", numa equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros "fatores de produção" (WATANABE, 2006).

Embora o conceito de educação como fator de desenvolvimento tenha sido criticado por muitos por atrelar a educação à economia, Schultz (1967, p. 19), seu incentivador, compara a instrução a um investimento no capital humano, associa escolas a empresas "[...] especializadas em 'produzir' instrução", utiliza expressões como "eficiência da instrução" e "qualidade do produto", atribui ao sistema educacional a função lucrativa

de revelar e selecionar talento humano, acentua que os trabalhadores têm se tornado capitalistas na medida em que adquirem conhecimentos e habilidades que representam valor econômico (SCHULTZ, 1967; 1973).

O economista, ao versar sobre capital humano, pensa em indivíduos como fator de produção em diversas circunstâncias e que precisam ser alvo de investimento para aumentar sua capacidade produtiva. Aponta os recursos em saúde e em outros setores como a possibilidade de aumentar a vida deste trabalhador; a formação em serviço que rompe com velhas formas de trabalho, indubitavelmente para ampliar o lucro; os adultos que precisam se inserir no mercado profissional porque sua exclusão é entendida como força de produção e de consumo; e, também destaca a necessidade de preparar trabalhadores flexíveis para as mudanças do mercado de trabalho (SCHULTZ, 1967; 1973).

Com uma teoria baseada em cálculos, analisa os gastos com a instrução e considera que, "embora a educação seja, em certa medida, uma atividade de consumo que oferece satisfações às pessoas no momento em que obtém um tipo de educação, é predominantemente uma atividade de investimento [...] que oferece satisfações futuras ou que incrementa rendimentos futuros [...]" (SCHULTZ, 1973, p. 79).

Neste contexto em que educação é compreendida como investimento, sucederam-se as discussões e a aprovação da primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, a de n.º 4.024/61. Depois de treze anos, de 1948 a 1961, entre discussões, arquivamento e nova versão, foi aprovada e passou a interferir profundamente nos rumos da educação brasileira e paranaense. Assim, compreender o cenário da elaboração e alguns aspectos de sua história torna-se substancial.

Durante o governo de Dutra, com Clemente Mariani na pasta da Educação, foi constituída uma comissão para elaborar o anteprojeto da LDBEN de 1961 com os principais educadores do país e a maior parte era de renovadores – dos 16 membros, apenas dois representavam claramente o grupo de educadores católicos (Alceu Amoroso Lima e padre Leonel Franca). Do trabalho desta comissão, resultou um documento que organizava a educação nacional com forte tendência descentralizadora, exemplar é que o foco eram os "sistemas estaduais de ensino" e um "sistema federal com caráter supletivo" (SAVIANI, 2007a, p. 282).

Dentre as primeiras divergências e opositores do projeto, conforme Saviani (2007a), estava Gustavo Capanema, que considerou a LDBEN de 1961 sem intenções

pedagógicas. Depois do parecer preliminar do ex-ministro da Educação, o projeto só retornou ao plenário da Câmara em 1957, antes disso, o que ocorreu foi uma ou outra discussão em relação à LDBEN em tramitação. A segunda etapa de debates teve como marca o conflito entre escola particular[155] e escola pública, aspecto muito analisado pelos pesquisadores que estudam esta LDBEN em seu processo histórico.

A disputa entre escola pública e escola privada resultou em outro projeto, muito distinto do primeiro, datado de 1948. Conhecido como Substitutivo Lacerda, foi apresentado em 1958 pelo deputado Carlos Lacerda e contemplava nitidamente os interesses da escola particular (SAVIANI, 2007a). Anísio Teixeira, então diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, considerou o Substitutivo Lacerda um "anacronismo educacional". Com o término do Estado Novo e o retorno à democracia, Anísio Teixeira almejava superar o dualismo educacional brasileiro pela presença maior do Estado. Ambos, Carlos Lacerda e Anísio Teixeira, mesmo defendendo uma educação democrática, o conceito de democracia de cada um era oriundo de culturas políticas distintas (MONTALVÃO, 2016).

Momentos antes da aprovação da primeira LDBEN, quando Juscelino Kubitschek de Oliveira (31-01-1956 a 31-01-1961) estava na presidência da República, alguns excertos de suas Mensagens Presidenciais, de 1959 e 1960, declaram seu posicionamento governamental. Em 1959, defendeu o Substitutivo "[...] em seus justos termos, o espírito de descentralização, liberdade, flexibilidade e autonomia das instituições educativas, públicas e privadas, de cuja sadia concorrência e emulação, só benefícios podem advir à sociedade brasileira" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 318). Em 1960, criticou o sistema educacional brasileiro: "[...] obsoleto, agravado pelo excesso de centralização administrativa" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 329-330).

Houve um intenso debate, contrário e em defesa da escola pública. Saviani (2007a) destaca que o tema, objeto de discussão à época, envolveu porta-vozes da Igreja e defensores da escola pública. Não se pode olvidar que o Manifesto desses educadores, denominado *Mais uma vez convocados*, é datado de 1959, momento de efervescência e que, pelo seu conteúdo, objetivava esclarecer alguns dilemas, como o expressado em um

[155] A Igreja, por ser a maior responsável pelas escolas particulares no Brasil, "[...] sentiu-se ameaçada, pois interpretou que, universalizando-se a escola pública e gratuita, ela se estenderia a todos e atenderia a todas as necessidades educacionais da população. Não haveria, pois, espaço para outro tipo de escola. Penso residir aí a crença dos representantes da Igreja que identificavam a defesa da escola pública, mantida e administrada pelo Estado, como defesa do monopólio estatal do ensino" (SAVIANI, 2007a, p. 288).

dos tópicos do escrito “A educação, – monopólio do Estado?” (MANIFESTO..., 2006a). As divergências do cenário político-educacional estavam presentes nele e, pelo teor da discussão, compreende-se os porquês de a LDBEN (a de n.º 4.024/61) ter tramitado tão lentamente, estavam em jogo interesses antagônicos das esferas política, educacional, econômica, religiosa e social.

A História da Educação Brasileira tem neste Manifesto de 1959 um documento-símbolo que antecede a primeira LDBEN e, após a aprovação desta Lei, há de se considerar o Plano Nacional de Educação de 1962, em que uma das incumbências do Conselho Federal de Educação, acordada pela LDBEN de 1961, era sua elaboração. Embora as primeiras tentativas de formular um Plano Nacional de Educação datem dos anos 1930, foi a Lei n.º 4.024/61, sua fixação legal, que repercutiu na criação do primeiro Plano Nacional de Educação (AZANHA, 1993).

O Plano de 1962 “[...] era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de 8 anos” (AZANHA, 1993, p. 74). Com o início da Ditadura Militar em 1964, um ano depois, em 1965, sofreu uma revisão, “[...] teve um caráter fortemente descentralizador e incluiu normas tendentes a estimular a elaboração de planos estaduais”, especialmente porque, com a instituição do Salário-Educação, houve um aumento expressivo de recursos destinados ao Fundo Nacional do Ensino Primário. Em 1966, ocorreu uma nova revisão, designada “Plano Complementar de Educação”, que, dentre as medidas, instituiu os Ginásios orientados para o trabalho (AZANHA, 1993, p. 75).

Tendo como objetivo compreender o contexto político-educacional que incitou a transformação do Curso Normal Regional em Curso Normal Ginasial, sua extinção e substituição por outros modelos de formação do professorado primário, este subtópico discute sobre a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1961 e os documentos legais produzidos no estado do Paraná em decorrência desta LDBEN. Centra, em particular, no previsto para a Escola Normal e, especificamente, para a Escola Normal Regional em diálogo com o Ensino Primário e as modalidades do Ensino Médio.

5.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e sua Repercussão no Estado do Paraná: outras normativas e outras práticas pedagógicas

A temática liberdade, que faz a abertura desta seção, estava evidente no discurso governamental da época e é marca prioritária da LDBEN de 1961. Esta LDBEN frisa que "a educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, [...]" tem entre suas finalidades: "o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;"; "o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;" "o desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum"; preparar o indivíduo e a sociedade que, sob o domínio de recursos científicos e tecnológicos, possam utilizá-los em suas possibilidades e "vencer as dificuldades do meio" (PARANÁ, 1962b, p. 5).

Demarca a Lei que a educação é direito de todos, dada no lar e na escola, e compete à família "[...] escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos". O direito de todos à educação é assegurado pelo poder público e pela iniciativa particular. A palavra de ordem era "liberdade" – liberdade da família educar e escolher que tipo de educação oferecer aos seus filhos, liberdade de particulares instituírem escolas, liberdade para ministrar ensino religioso e, para ratificar a liberdade de ensino, o Título III versa sobre o tema (PARANÁ, 1962b).

A liberdade de ensino, em seus diferentes aspectos, expressa-se no tom regionalista, em atendimento às peculiaridades do meio. Como determinava a Lei, na organização do Ensino Primário e Médio, a Lei Federal e a Estadual deveriam atender "[...] à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais" (PARANÁ, 1962b, p. 10).

Em específico sobre o Ensino Primário, o objetivo era desenvolver o raciocínio e "[...] atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social". O Ensino Primário, que durava quatro séries, poderia se estender para até seis e, nas duas últimas, forneceria ao alunado iniciação "[...] em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade" (PARANÁ, 1962b, p. 11). A meta era principiar a profissionalização dos jovens e manter uma sociedade com tarefas diferentes para o gênero masculino e feminino, como era a prática cultural à época.

Em se tratando de um momento histórico em que parte majoritária da população residia na zona rural, previa que "[...] os proprietários rurais, que não puderam manter

escolas primárias para crianças residentes em suas glebas, deverão facilitar-lhes a freqüência às escolas mais próximas, ou propiciará instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades" (PARANÁ, 1962b, p. 12). Para o meio rural, determinava que os poderes públicos instituíssem e amparassem serviços e entidades, escolas ou centros de educação, "[...] capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais" (PARANÁ, 1962b, p. 28). Isto ilustra o intento em fixar o homem ao meio rural, estimulá-lo ao exercício da atividade agrícola, retrato da crença que uma pedagogia fixaria o homem no campo.

Em âmbito regional, a Mensagem de Governador do Paraná aclara a situação e as perspectivas para a década de 1960 quanto ao Ensino Primário. Em 1962, denuncia a insuficiência de escolas primárias, a evasão e a "[...] falta de compreensão dos pais e responsáveis por crianças em idade escolar [...]" (PARANÁ, 1962a, p. 9). Relata a precária educação recebida por um terço dos poucos que frequentavam estas escolas e que as Escolas Isoladas Rurais conviviam com a carência de recursos e de professores que só forneciam uma "alfabetização razoável". Avalia a persistência da evasão escolar na zona rural atrelada à falta de flexibilização do calendário e à ausência de atendimento que considerasse as diferenças regionais. Apresenta como solução não só a diversificação regional, como o aumento do período da escolaridade de quatro para seis anos. A obrigatoriedade, segundo o documento, eliminaria o "hiato nocivo", a criança terminaria o Ensino Primário não mais com 11 ou 12 anos, porém com 14, idade permitida para o exercício de atividade remunerada pela Constituição Federal (PARANÁ, 1962a).

A expectativa era a inserção no mundo laboral depois do Ensino Primário, ficando evidente que a continuidade para o Ensino Médio seria uma realidade para poucos. Desde o Ensino Primário até o Ensino Médio, o ponto principal é a preparação para o trabalho produtivo, daí a necessidade de fazer da Escola Primária instrumento de formação profissional sob o respaldo da legislação.

Ney Braga retrata um "novo tempo" para a educação paranaense e traceja as primeiras reflexões e objetivos da SEC pós LDBEN de 1961, aborda a meta estadual e nacional de expandir para até seis anos a escolaridade, com a criação de cursos complementares de dois anos, e "[...] instituir centros e cursos de aperfeiçoamento do magistério primário, urbano e rural" (PARANÁ, 1962a, p. 18). A intenção era preparar "[...] as crianças para o exercício de diferentes profissões em nível elementar, atendidas também as variantes e necessidades regionais" (PARANÁ, 1962a, p. 19).

O Ensino Primário teria as disciplinas de Linguagem, Matemática, Estudos Sociais, Ciências Naturais e Higiene, todas com programas estabelecidos. Para outras disciplinas e práticas de ensino – como Desenho, Música, Educação Física, Educação Artística e outras, competia aos professores adaptarem o currículo e elaborarem programas para contribuir com a "educação integral dos alunos", bem como os programas explicitam o desafio de integrar o aluno ao meio em que vive e o professor como "orientador do aprendizado" (PARANÁ, 1963a; 1963b).

No Paraná, o Ensino Primário seria de seis séries para os Grupos Escolares, cinco para as Casas Escolares e as Escolas Isoladas passariam para quatro séries anuais. A sexta série do primário incluía o ensino de técnicas de artes aplicadas, adequada ao sexo, e disciplinas obrigatórias do 1.º ciclo do Ensino Médio (Português, Matemática, Geografia, História e Ciências). A quinta série teria o ensino de técnicas em oficinas de artes industriais (PARANÁ, 1963a; 1963b).

No que concerne à mudança na duração do Ensino Primário, não só reflete os

> [...] compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, fixou como metas a serem atingidas até 1970 a matrícula na quinta e sexta séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos, e que essas duas últimas séries do curso primário devem incluir no seu programa o ensino, em oficinas adequadas, de artes industriais (PARANÁ, 1963a; 1963b, p. 8).

Deste modo, os documentos produzidos pela SEC com a finalidade de reestruturar o Ensino Primário paranaense demonstram o esforço em cumprir acordos internacionais e se adequar à *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1961. A mesma sintonia se observa nas Mensagens de Governador do Paraná e nas Mensagens Presidenciais desde 1956. O designado "hiato nocivo" do Ensino Primário é demarcado em Mensagem Presidencial de 1957, pretendia

> [...] o Governo, com aquele novo programa, estabelecer um elo entre a escola primária e as fábricas, oficinas e escritórios, iniciando o menor na vida profissional, através de um tipo de ensino mais adequado a suas inclinações, meio social e condições de fortuna (BRASIL, 1987, v. 2, p. 283).

A ampliação do Ensino Primário de quatro para seis séries foi destaque na Mensagem Presidencial de 1956, defendendo que ensejava promover uma educação para o trabalho, de modo a atender à "[...] integração na economia e na sociedade moderna" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 265). Pelos discursos, sobretudo da segunda metade dos anos

1950, o governo comungava com a premissa de que a integração econômica na sociedade moderna seria estimulada mediante o ensino técnico-profissional (industrial, agronômico, comercial), a ponto de a Mensagem, em diversos trechos, denunciar e mostrar-se incomodada com números como estes: "[...] basta registrar que, em 1954, a matrícula no ensino secundário era 28 vezes superior à do ensino industrial e 470 vezes superior à do ensino agronômico" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 273).

A Mensagem Presidencial de 1958 esclarece que a "[...] recuperação e expansão da escola primária [...] do Ponto IV e da Organização dos Estados Americanos [...]" tinha a cooperação da UNESCO e associava-se

> [...] ao esforço comum de todo o Continente Sul-Americano, no programa de ação traçado pela Conferência de Ministros da Educação, realizada em Lima, no Peru. O apelo que se fez, nesse conclave, a todos os governos sul-americanos, em prol da implantação do sistema escolar primário de seis anos para toda a população, obedeceu a um imperativo do ciclo econômico em que ingressa a América do Sul, com a sua crescente industrialização. Nosso País ocupa, nesse movimento, posição de vanguarda (BRASIL, 1987, v. 2, p. 293).

A Mensagem Presidencial de 1960 corrobora que, na dificuldade de expandir o Ensino Secundário e atingir a meta de profissionalizar, visava e defendia o Ensino Primário de seis séries, quatro séries de Ensino Primário e mais duas em classes complementares, o que equivaleria "[...] aos primeiros anos do ensino médio" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 332). Assim, seriam resolvidos dois problemas com uma única estratégia: contenção das massas que exigiam o acesso ao Ensino Secundário e formação de profissionais para o mercado de trabalho.

Não se tratava de mero discurso, a Mensagem Presidencial de 1960 confirma que a "[...] partir de 1957, instalaram-se 40 centros de educação complementar, construíram-se e puseram-se em funcionamento 122 pavilhões de oficinas de artes industriais, destinados à segunda sessão (trabalhos) do curso complementar" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 332).

A consonância dos discursos e práticas dos governos do Paraná e brasileiro têm como fato impulsionador os acordos internacionais. Em *Compromissos Internacionais do Brasil no Campo da Educação*, artigo da professora e membro do Conselho Estadual de Educação do Paraná – Cecília Maria Westphalen, avalia a taxa de natalidade, analfabetismo, população ativa na agricultura e renda anual média *per capita* de vários países latino-americanos. Uma convicção explícita se apresenta em forma de questão: "Os

homens são pobres porque são analfabetos, ou são analfabetos porque são pobres?" (WESTPHALEN, 1966, p. IV-V). A autora analisa a problemática educacional articulada ao desenvolvimento econômico brasileiro e frisa o desafio vivenciado por estes países. O artigo destaca as Reuniões Interamericanas de Ministros da Educação, uma realizada no Panamá, em 1943, a segunda em Lima, em 1956, e outra realizada em Bogotá, em 1963.

Em particular, a *Conferência Regional Latino-Americana sobre Educação Primária gratuita e obrigatória*, realizada em Lima, 1956, e promovida pela UNESCO em colaboração com a Organização dos Estados Americanos (OEA), recomendou expressamente a extensão da educação primária, gratuita e obrigatória, "fundada no princípio de igualdade de oportunidades educacionais" em um "período mínimo de 6 (seis) anos, ou até o término da escola primária". As construções escolares deveriam ser de baixo custo, mas com aspecto "[...] flexível, cômodo, higiênico, atraente"; que fosse solucionado o problema da repetência escolar, tornando-a "menos seletiva" e estudado um "[...] regime de promoções baseado na idade cronológica do educando e em outros aspectos de valor pedagógico" (WESTPHALEN, 1966, p. IX).

Diálogo semelhante é evidenciado nas Mensagens Presidenciais e na de Governador do Paraná de 1962 no que concerne ao Ensino Médio, confirmando a orientação dada pelos acordos internacionais. A Mensagem de Governador de 1962 critica o curso médio acadêmico porque não proporcionava "[...] uma preparação ou formação prática de acordo com as necessidades do meio e as condições de vida atuais" (PARANÁ, 1962a, p. 11) e porque, em geral, direcionava os alunos para o ensino superior. A defesa era pelos cursos de nível médio que habilitavam os jovens para o exercício profissional.

A partir de 1956 e ao longo dos anos 1960, as Mensagens Presidenciais ratificam a necessidade de se ajustar "[...] às condições locais e aos imperativos do desenvolvimento nacional" e censura este curso "acadêmico e verbalista" que atraía nove de cada dez brasileiros do Ensino Secundário no Brasil (BRASIL, 1987, v. 2, p. 313-358).

É nítida a defesa por uma escola que atendesse a diferentes interesses, como mostra a Mensagem Presidencial de 1957, uma vez que, diante da conjuntura social, econômica e cultural, era preciso encaminhar os jovens "[...] segundo as suas diversas tendências vocacionais". Sugere um "currículo central reduzido" e que o jovem estudante escolhesse as disciplinas livremente, conforme suas "inclinações" (BRASIL, 1987, v. 2, p. 272). Típica proposta inspirada nas ideias liberais.

Sobre a *Reunião extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em nível ministerial de Punta del Este* de 1961, promovida pela OEA, tinha a finalidade de "[...] fixar as bases para a efetivação da política inspirada pela ALIANÇA PARA O PROGRESSO [...] formulou recomendações expressas, partindo sempre do princípio que a educação é fator decisivo para o autêntico desenvolvimento social e econômico dos povos" (WESTPHALEN, 1966, p. X). Ademais dos seis anos de educação primária, gratuita e obrigatória, são destacadas como metas a serem alcançadas na década de 1960:

> 5.2.3 Reforma e extensão do ensino médio (vocacional e profissional de alta qualidade).
> 5.2.4 Formação de mão de obra qualificada, exigida pelo desenvolvimento econômico, com estabelecimento de programas de emergência para a formação de técnicos [...]
> 5.2.7 Reorientação da estrutura, conteúdo e métodos de educação em todos os níveis.
> 5.2.8 Estabelecimento de bolsas de estudo e de outras formas de assistência social e econômica aos estudantes (WESTPHALEN, 1966, p. XI).

Os excertos apontam a pretensão de tornar o Ensino Médio um curso vocacional, de orientação para o trabalho e que formaria trabalhadores ajustados ao desenvolvimento econômico, objetivo que alcançou sua expressão máxima após a Lei n.º 5692 (BRASIL, 1971). Desta forma, o proposto nos anos 1970 em âmbito nacional principiou com mudanças graduais desde 1956, quando foram firmados acordos internacionais, o discurso oficial se modificou substancialmente e, no campo prático, houve alterações legais e de ordem pedagógica no Ensino Primário e Médio.

Se assim se expressavam os discursos internacionais e nacionais, é preciso observar como este conteúdo tomou forma na LDBEN de 1961 e nos documentos elaborados pela SEC acerca do Ensino Médio no início dos anos 1960. A LDBEN manteve a divisão em dois ciclos para o Ensino Médio – ginasial e colegial – que abrangia "[...] cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário" (PARANÁ, 1962b, p. 12), com disciplinas e práticas educativas, umas obrigatórias e até duas optativas, escolhidas livremente pelos estabelecimentos educacionais, outra expressão da "liberdade de ensino". Entre as disciplinas optativas do 1.º e 2.º ciclo, uma deveria ser "vocacional", "[...] dentro das necessidades e possibilidades locais" (PARANÁ, 1962b, p. 15). Mesmo com diversos cursos de nível ginasial, a Lei antevia que, nas duas primeiras séries do 1.º ciclo, teriam as mesmas disciplinas obrigatórias.

O ingresso no 1.º ciclo do Ensino Médio dependia da aprovação no Exame de Admissão e de completar 11anos de idade durante o ano letivo. Eram previstas "formação moral e cívica" e "instituição da orientação educativa e vocacional" (PARANÁ, 1962b). Desta maneira, profissionalizar era uma preocupação desde o Ensino Primário e que se acentuava no ciclo ginasial do Ensino Médio. Outro ponto mantido foram os Exames de Madureza devido ao alto percentual de alunos fora da desejada correspondência "série-idade", estes exames poderiam ser realizados pelos maiores de dezesseis anos a fim de concluir o curso ginasial e, aos maiores de dezenove anos, para concluir o colegial.

Tratando-se de um Brasil rural, com intenção de se industrializar, a LDBEN ofertava, no Ensino Técnico, cursos industrial, agrícola e comercial. A "cooperação" do poder público com empresas e entidades privadas era garantida por lei a fim de desenvolver o ensino científico e técnico.

Pontuados alguns aspectos do Ensino Médio em âmbito internacional e nacional, importa analisar dois documentos – *Programas de Ensino Médio* e *Currículo do Ensino Médio* – que tratam deste nível de ensino no Paraná, ambos de 1962. Pretende-se destacar, em especial, as permanências e mudanças no novo formato da Escola Normal e, de modo mais específico, a nova organização do Curso Normal Regional, que, pós LDBEN de 1961, foi intitulado Curso Normal Ginasial.

Eram considerados estabelecimentos estaduais de ensino "[...] os ginásios, colégios, escolas normais regionais, institutos de educação e escolas técnicas de comércio mantidas diretamente pelo Estado do Paraná". E, "constituirão disciplinas obrigatórias no ensino médio oficial e são comuns à 1.ª e à 2.ª série do 1.º ciclo: Português, Matemática, História, Geografia e Ciências". Sendo que a disciplina de Ciência "[...] será ministrada sob a forma de Iniciação à Ciência e de Ciências Físicas e Biológicas [...]" (PARANÁ, 1962c, p. 5).

As Escolas Normais Regionais, no ano letivo de 1962, adotariam "[...] o currículo indicado no tipo A para a 4.ª série, no qual são disciplinas obrigatórias específicas: Psicologia Educacional e Didática e Prática, sendo que o tipo B sòmente será adotado a partir do ano letivo de 1963" (PARANÁ, 1962c, p. 6). No diploma, constaria ainda a formação de Regente de Ensino Primário, trazendo como mudança, a partir de 1963, a duração de cinco séries anuais e, na última série, seriam ofertadas disciplinas obrigatórias específicas à formação docente (PARANÁ, 1962c).

Quanto à extensão de quatro para cinco anos de duração do CNR após a aprovação da LDBEN, Tanuri (2000, p. 78) afirma que a "[...] maioria dos estados manteve-se nos

estritos limites da duração mínima, com exceção apenas dos estados de Pernambuco, Minas e Paraíba, que ampliaram a duração de seus cursos para cinco anos, dedicando o quinto à preparação pedagógica mais específica". Sobre o Paraná, no âmbito do prescrito, identifica-se a intenção em acrescentar a quinta série ao Curso Normal Regional, há incertezas quanto sua efetivação.

Concernente às disciplinas para a Escola Normal de 1.º ciclo, foram fixadas: como disciplinas complementares e optativas Organização Social e Política Brasileira (OSPB), Desenho, Francês e Inglês; como disciplinas voltadas às práticas educativas Educação Técnico-Manual, Educação Artística e Educação Física, a última de caráter obrigatório para os alunos até 18 anos de idade (PARANÁ, 1962c).

Apesar de não constar na lista de disciplinas, o artigo 9.º estabelece que seria reservada uma hora semanal para o ensino de religião. Assim, cumpriria o disposto na LDBEN de 1961, que definia que o ensino religioso seria de matrícula facultativa, conforme a confissão religiosa do aluno e ministrado por professores registrados (PARANÁ, 1962c).

Para expor as disciplinas do Curso Normal Ginasial diurno e noturno dos anos de 1962 e 1963 no estado do Paraná, escolheu-se quase que reproduzir o quadro disponível em *Currículo do Ensino Médio* (PARANÁ, 1962c), a diferença é que foram destacadas as disciplinas obrigatórias para o ciclo ginasial, as obrigatórias para a formação específica, as complementares e optativas e as consideradas práticas educativas.

Quadro 19 – Disciplinas do Curso Normal Ginasial Diurno e Noturno para os Anos de 1962 e 1963 no Estado do Paraná

Disciplinas		Diurno					Noturno				
		1ª série	2ª série	3ª série	4.ª série - A	4.ª série - B	1.ª série	2.ª série	3ª série	4ª série - A	4.ª série - B
Obrigatórias	Português	5	5	5	3	5	5	5	5	3	4
	Matemática	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3
	História	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2
	Geografia	3	2	3	---	2	2	2	2	---	2
	Iniciação à Ciência	2	2	---	---	---	2	2	---	---	---
	Ciências Físicas e Biológicas	---	---	---	3	3	---	---	---	3	2
Obrigatórias Específicas	Psicologia Educacional	---	---	---	4	---	---	---	---	4	---
	Didática e Prática de Ensino	---	---	---	4	---	---	---	---	4	---
Complementares e Optativas	Francês	3	3	---	---	---	3	3	---	---	---
	Inglês	---	---	4	---	3	---	---	3	---	3
	OSPB	---	---	2	---	2	---	---	2	---	2
	Desenho	2	2	---	2	---	2	2	---	2	---
Práticas Educativas	Educação Técnico-Manual	---	---	2	---	1	---	---	2	---	2
	Educação Artística	1	2	---	2	---	---	---	---	2	---
	Educação Física	2	2	2	2	2	---	---	---	2	---
Total de aulas semanais:		24	24	24	26	24	20	20	20	26	20

Fonte: Elaborado pela autora de Currículo do Ensino Médio (PARANÁ, 1962c).

O Quadro 19 possibilita algumas comparações. A primeira é em relação ao CNG de acordo com o turno de funcionamento, diurno ou noturno; a segunda é quanto à organização curricular para os anos de 1962 e 1963; a terceira compara a proposta para

1962 e 1963 (apresentada no Quadro 19) e como se estruturava o CNR antes de 1960 (apresentada no Quadro 18).

A primeira comparação oportuniza tecer algumas afirmativas: a principal delas e muito evidente é que, do turno diurno para o noturno, há uma redução do número de aulas em diversas disciplinas (Português, Matemática, Geografia, Ciências Físicas e Biológicas, Inglês, Educação Artística e, em especial, Educação Física); a única disciplina em que ocorre o inverso, que tem maior carga horária no período noturno, é Educação Técnico-Manual; já as disciplinas de História, Iniciação à Ciência, Francês, OSPB, Desenho, Psicologia Educacional, Didática e Prática de Ensino mantiveram o mesmo número de aulas.

Vicentini e Lugli (2009, p. 46) demarcam que, na década de 1960 no Brasil, foram criados os Cursos Normais noturnos, entretanto "[...] produziam grandes perdas em termos do rendimento dos estudos realizados, uma vez que os alunos já vinham cansados para as aulas e, portanto, tinham menos condições de aprender o que era ensinado e de realizar os estágios necessários para a formação prática [...]" porque as escolas primárias funcionavam no período diurno.

A segunda comparação comprova que, de 1962 para 1963, haveria aumento de carga horária no CNG nas disciplinas de Português, Matemática, Geografia, Inglês, OSPB e Educação Técnico-Manual. No entanto, História sofreu redução de carga horária e as disciplinas de Desenho, Educação Artística, Psicologia Educacional e Didática e Prática de Ensino seriam suprimidas da 4.ª série do CNG. A exclusão das duas últimas disciplinas, ambas específicas para formação de docente, aconteceu porque, a partir de 1963, haveria a 5.ª série para cursá-las.

Conquanto a análise se restrinja mais à nomenclatura do que ao conteúdo das disciplinas do CNR e CNG, demonstra o formato anterior do curso e algumas modificações curriculares previstas para os anos 1960. O Quadro 18, *Disciplinas da 1.ª, 2.ª, 3.ª e 4.ª séries do Curso Normal Regional (CNR) em 1946, 1949,1950, 1952, 1954, 1955 e 1958 no Estado do Paraná*, e o agora apresentado – o Quadro 19 – indicam que: Português sempre se manteve como disciplina em todas as séries; Matemática esteve presente na maior parte do curso; "Educação Física", pós LDBEN de 1961, não empregou em sua nomenclatura "Recreação e Jogos", como aconteceu na maior parte do tempo entre 1946 e 1958; disciplinas como "Canto Orfeônico", "Trabalhos Manuais e Economia Doméstica", "Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região", "Noções de Anatomia e

Fisiologia Humana", "Caligrafia", "Noções de Higiene" e "Ciências Naturais e Higiene", com estas designações, não existiram após os anos 1960; alterou-se a denominação de uma disciplina específica: "Psicologia e Pedagogia" passou a "Psicologia Educacional"; novas disciplinas foram incorporadas, umas com o mesmo conteúdo e outra designação e outras que introduziram novas temáticas para a sala de aula – "Educação Artística", "Educação Técnico-Manual", "Iniciação à Ciência", "Ciências Físicas e Biológicas", "Francês", "Inglês", "OSPB".

Ao analisar os programas do Curso Normal Ginasial, o principal ponto foi identificar aproximações e distanciamentos com a proposta do "antigo" Curso Normal Regional. Se o CNR tinha como marca o regionalismo, a preparação de um professorado próprio para atuar nas regiões e, no caso paranaense, para intentar solucionar problemas do meio rural e fixar o homem no campo, esta marca se evidenciou no novo formato do curso? Para tanto, são abordadas algumas disciplinas que possam responder pelo menos parte deste questionamento.

No programa da disciplina Ciências Físicas e Biológicas, na quarta série do 1.º Ciclo do Curso Normal, as unidades trabalhadas versariam sobre "Importância da higiene em relação à região"; "Defesa da saúde"; "Agravos à saúde"; "Higiene individual"; "Higiene da alimentação"; "Higiene da habitação". Teriam como finalidade, estudar o meio a fim de melhorá-lo, combatendo as endemias nele existentes. Dentre as práticas, havia: "Inquéritos sobre higiene local e considerações sobre os resultados"; "Organização de farmácias escolares e caseiras"; "Clubes de saúde, comandos de higienização na região", "Construção de reservados com uso de material simples como caixotes"; Observação sobre a localização dos poços; Construção de filtros feitos de tijolos, cascalhos, areia grossa e fina; Construção de chuveiros" (PARANÁ, 1962d, p. 41-42). Ressalta-se como permanência a marca da regionalização, a tentativa de difundir a ideia de que o professor primário era incumbido de estudar e transformar o meio em que a escola se inseria, tornando-o um local limpo, saudável, e que se viabilizassem alternativas para resolver suas problemáticas.

Quanto à disciplina de OSPB, tratada como uma "inovação" no Ensino Médio pela primeira LDBEN, objetivava "[...] a formação do cidadão consciente de seus deveres, direitos, bem como das condições da sociedade brasileira e da orientação política nacional" (PARANÁ, 1962d, p. 53). O conteúdo desta disciplina era dividido em cinco unidades, a primeira tinha como foco "o meio" e, em específico, "o meio rural e o meio urbano" com a

proposta de diferenciar um do outro, discorrer sobre os "fatores naturais de desenvolvimento do meio rural" e da política migratória, suas causas e efeitos (PARANÁ, 1962d, p. 53).

Quanto às disciplinas específicas para a formação de professores no ginasial, Psicologia Educacional estudava as seguintes unidades: "Significação da infância", em que tratava do conceito moderno de infância com base nos educadores Rousseau e Claparède; "Crescimento e desenvolvimento físico. Repercussões sôbre a atividade intelectual e sôbre a personalidade"; "Os instintos da criança e sua classificação"; "O desenvolvimento da inteligência. Suas medidas", em que discutia, entre seus assuntos, as medidas da inteligência e testes mentais para medir o quociente intelectual e, em particular, apontava como conteúdo a escala de Binet e Simon; "Teoria da individualidade. Freud e Adler"; "Excepcionalidade. A criança excepcional"; **"A função da escola primária. Problema de escola rural"**; "Características de pedagogia contemporânea"; **"Associações e instituições peri e post escolares"**, que tratava da "cantina, **clube-agrícola**, sopa escolar, caixa escolar, cooperativa, agremiações literárias, esportivas e recreativas, biblioteca, jornal, etc. Associações de ex-alunos, de pais e mestres, de amigos da escola, etc."; **"O estudo da escola primária da região e seus problemas"**, em que se discutia a "a sua participação no esfôrço para melhorar a vida. Pestalozzi e a educação do povo" (PARANÁ, 1962d, 75-76, grifo nosso).

Ao centrar nas temáticas em negrito e comparar este programa ao de Psicologia e Pedagogia datado de 1950, analisado na seção quaternária, percebe-se que mantiveram a intenção em formar o Regente de Ensino Primário incumbido de analisar os problemas do meio, sobretudo da escola rural que permanecia como desafio e agonizava por soluções. A Escola Normal Regional em seu novo formato – Escola Normal Ginasial – trazia como objetivo formar o educador, conhecedor e estudioso do meio e que transformaria o espaço rural. Não qualquer educador, contudo um dedicado às questões sociais, cristão benevolente que lutaria em prol de sua missão, tal como Pestalozzi, utilizando como instrumentos as instituições auxiliares escolanovistas.

A outra disciplina específica para a formação docente – Didática e Prática de Ensino – tinha como objetivos:

> 1) Familiarizar os futuros regentes de ensino com os **procedimentos didáticos mais simples e práticos ao desenvolvimento do programa primário**.
> 2) Dar-lhes uma noção dos **problemas de nosso meio rural**.

> 3) Informá-los sôbre as **funções da escola primária rural**.
> 4) Despertar-lhes a consciência de que é preciso fazer alguma coisa pela educação, em nosso ambiente rural, procurando **"melhorar a vida do homem que vive em tôrno da escola"** (PARANÁ, 1962d, p. 76, grifo nosso).

Portanto, assim como no Programa desta disciplina datado de 1950, permanece como foco a Escola Primária Rural, a formação do professor para este meio, sensibilizado de sua tarefa de transformador e provedor de melhorias ao homem do campo e do entorno da escola, um professor que soubesse procedimentos didáticos simples e práticos, com a finalidade de desenvolver o programa da escola primária. A disciplina Didática e Prática de Ensino dividia-se em 11 unidades: as quatro primeiras eram temáticas acerca da escola rural – "As funções da escola rural", "A sala de aula da escola rural", "Aulas ao ar livre", "Estudo de um plano de atividades para a organização da vida social do homem que vive em torno da escola"; quatro unidades sobre "Didática da Linguagem" e as três últimas acerca da "Didática da Matemática". Ao focalizar nas duas últimas didáticas, observa-se a pretensão da escola rural, ser uma escola de ler, escrever e contar, como se constatou na análise do currículo praticado no CNR de Rolândia, na seção quatro desta tese.

Com base nas normativas estabelecidas, a Escola Normal Secundária, que passou a Escola Normal de Grau Colegial, na disciplina de Ciências, uma das unidades tratava da escola rural, da sua instalação, água, sanitários e a "ação do professor rural em benefício das populações rurais: habitação, alimentação, saúde, higiene, vacinação e combate às endemias principais do meio" (PARANÁ, 1962d, p. 149). Na disciplina de Didática Geral, aparecia a diferenciação entre "Escola Tradicional e Escola Nova", Decroly e Métodos de Projetos e, diferente do programa do Curso Normal de 1.º Ciclo, trazia diversas didáticas (da Linguagem, das Ciências Naturais, da Matemática, dos Estudos Sociais e da Educação Pré-Primária). Não era um professor para ensinar ler, escrever e contar e muito menos só para o primário, ao professor da cidade e à criança citadina, era pensada uma formação voltada até para a escola pré-primária.

Mesmo que, em geral, o professor normalista não era quem atuava nas escolas primárias do meio rural, havia três unidades sobre "A escola primária rural":

> Unidade I – A ESCOLA RURAL: Conceito e Importância:
> - O professor da Escola Rural;
> - Técnicas para o manejo de uma classe em Escolas Rurais;
> - Atividades relacionadas com a Região: – objetivos, articulação com o programa fundamental, clubes, ligas, semanas ruralistas.

> Unidade II – ESTUDOS DOS PROGRAMAS – Necessidade de adaptação ao meio local.
> Unidade III – PRÁTICA.
> - A aplicação das técnicas será feita, Sempre que possível, nas próprias Escolas Rurais (PARANÁ, 1962d, p. 159).

Na disciplina de OSPB do Curso Normal Colegial, dentre os assuntos, constavam: "A questão agrária", "Industrialização", e "O Brasil e as Organizações Internacionais" (PARANÁ, 1962d, p. 165-166).

Quando se analisa a disciplina de Educação Doméstica e a composição das unidades temáticas, percebe-se a busca por formar a normalista para ser mãe, esposa e cuidadora do lar. É possível parafrasear um dos temas listados no programa: ajustada socialmente, mulher de família e educadora dos filhos.

Mesmo com a ampliação da rede de Escolas Normais de primeiro e segundo ciclos nos anos 1960, o secretário da SEC frisa como relevante o exame de suficiência "[...] enquanto não houver número suficiente de professores primários formados pelos institutos de educação e escolas normais e sempre que se registre esta falta" (PARANÁ, 1962a, p. 4).

De fato, a LDBEN de 1961 impactou a esfera educacional e dela foram estabelecidas outras normatizações em âmbito paranaense. Seja no programa da Escola Primária ou no da Escola Normal – ginasial e colegial, além das mudanças e permanências apontadas neste escrito, merecem destaque a marca da descentralização desta LDBEN e os documentos produzidos pelo Paraná. Em Mensagem Governamental de 1962, Ney Braga faz menção aos "propósitos descentralizadores" anunciados pela União e consubstanciados pela LDBEN de 1961. Para materializar a denominada "descentralização", objetivava criar e instalar cinquenta inspetorias regionais de ensino, inclusive para atender às necessidades do interior do estado (PARANÁ, 1962a).

O tema descentralização já é bem conhecido em âmbito educacional. Neste estudo, destacam-se os discursos de Juscelino Kubitscheck (JK) de 1956, transcreve-se trecho de um deles:

> Dois princípios alicerçam, pois, essa reestruturação: a descentralização administrativa, que lhes dará autonomia funcional, facultando-lhe a integração regional; e a flexibilidade dos currículos que, assim, poderão atender aos interesses regionais e às tendências vocacionais de cada indivíduo. Assim, reestruturadas, radicarão elas as populações locais e propiciarão, ainda, a convivência das diferentes espécies de escolas, reclamadas pelos mais diversos interesses nacionais, em termos de formação humana e de trabalho produtivo (BRASIL, 1987, v. 2, p. 253).

Descentralização administrativa, integração regional, flexibilidade dos currículos, interesses regionais e vocacionais de cada indivíduo eram palavras presentes no discurso de JK que reverberaram em mudanças na organização do Ensino Primário, Ensino Médio e Curso Normal Regional.

Estas transformações se condensam em uma pergunta: A quem se destinavam as poucas vagas do Ensino Médio? O Governador do Estado do Paraná à época respondeu: "[...] a todo jovem que revele capacidade técnica ou intelectual [...]" seria oportunizado o prosseguimento dos estudos no Ensino Médio, não só para ingresso no ensino superior, "[...] mas habilitando-o para trabalho qualificado ou para o exercício de profissões de nível médio" (PARANÁ, 1962a, p. 19), daí o anseio em criar Ginásios Industriais em território paranaense. O primeiro deles encontrava-se em construção em Ponta Grossa e se instalariam "[...] seis oficinas de artes industriais no Paraná" (PARANÁ, 1962a, p. 12).

Paralelo ao anúncio da construção dos modernos Ginásios Industriais, o Curso Normal Regional, com pouco mais de uma década de existência no Paraná, tornou-se "antigo" e é possível vislumbrar o começo de seu fim com a introdução da 5.ª série nas nomeadas Escolas Normais Ginasiais. No mesmo contexto, Westphalen (1966) enumera uma série de compromissos internacionais[156] e a premissa básica da democracia americana – "igualdade de oportunidades educacionais". Princípio também presente em *Educação não é privilégio*, de Anísio Teixeira (1994), que, fruto de debates datados dos anos 1950 e 1960, retrata as discussões antes e depois da promulgação da LDBEN de 1961.

Anísio Teixeira (1994, p. 78) declara:

> [...] estou seguro de que não estamos aqui para discutir, como é tanto do nosso gosto, a educação dos poucos, a educação dos privilegiados, mas, a educação dos muitos, a educação de todos, a fim de que se abra para o nosso povo aquela igualdade inicial de oportunidades, condição mesma para a sua indispensável integração social.

Credita à escola a função de oferecer a igualdade de oportunidades à medida que educa a todos e não uma minoria de privilegiados. Credita à escola a função de, ao oportunizar igualdade de oportunidades, desempenhar a integração social de um Brasil que não é uno, que é dual, que pode ser chamado de Brasis.

[156] Embora se tratavam de acordos internacionais, é importante situar o tema em seu espaço-tempo. Portanto, não se refere a acordos internacionais como nos dias atuais.

Este autor reconhece que, para cumprir tal função, além de boas escolas, era preciso de muitas. Entretanto analisa que esta máquina social de produzir homens iguais se expandia precariamente, porque no âmbito legal

> [...] a escola primária de três ou quatro turnos era **igual** à escola primária completa, que o ginásio particular ou público, sem professores nem condições para funcionar, é **igual** aos melhores ginásios do país, que a escola superior improvisada, sem prédica nem professores, é **igual** a algumas grandes e sérias escolas superiores do país (TEIXEIRA, 1994, p. 97, grifo do autor).

Como escolas tão desiguais poderiam se converter em uma maquinaria de produzir homens iguais? Como promover a desejada "igualdade de oportunidades" por intermédio de uma escola desigual? Como aplicar a premissa expressa no título do livro – *Educação não é privilégio?*

Esta premissa básica da democracia americana, presente nos discursos de Anísio Teixeira e Westphalen (1966), é reiterada na LDBEN de 1961. Associadas a isto, havia metas quantitativas e qualitativas assumidas pelo Brasil até 1970, que confirmam a existência de compromissos internacionais e o "começo do fim" da ENR:

> **Metas quantitativas**:
> a) **Ensino Primário**: Matrícula, até a 4.ª série, de 100% da população escolar de 7 a 11 anos de idade, e matrícula, nas 5.ª s e 6.ªs séries, de 70% da população escolar de 12 a 14 anos de idade.
> b) *Ensino Médio*: Matrícula de 30% da população de 11 e 12 a 14 anos nas duas primeiras séries ginasiais, portanto escolarização total da população infantil de 7 a 14 anos de idade [...]
> **Metas qualitativas**:
> a) Além de matricular tôda a população em idade escolar primária, deverá cada sistema contar, até 1970, com professôres primários diplomados, sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais de grau colegial e 20% em curso de nível pós-colegial.
> b) As duas últimas séries, pelo menos, do curso primário (5.as e 6.as), deverão oferecer dia completo de atividade escolares e incluir, no seu programa, o ensino, em oficinas adequadas, de artes aplicadas (WESTPHALEN, 1966, p. XVI, grifo no original).

Se competia ao Brasil atingir a meta de ter majoritariamente professores diplomados em Escolas Normais de Grau Colegial, o previsto é que o (in) desejado Regente de Ensino Primário ascendesse à Professor Primário, título conferido aos concluintes da Escola Normal Colegial. Dentre as metas, destaca-se, como uma das principais, a de oportunizar aos excluídos do mercado de trabalho, os menores de 14 anos,

"escolarização total" e não era qualquer educação, muito menos de caráter acadêmica, deveria acontecer em "oficinas adequadas", seriam as de "artes aplicadas".

Esta seção reflete acerca do pós-LDBEN de 1961 e o seu impacto no âmbito educacional. Sob o lema liberdade, presente nos discursos governamentais e na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, encontra-se um Paraná que assumia outros contornos. Era um Paraná que aumentava sua população, todavia permanecia rural, e que tinha na figura deste "novo" político – Ney Braga – a tentativa de forjar um outro Paraná, de "vocação agrícola", buscava tornar-se industrial.

Sob o tom modernizador, de comprometimento com o "progresso", os discursos rumam ao conceito de "educação como investimento", interferindo nas políticas educacionais. Para compreender este cenário de transformações, a análise centrou-se na LDBEN de 1961 e em normativas produzidas pelo Paraná a fim de se adequar à política educacional nacional e internacional. Devido ao CNR estabelecer diálogo com o Ensino Primário e Médio, o estudo historiográfico destaca vários pontos importantes de ambos os níveis de ensino, especialmente sobre o Ensino Primário Rural e a outra instituição formadora de docentes – a Escola Normal Secundária, que também se encontrava em processo de transformação.

5. 2 Fase de Extinção da Escola Normal Ginasial: de franco crescimento à gradual extinção

Em dez anos de existência e no auge de sua expansão, o Curso Normal Regional paranaense, em 1959, já se via ameaçado com o processo gradativo de extinção. Após a LDBEN de 1961, com novos acordos internacionais e sob outra forma de governar o Paraná, o formador de Regente de Ensino Primário extinguiu-se pouco a pouco.

Para compreender este momento, analisam-se, em especial, dois documentos: o *Plano Trienal de Educação* de 1963, produzido pela SEC e que trata do convênio especial entre MEC e SEC, com proposta de execução de 1963 a 1965; e *A Educação no Paraná*, produzido pela Secretaria de Educação e Cultura no momento em que Véspero Mendes (20-4-1964 a 05-05-1965) era seu secretário.

O primeiro documento, tendo como "[...] princípio de que o rendimento do sistema escolar mede-se pelo número de diplomados nos três níveis de ensino" [...]" (PARANÁ,

1963c, p. 7), conclui que o sistema de ensino brasileiro era deficiente e estipulava como meta, até 1965, oferecer condições que assegurassem:

> a) seis anos de educação primária a todos os brasileiros nas zonas urbanas e quatro anos a todos os brasileiros nas zonas rurais, pelo menos;
> b) oportunidade de educação ginasial a quarenta por cento da população de 12 a 15 anos e oportunidade de educação colegial a vinte por cento da população de 16 a 18 anos (PARANÁ, 1963c, p. 7).

Este documento apresenta o crescimento de professores primários em 1950 e 1960. Em 1950, havia 71.063 normalistas e 66.463 leigos; com a expansão do Ensino Primário, em 1960, os normalistas somavam 113.747 e, para tal empreendimento, contava com 97.854 leigos (PARANÁ, 1963c). Por isto, planejava um "amplo"

> [...] programa de recuperação e aperfeiçoamento do magistério. Com a criação dos Centros de Treinamento do Magistério, a serem mantidos pela União, procura-se institucionalizar o esfôrço pelo aperfeiçoamento do magistério primário e médio e criar, definitivamente, a **figura do professor supervisor**. Cada um destes supervisôres terá a seu cargo trabalho escolar até o máximo de dez classes primárias cujos mestres serão por êle assistidos e treinados (PARANÁ, 1963c, p.11, grifo nosso).

O *Plano Trienal de Educação* estabelecia metas relativas ao Ensino Médio e é nítido seu vínculo com a formação profissional via rede nacional de Escolas Técnicas e Ginásios Modernos; inclusive no Paraná, estavam em construção dois Ginásios Industriais, um em Ponta Grossa e outro em Cornélio Procópio, além do orçamento previsto para a construção de um Ginásio Agrícola em Campo Mourão. Com forte vínculo com a educação profissional no que tange ao problema do professor leigo, o Plano Trienal investiu na formação do professor supervisor, que seria formado em Centros de Treinamento do Magistério.

Embora sejam metas estabelecidas em 1963, localizou-se a defesa pela formação do professor supervisor desde 1956 em âmbito brasileiro. Neste ano, frente ao cenário precário da formação docente brasileira, Anísio Teixeira (1994, p. 106) aguardava: "De sorte que, tão depressa quanto possível, pudesse o professorado contar, em cada dez professores de formação média, com um de formação superior, que, como supervisor, os assistisse e guiasse, nos variados trabalhos escolares".

Anísio Teixeira (1994, p. 154) comenta que, como as Escolas Normais Regionais, cada vez mais, transformavam-se em cursos de nível médio, "[...] torna-se possível a

criação de novas modalidades de formação do magistério, com a instalação dos referidos centros de treinamento, destinados aos que tenham concluído os estudos de segundo nível, no primeiro ou segundo ciclos e desejam devotar-se ao magistério". Explica que tais centros se localizariam, preferencialmente, em capitais ou cidades grandes e serviriam como centros de demonstração de ensino, "[...] de irradiação de boas práticas escolares e de propulsão de todo o sistema para as necessidades novas da nação em desenvolvimento" (TEIXEIRA, 1994, p. 158).

Criticava as condições de ensino daquele momento, reclamava a modificação das Escolas Normais, solicitando um "novo tipo de formação do magistério", um novo mestre para exercer novas funções. E, para que tal ocorresse, não poderia contar com uma "[...] jovem adolescente recém-saída de uma escola de nível médio, em que se matriculou por não haver outra mais adequada ao seu sexo – mas alguém mais amadurecido, que tenha voluntariamente escolhido o magistério para profissão [...]" (TEIXEIRA, 1994, p. 155).

Associado às críticas recebidas pela Escola Normal Regional, o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAEE), um acordo entre Brasil e Estados Unidos datado de 1956, assumiu outros contornos, atendeu a mais uma demanda e se ocupou "[...] também do treinamento de supervisores de ensino e de questões de currículo" (PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 131).

> Enquanto o PABAEE centrava suas ações no ensino normal, o governo procurava formas de apoiar e qualificar o trabalho dos chamados leigos. A **formação de supervisores e especialistas** capazes de atuar em vários níveis do sistema de ensino vinha sendo estimulada.
> [...]
> Em nível federal, o PABAEE participou da criação e implantação de centros de treinamento de professores previstos no Programa de Emergência do MEC e no Plano Nacional de Educação (1962). **O Plano Trienal (1963/1965) ratificou tal política: previa a criação de 40 centros para treinamento de professores e professores-supervisores**, **que dariam assistência a professores leigos e regentes de ensino (professores qualificados em curso ginasial normal)**. Desta forma, discussões sobre currículo e supervisão ganham força no Programa. Isto vai levar, no segundo semestre de 1960, à criação do curso de especialização em Currículo e Supervisão nos mesmos moldes dos demais (PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 134-135, grifo nosso).

Mesmo que o PABAEE tenha por vezes alterado seu público-alvo e sua proposta, como aconteceu com a temática Currículo e Supervisão, oferecia formação sob um olhar técnico, ensinando modernas metodologias com marca tecnicista e ênfase psicológica. As aulas dos cursos eram ilustradas com muitos materiais e com projeção de filmes didáticos

americanos, ensinavam como produzir e utilizar vários recursos audiovisuais, fundado na perspectiva tecnicista, que intentava romper com o excesso de verbalismo e oferecer diversas maneiras de trabalho com o concreto (PAIVA; PAIXÃO, 2002). Acrescentam que este Programa, excluído e criticado em sua origem, com a prioridade no ensino de metodologias de disciplinas da escola primária e da psicologia educacional, foi se transformando "[...] em um centro nacional de treinamento de professores e supervisores, referência para os centros regionais" (PAIVA; PAIXÃO, 2002, p. 145).

No que concerne ao seu raio de influência no estado do Paraná, entre 1959 e 1964, participaram dos cursos 864 bolsistas, destes, 22 eram paranaenses, a maioria de Minas Gerais (203), seguido de São Paulo (77) (PAIVA; PAIXÃO, 2002). Sobre os professores que estudaram na Universidade de Indiana como bolsistas do PABAEE, entre 1961 e 1962, três paranaenses realizaram esta formação e ocuparam cargos administrativos na Secretaria de Educação do Paraná: Honorata Setúbal[157] (área de especialização – Aritmética e Língua Pátria), Isolde Andreata (área de especialização – Currículo e Supervisão) e Maria Carolina Delay[158] (área de especialização – Aritmética e Língua Pátria). Muitos que participaram da formação oferecida pelo PABAEE na Universidade de Indiana entre 1957 e 1959, em diferentes áreas de especialização, ocuparam cargos posteriormente no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, que era responsável pelo estado do Paraná (PAIVA; PAIXÃO, 2002).

Costa (2013) lembra a participação de professores paranaenses no PABAEE e afirma que "[...] como forma de consolidar e prover conhecimentos necessários dos métodos e das técnicas adequadas para o ensino, a SEC publicou o manual do Ensino Primário (1.º, 2.º e 3.º volumes)", sob a responsabilidade do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE). Isolde Andreatta era quem chefiava a Secção de Orientação e Aperfeiçoamento do Magistério, da Divisão do Ensino Primário do CEPE, atuando nesta divisão como chefe entre 1963 e 1969. No final da década de 1960, atuou como coordenadora do CEPE da Secretaria da Educação e Cultura (COSTA, 2013).

---

[157] Honorata Setúbal esteve na inauguração da Escola Normal de Londrina em 1945 como Assistente Técnica (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL DE LONDRINA, 1946-1972); foi diretora da Escola Normal Secundária de Londrina em 1948, conforme o Histórico do Colégio Estadual Benjamin Constant, de Londrina. Em 1956, consta como uma das professoras do CNR de Londrina (CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA, 1954-1969). Em 1959, atuou como professora do Instituto de Educação do Paraná e, entre 1978 e 1980, aparece como orientadora de um trabalho acadêmico na Universidade Federal do Paraná.

[158] Discorre-se um pouco sobre Maria Carolina Delay em nota de rodapé, na seção quatro. Destaca-se sua atuação como Assistente Técnica do Serviço de Ensino Normal.

Gomide (2012) observa que o tema Planejamento Educacional passou a ser foco de estudo da UNESCO na Conferência *Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina*, realizada no Chile em 1962. Este evento reforçou o papel da supervisão escolar para assegurar a melhoria na qualidade da educação e o rendimento dos recursos destinados. A figura do supervisor se impõe em um momento em que se priorizava a "racionalização técnica dos serviços educacionais", em que a UNESCO ressaltava a necessidade de planejamento educacional para tornar a educação eficiente (GOMIDE, 2012).

Os eventos da UNESCO, o PABAEE e o Plano Trienal demonstram o diálogo internacional e que repercutem em novas metas e ações para o território brasileiro. Preocupados com o panorama educacional paranaense, o documento *A Educação no Paraná*, assinala que, em 1964, havia a presença maciça do professor leigo "[...] não só pela carência de docentes habilitados, como pelas circunstâncias de longínquo interior onde apenas se encoraja de morar quem é originário da região. Embora inabilitado, heróica é, não raro, sua presença" (PARANÁ, 1965c, p. 6). Registra o mesmo documento que, naquele momento, totalizavam no magistério primário paranaense 26.146 professores, 12.355 normalistas e 13.791 sem habilitação.

O professor do magistério primário, maioria sem habilitação, era tido como heroico, necessário e problema que desafiava as políticas públicas educacionais. Além da Escola Normal – ENG e ENC – o estado do Paraná investiu em outras estratégias para formar em serviço seus profissionais, como os Cursos de Férias para professores leigos e as Semanas Educacionais para professores primários e do Ensino Médio.

Sobre os Cursos de Férias para professores leigos, com sede nas Inspetorias Regionais de Ensino, houve a frequência de 1.426 professores de cerca de 50 municípios, sob o planejamento das IREs e Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais da SEC.

Quadro 20 – Curso de Férias para Professores Leigos (1964)

Local/ IRE	Número de professores participantes	Cidades envolvidas
Apucarana	230	Cambira, Califórnia, Araruva, Borrazópolis e Faxinal.
Assaí	120	Jataizinho, São Sebastião da Amoreira e Nova América da Colina.
Cambé	65	Rolândia e Arapongas.
Londrina	80	Ibiporã.
Maringá	348	Mandaguari, Floresta, Paiçandu, Ivatuba, Ourizona e São Jorge do Ivaí.
Paranavaí	163	Alto Paraná, Tamboara, São Carlos do Ivaí, Paraíso do Norte, Nova Aliança do Ivaí, Mirador e Amaporã.
Pitanga	80	Palmital, Manoel Ribas e Ivaiporã.
São João do Caiuá	75	Paranacity, Inajá e Santo Antônio do Caiuá.

Fonte: Elaborado pela autora de Paraná (1965c, p. 7).

Outro espaço de formação docente em serviço eram as Semanas Educacionais nas cidades-sedes das IREs. Consta que, em 1964, mediante dinâmicas de grupo, os participantes debateram sobre os problemas gerais e específicos da educação e programas de cada nível e grau de ensino. Em separado, houve sessões de estudo para diretores, inspetores e orientadores.

Quadro 21 – Semanas Educacionais para Professores Primários e do Ensino Médio (1964)

Local/ IRE	Número de professores participantes	Cidades envolvidas
Cambé	940	Rolândia e Arapongas.
Cascavel	153	Formosa do Oeste e Corbélia.
Cornélio Procópio	480	Uraí, Leópolis, Santa Mariana, Nova Fátima e Congonhinhas.
Jacarezinho	423	Ribeirão Claro e Cambará.
Loanda	390	Planaltina do Paraná, Santa Isabel do Ivaí, Santa Cruz do Monte Castelo e Querência do Norte.
Nova Esperança	360	Atalaia, Uniflor, Cruzeiro do Sul e Floraí.

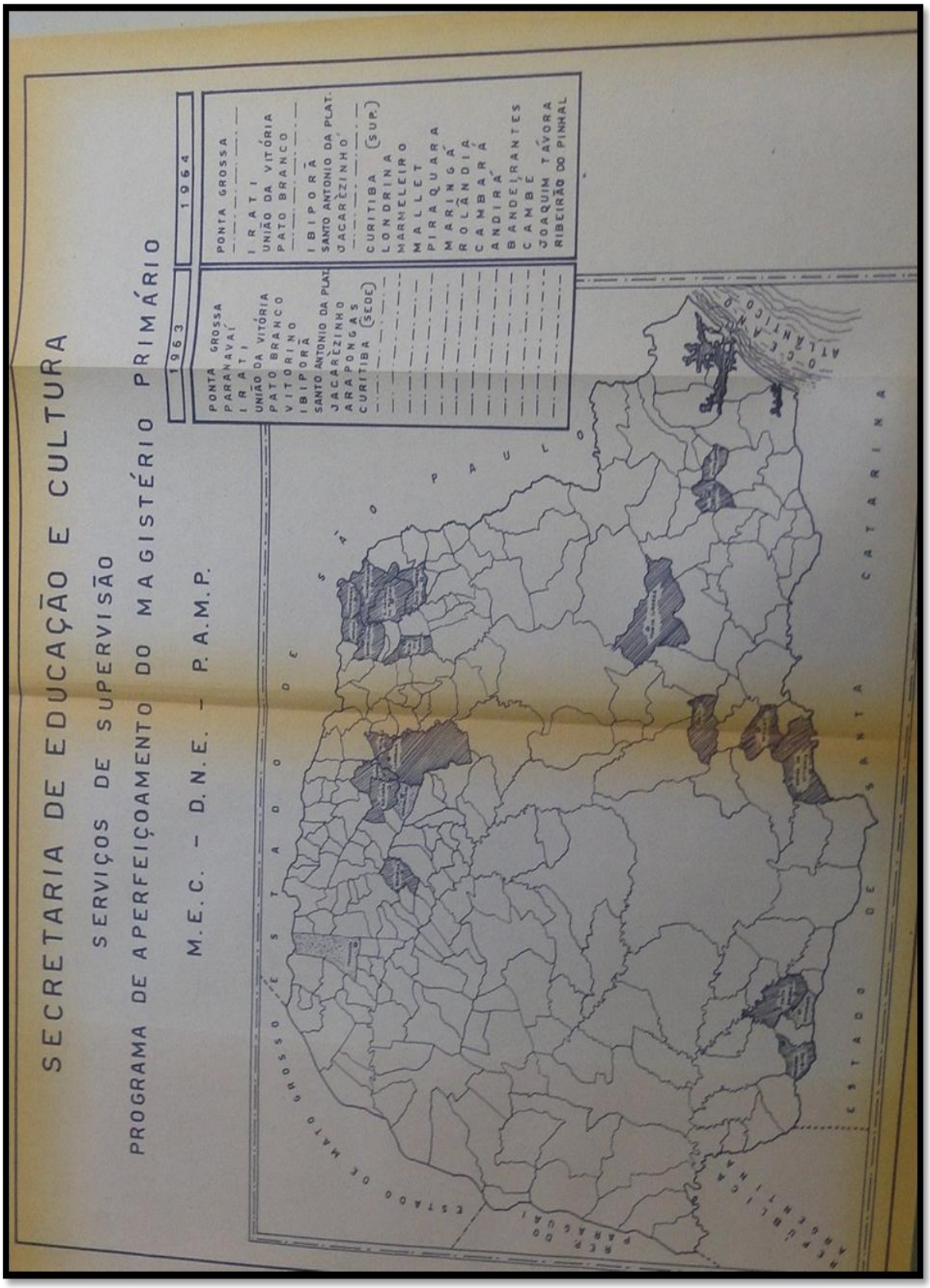
Fonte: Elaborado pela autora de Paraná (1965c, p. 8).

Foram treinados 54 professores de diferentes regiões do estado, os quais, a título experimental e de acordo com o novo programa do Ensino Primário, "[...] montaram laboratórios de experimentação, visando à melhoria das Ciências Físicas e Naturais nas suas escolas" (PARANÁ, 1965c, p. 9).

Para cumprir o *Plano Trienal de Educação*, convênio especial entre MEC e SEC do Paraná, bem como por causa do número expressivo de professores leigos, organizou-se um Serviço de Supervisão do Ensino Primário junto ao Centro de Estudos e Pesquisas

Educacionais, para "[...] coordenar as atividades dos supervisores em exercício em diversos municípios do interior do Estado" (PARANÁ, 1965c, p. 9). A implantação e expansão do Serviço de Supervisão aconteceu em decorrência da visão tecnicista, inclusive o Parecer n.º 252/1969 implantou, nos cursos de Pedagogia, a formação dos especialistas, entre eles a do Supervisor (TANURI, 2000). Quanto à efetivação deste Serviço no estado do Paraná, de agosto de 1963 a outubro de 1964, contava com cinquenta supervisores, 601 professores leigos, vinte e nove municípios supervisionados, etc. (PARANÁ,1965c).

Figura 13 – Serviço de Supervisão: Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (1963-1964)



Fonte: PARANÁ (1965c). Acervo digital da autora.

O Serviço de Supervisão atendeu a muitos municípios do interior do estado. A inovação para solucionar o problema do professor leigo no Ensino Primário consistiu na intensificação deste Serviço, houve um Seminário de Supervisão em Curitiba, em regime de internato e horário integral, para

> [...] dar unidade ao trabalho de supervisão, reunindo 43 (quarenta e três) professôres supervisores dos quais 11 (onze) treinados em Curitiba pelo DNE –PAMP[159] – e que já haviam exercido a função de supervisão nas escolas isoladas no Interior do Paraná, com os demais que voltavam do treinamento realizado em São Paulo no C.R.P.E (Queiroz Filho) promovido pelo I.N.E.P. (PARANÁ, 1965c, p. 11).

O fortalecimento deste serviço é visível em âmbito nacional, haja vista a menção de que o Serviço de Supervisão

> [...] participou do 1.º Encontro Nacional de Supervisores Chefes em Brasília de 9/12 a 18/12 onde professôres de diversos estados do Brasil trocando opiniões e apresentando relatórios traçaram planos, junto a Equipe Central do MEC – DNE – PAMP, para o desenvolvimento do Serviço de Supervisão no país (PARANÁ, 1965c, p. 11).

O Art. 57, da Lei n.º 4.024/61, já previa: "A formação de professôres, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias [...] em estabelecimentos que lhes preservem a integração do meio" (PARANÁ, 1962b, p. 17). Desta forma, esta LDBEN, eventos da UNESCO, o Plano Trienal, o PABAEE e o documento *A Educação no Paraná* ratificam a importância de se formar professores supervisores que atuariam nas regiões interioranas no momento que os Cursos Normais Ginasiais se encontravam em processo de extinção. Para o mesmo problema – o professor leigo –, uma outra estratégia de formação.

Frente aos números crescentes de escolas primárias e professores leigos, a SEC contou com mecanismos descentralizadores, como a constituição das Inspetorias de Ensino nos anos 1960, o Curso de Férias para Professores Leigos (1964) e organizou o Serviço de Supervisão do Ensino Primário junto ao Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais.

Houve uma mudança marcante nos rumos da educação pós-LDBEN de 1961, novos Programas de Ensino para a Educação, introdução das Ciências Físicas e Naturais, fortalecimento do Serviço de Supervisão do Ensino Primário como possibilidade de aumentar a eficiência, sobretudo das escolas interioranas repletas de professores leigos, o

[159] As siglas DNE e PAMP significam, respectivamente, Departamento Nacional de Educação e Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário.

Plano Trienal de Educação traz a novidade das Artes Industriais para a 5.ª e 6.ª série do Ensino Primário (PARANÁ, 1965c).

Quanto ao Ensino Médio, afirmavam que o Paraná apresentava a maior rede de estabelecimento de Ensino Médio e se questionavam: "não estamos despendendo esfôrço relativamente excessivo neste setor?" Como solução, incentivava-se a iniciativa particular pelo "[...] regime de concessão de bolsas de estudo a alunos pobres, conjugando recursos estaduais às verbas próprias da Comissão Nacional de Bolsas de Estudos (Conabe)" (PARANÁ, 1965c, p. 38). Como julgavam mais custosa a construção de prédios escolares público, examinava-se a possibilidade de converter "em incentivos à melhoria qualitativa do ensino médio particular" ou a "implantação de estabelecimentos de ensino médio apoiados na Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG)" (PARANÁ, 1965c, p. 39). Em Minas Gerais, naquele momento, havia 140 estabelecimentos nos moldes da Campanha. Suscita, inclusive, a possibilidade de que, no Paraná, o Ensino Médio não fosse totalmente gratuito, apenas para os que comprovassem necessidade (PARANÁ, 1965c).

No que concerne às Escolas Normais, em 1964, contava com: três Institutos de Educação, 86 Escolas Normais Colegiais, 121 Escolas Normais Ginasiais.

Quadro 22 – Número de Estabelecimentos e Matriculados em Ginásios, Colégios, Ginásios Comerciais, Colégios Comerciais, Escolas Normais Ginasiais (ENGs), Escolas Normais Colegiais (ENCs) e Ginásio Industrial entre 1961 e 1964

Ensino Médio no Estado do Paraná – 1961 a 1964.														
Anos	Ginásio		Colégio		Ginásio Comercial		Colégio Comercial		ENG		ENC		Ginásio Industrial	
	N.E	N.M	N.E	N.M	N.E	N.M	N.E	N.M	N.E	N.M	N.E	N.M	N.E	N.M
1961	95	31.707	22	3.375	3	441	41	2.552	112	7.903	70	4.134	---	---
1962	97	32.759	22	3.677	3	494	41	3.118	117	8.811	79	4.917	---	---
1963	99	40.221	25	5.204	3	530	49	3.865	120	11.063	80	5.661	---	---
1964	115	48.246	26	5.757	3	602	54	4.811	121	12.527	86	6.729	1	104

Observação: N. E. refere-se ao número de escolas e **N. M.** refere-se ao número de matriculados.
Fonte: Elaborado pela autora de Paraná (1965c, p. 41-44).

Com presença significativa de cursos e matriculados no ginasial (Ginásio e ENG), indica a grande parcela de jovens a concluir o 1.º ciclo do Ensino Médio; percebe-se, igualmente, o pequeno número de Colégios, a maior oferta era em sua versão profissional – Colégio Comercial – e, no 2.º ciclo do Ensino Médio, a quantia de ENC supera o número

de Cursos Colegiais e Colegial Comercial. A inovação do pós-LDBEN de 1961 foi a introdução do Ginásio Industrial. Embora a Escola Normal Ginasial estivesse em extinção, em seus últimos anos de existência, o número de estabelecimentos e de atendidos superava a Escola Normal Colegial. Apesar do número expressivo de matriculados, os dados de 1964 mostram que se diplomaram apenas 1.491 professores na ENC e 1.421 na ENG. No entanto, "[...] um fato deveras alentador é que grande parte dos formados de grau ginasial se constitui de primitivos professores leigos" (PARANÁ, 1965c, p. 42).

Em fase de extinção, por falta de matrículas, encontravam-se as Escolas Normais Ginasiais de Abatiá, Alvorada do Sul, Bela Vista do Paraíso, Cianorte, Primeiro de Maio, Quatiguá e Siqueira Campos. Por ter sido transformada em Escolas Normais de Grau Colegial: Alto Paraná, Curitiba, Floraí, Jataizinho, Paranacity, São João do Caiuá e Terra Boa. Outras 37 ENGs estavam em plano de fusão com Ginásios (PARANÁ, 1965c).

Em fase de transformação e extinção das ENGs, o setor responsável pelo Ensino Normal do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais realizou pesquisas e experimentações acerca da evasão escolar que abrangeram alunos, pais, professores e autoridades. A pesquisa selecionou as ENGs de Cascavel, Quatiguá, Siqueira Campos, Bituruna, Paulo Frontin, Cruz Machado e Chopinzinho por apresentarem maior êxodo escolar nos últimos anos. Concluiu a investigação que as causas da evasão na ENG eram: êxodo rural, situação econômica deficiente, falta de acomodação para as alunas que moravam mais distante, nomeação do estado e município sem exigência alguma, "ignorância dos pais" e programa não condizente com os interesses dos alunos (PARANÁ, 1965c).

Tanuri (2000, p. 79), com base em Pinheiro (1967; 1969)[160], explica que, naquele período, as principais preocupações em torno da Escola Normal situavam-se, "[...] de um lado, uma alegada 'descaracterização' profissional dessas escolas e desperdício de recursos, tendo em vista o desinteresse de seus egressos pelo exercício do magistério".

A historiografia indica diferentes motivos acerca da extinção do CNR paranaense. Hervatini (2011) afirma que sua cessação estava prevista desde sua criação, haja vista que seu objetivo principal era a "formação aligeirada"; vincula a extinção à (re) ocupação de grandes regiões interioranas; assinala as mudanças legais e as limitações que estas

[160] PINHEIRO, Lúcia Marques. **Treinamento, formação e aperfeiçoamento de professores primários**. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2. Porto Alegre, 1966. Rio de Janeiro: MEC/INEP, v. 1, 1967.
PINHEIRO, Lúcia Marques. Formação do professor primário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 52, n. 115, p. 113-136, jul./set. 1969.

impunham a atuação do Regente de Ensino Primário. Gonçalves (2016) retoma as motivações de Hervatini (2011), acrescenta a escassez de professores formados por este curso como um dos fatores e pontua que, quanto à extinção da ENG Silva Jardim, em Cianorte, simultânea à sua extinção, houve a criação de uma ENC. Sbardelotto (2009) aponta a situação deficitária dos CNGs de Foz de Iguaçu e outros do Oeste do Paraná. Este cenário fez surgir um movimento favorável a instalação de uma EN de 2.º ciclo. A autora argumenta que o CNG de Foz do Iguaçu era insuficiente para atender a todos os professores. Facchi (2013) cita que as motivações foram multifatoriais: a existência de uma ENC que assumiu a responsabilidade na formação docente em Cascavel; já havia um curso ginasial na cidade; o GE precisava de mais espaço e, por isso, desocupar as salas do CNG seria fundamental; desde 1964 normativas estaduais previam a fusão das ENGs e Ginásios. Portanto, era uma "morte necessária", frisa Facchi (2013).

Sobre os CNGs de Londrina, Sertanópolis e Rolândia, todos presenciaram a criação de uma ENC. Em Londrina, o CNG foi transformado em mais um Ginásio e encontrou muitos alunos do sexo masculino desejosos em ingressar no 1.º ciclo do Ensino Médio. Em Sertanópolis, o CNG conviveu com a existência de um curso ginasial. O CNG Maria Montessori, em Rolândia, extinguiu-se quando estava prevista a criação de um Ginásio orientado para o trabalho.

Com muitos matriculados, poucos concluintes, as críticas à Escola Normal Ginasial eram frequentes. Westphalen (1967, p. 4) avalia que

> [...] a proliferação de escolas normais e, sobretudo, de escolas normais de 1º ciclo, fez cair qualitativamente a formação profissional especializada, tornou-se ràpidamente um magistério que, embora habilitado legalmente, na realidade encontrava-se totalmente despreparado para as funções educativas, quer em relação às comunidades em que deveriam exercer liderança.

Neste panorama de extinção da Escola Normal Ginasial, em que o Regente de Ensino Primário era denominado "pseudo-professor" e considerado despreparado para as funções educativas, conforme Westphalen (1967), a rede de Escolas Normais Estaduais era compreendida como "suficientemente grande para atender a demanda de professôres do ensino primário", contava com a significativa "colaboração da iniciativa privada", apresentava uma "[...] média de conclusão inferior a 10 alunos por escola. Além disso, as percentagens das conclusões em 1966 sôbre a matrícula inicial, em 1967, são de 15% nas

Escolas Normais Ginasiais e de 27% nas Escolas Normais Colegiais", motivos relacionados à evasão e desistência porque as ENCs tinham uma média de aprovação de 98,1% e as ENGs, 88,5%. Pontuam a presença majoritária de professores suplementaristas (75%) e sem a qualificação exigida, bem como comparavam o custo do aluno da Escola Normal pública à anuidade de uma escola particular de "bom padrão" e demonstravam o desperdício, a falta de eficiência. Cada apontamento do Parecer do CEE do estado do Paraná ratifica a "[...] má distribuição de matrículas e conseqüente desperdício de recursos" (PARANÁ, 1967, p. 153-154-155).

Tratava-se de um momento de mudança: com outro conceito de educação – educação como investimento; outro projeto de Nação, um Paraná que muda sua vocação – de agrícola para industrial, que firma e executa acordos internacionais. O Parecer do CEE do Paraná finaliza suas considerações pontuando as três dimensões importantes para a educação primária determinada pela UNESCO – estatuto universal, matrícula universal e retenção universal – e sugere que a Escola Normal paranaense atentasse à "formação qualitativa do professor primário" (PARANÁ, 1967). Pela avaliação do CEE, que analisa inúmeros dados da Escola Normal Ginasial, criticada desde seu início, sucumbiu pouco a pouco porque era ineficiente.

Causa estranhamento o silêncio nos documentos do interior, os antigos Cursos Normais Regionais, transformados em Curso Normal Ginasial, nada disseram enquanto o curso era extinto. O único murmúrio encontrado talvez exprima as palavras silenciadas de educadores que creditavam ao formador do Regente de Ensino Primário a esperança de transformar a menina do interior em professora para a região interiorana. Estas palavras de reclamo foram localizadas no Curso Normal Regional Professora Elza Werner (1959-1964): "Pouco tempo lhe concederam Normal Regional! Foi como se tivessem ceifado a raiz de sua existência. Fôstes como um meteoro. Surgistes e estás fadada a desaparecer".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além de questões estritamente acadêmicas, esta investigação e os historiadores do passado e do presente auxiliaram na compreensão de que História é vida! A reflexão sobre sujeitos de outro tempo e espaço assumiu uma dimensão de cunho pessoal e a questão mais genuína – quem sou eu – acompanhou esta trajetória de imensa introspecção, de trabalho solitário, criativo e reflexivo.

Entre sucessos e reveses, em que se intentou sempre focalizar o compromisso social e ético da pesquisa, a tese foi construída com intenso envolvimento emocional e um processo de muita criação. Sem criatividade, a escrita da tese se torna mecânica, sem sentido, alheia ao seu criador. Como em um "ato inaugural", construiu-se o enredo, definidos o objeto, a "lente" e seus recortes, e realizadas bricolagens. Este historiador do tempo presente, sujeito contemporâneo engajado com a sociedade atual, lançou-se ao passado, com sua bagagem, afetos e dilemas de seu tempo.

Em diálogo com outros historiadores, esforçando-se para olhar além de sua "janela" e dispondo de uma multiplicidade documental, a investigação delineou como objetivo geral historiar o processo de criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no estado do Paraná, com foco em sua interiorização. Para seu desenvolvimento, pautou-se no seguinte problema de pesquisa: Quais os motivos e condicionantes da criação, institucionalização, expansão, transformação e extinção do Curso Normal Regional no Paraná? Como este curso no interior paranaense lidou com o desafio de formar professores para a Escola Primária Rural entre 1946 e 1968?

Portanto, trabalhou com um recorte temporal inerente ao objeto de pesquisa. Justifica-se o ano de 1946 porque data a criação do primeiro Curso Normal Regional no Território Federal do Iguaçu, atual município de Laranjeiras do Sul (LEMIECHEK, 2014) e, em 1968, quando foram localizados os últimos vestígios da existência do CNR no Paraná (PARANÁ, 1968). Como recorte espacial, focalizou o estado do Paraná e, para a análise do prescrito pelo centro e praticado pelo interior, versa sobre a interiorização do Ensino Normal, centrando em três Cursos Normais Regionais do norte paranaense: Londrina, Rolândia e Sertanópolis.

No processo de análise, dialético em sua essência, em que amplia e reduz a escala, vai do todo para partes e das partes para o todo, para chegar ao que defende esta pesquisa de doutoramento. Defende-se a tese de que, no diálogo entre as esferas internacional,

nacional e estadual, o Paraná, compreendido como um território de "vocação agrícola", creditou ao Curso Normal Regional (1946-1968) a função de formar o professor primário rural, elaborou uma série de estratégias e conviveu com a contrariedade entre prescrito e praticado.

Para ratificar esta defesa, lembra que o Paraná, apenas em 1980, teve a maior parte da população no espaço urbano e, por isto e outros condicionantes, era caracterizado este território com "vocação eminentemente agrícola". Com Moysés Lupion (1947-1951 e 1956-1961) e Bento Munhoz (1951-1955), sob o "espetáculo da prosperidade" advindo da cafeicultura, estes governos experimentaram a "arte de povoar" e necessitaram de Escolas Primárias Rurais, professores para estas instituições e cursos para a formação de docentes primários, bem como precisaram atender à demanda crescente daqueles que desejavam acessar o Ensino Secundário, sobretudo o 1.º ciclo.

Como um típico ruralista e na vigência das ideias do Ruralismo Pedagógico, nos governos de Lupion, vislumbram-se a criação e a expansão expressiva do CNR no estado do Paraná, em especial na região interiorana. Desde os antecedentes históricos até a criação deste curso, o Paraná conviveu com a dualidade da formação de docente e apostou no criticado Curso Normal Regional como forma de levar a Escola Normal ao sertão, para lembrar as palavras de seu incentivador: Erasmo Pilotto. Esta "moça do lugar", transformada em professora, seria a líder incumbida de fixar o homem do campo em seu próprio meio, responsável por efetivar o conceito de escola como centro de vida social e capaz de refletir sobre os problemas locais.

Os anos 1950 tiveram como marca a (re) ocupação do território e a definição de que Paraná era esse, visto que, com um forte laço com São Paulo, precisava se firmar como núcleo econômico, político, social e educacional. Vários espaços foram arquitetados para que Curitiba fosse compreendida como centro – Teatro Guaíra, Biblioteca Pública, Centro Cívico... No âmbito do Ensino Normal, que se correlacionava com o Ensino Primário Rural, ampliou o número de Curso Normal Regional e foi criado o Serviço de Ensino Normal, objetivando orientar, padronizar e homogeneizar as práticas pedagógicas das Escolas Normais paranaenses, sobretudo as interioranas.

Para compreender o processo de institucionalização, expansão e interiorização do Curso Normal Regional no estado do Paraná, associado ao trabalho da Secretaria da Educação e Cultura, representada pelo SEN, dois conceitos de Certeau (1998) foram fundamentais – estratégia e tática. As inúmeras circulares, ofícios, portarias e demais

documentos elaborados pela SEC e/ou SEN representam o centro, o porta-voz institucional, que tem lugar próprio, que lida de modo criativo e elabora estratégias. Na outra ponta, no interior, há as táticas criadas pelos sujeitos que estão nas Escolas Normais, que burlam, posicionam-se, modificam, realizam bricolagem para atender aos dilemas encontrados no cotidiano escolar.

Nesta relação centro-interior, entre estratégias e táticas, há dois outros conceitos basilares, o de escola e o de sujeito. Concebe-se escola como um espaço de autonomia relativa, que reproduz e produz cultura, composto por sujeitos históricos que consomem lugares e estratégias, contudo transcende, produz espaços e táticas, não são meros autômatos.

O presente estudo conclui que, em tempos de expansão do CNR, por intermédio do SEN e sob a chefia de Diva Vidal, a SEC elaborou uma série de estratégias para lidar com diversos dilemas: falta de padronização, alto índice de evasão, resistências, ausências de professores formados para atuar nestes cursos, entre outras.

Ao longo da tese, pontuam-se três estratégias principais. A primeira é concernente aos Cursos de Atualização e Aperfeiçoamento, as Reuniões de Diretores e outras estratégias de formação em serviço. Interpretadas como uma forma de diálogo entre centro e interior, foi um mecanismo de circulação das "modernas" ideias pedagógicas e de como este centro se posicionava frente ao interior, assim como evidencia onde este centro buscava inspiração e formação, tendo como exemplar a relação com o INEP e a UNESCO.

A segunda estratégia refere-se à criação da Assistência Técnica no SEN, que produziu farto material para Escolas Normais e Cursos Normais Regionais. Com a expansão da Pedagogia Escolanovista e ante a dificuldade de o centro chegar ao interior mediante o porta-voz autorizado do conhecimento – o livro –, porque não havia espaço para a biblioteca e nem livros, a estratégia encontrada pelo SEN foi o trabalho da Assistência Técnica que levava o que tinha de mais "moderno" às Escolas Normais e aos Cursos Normais Regionais.

A terceira estratégia pontuada foi pensada em decorrência da proliferação das Escolas Normais. Para a produção de um modelo reconhecido pelo SEN, que orientasse e inspecionasse as Escolas Normais, foi criada a Escola Centro. Entre 1958 e 1960, esta estratégia descentralizadora contava com a Escola Normal Secundária no papel de Escola Centro.

Os documentos que normatizaram o Curso Normal Regional paranaense, antes e depois da aprovação da LDBEN, aclaram seu vínculo com a Educação Rural e o propósito de formar docentes para as escolas campesinas. Todavia a investigação não se contentou em trabalhar apenas com o prescrito, haja vista o conceito de escola e de sujeito que baliza a investigação. Para análise do prescrito e do praticado, centrou em três Cursos Normais Regionais – Londrina, Sertanópolis e Rolândia – e considerou a produção historiográfica que trata da história ou de alguns aspectos históricos de outros CNRs – Cascavel, Laranjeiras do Sul, Francisco Beltrão, Cianorte, Piraquara, Apucarana e Maringá.

Na análise do prescrito e do praticado, focalizaram-se alguns pontos, um deles foi a organização do espaço e tempo para as práticas pedagógicas. Contraditoriamente, um curso que objetivava formar docentes para escolas rurais, além de conviver com a precariedade dos prédios, em geral espaços cedidos e compartilhados, utilizava os templos civilizatórios urbanos, os suntuosos Grupos Escolares que traziam em sua arquitetura a marca da modernidade e de um tempo regulado pela máquina, contrapondo-se ao tempo da natureza.

Embora inquirida a existência de espaços para instituições auxiliares escolanovistas, os CNRs de Londrina, Rolândia e Sertanópolis conviveram com espaço mínimo e adaptado para ministrar suas aulas regulares. Em mais de uma vez, a necessidade de local para acolher as turmas era soberana e os espaços das instituições auxiliares escolanovistas eram requisitados, subdivididos e até suprimidos. Os vestígios registram o dilema experimentado pelo CNR e sugerem que, na década de 1950, ao menos suprir este curso de biblioteca foi uma intenção assumida pelo SEN e as normativas reiteram o esforço em inserir na prática cotidiana o uso da biblioteca e a pesquisa como fonte conhecimento.

No quadro docente e discente, é fato a presença majoritária de mulheres, em geral jovens, um grupo seleto que frequentava os bancos escolares e tinha a possibilidade de ascender à profissão professora. No entanto, identificou-se um percentual alto de abandono, o que pode denotar a dificuldade dessas mulheres concluírem o 1.º ciclo do Ensino Secundário, ainda que fosse em um curso de formação de docentes. Durante a investigação, houve uma aproximação maior com as estratégias, entretanto foi localizada como tática, no CNR de Londrina, o atendimento a uma demanda não prevista nas normativas. Nesta correlação de forças entre centro e interior, compreendida não como um caso isolado, o praticado alcança tamanha dimensão que interfere no prescrito, é o que evidenciam as mudanças legais sobre o critério de ingresso no CNR.

No que tange à aproximação com a Pedagogia Nova, as disciplinas Clube da Leitura, Orientação Educacional e Trabalho Independente são percebidas como uma apropriação desta pedagogia em um Curso Normal Regional interiorano. Embora mantivessem a configuração de disciplina, representam a intenção de alterar o lugar do aluno e do professor no processo de ensino-aprendizagem e o que um CNR do interior fez para se aproximar do pensamento pedagógico hegemônico naquele momento histórico.

Por ter o CNR um caráter regional, a análise da disciplina Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região, ministrada no CNR de Rolândia, elucida os limites da prática, haja vista que dedicava menor parte das aulas ao tema atividades econômicas da região.

Considerada como uma das principais incoerências, advinda inclusive da localização do Curso Normal Regional, nos CNRs de Londrina, Sertanópolis e Rolândia poucos vestígios sugerem que a Prática de Ensino acontecia em Escolas Primárias Rurais. Como os três cursos utilizaram durante determinado tempo a estrutura de um Grupo Escolar urbano e toda sua existência se situou no ambiente citadino, a Prática de Ensino ocorreu sobretudo em escola urbana e em particular no GE. Especificamente no CNR de Sertanópolis, as inúmeras atividades conjuntas com o GE denotam o limite entre prescrito e praticado, conclusões análogas são verificadas por historiadores nos CNRs de Apucarana, Cascavel, Cianorte e Laranjeiras do Sul.

Com os novos políticos, Ney Braga (1961-1965) e Paulo Pimentel (1966-1971), "homens comprometidos com o progresso", a linha condutora foi o discurso pela "modernização" e o antigo Curso Normal Regional, transformado em Curso Normal Ginasial, tornou-se insuficiente e arcaico em vista de outro projeto de Paraná, o industrial. Mesmo com fim certo, em 1964, o CNG alcançou o seu maior número (121 CNGs) e, até sua extinção, continuou com uma quantia significativa de cursos em atividade.

Como conviveu com a contrariedade desde 1956, depois, com a aprovação da LDBEN em 1961 e o *Plano Trienal de Educação* (1963-1965), sob a vigência de outro conceito de educação e outro projeto de Paraná e de Nação, que objetivava romper com o "hiato nocivo" entre educação primária e mercado de trabalho, oferecendo uma educação mais integrada à economia e à sociedade moderna com a instituição dos Ginásios Industriais e, embora o Curso Normal Ginasial mantivesse o propósito de formar o docente rural, foi substituído por outro modelo de formação descentralizada: o supervisor, em consonância com os eventos da UNESCO, o Plano Trienal, o PABAEE, a LDBEN de 1961

e documentos produzidos pelo estado do Paraná. Deste modo, o formador de Regente de Ensino Primário, ineficiente porque desperdiçava recursos e formava o "pseudo-professor", com um pouco mais de duas décadas de existência, extinguiu-se silenciosamente.

A tese, em seu começo, meio e fim, responde algumas inquietações. No entanto, a investigação pode continuar e este trabalho demonstra que há muita história para contar a respeito da formação docente no Paraná e do Curso Normal Regional paranaense.

Entre sucessos e reveses, no encontro com muitos sujeitos de outro espaço e tempo, em diálogo com historiadores que questionam o sentido da História, esta pesquisa alerta sobre o risco que se corre quando há uma amnésia profunda sobre o passado e não se vive o presente plenamente e sem responsabilidade pela continuidade do mundo. Com paixão pela vida passada e presente, a escrita da tese assumiu esta dimensão porque, além de conhecimento científico, foi permeada de amor.

REFERÊNCIAS

ABBUD, Maria Luiza Macedo. Localização e catalogação de fontes para pesquisa da História das Instituições Educativas escolares e não escolares de Londrina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6. 2011, Vitória, **Anais...** Vitória, 2011. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/361.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2017.

ADUM, Sônia Maria Sperandio Lopes. **Imagens do progresso**: civilização e barbárie em Londrina – 1930/1960. 1991. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, SP, 1991.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Memórias da rural**: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960). 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12184/000617534.pdf?sequence=1>. Acesso em: 16 jun. 2015.

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. 59-107. (Coleção Educação Contemporânea).

ALMEIDA JR, Antonio Ferreira de. **Os objetivos da escola primária rural**. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1701/1325>. Acesso em: 13 jan. 2016.

ANDRADE, Terezinha. **O que os diários revelam**: práticas de formação de professoras para a escola rural, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibirité, Minas Gerais, 1956-1959. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_AndradeT_1.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

ARAÚJO, Fátima M. Leitão. **Mulheres letradas e missionárias da luz** – Formação da professora primária nas Escolas Normais Rurais do Ceará – 1930-1960. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3160/1/2006_Tese_FMLARAUJO.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

ARAÚJO, Silvete Aparecida Crippa de. **Professora Júlia Wanderley, uma mulher-mito (1874-1918).** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_Silvete%20Aparecida%20Crippa%20de%20Ara%C3%BAjo.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2017.

ARCE, Alessandra. **A pedagogia na "Era das Revoluções"**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARENDT, Hannah**. A crise na educação**. Disponível em: <http://redeantiga.unifreire.org/pedagogia-noturno/arquivos/hanna-arendt-a-crise-na-educacao.pdf>. Acesso em: 03 set. 2013.

ARIAS NETO, José Miguel. **O Eldorado:** representações da política em Londrina, 1930/1975. Londrina, PR: Ed. UEL, 1998.

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ. **História administrativa do Paraná (1853-1947)**: criação, competências e alterações das unidades administrativas da Província e do Estado. Curitiba: Imprensa Oficial/DEAP, 2000. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/HistoriaAdministrativaParana_1853a1947.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2014.

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ. **História administrativa do Paraná (1948-1998)**: criação, competências e alterações das unidades administrativas da Província e do Estado. Curitiba: Imprensa Oficial/DEAP, 2002. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/HistoriaAdministrativaParana_1948a1998.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2014.

ARZUA, Guido. **Dados biográficos**. Disponível em: <http://guidoarzua.com.br/category/mural/>. Acesso em: 07 mar. 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO – ABE. **Breve histórico**. 2009. Disponível em: <http://www.abe1924.org.br/quem-somos>. Acesso em: 23 dez. 2016.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. **História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952)**: uma abordagem comparada. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, SP, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101504/avila_vps_dr_arafcl.pdf?sequence=1>. Acesso em: 28 dez. 2016.

AZANHA, José Mário Pires. Política e Planos de Educação no Brasil: alguns pontos para reflexão. **Caderno de Pesquisa,** São Paulo, n. 85, p. 70-78, maio 1993. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/943.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2016.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação e seus problemas** – Tomo I. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Melhoramentos, [entre 1946 e 1958]. (Obras Completas, 8).

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo**: para além da alfabetização (1952-1963). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://culturaacademica.com.br/_img/arquivos/Politica_de_educacao_no_campo.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.

BARROS, Pedro Ferreira. **Formação de professores (as) ruralista em Juazeiro do Norte (CE) (1934-1973)**: um projeto emancipatório. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/9490>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep) e o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (Cepe): a experiência de um laboratório de ensino primário no Paraná (1952-1964). 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. 51-58.

BEZERRA, Maria Irinilda da Silva. **A Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul**: tecendo memórias e histórias sobre a formação religiosa católica alemã na Amazônia acreana (1947-1965). 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O ofício do historiador.** Tradução de: André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BLOCH, Marc. **Introdução à História**. 2. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1974. (Coleção Saber).

BONI, Paulo César. As transformações geográficas e populacionais de Londrina na década de 40. In: BONI, Paulo César (Org.). **Certidão de nascimento da História**: o surgimento de municípios no eixo Londrina-Maringá. Londrina, PR: Planográfica, 2009. p. 51-66.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de Psicologia Social. 3.ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História**. 3. ed. Tradução de: J. Guinburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. São Paulo: Perspectiva, 2013. (Debates).

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 4.244**, de 09 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário. 1942. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto-lei%204.244-1942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%E1rio.htm>. Acesso em: 19 dez. 2016.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 8.530**, de 02 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal. 1946. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>. Acesso em: 23 jun. 2014.

BRASIL. **Lei n.º 1.812**, de 12 de março de 1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e cursos superiores. 1953. Disponível: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L1821.htm>. Acesso em: 08 maio 2017.

BRASIL. **Lei n.º 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, e dá outras previdências. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 21 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília, DF, 1987. v. 1. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002962.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília, DF, 1987. v. 2. Disponível em: < http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001499.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

BRASIL GENEALOGIA. **Odette Borges Botelho**. Disponível em: <http://www.geneaminas.com.br/genealogia-mineira/parentes.asp?codpessoa=36443>. Acesso em: 07 fev. 2017.

CAINELLI, Marlene Rosa. **Entre a roça e o ditado**: a Campanha Nacional de Educação Rural – Londrina: 1952/1963. 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1994.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Coords.). **Educação e Escola no Campo**. Campinas, SP: Papirus, 1993. p. 15-40.

CANCIAN, Nadir Apparecida. **Cafeicultura paranaense – 1900/1970**. Curitiba: GRAFIPAR, 1981.

CANDOTTI, Eliane Aparecida. **Memórias da cidade**: Londrina 1930/1960. 1997. Monografia (Especialização em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 1997.

CAPELO, Maria Regina Clivati. **Educação, escola e diversidade cultural no meio rural de Londrina**: quando o presente reconta o passado. 2000. 287f. Tese (Doutorado em Educação, Sociedade e Cultura) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

CARVALHO, Manoel Faustino de. **Os pioneiros anônimos**: estudo do cotidiano de uma comunidade de sitiantes portugueses do município de Sertanópolis – Norte do Paraná: 1925 a 1945. Londrina, PR: Stargraf, 2002.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CATTELAN, Carla. **Educação rural no município de Francisco Beltrão entre 1948 a 1981**: a escola multisseriada. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, PR, 2014. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1586>. Acesso em: 08 jul. 2015.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História.** 3. ed. Tradução de: Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 3. ed. Tradução de: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CERNEV, Jorge (Org.) **Memória e cotidiano**: cenas do norte do Paraná: escritos que se recompõem. Londrina, PR: UEL/IPAC/MEC-SESU, 1995.

COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ. **Colonização e desenvolvimento do norte do Paraná.** 2.ed. São Paulo: CMNP, 1977.

CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 8. 1942, Goiânia. **Anais...** Rio de Janeiro: IBGE, 1944. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv34183.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2016.

CONSIDERA, Marcela Loivos. **Que sejam as mães da pátria**: histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/293/pdf>. Acesso em: 08 jul. 2015.

COSTA, Reginaldo Rodrigues da. **A capacitação dos professores que ensinavam matemática no estado do Paraná ao tempo do Movimento da Matemática Moderna – 1961 a 1982**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1791/browse?value=Costa%2C+Reginaldo+Rodrigues+da&type=author>. Acesso em: 06 jan. 2017.

DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (Orgs.). **Maringá e o norte do Paraná**: estudos de história regional. Maringá, PR: EDUEM, 1999.

DOSSE, François. **A História em migalhas**: dos Annales à Nova História. Tradução de: Dulce A. Silva Ramos. São Paulo: Ensaio; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, Campina, SP, 1992.

DUTRA, Maria Therezinha dos Santos. **Experiência de Serviço Social no Campo Escolar**. 1977. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Fundação Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 1977.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução de: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 21-57.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho de política educacional**. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/texto.Olinda.PDF>. Acesso em: 03 set. 2014.

FACCHI, Jehnny Zélia Kalb. **História da formação de professores em Cascavel entre 1951 e 1971**: a trajetória das Escolas Normais Carlota Moreira e Irene Rickli. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, PR, 2013. Disponível em:

<http://200.201.88.199/portalpos/media/File/educacao/Dissertacao%20Jehnny%20Facchi.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2015.

FARIA, Thais Bento. **Em traços de modernidade**: a história e memória do Grupo Escolar "Hugo Simas" (Londrina-PR, 1937-1972). 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2010. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/SITE%20PPE%202010/dissertacoes/2010_thais_faria.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

FARIA, Thais Bento; IVASHITA, Simone Burioli. Inventariando a "História das Instituições Educativas": EDUCERE 2008-2011. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11. 2013, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUC/PR, 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/8085_5268.pdf>. Acesso em: 23 maio 2014.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. atual. e ampl., reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013. (Didática, 1).

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História**. Tradução de: Leonor Martinho Simões e Gisela Moniz. Revisão de texto de Wanda Ramos. Lisboa: Presença, 1989.

FERREIRA, Márcia dos Santos. **O Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (1956/1961)**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <file:///C:/Users/Dados/Downloads/tde.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.

FREITAS, Marcos Cezar de. Pensamento social, ciência e imagens do Brasil: tradições revisitadas pelos educadores brasileiros. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 41-60, set./out./nov./dez 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a04>. Acesso em: 05 jan. 2017.

GASPARIN, João Luiz. **Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos**. Campinas, SP: Papirus, 1994. (Coleção Magistério, formação e trabalho pedagógico).

GINZBURG, Carlo. Sinais – raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179, 260-275.

GOMIDE, Angela Galizzi Vieira. **A UNESCO e as políticas para a formação de professores no Brasil**: um estudo histórico 1945-1990. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – PUC/PR, Curitiba, 2012.

GONÇALVES, Andressa Lariani Paiva. **O Ensino Normal Regional em Cianorte-PR**: da institucionalização às práticas e saberes pedagógicos. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2016. 1 CD-ROM. (Documentos SEC 1955-1958; Documentos SEC 1959-1964).

GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GRAÇA, Rogerio Freire. **Civilidade e formação de professoras**: um mosaico do Ensino Normal Regional do Instituto Sagrado Coração de Jesus (Estância-SE, 1949-1955). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2012. Disponível em: <http://pped.unit.br/wp-content/uploads/2013/04/disserta%C3%A7%C3%A3o-de-Rog%C3%A9rio-Freire-Gra%C3%A7a.docx.pdf>. Acesso em: 13 set. 2014.

GRAÇA, Roseneire Odahara; SANTOS, Zeloí Martins Aparecida dos. Inventário do acervo histórico da Faculdade de Artes do Paraná. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28. 2013, Natal, **Anais...** Natal, 2013. Disponível em: <http://snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364876019_ARQUIVO_textoanpuh_Rosemeire_Zeloi_2013.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.

HERVATINI, Luciana. **A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas**: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2011. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2011-Luciana-Hervatini.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

HILGENHEGER, Norbert. **Johann Herbart**. Tradução e organização de: José Eustáquio Romão. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010. (Coleção Educadores). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4672.pdf>. Acesso em 22 dez. 2016.

HOFF, Sandino. Os fundamentos educacionais da Revista Criteria – 1964 a 1968. **Roteiro**, Joaçaba, v. 33, n. 22, p. 283-304, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/331/80>. Acesso em: 16 ago. 2016.

HOFF, Sandino. A ocupação do norte. In: PAZ, Francisco (Org.). **Cenários de economia e política – Paraná.** Curitiba: Prephacio, 1991. p. 25-39.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Organização do Ensino Primário e Normal: XV. Estado do Paraná. **Boletim**, INEP, n. 20, 1942. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104590>. Acesso em: 30 dez. 2016.

IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO SOCIAL. **Leituras regionais**: Mesorregião geográfica norte pioneiro paranaense. Curitiba: IPARDES: BRDE, 2004.

IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO SOCIAL. **Mapa Político do Paraná de 1950**. 1950. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/Divisao_politica_1950_base_2010.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO SOCIAL. **Mapa Político do Paraná de 1960**. 1960. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/Divisao_politica_1960_base_2010.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO SOCIAL. **O Paraná reinventado**: política e governo. Curitiba: IPARDES, 1989.

IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO SOCIAL. **Paraná:** diagnóstico social e econômico. Curitiba: IPARDES, 2003. Disponível em: <www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/diagnostico_relatorio.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2017.

IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO SOCIAL. **Séries retrospectivas do Paraná**: dados históricos da indústria – 1940-80. Curitiba: IPARDES, 1993. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/leituras_reg_meso_norte_pioneiro.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

IVASHITA, Simone Burioli. **Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná (1951-1953)**: representações de ensino, professor e escola rural. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2016.

IWAYA, Marilda. **Palácio da Instrução**: representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940-1960). 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M00_iwaya.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2016.

JESUS, Maria Aparecida de Oliveira; GOMIDE, Angela Galizzi Vieira. **Políticas de formação de professores**: alguns apontamentos sobre a formação em nível médio, no estado do Paraná, a partir do ano de 2003. 2008. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_maria_aparecida_oliveira_jesus.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n. 1. p. 9-43, jan.-jun. 2001.

JUSTEN, Chloris Casagrande. **Dados biográficos**. Disponível em: <http://www.academiapr.org.br/academicos/cadeira-24/>. Acesso em: 07 mar. 2017.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & história**. 3. ed. rev. e amp. São Paulo: Ateliê, 2001. p. 35-59.

KUNHAVALIK, José Pedro. Bento Munhoz da Rocha Neto: trajetória política e gestão no governo do Paraná. In: OLIVEIRA, Ricardo da Costa de (Org.). **A construção do Paraná moderno**: políticos e política de governo do Paraná de 1930 a 80. Curitiba: Seti, 2004a. p. 141-225.

KUNHAVALIK, José Pedro. Ney Braga: trajetória política e bases do poder. OLIVEIRA, Ricardo da Costa de (Org.). **A construção do Paraná moderno**: políticos e política de governo do Paraná de 1930 a 80. Curitiba: Seti, 2004b. p. 231-418.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de: Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Borges. 3. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2003. p. 535-549.

LEMIECHEK, Lucimara. **Aspectos históricos da formação de professores normalistas no município de Laranjeiras do Sul –PR (1946-1980)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, PR, 2014. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/tede/tde_arquivos/22/TDE-2015-02-07T134125Z-1444/Publico/Lucimara_Lemiechek1.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2015.

LOURENÇO FILHO, M. Bergström. **A formação de professores**: da escola normal à escola de educação. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. (Coleção Lourenço Filho).

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **Lúcia Casasanta e o método global de contos**: uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-86PRY6>. Acesso em: 06 mar. 2017.

MAGALHÃES, Marion Brepohl de. **Paraná:** política e governo. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná; textos introdutórios).

MANIFESTO dos educadores: Mais uma vez convocados. Janeiro de 1959. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, n. especial, p. 205-220, ago. 2006a. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc2_22e.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2016.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. 1932. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, n. especial, p. 188-204, ago. 2006b. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2016.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia. **Autoajuda e educação**: uma genealogia das antropotécnicas contemporâneas. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/63171/000869408.pdf?sequence=1>. Acesso em: 31 mar. 2017.

MÉLO, Cristiane Silva. **Condições, impasses e perspectivas do ensino primário brasileiro no processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 4.024/61 (1948 a 1961)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2016. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2016/2016%20-%20Cristiane%20Silva%20Melo.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2017.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **O ruralismo brasileiro (1888-1931)**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

MENNUCCI, Sud. **A crise brasileira de educação**. Fonte digital da 2. ed. em papel de 1934. São Paulo: Piratininga. Versão para eBook: eBooksBrasil.org, 2006. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/sudeducacao.html>. Acesso em: 15 dez. 2016.

MENNUCCI, Sud. O professor primário das zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 8. 1942, Goiânia. **Anais...** Rio de Janeiro: IBGE, 1944. p. 289-300. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv34183.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2016.

MICHEL de Certeau. **Vida e obra**. Produção de Diana Gonçalves Vidal. São Paulo: ATTA – Mídia e Educação, 2010. 1 videocassete. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=21PXfrJCojQ>. Acesso em: 04 jul. 2016.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A Escola Normal no Paraná: instituição formadora de professores e educadora do povo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 05. 2008, Aracaju. **Anais eletrônicos...** Aracaju: UFS/UNIT, 2008. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/9.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2016.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A formação do professor para as escolas rurais e as políticas de educação do homem do campo. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural**: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores. São Leopoldo, RS: Oikos; Brasília, DF: Liber Livro, 2010. p. 74-90.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blank. **A pedagogia da escola nova no Paraná**: início, consolidação e expansão do movimento. 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

MONTALVÃO, Sérgio. **A LDB de 1961**: apontamentos para uma história política da educação. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/ldb-de-1961-apontamentos-para-uma-hist%C3%B3ria-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 23 mar. 2016.

MONTEIRO, Cicília Rodrigues. **Contribuições de Erasmo Pilotto para expansão do ensino primário no Paraná**: ensino rural, alfabetização e formação de professores (1950-1970). 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2015. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2015%20-%20Cicilia.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2015.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização** (São Paulo/ 1876-1994). 2. reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2000. (Encyclopaidéia).

MURASSE, Celina Midori. Zacarias de Góes de Vasconcelos. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Navegando na História da Educação brasileira**. Campinas, SP: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. 1 CD-ROM. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_zacarias_de_goes_vasconcellos2.htm>. Acesso em: 16 mar. 2017.

NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná**: ocupação do território, população e migrações. Curitiba: SEED, 2000.

NARRADORES de Javé. Direção de Eliane Caffé. Produção de Vânia Catani. Brasil: Riofilmes, 2003. 1 videocassete.

NIETZSCHE, Friedrich. **Segunda consideração intempestiva**: da utilidade e desvantagem da história para a vida. Tradução: Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. (Conexões; 20).

NOGUEIRA, Delane Lima. **Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte**: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: <http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/DISSERTACAO%20Delane.pdf>. Acesso em 16 jun. 2015.

OBERDIEK, Herman Iark. **A imigração judaico-alemã no norte do Paraná – O caso de Rolândia**. Dissertação de Mestrado em História, 1989.

OIKAWA, Marcelo Eiji. **Porecatu**: a guerrilha que os comunistas esqueceram. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Dennison de. **Urbanização e industrialização no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná: textos introdutórios). Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/historiapos/files/2011/05/Urbaniza%C3%A7%C3%A3o-e-Industrializa%C3%A7%C3%A3o-no-Paran%C3%A1.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.

OLIVEIRA, Ricardo da Costa de (Org.). **A construção do Paraná moderno**: políticos e política de governo do Paraná de 1930 a 80. Curitiba: Seti, 2004.

PADIS, Pedro Calil. **Formação de uma economia periférica**: o caso do Paraná. São Paulo: Hucitec, Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte do Governo do Estado do Paraná, 1981.

PAIVA, Edil Vasconcellos de; PAIXÃO, Léa Pinheiro. **PABAEE (1956-1964)**: A americanização do ensino elementar no Brasil? Niterói: EdUFF, 2002.

PARANÁ. Decreto n.º 274, de 26 de março de 1923. Regulamento da Escola Normal Secundária. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 3664, de 29 mar. 1923.

PARANÁ. Decreto n.º 135, de 12 de fevereiro de 1924. Regulamento das Escolas Normais Primárias. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 3.846, de 10 mar. 1924.

PARANÁ. Congresso Legislativo. **Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo pelo Dr. Caetano Munhoz da Rocha, Presidente do Estado, ao installar-se a 1.ª Sessão da 18.ª Legislatura.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1926.

PARANÁ. Congresso Legislativo. **Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo pelo Dr. Caetano Munhoz da Rocha, Presidente do Estado, ao installar-se a 2.ª Sessão da 18.ª Legislatura.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1927.

PARANÁ. Congresso Legislativo. **Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo pelo Dr. Caetano Munhoz da Rocha, Presidente do Estado, ao installar-se a 1.ª Sessão da 19.ª Legislatura.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1928.

PARANÁ. Congresso Legislativo. **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado do Paraná pelo Presidente Dr. Affonso Alves de Camargo ao installar-se a 2.ª Sessão da 19.ª Legislatura.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1929.

PARANÁ. Decreto n.º 6597, de 16 de março de 1938. Regulamento das Escolas de Professores do estado do Paraná. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 1.815, de 22 mar. 1938.

PARANÁ. Decreto n.º 432, de 26 de janeiro de 1946. Dispõe sobre as Escolas de Professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, n. 21, v. VIII, mar./abr., 1946.

PARANÁ. **Ante-Projeto da Lei Orgânica da Educação elaborado pelo Snr. Secretário de Educação e Cultura**. Curitiba, 1949a. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosSecretarios/Ano_1949_MFN_1498.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2017.

PARANÁ. Lei n.º 312, de 03 de dezembro de 1949. Torna gratuito o Ensino Secundário e Normal. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 236, dez. 1949b.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa ordinária pelo senhor Moysés Lupion, Governador do Paraná.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1950a.

PARANÁ. Decreto n.º 8.862, de 17 de novembro de 1949. Aprova os programas para os Cursos Normais Regionais. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 277, jan. 1950b.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da 1.ª sessão ordinária da 2.ª legislatura pelo senhor Bento Munhoz da Rocha Neto.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1951.

PARANÁ. Decreto n.º 19.891, de 02 de dezembro de 1955. Aprova a Regulamentação das Escolas Normais das Bases da Organização do Ensino Normal. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 221, dez. 1955.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa ordinária de 1956 pelo senhor Moysés Lupion, Governador do Estado.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1956.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa ordinária de 1957 pelo senhor Moysés Lupion, Governador do Paraná.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1957.

PARANÁ. Assembleia Legislativa**. Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa ordinária de 1958 pelo senhor Moysés Lupion, Governador do Paraná.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1958a.

PARANÁ. Decreto n.º 17.503 de 23 de junho de 1958. Aprova a regulamentação e organização do Ensino Normal do estado. **Diário Oficial do Estado**, Curitiba, n. 102, jun.1958b.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da 3.ª sessão ordinária da 4.ª legislatura pelo senhor Ney Aminthas de Barros Braga, Governador do Estado.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1961.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da 4.ª sessão ordinária da 4.ª legislatura pelo senhor Ney Aminthas de Barros Braga, Governador do Estado.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1962a.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal n.º 4024, de 20 de dezembro de 1961. Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1962b. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosGoverno/Ano1962MFN1116DiretrizeseBasesdaEducacaoNacional.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **Currículos do Ensino Médio**. Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1962c. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosGoverno/Ano1962MFN1111CurriculosdoEnsinoMedio.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **Programas do Ensino Médio**. Curitiba: Arquivo Público do Paraná. 1962d. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosGoverno/Ano1962MFN1113ProgramasdeEnsinoMedio.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **O Ensino Primário no Paraná – Nova seriação e programas para as Escolas Isoladas**. Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1963a. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosGoverno/Ano1963MFN1118OEnsinoPrimarionoParana.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **O Ensino Primário no Paraná – Nova seriação e programas para os Grupos e Casas Escolares**. Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1963b. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosGoverno/Ano1963MFN1117OEnsinoPrimarionoParana.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **Plano Trienal de Educação**: Convênio Especial celebrado ente Ministério da Educação e Cultura e a Secretaria de Educação e Cultura do Paraná em 1963. Curitiba: SEC, 1963c.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **Regulamento das Inspetorias de Ensino**: Decreto nº 9.821, de 23-10-1962 e Decreto nº 13.269, de 29-10-1963. Curitiba, 1963d.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da 2.ª sessão da 5.ª legislatura pelo senhor Ney Aminthas de Barros Braga, Governador do Estado.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1964.

PARANÁ. Assembleia Legislativa. **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado por ocasião da abertura da 3.ª sessão ordinária da 5.ª legislatura pelo senhor Ney Aminthas de Barros Braga, Governador do Estado.** Curitiba: Arquivo Público do Paraná, 1965a.

PARANÁ. Parecer 6/65: Plano Experimental do Instituto de Educação do Paraná. **Criteria**, Curitiba, v. 1-2, p. 128-136, jan./jun. 1965b.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **A Educação no Paraná – 1964**. Curitiba, 1965c.

PARANÁ. Parecer 6/67: Dispõe a respeito da autorização de funcionamento e reconhecimento de estabelecimentos de Ensino Normal integrantes do Sistema Estadual de Ensino. **Criteria**, Curitiba, v. 6, p. 147-155, jul./dez. 1967.

PARANÁ. Parecer 18/68: Concede autorização, a título excepcional, às Escolas Normais Ginasiais "Professor João Macedo Filho" da Capital, "Barão do Rio Branco" de Assaí, e "Floriano Peixoto, de Piraquara, para que funcionem, ainda no ano letivo de 1968, em regime exclusivo CE 4.ª série. **Criteria**, Curitiba, v. 7, p. 107-109, jan./jun. 1968.

PARANÁ. **50 anos da Secretaria de Estado da Educação**: 1947-1997. Curitiba: SEED, [1997?].

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Administrador Rede Escola**. Disponível em: <http://www.redeescola.seed.pr.gov.br/modules/instalacao/localizarEscolas.php>. Acesso em: 26 jul. 2016.

PAZ, Francisco Moraes (Org.). **Cenários de economia e política:** Paraná. Curitiba: Prephacio, 1991.

PEREIRA, Luis Fernando Lopes. **Paranismo**: cultura e imaginário no Paraná da I República. 1996. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1996. Disponível em: <file:///C:/Users/Dados/Downloads/D%20-%20PEREIRA,%20LUIS%20FERNANDO%20LOPES%20(1).pdf>. Acesso em: 18 ago. 2016.

PEREIRA, Luiz Henrique Ferraz. O**s discursos sobre a matemática publicados na Revista do Ensino do Rio Grande do Sul – (1951-1978)**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2792/1/000425387-Texto%2BCompleto-0.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2017.

PEREIRA, Maria Apparecida Franco. Crise da educação brasileira: problema da educação rural (São Paulo, década de 1930). **Revista História da Educação** – RHE, Porto Alegre, v. 15, n. 35, p. 74-99, set./dez. 2011.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção História &... Reflexões).

PILOTTO, Erasmo. **A educação é direito de todos**. Curitiba, 1952**.**

PILOTTO, Erasmo. **Prática de escola serena**. Curitiba, 1964**.**

PILOTTO, Erasmo. **Situações do desenvolvimento brasileiro e a educação**. Curitiba: Associação de Estudos Pedagógicos, 1959.

PINHO, Larissa Assis. **Civilizar o campo**: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais – Fazenda do Rosário (Minas Gerais, 1947-1956). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-84JQLJ/disserta__o_larissa_assis.pdf?sequence=1>. Acesso em: 16 jun. 2015.

PINTO, Helder de Moraes. **A Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro**: 1950-1970. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_PintoHM_1.pdf. acesso em 16/6/2015>. Acesso em 16 jun. 2015.

POPOLIN, Cássia Maria; SCHWENGBER, Cláudia Portelinha. Rainha do Café: um resgate histórico e imagético dos primeiros anos da colonização de Rolândia. In: BONI, Paulo César (Org.). **Certidão de nascimento da História**: o surgimento de municípios no eixo Londrina-Maringá. Londrina, PR: Planográfica, 2009. p. 67-83.

PORTAL DO MEC. **Da criação do MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2>. Acesso em: 13 abr. 2017.

PORTAL DO SERVIDOR APOSENTADO DA UEL. **Lourdes Aparecida Jozzolino**. Disponível em: <http://www.uel.br/portaldoaposentado/entrevista/entrevista_94.php>. Acesso em: 12 maio 2017.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 4, p. 5-27, jul. 1995.Disponível em: < file:///C:/Users/Dados/Downloads/55-105-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2015.

PRIORI, Ângelo Aparecido. **A revolta camponesa de Porecatu**: a luta pela defesa da terra camponesa e a atuação do Partido Comunista Brasileiro (PCB) no campo (1942-1952). Maringá. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2000.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História**. 2. ed. 2. reimp. Tradução de: Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Coleção História e Historiografia).

QUADROS, Raquel dos Santos. **Gustavo Capanema**: a organização do Ensino Primário brasileiro no período de 1934-1945. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2013. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2013%20-%20Raquel%20.pdf >. Acesso em: 24 nov. 2016.

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Tradução de: Danilo Di Manno de Almeida e Maria Leila Alves. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

SALLES, Jefferson de Oliveira. A relação entre o poder estatal e as estratégias de formação de um grupo empresarial paranaense nas décadas de 1940-1950: o caso do Grupo Lupion. In: OLIVEIRA, Ricardo da Costa de (Org.). **A construção do Paraná moderno**: políticos e política de governo do Paraná de 1930 a 80. Curitiba: Seti, 2004. p. 35-140.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007a. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura *et al.* (Orgs.). **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007b. p. 3-27.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. **As escolas normais no Brasil**: do império à república. Campinas, SP: Alínea, 2008. p. 7-9.

SAVIANI, Dermeval. O protagonismo do professor Joel Martins na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 21-35, set/out./nov./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a03n30>. Acesso em: 04 jul. 2016.

SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. **O desenvolvimento dos cursos de formação de professores primários na fronteira oeste paranaense**: a criação da primeira Escola Normal Secundária pública de Foz do Iguaçu e do oeste do Paraná. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2009. Disponível em: <http://www.bicen-tede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=361>. Acesso em: 08 jul. 2015.

SCHELBAUER, Analete Regina. Da roça para a escola: institucionalização e expansão das escolas primárias rurais no Paraná (1930-1960). **Hist. Educ. [Online]**, v. 18, n. 43, p. 71-91, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/heduc/v18n43/05.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2016.

SCHELBAUER, Analete Regina; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Expansão e modalidades de escola primária rural no estado do Paraná: iniciativas de governos estadual e federal de 1930-1960. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7. 2013, Cuiabá, **Anais...** Cuiabá, 2013. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01-%20ESTADO%20E%20POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20NA%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20BRASILEIRA/EXPANSAO%20E%20MODALIDADES%20DE%20ESCOLA%20PRIMARIA%20RURAL%20NO%20ESTADO%20DO%20PARANA.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2016

SCHELBAUER, Analete Regina; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Ensino primário no meio rural paranaense: em foco as Escolas de Trabalhadores Rurais e de Pescadores entre as décadas de 30 e 50 do século XX. **Cadernos de História da Educação**, v. 12, n. 1, p. 83-107, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/22898/12471>. Acesso em: 17 ago. 2016.

SCHEWENGBER, Cláudia Portelinha. **Aspectos históricos de Rolândia**. Cambé: Wgraf, 2003.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **Infância**: sol do mundo. A primeira Conferência Nacional de Educação e a construção da infância brasileira. Curitiba, 1927. 1997. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1997. Disponível em: < http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24581/T%20-%20SCHMIDT%2C%20MARIA%20AUXILIADORA%20MOREIRA%20DOS%20SANTOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 jul. 2017.

SCHNEIDER, Juliete. **A democratização do acesso ao ensino secundário pela expansão do ciclo ginasial normal em Santa Catarina (1946-1969)**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91498>. Acesso em: 08 jul. 2015.

SCHULTZ, Theodore William. **O valor econômico da educação**. Tradução de: P. S. Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SCHULTZ, Theodore William. **O Capital Humano**: investimentos em Educação e Pesquisa. Tradução de: Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984. (Coleção Estudos brasileiros).

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teóricos metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/Dados/Downloads/9769-29123-1-PB.pdf>. Acesso em: 03 set. 2014.

SILVA, João Carlos. David Carneiro. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Navegando na História da Educação brasileira**. Campinas, SP: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. 1 CD-ROM. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_david_carneiro.htm>. Acesso em: 7 mar. 2017.

SILVA, Maria da Conceição Farias da. **O Curso Normal de 1º Ciclo em Assu/RN (1951-1971)**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Disponível em: <http://bdtd.bczm.ufrn.br/tde_arquivos/9/TDE-2012-09-20T000720Z-4458/Publico/MariaCFSGD_TESE.pdf>. Acesso em: 13 set. 2014.

SILVA, Mirelle Araújo da. **A função do Jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3649/1/2009_DIS_MASILVA.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2015.

SILVA, Paulo Sérgio Pereira da. **A formação de professores(as) na Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte/CE sob uma perspectiva etnomatemática**. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Bandeirante de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis da; FERREIRA, Luciana Rodrigues; KATO, Fabíola Bouth Grello. Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós-LDB. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 53, abr./jun. 2013. Disponível em:<http://scielo.br/.pdf/rbedu/v18n53/11.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

SIONEK, Alejandro. **3+1: que conta é essa?** Um levantamento histórico sobre as (re) invenções no campo do currículo de Biologia da UFPR. Curitiba. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Paraná, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/31324/Monografia%20Alejandro%20Sionek.pdf?sequence=1>. Acesso em: 27 mar. 2017.

SOUZA, Rosa Fátima de. Acervos digitais e preservação de fontes para a História da Educação Rural no Brasil. **Poíesis Pedagógica**, Catalão-GO, v. 12, n. 2, p. 192-208, jul./dez. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Dados/Downloads/33677-141517-2-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 30 dez. 2016.

SOUZA, Rosa Fátima de. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primária no Brasil, no século XX. In: Dossiê Cultura Material Escolar: abordagens históricas**. Educar em Revista**, Curitiba: UFPR, n. 49, p. 103-120, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n49/a07n49.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2017.

SOUZA, Rosa Fátima de; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. Apresentação do dossiê: Representações, práticas e políticas de escolarização da infância na zona rural. **Hist. Educ. [Online]**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 9-11, maio/ago. 2014a.

SOUZA, Rosa Fátima de; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. As disputas em torno do ensino primário rural (São Paulo, 1931-1947). **Hist. Educ. [Online]**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 13-32, maio/ago. 2014b.

SOUZA, Rosa Fátima de; FURTADO, Alessandra Cristina; SCHELBAUER, Analete Regina; ÁVILA, Virgínia Pereira Silva. **História dos professores rurais no Brasil**: formação e profissionalização (1930-1970) 2015. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/8cbhe/resumos/pdf/c_coord/cc25.pdf>. Acesso em: 24 out. 2016.

SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. **Políticas públicas para a educação nos governos de Moysés Lupion (1947-1951 e 1956-1961)**: a Instrução Básica no Estado do Paraná. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2014. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2014%20-%20Vania.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

STECA, Lucinéia Cunha; FLORES, Mariléia Dias. **História do Paraná**: do século XVI à década de 1950. Londrina, PR: Ed. UEL, 2002.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-193, maio/ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2016.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TESSEROLLI, Ana Elizabete Mazon de Souza. **Formação de professores no Paraná:** a Escola Normal Estadual Nossa Senhora Aparecida, Piraquara – PR. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

TOMAZI, Nelson Dacio. **"Norte do Paraná"**: História e fantasmagorias. 1997. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1997.

TOTTI, Marcelo Augusto; MACHADO, Vitor. O pensamento de Alberto Torres e a educação rural no Brasil: contribuições ao surgimento do ruralismo pedagógico. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, SP, Ano XV, v. 02, n. 29, p. 100-122, jun./dez. 2013. Disponível em: <http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/290/259>. Acesso em: 23 dez. 2016.

TRINDADE, Etelvina M. de Castro; ANDREAZZZA, M. Luiza. **Cultura e educação no Paraná**. SEED, 2001 (Coleção História do Paraná).

UNOPAR. **Armanda Sabino Lopes**. Disponível em: <http://www.unopar.br/cursos/cs_jornalismo/jornalnaintegra.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2017.

URZEDO, Maria da Felicidade Alves. **A história da formação docente em Quirinópolis, Goiás**: a Escola Normal Regional Municipal Coronel Quirino (1954-1961). 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004. Disponível em: <http://www1.capes.gov.br/estudos/dados/2004/32006012/038/2004_038_32006012003P1_Teses.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2015.

VARELA, Sarah Bezerra Luna. **Mitos e ritos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Sarah.pdf>. Acesso em: 13 set. 2014.

VAZ, Fabiana Andréa Barbosa. **Formação de professores no Paraná**: a escola primária de Ponta Grossa (1924-1940). 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <http://tede.utp.br:8080/jspui/handle/tede/585>. Acesso em: 18 nov. 2016.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca Básica da História da Educação).

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1177.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

VIDAL, Diva H. (Org.). Secretaria de Educação e Cultura. **Relatório do 2.º Semestre do Serviço do Ensino Normal**. Curitiba: Serviço de Ensino Normal, 1958.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Educação e modernidade no projeto formativo de Erasmo Pilotto**. 2006. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo06/Coordenada%20por%20Carlos%20Eduardo%20Vieira/Carlos%20Eduardo%20Vieira%20-%20Texto.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2015.

VIEIRA, Carlos Eduardo. O movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. **Educar**, Curitiba, n. 18, p. 53-73, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n18/n18a06.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2015.

VILLANUEVA, Orion. **Rolândia terra de pioneiros**. Londrina, PR: Ipê, 1974.

VIÑAO FRAGO, Antonio. ¿Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). **Educação no Brasil**: história e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p. 21-52. (Coleção Memória da Educação).

VIVIANI, Luciana Maria; GIL, Natália de Lacerda. A expansão e a eficiência da escola rural em São Paulo: atuação e posicionamentos de Almeida Jr. a partir de estatísticas oficiais. **História da Educação** – RHE, v. 15, n. 34, p. 147-170, maio/ago. 2011.

WATANABE, Lalo. Teoria do Capital Humano. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas, SP: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teoria_%20do_capital_humano.htm>. Acesso em: 06 jan. 2017.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. História das instituições escolares: de que se fala? In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. p. 13-35. (Coleção Memória da Educação).

WESTPHALEN, Cecília Maria. Compromissos internacionais do Brasil no campo da educação. **Criteria**, Curitiba, v. 3, p. I-XVII, jan./jun. 1966.

WESTPHALEN, Cecília Maria. Valorização profissional do magistério. **Criteria**, Curitiba, v. 5, p. 01-09, jan./jun. 1967.

ZEM, Maria Lúcia Bassa. As políticas educacionais no período de 1956 a 1979, no município de São José dos Pinhais: A Escola Normal Colegial Estadual Henrique Pestalozzi. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 5, n. 14, p. 51-64, jan./abr. 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/Dados/Downloads/dialogo-674.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2017.

DOCUMENTOS DO ACERVO HISTÓRICO DE ESCOLAS ESTADUAIS DO PARANÁ

COLÉGIO ESTADUAL HUGO SIMAS. **Grupo Escolar de Londrina em construção** Londrina: Colégio Estadual Hugo Simas, 1937.

CURSO NORMAL DE GRAU COLEGIAL D. PEDRO II. **Correspondência recebida**: 1964-1967. Rolândia: Colégio Estadual Souza Naves, 1964-1967.

CURSO NORMAL DE GRAU GINASIAL MARIA MONTESSORI. **Relatório Anual de 1964**. Rolândia: Documentação Escolar, 1964.

CURSO NORMAL DE GRAU GINASIAL MARIA MONTESSORI. **Relatório Anual de 1965**. Rolândia: Documentação Escolar, 1965.

CURSO NORMAL GINASIAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Livro Ponto de 1963 a 1964**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1963-1964.

CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA. **Boletim de Informações**. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1953.

CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA. **Ata de exame de admissão**: 1953-1964. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1953-1964.

CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA. **Álbum das professorandas de 1954**, sob a guarda da diplomada Maria Zuleika Pereira da Costa, 1954a.

CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA. **Diploma expedido em 1954**, sob a guarda da diplomada Maria Zuleika Pereira da Costa, 1954b.

CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA. **Atos oficiais, decretos, portaria, resoluções**: 1954-1969. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1954-1969.

CURSO NORMAL REGIONAL DE LONDRINA**. Termos de Colação de Grau/Registros de Diplomas**. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1953-1972.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro Ponto e Diário de Aula da 1 ª série de 1949**. Rolândia: Documentação Escolar, 1949.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Correspondência recebida da Secretaria da Educação e Cultura e outros**: 1949-1954. Rolândia: Colégio Estadual Souza Naves, 1949-1954.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro Ponto e Diário de Aula da 2 ª série de 1950**. Rolândia: Documentação Escolar, 1950.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Diploma do CNR de Rolândia de 1952**. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1952.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro Ponto e Diário de Aula da 3ª série de 1958**. Rolândia: Documentação Escolar, 1958a.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro Ponto e Diário de Aula da 4ª série de 1958**. Rolândia: Documentação Escolar, 1958b.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro Ponto e Diário de Aula da 4ª série de 1959**. Rolândia: Documentação Escolar, 1959.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro-ponto dos professores do Curso Normal Regional "Maria Montessori" de Rolândia**: 1960. Rolândia: Documentação Escolar, 1960a.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Livro Ponto e Diário de Aula da 3ª série de 1960**. Rolândia: Documentação Escolar, 1960b.

CURSO NORMAL REGIONAL DE ROLÂNDIA. **Diplomandos de 1961**. Rolândia: Colégio Estadual Souza Naves, 1961.

CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS. **Atas de colação de grau**: 1954-1964. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1954-1964a.

CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS. **Registro de diplomas do Normal Regional de Sertanópolis**: 1954-1964. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1954-1964b.

CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS. **Histórico do Curso Normal Regional**: 1956-1962. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1956-1962.

CURSO NORMAL REGIONAL DE SERTANÓPOLIS. **Termos de Colação de Grau, 1956 a1964**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1956-1964.

CURSO NORMAL REGIONAL DR. ZACARIAS DE GÓES E VASCONCELOS. **Correspondência expedida**: 1958-1963. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1958-1963.

CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI. **Cópias 1959**: 1957-1961. Rolândia: Documentação Escolar, 1957-1961.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA ELZA WERNER. **Histórico da escola**: 1959-1964. Bela Vista do Paraíso: Colégio Estadual Jayme Canet, 1959-1964.

CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI. **Livro Ponto de 1962**. Rolândia: Documentação Escolar, 1962.

CURSO NORMAL REGIONAL MARIA MONTESSORI. **Relação dos documentos da Escola Normal Regional Maria Montessori.** Rolândia: Colégio Estadual Souza Naves, 1965-1970.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Ata de exames**: 1956-1965. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1956-1965.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Livro Ponto de 1954 a 1959**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1954-1959.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Livro Ponto de 1959**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1959.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Livro Ponto de 1960 a 1961**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis,1960-1961.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Livro Ponto de 1962**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1962.

CURSO NORMAL REGIONAL PROFESSORA JÚLIA WANDERLEY. **Livro Ponto de 1962 a 1963**. Sertanópolis: Colégio Estadual Machado de Assis, 1962-1963.

ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA D. PEDRO II. **Atas de reuniões pedagógicas**: 1956-1962. Rolândia: Colégio Estadual Souza Naves, 1956-1962.

ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA EUCLIDES DA CUNHA. **Sem título**: 1960-1961. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1960-1961.

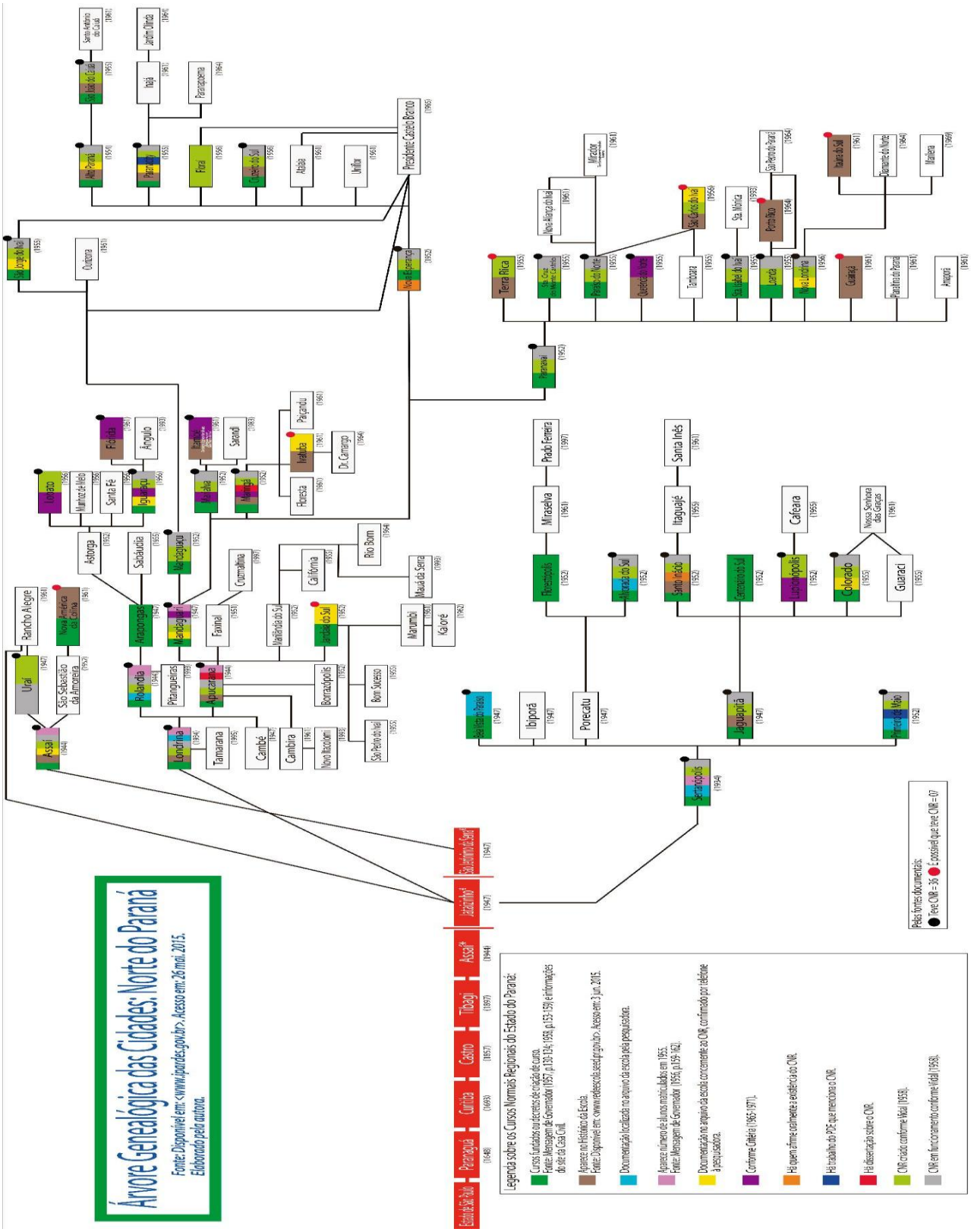
ESCOLA NORMAL SECUNDÁRIA SERTANÓPOLIS. **Livro ata**. Sertanópolis, PR: Colégio Estadual Machado de Assis, 1957-1971.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL DE LONDRINA. **Atas de formatura – Corpo Discente 1946 a 1972**. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1946-1972.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL DE LONDRINA. **Termos de Compromisso – Corpo Docente 1945 a 1972**. Londrina: Instituto de Educação Estadual de Londrina, 1945-1972.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Árvore Genealógica das Cidades: Norte do Paraná



APÊNDICE B – Teses e Dissertações que Abordam a Escola Normal Regional e a Escola Normal Rural

(continua)

Doutorado/ Mestrado	Ano	Universidade	Autor(a)	Título e orientador(a)
Mestrado em Educação	2016	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	GONÇALVES, Andressa Lariani Paiva.	O Ensino Normal Regional em Cianorte-PR: da institucionalização às práticas e saberes pedagógicos. **Orientadora:**Analete Regina Schelbauer.
Mestrado em Educação	2014	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	CATTELAN, Carla.	Educação Rural no município de Francisco Beltrão entre 1948 a 1981: a escola multisseriada. **Orientador:** André Paulo Castanha.
Mestrado em Educação	2014	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	LEMIECHEK, Lucimara.	Aspectos históricos da formação de professores normalistas no município de Laranjeiras do Sul–PR (1946-1980). **Orientador:** André Paulo Castanha.
Mestrado em Educação	2013	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	FACCHI, Jehnny Zélia Kalb.	História da Formação de Professores em Cascavel entre 1951 e 1971: a trajetória das Escolas Normais Carlota Moreira e Irene Rickli. **Orientador:** André Paulo Castanha.
Mestrado em Educação	2012	Universidade Tiradentes (UNIT)	GRAÇA, Rogerio Freire.	Civilidade e Formação de Professoras: um mosaico do Ensino Normal Regional do Instituto Sagrado Coração de Jesus (Estância-SE, 1949-1955). **Orientadora:** Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento.
Mestrado em Educação	2012	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	VARELA, Sarah Bezerra Luna.	Mitos e Ritos da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte. **Orientador:**Antonio Germano Magalhães Junior.
Mestrado em Educação	2011	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)	CONSIDERA, Marcela Loivos.	Que sejam as mães da pátria: histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo. **Orientador:** não localizei esta informação.
Mestrado em Educação	2011	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	HERVATINI, Luciana.	A Escola Normal Regional e suas práticas pedagógicas: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná. **Orientadora:** Analete Regina Schelbauer.
Mestrado em Educação	2010	Universidade Federal Fluminense (UFF)	BEZERRA, Maria Irinilda da Silva.	A Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul: tecendo memórias e histórias sobre a formação religiosa católica alemã na Amazônia acriana (1947-1965). **Orientadora:** Heloísa Oliveira dos Santos Villela.

(continuação)

Doutorado/ Mestrado	Ano	Universidade	Autor(a)	Título e orientador(a)
Mestrado em Educação	2009	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	PINHO, Larissa Assis.	Civilizar o campo: educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais –Fazenda do Rosário (Minas Gerais, 1947-1956). **Orientadora:** Cynthia Greive Veiga.
Mestrado em Educação	2009	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	SBARDELOTTO, Denise Kloeckner.	O desenvolvimento dos cursos de formação de professores primários na fronteira Oeste Paranaense: a criação da primeira Escola Normal Secundária pública de Foz do Iguaçu e do Oeste do Paraná. **Orientador:** Adair Ângelo Dalarosa.
Mestrado em Educação	2009	Universidade Federal do Ceará (UFC)	SILVA, Mirelle Araújo da.	A função do Jornal O Lavrador como meio difusor da formação do professor ruralista de Juazeiro do Norte. **Orientadora:** Maria Juraci Maia Cavalcante.
Mestrado em Educação	2008	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	NOGUEIRA, Delane Lima.	Amália Xavier e a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte: registros sobre a constituição de uma cultura docente para a educação no campo. **Orientadora:** Isabel Maria Sabino de Farias.
Mestrado em Educação	2008	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	SCHNEIDER, Juliete.	A democratização do acesso ao Ensino Secundário pela expansão do Ciclo Ginasial Normal em Santa Catarina (1946-1969). **Orientadora:** Ione Ribeiro Valle.
Mestrado em Educação	2008	Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR)	TESSEROLLI, Ana Elizabete Mazon de Souza.	Formação de Professores no Paraná: a Escola Normal Estadual Nossa Senhora Aparecida, Piraquara –PR **Orientadora:** Maria Elisabeth Blanck Miguel.
Mestrado em Educação	2007	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MINAS)	PINTO, Helder de Moraes.	A Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a formação de professores para o meio rural mineiro: 1950-1970. **Orientadora:** Leila de Alvarenga Mafra.
Mestrado em Educação	2006	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MINAS)	ANDRADE, Terezinha.	O quê os diários revelam: práticas de formação de professoras para a escola rural, Curso Normal Regional Sandoval Soares de Azevedo – Ibirité, Minas Gerais, 1956-1959. **Orientadora:** Ana Maria Casasanta Peixoto.
Mestrado em Educação	2004	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	URZEDO, Maria da Felicidade Alves.	A História da Formação Docente em Quirinópolis, Goiás: a Escola Normal Regional Municipal Coronel Quirino (1954-1961). **Orientador:** Décio Gatti Junior.

(conclusão)

Doutorado/ Mestrado	Ano	Universidade	Autor(a)	Título e orientador(a)
Mestrado em Educação	1991	Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE)	EMER, Ivo Oss[161].	Desenvolvimento histórico do Oeste do Paraná e a construção da escola. **Orientador:**não localizei esta informação.
Doutorado em Educação	2011	Universidade Federal do Ceará (UFC)	BARROS, Pedro Ferreira.	Formação de professores(as) ruralistas em Juazeiro do Norte (CE) (1934-1973): um projeto emancipatório. **Orientador:** José Ribamar Furtado de Souza.
Doutorado em Educação	2011	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	SILVA, Maria da Conceição Farias da.	O Curso Normal de 1º Ciclo em Assu/RN (1951-1971). **Orientadora:** Maria Arisnete Câmara de Morais.
Doutorado em Educação Matemática	2011	Universidade Bandeirante de São Paulo (UNIBAN)	SILVA, Paulo Sergio Pereira da.	A formação de professores(as) na Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte/CE sob uma perspectiva etnomatemática. **Orientador:** Ubiratan D´Ambrosio.
Doutorado em Educação	2007	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	ALMEIDA, Dóris Bittencourt.	Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma Escola Normal Rural Pública (1950-1960). **Orientadora:** Maria Stephanou.
Doutorado em Educação	2006	Universidade Federal do Ceará (UFC)	ARAÚJO, Fátima M. Leitão.	Mulheres letradas e missionárias da luz – Formação da professora primária nas Escolas Normais Rurais do Ceará -1930-1960. **Orientador:** Jacques Therrien.
Doutorado em Educação	1992	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)	MIGUEL, Maria Elisabeth Blank.	A Pedagogia da Escola Nova no Paraná: início, consolidação e expansão do movimento. **Orientadora:** Mirian Jorge Warde.

Fonte: Dados organizados pela autora.

[161] Ante a dificuldade de acesso à dissertação de Emer (2004), Sbardelotto (2009) trouxe algumas informações deste trabalho, constando-as no Apêndice B.

APÊNDICE C – Professores do Curso Normal Regional de Londrina (1953-1963)

(continua)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
O documento não informa	1953	Dulce Figueiredo e Bueno
		Elza Cesar Teixeira
		Guilherme Motta Correia
		Jandira de Mello
		Jane Maria de Carvalho
		Lúcia Barros Lisboa
		Manoela Marques
Português	1955 e 1956	Cândida Marques Jane Maria de Carvalho Manoela Marques
	1957	Honorata Setubal
	1958	Cândida Marques Eunice Blumenthal de Moraes Vani de Oliveira Capucho
	1959	---
	1960	Maria Christina Andery Zuleika M. Fernandes
	1962 e 1963	Marina Saboia Nascimento Zuleika M. Fernandes
Francês	1962	Yoshiko Miyasaki
	1963	Déa Alvarenga Yoshiko Miyasaki
Inglês	1962 e1963	Elza Nascimento Pinto
Matemática	1955 e 1956	Manoela Marques
	1957 e 1958	Cândida Marques Manoela Marques
	1959	Cândida Marques Gilda Aparecida C. Marcondes Manoela Marques
	1960 a 1963	Cândida Marques Manoela Marques Bessa
Geografia Geral	1955	Jane Maria de Carvalho
	1956 e 1957	Eunice Blumenthal de Moraes
	1958	Eunice Blumenthal de Moraes Manoela Marques
	1959 e 1960	Eunice Blumenthal de Moraes
Geografia do Brasil	1955	Jane Maria de Carvalho
	1956 a 1960	Eunice Blumenthal de Moraes
Geografia	1962	Cacilda Pinto Nunes Jane Maria de Carvalho
	1963	Cacilda Pinto Nunes Jane Maria de Carvalho Satie Mizubute
História Geral	1955	Jane Maria de Carvalho
	1956 a 1958	Eunice Blumenthal de Moraes
	1959 e 1960	---

(continuação)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
História do Brasil	1955	Jane Maria de Carvalho
	1956 a 1958	Eunice Blumenthal de Moraes
	1959 e 1960	---
História	1962	Almery Gomes do Prado Rocha Jane Maria de Camargo
	1963	Jane Maria de Camargo
Organização Social e Política do Brasil	1962	Cacilda Pinto Nunes
	1963	Satie Mizubute
Desenho e Caligrafia	1955	Dulce Figueiredo e Bueno
	1956	---
	1957	Laura Branco Ribas
	1958	Dulce Figueiredo e Bueno
	1959	Almery Gomes do Prado Rocha Dulce Figueiredo e Bueno
	1960	---
Desenho	1955	---
	1956	Dulce Figueiredo e Bueno
	1957 a 1959	---
	1960	Almery Gomes do Prado Rocha Cândida Marques Elza Nascimento Pinto
	1962	Almery Gomes do Prado Rocha Laura Branco Ribas
	1963	Almery Gomes do Prado Rocha Jane Maria de Camargo
Canto Orfeônico	1955 a 1958	Cândida Marques
	1959	---
	1960	Neusa D. Monteiro
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	1955	Cândida Marques
	1956	Jane Maria de Carvalho
	1957	---
	1958	Dulce Figueiredo e Bueno
	1959	Celina Terezinha Machado
	1960	Jane Maria de Carvalho
Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região	1955	Cândida Marques
	1956	Jane Maria de Carvalho
	1957 e 1958	---
	1959	Jane Maria de Carvalho
	1960	Cândida Marques
Educação Técno Manual	1962	Cândida Marques
Educação Artística	1962 e 1963	Maria do Rocio da V. Pessoa
Ciências Naturais	1955 a 1957	Dulce Figueiredo e Bueno
	1958	Elza Nascimento Pinto
	1959 e 1960	Celina Terezinha Machado Lucy Maria Blumenthal
Ciências Naturais e Higiene	1955	Dulce Figueiredo e Bueno
	1956 a 1959	---

(conclusão)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Noções de Higiene	1955	Dulce Figueiredo e Bueno
	1956	---
	1957	Dulce Figueiredo e Bueno
	1958 a 1960	Elza Nascimento Pinto
Noções de Anatomia e Fisiologia Humana	1955	Dulce Figueiredo e Bueno
	1956	---
	1957	Dulce Figueiredo e Bueno
	1958 a 1960	Elza Nascimento Pinto
Iniciação à Ciência	1962	Lucy Maria Blumenthal
	1963	Maria de Castro Rodrigues
Ciências Físicas e Biológicas	1962 e 1963	Therezinha Martins de Oliveira
Educação Física	1955	Josy Ferraz
	1956	Reynaldo Ramos
	1957	Manoela Marques Cândida Marques Jane Maria de Carvalho
	1958	Gilda Aparecida C. Marcondes
	1959 e 1960	Elza Nascimento Pinto
	1962	Vilma Gobbo Casagrande Therezinha Martins de Oliveira
Didática e Prática de Ensino	1955 e 1956	Armanda Sabino Lopes
	1957 a 1959	Maria A. M. Moroso
	1960	Maria Christina Andery
	1962	Elza Nascimento Pinto
	1963	Alba A. Rocha Loures
Psicologia e Pedagogia	1955 e 1956	Armanda Sabino Lopes
	1957 a 1959	Maria A. M. Moroso
	1960	Maria Christina Andery
Psicologia Educacional	1962	Elza Nascimento Pinto
	1963	Alba A. Rocha Loures

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Londrina (1953; 1954-1969).

APÊNDICE D – Professores do Curso Normal Regional de Sertanópolis (1953-1964)

(continua)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Português	1953 e 1954	Gabriel Scheleder Negrão
	1955	Jairo* Araújo Regis
	1957	Dirce Chagas Soares Eulália Barbosa Zanin
	1958	Dirce Chagas Soares Maria das Neves Medeiros Maria Inês Lombardi
	1959	Maria das Neves Medeiros Marilena Siqueira Rabelo
	1960	Marilena Siqueira Rabelo
	1961	Eulália Barbosa Zanin Loide Corrêa da Silva
	1962	Loide Corrêa da Silva
	1963 e 1964	Loide Corrêa da Silva Mirlei de Lourdes Santos Abreu
Francês	1962 a 1964	Mafalda Aparecida Martins
Inglês	1962	Maria Inês Lombardi
	1963	Mafalda Aparecida Martins
	1964	Jurandir Batista Januário
Matemática	1953	Paulo S. d Macedo
	1954 e 1955	Olga de Mello Regis
	1957	Dirce Chagas Soares Maria das Neves Medeiros Marilda Bressani Andrade
	1958	Dirce Chagas Soares Irmã Maria Eunice Maria das Neves Medeiros
	1959	Dirce Chagas Soares Irmã Maria Eunice
	1960	Dirce Chagas Soares Maria das Neves Medeiros
	1961	Maria José M. Nascimento
	1962	Maria Inês Lombardi
	1963	Maria Inês Lombardi Maria José M. Nascimento Mirlei de Lourdes Santos Abreu
	1964	Jurandir Batista Januário Mafalda Aparecida Martins Maria José M. Nascimento
Geografia Geral	1953	---
	1954	Maria Tereza de Oliveira
	1955	Maria de Lourdes M. Holfmann
	1957 e 1958	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1959 e 1960	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1961	Carmem Dias Pereira

(continuação)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Geografia do Brasil	1953	---
	1954	Maria Tereza de Oliveira
	1955	Maria de Lourdes M. Holfmann
	1957 a 1960	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1961	Carmem Dias Pereira
Geografia	1962	Edith de Almeida Alencar Iede Fernandes Mafalda Aparecida Martins
	1963	Rosa Domingues Mendes
	1964	Olinda Cezário
História Geral	1953	Alfredina Michaud Negrão
	1954	Olga de Mello Regis
	1955	Maria de Lourdes M. Holfmann
	1957 a 1960	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1961	Carmem Dias Pereira
História do Brasil	1953	Alfredina Michaud Negrão
	1954	Olga de Mello Regis
	1955	Maria de Lourdes M. Holfmann
	1957 e 1958	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1959	---
	1960	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1961	Carmem Dias Pereira
História	1962	Edith de Almeida Alencar
	1963	Edith de Almeida Alencar Rosa Domingues Mendes
	1964	Jurandir Batista Januário Maria Inês Lombardi
Organização Social e Política do Brasil	1962 e 1963	Edith de Almeida Alencar
	1964	Mirlei de Lourdes Santos Abreu
Desenho e Caligrafia	1953	---
	1954	Gabriel Scheleder Negrão
	1955	José* Gomes Medeiros
	1957	Marilda Bressani Andrade
	1958	Dirce Chagas Soares Irmã Maria Eunice
	1959 e 1960	Dirce Chagas Soares
	1961	Ivete M. de Almeida
Desenho	1953	Gabriel Scheleder Negrão
	1954 a 1960	---
	1962 a 1964	Iede Fernandes
Canto Orfeônico	1953 a 1957	Maria das Neves Medeiros
	1958 e 1959	Sidéria Martins Estrá
	1960	---
	1961	Maria* Alves de Araújo
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	1953	Maria das Neves Medeiros
	1954	---
	1955 a 1960	Maria das Neves Medeiros
	1961	Alba de Araújo Rocha Loures

(continuação)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região	1953 a 1958	Maria das Neves Medeiros
	1959	---
	1960	Maria das Neves Medeiros
	1961	Alba de Araújo Rocha Loures
Educação Técnico Manual	1962 e 1963	Edith de Almeida Alencar
Educação Artística	1962	Mafalda Aparecida Martins
	1963	Rosa Domingues Mendes
	1964	Maria Inês Lombardi
Ciências Naturais	1953	Paulo S. de Macedo
	1954 e 1955	---
	1957 a 1960	Auristela Pradines Rego
	1961	Alba de Araújo Rocha Loures * G. Van Molle
Ciências Naturais e Higiene	1953	---
	1954	Alfredina Michaud Negrão
	1955	Jairo* Araújo Regis
	1957 a 1959	---
Noções de Higiene	1953 a 1955	---
	1957 a 1960	Auristela Pradines Rego
	1961	Alba de Araújo Rocha Loures
Noções de Anatomia e Fisiologia Humana	1953 e 1954	---
	1955	Jairo* Araújo Regis
	1957 e 1960	Auristela Pradines Rego
	1961	* G. Van Molle
Iniciação à Ciência	1962	Edith de Almeida Alencar
	1963	Auristela Pradines Rego
	1964	Anadir Maynardes de Oliveira Maria Inês Lombardi
Ciências Físicas e Biológicas	1962 e 1963	Mafalda Aparecida Martins
	1964	Anadir Maynardes de Oliveira
Educação Física	1953	Maria das Neves Medeiros
	1954	Elsa Ferreira
	1955	Olga de Mello Regis
	1957	Auristela Pradines Rego Maria das Neves Medeiros
	1958	Yolanda Deliberador Cury
	1959 e 1960	Yolanda Deliberador Cury Madalena Rosa Ferro Garcia
	1961	Maria José M. Nascimento
	1962	Iede Fernandes
	1963 e 1964	---
Didática e Prática de Ensino	1953	Alfredina Michaud Negrão
	1954	---
	1955	Maria das Neves de Medeiros
	1957	Eulália Barbosa Zanin
	1958 e 1959	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1960	Maria das Neves Medeiros
	1961 a 1963	Maria Inês Lombardi
	1964	---

(conclusão)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Psicologia e Pedagogia	1953	Alfredina Michaud Negrão
	1954	---
	1955 e 1957	Eulália Barbosa Zanin
	1958	Maria Inês Lombardi
	1959	Dirce Chagas Soares
	1960	Madalena Rosa Ferro Garcia
	1961	Iede Fernandes
Psicologia Educacional	1962 e 1963	Mafalda Aparecida Martins

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Sertanópolis (1956-1962); Curso Normal Regional Professora Júlia Wanderley (1954-1959; 1959; 1960-1961; 1962; 1962-1963); Curso Normal Ginasial Professora Júlia Wanderley (1963-1964).

APÊNDICE E – Professores do Curso Normal Regional de Rolândia (1953-1964)
(continua)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Português	1949	---
	1950	Nancy Luppi
	1958	Liddy Siqueira Maria Luiza de Oliveira
	1959	Demaris de Almeida Leite Demétrio Nahirniak Nancy Luppi
	1960	Demaris de Almeida Leite Demétrio Nahirniak Mittis* Rosa Pretti
	1961	Demétrio Nahirniak Lourdes Aparecida Jozzolino
	1962	Demétrio Nahirniak
	1964	Demaris de Almeida Leite Demétrio Nahirniak
	1965	Demaris de Almeida Leite
Francês	1962 e 1964	Lourdes Aparecida Jozzolino
	1965	---
Inglês	1962 e 1964	Sonja Lachner
Aritmética	1949	Maria de Lourdes Brunatto
	1950	Odette Borges Botelho
Matemática	1958	Ilidia Garcia Lima Maria Conceição Almeida Osmária P. Pereira Penteado
	1959	Gabriele Altmann Maria Conceição Almeida Osmária P. Pereira Penteado
	1960	Aparecida G. C. Constantino Linda* Osmária P. Pereira Penteado
	1961	Osmária P. Pereira Penteado
	1962 e 1964	Geralda Chaves Tiradentes Osmária P. Pereira Penteado
	1965	Gláucia Sant'Ana Cabral
Geografia Geral	1949	Nilze Zanardini de Camargo
	1950	---
	1958	Demaris de Almeida Leite Jaquelin Adas
	1959	Ilidia Garcia Lima Jaquelin Adas
	1960	Aparecida G. C. Constantino Ilidia Garcia Lima Jaquelin Adas
	1961	Ilidia Garcia Lima

(continuação)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Geografia do Brasil	1949	Nilze Zanardini de Camargo
	1950	---
	1958	Célia Martins Paulino Carneiro Demaris de Almeida Leite
	1959	Ilidia Garcia Lima Jaquelin Adas
	1960	Aparecida G. C. Constantino Ilidia Garcia Lima Jaquelin Adas
	1961	Ilidia Garcia Lima
Geografia	1962	Jaquelin Adas
	1964	Gracinda Ferreira Rocha
	1965	---
História Geral	1949	---
	1950	Margarida Checchia Vallim
	1958	Jenny F. Pacheco
	1959 a 1961	Margarida Checchia Vallim
História do Brasil	1949	---
	1950	Margarida Checchia Vallim
	1958	Jenny F. Pacheco
	1959 a 1961	Margarida Checchia Vallim
História	1962 a 1965	Margarida Checchia Vallim
Organização Social e Política do Brasil	1962	Célia Martins Paulino Carneiro
	1964	Demaris de Almeida Leite
	1965	---
Desenho e Caligrafia	1949 e 1950	---
	1958	Lourdes Aparecida Jozzolino Odette Borges Botelho
	1959 e 1960	---
	1961	Margarida Checchia Vallim
Desenho	1949, 1950 e 1958	---
	1959	Margarida Checchia Vallim Odette Borges Botelho
	1960	Regina*
	1961	---
	1962	Odette Borges Botelho
	1964	Geralda Chaves Tiradentes
	1965	Verônica Fé Polotto
Canto Orfeônico	1949 e 1950	---
	1958	Helena Lackner
	1959 e 1960	Francisca Hirsh
	1961	Iracê Chesneau César Hille

(continuação)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Trabalhos Manuais e Economia Doméstica	1949	Odette Borges Botelho
	1950	Nilze Zanardini de Camargo
	1958	Lourdes Aparecida Jozzolino
	1959	Margarida Checchia Vallim Nancy Luppi Odette Borges Botelho
	1960	Margarida Checchia Vallim
	1961	Odette Borges Botelho
Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região	1949	Odette Borges Botelho
	1950	Odette Borges Botelho Margarida Checchia Vallim
	1958	Lourdes Aparecida Jozzolino
	1959	Margarida Checchia Vallim Nancy Luppi Odette Borges Botelho
	1960	Margarida Checchia Vallim
	1961	Odette Borges Botelho
Educação Técnico Manual	1962	Odette Borges Botelho
	1964	Antonieta Dirce Volpi
Educação Artística	1962	Lourdes Aparecida Jozzolino
	1964	Maria Ignácia Bárbara
	1965	Antonieta Dirce Volpi Evanirse das Dores G. Ravelli
Ciências Naturais	1949 e 1950	---
	1958 e 1959	Célia Martins Paulino Carneiro
	1960 e 1961	---
Ciências Naturais e Higiene	1949 e 1950	---
	1958	Jaquelin Adas
	1959	---
	1960	Aparecida G. C. Constantino Jaquelin Adas
	1961	Aparecida G. C. Constantino
Noções de Higiene	1949	---
	1950, 1958 e 1959	Célia Martins Paulino Carneiro
	1960	---
	1961	Célia Martins Paulino Carneiro
Noções de Anatomia e Fisiologia Humana	1949	Célia Martins Paulino Carneiro
	1950	---
	1958 a 1961	Célia Martins Paulino Carneiro
Iniciação à Ciência	1962	Jaquelin Adas
	1964	Norma Vieira Zagábria da Silva
Ciências Físicas e Biológicas	1962	Célia Martins Paulino Carneiro
	1964	Jaquelin Adas de Oliveira
	1965	Antonieta Dirce Volpi

(conclusão)

Disciplinas	Ano	Professor(a)
Educação Física	1949 e 1950	---
	1958	Yara Marlene Barone
	1959 e 1960	Juvina Neves
	1961	Lourdes Aparecida Jozzolino
	1962	Gracinda Ferreira Rocha
	1964 e 1965	Antonieta Dirce Volpi
Didática e Prática de Ensino	1949 e 1950	---
	1958	Demaris de Almeida Leite
	1959	Odette Borges Botelho Margarida Checchia Vallim
	1960 a 1965	Margarida Checchia Vallim
Psicologia e Pedagogia	1949, 1950 e 1958	---
	1959 e 1960	Odette Borges Botelho
	1961	---
Psicologia Educacional	1962	Odette Borges Botelho
	1964	---
	1965	Jaquelin Adas de Oliveira

Fonte: Elaborado pela autora de Curso Normal Regional de Rolândia (1949; 1950; 1960a); Curso Normal Regional Maria Montessori (1962).

ANEXO

ANEXO A – Relação das Escolas Normais Regionais do Estado do Paraná – ano de 1958

(continua)

N.º	LOCALIDADE	NOME DO ESTABELECIMENTO	NOME DO DIRETOR	TOTAL DE ALUNOS
1	Abatiá	Tiradentes	Edith Megalle Torriani	37
2	Agudos do Sul	Prof. Murilo Braga	Mª. de Jesus Boa Morte	34
3	Alto Paraná	Rainha da Paz	Ana Rauber	30
4	Araruna	29 de Novembro	Eunice D. N. Wolff	40
5	Alvorada do Sul	Dário Veloso	Anivaldo G. de Moraes	47
6	Andirá	Roquete Pinto	Gabriel R. da Silva	72
7	Apucarana	Pestalozzi	Célia M. Galluci	107
8	Assaí	Barão de Rio Branco	Kumagae Kasukuo	106
9	Bandeirantes	Dr. Lysimaco F. da Costa	Castor Ferrer de Rosa	69
10	Bom Sucesso	Silveira Bueno	Mª. da Gloria Conthiére	42
11	Bituruna	Santa Barbara	Rosa Valenga	28
12	Campo Mourão	Emiliano Perneta	Dircyra T. Ragugnetti	69
13	Cêrro Azul	Duílio Calderari	Léa Lourdes Cordeiro	34
14	Cianorte	Antônio Silva Jardim	Sônia Azevedo Oliveira	48
15	Clevelândia	Rui Barbosa	Ednir Rassele	27
16	Colorado	José Bonifácio de Andrade e Silva	Agostinho Delazzari	77
17	Cornélio Procópio	D. Júlia de Souza Wanderley	Alba de Barros Gomes	93
18	Cruzeiro do Oeste	Almirante Tamandaré	Selpha Miranda D'Avila	28
19	Cruzeiro do Sul	Emile Durkhein	Mª. Aparecida G. de Múzzio	35
20	Foz do Iguaçu	Candido Rondon	Nelly Martha Comi	15
21	General Rondon	Marechal Rondon	Cely Ferreira dos Santos	45
22	Guaratuba	Romário Martins	Therezinha de Jesus Rocha	34
23	Tibagi	Erasmo Pilotto	Diva Vilhema de Andrade	50
24	Iguaraçu	Jean Jaques Rousseau	Etelvina R. D'Angelisa	40
25	Jaguapitã	Padre Anchieta	Judite Salles Jacob	37
26	Jaguariaiva	Profº. Erasmo Pilotto	Wilma Simon Faria	41
27	Jandaia do Sul	General Osório	Francisca B. L. de Souza	58
28	Jundiai do Sul	Humberto de Campos	Renê Boamorte Pirollo	46
29	Laranjeiras do Sul	Floriano Peixoto	Java Coelho de S. Poletto	65
30	Loanda	Benjamin Constant	Vitorio Sabino	68
31	Londrina	Zacarias Goes de Vasconcelos	Eunice Blumenthal	110
32	Mandaguaçu	Santos Dumont	Idalina S. Tavares	56
33	Mandaguari	Manoel Ribas	Yolanda Cercal da Silva	156
34	Mandirituba	Profº. José Pietruza	Isabel Moleta	33
35	Mal. Malé	Profº. Rocha Pombo	Orlando Carvalho	37

(conclusão)

N.º	LOCALIDADE	NOME DO ESTABELECIMENTO	NOME DO DIRETOR	TOTAL DE ALUNOS
36	Marialva	Nivaldo Braga	Hercilia Russo	89
37	Maringá	Eduardo Claparéde	Terezinha L. B. V. Linschoten	98
38	Monte Castelo	Osvaldo Gonçalves da Cruz	Esmeralda Martins	44
39	Nova Esperança	Júlia Wanderley	Mathilde T. Ramos	56
40	Nova Londrina	Vitor do Amaral	Laura Constantino	39
41	Peabiru	Profº. Júlio Moreira	Irene Nalim Duarte	54
42	Pirai do Sul	Dr. Getúlio Vargas	Valdívia Ehelk	53
43	Pitanga	Gonçalves Dias	Catarina Iurkv	48
44	Prudentópolis	D. Bosco	Tecla Lissosyssyn	71
45	Palmas	Sebastião Paraná	Horácio Araujo	54
46	Paraíso do Norte	Saldanha Marinho	Maria Godoy de Mello	55
47	Primeiro de Maio	Eduardo Carlos Pereira	Mª. Niuza Rodrigues	56
48	Pinhalão	Castro Alves	Anita A. Meyer	37
49	Paranacity	Claudino dos Santos	Dalti F. Tortato	55
50	Paulo Frontin	Cassemiro de Abreu	Lindamir de S. Caminski	22
51	Porto Vitória	Francisco Xavier da Silva	Joana Such	25
52	Quatiguá	Dr. Rui Barbosa	Leonir S. da Costa	46
53	Ribeirão Claro	Profª. Júlia Wanderley	Paulina Cassetari	58
54	Rio Negro	Padre Manoel da Nóbrega	Joanez P.R. Pereira	59
55	Rolândia	Maria Montessori	Ilidia Lima	115
56	Rebouças	Dr. Washington Luiz	Odete Pujack	59
57	Ribeirão do Pinhal	Júlia Lopes de Almeida	Ondina T. Tomaz	28
58	Rondon	Almirante Barroso	Marlina G. Wolf	35
59	Rio Branco do Sul	Prof. Manoel Borges de Macedo	Sara Furquim	46
60	Sertanópolis	Profª. D. Júlia Wanderley	Mª. das Neves Medeiros	67
61	Siqueira Campos	Profª. Elvira Faria Paraná	Edith da L. P. B. Testa	67
62	Stª. Isabel do Ivaí	Santa Isabel	Vera Lucia de O. Pacheco	60
63	Santa Mariana	Júlia da Costa	Mª. Dirce F. da Silva	47
64	Santo Inácio	Rocha Pombo	Mª. Neide Soares	42
65	São João do Caiuá	Carlos Gomes	Alda A. Silveira	46
66	São Jorge do Ivaí	Monteiro Lobato	Lygia Scheffer	74
67	Tibagi	Dr. Nereu Ramos	Marieta C. Teixeira	58
68	Terra Boa	Profª. Helena Kolody	Déa R. Gasparello	25
69	Urai	Ana Neri	Izuzo Terabe	43
70	Wenceslau Braz	Marechal Deodoro	Mª. de Lourdes Nicolau	54

Fonte: Vidal (1958).