



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO PLENA EM HISTÓRIA

CATARINA BATISTA OLIVEIRA

**ESCOLA NORMAL ESTADUAL PADRE EMÍDIO VIANA CORREIA: A
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970**

CAMPINA GRANDE-PB

2014

CATARINA BATISTA OLIVEIRA

**ESCOLA NORMAL ESTADUAL PADRE EMÍDIO VIANA CORREIA: A
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NAS DECADAS DE 1960 E 1970**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em Licenciatura Plena em História, da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento as exigências para obtenção do grau de graduada.

Orientador: Dr. Ramsés Nunes e Silva

CAMPINA GRANDE- PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

O48e Oliveira, Catarina Batista.
Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia
[manuscrito] : a formação de professoras nas décadas de 1960 e
1970 / Catarina Batista Oliveira. - 2014.
52 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Prof. Dr. Ramsés Nunes e Silva, Departamento
de História".

1. História da Educação. 2. Escola Normal. 3. Feminização
do magistério. 4. Cultura escolar. 5. Formação docente. I.
Título. 21. ed. CDD 370.9

**ESCOLA NORMAL ESTADUAL PADRE EMÍDIO VIANA CORREIA: A
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em Licenciatura Plena em História, da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento as exigências para obtenção do grau de graduada.

Monografia Aprovada em: 01/10/14

Ramsés Nunes e Silva

Orientador

Prof. Dr. Ramsés Nunes e Silva

Bruno Rafael de A. Gaudêncio

Examinador

Prof. Me. Bruno Gaudêncio

Examinador

Prof. Dr. José Jassuípe da Silva Moraes

AGRADECIMENTOS

Acredito que como tudo que acontece no movimento da nossa vida, um trabalho científico não é uma construção isolada. Por isso, algumas pessoas ao seu modo especial, seja direta ou indiretamente, contribuíram de forma significativa para a sua realização. Deixando os meus sinceros agradecimentos:

A Deus pelo dom da vida.

Ao orientador Prof. Dr. Ramsés Nunes E Silva, pelo empenho dedicado a este trabalho que foi de fundamental importância. A Universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram na construção do saber. As responsáveis pelo arquivo da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia: Marlene Santos Costa e Maria do Socorro Antonino de Queiroz que me receberam muito bem, e ajudaram de forma significativa na construção deste trabalho.

A meus pais: Maria de Fátima e José João, minha base, pelo apoio e por tudo que sempre fazem por mim, pela simplicidade, exemplo, amizade, e carinho, fundamentais na construção do meu caráter. A família de modo geral. As amigas e companheiras de curso que fizeram da rotina diária muito mais suave e divertida.

RESUMO

Na reflexão inicial parte-se do pressuposto do Dominique Julia (2001), o qual trás uma discursão sobre cultura escolar, que ao se trabalhar com uma instituição escolar deve-se perceber o contexto da temática abordada, em que a primeiro momento foi abordado à história da Escola Normal no Brasil, e posteriormente na Paraíba. E ao mesmo tempo discutindo a questão de gênero segundo Louro (2010), a qual discute que a instituição escolar foi utilizada para difundir modos de pensar e agir a partir de cada época, como também vem afirmar aquela concepção de que as praticas escolares deve estar próximo às relações familiares, o gênero feminino como tendo a imagem da mulher do lar, atuando como educadoras. O presente trabalho visa compreender como o magistério veio a tornar-se feminino, tendo como recorte temporal as décadas de 1960 e 1970, especificamente. Tomando como espaço social a Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, na cidade de Campina Grande-PB. Partindo inicialmente da historicidade da Escola Normal no Brasil, discutiremos o processo que levou a sua criação e institucionalização. No primeiro capítulo como também abordaremos sua institucionalização na Paraíba e como se deu este processo, e posteriormente especificamente em Campina Grande- PB.No segundo capítulo, trazendo para o centro da discursão a história da Escola Normal Padre Emídio Viana Correia, localizada em Campina Grande-PB. Com enfoque nas discursões sobre gênero, e a partir da documentação encontrada, como era a organização interna observada a partir das fichas de matrícula da época. Para a realização da pesquisa utilizou-se a arquivística, os arquivos fotográficos, o Projeto Político Pedagógico da referida escola, como também a partir de alguns documentos do Museu Histórico em Campina Grande, PB, utilizando o recurso técnico à câmara fotográfica, como também ao estudo bibliográfico dos autores referenciados. Assim, compreende-se a importância que a Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia desempenhou na cidade de Campina Grande, como também nas cidades circunvizinhas um papel importante na formação do magistério feminino para o estado. Destacando que a referida pesquisa mostra-se um campo aberto a pesquisas futuras, com o objetivo de preencher lacunas da história da educação.

PALAVRAS CHAVE:Cultura Escolar, Escola Normal, Magistério Feminino.

ABSTRACT

On initial reflection starts from the assumption of Dominique Julia (2001), which brings a discussion on school culture, that when working with an educational institution must understand the context of the themes addressed in the first instance was approached to tale of the Normal School in Brazil, and subsequently in Paraíba. And while discussing the issue of gender seconds Blonde (2010), which argues that the educational institution was used to diffuse modes of thinking and acting from every era, as has also assert that conception that school practices must be close family relationships, the female as having the image of the woman's home, acting as educators. This study aims to understand how the teaching came to become female, with the time frame of the 1960s and 1970s, specifically. Taking as a social space Padre State Normal School Emidio Correia Viana, in the city of Campina Grande-PB. Initially starting the historicity of the Normal School in Brazil, will discuss the process that led to its creation and institutionalization, having this in the first chapter as well as its institutionalization in Paraíba and how was this process, and then specifically in Campina Grande-PB. In the second chapter, bringing the center of discursion the history of the Normal School Fr Emidio Correia Viana, located in Campina Grande-PB. discussion focusing on gender, and from documentation found, as was the internal organization seen from the registration records of the time. To perform the research used archival, photographic archives, the Political Pedagogical Project of the said school, as well as some documents from the Historical Museum in Campina Grande, PB, using the technical resource to the camera, but also the bibliographical study of the authors referenced. Thus, we understand the importance the State Normal School Fr Emídio Correia Viana played in the city of Campina Grande, as well as the surrounding cities an important role in the formation of female teaching to the state. Noting that this research shows is an open field for future research, in order to fill gaps in the history of education.

KEYWORDS: School Culture, Normal School, Teaching Female.

LISTA DE IMAGENS

Imagem1. Fragmento da ficha de matrícula retirado do arquivo da Escola (1960).....	39
Imagem2. Fragmento ficha de matrícula de 1960- 1º série.....	40
Imagem3. Fragmento da ficha de matrícula de 1962- 2º série.....	41
Imagem4. Foto de 1969: Construção da Escola.....	42
Imagem5. Prédio em construção: 1969.....	42
Imagem6. Foto de 1970: Inauguração da Nova Escola.....	43
Imagem 7. Formandas Normalistas: 1968 e 1969.....	45
Imagem 8. Lista de Alunas-1962.....	46
Imagem9. Desfile do Dia da Pátria: 1967.....	47

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	10
	1.1A HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL.....	18
	1. HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS NA PARAÍBA	28
2.	A ESCOLA NORMAL EM CAMPINA GRANDE.....	35
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo compreender a representação do magistério feminino a partir das décadas de 60 e 70, da Escola Estadual Padre Emídio Viana Correia, em Campina Grande- PB. Toma-se como premissa neste trabalho a história da Escola Normal no Brasil, e posteriormente aborda-se a Escola Normal Padre Emídio Viana Correia em Campina Grande-PB, que surgiu em 1960, a qual foi instituída com o objetivo da qualificação de professoras para o ensino de primeiras letras.

Na reflexão inicial, entenderemos a partir do Dominique Julia, o qual vem a discutir como a cultura escolar pode ser abordada e estudada como objeto histórico. Ao se trabalhar com uma instituição escolar, Julia (2001) nos propõe que devemos estar atentos ao contexto da temática abordada, não só os acontecimentos isolados em tal instituição, mas perceber o que esta a sua volta, o que há além das paredes institucionais. Como nos mostra Julia (2001):

A cultura escolar não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período da sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas. A cultura escolar é descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. (JULIA, 2001, p. 09)

Tendo em vista a proposta de pesquisar a Escola Normal, em Campina Grande-PB, antes de se chegar ao objeto, venho a contextualizar a história das escolas até a institucionalização da Escola Normal na referida cidade.

Podemos deduzir a partir de Julia (2001), que ao se estudar a cultura escolar, devemos estar atentos a sociedade da época estudada, no que tange as concepções que norteiam a mesma. Como também as influências que tais ensinamentos quer passar e para que finalidade.

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que entendo aqui por cultura escolar; tanto isso é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular.(JULIA, 2001, p. 10)

Seguindo essa perspectiva, ao se pesquisar a cultura escolar, deve-se analisar no período estudado a religião, a política e o que as mesmas influenciam nas instituições estudadas. Perceber as culturas que estão constituindo as concepções que regem a sociedade no seu tempo e espaço.

Assim, me proponho no primeiro tópico o qual se intitula: A história das Escolas Normais no Brasil, trazendo assim como veio a se institucionalizar. Tendo em vista que a Escola Normal surgiu de uma necessidade, a qual foram responsáveis pela divulgação do saber, das normas e práticas da formação de professores, ela vem a firmar-se como instituição a elaborar uma cultura pedagógica para a formação do professor.

Devemos estar atento também para os sujeitos formadores das concepções da época abordada, analisar de qual a base cultural política ou religiosa a instituição faz parte, os agentes, profissionais, professores que dispor de dispositivos pedagógicos para a difusão de saberes que se quer passar. Julia (2002) aponta que:

Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. (JULIA, 2001, p. 11)

As normas, estas que são um conjunto de regras que devem ser respeitadas e que permite ajustar determinadas condutas, são transmitidas pelos docentes, e estas não devem ser analisadas sem perceber os profissionais que estão por fazê-la. Dessa maneira, podemos observar a partir das normas e práticas da instituição estudada ver como a sociedade se organizava e quais eram a cultura que a regiam.

Segundo Julia, a partir de alguns anos, houve de forma significativa uma problemática em torno da cultura escolar, embora havendo um esquecimento do estudo das práticas escolares. E que a partir da década de 70, o estudo sociológico das populações em diferentes níveis, como a desigualdade social, veio a “afirma” de certa forma, que as massas eram controladas pela elite por meio das instituições escolares:

De fato, para evitar a ilusão de um total poder da escola, convém voltar ao funcionamento interno dela. Sem querer em nenhum momento negar as contribuições fornecidas pelas problemáticas da história do ensino, estas tem revelado demasiado “externalistas”: a história das ideias pedagógicas, é a via mais praticada e conhecida, ela limitou-se, por demasiado tempo, a uma história das ideias, na busca, por definição interminável de origens e influências; a história das

instituições educativas não difere fundamentalmente das outras histórias das instituições (quer se trate de instituições militares, judiciais etc.). (JULIA, 2001, p. 12)

Sabemos que a instituição escolar teve um papel importante no que tange ao controle social, embora isso, não podemos vê-la apenas como “controladora de massas”, é isso que o Julia quer passar, e que a construção da história da cultura escolar estava sendo focada apenas de forma externa, uma história construída apenas a partir além muros da instituição. Esquecendo assim do objeto em si.

É de fato a história das disciplinas escolares, hoje em plena expansão, que procura preencher esta lacuna. Ela tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação. Ela abre, em todo caso, para retomar uma metáfora aeronáutica, a “caixa preta” da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular. (JULIA, 2001, p. 12-13)

Julia nos diz que, a história das disciplinas escolares a qual tenta identificar tanto através das práticas de ensino utilizadas em sala de aula, como através dos grandes objetivos que precediam a constituição das disciplinas.

Julia (2001) nos aponta que devemos estar atento para se recontextualizar as fontes, das quais se pode dispor, e que também não devemos nos deter somente e puramente as fontes.

Julia nos adverte que “a história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço” (JULIA, 2001, p.15). A lógica presente no cotidiano escolar de que as práticas evidentes neste ambiente e as produções escolares não tem necessidade de ser preservadas, acarreta o descarte de quase toda totalidade de registros. Não há uma preocupação com a preservação dos documentos e para com os arquivos das instituições escolares. Julia diz que “O historiador sabe fazer flechas com qualquer madeira” (JULIA, 2000, p. 17), aponta a necessidade àqueles que estudam ou que venham a estudar a cultura escolar, de se utilizarem de várias fontes e métodos que possam completar as lacunas originadas pela escassez de fontes que remetam ao cotidiano escolar.

Julia (2001) nos diz que a análise das normas e das finalidades que regem a escola vão além do que o próprio documento que as tenham, pois a ação das mesmas irá depender do contexto, o que estava acontecendo em tais instituições em cada tempo:

Não existe na história da educação estudo mais tradicional que o das normas que regem as escolas ou os colégios, pois nós atingimos mais facilmente os textos reguladores e os projetos pedagógicos que as próprias realidades. Gostaria de insistir somente sobre dois pontos: os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola. (JULIA, 2001, p. 19)

A partir disso, podemos perceber que a cultura escolar como define Julia (2001), “A cultura escolar não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período da sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas.” (JULIA, 2001, p. 09) A qual trouxe ao campo historiográfico educacional a possibilidade de ampliação de estudos, antes limitados ao entendimento das políticas, organização e pensamento educacionais. Tem-se agora um estudo da instituição em si, voltando-se também para a sociedade que lhe é contemporânea.

Segundo Louro, que vem a discutir a questão de gênero, como este termo emergiu, a partir de uma perspectiva educacional.

A partir de Louro (2010, p. 14):

Admitindo que as palavras têm história, ou melhor elas fazem história, o conceito gênero que pretendo enfatizar está ligado diretamente a história do movimento feminista contemporâneo constituinte desse movimento, ele está implicado linguisticamente e politicamente em suas lutas e, para melhor compreender o momento e o significado de sua incorporação, é preciso que se recupere um pouco de todo o processo. (Louro, 2010, p. 14)

Sejam elas ações coletivas ou isoladas, para conter podemos dizer, as ações das mulheres foi de fato um impulsionamento para o gênero feminino, venha a firmar-se em vários âmbitos sociais.

No que tange a questão docente, podemos perceber que a mulher vem a adentrar o âmbito educacional apenas como discente, e posteriormente vem a ocupar o cargo de docente. A escola sendo uma instituição social, a qual se tem uma concepção de difundir saberes e praticas a partir de um tempo e espaço, vemos a questão de gênero a qual Louro vem a discutir é justamente as visões que se tem para ambos, e segundo Louro (2010, p. 88), vem a dizer que:

Ora, respondem imediatamente alguns (as), a escola é feminina, por que primordialmente um lugar de atuação de mulheres- elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas. (Louro, 2010, p. 88)

Este argumento apontado por Louro (2010), vem afirmar aquela concepção de que as praticas escolares devem estar próximas as relações familiares, o gênero feminino como tendo a imagem da mulher do lar, atuando como educadoras. Já em outro ponto de vista Louro (2010) trás que:

Ao contrario, dizem outras (os), a escola é masculina, pois ali se lida, fundamentalmente, com o conhecimento- e esse conhecimento foi historicamente produzido pelos homens. (LOURO, 2010, p. 89)

Sabemos que a instituição escolar é “atravessada pelos gêneros”, ela foi inaugurada pelo gênero masculino e de cunho religioso, embora posteriormente vem a tornar-se um espaço feminino.

A escola foi atribuída, em diferentes momentos, a produção do cristão, do cidadão responsável, dos homens e das mulheres virtuosos (as); das elites condutoras do povo sadio e operoso etc. (LOURO, 2010, p. 90)

Vemos que a instituição escolar foi utilizada para difundir modos de pensar e agir de acordo com cada sociedade e o que a mesma queria em cada momento. A partir disso, podemos ver que a Escola Normal vem de uma necessidade da falta de professores preparados para a docência.

Magistério escolar, como atividades ou instituições sociais, transformam-se historicamente. Os sujeitos que circulam nesse espaço se diversificam e a instituição talvez seja, sob vários aspectos, uma outra instituição. Entre as mudanças que marcam, de forma mais

evidente, esse processo de transformação está a feminização do magistério. (LOURO, 2010, p. 94)

Diante da citação acima, podemos identificar que a “feminização do magistério” no Brasil se deu por vários motivos. E um deles foi a falta de procura do cargo docente, pois eram mal remunerados. Tendo assim uma evasão do gênero masculino.

No Brasil é possível identificar algumas transformações sociais que ao longo da segunda metade do século XIX, vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas pouco a pouco, o seu predomínio como docentes. (LOURO, 2010, p. 95)

No período Republicano, podemos ver uma maior abertura para o gênero feminino no âmbito educacional, em que vinha-se as concepções vindas do positivismo, a ordem e o progresso como objetivos, a partir daí houve uma preocupação com a educação de forma geral, seja ela técnica como também para a formação de professores, e posteriormente professoras.

Aos poucos crescem os argumentos a favor da instrução feminina, usualmente vinculando-a à educação dos filhos e filhas. Essa argumentação irá afetar o caráter do magistério – inicialmente impondo a necessidade de professoras mulheres e, posteriormente, favorecendo a feminização da docência. Os discursos constituem pela formação dos jovens cidadãos implicam a educação das mulheres - das mães. (LOURO, 2010, p. 96)

A mulher no magistério a primeiro momento, como vemos segundo Louro (2010), foi para as mesmas educarem seus filhos, e que vem a transformar o âmbito educacional que a priori era apenas masculino.

A representação do magistério é, então, transformada. As professoras são compreendidas como mães espirituais- cada aluno ou aluna deve ser percebido/ a como seu próprio filho ou filha. De algum modo, as marcas religiosas da profissão permanece, mas são reinterpretadas, e sob novos discursos e novos símbolos, mantém-se o caráter de doação e de entrega que já se associava à atividade docente. (LOURO, 2010, p. 97)

A partir de então professores e professoras dividem o magistério porem com algumas diferenças, sejam elas salariais, como também a questão da representação que cada qual tem a partir de determinada época.

A partir de Nosela e Buffa, os quais ressaltam a preocupação que o pesquisador ao ter como pesquisa uma instituição escolar é escolher o seu objeto de estudo, a primeiro momento. Segundo Nosela e Buffa (2008):

Quase sempre trata-se de uma instituição determinada, embora possa ser também um conjunto de escolas, como, por exemplo, as instituições de ensino primário ou do ensino técnico de uma determinada época, em uma dada região. (NOSELA e BUFFA, 2008, p. 55)

No caso do estudo deste trabalho me detenho ao ensino da Escola Normal Estadual Padre Emídio Vianna Correia, com enfoque nas questões internas, quais as matérias ministradas, como eram o ingresso na mesma.

A partir do objeto escolhido temos então a construção do mesmo, ou seja, o objeto de pesquisa não é dado, simplesmente e puramente. Pois segundo Nosela e Buffa: “É um conjunto de possibilidades que o pesquisador percebe e desenvolve, construindo assim aos poucos, o seu objeto”.

Por exemplo: diante de uma determinada organização do espaço escolar construído (prédio), o pesquisador pode inferir decisões, projetos, valorizações, atribuição e exercício do poder; ou diante do livro de matrícula, pode inferir o perfil dos alunos que frequentaram a escola; ou ainda, diante de trabalhos escolares, pode verificar as matérias estudadas e a qualidade do ensino ministrado. (NOSELA e BUFFA, 2008, p. 56 e 57)

Pode-se ver o objeto de infinitas perspectivas, e se tem infinitudes de abordagem de um dado objeto. A construção do objeto irá depender do pesquisador, como também a existência ou não das fontes.

No caso das fontes, temos que ter atenção ao trabalhar com elas, pois não garantem veracidade, ou seja, não podemos “pega-los” como “verdade absoluta”, já que estes foram produzidos a partir de um sujeito de uma determinada realidade, em determinada época, e para uma finalidade.

Partindo inicialmente da historicidade da Escola Normal no Brasil, discutiremos o processo que levou a sua criação e institucionalização, tendo este no primeiro capítulo como também sua institucionalização na Paraíba e como se deu este processo, e posteriormente especificamente em Campina Grande- PB.

No segundo capítulo, trazendo para o centro da discussão a história da Escola Normal Padre Emídio Viana Correia, localizada em Campina Grande, Paraíba. Dando ênfase ao recorte histórico da instituição pesquisada as décadas de 1960 e 1970, com enfoque nas discussões sobre gênero, e a partir da documentação encontrada, como eram a organização interna observada a partir das fichas de matrícula da época.

Para a realização da pesquisa utilizou-se a arquivística, os arquivos fotográficos, o Projeto Político Pedagógico da referida escola, como também a partir de alguns documentos do Museu Histórico em Campina Grande, PB, utilizando o recurso técnico à câmera fotográfica, como também ao estudo bibliográfico dos autores referenciados.

1.1A HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL

A Escola Normal surgiu de uma necessidade desde o momento de sua institucionalização, foram importantes na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores. A Escola Normal vem a firmar-se como instituição a elaborar uma cultura pedagógica para a formação do professor.

Para compreender como se deu tal institucionalização da Escola Normal no Brasil, é preciso compreender o contexto do momento e o que ocasionou tal fato. Segundo Araújo (2010, p. 47), refletindo sobre a construção histórica da Escola Normal no Brasil oitocentista, a sociedade brasileira no século XIX, foi influenciadas pelos ideais da herança iluminista o qual circulava na Europa. No Brasil assumiu-se as concepções e características do modo francês no que diz respeito a ideia de expansão da instrução primária pública, apresentada pelas Escolas Normais. Araújo (2010, p. 48) diz que: a tentativa de se implementar a instrução primária como também da Escola Normal vinham acompanhados de um ideário de civilização e moralidade, como também a ideia de modernização do país ainda no Império:

Em outras palavras, é lugar comum que as orientações iluministas foram postas enquanto alicerce do progresso social a medida que sinalizava a garantia da regeneração moral e da liberdade dos homens através do desenvolvimento da educação escolar. Sabemos que essa foi grande tônica orquestrada pelos gestores e lideranças políticas brasileiras, ao defender a expansão da educação escolarizada a população que até então não tinha acesso. (ARAÚJO, 2010, p. 48)

Tal fato, começou a se materializar no período monárquico, no primeiro reinado, com a Lei de 15 de Outubro de 1827, aprovada pela Assembleia Geral Constituinte Legislativa da Corte Imperial no Brasil. Estabelecendo um conjunto de saberes e o método de ensino a serem ensinados e utilizados em tais instituições.

Fausto, citado pela autora Araújo (2010, p. 58), diz que esse período foi agitado e complexo e, logo em seguida, a conjuntura regencial foi caracterizada por um clima de grande tensão e instabilidade político-ideológica, incertezas quanto a organização política pelo transitio das concepções abolicionistas e republicanos, pelas divergências

dos partidos liberal e conservador na disputa pelo poder e controle na sociedade brasileira. Tal contexto foi propício para a expansão da instrução primária como também da Escola Normal, tendo como a educação um meio de estratégia de ação do grupo conservador.

De qualquer forma, na segunda metade do século XIX, vemos que o grupo dirigente conservador consolidou-se e foi responsável na construção do Estado Imperial, neutralizando forças políticas e anulando manifestações populares. O meio estratégico do referido grupo para fixar-se no poder foi o da coerção sobre os adversários que se deu através da criação de instituições de vigilância, entre elas instituições escolares. Parte tomados pelos modelos da sociedade que se apresentava:

“Adestrar” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para a multiplicidade de elementos individuais – pequenas células separadas, autônomas, orgânicas, identidades e continuidades genéticas, seguimentos combinatórios. A disciplina “fabrica” indivíduos, ela é técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se aos comparados aos rituais majestosos de soberania e aos grandes aparelhos do estado. E são eles justamente que vão pouco a pouco invadir essas formas maiores, modificar -lhes os mecanismos e impor-lhes seus processos. (FOUCAULT, 1999, p. 143)

É Foucault (1999) que continua a destacar que a instituição escolar é uma “tecnologia” política com poderes de manejar espaços, tempo. Procura neutralizar possíveis movimentos de contrapoder, através da difusão de uma educação, e uma perspectiva de mundo que se quer passar e construir: o homem e mulher disciplinados impactando para tal contexto social. Formar professores para tal finalidade:

É nesse contexto que reconhecer a necessidade de formar como um professor agente capaz de reproduzir o tipo de conhecimento que se deseja difundir – um conhecimento que não se destinasse a subverter as condições materiais dessa sociedade, mas que ao contrario, se conserva-se tal se apresentava. (VILLELA, AT ALL: Araújo, 2010, pag. 55)

A escola passa assim a se constituir num observatório político, num mecanismo que permite se ter um controle e uma educação que se quer passar, a partir das necessidades da época. No caso do gênero feminino, a qual a educação se difere do gênero masculino, e que podemos perceber que se tinham muitas privações e preconceitos.

Na esfera das escolas de formação de professores e na criação das Escolas Normais publicas nas províncias, a priori, se adaptou aos liceus existentes de ensino secundário, sendo estes masculinos, tendo como objetivo o ingresso no ensino superior. “A Reforma Leôncio de Carvalho de 1879 exprime institucionalmente os anseios de renovação educacional de acordo com o que a política e a economia da época vinham a buscar a partir de suas necessidades.” (KULESZA, 1998, p. 63). No que diz respeito ao campo da educação popular, tradicionalmente deixada a cargo das províncias desde o Ato Adicional de 1834, embora a reforma tivesse valor legal apenas no município da Corte, se estimulava a criação de Escolas Normais em todas as províncias, acenando-se inclusive com auxílio econômico do governo central.

Segundo Araújo (2010, p. 56), a historiografia sobre o tema diz que até o final do século XIX, era possível identificar 20 Escolas Normais no Brasil. E segundo Kulesza (1998, Et ALL ARAÚJO) estas instituições ocorreram através de três modelos, que foram o curso normal anexo ao Liceu, a transformação do Liceu em escola normal e a escolarização das órfãs pobres nas instituições dirigidas por religiosos. Instituições que se apresentavam distribuídas em suas características pelas províncias, como nos aponta o quadro a seguir:

Quadro I

Nº	PROVINCIAS	ANO DE CRIAÇÃO	ANO DE INSTALAÇÃO
01	Niterói	1835	1835
02	Minas Gerais	1835	1840
03	Bahia	1836	1841
04	São Paulo	1846	1846

05	Pernambuco	1864	1865
06	Piauí	1864	1865
07	Alagoas	1864	1869
08	São Pedro- RS	1869	1869
09	Pará	1870	1871
10	Sergipe	1870	1871
11	Espirito Santo	1873	1873
12	Rio Grande do Norte	1873	1874
13	Maranhão	1874	1874
14	Rio de Janeiro	1874	1874
15	Mato Grosso	1874	1874
16	Paraná	1876	1876
17	Santa Catarina	1880	1880
18	Ceará	1880	1884
19	Goiás	1882	1884
20	Paraíba	1883	1885

Fonte: Quadro retirado da tese de Araújo pagina 57. (informações de Tanuri)

Ainda segundo Araújo (2010, p.50) diz que inicialmente a implantação das Escolas Normais no Brasil no século XIX, foi caracterizada por um período instável, pelo fato de não se ter uma estrutura adequada para tais instituições.

As escolas normais, em sua maioria, funcionam precariamente nesse período, bem como, as variações oscilavam ao sabor dos ventos culturais e políticos, ou seja, sua materialização estava associada a velocidade com que os interesses políticos iam se configurando no contexto político- social. (ARAÚJO, 2010, pag. 50)

Esse fenômeno da fundação ocorreu em relação a correlação de forças dentro da política no período monárquico, havendo assim um desgaste na formação do professor

e, conseqüentemente, ocorrendo uma desvalorização do exercício do magistério primário.

A partir do quadro, vemos que o curso Normal foi fundado no Brasil com a inauguração do Instituto de Educação Professor Esmael Coutinho no ano de 1835, na cidade de Niterói no estado do Rio de Janeiro. Naquela instituição era voltada para a formação de professores para elite. Estas escolas vinham a garantir uma educação para a formação social do Brasil Imperial, tendo como requisitos para o ingresso das mesmas não apenas saber ler e escrever, mas os valores morais. Como nos apresenta Schaffrath (p 150, 2008):

O que se compreende é que no Estado que se organizava, o professor deveria funcionar muito mais como agente disseminador de uma mentalidade moralizante do que como difusor de conhecimentos. Prova disso é a insistência em estabelecer critérios de seleção para o professorado, onde para ser admitido, o candidato deveria estar antes provido de boas condições morais do que propriamente apresentar preparo intelectual. (SCHAFFRATH, 2008,p.150).

Como podemos ver segundo Schaffrath(2008), que as Escolas Normais vinham para trazer uma educação moral, antes mesmo de formar intelectuais. A partir disso, podemos perceber que tais escolas vinham tanto para se ter um controle social, como também para ser implantado uma visão de mundo imposto pela elite do período, como já foi dito anteriormente. Particularmente uma elite disciplinada. Exemplo da importância da fundação de uma Escola Normal é o que acontece no Rio de Janeiro.

A partir do quadro I, podemos perceber que as Escolas Normais, algumas delas levaram um tempo para o seu funcionamento a partir do seu ano de criação. Isso se deve ao fato de que o país não tinha condições, no que diz respeito à preparação de docentes para o funcionamento das mesmas.

A historiografia coloca em evidência que as tentativas iniciais de implantação da Escola Normal, no período monárquico, nas diversas províncias, sequer chegaram a funcionar em virtude do tipo de organização estrutural e pedagógica estabelecida e dos condicionantes políticos dos diversos contextos. Mesmo as que foram realmente instaladas, poucas obtiveram sucesso desejado e/ou não sofreram interrupções no seu funcionamento. (VILELLA, at all ARAÚJO, 2010, p. 58).

Segundo Vilella, citado por Araújo, diz que isso se deu pelo fato de que as províncias apresentarem projetos avançados para o contexto social da época.

Segundo Schaffrath na Província do Rio de Janeiro, sobe ao poder o grupo conservador representado pela figura de Joaquim José Rodrigues Torres e seu cunhado, Paulino José Soares de Souza, na busca de consenso em torno das ideologias que norteavam o pensamento conservador. Afinal, era preciso fazer com que os populares identificassem os objetivos da classe dirigente para aderirem a tais objetivos. “O que se pode apreender analisando esta conjuntura sócio-política, é que a instalação da Escola Normal na Província do Rio de Janeiro não representou apenas o enxerto do modelo europeu, senão um movimento de articulação política comandada pelo grupo conservador fluminense.” (SCHAFFRATH, 2008)

Vê-se neste período a ausência de um elemento feminino e do negro, embora a educação sendo pública era direcionada para um estamento da sociedade, da elite. Os negros não tinham espaço na sociedade inclusive os libertos eram proibidos de frequentar tais escolas. No caso feminino era uma educação mais básica: aprender ler, escrever e as quatro operações matemáticas. Na lei que criou a Escola Normal não era permitido o ingresso das mesmas.

Na lei que criou a Escola Normal, bem como em seu regulamento, não estava prevista inicialmente a matrícula de mulheres. Tanto que, desde a sua criação em 1835 até sua extinção em 1851, não houve nenhuma mulher matriculada na Escola Normal de Niterói. Somente mais tarde, no período de reabertura da escola, é que as aulas para preparar professoras aparecem no currículo. (SCHAFFRATH, 2008, p. 151)

A primeira Constituição de 1824 no Brasil imperial, não apresentou uma abertura para as mulheres se matricularem. Com a Lei Geral do Ensino, de 15 de outubro de 1827, no entanto, se efetiva a intervenção Estatal na organização docente e nessa conjuntura destacamos a mulher adentrando este âmbito, embora tendo o gênero masculino de dirigir e organizar o ensino.

Kulesza nos mostra dificuldades de se concretizar a co-educação dos sexos, estabelecida pioneiramente no ensino secundário em Pernambuco pela reforma de 1875 de sua Escola Normal, pois segundo João Barbalho citado pelo autor, diz que as alunas vinham acompanhadas pelos pais, sentadas separadas do gênero masculino.

Monteiro e Gati afirma que:

Em relação à educação, a primeira Constituição de 1824 no Brasil imperial, não apresentou grandes referências ou aportes para o fortalecimento de sua importância para a sociedade. Com a Lei Geral

do Ensino, de 15 de outubro de 1827, no entanto, se efetiva a intervenção Estatal na organização docente e nessa conjuntura destacamos uma primeira ideia de inserção da mulher na condição de formadora, professora na sociedade de então. (MONTEIRO e GATI, 2012, p. 3087).

Podemos ver que a educação inicialmente vinha a atender apenas o gênero masculino, com a primeira Constituição de 1824, tendo apenas a mulher ser educada de forma diferente do mesmo. E que somente a partir da Lei Geral do Ensino de 15 de outubro de 1827 e que há uma abertura para a mulher como uma educadora.

Monteiro e Gati nos trás que no Brasil não deve-se generalizar e não tem como estabelecer um modelo de mulher para todo o país e todos os períodos, pois vários fatores as diferenciam em sua educação como a classe social a qual pertenciam. Sabe-se que as mulheres de classe inferior trabalhavam para o seu sustento, trabalho pesados, como agricultura e mineração, no caso da classe superior aprendiam os afazeres domésticos, regras de boas maneiras. As mulheres de classe superior vem a ter uma educação regrada a base da religiosidade, e que a mesma deveria ser educada do que propriamente instruída:

Ela deveria ser “mais educada do que instruída”, recebendo uma educação predominantemente moral, já que seu destino como esposa e mãe deveria ser o de “pilar de sustentação do lar”, educadora dos próprios filhos. (MONTEIRO, GATI, 2012, p. 3081)

Através da religião, a católica como religião oficial, que se vai construindo regras e valores, difundido hábitos e costumes, normatizando corpos e modelando mentes, organizandoregras comportamentos e modela as relações entre homens e mulheres.

No período Republicano, como nos afirma Almeida, logo no início do período, ocorreram agitações feministas pela conquista do voto, como também por mais educação e instrução para as mulheres.

Foi um movimento liderado por uma elite feminina letrada, culta e de maior poder econômico que, a exemplo de suas iguais europeias e norte-americanas, não queriam ficar ausentes do processo histórico. (ALMEIDA,1996, p. 72)

Tendo estas mulheres “apoio de homens pertencentes ao meio político e intelectual e sua causa serviu inclusive as oligarquias que ditavam e normatizavam as

regras sociais de então, dada a elas pertencerem a essa mesma elite poderosa”. (ALMEIDA, 1996)

Segundo Almeida, a partir da década de 30, com a implantação do Estado Novo e a conquista do voto por parte das mulheres, ocorreu um momento de calma no que diz respeito aos movimentos feministas por quase trinta anos. Já da década de 70, vê-se no Brasil a retomada dos movimentos feministas, a partir daí as mesmas não aceitavam serem vistas apenas como reprodutoras da espécie humana.

No que tange o âmbito educacional Almeida nos diz que:

Ser professora representa um prolongamento das funções domésticas e instruir e educar as crianças, sob o mascaramento da missão e da vocação inerentes as mulheres, significava uma maneira aceitável de sobrevivência, na qual a conotação negativa com o trabalho remunerado feminino esvaía-se perante a pobreza do magistério. Além disso, a professora poderia organizar suas tarefas domésticas paralelamente com o exercício do magistério, pois segundo regulamentações vigentes, só poderiam dar aula meio período. (ALMEIDA, 1996, p. 74)

Vemos a partir de Almeida que a mulher tinha que se equilibrar entre as atividades domésticas e o exercício do magistério, o qual não era valorizado em termos salariais. Segundo Almeida:

Nos primeiros anos do século XX, mais precisamente entre 1906 e 1908, jornais femininos e pedagógicos relatam uma disputa pelo poder dentro da profissão, com os professores resistindo a entrada maciça das mulheres no magistério e chamando-as de usurpadoras do trabalho alheio. Alegavam os homens que não sendo mulheres chefes de família, nem dependendo de seu salário para sustentar-se e a outros, não poderia ter os mesmos direitos que os homens, mentalidade que também serviu para justificar menores salários para as mulheres em vários países. (ALMEIDA, 1996, p. 75)

Podemos ver que as mulheres tiveram dificuldades em atingir o âmbito educacional como educadoras. Tal preconceito contra o magistério feminino não era exatamente na profissão em si, mas pelo fato de serem do gênero feminino.

Segundo Silva e Filho, a Primeira República foi um período em que se tinha um conflito entre o novo e o velho, entre o rural e o urbano, entre o poder e a democracia e a definição de papéis para a mulher. E que neste período ocorreu uma propagação da educação popular e profissional, com o objetivo de combater o analfabetismo e a

capacitação para o trabalho na indústria. Neste período percebe-se uma disputa entre a igreja e a república, em que a mulher era o alvo central:

Se por um lado ela era representada como mulher que acolhe o novo regime ou como o próprio símbolo da república, como fizeram os revolucionários franceses, por outro, a igreja identifica a mulher com a virgem Maria, aquela que deveria ser submissa ao lar, para e voltada exclusivamente a criação de filhos restrita da vida pública. (Silva e Filho, 2004, p. 4)

Vê-se que apesar da mulher conquistar o espaço educacional, seja como estudante ou educadora, sempre há uma maior vigilância para com a mesma. O nível de educação da mulher nas primeiras décadas da República era menor que o gênero masculino. É perceptível certa defesa dessa desigualdade neste espaço educacional entre os gêneros, era em nome das necessidades morais e sociais de preservação da família que se apresentava a sociedade da época.

Apesar da Constituição Republicana de separar a igreja do estado, a igreja se manteve a difundir suas concepções:

Contudo, a Igreja Católica tendo a educação diferenciada dos sexos como princípio, tornou-se aliada dos interesses das oligarquias, permanecendo na direção de boa parte do ensino destinado as mulheres, por meio de seus colégios religiosos, que foram responsáveis pela educação das filhas da elite. Com a Constituição Republicana ocorre a separação entre Igreja e Estado, estabelecendo a laicidade desse, todavia a Igreja Católica não foi afastada do ensino e procurou, ao contrario, compensar a menor influencia na vida civil criando colégios destinados a educação, onde a educação confessional certamente permaneceu. (Silva e Filho, 2004, p. 5)

Apesar de a Constituição Republicana trazer a laicidade e conseqüentemente ter-se a construção de escolas sem a fundação de cunho religioso, portanto, não religiosas, estas eram em menor número do que as construídas pela Igreja Católica.

Santos (2010), nos diz que o século XX, no Brasil foi um período em que se via o confronto com o novo, o moderno, o laico. As novidades sociais vindas da Europa e por outro lado as concepções conservadoras da Igreja Católica.

A Igreja simbolizava o antigo, a Monarquia, e a República, por sua vez, iluminada pela ciência, e pela filosofia, representava o progresso. Não conduzia dessa forma, manter tão absoluta união. Este e mais tantos outros fatos tornavam os primeiros anos da República uma constante turbulência. (SANTOS, 2010, p. 53)

Podemos de fato perceber os sinais da consolidação da Primeira República quando vieram aparecer em meados do século XX, sinais estes de cunho social, político e ideológico, pois como todo período de transição há turbulências.

Voltando a questão da mulher, Azevedo e Ferreira (2006) afirmam que as políticas educacionais implementadas, particularmente postas em prática na chamada “Era Vargas” (1930 a 1945): “devem ser compreendidas em uma perspectiva mais ampla que as considere como parte de um conjunto de políticas sociais orientadas simultaneamente para a (re)organização do trabalho, da família, da educação” (Gomes, at all Azevedo, Ferreira, 2006).

Os anos 1920 são apontados como o contexto no qual foram formuladas as idéias fundamentais e empreendidas as ações pioneiras que lançaram as bases institucionais da moderna organização escolar brasileira, consolidadas nos anos 30 e 40 do século XX. (AZEVEDO, FERREIRA, 2006, p. 239)

É neste contexto em que a mulher vem firmar-se no campo educacional, como afirma Azevedo e Ferreira:

O crescimento notável do ingresso de mulheres na escola durante as primeiras décadas da República constitui um fato historicamente relevante para compreendermos como foram forjadas as condições culturais e institucionais que propiciaram às mulheres o acesso à carreira científica nas universidades e instituições de pesquisa. A partir do final da década de 30 verifica-se a presença de mulheres em todos os níveis escolares, sobretudo nos cursos superiores, firmando-se esta como uma tendência crescente e constante daí em diante. (AZEVEDO, FERREIRA, 2006, p. 235)

Podemos assinalar que houve de fato um aumento significativo do número das mulheres na escola no período Republicano, e que foi aumentando gradativamente durante as décadas.

Portanto, podemos ver que a constituição do moderno ensino secundário normal, iniciada nas últimas décadas do Império, alcança sua plenitude após a proclamação da República, quando a Escola Normal se torna a principal agência de estruturação do ensino primário no Brasil.

Neste sentido, podemos entender que, outros estados foram inseridos na “modernização escolar” do período. A Paraíba, assim como os demais estados, sofreu influência francesa, no que diz respeito aos hábitos tanto relacionados à escola, como também no modo de vida. Diante desse contexto, a Paraíba, tendo sua primeira Escola Normal criada em 1883, e instalada em 1885, como veremos no próximo tópico.

1. HISTÓRIA DAS ESCOLAS NORMAIS NA PARAÍBA

Assim como em outros estados do Brasil, na Paraíba ocorreram várias mudanças, dentre elas no campo educacional. Para entendermos como se deu tais mudanças, de cunho político, religioso e no campo da educação, é necessário abrir uma discussão do contexto, que gira em torno da questão, e como veio a surgir a Escola Normal na Paraíba. Neste sentido, tendo como enfoque a mulher representada no contexto da sociedade da época.

Neste período, não existia muito interesse em investir na instrução pública, pois o período colonial se fundamenta apenas a exploração do território, como vemos segundo Pinheiro (2002, p. 17):

Na época o contexto socioeconômico e político brasileiro não era propício a destinação de investimentos para a instrução pública, pois não havia ainda nação brasileira, mas simplesmente uma colônia, a que não era permitido, por exemplo, desenvolver atividades comerciais, exceto, naturalmente, o beneficiamento da cana-de-açúcar, prioritariamente controlado pelo capital estrangeiro. Do ponto de vista político, pode-se dizer que a colônia era totalmente gerenciada pelos portugueses que, ainda Segundo Almeida (1978,p. 92), “açambarcavam os melhores empregos, civis e militares, até mesmo os negócios mais rendosos.” (PINHEIRO, 2002, p. 17).

O foco do período colonial, como se percebe a partir de Pinheiro (2002), não é necessariamente a educação, pois nesta época não se tinha uma sociedade formada a partir da ideia de nação. As atividades econômicas eram o foco, principalmente da cana-de-açúcar.

Sabemos, que a priori, o ensino eram em cadeiras isoladas, ou seja, não se tinha uma instituição para se aplicar o saber. Segundo Pinheiro (2002), na Parahyba do Norte, como assim era chamado nosso estado, em meados de 1783 e 1820, “foram criadas, apenas, duas cadeiras de primeiras letras localizadas, uma, no bairro alto [...] e na outra no Varadouro” (MELLO, AT ALL; PINHEIRO, p. 18-19). A partir de 1821, a Junta Governativa, abriu um edital, por exemplo, convocando quem quisesse para o concurso, e daí para trabalhar na instrução nas vilas. E segundo Pinheiro (2002, p. 18):

Nesse mesmo ano, a província passou a dispor de “doze escolas de primeiras letras, sendo duas na capital e dez no interior” (MELLO, p. 21). Essas cadeiras eram destinadas aos alunos de sexo masculino,

porque, segundo Almeida (1978, p. 83), “o feminino tinha que esperar mais tempo: pois não havia pressa em fazer a mulher emergir da ignorância em que jazia. O menor perigo que podia resultar do aprendizado era escrever bilhete aos namorados.”(PINHEIRO, 2002, p. 18)

Podemos deduzir a partir de Pinheiro (2002, p. 18), que o ano de 1821, houve a criação de escolas de primeiras letras no estado, e que, ao gênero feminino era restrito o ensino rudimentar, pois as mesmas deveriam manter-se “ignorantes”, para não se apresentarem como perigo para a moral da época.

No século XIX, como diz Pinheiro (2002, p.19), houve na Paraíba uma estagnação econômica como também por parte dos ocorridos movimentos de cunho social. Os quais emergiram parte deles em Recife, em 1817, a Revolta da armada, a Confederação do Equador, em 1825, fez com que os poderes da província se fixassem em combater tais movimentos. Apesar de não se ter uma atenção voltada para a educação:

Contudo, esse período, de revoltas sociais e importantes mudanças político-sociais, foram criadas após a independência, além das “cadeiras de latim, nas vilas de Pilar, Nova Rainha (atual Campina Grande), Brejo de Areia e Sousa, [...] cinco de primeiras letras em Bananeiras, Itabaiana, Santa Rita, Cabedelo e Serra da Raiz” (Melo, 1956, p. 23-24). (PINHEIRO, 2002, p. 19)

Podemos perceber que mesmo não se tendo uma atenção voltada para a educação, depois da independência surgiram várias cadeiras isoladas. E a partir de 1823, com a inauguração da Assembleia Legislativa Brasileira e instaurada a Constituinte, a qual elegeu a Comissão de Instrução da Pública, que tinha como objetivo elaborar uma legislação que se organiza a instrução pública, no Brasil. Comissão essa que aprovou dois projetos: o tratado de educação para a mocidade brasileira, e o de criação de universidades, sendo apenas o segundo aprovado.

Segundo Pinheiro (2002, p. 20), em 1835, “foi aprovada pela Assembleia Legislativa da Parahyba do Norte, conforme no estabelecimento do artigo 1º da lei nº 116, de 19 de maio, a criação de aulas de primeiras letras nas povoações de S. José da Vila Nova de Sousa, Catolé do Rocha, Pombal, Misericórdia, Piancó, Santa Luzia, Patos, Congo, São João, Boa Vista e Campina Grande.” Apesar de se ter criado o ensino de primeiras letras em várias povoações, a mesma não obteve êxito, pois,

faltavam pessoas qualificadas para o magistério, como também a questão salarial, tendo em vista que não era das melhores.

Como nos aponta Araújo (2011):

Na Paraíba oitocentista, as mensagens e relatórios dos gestores públicos revelam que a instrução pública primária vinha funcionando de modo precário em diversos aspectos tais como: espaço físico inadequado e carência de professores habilitados. Ao lado dessa denúncia recorrente, verifica-se os apelos aos princípios de herança iluminista, entre outros, a civilidade, a regeneração e progresso da sociedade paraibana. A construção e difusão desses estavam condicionadas ao acesso a cultura letrada via instituição escolar, na perspectiva de universalização do ensino primário. (ARAÚJO, 2011, p. 140)

A partir de Araújo (2011), vemos que houve uma necessidade de formar professores, o que veio posteriormente a criação das Escolas Normais:

Mediante a precariedade da instrução pública primária e a possibilidade de progresso social da província por meio da escolarização, deu-se importância a ideia de formar pedagogicamente professores em uma instituição específica, ou seja, numa escola normal. Conforme documentação disponibilizada, essa importância foi sinalizada inicialmente pelo presidente provincial Bazilo Quaresma Torreão em 1837.

Ao denunciar as práticas educativas existentes nas escolas primárias, sugeriu a criação de um *systema de escolas normais* para qualificação do professorado local. (ARAÚJO, 2011, p. 140)

Vemos que a Escola Normal surgiu de uma necessidade de formar pedagogicamente os professores, que até então não tinham uma formação docente. A criação dessa instituição ocorreu, segundo Araújo (2011) pela necessidade à formação do professor que estiveram articuladas com a possibilidade de resolver os problemas inerentes à instrução, objetivando modernizar e melhorar a qualidade do ensino primário.

Ainda segundo Araújo (2011, p. 141):

A implantação oficial da primeira escola normal, em 1885, as fontes documentais sugerem que foram encetadas quatro tentativas de formar professores com vistas dar novos rumos as atividades instrucionais nas escolas primárias no oitocentos.(ARAÚJO, 2011, p. 141)

Apesar de se ter a implantação da Escola Normal no ano de 1885, estas instituições abarcavam apenas o gênero masculino, formando pedagogicamente professores.

A partir de Pinheiro (2006), que vem a destacar a publicação de dois regulamentos referindo-se a instrução pública, e particular na Paraíba nos anos de 1864 e 1884. Como vemos a partir de Pinheiro (2006, p. 5580):

Na referida reforma de 1864, foi criada a Escola Normal na Parahyba do Norte que não chegou a entrar em funcionamento. Vale ressaltar que neste mesmo ano (e na mesma regulamentação) surge a recomendação de que para o exercício do ensino superior fosse exercido por professor “habilitado na Escola Normal” ou ainda para o 1º grau deveria ser “nomeado de referência, sem igualdade de circunstâncias o concorrente que [tivesse] obtido o título de habilitação na Escola Normal.” (PINHEIRO, 2006, p. 5580)

Apesar de ter ocorrido uma preocupação com a formação docente, havia muitas dificuldades e precariedades na institucionalização da Escola Normal para a preparação de professores. Só dez anos depois, em 1874 que foi criado uma cadeira de ensino normal:

Entretanto, dez anos depois, isto é, em 1874, foi criada no interior do Liceu Paraibano uma cadeira de ensino normal “destinada a preparar candidatos ao professorando da instrução primaria do sexo masculino.” Essa medida ao que tudo indica, também não logrou sucesso uma vez que dois anos depois, isto é, em 1876, as cadeiras de ensino Normal no Liceu foram suprimidas. Em 1883 os gestores públicos paraibano empreenderam uma nova tentativa de formar professores no interior do Liceu convertendo-o em “escola Normal de dois graus, ficando criada a cadeira de pedagogia.” (PINHEIRO, 2006, p. 5581)

Podemos constatar a partir de Pinheiro (2006), que ocorreram várias tentativas de implantar a profissionalização docente. Que, apesar de criado em 1884, o Externato Normal, como nos aponta Pinheiro(2006), foi “instalado em 7 de abril de 1885, e seu regulamento foi publicado em 14 de janeiro de 1886.”

O que há de mais significativo com a criação da Cadeira de Ensino Normal no interior do Liceu Paraibano é que ela foi destinada à formação de professores e não de professoras, conforme se verificou posteriormente. Aqui podemos ainda perceber que a instrução

secundária era destinada aos homens, não podendo as mulheres, pelo menos do ponto de vista cultural, ocupar esse nível da educação formal. Nesse sentido, o Liceu Paraibano foi uma instituição escolar tradicionalmente destinada à formação da elite paraibana masculina. (PINHEIRO, 2006, p. 5581)

A mulher era “destinada” apenas a educação básica, aprender ler, escrever e as quatro operações matemáticas, ficando o cargo docente, a primeiro momento ao gênero masculino, pois a sociedade da época, a mulher deveria apenas saber o básico do saber escolar. E que segundo Araújo (2011, p. 141), foi também “em virtude da situação financeira da Província”.

Como expressão de síntese, as evidências revelam que a tentativa de implantação das Classes Normas idealizadas por Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque, não chamou atenção das lideranças políticas de então. (ARAÚJO, 2011, p. 143). Algumas evidências encontradas nos relatórios e mensagens de gestores públicos de época revelaram dois aspectos importantes para a reconstrução histórica da formação de professores. De um lado, ficou explícito que a Escola Normal, estabelecida através da Lei 178 de 1864, não foi efetivada de fato. Do outro lado, foi mantida a crença de que através dos serviços educacionais dessa instituição, a instrução pública primária paraibana tomaria novos rumos em termos da qualidade. (Araújo, 2011, p. 145)

Vemos a partir de Araújo (2011), que nos aponta a Lei N° 178 de 30 de novembro de 1864, a qual vinha a criar uma cadeira de ensino Normal. Esta lei impulsionou outras tentativas de se terem uma formação docente, (a qual estava em falta) para as escolas primárias.

Araújo (2011, p. 146), descreve que no “jornal da Parahyba de 25 de março de 1882, no dia 26 de novembro do ano anterior, havia chegado as províncias brasileiras”, inclusive na Paraíba um documento o qual vinha a ordenar a fundação de escolas normais, ordem essa que vinha do Ministério do Império.

Para solucionar o impasse sobre onde e como instalar a Escola Normal, o diretor da Instrução Pública, Ivo Magno Borges da Fonseca, sobre pressão política, acatou a sugestão de formar uma comissão composta por professores do Liceu I. Esta foi composta pelos seguintes docentes: Thomaz d’Aquino Mindello, Antonio Thomaz Carneiro da Cunha e Maximiano José Inojosa Varejão e tinha como tarefa apreciar a solicitação ministerial e emitir um parecer sobre a questão. Após um levantamento sobre a situação da instrução pública, dos benefícios e importância da institucionalização da Escola Normal e das condições impostas pelo governo monárquico, foi

elaborado um parecer. Entende-se que a referida comissão tentou equilibrar os interesses e as pressões dos grupos opositores. (ARAÚJO, 2011, p. 149)

A partir dessas iniciativas para implantar uma formação para professores, posteriormente veio a criação da Escola Normal na Paraíba. Dentro do contexto em que as condições econômicas, sociais e políticas impostas pelos representantes dos grupos conservador e liberal. E no ano de 1885, em 7 de abril, a Escola Normal paraibana foi instalada no prédio onde funcionava o Tesouro Provincial, como nos aponta Araújo.

Conforme matéria jornalística da época, a instalação da referida instituição foi um ato solene, revestido de grande importância para a história da educação da Província. Nesse cerimonial, estiveram presentes várias autoridades locais, o corpo docente da referida escola, algumas discentes já matriculadas e senhores e senhoras de família ilustres da sociedade paraibana, e presidida pelo presidente provincial Antônio Sabino do Monte. (ARAÚJO, 2011, p. 150)

Pode-se concluir que foram fechadas as portas de uma instituição escolar importante como o Liceu Provincial, para materializar a Escola Normal, com vistas a preparar um quadro docente para minimizar os problemas relacionados ao ensino primário.

Segundo Araújo (2010), a partir da instauração do Regime Republicano, o contexto do momento pedia novas exigências culturais, políticas e educacionais. Fazendo assim, os intelectuais pensarem a formação de professores. Ela nos aponta que, a historiografia, tanto em nível local como nacional, mostram que nesse momento houve reformas no campo educacional, a qual foi fundamentada no positivismo para a construção da nação.

Naquela oportunidade, além de promover a substituição do Externato Normal pela Escola Normal, o presidente Alvares Lopes Machado restaurou as diretorias do Liceu Paraibano e da Escola Normal que haviam sido extintas por Venâncio Augusto Magalhães Neiva (Estado da Parahyba, 12/02/1893), quando assumiu a administração do Estado da Parahyba. (ARAÚJO, 2010, p. 272)

Segundo Araújo (2010, p. 273), “a regulamentação a cerca do funcionamento da Escola Normal, colocada em vigor a partir do Decreto N° 7 de 4 de abril de 1893, com exceção de alguns dispositivos manteve similar com a mesma que organizou o Externato Normal em 1886.”

Esta Escola Normal era tanto para o gênero masculino quanto para o feminino, mas não era uma instituição mista, embora fosse em um mesmo espaço físico, eram em horários diferentes, pois tinha-se a permanência de padrões de comportamentos e valores morais.

Segundo Araújo (2010), a Escola Normal na Parahyba do Norte existia a preocupação dos legisladores para tal instituição transmitir os conhecimentos que os possíveis professores deveriam difundir.

Todavia, os discursos sob as novas orientações propugnadas pelo ideário positivista, conferiu a educação escolarizada um lugar de grande importância para os novos processos sociais, propondo que a mesma fosse tomada como questão central da nova ordem social: a República. Essas significativas evidências históricas foram apreendidas através da mensagem de presidente do Estado da Parahyba, Antonio Alfredo da Gama e Melo. (Araújo, 2010, p. 283)

Sabemos que houve de forma significativa uma preocupação para com a formação de professores na Paraíba, e que a partir de Araújo (2010), “Sua estrutura funcionamento estavam atrelados, articulados tanto as exigências e as expectativas do novo movimento conjuntural sob a ordem Republicana, quanto aos interesses das facções oligárquicas locais.”

A partir do contexto exposto, pretendo abordar no próximo tópico o contexto histórico da educação em Campina Grande- PB, a partir de documentos do Museu Histórico de Campina Grande. Com enfoque na Escola Normal Padre Emídio Viana Correia.

2. A ESCOLA NORMAL EM CAMPINA GRANDE

Proponho-me neste tópico, a abordar a Escola Normal de Campina Grande com ênfase na representação da mulher na esfera social, e como a partir de então o magistério veio a ser feminino, como também falar de como funcionava a referida escola. Antes de esboçar este ponto, irei falar um pouco do contexto histórico da educação em Campina Grande.

A partir de alguns documentos do Museu Histórico em Campina Grande, PB. De acordo com as informações do livro de Elpídio de Almeida (1962), nos trás um esboço histórico de Campina Grande, PB. O qual nos trás algumas informações sobre a história da educação na cidade.

No período colonial, em 1822, foram criados, na Paraíba as primeiras escolas primárias, e que a Metrópole “construiu” doze escolas, e uma delas foi instalada em Campina Grande, como já foi dito anteriormente, estas escolas eram a primeiro momento para o gênero masculino, tendo em vista que as mulheres o ensino era reduzido, que segundo Almeida (1962, p. 57):

A obrigação era determinada pela Lei e restringia-se na seguinte relação: “os professores ensinaram a ler, e escrever, as quatro operações de aritmética, pratica de quebrados, decimais e proporções, as noções de geometria prática, da língua nacional e a doutrina da religião Católica Apostólica Romana, proporcionados a compreensão dos meninos; referidos para a leitura a Constituição do Império e a História do Brasil.” Para as meninas o programa era reduzido. (ALMEIDA, 1962, p. 57)

Para as meninas eram apenas o ensino de aprender a ler, escrever e as quatro operações de aritméticas. Sendo assim, apesar de se ter instalado tais escolas, como também em Campina Grande, não haviam recursos suficientes para mantê-las, em meados de 1834, e somente em 1838, é que se estabeleceu as aulas de primeiras letras em várias povoações, como vemos:

Em 1838, a Lei Nº 3, no seu Artigo 1º, estabelecia a criação de aulas de primeiras letras nas povoações de Souza, Catolé do Rocha, Pombal, Santa Luzia, Patos, Congo, São João, Boa Vista, Campina Grande, Mamanguape e Pilar. (ALMEIDA, 1962, p. 57)

A partir de então foi, de certo modo, organizando-se o ensino em Campina Grande, como também em outras povoações da época. A questão do gênero feminino vê-se que a primeiro momento não ocorreu uma educação igualitária com o gênero masculino, sendo apenas posteriormente e de forma tímida. Vemos que, segundo Almeida (1962, p. 57): “Até 1849, as escolas públicas de Campina Grande eram destinadas apenas para o sexo masculino. Em 1857, foram criadas as primeiras escolas para o sexo feminino”.

Segundo Louro (2010), podemos perceber que estas escolas para o sexo feminino eram para as classes mais favorecidas economicamente, em que:

Para as filhas de grupos sociais privilegiados, o ensino da leitura, da escrita, e das noções básicas da matemática era geralmente complementado pelo aprendizado do piano e do francês, que na maior parte dos casos, era ministrado em suas casas, ou em escolas religiosas. (LOURO, 2010, p. 446)

As cadeiras de ensino primário foram aumentando ao longo do tempo, embora em tempos de crise ocorreu diminuição, e segundo Almeida (ano, 319), “Em 1849, no relatório apresentado a Assembleia Legislativa, declarou o presidente provincial, João Antônio de Vasconcelos, que somente a capital e Areia possuíam duas cadeiras de ensino primário.”

Já para as mulheres, foram criadas as primeiras escolas, em 1857 em Campina Grande, “provida pela professora Maria Carolina Cabral de Vasconcelos. Eram em numero quinze, no ano de 1863, as aulas primarias para o sexo feminino em toda a província.” E como nos aponta Almeida (1962, p. 310): “A situação em Campina Grande não variou: duas escolas públicas na sede, para ambos os sexos, durante o resto da Monarquia e primeiros anos da República”. Apesar das mulheres terem de fato um ensino reduzido, podemos ver que a partir dele foi que se teve uma abertura para a mulher ocupar espaço no âmbito educacional. Ainda a partir de Almeida:

Beaurepaire Rohan foi iniciador do ensino técnico-profissional e o fundador de um educandário para o sexo feminino na Paraíba. Justificando suas avançadas ideias, escreveu em 1858: “estou convencido, se em cada uma das comarcas em que se dividem as nossas Províncias, estabelecimentos houvesse com destino a educação industrial da infância, teríamos dentro de poucos anos realizado uma benéfica transformação de classes indolentes em operários uteis.” (ALMEIDA, 1962, p. 311)

Apesar de se terem resistências na educação feminina, haviam alguns que a defendiam, embora, não fugindo dos padrões impostos pela sociedade da época. As mulheres tinham o papel de serem “donas de casa”, e a educação que eram lhes passadas na escola era sempre voltada a condição da mulher como meras “domesticas”. Como vemos:

Quanto aos seus cuidados em favor da mulher paraibana, relegada aos sabores domésticos, sem nenhum cultivo do espírito, foi marcante a sua atuação. Fundou um estabelecimento de ensino tido como modelar na época. Além da instrução primária, possuía cadeiras para a ampliação do conhecimento entre as educandas, como as de geografia, história, música, artes domesticas. (ALMEIDA, 1962, p. 312)

E segundo Louro (2010, p. 96)

Aos poucos crescem os argumentos a favor da instrução feminina, usualmente vinculando-a à educação dos filhos e filhas. Essa argumentação ira afetar o caráter do magistério – inicialmente impondo a necessidade de professoras mulheres e, posteriormente, favorecendo a feminização da docência. Os discursos constituem pela formação dos jovens cidadãos implicam a educação das mulheres - das mães. (LOURO, 2010, p. 96)

No período Republicano, podemos ver uma maior abertura para o gênero feminino no âmbito educacional, em que se viam as concepções vindas do positivismo, a ordem e o progresso como objetivos, a partir daí houve uma preocupação com a educação para a formação de professores, e posteriormente professoras.

Chegou à República, e o ensino primário continuou na Paraíba na mesma insuficiência, na mesma insegurança, na mesma instabilidade. Em 1900, ao deixar Gama e Melo, o governo, eram 162 as escolas primarias; quatro anos depois, no fim da administração de José Peregrino de Araújo estavam reduzidas a 99, em 1912, no termino da de João Lopes Machado, a 84. (ALMEIDA, 1962, p. 312)

Podemos perceber que a educação não se tinha uma atenção adequada, ocorrendo uma diminuição da mesma como nos mostra Almeida (1962) na citação anterior. Posteriormente a educação ganhou uma certa atenção, todavia, sempre uma atenção muito tímida.

Foi no governo de Castro Pinto, iniciado em 22 de outubro de 1912, que o problema educacional começou a merecer verdadeiramente atenção dos dirigentes, a ser melhorado em bases racionais,

remodelado, refundido, sob processos novos, sob técnica nova trazida do sul do país.(ALMEIDA, 1962, p. 312)

Este tinha o objetivo de que a educação evoluísse, que a partir de Almeida(1962, p. 312-313): “Descreveu o professor José Batista de Melo: “Querendo fazer a profissionalização do professorado leigo do interior, estimulou a nomeação de normalistas para as cadeiras situadas nas diversas zonas do Estado, e intensificou o ensino noturno, dando-lhe uma Diretoria e criando diversas escolas destinadas a operários.” Vê-se uma preocupação para uma educação voltada para a formação pedagógica do professor, como também voltada para a indústria.

A construção do primeiro grupo escolar levada a termo em Campina Grande, por decisão do Governo do Estado, ocorreu em 1924, no último ano de administração de Solon de Lucena. Por constituir um acontecimento inédito, de grande importância para a cidade, revestiu-se a inauguração de solenidades que abalaram o estado. (ALMEIDA, 1962, p. 316)

Podemos perceber que somente em 1924, ocorreu a construção física para a educação primária em Campina Grande. Posteriormente veio a serem criados espaços para as criações das Escolas Normais.

Na Paraíba, a primeira Escola Normal foi criada no ano de 1884, e instalada em 1885, na capital da província. Entre os anos de 1928 e 1930, “foram equiparados à Escola Normal o Instituto Pedagógico de Campina Grande. Os ajustes no desenvolvimento educacional foram acontecendo, de modo que, nos anos de 1951 a 1956, no Governo do então José Américo de Almeida, a Paraíba contava com 19 Escolas Normais. Conforme Mello citado por Sousa (2012), e que: “No quinquênio findo, dezoito Escolas Normais funcionavam em todo o Estado, sendo 12 do primeiro ciclo e 7 do 2º, ou Cursos Pedagógicos. Todas elas receberam subvenções do Estado”.

No que se refere à Legislação, nessa época, a estruturação do Ensino Normal da Paraíba estava baseada na Lei nº 722, de 4 de janeiro de 1952, conforme dispõe Mello (1956, p 145):

A Lei nº 722 de 4 de janeiro de 1952 que criou a Superintendência do Ensino Normal e a de nº 850, de 6 de dezembro do mesmo ano, estruturou definitivamente, em novos moldes, as bases desse ensino, uniformizando-o de acordo com os das outras Unidades Federadas. Serviu-lhe de padrão o Instituto de Educação do Distrito Federal. [...] Promovido pela Secretaria da Educação, com a colaboração do Instituto, o “Tríduo Pedagógico”, realizado em novembro de 1955,

constituiu o início duma nova etapa do ensino normal do Estado. (Mello, At all. Sousa, 1956, p. 150)

Observa-se, segundo Sousa (2012) que o Estado da Paraíba elabora as próprias leis, em observância ao Decreto-lei de nº 8.530, de 02/01/1946 – “Lei” Orgânica do Ensino Normal. Fazendo, assim, uma maior organização no âmbito educacional.

Segundo o PPP (Projeto Político Pedagógico) da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, o qual vem trazer o histórico da mesma. Localizada atualmente e desde 10 de maio de 1970, na Av. Severino Bezerra Cabral, s/n, no Catolé.

Sabemos que, como todas as escolas normais, esta foi criada visando à formação de professores para o magistério da educação da cidade de Campina Grande, como também das circunvizinhas. A mesma foi criada por iniciativa do Governo do Estado na Gestão do Dr. José Fernandes de Lima, pela Lei Estadual Nº 2.229, que foi publicada no Diário Oficial, edição de número 8, de abril de 1960, com a denominação de “Escola Normal Estadual”, a qual funcionava no Grupo Escolar Solon de Lucena.

No que se refere à estrutura interna da Escola Estadual Normal Padre Emídio Viana Correia, podemos analisar a partir das fichas de matrícula da década de 60 e 70, que o ingresso à mesma era realizado por um “Exame Vestibular”, no qual se avaliava os seguintes conhecimentos: Português, Matemática, Geografia Brasileira, História do Brasil, Ciências e Francês, sendo realizado na própria escola. Tendo que ser obtida média final sete para ser admitido e matriculado na referida escola.

Como vemos a partir de um fragmento da ficha de matrícula da década de 1960:

Imagem 1.

EXAME VESTIBULAR			
Realizado a	na Escola Normal Estadual		
	(Nome do Estabelecimento)		
em	8	de Junho	de 1960
	(Nome)		
RESULTADOS			
Port. (esc.)	6,5	(oral) 7,0	(média) 6,75
(Mat. (esc.)	6,5	(oral) 9,0	(média) 7,75
Geog. Bras.	9,0	Hist. do Brasil 8,0	Ciências 6,0
Francês-	8,0	MÉDIA GERAL sete vg cinco (7,5)	
No ano letivo de			
ANO LETIVO DE 19 60			

Fragmento da ficha de matrícula retirado do arquivo da Escola (1960).

No governo do Dr. Pedro Moreno Gondim, funcionava em duas salas emprestadas, em que uma servia de sala de aula, com apenas 25 alunos, e a outra servia para a direção, secretaria e arquivo.

Em 1965, já se constituía como escola conceituada com 275 alunas e passou a ocupar todo o primeiro expediente, funcionando no horário das 7:00 as 12:00 horas. Em 1966, a escola funcionou no espaço do Colégio Anita Cabral.

A partir das fichas podemos ver que as disciplinas se diferiram do segundo ano. No que se refere ao primeiro, tem-se as disciplinas: Português, Matemática, Física, Química, Biologia Geral, Anatomia e Fisiologia, Musica e C. Orfeon, Educação Física, Desenho, Artes Aplicadas, Geografia da América e Geografia e História da Paraíba.

Imagem 2.

		1ª. SÉRIE						ANO LETIVO DE 19 60							
DISCIPLINAS	ARGUIÇÕES						Média das Arguições	EXAME FINAL			Notas das disciplinas	2ª. EPOCA			Notas das arguições
	Março	Abril	Mai	Agosto	Setembro	Outubro		1ª. Prova Parcial	Escrita	Oral		Média	P. esc.	P. oral	
Português	5,5	8,5	7,0	5,5	8,5			4,5	6,5	8,0	6,7				
Matemática	2,5	6,5	6,0	7,5	8,0			6,0	7,0	7,0	6,3				
Física	4,0	8,0	7,0	10,0	6,5			2,5	7,0	5,0	6,7				
Química	7,5	7,5	5,5	5,5	9,0			7,5	3,0	5,0	6,3				
Biologia Geral	4,0	0,5	2,5	9,5	10,0			9,5	10,0	8,0	6,7				
Anatomia e Fisiol.	4,0	1,75	8,0	6,0	9,0			4,5	8,0	7,0	6,1				
Música e C. Orfeon	4,5	8,0	8,0	7,5	8,0			6,5	7,0	0,5	6,6				
Educação Física	10,0	10,0	9,5	10,0	9,0			10,0	9,0	10,0	9,6				
Desenho	9,5	10,0	10,0	10,0	10,0			8,5	7,5	6,5	9,0				
Artes Aplicadas	8,0	8,5	9,0	10,0	10,0			9,0	10,0	10,0	9,3				
Geog. da América	9,5	7,5	8,5	9,5	9,0			9,5	8,5	8,5	8,8				
Geog. H. da Ph.	8,0	7,0	5,0	8,0	10,0			8,0	5,0	6,0	7,1				

A aluna foi Aprovada
Média geral sete v. quatro (7,4)

Fragmento ficha de matricula de 1960- 1º série

Podemos perceber que as disciplinas ministradas eram organizadas de forma mensal, ou seja, cada mês era realizado provas ou trabalhos relacionados ao saberes que eram passados.

No segundo ano letivo têm-se as disciplinas: Português, e Literatura Portuguesa, Biologia Educacional, Filosofia da Educação, Psicologia Geral, Hig. E Ed. San., Metodologia, Musica e Cant. Orfeônico, Desenho, Artes Aplicadas, História da América e Educação Física.

Imagem 3.

2ª. SÉRIE													ANO LETIVO DE 19 62			
DISCIPLINAS	ARGUIÇÕES						Média das Arguições	1ª. Prova Parcial	EXAME FINAL			Notas das disciplinas	2ª. ÉPOCA			Notas das arguições
	Março	Abril	Maio	Agosto	Setembro	Outubro			Escrita	Oral	Média		P. esc.	P. oral	Média	
Port. e Lit. Port.	55	60	84	50	50	80	63	40	50		5,1					
Biologia Educacional	100	95	65	90	100	90	90	85			8,7					
Filosofia da Educ.	65	60	85	100	90	90	81	40	75		7,5					
Psicologia Geral	95	95	100		70	70	7,1	85	90		8,2					
Hig. e Ed. San.	80	60	80	60	90	80	7,5	70	75		7,3					
Metodologia	70	83	70	43	100	75	4,3	63	42		5,9					
Música e C. Orfeon.	40	60	80	80	90	100	7,5	70	85		7,6					
Desenho	75	100	90	100	80	80	8,7	75			8,1					
Artes Aplicadas	100	100	100	100	100	100	100	95			9,7					
Hist. da América	80	80	90	70	40	70	7,1	80	40		7,3					
Educação Física	90	100	100	90	90	60	8,8	95			9,1					

Data: Dezembro de 1962

FISCAL (a) João Freire

A aluna foi Aprovada
Média geral sete e seis (7,6)

Fragmento da ficha de matricula de 1962- 2º série

Em 10 de maio de 1970, a Escola Normal passou a funcionar em prédio próprio construído para esse fim, onde hoje se encontra a Avenida Severino Bezerra Cabral, s/n, no bairro do Catolé, com uma área total de 3.970, 56 m², sendo 491, 36 m² de área coberta.

A partir de pesquisas na instituição foi possível digitalizar algumas fotos de sua construção. Como vemos a seguir:

Imagem 4.



Foto de 1969: Construção da Escola.

Imagem 5.



Prédio em construção: 1969

Em 1981 a Escola Normal Estadual passou a ser chamada de Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, através do Projeto de Lei nº 54/ 81 de 09 de julho de 1981 que homenageou o educador campinense, que lutou pela educação da cidade.

Imagem 6.



Foto de 1970: Inauguração da Nova Escola

Ao longo dos anos, a Escola passou por 14 administradores até o ano de 2007, os quais:

1. Diretor: Dr. Antônio Carlos Escorel (1960 a 1962);
Gestão dos Governadores José Fernandes de Lima e Pedro Moreno Gondim.
2. Diretor: Prof. Fernando Silveira (1963 a 1966);
Gestão de Pedro Moreno Gondim.
3. Diretor: Dr. Estácio Tavares Wanderley (1967 a 1971)
Gestão de João Agripino Filho.
4. Diretor: Dr. Hamilton de Sousa Neves (1972 a 1973)
Gestão de Ernani Sátiro.
5. Diretor: Prof. Moacir Alves Carneiro (1974 a 1975)
Gestão de Ernani Sátiro.
6. Diretora: Prof. Maria Inês de Castro Dantas (1976 a 1979)

- Gestão de Tarcísio de Miranda Buriti.
7. Diretora: Prof. Anita Franklin de Oliveira (1980 a 1983)
Gestão de Tarcísio de Miranda Buriti.
 8. Diretora: Maria Neide Bezerra de Melo (1984 a 1986)
Gestão de Wilson Leite Braga
 9. Diretora: (interventora) Rita Maria de Andrade Leal (1987)
Gestão de Wilson Leite Braga
 10. Diretora: Maria do Socorro Perazzo Lima (1988 a 1993)
Gestão de José Maranhão
 11. Diretora: Prof. Severian Dalva da Silva Guedes (1994 a 1996)
Gestão de Ronaldo Cunha Lima, Cicero Lucena, Antônio Marques da Silva Mariz e José Maranhão.
 12. Diretora: Prof. Kleide da Silva Colaço (1997 a 2002)
Gestão de José Maranhão
 13. Diretora: Edsônia Assis Dantas (2003 a 2006)
Gestão de Cássio Cunha Lima
 14. Diretora: Francisca Soares da Silva
Gestão de Cássio Cunha Lima

É interessante perceber que a Escola Normal de Campina Grande foi administrada por homens até o ano de 1975, momento em que se configura nesta cidade a expansão de outras atividades profissionais, relacionadas ao processo de industrialização que alavancava o desenvolvimento preconizado pelos militares.

Assim, os homens vão ocupando outras funções produtivas, direcionando os cargos administrativos da Escola Normal às mulheres/professoras. A partir de 1975, a Escola Norma torna-se uma instituição de ensino eminentemente feminina, tendo em vista o número predominante de professoras e de alunas. Que podemos constatar a partir das fotografias a seguir de 1968 e 1969:

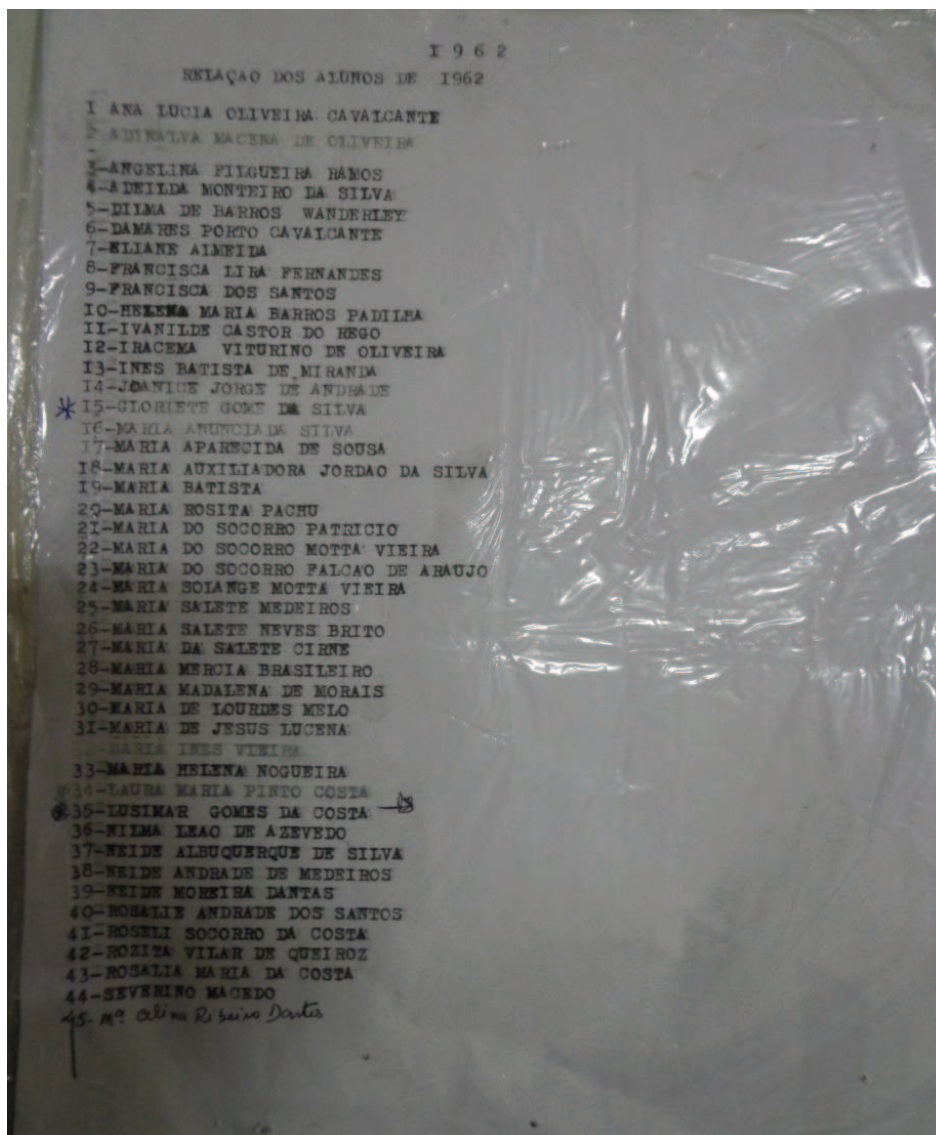
Imagem 7.

Formandas Normalistas: 1968 e 1969.

Pôde-se perceber este fato através da documentação encontrada na Escola Estadual Padre Emídio Viana Correia, que no caso foram às fichas de matrículas das décadas de 60 e 70, nas quais foi possível identificar que a escola abarcava em suas salas de aula, um número elevado de alunas.

Como foi possível constatar nas fichas de matricula da década de 60, nas quais tinha se em media 45 alunas em 1962:

Imagem 8.



(Lista de Alunas-1962. Fonte: acervo digitalizado, Arquivo da Escola Estadual P. Emídio Viana Correia).

Já em 1970, podemos notar que em uma lista de presença nota-se apenas um aluno, entre 36 alunas na referida escola.

A partir das fichas de matrícula podemos identificar as disciplinas que as alunas cursavam neste período (das décadas de 60 e 70), as quais vê-se: Língua Portuguesa, Matemática, física, química, biologia, música e C. Orfeon, educação física, desenho, Artes aplicadas, geografia da América, geografia e história da Paraíba e língua francesa. Tendo em vista que o curso de formação de professoras da escola abordada era uma

formação, podemos dizer “geral de saberes”, pois eram preparadas para o magistério e ensino de primeiras letras.

Ortiz, a partir de Vidal e Carvalho (2001), explicam as razões que levaram a feminização do magistério, os quais explicitam através de quatro pontos: a primeira seria a questão da modernidade, as quais criaram melhores oportunidades de trabalho para o homem e aproximaram as mulheres do professorado, o qual vale ressaltar que não era uma profissão de muito prestígio, sendo assim o gênero feminino estaria em um âmbito inferior ao masculino, no segundo, é destacado o aumento do número de escolas e de meninas matriculadas, com leis que favoreceram a entrada de professoras e o fortalecimento da educação como parte da formação cívica do cidadão.

Podemos identificar este ponto através de fotos digitalizadas na Escola Normal, como vemos a seguir:

Imagem 9.



Fonte: Acervo Digitalizado: Fotos do Mural Memorial da Escola Estadual Padre Emídio Viana Correia: Desfile do Dia da Pátria: 1967

A partir das fotografias podemos perceber a representação cívico-militar que comportavam as alunas da escola normal. A partir a década de 60, o país enfrentava o regime militar como modelo de sua ordenação política e apresentou-se um novo cenário, naquele momento, pensava-se em adequar o ensino ao modelo do desenvolvimento econômico da época, em que a tendência a uma educação tecnicista, “afastando” o gênero masculino da educação, como também podemos ver a exaltação da pátria e de seus considerados “heróis”.

As vestes, apresentações e desfiles, ajudam a compor a imagem daquilo que eram as alunas e suas famílias ou mesmo daquilo que pretendiam ser. As festividades patrióticas caracterizam uma necessidade da época em garantir que fossem propagados saberes da identidade nacional, ao lado da ordem e disciplina bastante cobradas na formação cultural.

No terceiro ponto abordado por Vidal e Carvalho segundo Ortiz (2014), estão às concepções relacionadas às novas representações sobre mulher e criança, que asseguram ser a docência uma ocupação essencialmente feminina, com a entrada de crianças com idades cada vez menores, a visão mulher\mãe. O quarto ponto relaciona o protagonismo feminino na ocupação de um emergente mercado de trabalho, diferenciado em cada classe social.

Como vemos segundo Ortiz (2014):

O ingresso de mulheres na docência era, portanto, considerado um portal de entrada para a vida pública, que até então esteve reservada apenas aos homens. Nesse sentido, embora somente no século XX as discussões em torno do ingresso feminino tenham tomado corpo, segundo Schaffrath (2000, p. 6): “A partir da segunda metade do século XIX, o magistério começa a se configurar com profissão feminina por excelência [...]” (ORTIZ, 2014, p. 67).

O âmbito escolar foi visto como uma possibilidade da mulher ingressar na vida pública, que até então apenas se via homens em sua maioria. Apesar de o magistério a primeiro momento ser uma “extensão do lar”, pelo fato de que a mulher era vista apenas como mãe e dona de casa, deveria ter uma educação para transmiti-la a seus filhos, pois elas teriam o “dom” da docência. Esse fato foi se transformado ao longo do tempo. E que segundo Ortiz (2014, p. 68):

Era comum o entendimento de que o curso Normal destinava-se às moças, conforme lembra Santos (2006, p. 91), “[...] naquela época (1959), este era o curso que as moças faziam. Ser professora significava ter um trabalho, ser respeitada, ter um bom nível cultural [...]” Além disso, esse nível de ensino era considerado “[...] a meta mais alta dos estudos a que uma jovem poderia almejar. Mesmo não seguindo a profissão, o curso era valorizado [...]”. (SANTOS, 2006, p. 91).

Valorizado em certa medida, pois a entrada do gênero feminino no espaço educacional se deve ao abandono do gênero masculino dessa profissão, pois eram mal remunerados, como vemos em Tanuri At All Ortiz, 2014, p. 69:

De um lado, o magistério era a única profissão que conciliava as funções domésticas da mulher, tradicionalmente cultivadas, os preconceitos que bloqueavam a sua profissionalização, com o movimento em favor de sua ilustração, já iniciado nos anos 70. De outra parte, o magistério feminino apresentava-se como solução para o problema de mão-de-obra para a escola primária, pouco procurada pelo elemento masculino em vista da reduzida remuneração. Em várias províncias, a destinação de órfãs institucionalizadas para o magistério visava ao seu encaminhamento profissional – como alternativa para o casamento ou para o serviço doméstico – bem como o preenchimento de cargos no ensino primário a custo de poucos salários [...]. A feminização precoce do magistério tem sido responsabilizada pelo desprestígio social e pelos baixos salários da profissão [...]. (TANURI, 2000, p. 66-67 ATT all ORTIZ).

A formação oferecida nos cursos normais seria efeito das urgências daquele momento histórico, quais sejam: alterações socioeconômicas, aumento na oferta de vagas pela necessidade de profissionais para atuar com crianças pequenas, a evasão dessa área por parte do gênero masculino.

A Escola Normal Padre Emídio Viana Correia, criada para atender a necessidade de formação de magistério para o ensino de primeiras letras, foi um exemplo desse modelo, de uma necessidade do momento em que a educação estava passando, voltada eminentemente para ambos os sexos, mas tornou-se, em sua maioria feminina ao longo dos anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho possibilitou compreender como o magistério veio a tornar-se feminino, nas décadas de 1960 e 1970, especificamente. Tomando como espaço social a Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, na cidade de Campina Grande-PB.

Tomando a primeiro momento de como veio a surgir a Escola Normal no Brasil, ao buscar este processo histórico, com base na bibliografia, vê-se que este foi repleto de alterações e descontinuidades, mostrando em diferentes momentos a (des) valorização desse curso, e que em cada período o desenvolvimento da mesma irá depender das condições sociais e econômicas, como também particularidades regionais e locais, em que vemos que não se pode generalizar a história da Escola Normal. Por isso, foi necessário fazer-se a partir da bibliografia e documentos um contexto da história das Escolas Normais na Paraíba, e posteriormente voltando o olhar para a cidade de Campina Grande.

No que tange a feminização do magistério, compreende-se que o processo de estabelecimento e predominância das mulheres partiu dos aspectos culturais e sociais, o ser mulher/mãe e professora, uma abertura as mulheres ao âmbito público em uma ocupação considerada adequada as mesmas, podendo assim estar no lar e no magistério.

A partir das pesquisas documentais foi possível identificar a estrutura da escola, no que tange aos aspectos internos, como o modo em que ingressavam na escola, e suas disciplinas, e através de fotos da referida escola, foi possível analisar como havia no momento uma necessidade de “cultuar” o nacionalismo.

Assim, compreende-se a importância que a Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia desempenhou na cidade de Campina Grande, como também nas cidades circunvizinhas um papel importante na formação do magistério feminino para o estado. Destacando que a referida pesquisa mostra-se um campo aberto a pesquisas futuras, com o objetivo de preencher lacunas da história da educação.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, Elpídio de. História de Campina Grande (Do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano). Edições da Livraria Pedrosa. Campina Grande-PB, 1962.

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na escola: Algumas reflexões sobre o Magistério Feminino. Cadernos de Pesquisa, n° 96, São Paulo, p. 71-78.

ARAÚJO, Rose Mery de Souza. Escola Normal na Parahyba do Norte: Movimento e constituição da Formação de Professores no século XIX. Biblioteca Digital De Teses E Dissertações. UFPB, João Pessoa, 2010.

AZEVEDO, Nara. FERREIRA, Luiz Otavio. Modernização. Políticas Publicas e Sistema de Gênero no Brasil: Educação e Profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940. Cadernos Pagu. 2006, p. 213-254.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. Tradução: Raquel Ramallete, Petrópolis, Vozes, 1999. p. 119-162.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Tradução de Gizele de Souza. Revista Brasileira de História da Educação. Volume 1, n° 1. 2001, p. 09-43.

KULESZA, Wojciech Andrzech. A Institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870- 1910). Revista brasileira de Pedagogia, Brasília, V. 79, n° 193, p. 63- 71. 1998.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, Sexualidade e Educação: Uma Perspectiva Pós-estruturalista. Ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2010. P. 14-21- 88-109.

MONTEIRO, Ivanilde Alves. GATI, Hajanalka Halasz. A Mulher na história da educação brasileira: Entraves e Avanços de uma Época. IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL” Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa –/2012 – Anais Eletrônicos.

NOSELA, Paolo. BUFFA, Ester. Instituições Escolares: Por que e como pesquisar. Editora Alínea. 2008.

ORTIZ, Fernanda Ros. A Escola Normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 – 1961). Fernanda Ros Ortiz. – Campo Grande, MS: UFMS, Campus de Campo Grande, 2014.

167 p.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. Da Era das Cadeiras isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba. Campinas- SP: Autores associados. São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. As “Peculiaridades” da Instrução pública e particular na Província da Parahyba do Norte (1860-1889). Congresso Luso Brasileiro. Uberlândia. 2006, p. 5578- 5589.

SANTOS, Erinalva Lopes. Ideias e Concepções sobre a Formação da Mulher veiculadas na Imprensa da Parahyba do Norte (1912- 1927), João Pessoa, PB. 2010.

SCAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. O Projeto das Elites Brasileiras para a formação do Professor. Anais do I Encontro Interdisciplinar de Pesquisa em Artes, 2008 - fap.pr.gov.br.

SILVA, Michelle Pereira, FILHO, Geraldo INÁCIO. MULHER E EDUCAÇÃO CATÓLICA NO BRASIL (1889-1930): DO LAR PARA A ESCOLA OU A ESCOLA DO LAR? Universidade Federal de Uberlândia, revista 15.

FONTES PRIMÁRIAS:

ALMEIDA, Elpídio de. História de Campina Grande (Do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano). Edições da Livraria Pedrosa. Campina Grande-PB, 1962. Arquivo do Instituto Histórico de Campina Grande.

Fichas de Matrícula da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia (décadas de 1960 e 1970).

Fotos do quadro Memorial da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia (décadas de 1960 e 1970).