



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**NO COMPASSO DO MODERNO:
O CURSO NORMAL DO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE
SANTA CATARINA (ANOS DE 1960)**

KARIN SEWALD VIEIRA

FLORIANÓPOLIS 2014



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

KARIN SEWALD VIEIRA

**NO COMPASSO DO MODERNO: O CURSO NORMAL DO
INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA
(ANOS DE 1960)**

**FLORIANÓPOLIS, SC
2014**

KARIN SEWALD VIEIRA

**NO COMPASSO DO MODERNO: O CURSO NORMAL DO
INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA
(ANOS DE 1960)**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade do
Estado de Santa Catarina
(UDESC), como requisito para
obtenção do título de Mestre em
Educação – Área de Concentração:
História da Educação.

Linha de Pesquisa: História e
Historiografia da Educação

Orientadora: Prof. Dra. Maria Teresa Santos Cunha

**FLORIANÓPOLIS, SC
2014**

V658n Vieira, Karin Sewald

No compasso do moderno: o curso normal do Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina (anos de 1960).

/ Karin Sewald Vieira. – 2014.

168 p. : Il. color. ; 21 cm

Orientadora: Prof. Dr^a. Maria Teresa Santos Cunha

Bibliografia: p. 114-125

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

1. História da Educação. 2. Curso Normal. 3. Instituto Estadual de Educação (SC). I. Cunha, Maria Teresa Santos. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. III. Título.

KARIN SEWALD VIEIRA

NO COMPASSO DO MODERNO: O CURSO NORMAL DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA (ANOS DE 1960)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação – Área de Concentração: História da Educação.

Banca Examinadora

Orientadora: _____
Prof. Dra. Maria Teresa Santos Cunha
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - SC

Membros:

Prof. Dra. Terciane Ângela Luchese
Universidade de Caxias do Sul – UCS - RS

Prof. Dra. Gladys Mary Ghizoni Teive
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - SC

Prof. Dra. Vera Lucia Gaspar da Silva
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - SC

Florianópolis (SC), 24 de fevereiro de 2014.

Às minhas alunas do Curso de
Magistério Instituto Estadual de
Educação.

AGRADECIMENTOS

Às protagonistas desta história, professoras Isabel da Silva Lins, Marilde Rodrigues, Maria de Lourdes Archer e alunas do Curso Normal do IEE - da década de 1960 - em especial, Berenice Maria Sell do Vale Pereira, Eneuzza Tavares de Andrade, Laura Kilian, Arlete Carminatti Zago, Arlete Porto, Sônia Lehmkuh, Ielva Michels e Gabrielle Mendonça, pela cessão de documentos pessoais e por compartilharem suas memórias e parte de suas vidas.

À professora Maria Teresa Santos Cunha, pela competente e inspiradora orientação. Meus sinceros agradecimentos pelos ensinamentos que ecoaram para além da minha vida acadêmica.

Às professoras Terciane Ângela Luchese, Gladys Mary Ghizoni Teive e Vera Lucia Gaspar da Silva que contribuíram com valiosas sugestões por ocasião do Exame de Qualificação e, ainda, aceitaram o convite para participar da banca desta dissertação.

Ao corpo docente e à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC, pela qualidade do trabalho desenvolvido no campo da História da Educação.

Ao Professor Norberto Dallabrida, pelo exemplo de vigor intelectual e pelas “instigantes” aulas que contribuíram para minha formação acadêmica.

À Coordenação Geral, Coordenação de Ensino, Coordenação Administrativa e Escola de Aplicação do Instituto Estadual de Educação, em especial, à professora Márcia Regina Leite, pelo apoio e pela compreensão demonstrados durante o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas do Instituto Estadual de Educação, Mara Rosane Coelho Teixeira, Ana Borges Dário, Flamir Duarte e Rainildes Boerger, pela cumplicidade e parceria que deixam marcas em nosso cotidiano.

A todos que disponibilizaram parte do seu tempo na busca de informações, documentos e bibliografias, especialmente, ao professor Nereu do Vale Pereira, à senhora Zoê Lacerda Westrupp, à professora Laura Jane Pereira Fernandes, Lisete Güntzel e Rosemari Unpierre da Silva.

Às colegas e ao colega de turma do Mestrado – Adriana Broering, Caroline Battistello, Carolina Cardoso, Leuza Lucatelli Possamai, Karine Ramos, Suzane Madruga e David de Souza João pela companhia e partilha acadêmica. Meus agradecimentos, também, às colegas da primeira turma do Doutorado em Educação da UDESC,

Luani de Lis Souza, Tânia Córdova, Maria Aparecida Clemêncio, Cristiane Abud e Luci Schmoeller, pela acolhida e pelo afeto.

À Fabiana Teixeira da Rosa, colega e amiga, que compartilhou experiências de viagens, de estudo, de dúvidas e de muitas alegrias.

Às colegas do Grupo de Estudos de História, Cultura Escrita e Leitura (GEHCEL), Mariane Martins, Luciana Espíndola Santos, Márcia Santos, Gabrielli Zanca, Flávia Souza, Elisiane Bonatto, Maria Fernanda Faraco, pelas ótimas tardes de estudos na busca de maior rigor teórico em nossas pesquisas.

Às colegas do PPGE/UFSC, em particular, Marilândes Mól Ribeiro de Melo, Elaine Teixeira e Ana Paola Sganderla, pelos encontros e partilhas.

À professora Joseane Pinto de Arruda, amiga e vizinha, que me ouviu nos momentos de angústia e com doces palavras revigorava meu ânimo.

Meu reconhecimento e agradecimento à Ione, querida mãe, pelo apoio irrestrito e incondicional.

A todos e a todas que compartilham comigo a paixão pela História da Educação.

RESUMO

VIEIRA, Karin Sewald. **No Compasso do Moderno: o Curso Normal do Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina (ANOS DE 1960)**. 2014. 168 p. Dissertação (Mestrado em Educação – Área: História e Historiografia da Educação). Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

Esta dissertação tem por objeto o Curso Normal do Instituto Estadual de Educação, em Florianópolis (SC), problematizado frente às transformações que atravessaram a sociedade brasileira e, especialmente, a catarinense, a partir da metade do século XX, mais especificamente na década de 1960. Analisa-se a configuração do Curso Normal do IEE por meio da articulação dos seus elementos constitutivos, na perspectiva da circulação e ressonância de modelos culturais e pedagógicos nessa instituição e na cidade de Florianópolis, no período investigado. Entende-se que a circulação e a ressonância dos modelos culturais e pedagógicos no Curso Normal contribuíram para a afirmação de uma cultura escolar própria. A pesquisa se insere no campo da História da Educação e da História Cultural. Para conferir inteligibilidade histórica à configuração do Curso Normal, os modelos culturais e pedagógicos são tomados como categoria de análise. O *corpus* documental é composto por documentos escritos (convites de formatura, jornais, livros de memórias, legislação, registros escritos da instituição, diplomas e diários íntimos), documentos iconográficos (fotografias, plantas arquitetônicas e insígnia da instituição) e objetos materiais (prédio, monumento e quadros de formatura). Inicia-se pela análise do espaço do prédio escolar em sua relação com o espaço urbano e sua constituição como marca do processo de modernização. Investiga-se o prédio a partir da organização do projeto arquitetônico e de seu processo de construção. Aborda-se a localização da escola em sua relação com o centro da cidade de Florianópolis e o ato da inauguração como ritual escolar e político. Discute-se a emergência de diferentes protagonismos como elementos constitutivos da configuração do Curso Normal, tais como a autonomia administrativa, didática e financeira, instituída em 1964, os rituais de formatura e a organização do concurso “A mais bela normalista”. Por fim, busca-se discutir a Prática de Ensino do Curso Normal em articulação com a criação e instalação da Escola Primária de Aplicação, como uma escola laboratório.

Palavras-chave: Curso Normal. Instituto Estadual de Educação. Modernização em Florianópolis. Modelos Culturais e Pedagógicos. História da Educação.

ABSTRACT

VIEIRA, Karin Sewald. **Into the modern compass:** *Curso Normal* from *Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina* throughout the 60s. 2014. 168 p. (MA in Education – Field: Education history and historiography). Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

The present study holds as its object the *Curso Normal* of the *Instituto Estadual de Educação* (IEE) from SC, which is investigated in light of the changes that took place in Brazilian society, specially, the society of Santa Catarina, from the half of the last century on, more specifically in 1960s. The configuration of the *Curso Normal* is analyzed through the articulation of its composing elements, taking into perspective the circulation, and the resonance of cultural and pedagogical models of the IEE through the *Curso Normal*, which contributed to the assertion of its own school culture. The present research is grounded on Education History and on Cultural History. In order to observe the historical intelligibility, as concerns the configuration of the *Curso Normal*, cultural and pedagogical models are taken into account for analysis. The study corpus consists of (1) written documents (prom invitations, newspapers, scrapbooks, legislation, written records of the institution, diplomas, and personal diaries); (2) iconic documents (photos, architectural plans, and the institution insignia) and, (3) material objects (building, monuments, and prom portraits). First, the analysis of the school space in relation to its urban space is presented, along with the constitution of the school as a mark of the modernization process. The school building is investigated regarding the organization of its architectural project and its construction project. The location of the school is analyzed in relation to Florianópolis downtown and the inauguration act as a school and political ritual. The emerge of different significant roles is discussed as an element that constitutes the configuration of the *Curso Normal*, such as autonomy, didactic and financial managing, instituted in 1964, along with the prom rituals and the organization of the contest *A mais bela normalista*. To conclude, the teaching practices of the *Curso Normal* are discussed in regard to the creation and the setting up of the *Escola Primária de Aplicação*, as a laboratory school.

Key-words: *Curso Normal*. *Instituto Estadual de Educação*. Modernization process in Florianópolis. Cultural and pedagogical models. Education History.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jorge Lacerda e a maquete do IEE em 1958.....	46
Figura 2 - Vista da Praça XV de Novembro e Escola Normal na década de 1920.....	48
Figura 3 - Prédio da Avenida Mauro Ramos em 1963.....	49
Figura 4 - Pilar vazado em 2013.....	58
Figura 5 - Insígnia do IEE.....	58
Figura 6 – Campo do Manejo.....	60
Figura 7 - Malinverni Filho junto à estátua do governador Jorge Lacerda.....	67
Figura 8 - Caderneta escolar em 1967.....	76
Figura 9 - Folheto de greve em 1968.....	79
Figura 10 - Quadro de formatura da turma de 1963.....	88
Figura 11 - Normalistas na Praça XV da turma 1965-1967.....	91
Figura 12 - Telegramas de felicitações da turma de 1969.....	92
Figura 13 - A mais bela normalista de 1971.....	94
Figura 14 - Candidata de <i>short</i> em 1971.....	98
Figura 15 - Turma de normalista em 1963.....	99
Figura 16 - Candidata de uniforme em 1971.....	99
Figura 17 - Professora Isabel Lins e as normalistas, na rampa do IEE – meados da década de 1960.....	113
Figura 18 - Turma em dia de estágio na EPA em 1966.....	116
Figura 19 - Cadernos de registros da EPA de 1962, 1963 e 1984.....	122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Espaços escolares.....	53
Tabela 2 - Diretores(as) na década de 1960.....	82
Tabela 3 - Diretoria do IEE no ano de 1969.....	83
Tabela 4 - Cadernos de registros da EPA.....	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	– Associação Brasileira de Educação
AI 5	– Ato Institucional n. 5
CEE	– Conselho Estadual de Educação
CEPE	– Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais
CFE	– Conselho Federal de Educação
CRE	– Coordenadorias Regionais de Educação
EPA	– Escola Primária de Aplicação
FAED	– Faculdade de Educação
FIESC	– Federação das Indústrias de Santa Catarina
FESC	– Fundação Educacional de Santa Catarina
GPEFESC	– Grupo de Pesquisa e Ensino e Formação de Educadores
IEE	– Instituto Estadual de Educação
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
PLAMEG	– Plano de Metas
PPGE	– Programa de Pós-Graduação em Educação
PSD	– Partido Social Democrático
PTB	– Partido Trabalhista Brasileiro
UCRE	– Unidades de Coordenação Regional
UDESC	– Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC	– Universidade Federal de Santa Catarina
UDN	– União Democrática Nacional

SUMÁRIO

1 UM TEMPO EM UM ESPAÇO PARA FORMAR PROFESSORES(AS): TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	21
2 ECOS DO NOVO: O CURSO NORMAL DO IEE NA CIDADE QUE SE MODERNIZA.....	43
2.1 O NOVO PRÉDIO: PROJETO E CONSTRUÇÃO.....	44
2.2 AVENIDA MAURO RAMOS: UM CORREDOR EDUCACIONAL.....	59
2.3 A INAUGURAÇÃO: UM ACONTECIMENTO MEMORÁVEL..	64
3 O CURSO NORMAL DO IEE: A EMERGÊNCIA DE OUTROS PROTAGONISMOS.....	71
3.1 MÚLTIPLAS AUTONOMIAS: O PRESCRITO.....	73
3.2 SOLENIDADES DE FORMATURA.....	84
3.3 A MAIS BELA NORMALISTA: RITUAIS JUVENIS EM TEMPOS AUTORITÁRIOS.....	93
4 O CURSO NORMAL E A ESCOLA DE APLICAÇÃO: PRÁTICA DE ENSINO.....	105
4.1 DA ESCOLA MODELO À ESCOLA DE APLICAÇÃO.....	106
4.2 ESCOLA DE APLICAÇÃO: UM ESPAÇO PRATICADO.....	112
4.3 ENTRE FOLHAS E REGISTROS: UM ESPAÇO NARRADO....	120
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O MODERNO NO COMPASSO DA ESCRITA E DA LEITURA	133
REFERÊNCIAS	139
ANEXOS.....	157

1 UM TEMPO EM UM ESPAÇO PARA FORMAR PROFESSORES(AS): TRAJETÓRIA DA PESQUISA

O historiador não é mais o homem capaz de constituir um império. Não visa mais ao paraíso de uma história global. Circula em torno das racionalizações adquiridas. Trabalha nas margens.
(CERTEAU, 2011, p.78).

A intenção de realizar este estudo sobre o Curso Normal do Instituto Estadual de Educação (IEE), de Florianópolis/SC, está singularizada por minha prática como professora no Curso de Magistério – Habilitação Educação Infantil e Séries Iniciais (IEE), atuando nas disciplinas de História da Educação e Estágio Curricular¹, vivência que propiciou minha ligação à história do IEE. Ao longo dessa trajetória, pude pensar em como essas disciplinas têm sido abordadas nos cursos de formação de professores, especificamente no Ensino Médio². Tais reflexões me levaram a perceber que as práticas da disciplina História da Educação ora privilegiavam os estudos dos períodos da educação geral e brasileira, ora beneficiavam as ideias pedagógicas, materializadas nos livros didáticos utilizados nos cursos de formação de professores³. Evidente, também, foi a constatação da

¹ Atuo como professora de História da Educação, desde os anos 2000, e de Estágio Curricular, desde os anos de 1990, no Curso de Magistério do IEE.

² Refiro-me ao Ensino Médio tendo em vista que o Curso de Magistério se enquadra nesse nível de ensino. De acordo com o documento “Orientações para organização e funcionamento das unidades escolares de Educação Básica e Profissional da Rede Pública Estadual”, de 2011, atualmente o “Curso de Magistério - Habilitação Educação Infantil e Séries Iniciais” faz parte da organização do Ensino Médio, terceiro nível da Educação Básica. Ou seja, a denominação implementada com a Lei n. 5692/1971 - Curso de Magistério - é mantida. Assim Curso de Magistério forma professores, em nível médio, com as habilitações Educação Infantil e Séries Iniciais (Anos Iniciais).

³ Como exemplo, cito as seguintes obras: ARANHA, M. L. de A. **História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006. GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Série Educação). GUIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009. SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação).

ausência de uma história da educação catarinense nesses livros didáticos.

Nessas condições, passei a me interessar por uma história que não estava presente nos livros e manuais utilizados. Assim, entendi que havia muito a ser pesquisado sobre a história da educação catarinense, como, por exemplo, aquela contada por sujeitos que, mesmo em silêncio, moviam-se no interior das instituições escolares. Seduzida pela leitura de um livro de memórias, escrito por uma aluna que frequentou o Curso Normal do IEE, em meados da década de 1960, aproximei-me do tema da pesquisa. Trata-se do livro comemorativo aos 40 anos de formatura, no referido curso, da turma de 1965-1967, intitulado “Janela do Tempo: um álbum de recordações”, escrito por Berenice Maria Sell do Vale Pereira e publicado no ano de 2007⁴. O primeiro envolvimento deu-se por meio dessa leitura, ainda que o livro almejasse, sobretudo, a um aspecto comemorativo.

Movida, portanto, pelo diálogo entre as minhas reflexões frente às disciplinas ministradas no Curso de Magistério e a leitura das memórias da aluna, ricas em detalhes do cotidiano escolar, aliadas às discussões realizadas no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC), vislumbrei a possibilidade de pesquisar o Curso Normal do IEE, na década de 1960. Os estudos no PPGE/UDESC foram decisivos, uma vez que me permitiram, inicialmente, refletir sobre a História da Educação como campo de pesquisa⁵, da mesma forma como discutem Lopes e Galvão (2005) e, também, entendê-la na articulação dos seus novos propósitos, ou seja, no alargamento e na constituição de novos objetos, novas fontes e novas abordagens. Assim o presente estudo procura compreender a configuração do Curso Normal do IEE associada aos modelos culturais e pedagógicos que circulavam na cidade de Florianópolis na década de 1960. Uma pesquisa que não se esgota em si mesma, sequer visa a uma hipotética completude, pelo contrário, como pesquisadora busco abrir

⁴ PEREIRA, B. M. S. do V. **Janela do Tempo**: um álbum de recordações. Florianópolis: Edição da autora, 2007. A autora desta obra utiliza a metáfora do tempo contemplado de uma janela. Posicionada, então, dessa janela, Berenice observa o passado como se fosse uma paisagem que lhe deixou lembranças, um tempo inalcançável do qual sua memória busca fragmentos. Nas escolhas do título e na fotografia da capa, a autora elege como símbolo a janela. Tais escolhas serviram de inspiração para a composição da capa desta dissertação.

⁵ Vale dizer que, como pedagoga, minha prática preferencialmente esteve voltada para o ensino, ou seja, a História da Educação é entendida como disciplina e não como campo de pesquisa.

novos caminhos trabalhando nas margens, sem a pretensão de constituir um império tal como sugere Certeau (2011).

Por meio da revisão bibliográfica sobre as escolas normais brasileiras, foi realizado um levantamento para verificar a presença de estudos realizados a partir da década de 1990. Como exemplo tem-se o livro “*Schola mater: a antiga escola normal de São Carlos (1911-1933)*”, de autoria de Nossela e Buffa, publicado em 1996 pela EdUFSCar. Nesse trabalho, o recorte temporal definido por esses pesquisadores compreende o ano de inauguração da *Schola mater* (1911) e o período em que a escola passou a abrigar cursos que não se relacionavam à formação de professores. Dessa forma, o referencial teórico do estudo de Nossela e Buffa (1996) está relacionado à história de caráter interpretativo, a partir de abordagens da macro e da micro-história, e os documentos utilizadas foram jornais e revistas de época, fotografias, projeto arquitetônico, diários, documentos oficiais e fonte oral.

Outro autor, Carlos Monarcha (1999), na obra intitulada “*Escola Normal da Praça: o lado noturno das Luzes*”, por meio da metáfora das luzes e das sombras, narra a trajetória da Escola Normal da Praça, uma instituição de ensino do Estado de São Paulo, considerada uma das mais importantes entre meados do século XIX e as décadas iniciais do século XX. Para consolidar suas reflexões, o autor pesquisou documentos legislativos, memórias, biografias, artigos de jornais, literatura de ficção, plantas arquitetônicas, fotografias, redações, cartões-postais e hinos escolares. Em nota preliminar, explicita que esse livro é uma versão modificada de sua tese de doutoramento no Programa de Estudos de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, defendida em 1994. Cabe dizer que acompanha a obra um rico caderno iconográfico.

A pesquisadora Ana Maria Gonçalves Bueno de Freitas (2003), inspirada nos versos de um samba canção brasileiro chamado “*As Normalistas*”, interpretada por Nelson Gonçalves, compôs o título de sua obra, “*Vestidas de Azul e Branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950)*”. Com o objetivo de analisar essas representações, a pesquisa teve como foco principal a compreensão do processo de formação e o início da trajetória profissional das normalistas que estudaram no Instituto de Educação Rui Barbosa, localizado em Aracaju/SE, no recorte temporal indicado. A autora desse estudo utilizou a metodologia da história de vida “*inacabada*” ou resumida para a organização dos depoimentos, além de fontes como jornais e revistas, documentos legislativos e bibliografias relacionadas ao tema.

Outra obra relevante que aborda o tema intitula-se “As Escolas Normais no Brasil: do Império à República”, que se refere a uma coletânea organizada por Araújo, Freitas e Lopes, publicada no ano de 2008, pela Alínea Editora. Essa obra apresenta um inventário das Escolas Normais no Brasil, discutindo sua gênese, implementação e consolidação, do Império à República. Reunindo diferentes pesquisadores em estudos histórico-educacionais de vários estados brasileiros, tal obra tem por objetivo contribuir para a compreensão da disseminação das Escolas Normais no Brasil. Entre os textos inclusos nessa obra, destaca-se o artigo de título “A Primeira Escola Normal no Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX”, da pesquisadora Heloisa de Oliveira Santos Villela (2008), que discute a primeira Escola Normal, fundada em 1835, em Niterói, no estado do Rio de Janeiro. A Escola Normal em Santa Catarina, por sua vez, é apresentada por Daros e Daniel (2008), em artigo intitulado “O Curso Normal em Santa Catarina: o processo de construção de um projeto de formação de professores coadunado com os ideais de nacionalização e ‘cientifização’ do ensino”.

Revisitando a produção histórica e historiográfica catarinense sobre o Curso Normal do IEE, destacam-se os trabalhos acadêmicos de Marlete Schaffrath (1999), Gladys Mary Ghizoni Teive (2008), e Leziany Daniel (2003) desenvolvidos em diversos programas de pós-graduação, nas universidades federais dos estados de Santa Catarina e Paraná⁶.

Schaffrath (1999), em sua dissertação de mestrado, intitulada “*A Escola Normal Catharinense: ornamento e profissão*”, analisa a criação, em 1892, da escola normal no Estado de Santa Catarina, instituição responsável pela formação dos professores para o ensino público primário. Para a autora, a “Escola Normal Catharinense” foi constituída como uma escola modelo das sociedades burguesas que desejavam formar os cidadãos civilizados sob a orientação do Estado. Dessa forma, essa instituição estava associada às determinações socioculturais de sua época, com ênfase na valorização do conhecimento científico. Para além da função de formação docente, a pesquisadora apresenta a Escola Normal como ornamentação de dotes culturais para as moças de elite de Santa Catarina.

Como procedimento de pesquisa, Schaffrath (1999) dividiu em dois grupos os documentos utilizados. O primeiro grupo é composto por

⁶ As dissertações de Schaffrath (1999) e Daniel (2003) foram desenvolvidos no PPGE/UFSC, sob orientação da professora Maria das Dores Daros.

fontes documentais, tais como relatórios e falas dos Presidentes da Província, leis, regulamentos e jornais da época, bem como conversas e entrevistas com antigos moradores de Florianópolis. O segundo é destinado às fontes bibliográficas e se referem aos estudos já realizados sobre o tema da pesquisa.

Teive (2008), em “‘Uma vez normalista, sempre normalista’: cultura escolar e produção de um *habitus* pedagógico (Escola Normal Catarinense – 1911/1935)”, apresenta a Escola Normal Catarinense, inserida no quadro da Reforma Orestes Guimarães, na primeira década do século XX. Essa reforma objetivou, segundo Teive (2008), produzir a professora moderna para os recém-criados grupos escolares com a implementação do método intuitivo. Para além da compreensão da Reforma Orestes Guimarães, a pesquisadora movimentou o conceito de *habitus*, desenvolvido por Pierre Bourdieu, apropriado na forma de *habitus* pedagógico, para problematizar tal questão.

De acordo com Teive (2008), a Reforma Orestes Guimarães, realizada na Escola Normal Catarinense, inaugurou uma cultura escolar específica, responsável pela produção de um *habitus* pedagógico nas professoras normalistas que frequentaram a escola. A autora se valeu de depoimentos coletados em entrevistas de ex-normalistas para apreender vestígios de um novo *habitus* produzido pela proposta pedagógica sugerida nesse período. Além disso, a partir de diversos documentos, procurou dar inteligibilidade aos novos saberes, às novas práticas e normas que foram instauradas. Assim, buscou compreender os pressupostos do método intuitivo ou das lições de coisas, e quais as estratégias adotadas para garantir sua implementação.

Daniel (2003), em sua dissertação de mestrado, cujo título é “Por uma *psico-sociologia educacional*: a contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição científica da Pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940”, buscou compreender algumas ideias e concepções de João Roberto Moreira, construídas no período em que atuou como professor e diretor, no Curso Normal do IEE. Nesse estudo, o Instituto foi considerado um *locus* da intelectualidade catarinense que mantinha laços com intelectuais renomados, no cenário nacional e internacional, tais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Roger Bastide e Donald Pierson. Isso sinaliza, por exemplo, que o IEE estava envolvido com as discussões das questões educacionais em voga, não apenas no que diz respeito ao Estado de Santa Catarina, mas também ao Brasil e ao exterior.

A revista *Estudos Educacionais*, segundo Daniel (2003), mostrou-se uma fonte valiosa para o estudo sobre o pensamento e a atuação do intelectual João Roberto Moreira e oportunizou uma análise mais minuciosa sobre o objeto da pesquisa. A referida revista foi criada por João Roberto Moreira, juntamente com os alunos do Curso Normal e com financiamento do governo e sua publicação, entre os anos de 1941 e 1945, tinha como objetivo discutir os fundamentos científicos da educação, com destaque para as disciplinas de Psicologia e Sociologia.

A formação de professores é tema de quatro importantes obras da história e historiografia catarinense, organizadas e publicadas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio do Núcleo de Publicações do Centro de Ciências da Educação e da Editora da UFSC. A primeira delas, intitulada “Modernização econômica e formação do professor em Santa Catarina”, foi publicada em 1998. A autora Gladys Mary Teive Auras analisa as relações entre modernização econômica e a formação dos professores das séries iniciais, nos anos de 1960 e 1970. Ao discutir o papel do curso formador do professor para as séries iniciais do 1º grau, no projeto desenvolvimentista catarinense, a pesquisadora oferece uma rica análise sobre o papel do Instituto Estadual de Educação nesse cenário.

O livro “Formação de Professores em Santa Catarina”, organizado por Leda Scheibe e Maria das Dores Daros e publicado em 2002, é um dossiê temático sobre a história da formação de professores em Santa Catarina. Entre os diversos artigos que compõem a publicação, alguns versam sobre a formação de professores primários tendo como cenário a Escola Normal Catarinense, Instituto de Educação de Florianópolis e o Instituto Estadual de Educação. Publicado pela Editora da UFSC, no ano de 2005, o livro “Professores para a escola catarinense: contribuições teóricas e processos de formação” foi organizado por Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Marilene Dandolini Raupp e Zenilde Durli. A referida obra tem por objetivo relatar trabalhos de pesquisa sobre a formação de professores realizados pelo Grupo de Pesquisa e Ensino e Formação de Educadores – GPEFESC, da UFSC. O livro é organizado em dez artigos, sendo que, três deles abordam, mais especificamente, o Instituto de Educação de Florianópolis e os intelectuais que tiveram suas trajetórias vinculadas a essa instituição de ensino.

Maria das Dores Daros, Ana Cláudia da Silva e Lezianny Silveira Daniel (2005), na obra intitulada “Fontes históricas: contribuições para o estudo da formação dos professores catarinenses (1883-1946)”, socializam fontes históricas para os estudos da formação

de professores, incluindo farto material sobre o Curso Normal do Instituto de Educação de Florianópolis. O livro é organizado em três artigos e apresenta, também, dois apêndices: “Carga-horária e programas das disciplinas ministradas nos cursos de formação de professores em Santa Catarina (1935-1944)” e “Correspondências enviadas para João Roberto Moreira (1941-1947)”. Convém ressaltar que João Roberto Moreira foi professor (1937-1940) e diretor (1941-1943) do Instituto de Educação.

Por fim, apresentam-se duas produções que têm por objeto o Instituto Estadual de Educação e não propriamente o Curso Normal e a formação de professores. A primeira delas intitulada “Instituto Estadual de Educação: a erosão da ordem autoritária”, foi publicada pela Editora da UFSC, no ano de 1989. A autora Elisabeth Juchem Machado Leal descreve e analisa as relações de poder no interior do IEE, após o período da Ditadura Militar. A segunda é a dissertação “Instituto Estadual de Educação: espaços de participação democrática?”, de autoria de Maria Cristina Martins, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC no ano de 2009. A referida dissertação tem como objetivo compreender e discutir os espaços de participação democrática da comunidade no IEE, no recorte temporal de 1985 a 1995. Para tanto, a pesquisadora movimentou os conceitos de participação, capital social e capital simbólico.

Diante das pesquisas aqui apresentadas, é possível perceber que o Instituto Estadual de Educação (IEE) se consolidou, ao longo de sua história, como um dos mais importantes *locus* de formação de professores do Estado de Santa Catarina. A constituição do atual IEE remonta à “Escola Normal Catharinense”⁷, nas últimas décadas do século XIX, gestada com o advento da República, sendo seus ideais vinculados aos princípios de nacionalização, progresso e civilização. Essa instituição, localizada na cidade de Florianópolis, acompanhou as mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais em períodos distintos do país. Assim, a Escola Normal foi se constituindo de diferentes modos e com diferentes denominações⁸ ao longo do tempo.

⁷ “Escola Normal Catharinense” corresponde à grafia utilizada à época de sua criação. Para efeito deste estudo, optou-se em escrever a palavra catarinense respeitando as regras atuais.

⁸ Escola Normal Catarinense (1892); Instituto de Educação de Florianópolis (1935); Instituto de Educação Dias Velho (1947); Instituto de Educação e Colégio Estadual Dias Velho (1949); Instituto Estadual de Educação Dias Velho (1963); Instituto Estadual de Educação (1969).

Santa Catarina, na esteira das reformas educacionais realizadas em São Paulo, principalmente, buscou empreender mudanças no ensino, considerado anacrônico e atrasado por seus dirigentes. No início do século XX, entre 1911 e 1919, a Escola Normal Catarinense foi reformada por Orestes Guimarães, paulista convidado pelo governador Vidal Ramos para tal empreendimento. (TEIVE, 2008). O reformador empreendeu uma série de ações para instaurar uma cultura escolar baseada nos princípios da Pedagogia Moderna, ou seja, nos preceitos do método intuitivo ou das lições de coisas, o que era “[...] considerado símbolo maior da modernidade pedagógica”. (TEIVE, 2008, p. 149). No início dos anos de 1920, foi inaugurada sua primeira sede própria, na Rua Saldanha Marinho⁹, local onde permaneceu até a década de 1960.

Outro importante momento dessa instituição pode ser situado a partir do ano de 1935, quando as Escolas Normais catarinenses foram transformadas em Institutos de Educação por meio da Reforma Trindade¹⁰. Nesse período existiam duas Escolas Normais públicas em Santa Catarina, uma em Florianópolis e outra em Lages. Conforme o Decreto n. 713, de 1935, as Escolas Normais foram transformadas em Institutos de Educação. Cabe dizer, aqui, que a mudança na denominação, de Escola Normal para Instituto de Educação, significou transformações na concepção dos cursos de formação de professores, ultrapassando, assim, a questão de nomenclatura. (SILVA, 2005). O crescente processo de “cientificização” do campo pedagógico brasileiro fomentou o debate sobre os fundamentos científicos necessários para a formação de professores catarinenses. Assim sendo, as novas concepções sobre a formação de professores, baseadas nos princípios da Escola Nova, impulsionaram outras reformas até meados de 1940. (DALLABRIDA, 2012; DANIEL, 2005). O mesmo decreto alterou a denominação das Escolas Complementares para Escolas Normais Primárias, com o objetivo de formar os professores para as zonas rurais. (SANTA CATARINA, 1935). Em 1938, as Escolas Normais Primárias voltaram a ser chamadas de Escolas Complementares.

O ensino secundário completo passou a ser oferecido por essa instituição a partir da implantação dos cursos clássico e científico – opções do ciclo colegial – em 1950. Assim, sua denominação foi

⁹ A construção da sede da Escola Normal Catarinense, inaugurada em 1924, será abordada no segundo capítulo desta dissertação.

¹⁰ Essa reforma ficou conhecida como Reforma Trindade, tendo em vista que seu idealizador foi o professor Luiz Sanchez Bezerra da Trindade (1892-1971), que ocupava o cargo de diretor da Instrução Pública naquele momento.

alterada para Instituto de Educação e Colégio “Dias Velho”. (SANTA CATARINA, 1949). A escolha do nome do bandeirante paulista Dias Velho, historicamente considerado fundador da cidade de Florianópolis, remonta a um passado heroico de conquistas. Como educandário público, oferecia o ensino secundário, em regime de externato, tendo como marcas a gratuidade e a coeducação. De acordo com Dallabrida (2012, p. 187), “o acesso indistinto aos adolescentes dos dois sexos indica modernização e democratização da escola pública, diferenciando-se dos colégios católicos distintos em gênero”. O corpo docente, marcado pela diversidade ideológica e religiosa, era composto por lentes catedráticos (concursados) e por professores leigos. Entre eles, havia um pequeno grupo de professores comunistas: Eglê Malheiros¹¹, Anacleto Damiani e José Martins Neto. (DALLABRIDA, 2012).

Dessa forma, a implementação do ensino secundário alterou de forma significativa o número e o perfil dos estudantes. (DALLABRIDA, 2012). A sede da antiga Escola Normal permaneceu como espaço físico destinado às atividades escolares. No entanto, de acordo com as memórias de Berenice, aluna do Curso Normal, com o crescimento da escola e o aumento do número de alunos, algumas turmas passaram a ocupar as dependências da Academia do Comércio, também conhecida por Academia do Jacaré (PEREIRA, 2007), e localizada na Avenida Hercílio Luz, em prédio vizinho à Escola Normal. Nesse cenário, provavelmente foi evidenciada a necessidade de um novo prédio para essa instituição de ensino.

Na década de 1960, o IEE passou por transformações significativas, como a criação da Escola de Aplicação, a expansão do Ensino Médio e a consequente ampliação do espaço físico, mantendo o curso Normal para a formação de professores primários, além de maior abertura para propiciar aos(as) jovens alunos(as) uma inserção mais significativa em um mundo em constante transformação. Assim, no referido período, ao acompanhar o processo de modernização do país e da cidade de Florianópolis, o curso Normal do IEE passou por mudanças significativas em função da ampliação de seus espaços e de uma demanda maior de estudantes. O novo prédio do IEE, construído na

¹¹ Sobre a trajetória da professora Eglê Malheiros no Colégio Dias Velho, consultar: ROSA, M. da. **Rompendo normas: trajetória social e prática docente de Eglê Malheiros no Colégio Estadual Dias Velho (Florianópolis, 1947/64)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2013.

Avenida Mauro Ramos, no início da mesma década, pode ser considerado como uma referência desse processo de modernização.

As noções de modernidade, moderno e modernização assumem diferentes contornos ao longo do tempo e muitos teóricos têm apresentado seus argumentos. Para Habermas (1990), o conceito de modernização se refere a:

Um feixe de processos cumulativos que se reforçam mutuamente: à formação de capital e mobilização de recursos, ao desenvolvimento das forças produtivas e ao aumento da produtividade do trabalho, ao estabelecimento de poderes políticos centralizados e à formação de identidades nacionais, à expansão de direitos de participação política, de formas urbanas de vida e de formação escolar formal, refere-se à secularização de valores e normas [...]. (HABERMAS, 1990, p. 14).

Sob essa perspectiva, associa-se a modernização com uma nova sensibilidade, uma diferenciada percepção/construção da *realidade* que vai interferir nos costumes, nos estilos de vida, na organização social, “como uma dinâmica desenvolvimentista de exaltação do presente e do futuro – logo, de desprezo pelo passado”. (CARVALHO, 2012a, p. 30). De acordo com Marcus Vinicius Corrêa Carvalho (2012), ao tratar da polissemia dos termos “moderno”, “modernização” e “modernidade”, modernização indica o desenvolvimento da racionalidade instrumental, ou seja, “critério de desenvolvimento econômico e norma legitimadora do processo político”. (CARVALHO, 2012b, p. 28).

Ainda, segundo Herschmann e Pereira (1994, p. 14):

Especialmente a partir das últimas décadas do século XIX, ideias como novo, progresso, ruptura, revolução e outras nessa linha passam a fazer parte não apenas do cotidiano dos agentes sociais, mas, principalmente, a caracterizar o imaginário, o discurso intelectual e os projetos de intervenção junto à sociedade.

Com efeito, tais noções associadas, então, às ideias que remetem ao progresso e ao novo são retomadas e assumem diferentes sentidos, principalmente nos séculos XIX e XX no Brasil. Os sentidos

que tais noções assumem são atravessados pelo desenvolvimento da industrialização e da expansão do capitalismo. Inicialmente o regime republicano procurou sintonizar o Brasil às transformações econômicas, sociais, culturais e políticas ocorridas na Europa. Nesse sentido, sintonizar-se com a Europa significava incorporar valores e modelos nas práticas cotidianas nas cidades – “a palavra de ordem era [...] ‘civilizar-se’ o mais rápido possível”. (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994, p. 26). No eco desse processo, foram empreendidas reformas sanitárias, pedagógicas e arquitetônicas. As cidades passaram por um intenso processo de higienização¹² com o propósito de transformar os indivíduos em cidadãos metropolitanos, com hábitos e condutas compatíveis com os modelos europeus. (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994).

Nos anos de 1920 e 1930, diferentemente do período anterior, o Brasil procurou se afastar dos modelos europeus para constituir uma identidade nacional. A construção de um Brasil moderno abarcou uma série de redefinições político-econômicas e, acima de tudo, culturais. Tais redefinições impulsionaram a institucionalização do ideário moderno no país em diferentes campos. No campo educacional, efetivaram-se diversas reformas e o discurso em defesa da cientificização do processo educacional no país ganhou notoriedade. Nesse cenário, o espaço interno da Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924, aglutinou diferentes discursos entre seus representantes¹³. (HERSCHAMANN; PEREIRA, 1994).

As décadas de 1950 até meados de 1960 foram fortemente marcadas pelo projeto nacional desenvolvimentista¹⁴, expresso pelo plano de modernização do Brasil. O Programa de Metas, implementado no governo de Juscelino Kubitschek, era composto de objetivos distribuídos em seis grandes áreas: energia, transporte, alimentação, indústrias de base e educação e construção de Brasília. A estabilidade política e o expressivo crescimento econômico trouxeram a esse período

¹² Refiro-me à centralidade que essas medidas higienistas assumem no processo de modernização do início do século XX, no Brasil. Vale dizer que essas medidas são cíclicas e em tempos diferentes voltam à cena social e política. Como exemplo, cito o caso da “Cracolândia”, no Rio de Janeiro, no ano de 2013 e início de 2014.

¹³ No interior da ABE, a disputa entre seus representantes girava em torno de diferentes projetos educacionais defendidos, de um lado, pelos católicos e, de outro, por intelectuais alinhados ao Movimento da Escola Nova.

¹⁴ A expressão nacional desenvolvimentismo refere-se a uma política econômica que combina o Estado, a empresa privada e o capital estrangeiro com o objetivo de promover o desenvolvimento, com ênfase na industrialização. (FAUSTO, 2012, p.364).

anos de otimismo e de grandes realizações, como, por exemplo, com a inauguração de Brasília. (FAUSTO, 2012). O Brasil vivia, então, o auge do crescimento econômico, resultado da expansão do capitalismo e da industrialização, associado ao fortalecimento das instituições democráticas – marcas do processo de modernização que se instalou no país nesse momento.

Nesse cenário, o discurso que circula coloca o processo de escolarização como condição para o desenvolvimento. Sendo assim, “a formação do indivíduo deveria voltar-se para a grande meta do desenvolvimento econômico”. (XAVIER, 2012, p. 205). A preocupação com a expansão da oferta da escolarização estava, também, relacionada à adequação da escola ao desenvolvimento tecnológico e científico. Nesse momento, a demanda pela democratização da escola foi acompanhada pela necessidade de renovação do sistema educacional brasileiro. O debate educacional ganhou espaço nos planejamentos nas esferas federal e estadual. Como estratégia, a educação escolar foi organizada com a finalidade de difundir os avanços tecnológicos e o progresso material assim como preparar o cidadão para a vida democrática. (XAVIER, 2012).

As mais diversas representações sobre o progresso, o desenvolvimento e a modernização circulavam em Florianópolis principalmente por meio dos jornais e das rádios. Cabe dizer que, no início da década de 1960, existiam em Florianópolis dois diários matutinos, O Estado e A Gazeta, com tiragem de 11.000 exemplares. De modo geral, os órgãos da imprensa, na cidade, estavam vinculados a interesses dos partidos políticos. (LOHN, 2012). O jornal O Estado e a Rádio Guarujá funcionavam como porta-vozes do PSD e o jornal A Gazeta e a Rádio Diário da Manhã representavam os interesses da UDN. As redes políticas, nesse período, mantinham feições oligárquicas e os partidos abrigavam, respectivamente, os Ramos e os Konder-Bornhausen. (LOHN, 2012). As notícias sobre a construção de Brasília, que circulavam na imprensa catarinense, estavam também relacionadas à inauguração de uma nova era de prosperidade e desenvolvimento. Assim, segundo o historiador Reinaldo Lohn (2007), essas representações do ideário e das mensagens desenvolvimentistas foram compartilhadas pelos agentes históricos e traduzidas na forma de projetos urbanos para a cidade de Florianópolis. No entanto, é preciso considerar que essas representações que circulavam foram apropriadas de diferentes maneiras pelos moradores de Florianópolis.

Em Florianópolis, na década de 1950, vivia-se uma nova era de modernização e novas expectativas sociais, comportamentais, estéticas e

éticas que foram se constituindo. A cidade passou a ser palco “de toda sorte de experiências sociais e culturais”. (FLORES, 2006, p. 17). O consumo de *produtos modernos*, como, por exemplo, eletrodomésticos, roupas, automóveis, passagens aéreas e alimentos, movia as aspirações de homens e mulheres. Assim, “na cidade, tudo ganhava o apelo do moderno”. (FLORES, 2006, p. 17). No campo cultural, assistiu-se a novos empreendimentos, entre eles a produção do filme “Preço da Ilusão”, em 1958. Os intelectuais do Grupo Sul, que já movimentavam a cena cultural, desde a década de 1940, na capital, com a organização de exposições de arte, publicação de livros e revistas e apresentações de teatro e música, associaram-se a outros artistas mais jovens, como Hassis e Meyer Filho. (FLORES, 2006). A primeira exposição de arte contemporânea promovida pelo grupo foi realizada em 1948, no Grupo Escolar Modelo Dias Velho, parte integrante do Instituto de Educação de Florianópolis.

A implantação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 1961, e a criação da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), em 1965, no início da década de 1960, reforçou o processo de modernização por meio da ampliação do Ensino Superior no estado de Santa Catarina, principalmente em Florianópolis. A UFSC, com a implantação do campus da Cidade Universitária no bairro da Trindade, contribuiu para as transformações da cidade e significou avanços sociais, culturais e educacionais. Vale dizer que, em 1963, foi criada a Faculdade de Educação (FAED), inicialmente como órgão integrante do IEE. A expansão do Ensino Secundário foi acompanhada, portanto, pela ampliação do Ensino Superior.

A intensa atividade de planejamento em âmbito federal, da mesma forma, impulsionou o Plano de Metas (PLAMEG I)¹⁵, no governo de Celso Ramos (1961-1965). Para a orientação do desenvolvimento econômico, o governo federal, seguido pelos estados, aderiu a métodos e técnicas racionais como forma de consolidar as atividades de planejamento. (SCHMITZ, 1985). O PLAMEG I foi organizado a partir do Documento Básico do Seminário Socioeconômico, realizado pela Federação das Indústrias de Santa Catarina (FIESC), em 1960, sendo que, nesse momento, Celso Ramos

¹⁵ Com o objetivo de dar continuidade ao PLAMEG I, em 1965, foi sancionada a Lei n° 3791, que dispôs sobre o Plano de Metas do Governo para o quinquênio 1966/1970. (SCHMITZ, 1985).

era o seu presidente. Tal iniciativa serviu como base para a plataforma de governo na candidatura de Celso Ramos ao governo do Estado.

O objetivo de tal plano estava centrado na execução, no aperfeiçoamento e na atualização de obras e serviços públicos e ao desenvolvimento social e econômico do estado. Para sua formulação e aplicação, foi criada uma autarquia, denominada Gabinete de Planejamento. (SCHMITZ, 1985). Assim, o Plano de Metas do governo Celso Ramos representou a expectativa e a promessa de colocar Santa Catarina no rumo do desenvolvimento, tal como anunciou o jornal O Estado:

PLAMEG inicia arrancada desenvolvimentista
Com o PLAMEG, calcado na realidade mesma do Estado, levantado na base de consultas realizadas *in loco* aos mais diversos setores da opinião pública, tem, o Governo Celso Ramos, um instrumento de trabalho capaz de [...] promover, em ritmo acelerado, a recuperação econômica e social de Santa Catarina, permitindo um rápido desenvolvimento em todas as áreas goeconômicas. (O ESTADO, 1962, p. 1).

No limiar da década de 1960, o Curso Normal do IEE e os sujeitos que nele se moviam, entre eles as estudantes, organizaram-se frente às novas aspirações e expectativas construídas nesse tempo. Contudo, a euforia e o otimismo que marcaram esse tempo de prosperidade foram atravessados pela repressão e pelo autoritarismo típicos de ditaduras – nesse caso, específico do Brasil, da ditadura civil militar instaurada no ano de 1964.

De acordo com o que foi discutido, é possível identificar que em diferentes tempos o Curso Normal do IEE se apropriou de modelos culturais e pedagógicos que circulavam no Brasil. Tais modelos contribuíram para a afirmação de uma cultura escolar própria. Entende-se cultura escolar como espaço de movimentos no interior da escola (VALDEMARIM, 2000) – como conjunto de práticas, ritos, dos objetos escolares e seus usos, dos espaços, do tempo, da circulação de ideias e da seleção e organização de saberes. A adjetivação *própria* significa que cada estabelecimento de ensino tem uma cultura que lhe é peculiar. Ao mesmo tempo, no mesmo estabelecimento, coexistem diferentes culturas. (VIÑAO FRAGO, 2007). No caso da presente pesquisa, a cultura do Primário, a do Secundário e a do Curso Normal.

Sob essa perspectiva, esta pesquisa tem por objetivo compreender a configuração do Curso Normal do IEE frente às transformações que atravessaram a sociedade brasileira a partir da metade do século XX, mais especificamente na década de 1960. Diante desse propósito, busca-se discutir a circulação e a ressonância¹⁶ de modelos culturais e pedagógicos no Curso Normal do IEE. Para a delimitação do período da pesquisa, a década de 1960, optou-se em fazer um recuo ao ano de 1956, início do governo de Jorge Lacerda. Os documentos encontrados sobre a intenção, o projeto e a construção do prédio da Avenida Mauro Ramos justificam essa escolha. O início da década de 1960 foi marcado pela promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)¹⁷, a Lei n. 4024/61, que movimentou mudanças no âmbito estadual, como, por exemplo, a organização do Sistema Estadual de Ensino (1963)¹⁸ e a Organização do Ensino Normal em Santa Catarina (1963)¹⁹. Para a delimitação final do período da pesquisa, o ano de 1971 foi definido, tendo em vista a promulgação da Lei n. 5692/71, que transformou o Curso Normal em **Habilitação para o Magistério**.

Os modelos culturais e pedagógicos são tomados aqui, nesta investigação, como categorias de análise, tal como propõem Carvalho e Pintassilgo (2011) em pesquisas desenvolvidas sobre modelo escolar de educação nas sociedades brasileira e portuguesa dos séculos XIX e XX. Esses autores, ancorados nas ideias de Certeau e Chartier, apontam para a necessidade de levar em conta as interpretações *originais*, realizadas nos diferentes contextos, da circulação de modelos culturais e pedagógicos. (CARVALHO; PINTASSILGO, 2011, p. 9). O modelo, como categoria de análise, ao conferir inteligibilidade histórica às práticas e às representações, pretende compreender a multiplicidade de experiências e significações e não propriamente obter uma espécie de retrato fiel da realidade escolar.

¹⁶ Por *ressonância*, entende-se a capacidade de um objeto ou uma proposta atingir um universo mais amplo. (GONÇALVES, 2005; CANDIDO, 2010 apud CUNHA, 2012).

¹⁷ O projeto da LDB foi encaminhado ao Congresso em 1948. Sua tramitação durou 13 anos e foi marcada por intensos debates e disputas entre grupos.

¹⁸ SANTA CATARINA. Lei n. 3191, de 08 de maio de 1963. Disponível em: <http://200.19.105.194/faed/arquivos/id_submenu/421/sc_lei_3191_de_8_de_mai_de_1963.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2013.

¹⁹ SANTA CATARINA. Decreto n. 105, de 22 de fevereiro de 1963. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, ano 29, n. 7237, p. 1-3; 13-14, 22 fev. 1963. (Anexo I).

Assim, a pesquisa aqui proposta sobre o Curso Normal do IEE se inscreve no campo da História da Educação e da História Cultural. Nessa perspectiva, optou-se por entender o Curso Normal do IEE “[...] em sua historicidade, como produto de uma construção cultural em articulação com sua dimensão social”. (CARVALHO; PINTASSILGO, 2011, p. 9).

Trazer à cena modelos pedagógicos contrastantes é operação que se inscreve no campo discursivo das proposições da já velha nova história cultural francesa. Nesse campo, falar em modelos é falar de um objeto cultural que é produto de práticas sociais determinadas e que, em sua materialidade, é dispositivo de modelização de práticas. (CARVALHO, 2011, p. 191).

Entende-se que a circulação de modelos culturais e pedagógicos não se dá de forma hegemônica e unidirecional. Os modelos são constituídos como forças exemplares, embora seja preciso levar em conta a atribuição de sentidos pelos sujeitos frente a tais modelos. Roger Chartier, em diálogo com Certeau, ao tratar da circulação de modelos culturais dominantes, explica que “a força dos modelos dominantes não anula [...] o espaço próprio de sua recepção. Sempre existe uma brecha entre a norma e o vivido [...]. Nessa brecha se insinuam as reformulações, os desvios, as apropriações e as resistências”. (CHARTIER, 2010, p. 46). Assim, ao movimentar essa categoria, afasta-se a ideia de “influência” de um dado modelo, bem como de passividade desses sujeitos que se moviam na cidade de Florianópolis e no interior do Curso Normal.

Nessa direção, as práticas escolares do Curso Normal – a constituição do espaço e seus usos, a emergência de outros protagonismos (autonomia da instituição e eventos escolares) e a prática de ensino (estágio) – são entendidas como práticas culturais construídas no cotidiano dessa instituição. Com isso, as práticas escolares podem ser analisadas na tensão entre estratégias e táticas, tal como discute Certeau (2008). Sendo assim, os usos e as práticas que os sujeitos realizam de um objeto cultural implicam ressignificações e acomodações a novos interesses, diversos daqueles previstos inicialmente.

Para a investigação das práticas cotidianas, os conceitos de estratégia e tática²⁰ propostos por Certeau (2008) servem como indicações metodológicas. O olhar do pesquisador deve se voltar para o espaço de enfrentamento entre os mecanismos de poder – as estratégias – e as astúcias empreendidas pelos sujeitos comuns – as táticas. Assim, é possível perceber que o espaço social e seus produtos são apropriados por meio das astúcias ou das táticas silenciosas que jogam com o sistema dominante. A tática, descrita por Certeau (2008, p. 101) como a arte dos fracos, “[...] é determinada pela ausência de poder assim como a estratégia é organizada pelo postulado de um poder”.

Por outro lado, enquanto as estratégias definem um lugar próprio e deixam marcas históricas, as táticas, por serem de ocasião, não deixam vestígios. Contudo, é preciso levar em conta que “[...] as táticas apresentam continuidades e permanências”. (CERTEAU, 2008, p. 47). Nessa perspectiva, os documentos normatizadores (leis sobre o ensino em Santa Catarina e decretos governamentais referentes ao IEE), a arquitetura e os eventos de inauguração, por exemplo, apresentam-se como marcas de poder. No entanto, com o movimento interno do cotidiano dessa instituição, os sujeitos, entre eles os(as) diretores(as), os(as) professores(as) e os(as) estudantes, subvertiam ordens, davam novos significados e reordenavam os espaços por meio de táticas silenciosas.

Assim os sujeitos, por meio de suas práticas cotidianas – “maneiras de fazer” –, apropriam-se dos espaços de forma inventiva. O conceito de espaço assume centralidade na obra de Certeau. Para esse historiador o espaço deve ser pensado como produto das ações e das relações humanas. Dessa forma são as práticas e também as narrativas dos sujeitos que transformam o lugar em espaço. O lugar é uma ordem segundo a qual diversos elementos são distribuídos nas suas relações de coexistência: “os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade”. (CERTEAU, 2008, p. 201). Já o espaço refere-se à articulação dos elementos por meio das práticas e dos relatos de sujeitos históricos. Dito de outra forma, “o espaço é um lugar

²⁰ Para a análise das práticas culturais, Certeau, em substituição à categoria **trajetória**, recorre ao modelo polemológico, compreendido como modelo da guerra, constituído por dois pólos: as estratégias e as táticas. (CERTEAU, 2008).

praticado.” (CERTEAU, 2008, p. 202). Sendo assim, o espaço não comporta univocidade, estabilidade e tampouco um lugar próprio.

Nesse sentido, para o estudo da circulação e ressonância de modelos culturais e pedagógicos do Curso Normal do IEE, é preciso levar em conta a distância entre as prescrições e as práticas que realmente foram efetivadas em seu interior, e, ainda, considerar a imposição de um duplo investimento para os estudos de práticas escolares, aqui entendidas como práticas culturais, tais como a constituição do espaço e seus usos, a emergência de outros protagonismos e a prática de ensino. De acordo com Vidal (2005, p. 62):

Por um lado, ocupar-se do mapeamento dos lugares de poder constituídos, inventariando estratégias. Por outro, conferir atenção às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no interior das escolas, esmiuçando astúcias e atentando para a formalidade das práticas.

Outro conceito que se mostrou fértil para compreender a circulação e a ressonância de modelos culturais e pedagógicos no Curso Normal do IEE foi o de representação, tal como discute Roger Chartier (1988; 2011). Segundo Chartier (1988, p. 17), as representações “são esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras, pela linguagem, graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado”. Esses esquemas intelectuais são categorias que permitem aos sujeitos compreender, classificar e atuar sobre o real. Para o autor, as representações são compreendidas como produtos sociais, ou seja, são compartilhadas por um determinado grupo social. Assim as representações “[...] são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam”. (CHARTIER, 1988, p. 17). Nesse sentido cada grupo social elabora o real a seu modo e tende a impor aos outros grupos esse seu modo de perceber o real, ou seja, toda a representação aspira à universalidade. No entanto, cada uma delas está em constante luta com outras representações sociais. Vale considerar também que a imposição de uma representação não significa a sua aceitação. Ou seja, a cada representação imposta diferentes sentidos são construídos.

Para Carvalho (2011, p. 188), um modelo não é dado aprioristicamente, pois ele é construído na pesquisa e “[...] implica em trabalhar com sistemas de relações, testando a pertinência descritiva e

analítica desses sistemas, no diálogo com as fontes documentais.” Os seus elementos constitutivos, sejam eles científicos, religiosos, pedagógicos ou políticos, organizam-se em uma rede de relações.

Para a compreensão da configuração do Curso Normal do IEE associada à circulação e ressonância dos modelos culturais e pedagógicos, na década de 1960 na cidade de Florianópolis, optou-se por trabalhar com documentos escritos (livros de memórias, convites de formatura, jornais, legislação, registros escritos da instituição, diplomas e diários íntimos), documentos iconográficos (fotografias, plantas arquitetônicas e insígnia da instituição) e objetos materiais que se abrigam em espaços praticados (prédio, monumento e quadros de formatura).

As fontes são tomadas, aqui, como documentos, tal como sugere Certeau (2011, p. 69):

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. [...] 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.

Nesse âmbito, busca-se pesquisar diferentes documentos a fim de criar redes cruzadas de referência de análise (STEPHANOU; BASTOS, 2005), ou seja, não para confrontar, tampouco hierarquizar esses documentos, mas para, por meio deles, compreender o cenário e, igualmente, os aspectos que contribuem para sua composição no que diz respeito aos modelos culturais e pedagógicos no período investigado. Como procedimento, busca-se trazer elementos constitutivos dos modelos culturais e pedagógicos presentes nos documentos selecionados, possibilitando, dessa forma, discutir fragmentos de uma história dos espaços escolares, dos sujeitos e das práticas educativas e sociais, vividas no cotidiano da escola e da cidade de Florianópolis.

Considerando a década de 1960 como período associado à modernização focada, especialmente, no desenvolvimento econômico, é possível indagar tantos aspectos que revelam os traços característicos do pensamento da época e que se materializam na cultura escolar do IEE, como, por exemplo, as edificações escolares. Dessa forma, pretende-se analisar o prédio do IEE, bem como outros objetos materiais como o patrimônio configurado em sua historicidade e em suas diversas formas

de apropriação social. (POSSAMAI, 2012). Isso implica considerar os objetos como resultados de ações que incorporam interesses de quem os produz e de quem deles se apropria. (FELGUEIRAS, 2010; SOUZA, 2007). Assim, os objetos escolares são reconhecidos como “[...] vestígios da circulação de ideias pedagógicas e indicadores de práticas (não como uma prova real, mas um vestígio)”. (SILVA; PETRY, 2012, p. 19). Tais documentos produzidos no interior do Curso Normal “ganham estatuto de relíquia e, como tal, criam registros de memória que carregam traços e vestígios de vivências e práticas [...] e permitem rastrear um determinado conjunto de códigos culturais neles inscritos [...]”. (CUNHA, 2007, p. 80-81).

No caso dos documentos iconográficos, a fotografia deve ser tomada como um documento, sendo possuidora de sentido e ultrapassando a ideia do seu uso como mera função ilustrativa nas pesquisas, tal como propõem Possamai (2012), Bencosta (2011) e Mauad (1996). Para Mauad (1996, p. 8), a fotografia pode ser considerada índice – marca da materialidade do passado – e, ao mesmo tempo, símbolo – aquilo que um grupo escolheu como a única imagem para ser perenizada no futuro.

Para tanto, a história é aqui entendida em sua complexidade como uma prática social, em que o passado é sempre reatualizado no presente por meio do trabalho com os documentos. Trata-se, portanto, de entender a história como arte de inventar o passado, assim como propõe o historiador Durval Muniz de Albuquerque Jr. (2007). Ou ainda levar em consideração que a história é produção de um discurso sobre o real, atravessado pela combinação de um *lugar* social onde o historiador produz seu discurso, de práticas científicas – a história se produz pela pesquisa – e de uma escrita da história. (CERTEAU, 2011).

A análise da configuração do Curso Normal do IEE, na década de 1960, por meio da articulação dos seus elementos constitutivos, possibilita a compreensão da circulação e ressonância de modelos culturais e pedagógicos nessa instituição de ensino dentro do período investigado. Para tal empreendimento, duas problematizações iniciais²¹

²¹ Cabe dizer que, inicialmente, no processo de construção da pesquisa, pensei em problematizar que, na década de 1960, emergiu um *novo* modelo cultural e pedagógico balizado pelos princípios do regime civil militar. No entanto, tal problematização foi obliterada tendo em vista que a Lei 5692, que substituiu a LDB 4024/1961, foi promulgada no início da década de 1970. Assim, para analisar a emergência de um *novo* modelo, entendi que o recorte temporal deveria ser estendido ao período posterior a esse preceito legal tendo em vista que foi ele o

foram estabelecidas: uma questiona que, no período investigado, as práticas escolares assumiram diferentes contornos frente ao clima de modernização que se instalou em Florianópolis a partir de meados de 1950; a outra, igualmente importante, suscita a ideia de que os preceitos da Escola Nova, amplamente discutidos na década de 1940 em Santa Catarina, foram articulados e materializados, principalmente, na relação estabelecida entre o Curso Normal e a Escola de Aplicação do IEE, na década de 1960.

Nessa direção, o texto está organizado em quatro capítulos: o primeiro capítulo (introdução) intitulado “Um tempo em um espaço para formar professores(as): trajetória da pesquisa”, na qual se apresenta o caminho percorrido do presente estudo. A seguir, no segundo capítulo, intenta-se apresentar o novo prédio do IEE, que substituiu o antigo prédio da Escola Normal Catarinense, a partir de três aspectos: projeto/construção, localização e inauguração. Inicia-se pela análise do espaço do prédio escolar em sua relação com o espaço urbano e sua constituição como marca do processo de modernização. Para tanto, o prédio é investigado a partir da organização do projeto arquitetônico e de seu processo de construção, da localização da escola em sua relação com o centro da cidade de Florianópolis e o ato da inauguração como ritual escolar e político.

No terceiro capítulo, objetiva-se discutir a emergência de outros protagonismos no Curso Normal do IEE no período investigado, entre eles: a autonomia do IEE, as formaturas e o concurso de beleza “A mais bela normalista”. Entende-se por protagonismo diferentes elementos da cultura escolar e não exclusivamente os sujeitos nela envolvidos. As múltiplas autonomias - administrativa, didática e financeira - instituídas no IEE, no ano de 1964, serão investigadas, principalmente, a partir das balizas prescritivas que nortearam sua implementação. As solenidades de formatura, eventos de grande prestígio na cena catarinense, serão estudadas a partir dos rituais específicos de celebração tais como os espaços escolhidos para os eventos, os quadros de formatura, os álbuns de fotografias, a escolha da música e outros detalhes. O concurso “A mais bela normalista”, que movimentou o IEE e a cidade de Florianópolis, no início da década de 1970, será discutido na perspectiva das culturas escolares atravessadas pelas culturas juvenis do período. Em síntese, o objetivo desse capítulo é apresentar de que modo a autonomia administrativa, didática e financeira instituída no ano de

principal canal de legitimação dos princípios da ditadura civil militar no âmbito da educação brasileira.

1964, os rituais de formatura e a organização do concurso “A mais bela normalista”, emergiram como marcas associadas à modernização.

Por fim, o quarto capítulo tem por objetivo compreender a emergência da Escola Primária de Aplicação (EPA) como escola laboratório tendo em vista a prática de ensino (estágio) do Curso Normal articulada com a criação da Escola Primária de Educação (EPA). Para a análise da relação entre a Prática de Ensino do Curso Normal e a EPA, pretende-se compreender a substituição de uma escola modelo por uma escola de aplicação tendo em vista as concepções pedagógicas subjacentes a essa mudança; a criação da EPA como uma escola laboratório e as práticas escolares e profissionais instituídas e registradas nesse período. A construção deste capítulo é tributária, principalmente dos acervos pessoais das professoras Isabel da Silva Lins e Marilde Rodrigues.

2 ECOS DO NOVO: O CURSO NORMAL DO IEE NA CIDADE QUE SE MODERNIZA

Outras grandes obras serão atacadas com decisão este ano: o Instituto de Educação de Florianópolis, o Hospital de Lajes, a Cidade Universitária e o novo Edifício da Biblioteca Pública do Estado [...].
(JORGE LACERDA, 1960, p. 205).

O clima de modernidade que se instalou em Florianópolis, entre os anos de 1950 e 1960, ecoou nos mais diversos campos. O acelerado crescimento econômico e a expansão do capitalismo²² foram acompanhados por novas expectativas culturais, comportamentais, estéticas e urbanas. A ideia do novo se anunciava de várias formas na cidade e em suas instituições, dando um tom de moderno em suas obras e projetos. A cidade se expande, as ruas são pavimentadas, o consumo de eletrodomésticos modernos é incrementado pelo aumento de energia elétrica, a vida social acontece em bares, cafés e clubes sociais e assim por diante. A verticalização, com a construção de prédios de até oito pavimentos, então, altera a paisagem urbana do centro da cidade e novos equipamentos administrativos e culturais são criados. (FLORES, 2006).

Com todo esse apelo ao moderno, a necessidade de escolas, também modernas, passa a fazer parte das expectativas e aspirações dos diversos segmentos da sociedade. Nesse cenário, o Instituto de Educação de Florianópolis foi anunciado com uma das grandes obras a serem executadas – ou, conforme as palavras do governador Jorge Lacerda, “atacadas” – no Estado de Santa Catarina, ainda no ano de 1958. O governador Jorge Lacerda, em seu discurso pela passagem do segundo ano de seu mandato, elegeu o Instituto como uma das prioridades.

Vale lembrar que o Instituto de Educação Dias Velho foi criado, em 1892, sob a denominação de Escola Normal Catarinense. (SCHAFFRATH, 1999). Não se trata, então, de criar uma nova escola, mas, sim, uma nova estrutura, inclusive arquitetônica, sintonizada com as transformações que atravessavam a cidade de Florianópolis – o que

²² O crescimento econômico e a expansão do capitalismo foram acompanhados pelo fortalecimento da industrialização no Brasil. O mesmo não corresponde à cidade de Florianópolis, que na qualidade de capital, constituiu-se como centro político e cultural e não propriamente como centro econômico e industrial.

significava transformar o IEE em referência de modernidade. E todos os níveis de ensino dessa instituição, incluindo o Curso Normal, fizeram parte desse movimento. Assim, problematiza-se: estudar no Curso Normal do Instituto, nesse período, ganhou novos contornos? Para esses(as) jovens e suas famílias, estudar no “prédio novinho em folha” (PEREIRA, 2007, p. 86) significou fazer parte de um projeto moderno?

Diante do exposto, este capítulo dedica-se a discutir o espaço do novo prédio do IEE na sua relação com o espaço urbano, bem como compreender de que modo a constituição dessa escola moderna e afinada com o novo trouxe novas aspirações à sociedade catarinense. Para tanto, espaço escolar é, aqui, entendido como “fruto de concepções estéticas e éticas, de expectativas e perspectivas sociais, de saberes, de técnicas, de determinações políticas e econômicas que variam no tempo”. (GONÇALVES, 2010, p. 40). Assim, o novo prédio do IEE é visto em sua materialidade e, também, em seus aspectos simbólicos e pedagógicos.

2.1 O NOVO PRÉDIO: PROJETO E CONSTRUÇÃO

A construção do novo prédio do IEE remonta ao governo de Jorge Lacerda (1956-1958), conhecido como “o governante modernizador”. (PIAZZA, 1993, p. xxvi). A eleição e posse de Jorge Lacerda ao Governo do Estado de Santa Catarina “simbolizara a ascensão de todo um pensamento e de uma maneira de ser e estar de uma geração que se dizia moderna”. (FLORES, 2006, p. 17). Filho de imigrantes gregos, Jorge nasceu em Paranaguá, no estado do Paraná, no ano de 1915. Com objetivo de dar prosseguimento aos estudos, seus pais o enviaram a Florianópolis para estudar no Ginásio Catarinense. (PASOLD, 1998). A mudança definitiva de sua família para Florianópolis foi motivada pela presença de outros familiares na cidade. De volta ao Paraná, formou-se em Medicina e, no Rio de Janeiro, concluiu o curso de Direito.

Como intelectual, Jorge Lacerda mantinha contato com artistas plásticos e escritores brasileiros alinhados com os princípios da arte moderna. Em meados dos anos de 1940, criou e dirigiu no Jornal “A Manhã”, do Rio de Janeiro, o suplemento “Letras e Artes”. Essa iniciativa se tornou um marco para a arte contemporânea do Brasil. Lançou sua candidatura a deputado federal, em Santa Catarina, por insistência de amigos catarinenses que faziam parte da legenda da União Democrática Nacional (UDN). (PASOLD, 1998). Voltou a morar em Florianópolis no ano de 1953. Como político, atuou como deputado

federal e governador do Estado. (MEIRINHO; JAMUNDA, 1971). Eleito como governador, em 1956, pela UDN, empreendeu importantes obras, entre elas a Sociedade Termelétrica de Capivari (Sotelca), a conclusão e reforma de pontes e estradas, o Fórum de Tubarão, a construção de grupos escolares e escolas reunidas, o Edifício das Diretorias, entre outras. Após sua morte, em 1958, em acidente aéreo, seu vice, Heriberto Hulse, assumiu o governo. (WESTRUPP, 2009).

As ações modernizadoras implementadas por Jorge Lacerda procuraram, então, dinamizar o campo político e administrativo no estado de Santa Catarina. No que se refere ao setor educacional, suas ações passavam, principalmente, pela preocupação em oferecer o Ensino Médio para a população de classe média e de baixa renda e a configuração e instalação de uma Universidade na capital do estado. (PIAZZA, 1993). Vale dizer que o Ensino Médio, nessa época, contava com apenas um educandário público em Florianópolis – o Instituto de Educação “Dias Velho” – e, com a ampliação da rede escolar para o Ensino Básico, intensificou-se a necessidade de formação dos professores para esse nível de ensino. (PIAZZA, 1993). Sendo assim, o Curso Normal do Instituto de Educação cumpriria em parte essa expectativa.

Jorge Lacerda, movido por tais questões (quais sejam, a ampliação de vagas públicas para o Ensino Médio e a formação de professores para o Ensino Básico), logo após sua posse, em março de 1956, solicitou apreciação de um projeto para a construção do novo prédio do Instituto de Educação. (PIAZZA, 1993). Durante o seu mandato, outras medidas foram tomadas para agilizar tal projeto. Em 1957, a Lei n. 1656 declarou ser de utilidade pública, bem como autorizou a aquisição de terrenos necessários à construção do novo Instituto de Educação de Florianópolis. (SANTA CATARINA, 1957).

Figura 1 - Jorge Lacerda e a maquete do IEE em 1958



Fonte: Memorial do IEE.

A fotografia (Figura 1) retrata o governador Jorge Lacerda apresentando a maquete do Instituto de Educação Dias Velho para os representantes da Câmara dos Vereadores²³, no Palácio do Governo. A maquete está sobre a mesa e é possível observar, de forma parcial, a grandiosa obra que se anunciava.

A partir de meados dos anos de 1950, o urbanismo e a arquitetura traziam em si o discurso do desenvolvimento e do progresso de uma forma particular – a construção de Brasília, “[...] menos a cidade e mais sua representação” e todo o otimismo que embalava o país se transformaram em símbolos para a nação reforçados pelas narrativas jornalísticas (LOHN, 2007, p. 298). De acordo com Lohn (2007, p.307), nesse período, o urbanismo e a arquitetura “foram marcos de horizontes de expectativas compartilhadas por diversos segmentos da sociedade brasileira acerca das possibilidades futuras do país”. Sendo assim, emerge uma nova abordagem sobre as questões urbanas, diferentemente daquela do início do século XX, ou seja, as cidades foram pensadas com a finalidade de intensificar o desenvolvimento, tendo como foco as questões econômicas.

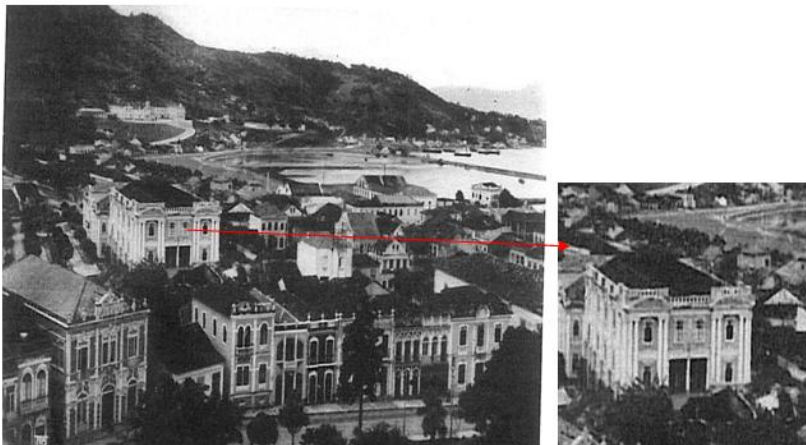
²³ Os políticos retratados, vistos da esquerda para à direita, são: Jupy Ulisseia, Baldicero Filomeno, Frederico Veras, Nereu do Vale Pereira, Genesio Leocadio da Cunha, Júlio Paulino da Silva, Haroldo Vilella, Dib Cherm, Jorge Lacerda, Antônio Pascoal Apóstolo, Gersino Silva, Walter Cruz, Osni Raul Lisboa e Valdemar Custódio Vieira.

Desde o início do século XX, o urbanismo submetia-se ao discurso médico e sanitário – “a ordem médica, disciplinadora e burguesa ditava, então, as intervenções urbanas [...]”. (LOHN, 2007, p.308). Em Florianópolis, alguns empreendimentos são exemplos da primeira fase dessas reformas urbanas – a canalização do Rio da Bulha, na Avenida do Saneamento (depois denominada Avenida Hercílio Luz), a demolição dos cortiços, o fim dos bondinhos puxados a burro e a construção da ponte Hercílio Luz. Ao analisar os cenários de modernidade na cidade de Florianópolis, no início do século XX, a partir de fotografias do Arquivo Boiteux, Maria Teresa Santos Cunha (2011, p. 13) sugere que “nas duas primeiras décadas do século XX, uma arquitetura de linhas coloniais vai cedendo espaço para outras formas arquitetônicas, modernas e arrojadas”. A cidade colonial do século XIX, desse modo, dava lugar à cidade do século XX, mais limpa e civilizada.

Para formar o cidadão civilizado, foi preciso “uma nova escola para uma nova cidade”. (TEIVE, 2008, p. 93). O discurso sobre o anacronismo da escola pública catarinense frente às novas exigências sociais, culturais e políticas circulou no cenário político e intelectual. Assim, os grupos escolares²⁴ considerados “vitrines da República” (SILVA, 2012) e a construção do prédio da Escola Normal (Figura 2), inaugurado em 1924, sintetizaram o papel reservado à escola nesse processo em Santa Catarina. As edificações monumentais foram erguidas em espaços centrais, dando visibilidade aos interesses políticos e conferindo um tom de civilização e progresso às cidades. O prédio da Escola Normal, em estilo neoclássico, foi estrategicamente construído em local central de Florianópolis, próximo à Praça XV de novembro, marco inicial da cidade (Figura 2).

²⁴ Os primeiros grupos escolares inaugurados em Santa Catarina foram: Conselheiro Mafra (1911), em Joinville; Lauro Müller (1912) e Silveira de Souza (1913), em Florianópolis; Jerônimo Coelho (1912), em Laguna; Vidal Ramos (1913), em Lages; Victor Meirelles (1913), em Itajaí; e Luiz Delfino (1913), em Blumenau. (TEIVE; DALLABRIDA, 2011).

Figura 2 - Vista da Praça XV de Novembro e Escola Normal na década de 1920



Fonte: Arquivo José Arthur Boiteux in Cunha e Cherm (2011).

A abordagem sobre questões urbanas e arquitetônicas, que circula então, em meados dos anos de 1950, e que aponta às transformações sociais pela via do crescimento econômico e não exclusivamente na perspectiva médico higienista, teve ressonância em diversas ações e obras na cidade de Florianópolis. No Plano Diretor, transformado em Lei no ano de 1955, seus autores tinham como objetivo identificar os aspectos que “estariam provocando o ‘atraso’ de Florianópolis, impedindo que atingisse o pleno desenvolvimento”²⁵. (LOHN, 2007, p. 310). Alguns acontecimentos marcaram esse momento, como a inauguração do edifício das Diretorias²⁶, em 1961, a abertura de novas ruas e a construção do novo IEE.

De acordo com Peluso Jr. (1991), o traçado de uma cidade se desenvolve/evolui acompanhando o aumento populacional. Com o crescimento da população, novos elementos são adicionados ao plano urbano para atender às novas relações entre seus habitantes. No período de 1950 a 1960, Florianópolis contou com um expressivo crescimento

²⁵ A proposta central do Plano Direto de 1955 era a implantação do novo porto considerado elemento central para o desenvolvimento urbano e econômico da cidade. Segundo Lohn (2007), as propostas do Plano Diretor de 1955 jamais foram colocadas em prática.

²⁶ O edifício das Diretorias foi projetado em 1953 e é de autoria de Domingos Trindade. (CASTRO, 2002).

de sua população²⁷. Nesse sentido, novas urgências se fizeram sentir, tais como um maior número de moradias, os espaços no centro para abrigarem escritórios e novos negócios, a ampliação do número de escolas, entre outros fatos. Em decorrência disso, grandes áreas da ilha foram subdivididas e prédios de até oito andares foram sendo construídos, no Centro, destinados a apartamentos e escritórios, e somente destinados a apartamentos, nos bairros. Com a expansão da indústria da Construção Civil, moradores da zona rural migraram para a cidade, aumentando, assim, os bairros com população de baixa renda. (PELUSO JR., 1991).

E, mais uma vez, o Curso Normal do IEE se insere no processo de modernização da cidade, sendo transferido do prédio da Rua Saldanha Marinho para o novo prédio, construído na Avenida Mauro Ramos (Figura 2). Assim, nas palavras de Berenice, aluna da turma de 1965 e autora do livro “Janela do Tempo: um álbum de recordações”, percebe-se que a mudança representou um acontecimento que permanece em sua memória: “orgulhosos por poder participar de uma escola moderna, ampla e bem estruturada, nos deslocávamos com grande desenvoltura por todo aquele território”. (PEREIRA, 2007, p.35).

Figura 3 - Prédio da Avenida Mauro Ramos em 1963



Fonte: Memorial do IEE.

²⁷ Segundo dados do IBGE, o número de habitantes em 1940 era de 25.014; em 1950, era de 48.264; e em 1960, era de 72.889 habitantes. (PELUZO JR., 1991). De acordo com informações do IBGE, colhidas em 2013, o número de habitantes de Florianópolis em 1960 era de 97.827.

Segundo Escolano (1998, p. 26), “o espaço escolar tem de ser analisado como um construto cultural que expressa e reflete, para além da materialidade, determinado discurso”. Nesse sentido, as fotografias selecionadas (Figuras 2 e 3) permitem a observação dos espaços arquitetônicos dos dois prédios, construídos em momentos históricos distintos. A primeira fotografia (Figura 1) registra o prédio construído no governo de Hercílio Luz, em 1924, na Rua Saldanha Marinho, que abrigou a Escola Normal Catarinense²⁸. A construção do prédio está relacionada à consolidação de um projeto de formação docente no estado de Santa Catarina, durante a Primeira República. A segunda (Figura 3), retrata o IEE recém-construído, no início dos anos de 1960, na Av. Mauro Ramos, e se apresenta como um *locus* de expressão da nova fase de modernização da cidade.

O prédio do IEE (Figura 3) pode ser considerado um exemplar do estilo arquitetônico “modernista”, de caráter internacionalista. (GONÇALVES, 2012). Esse estilo se difundiu no Brasil entre os anos de 1930 e 1960. A presença de Le Corbusier frente ao projeto do prédio do Ministério da Educação, no Rio de Janeiro, deu um impulso ao movimento da arquitetura moderna no Brasil, que alcançou notoriedade internacional. Gustavo Capanema²⁹, em depoimento sobre o edifício do Ministério da Educação, no ano de 1968, diz que “o edifício do Ministério da Educação, como diz Mindlin no seu livro, [...] ‘é a primeira realização monumental da arquitetura nova em todo o mundo’”. (CAPANEMA, 2003, p. 131). Cabe ressaltar, ainda, que junto a Le Corbusier, trabalharam os arquitetos e engenheiros modernistas brasileiros Lucio Costa, Affonso Eduardo Reidy, Oscar Niemeyer e outros. Outras obras inspiraram o estilo arquitetônico do IEE, como por exemplo o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. De acordo com Teixeira (2009), a lógica compositiva do prédio do IEE é similar à do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, projetado em 1958 por Affonso Eduardo Reidy, no Rio de Janeiro.

Até o momento da presente pesquisa, a escolha dos arquitetos para o projeto do novo IEE não estava totalmente esclarecida, embora as plantas do projeto arquitetônico do IEE sejam assinadas pelos arquitetos Flávio de Aquino e Olavo Redig de Campos, sendo que as mesmas não

²⁸ Atualmente, o prédio abriga o Museu da Escola Catarinense – UDESC.

²⁹ Gustavo Capanema, enquanto ministro da Educação e Saúde durante o Estado Novo (1937-1945), empreendeu uma série de reformas, regulamentadas por Decretos-Leis, denominados “leis orgânicas do ensino”. Essas leis tinham por objetivo centralizar e nacionalizar os diferentes níveis de ensino.

apresentam data da realização. Flávio de Aquino (1919-1987) era catarinense e atuou como arquiteto e crítico de arte, principalmente, no Rio de Janeiro. É autor do livro “Três Fases do Movimento Moderno”, publicado pelo Ministério da Educação e Saúde em 1952. No final dos anos de 1950, Flávio trabalhava no escritório de Oscar Niemeyer. (ALTMAN, 2009). Jorge Lacerda, ao se referir ao Edifício da Biblioteca Pública, de autoria do arquiteto Oscar Niemeyer, salienta que o projeto “contou com a colaboração do jovem e brilhante arquiteto catarinense Dr. Flávio de Aquino”, no mesmo discurso, proferido pela passagem do segundo ano do mandato, que anunciou a obra do IEE. (LACERDA, 1958, p. 205).

Outro aspecto, talvez, tenha contribuído também para essa escolha: Flávio de Aquino era filho de Ivo d’Aquino, político catarinense que viveu no Rio de Janeiro quando foi senador da República. Antes disso, entre 1937 e 1945, no período em que Nereu Ramos foi interventor, exerceu a função de Secretário do Estado do Interior e da Justiça, Educação e Saúde. Nesse período, como Secretário, publicou o livro intitulado “Nacionalização do Ensino: Aspecto Político”, apoiou a iniciativa de publicação da “Revista Estudos Educacionais”, do Instituto de Educação de Florianópolis, sob a direção de João Roberto Moreira, e participou como paraninfo da formatura de algumas turmas do Curso Normal do Instituto de Educação de Florianópolis. (DANIEL, 2003). Tais fatos demonstram a proximidade de Ivo d’Aquino com o Curso Normal do IEE.

Os discursos do Secretário estavam afinados com as principais discussões teóricas educacionais, sempre com o objetivo de justificar as políticas adotadas. Para d’Aquino, a finalidade da escola moderna “não é formar a criança, mas permitir que ela se forme; não é um campo de aplicação das opiniões e dos conceitos apriorísticos do professor, mas um laboratório oportuno à iniciativa e à atividade do aluno”³⁰. Ao se referir aos objetivos de uma verdadeira educação, cita John Dewey para definir a vocação democrática da escola. (DANIEL, 2003).

Olavo Reidig de Campos (1906-1984), arquiteto carioca, foi responsável por importantes obras no Brasil e em outros países. As obras de Campos podem ser consideradas exemplares da arquitetura moderna brasileira. Durante sua atuação no Serviço de Conservação do Patrimônio do Itamaraty, entre 1946 e 1976, projetou as embaixadas brasileiras em Washington, Lima e Buenos Aires. O projeto mais conhecido de sua autoria é o da Residência do Embaixador Walter

³⁰ D’Aquino (1941) apud Daniel (2003, p. 51).

Moreira Salles, com projeto paisagístico de Burle Marx, atual sede do Instituto Moreira Salles, situada na cidade do Rio de Janeiro³¹. Tudo indica que os dois arquitetos, Flavio e Olavo, que moravam na mesma cidade e eram expoentes da Arquitetura Moderna Carioca, tivessem algum tipo de relação, o que poderia explicar a parceria no projeto do IEE.

Se o movimento da arquitetura moderna internacionalista ganhou impulso com o prédio do Ministério da Educação, foi a construção de Brasília que o consolidou no Brasil. De acordo com Gonçalves (2012), ao se referir à arquitetura de prédios escolares, esse estilo faz parte de um grupo de escolas construídas entre os anos de 1930 e 1960 em Santa Catarina, e suas características apresentam traços do Movimento da Escola Nova. Por exemplo, as grandes fachadas e as amplas janelas de vidro, características do referido estilo arquitetônico, oportunizam uma maior integração com a rua, sugerindo uma “pedagogia que defendia uma educação aberta para a sociedade”. (GONÇALVES, 2012, p. 34). Na fotografia do prédio do IEE (Figura 2), é possível observar tais características.

Conforme as plantas arquitetônicas do IEE, o espaço escolar está organizado em: Grupo Escolar Modelo (planta 2), Escola Normal (plantas 3 e 4) e Ginásio (plantas 5, 6 e 7). A planta número 1, até o momento, não foi localizada e se desconhece a existência de outras. Desde a década de 1930, conforme os preceitos da Escola Nova, novos espaços são incorporados aos projetos arquitetônicos das escolas, tais como bibliotecas, anfiteatros, gabinete dentário, salas de leitura, refeitório, jardins e áreas livres para a prática da educação física. (GONÇALVES, 1996). A tabela a seguir apresenta os espaços identificados nas plantas do IEE.

³¹ Essas informações são apresentadas na Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais, disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 15 maio 2013.

Tabela 1 – Espaços escolares

SALA	QUANTIDADE	METRAGEM m ²
Dança	01	152.10
Sala de música	03	30.80 cada
Sala de música	02	62.80 cada
Professor	13	-
Seminário	01	-
Classe	29	62.80
Material	04	-
Assistentes	01	63.96
Debate	02	-
Trabalho	04	-
Sala de desenho	01	193.00
Salão nobre	01	194.00
Museu	01	250.00
Laboratório	03	127.00
H. Natural	01	62.80
Física	01	62.80
Química	01	62.40
Mecanografia	01	62.80
Escritório	01	62.80
Datilografia	01	62.80
Salas sem denominação	02	-
Matemática	03	62.40
H. Civilização	01	62.80
S. aula	02	62.80
S. ambiente	02	62.80/62.40
Geografia	01	62.80
<i>Hall</i>	01	305.00
Arquivo	03	18.20
Diretoria	02	50.30
Depósito	02	-
BWC	17	-
Secretaria	02	95.20/57.60
Prática	03	30.80

Fonte: Organizada a partir das plantas arquitetônicas

Ao observar a Tabela 1, percebe-se a multiplicidade dos espaços apresentados nas plantas. Primeiramente, evidencia-se que o espaço com maior área projetada é o destinado ao *hall*, seguido pelo museu. A amplitude do *hall* sugere a preocupação com a entrada e circulação de um grande número de pessoas no interior da instituição escolar. Na planta, é possível observar uma rampa, ao fundo, que tem a finalidade de integrar o térreo à ala superior da edificação. O conjunto

do *hall* é finalizado por um grande painel de vidro que oferece iluminação natural à entrada do prédio. Assim a composição desses elementos – amplitude, rampa e painel de vidro – imprime a esse espaço simplicidade e fluidez, características típicas da arquitetura modernista³². De acordo com a planta, o museu localiza-se no térreo, próximo ao salão nobre. Ambos, por sua vez, estão localizados próximos à entrada do prédio, ocupando lugar de destaque. Os museus escolares foram introduzidos nas escolas catarinenses no início do século XX, inicialmente nos grupos escolares. Posteriormente, ocuparam espaços em outros tipos de escolas e permaneceram, em algumas, por um longo período. (PETRY, 2012).

De acordo com a tabela 1, os espaços sugerem uma proposta dinâmica de ensino com salas de música, danças, debates, seminários e salas ambientes. Contudo não privilegiam espaços considerados primordiais pelas propostas da Escola Nova, como apontado anteriormente. Assim, mesmo diante da multiplicidade dos espaços propostos, nota-se a ausência de bibliotecas, gabinetes médico e dentário e refeitório nas plantas observadas. No ano de 1973, a organização do IEE comportava diferentes salas, tais como: salão do Centro Cívico, salas de Educação para o Lar, salas de Artes Industriais, laboratórios, biblioteca, consultório médico e outros. (SECCO, 1973). Ou seja, no início da década de 1970, próximo à finalização da obra iniciada na década de 1960³³, são apresentados espaços diferentes daqueles propostos na planta arquitetônica. Assim depreende-se que mudanças e reordenações no projeto da obra foram implementadas, inclusive a substituição do museu por outros espaços.

A construtora Möelmann ficou responsável pela execução da obra e o engenheiro que acompanhou de perto foi o suíço, residente em Florianópolis, Wolfgang Ludwig Rau. (TEIXEIRA, 2009). Rau participou ativamente do Movimento Moderno de arquitetura em Florianópolis desde os anos de 1940. Algumas modificações foram realizadas na construção do IEE, nos primeiros anos de 1960, motivadas por conversas entre o engenheiro Rau e a diretora da Escola de Aplicação, durante visitas à obra. Segundo a professora Isabel Lins

³² Atualmente o *hall* do IEE é utilizado como espaço cultural abrigando exposições temporárias de trabalhos dos alunos, de professores e de outras instituições. Outras atividades (apresentações musicais, filmicas, desfiles de moda e confraternizações) são realizadas nesse espaço.

³³ Vale dizer que a inauguração oficial do novo prédio do IEE aconteceu no ano de 1963, porém a continuidade da obra se estendeu para além de meados da década de 1960. Essa temática será abordada no tópico 2.3 da presente dissertação.

(2002, p. 45), “o engenheiro se colocou para nos ajudar, modificando as instalações de acordo com minhas observações”. Por exemplo, na planta referente à EPA, não foi prevista a destinação de um espaço para a cozinha. De acordo com Lins (2002), a proposta e conseqüentemente a alteração da planta ocorreu por sua sugestão. Isso reforça a ideia de que novos espaços foram implementados em substituição aos propostos no projeto de Flavio de Aquino e Olavo Redig de Campos.

Para a organização dos espaços destinados à Escola Normal, duas plantas foram realizadas (Anexo II). A planta 3, que apresenta uma área menor do que a planta 4, está dividida em salas denominadas dança (01) e música (05) e professor (01). Evidencia-se que a sala de dança ocupa um espaço amplo de aproximadamente cento e cinquenta metros quadrados. De acordo com a planta 4, os espaços da Escola Normal foram divididos por áreas do conhecimento: prática de ensino; ciências naturais; matemática; prática, leitura e literatura infantil; psicologia educacional; história e filosofia da educação; sociologia aplicada; e biologia educacional e higiene aplicada. Por sua vez, cada área foi dividida por classes (12), salas do professor (08), salas de material (4), de debate (01), de seminário (01) e de trabalho (05). Os espaços, de maneira geral, são amplos, sendo que os de menor área são as salas dos professores (situadas entre as classes) e o espaço denominado “debate”.

Ao observar as disciplinas privilegiadas para a organização dos espaços escolares destinados à Escola Normal, pelos arquitetos, vê-se que a Psicologia, a Sociologia e a Biologia foram contempladas. O campo de formação de professores foi marcado, entre as décadas de 1930 e 1940, pela inserção de ciências consideradas fontes para a educação nos currículos, entre elas: a biologia, a psicologia e a sociologia. (DANIEL, 2005). A educação ocupou lugar de destaque no projeto de constituição e fortalecimento de um Estado Nacional, sendo entendida como instrumento de consolidação da nacionalidade. Os debates em torno da questão educacional apontavam para a preocupação com a cientificização do campo pedagógico brasileiro. O professor era considerado o agente principal da constituição de um novo ideal de sociedade, e, assim, os cursos de formação de professores deveriam se ocupar com os subsídios científicos, pautados nos pressupostos da Escola Nova, para fundamentar a atuação e intervenção dos professores na realidade.

Anísio Teixeira, intelectual alinhado aos preceitos do Movimento da Escola Nova, ao apresentar os projetos de escolas públicas elaborados pela Comissão do Convênio Escolar de São Paulo (1948-1955), exalta a arquitetura moderna brasileira, como “um

presságio de progresso”. (TEIXEIRA, 2003, p. 207). Da mesma maneira, aponta para a necessidade do reconhecimento de “[...] que nenhum outro elemento é tão fundamental, no complexo da situação educacional, depois do professor, como o prédio e suas instalações”. (TEIXEIRA, 2003, p. 209). Nas palavras daquele que foi um dos maiores defensores da Escola Nova no Brasil, percebe-se, dessa maneira, a importância dada à arquitetura escolar como constituinte da proposta educacional escolanovista. Nesse sentido, a arquitetura escolar pode ser entendida como programa, tal como propõe Viñao Frago (1998, p. 26):

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos. Ao mesmo tempo, o espaço educativo refletiu obviamente as inovações pedagógicas, tanto em suas concepções gerais como nos aspectos mais técnicos.

Outros elementos modernistas são reconhecidos nessa obra, como a predominância da horizontalidade, os pilares em V, os amplos pátios internos, as rampas, as janelas horizontais e as grandes superfícies envidraçadas. (CASTRO, 2002; GONÇALVES, 2012). O edifício, com mais de 20 mil metros quadrados, é composto por alas interligadas por corredores internos e externos, rampas, passarelas e pátios abertos. Observa-se que as grandes escadarias encontradas nos prédios escolares de dois pavimentos são substituídas por rampas. O uso de *pilotis*³⁴ na estrutura arquitetônica garantiu amplas áreas abertas compostas por pátios e jardins³⁵.

As grandes fachadas de vidro, sem ornamentações rebuscadas e amplas áreas externas (pátios e jardins), configurou um tipo de modelo

³⁴ Espaço definido por um conjunto de pilares ao nível do solo, gerando área para a circulação e articulação entre o edifício e a cidade. (CASTRO, 2002).

³⁵ Elementos reafirmados nas palavras do arquiteto Oscar Niemeyer, em depoimento no ano de 1960: “É o tempo dos *pilotis*, da estrutura independente, da fachada livre, dos painéis de vidro, do terraço-jardim etc., princípios que adotávamos religiosamente, como se constituíssem constantes irremovíveis do movimento iniciado”. (NIEMEYER, 2003, p. 247).

aberto e integrado à rua. Na fotografia do prédio (Figura 3), é possível ver, mesmo que de forma parcial, a relação entre o interno da instituição escolar e a rua. O limite entre a parte interna e externa é estabelecido por um muro baixo que não isola o prédio e nem tampouco impede a visibilidade. Nesse sentido, esse projeto afasta-se dos modelos analisados por Viñao Frago (1998) e, de alguma forma, apresenta-se nas plantas dos grupos escolares catarinenses construídos no início do século XX.

Nesse jogo de relações entre o interno e o externo, o fechado e o aberto, dois seriam, em síntese, os modelos simplificados: um, em forma de U, no qual predomina a fachada, o sentido do espetáculo e a ostentação. Busca impressionar aquele que o contempla e oculta o seu interior. Um interior no qual se penetra sem transição, diretamente a partir do exterior. Outro, em forma de U invertido, antítese do anterior, ao qual se chega por meio de um pátio ou jardim e que ao mesmo tempo acolhe e protege o visitante, recebendo-o entre duas asas como se fossem braços. (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 97).

As grandes fachadas do edifício, além das amplas janelas de vidro, apresentam os *brises soleil* (quebra-sóis), elementos de proteção solar que aliam valor estético e funcionalidade. Os *brises soleil* ocupam o espaço dos ornamentos decorativos antes presentes nas fachadas. Como detalhes construtivos contemplam a máxima do funcionalismo³⁶ – a função é determinante para a definição da forma. Dessa maneira, esses elementos, combinados com a projeção da laje, garantem iluminação e ventilação natural às salas de aula. Os preceitos higienistas tão caros no início do século XX, nas construções dos grupos escolares no Brasil, são reafirmados. No entanto, as técnicas construtivas, como por exemplo, o uso do concreto armado, permitem maior amplitude e a introdução de outros elementos nos projetos arquitetônicos. Outro exemplo disso, que, como os *brises soleil*, aliam valor estético e funcionalidade, são os

³⁶ De acordo com Gonçalves (1996, p. 91), “a palavra funcionalismo tem sido, na maioria das vezes, empregada para designar, na arquitetura, a relação em que a função determina a forma, conseguindo-se o máximo rendimento com o mínimo esforço”.

pilares em V. Com a finalidade de sustentação da obra funcionam também elementos decorativos conferindo beleza no conjunto da obra.

Figura 4 - Pilar vazado em 2013



Fonte: Acervo da autora.

Figura 5 - Insígnia do IEE



Fonte: Memorial do IEE.

Os pilares em V – pilares triangulares vazados – e os elementos de estrutura, presentes em outras edificações construídas nesse período no Brasil – como no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e no Palácio da Agricultura no Ibirapuera/SP – são destaques no prédio do IEE. A inspiração provavelmente está associada à obra de Oscar Niemeyer, sendo os pilares em V marcas de seu estilo. A importância de tais detalhes extrapolou o campo arquitetônico, visto que foram também utilizados na insígnia dessa instituição. No emblema (Figura 4), observa-se ao fundo da figura o pilar triangular vazado e em primeiro plano as letras, em estilo retilíneo, que compõem o IEE, finalizadas por uma chama – metáforas de luz (CUNHA, 2000) presentes na representação escolar.

A marca foi criada por Aldo João Nunes (1925-2004), artista e professor, que desde os anos de 1940 mantinha vínculos com o Movimento da Arte Moderna e com o Instituto de Educação de Florianópolis. Como aluno dessa instituição, em 1943, cursando o primeiro ano do Curso Normal, publicou na revista Estudos Pedagógicos um artigo intitulado “O Valor Moral e Físico do Esporte”. (NUNES, 1943, p. 65). Como professor de Desenho, teve sua nomeação

interina em 1945 e sua efetivação por concurso público em 1948³⁷. Foi Diretor-Geral do IEE em 1953 e 1961, e do Curso Normal, de 1965 a 1968. (PEREIRA, 2007).

Ao longo da década de 1960, seu nome figurou nos convites e nos quadros de formatura do Curso Normal como patrono ou paraninfo. Na condição de professor de Desenho, recebeu a incumbência, em 1965, do Diretor do IEE, Dimas Rosa, de realizar o projeto de ajardinamento das áreas destinadas aos Cursos de Nível Médio e Primário (INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1965). Esse fatos legitimam a importância da atuação do professor Aldo Nunes junto ao IEE. O artista e professor procurou, por meio de seus desenhos e pinturas, perpetuar a imagem da cidade de Florianópolis. Assim, pintou um painel, representando a vista da cidade de Florianópolis na parede de uma das salas do IEE³⁸. Logo após esse período como Diretor-Geral no IEE, assumiu o Museu de Arte Moderna de Florianópolis³⁹, onde permaneceu até 1981.

A referida insígnia, como elemento simbólico, passou, então, a partir da década de 1960, a ser signo distintivo dessa instituição escolar e permanece até os dias de hoje. Assim a presença dessa identidade visual foi perpetuada por meio dos documentos escritos, do material escolar, do uniforme e da bandeira. Enfim, como marcas que circulam dentro e fora do espaço escolar.

2.2 AVENIDA MAURO RAMOS: UM CORREDOR EDUCACIONAL

O local escolhido para a construção do novo prédio foi o popularmente chamado Campo do Manejo, espaço anteriormente destinado para treinamentos militares, próximo ao Largo 13 de maio⁴⁰.

³⁷ Dados informados nos assentamentos funcionais do professor Aldo João Nunes, que se encontra atualmente no Arquivo do IEE, pesquisados em 2013.

³⁸ Atualmente, a sala abriga a Biblioteca da EDA.

³⁹ Sobre a história do Museu de Arte Moderna de Florianópolis, ver o *site*: <<http://www.masc.sc.gov.br>>.

⁴⁰ Virgílio Várzea, em 1900, assim descreve esse largo em seu livro “Santa Catarina: A Ilha”: “conhecido por 13 de Maio, ocupa toda a área que vai da Ladeira do Menino Deus à ponte do Vinagre. Não é ajardinado como os outros, mas abre sobre a linha do cais chamado Menino Deus, de onde se goza magnífica vista para o mar”. O antigo largo incluía as atuais ruas Bulcão Viana e Menino Deus. Na área onde estão as pistas de atletismo do Instituto Estadual de Educação, havia dezenas de casas alinhadas ao casario da Rua Menino Deus. A região foi profundamente alterada pelos aterros, abrigando órgãos governamentais. Reduzido, o antigo largo atualmente recebe o nome de Centro Cívico Tancredo Neves”.

A área era delimitada pela Av. Mauro Ramos e faceada pela Av. Hercílio Luz (antiga Av. do Saneamento), pela Rua Bulcão Viana, incluindo o Beco do Guarani, a Rua Anita Garibaldi, a Rua General Osório e a Rua José Augusto Faria. Como já mencionado, a aquisição de alguns terrenos, por parte do Governo do Estado de Santa Catarina, foi determinada em meados de 1957, quando uma área, principalmente na Rua Bulcão Viana, foi declarada de utilidade pública⁴¹, para a construção do novo Instituto de Educação de Florianópolis.

A localização escolhida para a construção do prédio afasta-se da malha central da cidade. No entanto, esse distanciamento provavelmente teve por objetivo a expansão da mesma e não propriamente levar a escola para um espaço fora do limite central. Segundo Viñao Frago (1998, p. 81), a localização de um edifício escolar enquanto problema a ser resolvido está relacionada, também, ao “crescimento das cidades e as tentativas de regulá-lo mediante o planejamento urbanístico”. Nesse sentido, entende-se que a referida escolha foi atravessada pela preocupação da expansão urbana da cidade de Florianópolis.

Figura 6 – Campo do Manejo



Fonte: Memorial do IEE .

Disponível em: <<http://www.asterrohoje.com.br/index.php/group-holder/centro/panoramicas/aterro-do-largo-13-de-maio-1914-2012.html>>. Acesso em: 06 jul. 2013.

⁴¹ Conforme a Lei n. 1656, de 28 de junho de 1957.

A fotografia do Campo do Manejo (Figura 6) permite-nos observar a área escolhida para a construção da edificação. No lado esquerdo da fotografia, vê-se o morro, no extremo oeste da cidade, já com algumas casas. No canto direito da fotografia, é possível ver o antigo prédio da Escola Normal⁴², bem como perceber o destaque do prédio na cidade. A área delimitada para a construção ocupou aproximadamente 50 mil metros quadrados. Pela ocasião da inauguração oficial, em 1963, a Av. Mauro Ramos ficou registrada no livro de atas como o endereço do novo prédio⁴³.

Voltando à fotografia (Figura 6), observa-se a amplitude da área, que poderia justificar a escolha de uma característica da arquitetura moderna explorada no projeto do novo IEE: a horizontalidade. De acordo com Eloah Castro (2002), esse projeto não se comprometia de imediato com a verticalidade, tendo em vista que era situado fora da malha urbana colonial⁴⁴. Assim, o projeto explorava de forma mais acentuada a “liberdade de geração do espaço pela estrutura independente”. (CASTRO, 2002, p. 53). Em Florianópolis, no mesmo período, a verticalidade se fez presente em edificações, como por exemplo, o Edifício das Diretorias, construído em terrenos definidos pela malha colonial.

O eixo da Av. Mauro Ramos teve origem em caminhos que atravessavam o Campo do Manejo pela Rua General Bittencourt, chegando na Rua Major Costa. Inicialmente, chamou-se Caminho das Olarias, em referência às olarias que se estabeleceram no sopé do morro. Em seguida, com a ocupação da área por chácaras, um novo caminho foi delineado. No início da década de 1920, com a denominação de Rua José Veiga, esse eixo se estendia da Rua General Bittencourt até a Rua Demétrio Ribeiro. A avenida recebeu o nome José Veiga em homenagem ao abolicionista e republicano que doou parte de sua chácara para a ampliação desse logradouro. (VEIGA, 2010).

Na antiga rua José da Veiga, existiam três entidades importantes para a cidade de Florianópolis, o Schützenerein Zu Florianópolis, popularmente conhecido como Sociedade dos Atiradores do Tiro Alemão, o Tiro de Guerra 40 e a associação filantrópica Asilo de Mendicidade Irmão Joaquim. (SILVA, 1999). Esta última instituição foi

⁴² Indicado pela seta branca, inserida para efeito de localização.

⁴³ Atualmente, o endereço permanece o mesmo e mantém entradas secundárias pela Av. Hercílio Luz e pela Rua Anita Garibaldi.

⁴⁴ Outro edifício, inaugurado em 1954, que seguiu essa orientação, foi o Clube Penhasco. (CASTRO, 2002).

criada e construída em duas etapas, entre os anos de 1910 e 1911, como parte do processo de higienização da cidade, a fim de abrigar pedintes que moravam em pontes ou em casas em ruínas no centro de Florianópolis.

A escolha do nome para a avenida deve-se ao fato de Mauro Ramos, quando prefeito de Florianópolis, ter empreendido uma série de alterações nas ruas da cidade, entre elas na antiga rua José Veiga. (SILVA, 1999). Da mesma forma, a escolha do nome de Mauro Ramos pode indicar uma estratégia para a permanência da oligarquia da família Ramos no poder político catarinense. Sabe-se que Mauro Ramos foi filho de Vidal Ramos e irmão de Nereu Ramos e Celso Ramos. A família Ramos representava o poder oligárquico do planalto central catarinense e desde o início do século XX seus membros ocuparam cargos políticos no estado.

Segundo Peluso Jr. (1991), nos anos de 1940, a conclusão da abertura da Av. Mauro Ramos pode ser considerada uma das mais influentes intervenções do governo no plano urbano na cidade de Florianópolis. Nesse processo, ruelas e becos, próximos ao quartel, atual IEE, foram subsumidos e seus moradores mudaram-se para o morro ou para o Estreito. (PELUSO JUNIOR, 1991). Vale lembrar que o limite oeste da cidade de Florianópolis é delimitado pelo Maciço do Morro da Cruz, como pode ser observado na fotografia anteriormente apresentada (Figura 6).

O caminho utilizado pelos moradores do morro para alcançarem o centro passava pelo Campo do Manejo. Com a construção do novo prédio, tal caminho foi mantido e passou a ser chamado de “O Caminho do Elefante” em referência ao apelido dado ao IEE, de “Elefante Branco”. (LINS, 2002, p. 45). A expressão “elefante branco”, usualmente, é utilizada como metáfora para indicar algo majestoso, porém sem utilidade. Normalmente, refere-se à construção de uma grande obra, por parte de um governo ou instituição, sem benefícios aparentes e que envolve alto custo de manutenção.

Tudo indica que a metáfora era utilizada pelos moradores da região com o objetivo de desclassificar e desconfiar da grande obra da escola. E, também, demonstrar o quanto eles se sentiam excluídos do processo de modernização proposto nesse tempo. A grandiosidade da construção parecia desproporcional ao número de estudantes de Florianópolis naquele tempo, sinalizando a preocupação da comunidade com a possibilidade da obra se tornar um espaço ocioso após sua finalização. Assim é possível considerar que a construção do novo prédio não teve a mesma ressonância para os moradores do morro do

que para outros segmentos da sociedade de Florianópolis. As representações sobre o progresso e o moderno, que circulavam pelos jornais e pelas rádios, foram apropriadas de forma diversa levando em consideração os sentidos construídos por esses moradores.

Acompanhando o desenvolvimento urbano e a expansão da cidade, é possível perceber que a conexão dos trechos da Av. Mauro Ramos, ao longo dos anos, permitiu a ligação da Baía Sul com a Baía Norte, que, de certa forma, estava relacionada à implantação da UFSC no bairro da Trindade. O terreno destinado à implantação da UFSC foi a fazenda “Modelo Assis Brasil”, doado pelo governador Heriberto Hulse à União. O distrito da Trindade viu sua realidade rural se modificar a partir de então, ruas foram abertas, edifícios foram construídos para abrigar os novos moradores atraídos por novas expectativas. (ANDRADE, 2009).

Nos últimos anos da década de 1950, na Avenida Mauro Ramos, foram construídos espaços educacionais de grande importância para a cidade de Florianópolis. Entre eles, a Escola Industrial Federal de Santa Catarina, representante da esfera federal, assim como o Grupo Escolar Celso Ramos projetado pelo arquiteto Moysés Liz, e um projeto mais ambicioso, o Instituto Estadual de Educação. (TEIXEIRA, 2009). A Escola Industrial Federal de Santa Catarina, no início da década de 1960, experimentou uma série de transformações, entre elas a mudança para a nova sede, situada na Avenida Mauro Ramos. Sua construção seguiu os preceitos da Arquitetura Moderna, sendo que “o novo edifício representou uma alteração bastante significativa na consecução das propostas pedagógicas para a educação profissional”. (RIBEIRO, 2012, p. 122). Assim, a referida avenida, no início da década de 1960, consolidou-se no cenário urbano como um corredor educacional.

A emergência de um corredor educacional, no centro da cidade de Florianópolis, oferece indícios para analisar como as mudanças educacionais impulsionadas em nível federal ressoaram no estado de Santa Catarina. A ampliação da escolaridade nos diferentes níveis de ensino pode ser observada nesse empreendimento, que concentrou o Ensino Primário, o Ensino Secundário, o Ensino Técnico-profissionalizante e, também, o Curso Normal. O discurso sobre a importância da escola para o desenvolvimento econômico e social do Estado ganha, nesse momento, maior visibilidade.

Florianópolis, como capital do Estado, consolidou-se como centro político e cultural, embora sendo economicamente menos ativa que outras cidades.

O setor industrial era muito pequeno nesse período. Era formado por pequenas fábricas de móveis e esquadrias, materiais de construção, manufatura de roupas e oficinas em geral para abastecimento e consumo locais. Predominava a função administrativa, que no século XX passou a ser praticamente a única função da capital. (SOUZA; SUGAI, 2013, p. 6).

O corredor educacional impulsionou a expansão e a qualificação do centro de Florianópolis. Sendo assim, a localização da edificação do IEE extrapola sua função educacional e passa a significar “[...] um vetor de qualificação da área urbana.” (TEIXEIRA, 2009, p.319). Nesse cenário, a constituição do corredor educacional na Av. Mauro Ramos ganhou uma proporção material e simbólica que contribuiu para as mudanças na urbanização da cidade e nas representações – sobre a escola e a cidade – de seus habitantes, nesse tempo.

2.3 A INAUGURAÇÃO: UM ACONTECIMENTO MEMORÁVEL

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DIAS VELHO – INAUGURAÇÃO HOJE

Está marcada para as 16 horas de hoje a solenidade de inauguração do novo Instituto de Educação Dias Velho. Deverá estar presente o Governador Celso Ramos, acompanhado do Secretário da Educação e Cultura Professor Elpídio Barbosa, demais Secretários, autoridades em geral. Comparecerão, ainda, os alunos e professores do estabelecimento para dar cumprimento ao programa preparado para a ocasião.

Inicialmente, será executado o Hino Nacional pela Banda da Polícia Militar, falando, a seguir, o representante do PLAMEG, que falará sobre a obra recém-inaugurada. Em seguida, usará da palavra uma aluna do Instituto de Educação Dias Velho, falando em nome dos alunos do estabelecimento. Por último, falará o Governador Celso Ramos, sendo executado ao término de sua oração o Hino do Estado, pela Banda da Polícia Militar. Após a benção do prédio, as autoridades

deverão visitar as dependências do edifício. (O ESTADO, 1963, p. 1).

A inauguração do novo prédio do IEE foi anunciada nos principais jornais da cidade como um “grande acontecimento”, no dia 05 de abril de 1963, com a presença do Governador Celso Ramos (1961-1966), do Secretário da Educação e Cultura, o Prof. Elpídio Barbosa, e as autoridades civis, militares e eclesiásticas. A nota publicada no jornal dava a medida da importância da inauguração do IEE para Santa Catarina. O anúncio da presença das autoridades e do cerimonial antecipava todo um protocolo em torno do ato de inauguração, compondo, assim, o ritual inaugural. Os discursos do Prof. Osvaldo Ferreira de Melo⁴⁵, assessor de educação do PLAMEG⁴⁶, dos representantes do corpo discente do Instituto e do Governador Celso Ramos foram programados para serem proferidos, entre a execução do Hino Nacional e do Hino do Estado, pela Banda da Polícia Militar. E, seguindo a tradição, como em outras inaugurações oficiais, uma autoridade eclesiástica daria uma bênção ao prédio.

A obra foi recebida na cidade de Florianópolis com grande expectativa. Parte do discurso proferido por José Manuel, representante do corpo discente, indica tal expectativa: “[...] o maior, o melhor e o mais moderno colégio do Brasil”. (O ESTADO, 1963, p. 5). Todavia, sendo o IEE uma instituição pública, seu prédio representa, também, o poder político instituído nessa época. Segundo Castro (2002), na maioria dos edifícios, existe uma mistura entre funções utilitárias e simbólicas, sendo que nos edifícios religiosos ou públicos se sobressaem as funções

⁴⁵ A trajetória intelectual e política de Osvaldo Ferreira de Melo, desde o início esteve associada ao Instituto de Educação de Florianópolis. Inicialmente como aluno do Curso Normal, formando-se no ano de 1947. Nas primeiras décadas de 1950, é nomeado professor de Língua e Literatura Vernáculas e em 1958 foi designado Auxiliar de Direção do Curso Normal. (ARQUIVO DO IEE, 2013). Em 1962, tomou posse como membro do Conselho Estadual de Educação, foi diretor da FAED e assessor de educação do PLAMEG.

⁴⁶ Cabe dizer que a lei do PLAMEG previa a criação de um fundo destinado à construção, ampliação e equipamentos de prédios escolares. Assim foram instituídos grupos de execução e de recebimento de prédios escolares, vinculados ao Gabinete de Planejamento. De acordo com Gonçalves (1996, p. 99), foi “[...] a primeira vez que se instituiu um órgão específico destinado ao planejamento e execução de prédios escolares no Estado”.

simbólicas, ou seja, “a função de tornar visível características identitárias de poder”. (CASTRO, 2002, p. 19).

Concretizado por Jorge Lacerda, político vinculado à UDN, o novo edifício do IEE foi inaugurado pelo governador Celso Ramos, este representando a Aliança Social Trabalhista (coligação entre PSD e PTB). As inaugurações de prédios públicos normalmente são instrumentalizadas pelos partidos políticos para reforçar sua capacidade de empreender obras, atender aos anseios da população e, conseqüentemente, sua manutenção no poder. A solenidade de inauguração do edifício das Diretorias, em 1961, pode ser tomado como exemplo dessa prática política. Tal edificação foi inaugurada dentro de um prazo restrito – fato comum nos finais de mandato –, tendo em vista a saída do governo da UDN, no poder desde 1951. (CASTRO, 2002).

Já o IEE, provavelmente pela dimensão da obra, não seguiu essa ordem. No entanto, outra estratégia foi utilizada, como mostra o convite publicado jornal “A Gazeta”⁴⁷ no dia 28 de janeiro de 1961:

Palácio do Governo

Convite

O Governo do Estado de Santa Catarina e a comissão Pró-Monumento a Jorge Lacerda, têm a honra de convidar as autoridades civis, militares e eclesiásticas e, bem assim, as associações de classe e o povo em geral, para assistirem, no próximo dia 29 (domingo), às 11:30 horas, no pátio interno do Instituto de Educação de Florianópolis, em construção no antigo Campo do Manejo, à inauguração do Monumento ao saudoso Governador Jorge Lacerda. (A GAZETA, 1961, p.1).

Assim, antes mesmo da inauguração do prédio, a UDN deixou sua marca política naquele que seria um dos mais modernos edifícios escolares e públicos do estado de Santa Catarina. O monumento do governador Jorge Lacerda, atualmente localizado na entrada principal do prédio, na Av. Mauro Ramos, foi obra do pintor e escultor catarinense, nascido em Lages, Agostinho Malinverni Filho (1913-1971). A fotografia (Figura 6) mostra Malinverni Filho junto à escultura ainda na

⁴⁷ Vale lembrar, como já explicado anteriormente, que o jornal “A Gazeta” funcionava como porta-voz da UDN, legenda que elegeu Jorge Lacerda ao governo do Estado de Santa Catarina.

forma de argila – depois viria o processo de transformá-la em gesso – em seu atelier em Lages. Normalmente, suas esculturas eram enviadas para uma fundição em São Paulo⁴⁸.

Figura 7 - Malinverni Filho junto à estátua do governador Jorge Lacerda



Fonte: Acervo do Museu Malinverni.

De acordo com o professor Osvaldo Ferreira de Melo, a conclusão da obra do edifício escolar foi realizada no prazo previsto e dentro do orçamento, estimado em Cr\$ 34.623.798.80,00. Ainda segundo o assessor, a área inaugurada foi de 5.690 metros quadrados, “compostos de 27 salas de aula e 5 salas especiais (gabinetes, salões e outras), as quais já permitiram instalar definitivamente o Curso Ginásial e o Curso Colegial e, em caráter transitório, o Curso Normal e a Escola Primária de Aplicação”. (O ESTADO, 1963, p. 3). Conforme relato da ex-aluna Berenice, “à medida que partes da construção iam sendo concluídas, novas turmas eram transferidas”. (PEREIRA, 2007, p. 17).

Sabe-se que a Escola Primária de Aplicação começou a funcionar nesse prédio em 1962 e que ocupou seu espaço definitivo, junto à Avenida Hercílio Luz, no ano de 1966. (LINS, 2002). O Curso Normal, desde o início da década de 1960, ocupava salas no período matutino, na Av. Mauro Ramos, e ainda mantinha turmas no antigo prédio. Por exemplo, a turma de 1965 iniciou seus estudos no Curso

⁴⁸ Essas informações estão disponíveis no Museu Malinverni Filho, localizado em Lages/SC.

Normal na Rua Saldanha Marinho, e no ano de sua formatura, em 1967, já estava no prédio novo:

O ano de 1965 é um marco importante na vida de 141 jovens. Em março deste ano, eles iniciam o Curso Normal do Instituto Estadual de Educação, divididos em cinco turmas, algumas delas com aulas no antigo prédio da Saldanha Marinho, outras na Academia de Comércio de Santa Catarina. Mas logo em seguida, em 1966, com a conclusão da Ala do Curso Normal, nas novas instalações do IEE, todas as turmas são transferidas para lá. (PEREIRA, 2007, p. 23).

A promessa do governo, justificada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961)⁴⁹ e pelo Sistema Estadual de Ensino (1963), previa que o Instituto seria “por seu espírito e por suas conseqüências, uma verdadeira universidade educacional do Estado de Santa Catarina”, anunciou Osvaldo Ferreira de Melo em seu discurso. (O ESTADO, 1963, p. 3). Tal afirmação provavelmente estava associada à prescrição da LDB, ao tratar da formação de professores, tal como segue: “nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professôres para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras”. (BRASIL, 1961, p. 11). De acordo com a lei, a formação dos professores para o ensino médio seria realizada nas faculdades de filosofia, ciências e letras. Por sua vez, o Sistema Estadual de Ensino, por meio da Lei n. 3191, em seu artigo 173, tratou a composição do Instituto Estadual de Educação da seguinte maneira:

Art. 173 – Comporão, orgânicamente, o Instituto Estadual de Educação:

- a) faculdade de educação;
- b) curso normal;
- c) curso secundário;
- d) escola primária de aplicação. (SANTA CATARINA, 1963, p. 28).

A referida lei estabeleceu um Curso de Pedagogia e um Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) junto à Faculdade de

⁴⁹ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 4024, foi promulgada no ano de 1961, sendo a primeira LDB do Brasil.

Educação. Da mesma maneira, o Estatuto do Instituto Estadual de Educação Dias Velho, ao tratar de sua estrutura, apresentou a Faculdade de Educação composta por um Curso de Pedagogia e o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais. (SANTA CATARINA, 1964). A Faculdade de Educação foi criada, então, como órgão do IEE. No entanto, a referida faculdade, na prática, nunca esteve vinculada a essa instituição escolar. No ano de 1964, em resposta ao Conselho Estadual de Educação, o Conselho Federal de Educação esclareceu sobre a impossibilidade de tal vinculação. (AGUIAR, 2008).

O discurso que circulava nesse período enfatizava que o aumento da escolaridade seria propulsor de desenvolvimento econômico e mobilidade social. Segundo Osvaldo Ferreira de Melo, em documento organizado a pedido do Gabinete do Planejamento em 1963, “[...] antes de tudo deveriam investir em educação. Educação não é só a base, mas também a força unificadora de nosso sistema democrático de vida – é a mola propulsora de nosso progresso social e econômico, [...] o mais lucrativo investimento que a sociedade pode fazer [...]”⁵⁰.

Tal discurso também pode ser identificado nas palavras do governador Celso Ramos no ato da inauguração: “A meta Homem é a [sic] primordial do Governo [...]. A educação é geradora de riqueza. Essa riqueza – consecutivamente – deve ser encarada em termos de patrimônio cultural, faculdade criadora, eficiência e rendimento.” (O ESTADO, 1963, p. 3). Assim, em seu discurso na inauguração do IEE, Celso Ramos reforçava os objetivos estabelecidos pelo PLAMEG I, que se desdobravam em três grandes metas: o Homem, o Meio e a Expansão Econômica. Sendo que, na meta que trata sobre o Homem, a educação e a cultura eram setores prioritários. Como apresentado anteriormente, o PLAMEG I foi elaborado a partir do Documento Básico do Seminário Socioeconômico organizado pela Federação das Indústrias de Santa Catarina – FIESC. Dessa forma, a construção do IEE se inclui nas metas executadas pelo PLAMEG I dentro da previsão da ampliação da rede escolar.

No mesmo discurso, o governador salienta que a taxa de promoção escolar era naquele momento de 40%, o que significava “um desperdício anual de metade do orçamento do Estado destinado à educação”. (O ESTADO, 1963, p. 3). Em seguida, reforça que o padrão qualitativo não corresponde ao maior investimento de dotação orçamentária pelo estado. Dando continuidade, apela aos educadores catarinenses que

⁵⁰ Melo (1963) apud Aguiar (2008, p. 83).

[...] Santa Catarina, nesse setor, deixe a estagnação [sic] e cresça, acompanhe a marcha essencial dos métodos pedagógicos que afastam o espectro da reprovação escolar, que não deve permanecer. Os professores catarinenses não podem deixar de atender aos reclamos das crianças nem cruzar braços nessa hora de renovação didática. A régia esperança é fundamental. (O ESTADO, 1963, p. 3).

Ao se referir à dotação orçamentária, o governador sugere que a parte que cabe ao estado está sendo cumprida. O investimento na construção de prédios escolares em Santa Catarina não afastou o problema referente à reprovação escolar. Assim, segundo o governador, esses investimentos deveriam ser acompanhados por uma renovação pedagógica protagonizada pelos professores.

Ainda na cerimônia, em abril de 1963, o Curso Normal foi representado pela aluna Maria Vilma Campos. Em seu discurso, a normalista destacou que a obra era uma “[...] velha aspiração acalentada há anos, hoje uma realidade, graças à figura eminente do Governador Celso Ramos [...]”. (O ESTADO, 1963, p. 5). E, também, lembrou a tradição da família Ramos em colocar o ensino como uma das principais metas administrativas de seus governos, fazendo referência aos governadores Vidal Ramos (1910-1914) e Nereu Ramos (1935-1945). (O ESTADO, 07/04/1963).

A cerimônia foi registrada no Livro de Registro de Atas⁵¹ e 66 pessoas assinaram a “Ata da Inauguração do Instituto de Educação e Colégio Estadual Dias Velho”. Para finalizar a solenidade, depois do corte da fita pelo governador e da benção do Arcebispo Coadjutor Dom Felício, os convidados percorreram as dependências do estabelecimento de ensino acompanhados pelo diretor Walmir Dias e pelo corpo docente da instituição. (O ESTADO, 1963). Sabe-se que a continuidade da obra se estendeu por mais alguns anos, alcançando mais de 20 mil metros quadrados de área construída.

⁵¹ O documento “Livro destinado para Registro das Atas: inaugurações, acontecimentos e outros” possui apenas a Ata da Inauguração do Instituto de Educação e Colégio Estadual Dias Velho, datada em 05/04/1963. A ata ocupa as primeiras páginas e as restantes se encontram em branco. Esse documento compõe o acervo do Memorial do IEE.

3 O CURSO NORMAL DO IEE: A EMERGÊNCIA DE OUTROS PROTAGONISMOS

Protagonista
 “personagem principal”
 do grego: *prôtos* “primeiro, principal”
 e *agônístês* “lutador, competidor”.
 (CUNHA, 2010).

Protagonista
 personagem principal, em uma peça,
 filme, romance e até mesmo em um
 acontecimento real.
 (MICHAELIS, 2008).

Desde a sua criação como Escola Normal Catarinense, o IEE se apresentou como protagonista na formação de professores no estado de Santa Catarina. As diferentes formas de organização das práticas, dos saberes, dos sujeitos (reformadores, diretores, professores e estudantes), dos espaços, dos materiais pedagógicos e eventos, alternadamente, assumiram papel de destaque na cena pedagógica dessa instituição. Nessa perspectiva, observa-se que as várias tentativas de sintonizar o Curso Normal aos modelos culturais e pedagógicos que circulavam em diferentes tempos históricos contribuíram à emergência de outros protagonismos no campo educacional catarinense.

No início do século XX, o reformador Orestes Guimarães, o método intuitivo e a sede própria da Escola Normal podem ser vistos como protagonistas do processo de formação da professora moderna para os grupos escolares. Na década de 1940, o professor e diretor do Instituto de Educação de Florianópolis João Roberto Moreira, a discussão dos fundamentos científicos - Ciências Fontes da Educação, a revista Estudos Educacionais e os/as estudantes que escreviam artigos nesse periódico, assumiram papel principal no cenário do Curso Normal.

As expectativas e aspirações em torno do novo prédio do IEE, no início da década de 1960, estavam sintonizadas com as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais que atravessavam a cidade de Florianópolis. As representações sobre o papel reservado à escola estavam balizadas por discursos sobre a educação, que circulavam em âmbito nacional. A promulgação da primeira LDBEN, em 1961, movimentou o campo educacional nos diversos estados brasileiros. Em Santa Catarina, a criação do Conselho Estadual

de Educação⁵² (1961), o Sistema Estadual de Educação (1963) e a Organização do Ensino Normal (1963) abriram espaço, ao menos em âmbito prescritivo, a outras configurações na organização das instituições escolares, entre elas o IEE.

Esse movimento, em Santa Catarina, contou com um Grupo de Trabalho, constituído no ano de 1961, com o objetivo de realizar estudos necessários à reforma do ensino normal. De acordo com o Decreto n. 673, de 14/11/1961, os membros designados para a composição desse Grupo de Trabalho foram o professor Martinho Callado Júnior, como presidente, que na ocasião ocupava o cargo de Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Cultura, os professores Aldo Nunes, Pedro Bosco, Walmir Dias e a Irmã Maria Teresa. (SANTA CATARINA, 1961). Vale salientar o destaque que o IEE assumiu nesse processo, tendo em vista que três dos professores do grupo de trabalho – Aldo Nunes, Pedro Bosco e Walmir Dias - eram professores dessa instituição.

Diante desse cenário, é possível perceber, no início do século XX, a atuação de diferentes protagonistas, que não se restringiram aos sujeitos, ou seja, podemos entender por protagonismo também as práticas, os saberes, as publicações e as prescrições. Parte-se do entendimento que a emergência de outros protagonismos abrange diferentes elementos da cultura escolar, e não exclusivamente os sujeitos nela envolvidos.

É a partir dessa compreensão que o presente capítulo tem por objetivo discutir a emergência de outros protagonismos na configuração do Curso Normal na década de 1960. Pretende-se, aqui, apresentar e compreender de que modo a autonomia administrativa, didática e financeira, instituída no ano de 1964, assim como os rituais de formatura e a organização do concurso “A mais bela normalista”, constituíram-se como marcas associadas à modernização. Cabe explicar que, para a análise da autonomia administrativa, didática e financeira, optou-se em privilegiar as balizas prescritivas normatizadas pelos documentos produzidos pela burocracia estatal (decretos e leis).

⁵² O Conselho Estadual de Educação (CEE) foi criado pela Lei Estadual n. 2975, de 18 de dezembro de 1961. No entanto, sua instalação ocorreu em maio do ano de 1962, sendo constituído, com mandato de seis anos, os professores Henrique Stodieck, Heinz Ehlert, Alcides Abreu, Osvaldo Ferreira de Melo, Irmã Maria Teresa, Padre Alvinho Braun e Elpídio Barbosa, e, com mandato de três anos, os professores Joaquim Madeira Neves, Glauco Olinger, Francisco Brasinha Dias, Lauro Locks, Olga Brasil da Luz, Maria da Glória Mattos e Orlando Ferreira de Melo. (SANTA CATARINA, 1992).

3.1 MÚLTIPLAS AUTONOMIAS: O PRESCRITO

Com o título “Autonomia para o Instituto de Educação ‘Dias Velho’”, o Jornal A Gazeta noticiou, no dia 26 de junho de 1964, a assinatura do Decreto n. 1671 pelo governador Celso Ramos. Na matéria, o referido decreto é copiado na íntegra. Assim, tal medida ganha maior visibilidade, tendo em vista que A Gazeta era um periódico de ampla circulação em Florianópolis. Mais uma vez, a imprensa ressaltou a importância dessa instituição de ensino para a cidade de Florianópolis e para o estado de Santa Catarina.

As mudanças empreendidas no IEE na década de 1960 ultrapassaram a construção do novo prédio, já discutida anteriormente. Em meados de 1964, o IEE passou a ter autonomia administrativa, didática e financeira conforme o estabelecido no Decreto n. 1671:

1.A autonomia administrativa consistirá na subordinação direta ao Governador do Estado, e na competência de dispor sobre o pessoal docente, técnico e administrativo, obedecida a legislação aplicável e os limites das dotações orçamentárias, salvo quando se tratar da investidura ou da vacância de cargo de provimento efetivo ou vitalício, a competência será do Governador.

2.A autonomia didática consistirá na faculdade de dispor no seu regimento, sobre programas e currículos, organização de classes experimentais e programação de todas as atividades ligadas aos diferentes cursos.

3.A autonomia financeira consistirá em contar com dotações próprias no orçamento geral do Estado, manter uma Seccional da Contadoria Geral do Estado, e prestar contas, diretamente, ao Tribunal de Contas do Estado. (SANTA CATARINA, 1964, p. 1).

A autonomia administrativa, didática e financeira é sugerida em virtude de fazer valer a estrutura que o Sistema Estadual de Educação (1963) prevê para o Instituto Estadual de Educação Dias Velho. De acordo com a lei, “ao Instituto Estadual de Educação será concedida autonomia administrativa e financeira na forma que dispuser o Conselho Estadual de Educação”. (SANTA CATARINA, 1963a). Percebe-se, assim, que o Decreto n. 1671 amplia a prescrição do Sistema Estadual

de Educação, incluindo a autonomia didática. Essa iniciativa reafirma também a determinação legal de transformar essa instituição de ensino em universidade. O decreto, em seu artigo 3, refere-se à dotação orçamentária para a Faculdade de Educação, e o artigo 4, por sua vez, sugere que o reitor seja escolhido pelo governador a partir de uma lista tríplice de professores da instituição. (SANTA CATARINA, 1964). Vale lembrar que no ano de 1964, no Brasil, foi instaurada a ditadura civil militar redimensionando diversas esferas na vida do país, entre elas a educação.

O regime autoritário, instituído com o golpe civil militar em 1964, passou a atribuir novos sentidos à descentralização, à autonomia e à democracia representativa, preceitos explicitados na LDB de 1961. De acordo com Valle (2003), em Santa Catarina, o Conselho Estadual de Educação funcionou como porta-voz do Executivo Federal e defendeu a necessidade de aliar as questões de segurança e unidade nacionais aos dispositivos legais estabelecidos pela LDB, de 1961. Assim, a autonomia, entendida como auto-organização e de autoadministração dos sistemas de ensino, deveria ser condicionada “[...] a um conjunto de princípios e normas objetivando a disciplina e o bem comum”. (VALLE, 2013, p. 30). Nesse sentido, as múltiplas autonomias atribuídas ao IEE provavelmente não significaram total liberdade de decisão quanto à organização e ao funcionamento da instituição. A subordinação ao governador, prevista pelo Decreto, pode ter funcionado como um mecanismo de dependência do IEE às vontades políticas do Governo.

O Estatuto do Instituto Estadual de Educação Dias Velho, publicado em 14 de outubro de 1964, no Diário Oficial, da mesma forma, mantém a estrutura prevista pelo Sistema Estadual de Educação. (SANTA CATARINA, 1964). A vinculação da FAED e do CEPE ao IEE permaneceu em âmbito prescritivo. Em resposta ao Conselho Estadual de Educação (CEE) sobre essa vinculação, o Conselho Federal de Educação (CFE) sugeriu que o IEE poderia estar vinculado a uma instituição de ensino superior e não o contrário. De acordo com Aguiar (2008, p. 102), “[...] o Conselho Federal afirmou que isso não seria possível, e sugere que o Instituto Estadual de Educação seja um órgão vinculado à Faculdade, como centro de experimentação e demonstração pedagógica e de oferecimento de cursos de nível médio”.

Dessa forma, depreende-se que a sugestão do CFE prevaleceu. Nesse sentido, em 1965 foi criada a Fundação Educacional de Santa Catarina (FESC), pelo Decreto n. 2802/1965, com a função de constituir algumas instituições de ensino superior, entre elas a Universidade para o

Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC)⁵³. (SANTA CATARINA, 1965). É importante destacar que a FESC foi prevista pelo Sistema Estadual de Ensino, em 1963, antes do decreto da sua criação. No entanto a lei não vinculava o IEE à FESC nem tampouco citava a UDESC como seu órgão. O texto da lei tratava a vinculação dos diferentes níveis de ensino de forma generalizada, não especificando as instituições de ensino que seriam envolvidas no processo de organização da FESC:

O Poder Executivo, por proposta do Conselho Estadual de Educação, poderá organizar a Fundação Educacional de Santa Catarina, com prazo indeterminado, à qual serão delegadas, progressivamente, as atribuições da execução dos encargos educacionais e de ensino, atribuídos ao Estado, quanto ao ensino superior, médio, primário e pré-primário, atendido o disposto nesta Lei e nos estatutos que se elegerem. (SANTA CATARINA, 1963a, p. 30-31).

Já o texto legal de 1965, o Decreto n. 2802, explicita nominalmente as instituições envolvidas. O IEE figura como patrimônio (bens móveis e imóveis) na composição da FESC. Quanto à composição da UDESC, a lei prevê o seguinte:

Art. 27 – Integrarão a universidade:

I – A Faculdade de Educação e o Instituto de Educação, que comporão o Centro de Formação Pedagógica;

II – A Faculdade de Engenharia de Joinville e os estabelecimentos oficiais de ensino técnico industrial em funcionamento, na data deste decreto;

III – A Escola Superior de Administração e Gerência e os estabelecimentos estaduais de ensino comercial em funcionamento na data deste decreto;

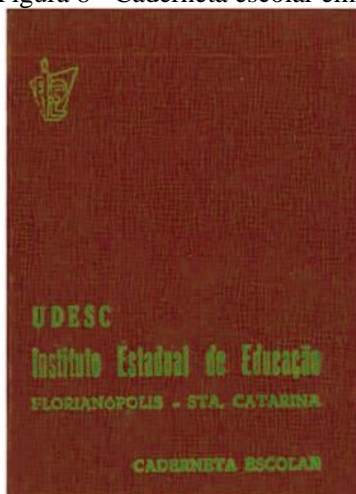
IV – A Faculdade de Agronomia de Lages, a Faculdade de Veterinária e os estabelecimentos estaduais de ensino médio agrícola em

⁵³ Atualmente corresponde à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

funcionamento na data deste decreto. (SANTA CATARINA, 1965a, p. 2).

Dessa maneira, percebe-se que, com a criação da FESC e consequentemente da UDESC, o problema indicado pelo CFE, quanto à manutenção da FAED e do CEPE junto à composição do IEE foi resolvido. Segundo o Decreto n. 2802, em seu artigo 34, “cessa, na data da constituição da Fundação, a subordinação administrativa da Faculdade de Educação ao Instituto Estadual de Educação “Dias Velho”, mantido entre ambos os estabelecimentos um vínculo de colaboração técnica [...]”. (SANTA CATARINA, 1965a, p. 2). A aprovação do Estatuto da UDESC estabeleceu três categorias de instituições em sua organização – integrantes, agregadas e complementares. (SANTA CATARINA, 1965b). O IEE, a partir de então, figura como instituição complementar na composição da Universidade. As instituições complementares são “[...] as instituições de caráter docente, de extensão, cultural ou técnico, inclusive as de nível médio, - ligadas à vida e aos objetivos da Universidade.” (SANTA CATARINA, 1965b, p. 3). Observa-se essa vinculação, do IEE à UDESC, em alguns documentos da instituição, como por exemplo, na caderneta escolar do ano de 1967 (figura 8).

Figura 8 - Caderneta escolar em 1967



Fonte: Acervo pessoal de Laura Kilian.

Outro documento institucional que permite observar os desdobramentos de tal situação é diploma escolar do Curso Normal. O

diploma do ano de 1963⁵⁴ tem seu cabeçalho organizado da seguinte maneira: Instituto de Educação, Estados Unidos do Brasil e Estado de Santa Catarina. Em 1967, o diploma⁵⁵ demonstra essa relação estabelecida entre a UDESC e o IEE, da seguinte forma: Estado de Santa Catarina, Fundação Educacional de Santa Catarina, Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina e Instituto Estadual de Educação. No diploma de 1969⁵⁶, tal vinculação não é mais observada, como mostra os dados de seu cabeçalho: Estado de Santa Catarina e Instituto Estadual de Educação.

No ano de 1966, as transformações advindas da organização da FESC, que estabeleceu o IEE como órgão da UDESC, já estavam implementadas. As mudanças provavelmente reverberaram no interior do IEE, envolvendo os professores, especialmente, quanto à situação funcional. Assim, o Diretor Geral do IEE, Dimas Rosa, organizou uma coletânea⁵⁷ das legislações referentes à FESC. A coletânea é organizada na forma de uma apostila e reúne diversas leis antecedidas por uma justificativa assinada pelo Diretor Geral do IEE, um sumário, uma descrição e a composição de cargos da FESC. De acordo com o professor Dimas Rosa, ao apresentar a finalidade da coletânea:

Senhor Professor

O Instituto Estadual de Educação, na pessoa de seu Diretor Geral, face as recentes transformações na estrutura do estabelecimento, e desejando manter todo seu corpo docente informado das mudanças que mais de perto interessem ao mesmo, mandou fôsse coletada a presente legislação.

O bom funcionamento de nossa escola dependerá, em grande parte, do conhecimento que V. Sra. tenha da nova posição didática e administrativa do I.E.E., e, particularmente, da situação do professor em nível médio dentro da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina. (INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1966a).

⁵⁴ Diploma de 1963. Acervo pessoal de Sônia Lehmkuh.

⁵⁵ Diploma de 1967. (PEREIRA, 2007, p. 44).

⁵⁶ Diploma de 1969. Acervo pessoal de Gabrielle Mendonça.

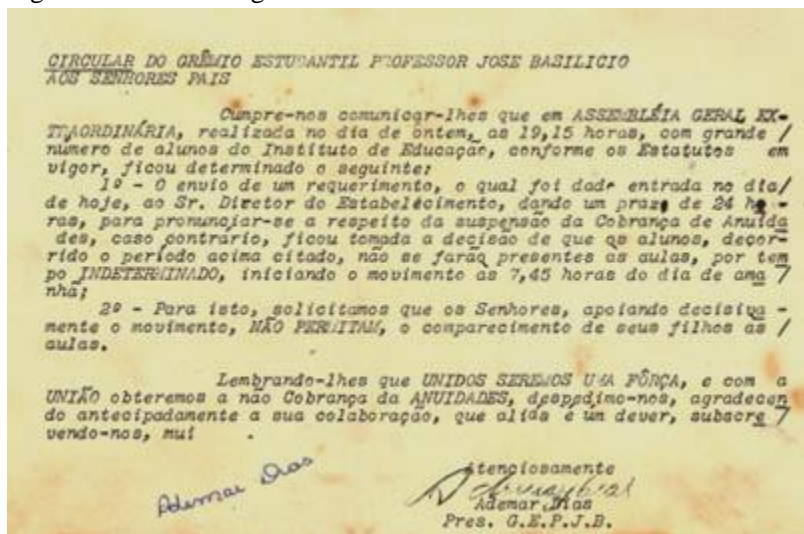
⁵⁷ O documento “Coletânea de Legislação: Fundação Educacional de Santa Catarina – Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina”, de 1966, faz parte do acervo do Memorial do IEE.

Sendo assim, essa situação, ou seja, a vinculação FESC/UEDESC e IEE foi mantida até o ano de 1968, quando o governador Ivo Silveira (1966-1971) acata a proposição do Conselho de Administração da Fundação Educacional de Santa Catarina de desvincular o Instituto Estadual de Educação Dias Velho da FESC. (SANTA CATARINA, 1968). Dessa forma, desvinculado da Fundação, o IEE passou a se constituir como órgão da administração do Estado com características de departamento autônomo. Para tanto, foi assegurada a amplitude autônoma do IEE nos seguintes termos: autonomia didática, autonomia administrativa e autonomia financeira. (SANTA CATARINA, 1969). Isso significou que mesmo estando desvinculado do ensino superior, o IEE manteve a autonomia já prevista em 1964.

Cabe ressaltar que o Decreto n. 6452, que trata da desvinculação do IEE da FESC, foi publicado no início do ano de 1968. No Brasil, após a institucionalização do AI-5⁵⁸, o movimento estudantil explodiu, com manifestações de protesto à ditadura civil militar. (PAES, 1992; BORTOT; GUIMARAENS, 2008). No IEE, o ano de 1968 foi marcado por manifestações, protestos e greves. Os protestos denunciavam a cobrança de anuidade, a média alta e a falta de professores. A circular do Grêmio Estudantil Professor José Basílio (Figura 9) propõe a suspensão da cobrança de anuidade e anuncia a paralisação das aulas caso o diretor do IEE não se pronuncie a respeito.

⁵⁸ Ato Institucional n. 5.

Figura 9 - Folheto de greve em 1968



Fonte: Acervo pessoal de Gabrielle Mendonça.

A cobrança da anuidade é prevista pelo Decreto n. 2802/1965 ao tratar do patrimônio da FESC. O patrimônio da FESC é constituído pelos bens móveis e imóveis pertencentes ao Estado, pelas doações e subvenções concedidas pelo Estado, União e entidades públicas e privadas, por dotações orçamentárias do Fundo Estadual de Educação e pelas “rendas dos serviços que prestar, bem como por anuidade e taxas que forem estabelecidas.” (SANTA CATARINA, 1965a, p. 2). Desse modo a cobrança da anuidade no IEE estava relacionada ao fato de estar vinculado à UDESC/FESC. Assim é possível pensar que provavelmente a decisão do Conselho Administrativo da FESC e do governador Ivo Silveira esteve de algum modo relacionada aos movimentos reivindicatórios dos estudantes ou ao contrário. Ou seja, havia um cenário posto de tensões quanto a essa situação - cobrança da anuidade. As questões referentes à manutenção ou não do IEE à FESC possivelmente transbordaram a outras esferas, entre elas o movimento estudantil.

No mesmo ano, 1968, foi proposta pelo CEE a Reforma Administrativa da Secretaria de Educação e Cultura. O projeto previu a organização das Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) como órgãos descentralizados da Secretaria, diretamente subordinadas ao Secretário e com autonomia financeira e administrativa. Para a

organização desses órgãos, o Estado seria dividido em 12 regiões com sede nas seguintes cidades: Florianópolis, Tubarão, Criciúma, Blumenau, Joinville, Rio do Sul, Lages, Mafra, Joaçaba, Concórdia, Chapecó e São Miguel d'Oeste. O IEE, mesmo estando situado na região de Florianópolis, permaneceu como um órgão descentralizado, mantendo sua autonomia.

Em meados da década de 1970 a estrutura organizacional básica da Secretaria da Educação estava organizada em órgãos de assistência direta e imediata ao Secretário de Estado; órgãos de atividade meio; órgãos centrais e de apoio finalístico; órgãos descentralizados e órgãos de deliberação coletiva. Os órgãos descentralizados compreendiam as Unidades de Coordenação Regional (UCRE) e o Instituto Estadual de Educação. (SANTA CATARINA, 1975). Assim é possível perceber que o IEE funcionava desvinculado de qualquer UCRE, justificando a manutenção de sua autonomia, ainda na década de 1970. O Regimento da Secretaria da Educação e Cultura, aprovado pelo Decreto n. 5039, de 1978, estabelece a subordinação do IEE diretamente ao Secretário da Educação e que suas finalidades, competência e funcionamento seriam regulados por regimento próprio. (SANTA CATARINA, 1978). Assim a subordinação do IEE ao governador permaneceu até 1978.

O fato de o IEE se constituir com órgão autônomo, inicialmente subordinado diretamente ao governador, na década de 1960, provavelmente não contou com a simpatia de outras instituições de ensino e da Secretaria da Educação, como relata a professora Maria de Lourdes Archer, ex-diretora do Curso Normal: “o IEE tinha autonomia didático-pedagógica e fazia uso dela, apesar de nem sempre agradar à Secretaria da Educação”. (ARCHER, 1991, p. 7). Nas palavras da ex-diretora do Curso Normal, vê-se que a autonomia do IEE ultrapassava o âmbito da prescrição.

A autonomia didática facultava ao IEE a possibilidade de dispor sobre os “programas, currículos, organização de classes especiais e programação de todas as atividades ligadas aos diferentes cursos”. (SANTA CATARINA, 1969, p. 1). Nesse sentido, essa instituição, mais uma vez, assumiu o papel de vanguarda, como afirma Archer (1991, p.7):

[...] o IEE tinha liderança na comunidade catarinense e também em outros estados. Frequentemente, recebíamos pessoas, correspondências do interior do nosso Estado e de outros Estados para conhecer nossos currículos, os

programas de ensino, a metodologia empregada, a recuperação de estudos, a adaptação curricular e outros.

Igualmente, a Escola Primária de Aplicação, como escola laboratório do Curso Normal do IEE, movimentou o interesse de autoridades e de profissionais de outras escolas que, com frequência, visitavam suas instalações, como relata a professora Isabel da Silva Lins:

Os diretores se faziam sempre acompanhar das visitas de autoridades, professores e de outras pessoas que desejavam conhecer a Escola, e esses contatos eram motivo de orgulho e de grande valor para nós. Alguns nos visitavam com a finalidade de conhecer a experiência pedagógica; outros, para desenvolverem pesquisas com a finalidade de estudo, e outros, para contatos sociais. (LINS, 2002, p. 79).

Assim, o IEE, com o objetivo de servir como órgão de estudos e experimentação pedagógica, tornou-se referência para outras instituições de ensino e também para a sociedade catarinense. É comum que, ao tratar do IEE, os veículos de comunicação associem o papel da escola à passagem em seus bancos escolares de alunos que depois de formados assumiram cargos e profissões distintas. Por exemplo, a matéria do jornal *A Notícia*, publicada em 13 de junho de 2004, pela comemoração dos 112 anos da fundação do IEE, aborda essa questão: “o resultado é que boa parte das principais lideranças da cidade e seus melhores profissionais passaram pelos bancos escolares do IEE.”⁵⁹ (*A NOTÍCIA*, 2004, p. 7). Dallabrida (2009), em seus estudos sobre o Colégio Dias Velho - escola pública, gratuita e mista – aborda o traço liberal e aberto do educandário. Nesse sentido, a diversidade marcava o grupo de estudantes, como é possível observar no depoimento da professora Eglê Malheiros:

⁵⁹ A mesma matéria cita alguns nomes de ex-alunos do IEE, tais como Luiz Henrique da Silveira (ex-governador de SC), Marcílio Ávila (presidente da Câmara Municipal), Márcio de Souza (vereador), Cláudio Prisco Paraíso (jornalista) e Antônio Diomário Queiroz (ex-reitor da UFSC). (*A NOTÍCIA*, 2004).

O Instituto Dias Velho era frequentado por filhos de pequenos funcionários, comerciários, operários, artesãos e também filhos de classes abastadas, mas que tinham uma postura mais liberal com relação ao ensino. Muitas vezes nós éramos o refúgio dos alunos rebeldes, que os pais não queriam mais, iam para o Instituto e, em geral, tornavam-se ótimos alunos.⁶⁰

A Lei n. 4282/1969, a mesma que dispôs sobre a autonomia do IEE, trata da mesma forma sobre a diretoria da instituição. As direções do IEE, ao longo de sua história, geralmente foram marcadas por gestões de curta duração. (DALLABRIDA, 2012). Na década de 1960, diferentes nomes figuraram como ocupantes do cargo de diretor(a) geral:

Tabela 2 – Diretores(as) na década de 1960

Períodos	Diretores(as)
1959-1960	Maria Carolina Gallotti Kehrig
1961	Nilson Paulo
1961	Aldo João Nunes
1961-1963	Walmir Dias
1963-1965	Pedro José Bosco
1965-1969	Dimas Rosa
1969-1970	Januário Raimundo Serpa

Fonte: Organizada a partir de informações do Memorial do IEE

Ao observar os nomes dos diretores(a) do IEE, na década de 1960 (Tabela 2), percebe-se que as gestões de curta duração se mantêm, sendo que de forma mais acentuada nos seus primeiros anos e no último ano. Observa-se, também, que apenas uma mulher figura na lista dos diretores nesse período. Ao longo dos anos, desde sua criação como Escola Normal, até a década de 1960, a presença feminina no cargo de direção do IEE ficou restrita a três nomes. Antonieta de Barros ocupou o cargo por dois mandatos – o primeiro entre os anos de 1945 a 1948 e o segundo de 1950 a 1951. A professora Áurea Miranda da Cruz foi diretora substituta por um ano – 1948-1949 –, e em 1959, Maria Carolina Gallotti Kehrig ocupou o cargo.

Antonieta de Barros (1901-1952) exerceu, em suas funções de educadora, política e jornalista, um protagonismo étnico, político, profissional e de gênero. Formou-se na década de 1920; escrevia

⁶⁰ Malheiros apud Dallabrida (2009, p. 11).

crônicas no Jornal República com o pseudônimo de Maria da Ilha; em 1934 foi eleita Deputada Estadual pelo Partido Liberal Catarinense. (NUNES, 2000). A professora Áurea Miranda da Cruz (1908-1977) formou-se na Escola Normal Catarinense em 1923. Iniciou sua carreira de educadora, na rede pública, no Grupo Escolar José Boiteux, situado no município de São José, no ano de 1935. Um ano após foi nomeada para exercer o cargo de Lente Catedrática da segunda cadeira de Francês, no Instituto de Educação de Florianópolis⁶¹. Maria Carolina Gallotti Kehrig (1921-2012) formou-se na Escola Normal Catarinense e na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras do Paraná. Atuou como professora normalista nos grupos escolares Dom Joaquim Domingues (Braço do Norte/SC) e Olívio Amorim (Florianópolis/SC). Em 1954, foi nomeada Lente Catedrática, por concurso, de Português, Língua e Literatura Vernácula, do Instituto de Educação e Colégio Dias Velho⁶². Atuou como professora na Faculdade de Filosofia e Letras da UFSC. De modo geral o corpo diretivo dessa instituição foi predominantemente marcado por uma questão de gênero, ou seja, por homens ocupando os postos de poder. No entanto essas mulheres assumiram a vanguarda nos postos de poder dessa instituição.

De acordo com a Lei n. 4282/1969, o diretor geral deveria ser nomeado pelo governador, dentre os professores efetivos do quadro do IEE, reforçando dessa maneira a subordinação do IEE ao governador. Assim a escolha política do diretor significou a manutenção dessa subordinação. A diretoria, órgão executivo, passou a ser composta da seguinte maneira:

Tabela 3 - Diretoria do IEE no ano de 1969

Diretor Geral
Diretor Assistente de Administração
Diretor Assistente do Curso Normal
Diretor Assistente do Curso Secundário
Diretor Assistente do Curso Primário
Subdiretor Assistente de Administração para o Turno Matutino
Subdiretor Assistente de Administração para o Turno Vespertino
Subdiretor Assistente de Administração para o Turno Noturno

Fonte: Organizada a partir da Lei n. 4282/1969

⁶¹ Dados obtidos nos assentamentos funcionais de Áurea Miranda da Cruz, do Departamento de Administração da SEE, Divisão de Pessoal, pesquisados em 2011.

⁶² Dados obtidos nos assentamentos funcionais de Maria Carolina Gallotti Kehrig, que se encontram atualmente no Arquivo do IEE, pesquisados em 2013.

Observa-se que o quadro da diretoria (Tabela 3) contemplou o Curso Normal e a EPA (Curso Primário), com direções específicas. O Curso Normal foi dirigido pela professora Maria de Lourdes Archer, e a EPA, pela professora Isabel da Silva Lins. Essas nomeações, delegadas às mulheres, reforçaram a participação feminina em algumas funções de poder da instituição. Tudo indica que a presença dessas professoras na diretoria se constituiu como uma possibilidade de carreira feminina⁶³ no interior do IEE, já anunciada pela atuação das diretoras Antonieta de Barros, Áurea Miranda da Cruz e Maria Carolina Gallotti Kehrig.

Vale dizer que no final da década de 1960 e da década de 1970 as professoras assumiram uma nova representação da profissão, diferente daquela que tinha o magistério como missão e sacerdócio. Os discursos científicos, entre eles as teorias sociológicas e psicológicas (já discutidas nas décadas de 1930 e 1940), ganharam maior espaço no campo pedagógico. Assim, a representação da professora como educadora foi acompanhada pelo discurso da profissionalização do ensino. (LOURO, 2009).

As múltiplas autonomias concedidas ao IEE, no ano de 1964 e reafirmadas em 1969, conferiram a esta Instituição de ensino a ampliação de seu protagonismo no estado de Santa Catarina. As prescrições e alguns documentos do IEE evidenciam sua relação com a FESC/UDESC durante a década de 1960 e também a afirmação do protagonismo feminino nos cargos de direção.

3.2 SOLENIDADES DE FORMATURA

23h30min: meu diploma de normalista
está na minha frente.
Gabrielle Mendonça – 15/12/1969⁶⁴

Gabrielle, normalista da turma de 1969, ao escrever em seu diário íntimo, perenizou o dia da formatura no Curso Normal do IEE. A missa, o culto presbiteriano, a música, o jantar, os telegramas e, enfim, o diploma como coroaamentos desse dia importante são escritos e descritos

⁶³ A primeira mulher a assumir a Direção Geral do IEE, depois da década de 1960, foi a professora Rosângela Moraes da Rosa (1986-1987; 1991-1993), seguida pelas professoras Elizabeth Bayer (1993-1995), Clenice Rodrigues Machado (1999-2002) e Bernadete Maria Taranto Piazza (2003-2007). (MEMORIAL DO IEE, 2013).

⁶⁴ Registro escrito colhido no diário íntimo de Gabrielle Mendonça. O acervo pessoal de Gabrielle foi cedido para a presente pesquisa, na condição de sigilo de sua identidade. Sendo assim, o nome Gabrielle Mendonça é fictício.

na intimidade das páginas⁶⁵. As formaturas das normalistas realizadas em Florianópolis representaram, ao longo dos anos, eventos de grande importância para a sociedade catarinense. Como práticas escolares, as formaturas são organizadas como ritos, tal como sugere a historiadora Maria Teresa Santos Cunha (2002):

A formatura escolar é um dos rituais de iniciação ainda exercidos com certa pompa e monumentalidade nas sociedades ocidentais; são mesmo momentos especiais construídos pelas sociedades e, via de regra, regulados pelas instituições que as promovem. Envolvem solenidades com rituais específicos de celebração: convites impressos, ofícios religiosos, cerimônia de colação de grau/entrega do diploma [...]. (CUNHA, 2002, p. 79).

As formaturas, de modo geral, atestam o funcionamento das instituições escolares e a comprovação dos atos pedagógicos realizados em seu interior. Dessa forma, podem ser compreendidas como a expressão da finalização de um processo de formação, “[...] significando uma graduação, um avanço reconhecido publicamente na escala de escolaridade, que diferencia os que obtiveram das demais pessoas e que, no caso de cursos de formação profissional, marca prerrogativa de trabalho”. (WERLE, 2005, p. 3).

Desde 1892, ano da criação da Escola Normal Catarinense, as formaturas assumiram um tom de requinte. Seu regulamento previa que a organização das solenidades de formatura fosse compatível com o elevado merecimento do título. No ato da formatura, os formandos recebiam diploma e, além disso, eram premiados os alunos que obtivessem primeiro lugar na aprovação. Os prêmios oferecidos eram livros e medalhas. Para a cerimônia, a presença de autoridades do estado estava prescrita em regulamento, bem como o juramento – “prometo cumprir fielmente os deveres inerentes à missão de professor a que me destino” –, que deveria ser proferido pelos formandos. (SCHAFFRATH, 1999).

⁶⁵ Segundo Cunha (2007, p. 54), os diários íntimos, na qualidade de escritas ordinárias, contemplam “representações de um outro tempo, elevando a significados, produzindo sentidos à ordem existente”. Tomados como documentos, possibilitam certo conhecimento das maneiras de se viver e pensar – detalhes de acontecimentos sociais, culturais, escolares e políticos – de uma determinada época.

Na primeira década do século XX, os jornais da cidade de Florianópolis atestavam a importância e a força dos rituais de formatura da Escola Normal por meio da publicação de notas em suas páginas. Em tais notas, era ressaltada a presença de autoridades nas solenidades, incluindo o governador do estado, como patrono ou paraninfo. O grupo das formandas era composto, em sua maioria, por jovens “provenientes da alta sociedade florianopolitana e catarinense”. (TEIVE, 2008, p. 145). Teive (2008), em pesquisa sobre a Escola Normal Catarinense, com recorte temporal compreendido entre os anos de 1911 e 1935, localizou os diplomas guardados nos acervos pessoais de normalistas que fizeram parte de seu grupo de pesquisa. Assim, segundo a pesquisadora, “a preservação desse traço do passado tem certamente uma intencionalidade. As normalistas veem a si e à sua escola monumentalizadas em seu diploma [...]”. (TEIVE, 2008, p. 145).

Ao longo do tempo, o Curso Normal se consolidou como um espaço privilegiado para a discussão dos fundamentos científicos pertinentes à formação dos professores. A década de 1940, principalmente os anos em que João Roberto Moreira atuou como professor e diretor do Instituto Estadual de Educação Dias Velho, representou “um momento de efervescência cultural e intelectual vividos por essa instituição”. (DANIEL, 2003, p. 89). Sendo assim, as formaturas do período foram marcadas por essa tônica. Por exemplo, no ano de 1941, Fernando de Azevedo, convidado para ser paraninfo de uma turma do Instituto de Educação de Florianópolis, proferiu discurso intitulado “Entre as angústias do presente”. Outro importante convidado para ser paraninfo foi Lourenço Filho, que, impossibilitado de comparecer à cerimônia, teve seu discurso lido por João Roberto Moreira na ocasião da formatura. (DANIEL, 2003).

As formaturas do Curso Normal, presentes como práticas escolares na década de 1960, mantiveram a força de ritual com traços pomposos e solenes. O ritual de formatura envolvia diferentes eventos, tais como jantares comemorativos, viagens, missas, colação de grau, discursos, entrega de diploma e bailes. Diversos objetos também faziam parte da composição do ritual, como convites, roupas especiais, anel de formatura⁶⁶, quadros e álbuns de fotografias. No entanto, tais objetos foram, ao longo dessa década, assumindo um tom menos glamoroso e

⁶⁶ De acordo com Vera Gaspar da Silva (2004), o anel de formatura funcionou como um expediente de distinção e visibilidade ao professor primário no início do século XX. A Lei n. 836, de 01 de outubro de 1909, prescreveu o uso do anel para os professores diplomados na Escola Normal de Santa Catarina. (SILVA, 2004).

mais democrático. Alguns elementos ritualísticos – quadros de formatura, álbum de fotografias, locais dos eventos, telegramas etc. – foram incorporando os discursos de modernização típicos desse tempo. Já no início da década, é possível observar esses traços.

Os quadros de formatura apresentam vestígios de tal mudança. Antes de 1960, esses objetos, parte da cultura material da escola, eram ricamente decorados por símbolos que remetem às representações da profissão do professor, tais como os livros abertos e fechados, a chama, a pena, os símbolos nacionais, os ramos de trigo e a sede da Escola Normal. Normalmente, os elementos decorativos, fundidos em ferro, eram dispostos, junto às fotografias das autoridades e dos(as) formandos(as), em uma base de madeira. No conjunto desses elementos, são apresentadas inscrições em latim, como, por exemplo, *QUANTUM IN ME ERIT* (1944) e *SCIENTIA ET LABOR* (1956)⁶⁷.

No quadro de formatura da turma de 1963 (Figura 10), ano da inauguração do prédio na Avenida Mauro Ramos, observa-se que os elementos decorativos parecem evidenciar tal fato. Os pilares vazados e a predominância de linhas retas e arrojadas, marcas da arquitetura modernista internacional, ocupam espaço dos adereços antes rebuscados. Embora algumas características sejam mantidas – quadro de mesa, base em madeira e apresentação das fotografias das autoridades e das estudantes⁶⁸ –, a simplicidade dava o tom ao objeto. O *design* do quadro apresentava formas geométricas definidas e sem ornamentos, o que remete ao funcionalismo⁶⁹.

⁶⁷ Essas informações sobre a composição dos quadros de formatura foram recolhidas a partir da observação em uma fotografia do quadro de formatura da turma de 1944 e do próprio quadro de formatura de 1956, ambos localizados no acervo do Memorial do Instituto Estadual de Educação, no ano de 2013.

⁶⁸ Sobre quadros de formaturas, pode-se consultar a seguinte pesquisa: COELHO JR., N. **Relicários de um tempo**: os quadros de formatura do Colégio Coração de Jesus 1922-1929 (contribuições para o estudo da história da educação em Santa Catarina). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2013.

⁶⁹ O funcionalismo concebe a arte como racional, ou seja, a função como inspiração para a forma.

Figura 10 - Quadro de formatura da turma de 1963



Fonte: Acervo pessoal de Arlete Carminatti Zago

Outro aspecto que merece atenção é a inexistência das inscrições em latim no quadro de formatura da turma de 1963 (Figura 10), provavelmente motivada pelo desuso do latim enquanto língua antiga. Os lemas, agora em português, ocupam outros suportes e abarcam representações da profissão de professora como missão e sacerdócio. No álbum de fotografias da turma de 1967, lê-se “Na sinfonia do Universo lançaremos vibrações de nossa missão: AMAR, EDUCAR, SERVIR”. Da mesma forma, no convite de formatura da turma de 1969⁷⁰, por meio da frase “construir pelo esforço, formar pelo ideal”, remete-se à ideia do magistério entendido como ideal e sacrifício. Assim, no conjunto desses lemas, é visível a idealização da missão do professor.

A presença dos quadros de formatura no Curso Normal do IEE se apresentou como permanência durante a década de 1960⁷¹. Como lembrança desse rito, os quadros apelam ao coletivo, já os álbuns de fotografias constituem-se como lembranças individuais. Organizados em outro suporte, esses álbuns trazem para a cena aspectos e sujeitos de

⁷⁰ O convite de formatura de 1969 compõe o acervo pessoal de Gabrielle Mendonça.

⁷¹ Não foi possível identificar o período em que os quadros de formatura entraram em desuso no Curso Normal do IEE. O último quadro localizado é datado em 1970 e se encontra no Memorial do IEE.

forma mais intimista e pessoal. No álbum de fotografias de uma aluna da turma de 1967⁷², por exemplo, a primeira fotografia é da estudante, e as seguintes, as dos professores, ficando de fora as autoridades. As demais fotografias retratam outros sujeitos – provavelmente o pai, o namorado – no baile de formatura.

A escolha de autoridades políticas como paraninfo e patrono funcionava como um dispositivo de legitimação do momento da formatura. Da mesma maneira, sendo eventos de destaque na cena pública, seus ritos garantiam, então, a perpetuação da imagem dessas autoridades. No final de 1960, por exemplo, observa-se que a escolha dos paraninfos, patronos e homenageados especiais já não contemplava somente o nome de autoridades. Na formatura da turma de 1969, por sua vez, a única autoridade citada no convite de formatura é o professor Jaldyr B. Faustino da Silva, Secretário da Educação na época, o que parece significar que as formaturas já não representavam a mesma força distintiva.

Para a realização dos eventos, eram selecionados espaços nobres para a cidade de Florianópolis, como, por exemplo, a Catedral, a capela do Colégio Catarinense, o Teatro Álvaro de Carvalho e o Clube 12 de Agosto. No último ano da década de 1960, o local escolhido para a colação de grau foi o ginásio da Federação Atlética Catarinense (FAC), localizado na Avenida Hercílio Luz, próximo ao prédio do IEE. A substituição do palco do teatro pelo ginásio sugere que um número maior de formandos(as) e convidados participavam dos eventos. Assim, um novo espaço se anunciou – menos solene – e as formaturas pareceram perder o *glamour*. Isso, possivelmente, demonstra que, nesse período, o magistério se popularizou com a ampliação das oportunidades de estudo para um número maior de mulheres e também com a perspectiva de trabalho.

A organização das solenidades de formatura envolvia diversos detalhes, entre eles a seleção das músicas. No seu diário íntimo, Gabrielle registra: “A missa foi maravilhosa. Na hora da comunhão, tocou ‘O amor é azul’⁷³. O título citado é a tradução, para o português, da música francesa “*L’amour est bleu*”. De acordo com Paes (1992), a década de 1960 foi marcada pelo enorme crescimento econômico, por avanços tecnológicos e pela força da rebeldia e da contestação, esta última protagonizada principalmente pelos jovens. Ao se referir ao *rock*

⁷² O álbum de fotografias analisado faz parte do acervo pessoal de Ielva Michels, da turma 1965-1967, do Curso Normal do IEE.

⁷³ De acordo com o diário íntimo de Gabrielle Mendonça.

como música e como estilo de vida, conforme afirma Paes (1992, p. 8), ao sugerir que “o *rock* foi, senão a maior, uma das principais fontes inspiradoras das mudanças de comportamento da juventude. Ou melhor, de uma parcela significativa da juventude no Ocidente, inclusive no Brasil”.

Assim, a escolha da canção para a missa da formatura da turma de 1969 permite indagar como essas jovens vivenciaram os acontecimentos dessa época ou pensar sobre o que levou essas jovens estudantes do Curso Normal do IEE, por exemplo, a escolherem uma música romântica, que se afasta do tom de contestação e rebeldia. Em que medida, o romantismo é presença no processo de subjetivação dessas jovens mulheres? Tudo indica que a representação das normalistas, ao longo do tempo, no Brasil, frequentemente estava associada à docilidade, ao recato e à simpatia. Tal imagem, mesmo sendo predominante, não significou consenso, como mostra o texto escrito por Pagu, publicado em *O Homem do Povo*, no ano de 1930. O título do artigo “As Normalinhas”⁷⁴ sugere o tom de crítica frente à alienação das normalistas:

As garotas tradicionais que todo mundo gosta de ver em São Paulo, risonhas, pintadas, de saias de cor e boinas vivas [...]. Com um entusiasmo de fogo e vibração revolucionária poderiam, se quisessem, virar o Brasil e botar o Oiapoque perto do Uruguai. Mas D. Burguesia habita nelas e as transforma em centenas de inimigas da sinceridade. E não raro se zangam e descem do bonde, se sobe nele uma mulher do povo, escura de trabalho. (PAGU, 1930).

Pode-se considerar que tal representação correspondia, em grande medida, às mulheres, especialmente mulheres de classes média e alta, que deveriam se comportar de forma discreta e com pudor. Nos chamados Anos Dourados (1950), “as moças de família portavam-se corretamente, tinham gestos contidos, respeitavam os pais, preparavam-se para o casamento e conservavam a inocência sexual”. (BAZZANESI, 2009, p. 617). O romantismo e a sensibilidade eram vistas como características próprias do universo feminino. A literatura - revistas

⁷⁴ O artigo “As Normalinhas” foi publicado na oitava e última edição de *O Homem do Povo*, no dia 13 de abril de 1930, semanal fundado por Pagu e Oswald de Andrade.

femininas e romances - cumpriu o papel de conselheira dessas mulheres e exaltava essas características como condições para o sucesso no matrimônio, maternidade e vida doméstica. Por exemplo, os romances de M. Delly, da coleção Biblioteca das Moças, eram populares entre as jovens urbanas de classe média, no Brasil, até a década de 1960 notadamente para as professoras normalistas, inclusive em Florianópolis. (CUNHA, 1999).

Assim é possível inferir que tais leituras contribuíram nos processos de constituição das identificações e subjetividades dessas jovens. No entanto, as publicidades em torno desse tipo de literatura, no final da década de 1960, já não eram tão frequentes. Outros romances passam a fazer parte da leitura dos jovens nas escolas brasileiras. No ano de 1968, por exemplo, foi publicado o romance “Meu Pé de Laranja Lima”, de José Mauro de Vasconcelos. Os protagonistas não são mais os heróis (nobres e ricos) e as heroínas (plebeias e pobres) que vivem um final feliz, como nos romances de M. Delly. (CUNHA, 1999).

O romantismo provavelmente condicionou a escolha da música para a solenidade de formatura. Contudo outros estilos musicais que circulavam em Florianópolis, na década de 1960, também movimentavam as alunas do Curso Normal. A fotografia (Figura 11) retrata cinco estudantes do Curso Normal do IEE, de uniforme, na Praça XV de Novembro, no centro de Florianópolis. As jovens posam para a fotografia ao lado do cartaz que anunciava o *show* de Chico Buarque, em Florianópolis.

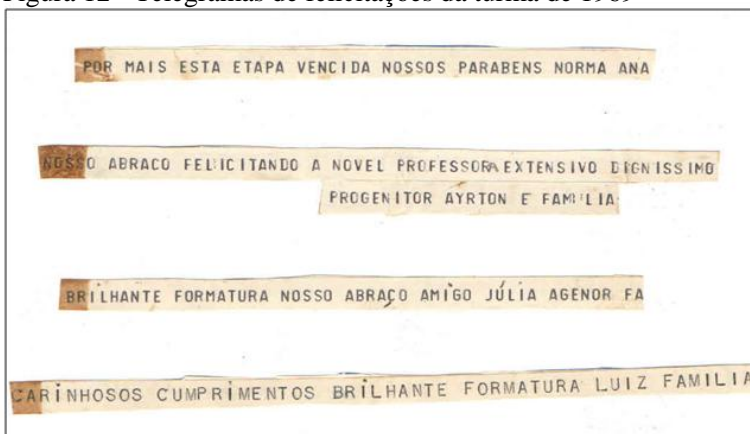
Figura 11 - Normalistas na Praça XV da turma 1965-1967



Fonte: Acervo pessoal de Laura Kilian

Outro detalhe que compõe o rito da formatura e está registrado no diário íntimo de Gabrielle (1969) era o recebimento de telegramas de felicitações pela passagem do evento. Os telegramas recebidos (Figura 12) foram colados nas páginas do diário, demonstrando, assim, sua importância. Os telegramas podem ser vistos como avanço tecnológico na comunicação, ou seja, são mensagens rápidas e curtas e carregam marcas do período de modernização.

Figura 12 - Telegramas de felicitações da turma de 1969



Fonte: Acervo pessoal de Gabrielle Mendonça

Ao observar as mensagens, nos quatro telegramas registrados no diário da estudante (Figura 11), percebe-se o enaltecimento desse momento. De forma direta e em poucas palavras, a formanda – agora professora – e sua família receberam a seguinte felicitação: os cumprimentos à “novel professora extensivo dignissimo progenitor”. A formatura é vista como uma “etapa vencida”, ou seja, como um ritual de passagem e de conquista, criando expectativas nesses (as) jovens com relação ao mercado de trabalho.

3.3 A MAIS BELA NORMALISTA: RITUAIS JUVENIS EM TEMPOS AUTORITÁRIOS

A mais bela normalista sai em outubro.

O lugar comum que se poderá dizer das normalistas é que são belas e estudiosas. Mesmo em um lugar pouco comum – deitada em uma das pilastras do conjunto arquitetônico do Instituto Estadual de Educação –, a normalista não deixa de ser bela, ostentando o sorriso confiante de quem é candidata a um título de beleza: dia 08, na FAC, todos saberão quem é “A mais bela normalista”. (O ESTADO, 1971a).

Com o título “A mais bela normalista sai em outubro”, o jornal O Estado, no dia 16 de setembro de 1971, deu início à cobertura jornalística do concurso “A mais Bela Normalista” realizado pelo IEE. Assim, até o dia 10 de outubro de 1971, o jornal publicou nove matérias, com textos e fotografias⁷⁵ sobre o evento que movimentou o IEE e a cidade de Florianópolis. Os textos publicados na época oferecem detalhes da disputa ao título no interior da instituição escolar. De acordo com o jornal, entre as provas finais, as aulas e o recreio, o assunto que dominou a cena nesse período foi, sem dúvida, o concurso e suas candidatas. As fotografias retratam, na sua maioria, as normalistas no espaço escolar, vestidas de uniforme ou de roupas comuns, como mostra a fotografia publicada em setembro (Figura 13).

⁷⁵ As reportagens apresentam nove textos jornalísticos e cada um é acompanhado por uma fotografia. O conjunto desse material é fruto do trabalho realizado pelo bolsista Ariel Homem Ribeiro, na pesquisa intitulada “Diários Femininos: um privado que se exhibe. Décadas de 1960 e 1970, em Florianópolis”, desenvolvida entre os anos de 2001 e 2004, sob a orientação de Maria Teresa Santos Cunha e realizada com recursos do CNPq/FAED.

Figura 13 - A mais bela normalista de 1971



Fonte: O Estado (1971a).

A fotografia (Figura 13) permite observar, em destaque, uma das candidatas ao título, deitada de forma descontraída no pátio do colégio. A estudante veste calça comprida, sapatos de saltos altos e seus cabelos longos estão soltos. O estilo despojado pouco lembra as imagens recorrentes de normalistas – de uniforme, saias abaixo ou no joelho, de camisa e gravata - ao longo do tempo. Nesse cenário, problematiza-se: os itinerários juvenis obedeceram o mesmo percurso? Como essas jovens, estudantes do Curso Normal, movimentaram-se nesse cenário? De que forma aquela “normalista comportada”, de saia comprida, vai dar lugar a uma jovem moderna, preocupada com o corpo e com o que vestir? A promoção do concurso de beleza, pela instituição escolar, teve como propósito desviar a atenção dessas jovens dos acontecimentos políticos?

O cotidiano da escola é atravessado pelos diferentes estilos de vida dos estudantes. Nesse sentido, o IEE contempla, também, as culturas juvenis. De acordo com a pesquisadora Maria Stephanou (2007, p. 17), “já na segunda metade do século XX, a juventude irrompe como

protagonista da cena pública, quando podemos reconhecer um processo de juvenilização da cultura, ou a emergência das culturas juvenis propriamente ditas”. Dessa forma, a noção de “culturas juvenis” pode ser entendida como a expressão das expectativas, das experiências e dos estilos de vida de grupos de jovens nos diferentes espaços sociais, entre eles a escola. A juventude, na perspectiva das culturas juvenis, é entendida como construção histórica e mutante. (STEPHANOU, 2007). E deve ser vista em sua pluralidade – suas experiências e representações são diversas e variadas. Assim, entende-se a organização do concurso de beleza no interior da escola como marca do processo de juvenilização da cultura em interface com as culturas escolares do IEE nesse período. Nessa perspectiva, da mesma forma que coexistem diferentes culturas escolares em uma instituição, existem diferentes culturas juvenis.

Os concursos de misses ganharam popularidade no Brasil, na década de 1960, com a eleição de duas brasileiras ao título de Miss Universo. A primeira delas Ieda Maria Vargas, no ano de 1963 e a segunda Marta Vasconcelos, em 1968. A beleza moderna associada à juventude fomentou uma indústria de produtos de beleza, principalmente femininos. A organização de tais concursos fazia parte da estratégia de *marketing* dessas empresas e de grupos editoriais que muitas vezes compravam o direito de exclusividade para a promoção e divulgação dos eventos. (SANTA’ANNA, 2007). Os concursos de beleza feminina contavam com grande cobertura jornalística e foram fartamente publicados pela imprensa.

Os padrões de beleza que vigoraram na segunda metade do século XX abriram-se para um mundo maior de mulheres e foi para esse novo público, onde ser bela era mais do que ser limpa e saudável, que uma imprensa, com publicações específicas, se destinou, ensinando-as a serem modernas e escolhidas por uma beleza que deveriam ostentar. (SANTA’ANNA, 2007, p. 1).

As revistas femininas, com penetração no espaço doméstico, tornaram-se, especialmente para mulheres de classe média e alta, fontes de informação e referência. (BASSANEZI, 2009). Os padrões de beleza circulavam nessas revistas como modelos a serem seguidos. As matérias publicadas reforçavam os discursos dominantes sobre os papéis de homens e mulheres, no entanto outras lentamente mostravam uma mulher que começava a ousar. Na década de 1960, as revistas

apresentavam as múltiplas facetas da mulher, ou seja, “ao lado da militante ‘subversiva’ presa, a *Miss* Brasil, a modelo famosa, a garota *hippie*, a mãe solteira ou a atriz de novela televisiva”. (CUNHA, 2001, p. 203).

As reportagens da época sobre os concursos de *misses* traziam detalhes, como as medidas das candidatas em polegadas, as fofocas dos bastidores e os grandes gastos com as roupas. (CUNHA, 2001). As matérias evidenciavam as candidatas, suas famílias e as torcidas organizadas. Os espaços escolhidos para os desfiles e os jurados também ganhavam destaque na mídia. As particularidades da vida pessoal da vencedora eram expostas nos mínimos detalhes. Em Santa Catarina, a Revista do Sul, da cidade de Blumenau, apresenta a cobertura do evento realizado no Colégio Normal Pedro II:

A encantadora Vera Fischer, representante da beleza da mulher brasileira, recebeu expressiva e carinhosa homenagem, em meio a aplausos de seus colegas e professores, quando no dia 9 de agosto esteve no seu Colégio, para receber as homenagens programadas por aquele conceituado Estabelecimento de Ensino. [...] Vera Fischer descerrou uma placa com os dizeres: ‘Homenagem à aluna Vera Fischer, Miss Brasil 1969 [...]’. (REVISTA DO SUL, 1969, p. 50).

A coluna da Revista do Sul (1969, p. 50) destaca a homenagem como “simpática iniciativa” e ressalta, por meio de duas fotografias, a aluna e *miss*, um grande número de estudantes, o diretor e professores do Colégio Normal Pedro II na ocasião. A figura da *miss* é enaltecida pela escola por meio de uma placa comemorativa colocada no interior do espaço escolar. Vera Fischer foi a primeira catarinense a ser eleita Miss Brasil e esse fato foi ressaltado pelos periódicos regionais e nacionais. A *miss* passou a representar o coroamento do processo de modernização empreendido por Santa Catarina: “[...] nenhuma catarinense foi tão falada por sua beleza e exaltada como representação do desenvolvimento econômico do seu Estado Natal [...]”. (SANTA’ANNA, 2007, p. 7).

Além dos concursos nacionais e estaduais, foram organizados, também, pequenos certames de beleza em diferentes espaços. (SANTA’ANNA, 2007). Em Florianópolis, o espaço escolar do IEE se constituiu como cenário para a disputa em torno do título “A mais bela normalista”. O próprio nome do concurso sinaliza que as candidatas

eram estudantes do Curso Normal e as matérias do jornal ressaltavam essa condição. Os atributos de beleza, charme e simpatia apareciam vinculados ao fato de as candidatas serem futuras professoras, como bem mostra os trechos das matérias jornalísticas:

Com muito charme, mas sem perder seu ar professoral – não fosse ela uma futura professora [...].

[...] a um título de beleza cordialmente disputado entre futuras mestras.

[...] despedem-se do uniforme colegial, preparando-se para vestir a grave responsabilidade do magistério. (O ESTADO, 1971, p. 1).

Os detalhes das roupas usadas pelas candidatas não passavam despercebidos nas publicações. As fotografias mostram as estudantes de calça comprida, *short* e uniforme escolar. Ao observar a fotografia de uma das candidatas (Figura 14), publicada no jornal, percebe-se a estudante à vontade, usando *short*⁷⁶, pousando para a fotografia. Agora os holofotes estão voltados para a jovem que se expõe e dá a ver seu corpo sem tanto pudor. O uso de novos trajés e a exposição do corpo conferem às jovens um *status* de beleza em que ser bela é sinônimo de ser moderna. Moderna também no sentido de ser aceita, de ser contemporânea de seu tempo, sem que isso significasse impedimento para o exercício da profissão de professora.

⁷⁶ A exposição “Um século de moda nos periódicos da Biblioteca Nacional” faz referência ao *short* como peça do vestuário feminino no Brasil: “Garôtas em *shorts* - Na década de 1950, pode-se observar duas correntes comportamentais de moda: uma adulta sofisticada, com influências francesas, e outra mais jovem com referências norte-americanas. Pela primeira vez, os jovens terão uma moda própria, mais descontraída e despojada. A coluna de Alceu Penna para o Cruzeiro mostra as garotas em *shorts*, vistos ainda com ressalvas pelas mulheres, assim como as calças *cigarretes*, *sueters* e *jeans* – peças de roupa que ganharam a juventude”. (BIBLIOTECA NACIONAL, 2013). Na década de 1970, os *shorts* curtíssimos são chamados de *hotpants*. (BLACKMAN, 2011).

Figura 14 - Candidata de *short* em 1971

Fonte: O Estado (1971).

As imagens pouco lembram aquela “normalista comportada” de saia comprida, muitas vezes usando camisa e gravata como mostra a fotografia (Figura 15). As estudantes da turma de 1961-1963 passam para a fotografia (Figura 15), próximas do prédio do IEE. Observa-se o grupo de jovens vestindo o uniforme escolar, a maioria com os cabelos presos ou arrumados e sorrindo. No fundo da fotografia, parte da turma está em pé e em primeiro plano um grupo encontra-se sentado com as pernas escondidas pelas saias e as mãos pousadas delicadamente para a fotografia, demonstrando certo decoro no modo de sentar. O uniforme escolar usado no início da década de 1970 parece romper com esse estereótipo e se aproximar das tendências da moda que circulavam em âmbito nacional e internacional.

Figura 15 - Turma de normalista em 1963



Fonte: Acervo pessoal de Sônia Lehmkuhl (2013).

Figura 16 - Candidata de uniforme em 1971



Fonte: O Estado (1971).

A fotografia (Figura 16), publicada pelo jornal, mostra uma das candidatas de uniforme carregando uma pasta escolar. A minissaia⁷⁷, peça do vestuário usada principalmente por jovens desde a década de 1960, compõe o *look* do uniforme das normalistas do IEE, em 1971. Antes da incorporação da minissaia ao uniforme escolar, as jovens estudantes transgrediam normas antecipando assim essa tendência. De acordo com Berenice, aluna da turma 1965-1967, no *footing* em direção à Praça XV, “era boa estratégia caprichar no passo, andar em grupo, enrolar o cós da saia do uniforme, para encurtá-la um pouco, sugerindo estimulantes ares de modernidade e rebeldia”. (PEREIRA, 2007, p. 100).

No início da década de 1970, as matérias jornalísticas sobre o concurso “A mais bela normalista” mostravam detalhes da cultura escolar do Curso Normal e faziam circular uma *nova* representação da mulher e professora. O jornal também fez questão de ressaltar que, no certame realizado no IEE, além dos atributos de graça e beleza, as candidatas finalistas passavam por um teste de cultura – “charme, beleza e simpatia foram os requisitos que, aliados ao desembaraço cultural, levaram Ana Terezinha Verani a conquistar o título [...]”. (O ESTADO, 1971, p. 1). Possivelmente a organização do “teste de cultura” teve como objetivo legitimar a realização do Concurso em um espaço de formação de professores(as) e dar mais credibilidade junto à sociedade. Assim a evidência das qualidades intelectuais da futura professora serviu também para justificar a realização do Concurso.

No entanto, contemporaneamente aos concursos de beleza, os jovens se mobilizavam de diferentes maneiras. Inspirados no “Maio de 68”, parte dessa geração participou ativamente das contestações e rebeliões. No Brasil, o movimento estudantil ganhou força principalmente após a institucionalização do AI-5. (BORTOT; GUIMARAENS, 2008). Como dito anteriormente, os estudantes do IEE, organizados pelo Grêmio Estudantil (Figura 9), acompanharam esse processo. A mobilização contra a cobrança da anuidade se estendeu para protestos contra a média alta e a falta de professores.

As manifestações realizadas por alunos(as) do IEE no ano de 1968 ganharam espaço no jornal O Estado, no mês de setembro. As

⁷⁷ O uso da minissaia substituiu as saias longas e rodadas típicas do estilo da moda feminina da década de 1950. Não há consenso sobre quem criou a minissaia, se Mary Quant ou André Courrèges. Ainda sobre sua criação “tudo leva a crer que [...] tenha surgido em Londres, muito simplesmente porque foi aqui que todo o movimento da juventude na década de 1960 teve início”. (SEELING, 2011, p. 143).

matérias oferecem detalhes dos acontecimentos políticos envolvendo o Instituto. As manchetes iniciam anunciando a ameaça de greve pelos estudantes e seguem cobrindo a greve, que durou mais de 13 dias consecutivos. (O ESTADO, 1968). De acordo com o jornal, “[...] a média 8,5 e a frequente falta dos professores contribuíram para o descontentamento” dos estudantes. (O ESTADO, 1968, p. 8). No dia 29 de setembro daquele ano, o Grêmio Estudantil Professor José Brasilício foi cassado pelo diretor do IEE e imediatamente os alunos lançaram nota declarando a transformação da entidade em Grêmio Estudantil Livre Professor José Brasilício. (O ESTADO, 1968). Tudo indica que os(as) estudantes do IEE tiveram uma participação política ativa no ano de 1968. O fato de Gabrielle, estudante do Curso Normal, guardar em seu acervo pessoal a circular do Grêmio (Figura 9), oferece indícios para pensarmos a participação das estudantes do Curso Normal nas manifestações do ano de 1968.

Assim pode-se interrogar se a promoção do concurso “A mais bela normalista”, pela instituição escolar, teve como objetivo desviar a atenção desses(as) jovens dos acontecimentos políticos, uma vez que este estaria desvinculado de questões relativas aos movimentos sociais. Sabe-se que, no Brasil, durante esse período, os jovens enfrentaram o movimento de repressão imposto pelo governo ditatorial. De acordo com Paes (1992, p. 66), “nesses anos, os estudantes se reorganizaram em cada faculdade, universidade ou mesmo escola secundária [...] reestruturando suas entidades”. No IEE, não foi diferente, também os estudantes se organizaram nessa luta, conforme indica panfleto de mobilização (Figura 9) e as matérias publicadas na mídia.

No auge desses acontecimentos, um concurso destinado à escolha da mais bela normalista no IEE pareceu destoar e uma interpretação possível é que poderia ser um evento que levaria as estudantes do Curso Normal à condição de autêntica alienação, em que a concorrência entre as jovens estaria fundamentada principalmente na beleza física e na melhor *performance*, corroborando assim, com a crítica levantada por Pagu nos anos de 1930. Mas, igualmente, tudo indica que a organização do certame serviu também a outros propósitos, como por exemplo, o de apaziguar os ânimos e sugerir um aparente ar de normalidade nessa Instituição, em um período conturbado na história nacional.

Uma normalidade atestada pela atuação da imprensa local que, a partir da intensa cobertura do evento, durante os 12 dias, procurou veicular a ideia de normalidade no interior do IEE e na cidade de Florianópolis. As chamadas jornalísticas exaltavam as candidatas e eram

ilustradas por fotografias das normalistas circulando em ambientes tranquilos que pouco lembram os movimentos sociais e estudantis daquele tempo. Cabe salientar que algumas fotografias foram realizadas nas dependências do IEE, cenas registradas pelas lentes profissionais do fotógrafo.

Por um lado, pode-se inferir que a participação de estudantes em um concurso de beleza pudesse colocá-las a mercê de padrões de beleza e da moda preestabelecida pelos ditames sociais, o que poderia significar um jogo de alienação. Por outro lado, pode-se pensar, também, que essa espécie de concurso representou uma brecha na rigidez do sistema em que essas jovens viviam e estudavam. As jovens estudantes puderam explorar, criativamente, esse novo espaço para colocar em cena sua feminilidade. Um concurso como o da “A mais bela normalista”, promovido pelo IEE, serviu de palco para a apropriação das representações que circulavam nos movimentos nacionais e internacionais da liberação feminina. Em outras palavras, os novos padrões de beleza e de comportamento femininos eram legitimados socialmente e reverberavam no cotidiano das jovens e da escola. Sendo assim, as estudantes, e nesse caso as normalistas, puderam ousar e mudar, como se verifica pelas fotografias (Figuras 13 e 14).

Segundo Françoise Thébaud (1991, p. 11), “os concursos de beleza contribuirão para incentivar um ideal de mulher. Mas o século XX verá também como as mulheres irão questionando, pouco a pouco, as imagens dadas e controlando a sua identidade”. Acrescenta, ainda, que é nesse século que as mulheres assumem sua palavra e o controle de suas identidades visuais, com o objetivo de quebrar os estereótipos a elas atribuídos e ainda propor diferentes caminhos de realização pessoal. (THÉBAUD, 1991). O corpo, bem como o feminino e a sensualidade, acompanham esse movimento. A mulher começa a ter uma nova imagem de seu corpo. Porém, isso somente foi possível após a invenção da pílula anticonceptiva, que permitiu à mulher dominar seu corpo no aspecto da reprodução humana, “a partir dos anos cinquenta as mulheres iniciam o irreversível processo de limitar antecipadamente a maternidade” (LEFAUCHEUR, 1991, p. 489), nesse momento, a gravidez transformou-se em escolha. Portanto, sendo a maternidade uma escolha, a mulher pode assumir mais sua feminilidade, sua sensualidade, seu desejo sexual, sua realização de ser mulher, além de mãe.

No período dos anos 1960, uma revolução feminina estava eclodindo e ressoando, paulatinamente, em diversos espaços, desde meios familiares até cidades e países. Em Florianópolis, no IEE, pode-se dizer que, em certa medida, as normalistas estavam no compasso desses

acontecimentos, situação atestada pelas fotos da época encontradas durante a presente pesquisa, onde posam sem compromisso de manter uma apresentação rígida e formal. As estudantes começaram com algumas transgressões, como subir a bainha da saia, sentar de forma descontraída, exibir-se mais livremente, bem como desfilarem em um concurso de beleza. O Concurso de 1971 sustentou essas mudanças, quando as moças começaram a se apresentar de forma mais descontraída e descobrindo áreas cada vez maiores de seus corpos (fotos 11, 12 e 14), mostrando que além de ser uma profissional também eram mulheres, femininas e sensuais.

O certame de beleza “A mais bela normalista”, em certa medida, representou possíveis intenções de apagamento da vida política estudantil dos anos 1960 e 1970, incrementado pela atuação da imprensa local. No entanto, também representou um acontecimento em que a mulher se sobrepôs à estudante, no caso a normalista, para mostrar que além de ser educadora ela é, primeiramente, uma mulher que se mobiliza para ter seu espaço e sua liberdade de expressão.

4 O CURSO NORMAL E A ESCOLA DE APLICAÇÃO: PRÁTICA DE ENSINO

Era confortante observar tantos alunos do Curso Normal, semanalmente, planejando e ministrando suas aulas no exercício de uma profissão tão grandiosa. [...] ao observá-los, eu dizia: “Conseguimos nosso laboratório!”. (LINS, 2002, p. 51).

O processo de modernização da cidade de Florianópolis, no início de 1960, movimentou a cena urbana e suas instituições, entre elas o IEE. O Curso Normal, acompanhando o clima das transformações desse tempo, experimentou uma importante inovação: a emergência de uma escola laboratório. As manchetes dos jornais da cidade anunciavam a novidade. O jornal O Estado publicou a matéria com o título “Criada a Escola Primária de Aplicação do ‘Dias Velho’”. (O ESTADO, 1962, p.8). E A Gazeta, na primeira página, assim noticiava “Grupo Escolar Experimental em Florianópolis”. (A GAZETA, 1962, p. 1). Criada no ano de 1962 com o nome de Escola Primária de Aplicação (EPA) e como parte integrante do Instituto de Educação Dias Velho, tinha como finalidade primordial oferecer aos alunos do Curso Normal um espaço para a realização do estágio. Assim, a EPA, desde sua criação, serviu como laboratório para a Prática de Ensino do Curso Normal do IEE. (SANTA CATARINA, 1962).

Anterior à criação da EPA, a disciplina Prática de Ensino (estágio) era realizada no Grupo Escolar Modelo Dias Velho. Esse grupo escolar foi incorporado ao Instituto de Educação de Florianópolis, como curso primário, no ano de 1939, por meio do Decreto n. 306, de 02 de março de 1939. De acordo com o referido decreto, “ficam incorporados aos Institutos de Educação de Florianópolis e de Lages, respectivamente, os Grupos Escolares ‘Dias Velho’ e ‘Vidal Ramos’, que constituirão os cursos primários daqueles estabelecimentos”. (SANTA CATARINA, 1939, p. 3). Vale dizer que o Decreto n. 713, de 1935, o mesmo que transforma as escolas normais em institutos de educação, ao se referir ao grupo escolar anexo ao Instituto de Educação de Florianópolis, o trata como Escola Modelo de Aplicação. (SANTA CATARINA, 1935). Tudo indica que a denominação Escola Modelo de Aplicação ficou restrita ao texto da lei, permanecendo na prática a denominação Grupo Escolar Modelo. Com a criação da EPA, no início

da década de 1960, o Grupo Escolar Modelo Dias Velho assumiu as mesmas características dos grupos escolares comuns e passou a se denominar Grupo Escolar Barreiros Filho. (SANTA CATARINA, 1962).

O presente capítulo tem por objetivo discutir de que modo a Prática de Ensino do Curso Normal do IEE se articulava com a EPA, sendo que a referida escola serviu como campo de estágio desde a sua criação⁷⁸. Para tanto, serão discutidos os modelos pedagógicos subjacentes às propostas das escolas modelos e das escolas de aplicação e apresentado o processo de criação da EPA como a emergência de uma escola laboratório, em um contexto de mudanças, como, por exemplo, o novo prédio. Por fim, serão analisados os registros escritos da EPA na perspectiva de identificar elementos da cultura escolar dessa instituição de ensino.

4.1 DA ESCOLA MODELO À ESCOLA DE APLICAÇÃO

A substituição de uma escola modelo por uma escola de aplicação pode ser pensada como um novo balizamento para a formação de professores. A mudança – de escola modelo à escola de aplicação – ultrapassa a questão de denominação e corresponde à substituição de um modelo pedagógico por outro. Nesse sentido, a concepção de escola modelo está alicerçada na Pedagogia Moderna e no Método de Ensino Intuitivo, ou seja, no entendimento de que se aprende vendo, olhando, observando, enquanto que a escola de aplicação se organiza como centro de experimentação pedagógica. Assim, a escola de aplicação corresponde, em grande medida, à escola laboratório e está amparada nos postulados da Escola Nova.

As escolas modelos, geralmente anexas às Escolas Normais, eram organizadas de acordo com preceito de que “ensinar a ensinar era fornecer bons moldes”. (CARVALHO, 2011, p. 186). A organização de tais escolas, inicialmente no Estado de São Paulo, “[...] com moderno e profuso material escolar importado e prédio apropriado, tinha como função a criação de bons moldes de ensino”. (CARVALHO, 2000, p. 113). Nelas os futuros professores podiam observar esses modelos, e dessa forma, o modo de aprender centrado na visibilidade e na imitabilidade de práticas pedagógicas – preceitos da Pedagogia Moderna

⁷⁸ O IEE atualmente mantém o Curso de Magistério Habilitação Educação Infantil e Séries Iniciais e a prática de ensino (Estágio Curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental) é realizada na Escola de Aplicação (EDA).

- funcionava como propagação dos métodos de ensino e da organização do cotidiano escolar. No entanto, segundo Carvalho (2000, p. 113), a cópia de modelos significou uma “[...] atividade que partindo da observação de práticas de ensinar, é capaz de extrair analiticamente os princípios que a regem [...]” para depois serem aplicados de diferentes formas.

Em Santa Catarina, até o ano de 1928, a Prática de Ensino não fazia parte da grade curricular da Escola Normal e era realizada nos grupos escolares. Após a formatura, os(as) alunos(as) que intencionavam seguir a profissão eram avaliados(as) pelos diretores dos grupos escolares e do Inspetor Geral que decidiam sobre o desempenho dos pretendentes. (TEIVE, 2011). Com a inclusão da Prática de Ensino na grade curricular da Escola Normal o estágio passou a ser de responsabilidade da Escola Normal e os grupos escolares permaneceram como espaço destinado a tal prática.

De acordo com Teive (2008, p. 176), “seria através de modelos que a/o normalista seria ensinado a ensinar, modelos na forma de roteiros de lições, tal como o oferecido pelos manuais de lições de coisas e, sobretudo, modelos na forma de práticas exemplares, observadas nas escolas-modelo”. Aprender a ensinar, segundo Orestes Guimarães, paulista que implementou a reforma do ensino catarinense no início do século XX, deveria acontecer na prática – *in situ et visu* – ou seja, no local e à vista. (TEIVE, 2011, p. 9). No entanto, a formação dos professores deveria pautar-se nos pressupostos do Método Intuitivo “[...] centrado no axioma moderno de que conhecer é ver, olhar, observar: *intueri, intuitus, [...]*”. (TEIVE, 2011 p. 15). Dessa forma, aprender na prática, em grande medida, significou observar a prática dos(as) professores(as) “[...] consideradas modelares, todavia, segundo o reformador, não deveria configurar-se numa cópia servil do método desenvolvido nos grupos escolares”. (TEIVE, 2008, p. 178).

Diferente desse modelo pedagógico, a Pedagogia da Escola Nova tinha como propósito oferecer subsídios científicos para fundamentar a atuação e intervenção do professor. Assim, “[...] a pedagogia da Escola Nova que se difunde no país a partir de meados da década de 1920 pretende subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como seus fundamentos ou instrumentos”. (CARVALHO, 2011, p. 191). Ou seja, se antes o papel que cabia ao professor era o de copiar/imitar, agora o professor, fundamentado nas ciências, deveria experimentar e agir levando em conta o interesse e a realidade da criança, evitando assim a imposição de métodos e lições pedagógicas.

Em Santa Catarina, entre as décadas de 1930 e 1940, o campo de formação de professores foi marcado pela inserção das ciências consideradas fontes da educação – Biologia, Psicologia e Sociologia. O discurso científico e racional que circulava estava pautado nos pressupostos da Escola Nova. (DANIEL, 2005; DALLABRIDA, 2012). O movimento da Escola Nova buscava uma renovação metodológica no ensino, centrada no desenvolvimento da criança⁷⁹. As *novas* ciências dariam o respaldo teórico e científico para evidenciar a verdade sobre a criança. Nesse período, entre 1930 e 1940, a Prática de Ensino era desenvolvida no primeiro e segundo anos do Curso Normal, sendo que, inicialmente, limitava-se à observação e, se necessário, à regência de aulas de História e Geografia. No segundo ano, os(as) alunos(as) ministravam aulas com planejamento prévio seguindo os métodos estudados na cadeira de Didática. (DAROS; SILVA; DANIEL, 2005).

Cabe dizer que Santa Catarina e, mais especificamente, o Instituto de Educação de Florianópolis, estava sintonizado com os debates que apontavam para a preocupação com a cientificização do campo pedagógico brasileiro. Os professores, como por exemplo, João Roberto Moreira e Henrique Stodieck⁸⁰, mantinham uma rede de sociabilidades com intelectuais de projeção nacional e internacional⁸¹,

⁷⁹ Vale dizer que o movimento da Escola Nova no Brasil tomou proporções diferenciadas se comparado à Europa. Na Europa, o movimento pela escola nova representou a crítica a um modelo pedagógico plenamente instituído. No Brasil, esse movimento enfrentou o problema da não institucionalização da escola pública. Nas apropriações feitas no Brasil dos pressupostos escolanovistas “[...] estava em jogo a produção de condições materiais e técnicas para implantar o modelo escolar que, em outros países, tinha viabilizado a escola de massas [...]. (CARVALHO, 2011, p.196).

⁸⁰ Henrique Stodieck (1912-1973) foi professor, lente catedrático da cadeira de Sociologia, do Instituto de Educação de Florianópolis. Atuou nessa instituição de ensino de 1937 a 1958. É considerado precursor no ensino de Sociologia nos cursos de formação de professores no Estado de Santa Catarina. Publicou artigos na revista Estudos Educacionais abordando temáticas referentes à Sociologia. Alcançou projeção nacional na década de 1940 com publicações de artigos em revistas de circulação nacional, entre elas, “Sociologia” da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP) e a “Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos” do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). (NASCIMENTO; DANIEL, 2002).

⁸¹ Essa rede de sociabilidades pode ser observada em diferentes oportunidades. A vinda de alguns intelectuais na ocasião das formaturas do Instituto de Educação de Florianópolis, a publicação dos discursos dessas formaturas e de artigos na revista Estudos Educacionais e também nas correspondências trocadas entre os intelectuais. Por exemplo, João Roberto Moreira trocou cartas com alguns intelectuais da Universidade de São Paulo – Fernando de Azevedo, Donald Pierson, Roger Bastide

entre eles Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Roger Bastide e Donald Pierson. (DANIEL, 2005). Assim, as representações e os modelos das práticas escolares paulistas também se faziam presentes no campo educacional catarinense. Na década de 1930, no estado de São Paulo, os grupos modelos anexos às escolas normais são convertidos em escolas de aplicação, “concebidas como ‘centros de pesquisa pedagógica’”. (MONARCHA, 1999, p. 332). Pelo trânsito de ideias entre intelectuais pode-se considerar que, possivelmente o exemplo paulista passou a fazer parte do horizonte de expectativas do Instituto de Educação de Florianópolis.

De acordo com a Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, a Prática de Ensino do ensino normal deveria contemplar a observação e a participação real no trabalho docente, tendo como objetivo a integração dos conhecimentos teóricos e técnicos do curso. A mesma lei dispõe sobre a necessidade de manutenção de escolas primárias anexas em todos os estabelecimentos de ensino normal. Sendo que, nos institutos de educação, as escolas anexas deveriam ser grupos escolares e jardim de infância. (BRASIL, 1946). Assim, antes da Lei Orgânica do Ensino Normal, o Estado de Santa Catarina já tinha se antecipado, ao incorporar os grupos escolares aos Institutos de Educação de Florianópolis e Lages. O Grupo Escolar Dias Velho serviu como ensino primário e como campo da prática de ensino do Instituto de Educação de Florianópolis.

No início da década de 1960, o Sistema Estadual de Ensino, Lei n. 3191, ao tratar do ensino normal, coloca como condição mínima para o funcionamento de ginásio normal, curso normal e instituto de educação, uma escola primária anexa destinada à Prática de Ensino. Ainda de acordo com a lei, “nos institutos de educação, desenvolver-se-á, também, a experimentação de métodos e técnicas”. (SANTA CATARINA, 1963a). O Decreto n. 105, de 1963, que dispõe sobre a Organização do Ensino Normal, estabelece três tipos de estabelecimentos de Ensino Normal no Estado de Santa Catarina, o ginásio normal, o colégio normal e o instituto de educação. Como campo de prática, orientação e experimentação, o decreto prevê uma escola primária anexa aos estabelecimentos de ensino normal. (SANTA CATARINA, 1963b). Dessa forma o Decreto n. 105 não estabelece diferença entre o instituto de educação e os ginásio e colégios normais quanto à existência de uma escola anexa com finalidade de servir como espaço de Prática de Ensino.

– nos anos de 1940. Essa correspondência pode ser consultada em Daros, Silva e Daniel (2005).

No entanto, os Ginásios Normais, que foram criados para formar o professor da zona rural e suprir a carência de curso em nível ginásial em diversos municípios catarinenses, funcionavam, na maioria das vezes, nos prédios dos grupos escolares. As atividades dos ginásios normais eram desenvolvidas pelo pessoal técnico e administrativo e pelos professores do curso primário dos grupos escolares. Esses cursos acabavam substituindo outros estabelecimentos de ensino em nível ginásial, tornando-se assim uma opção mais econômica por parte do Estado. (AURAS, 1998). Depreende-se, portanto, que para a Prática de Ensino não se fazia necessário uma escola anexa.

Dessa forma, como escola laboratório para a prática docente, em substituição à escola modelo, a EPA pode ser analisada como espaço de investigação e experimentação de possíveis práticas inovadoras. A prática pedagógica esperada na EPA deveria estar pautada em princípios científicos e experimentais. Cabe dizer que tais princípios de cientificidade e de experimentação estavam referendados pelos conhecimentos das disciplinas ciências fontes da educação. Por exemplo, os conhecimentos da psicologia científica dariam as bases para o conhecimento da criança e para a organização mais eficiente das práticas escolares. Para Vidal (2010), uma nova dinâmica impulsionava as relações escolares, entre os anos de 1920 e 1930. A ênfase no ensino dava lugar à aprendizagem e a psicologia experimental dava suporte à cientificidade da pedagogia. Propunha, assim, uma pedagogia voltada para a compreensão da natureza psicológica da criança, buscando sua participação no processo educacional.

Os documentos pesquisados mostram indícios, – como sugere o próprio título do livro de Isabel, *O Valor da Experiência* – da aproximação das representações e práticas escolares da EPA ao ideário escolanovista, em voga no Brasil, desde a década de 1920⁸². Nas palavras da autora, “[...] a Escola tinha algo diferente para apresentar. Era a educação da vida para a vida. Esse modelo fugia, em certos aspectos, da escola tradicionalista.” (LINS, 2002, p. 43). Embora no livro e em outros documentos escritos sobre e na EPA, o educador norte-americano John Dewey, autor da obra intitulada “Vida e

⁸² O movimento da Escola Nova, no Brasil, envolveu intelectuais e educadores de vanguarda e tinha por objetivo implementar, na área educacional, reformas inspiradas em ideias e princípios renovadores para o sistema educacional. Em Santa Catarina, a Escola Nova foi instituída por meio do decreto n. 2.991 de 28 de abril de 1944. (FIORI, 1991, p. 126).

Educação” não seja citado literalmente, observa-se essa relação. Nessa perspectiva, a proposta da EPA possivelmente se aproximava do pensamento de Dewey que entendia a educação como um processo de reconstrução e reorganização da experiência, ou seja, a educação é fenômeno direto da vida. Nesse sentido, a escola é vista como um lugar de vida e não como espaço de preparação para a vida. (DEWEY, 1978).

A experiência na pedagogia de Dewey assume centralidade. Para esse pensador, a educação deveria ser capaz de superar a dicotomia clássica entre a racionalidade e o mundo sensível. Ou seja, é possível lidar com a experiência sem ter que recorrer ao mundo metafísico, onde estaria a verdade e a razão. Assim ele se opõe à pedagogia tradicional que entende que a verdade, que está pronta e acabada, deveria ser acedida pelo aluno por meio do professor. Segundo o pragmatismo, corrente filosófica que Dewey se aproximava, o pensamento, capaz de resolver coisas práticas do cotidiano, elabora e testa hipóteses a serem demonstradas em situação prática de vida. Assim, pensamento e ação são indissociáveis e toda elaboração teórica é passível de ser alterada. Sendo assim, na pedagogia proposta por Dewey, o professor não pode lançar mão de ideias prévias e soluções acabadas como os manuais pedagógicos. Os alunos, por sua vez, são ativos e participativos, porque têm vontades, necessidades, desejos e também conhecimentos (conhecimentos espontâneos da prática). (CUNHA, 2006).

De modo geral, os discursos sobre a finalidade e os objetivos da EPA são atravessados pelo viés de inspiração escolanovista. Segundo Berenice Maria Sell do Vale Pereira, aluna do curso Normal na década de 1960, o objetivo da EPA era “proporcionar um ensino diferenciado às crianças ali matriculadas, fugindo do modelo de escola tradicionalista e dando condições a estas crianças para se desenvolverem de acordo com suas necessidades e potencialidades”. (PEREIRA, 2007, p. 18). Em oposição ao modelo tradicional de educação, os princípios da Escola Nova colocariam os estudantes no centro do processo educativo. O professor, munido de um conjunto de conhecimentos teóricos, estaria em condições de organizar e orientar as atividades dos estudantes. Assim, de acordo com os preceitos da Escola Nova, “tanto alunos como professores deveriam atuar como experimentadores na construção de práticas mais eficazes de aquisição de conhecimento”. (VIDAL, 2010, p. 503). Estes pressupostos, podem ser percebidos na constituição da Escola Primária de Aplicação, cujas preocupações para seu funcionamento ligavam-se a estes postulados.

4.2 ESCOLA DE APLICAÇÃO: UM ESPAÇO PRATICADO

A Escola Primária Dias Velho foi criada pelo Decreto n. 1250, de 9 de abril de 1962, com a finalidade de oportunizar um espaço de experimentação pedagógica e de pesquisa. Essa finalidade abarcou duas frentes: servir como campo para a realização da Prática de Ensino do Curso Normal e também iniciar uma experiência no Ensino Primário. Segundo o Decreto: “sem prejuízo das suas atividades educativas normais, será prioridade da Escola [...] proporcionar aos alunos do Curso Normal do Instituto de Educação Dias Velho meio adequado de experimentação pedagógica”. (SANTA CATARINA, 1962, 1).

A equipe responsável por sua instalação era composta pelo diretor do IEE professor Walmir Dias, pela professora de Didática e Prática de Ensino do Curso Normal, a professora Isabel da Silva Lins, e pela assistente social, Marilde Rodrigues. O Decreto n. 105, de 1963, que dispõe sobre a Organização do Ensino Normal, sugere que as escolas primárias anexas aos estabelecimentos de ensino normal sejam orientadas pedagogicamente pela professora titular da cadeira de Didática. (SANTA CATARINA, 1963b). Tal prática para a escolha dos(as) diretores(as) também foi observada no Ginásio de Aplicação da UFSC, no início da década de 1960, na ocasião da sua criação.⁸³ (ANDRADE, 2009).

Assim, a escolha da professora Isabel da Silva Lins, que no ano da criação da EPA era a professora titular da cadeira de Didática e Prática de Ensino no IEE, antecipou a prescrição legal tendo em vista que o decreto da Organização do Ensino Normal e o Sistema Estadual de Ensino foram promulgados um ano após a instalação da EPA. Isabel formou-se no Instituto de Educação de Florianópolis, em 1945, tendo seu diploma assinado por Antonieta de Barros, diretora do Instituto nesse ano. Antes de se efetivar como professora do IEE, exerceu a função de professora em grupos escolares no interior e na capital do Estado de Santa Catarina. (LINS, 2002). Como professora de Didática e Prática de Ensino do Curso Normal e Diretora da EPA, a referida professora atuou como mediadora dessa relação – Curso Normal e Escola Primária de Aplicação – elegendo essa integração como prioridade em sua gestão.

⁸³ Sobre a criação e implementação do Ginásio de Aplicação da UFSC, ver o estudo “Cultura Escolar no Ginásio de Aplicação/Universidade Federal de Santa Catarina na Década de 1960”, de Maria Clarete Borges de Andrade. (ANDRADE, 2009).

A fotografia (Figura 17) apresenta a professora Isabel Lins com as alunas mestras⁸⁴ na ala do Curso Normal. A professora Isabel encontra-se posicionada a frente, entre as estudantes vestidas de uniforme escolar. No canto direito da fotografia estão as professoras Eloá Vahl e Rose Beck (LINS, 2002). Observa-se que o grupo de professoras e estudantes está posando para a fotografia. O cenário escolhido foi uma das rampas internas do novo prédio.

Figura 17 - Professora Isabel Lins e as normalistas, na rampa do IEE – meados da década de 1960



Fonte: Lins (2002, p. 41).

A professora e assistente social Marilde Rodrigues, antes da implantação da EPA, já desenvolvia um trabalho de orientação educacional no IEE, sendo assim, convidada a compor a comissão de criação da Escola. Cursos Serviço Social, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, entre os anos de 1955 e 1958. Anterior a sua formação em Serviço Social, Marilde Rodrigues se formou no Instituto

⁸⁴ Nos registros da EPA, normalmente os(as) estagiários(as) do Curso Normal são designados “alunas mestras” e “alunos mestres”, sendo que, a maioria das vezes, essas expressões são flexionadas no feminino. Tudo indica que tal fato justifica-se pela maioria das turmas do Curso Normal ser composta por mulheres.

de Educação de Florianópolis, no ensino normal, em 1947⁸⁵. Como professora primária atuou em grupos escolares e como professora de Matemática e de Português, em Cursos Normais Regionais. Na década de 1950, foi professora primária no Grupo Escolar Modelo Dias Velho. No Conselho Estadual de Educação (CEE), foi membro suplente desde o início da década de 1960⁸⁶. Assim, é possível observar que tanto a professora Isabel da Silva Lins como a professora e assistente social Marilde Rodrigues, desde a sua formação eram nomes reconhecidos na educação catarinense, mantinham laços com o Instituto e provavelmente esse fato contribuiu para a efetivação do convite para compor a comissão de criação da EPA.

Diferentes razões foram apresentadas para justificar a instalação da escola, reforçando assim o texto legislativo da criação da EPA: “[...] será finalidade primordial da Escola [...] proporcionar aos alunos do Curso Normal do Instituto de Educação Dias Velho meio adequado de experimentação pedagógica”. (SANTA CATARINA, 1962, p. 1). O vínculo entre a Prática de Ensino do Curso Normal e a EPA foi salientado em diversos documentos escritos da escola:

1. Um inquérito realizado com as alunas do curso normal, - concluía pela necessidade de prática mais intensa e adequada à realidade catarinense.
2. A impossibilidade da prática, até então realizada no Grupo Modêlo Dias Velho, ser ampliada por motivos de ordem pedagógica e administrativa.
3. Necessidade de atender crianças em idade de escolarização e que não tinham onde matricular-se.
4. Introduzir na prática dos alunos do Curso Normal conceitos da Didática Moderna.

⁸⁵ Cabe lembrar que Osvaldo Ferreira de Melo formou-se também no ano de 1947, fato que permite pensar na atuação de um grupo de normalistas formados pelo IEE, em Florianópolis/SC como pensadores e implementadores de reformas educacionais.

⁸⁶ Essas informações foram colhidas no *Curriculum Vitae* de Marilde Rodrigues, datado em 02/05/1978. O referido documento é parte do acervo pessoal de Marilde Rodrigues. Outros documentos compõe esse acervo, entre eles: Relato de uma experiência: Escola Primária de Aplicação (1966); Serviço Social na Educação – 1959-1969 (1974); A contribuição do Serviço Social na educação para o desenvolvimento (1968); caderno Plano de Trabalho 1962 e foram disponibilizados para a presente pesquisa, em 2013.

5. Necessidade de Santa Catarina passar a ter junto a seus cursos de formação de professores primários, uma verdadeira escola de aprendizagem.

6. Possibilitar a aplicação dos conhecimentos didáticos atuais, sem influências do sistema administrativo geral. (INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1966b).

Ao observar as razões acima apresentadas, é possível perceber a necessidade de demonstrar tal vínculo, sendo que a maioria dessas razões estava relacionada ao Curso Normal. Outros documentos escritos, como por exemplo, o caderno de registro “Reunião de Estudos – 1963”, também demonstra a preocupação do grupo de profissionais da EPA com o estágio dos(as) normalistas. A ata da reunião de estudo, do dia 02/03/1963, registra que “sobre a prática de ensino ficou esclarecido que a mesma iria começar após a preparação das alunas no sentido de fazê-las aproveitar este contacto com a Escola Primária de Aplicação da maneira mais positiva possível [...]”⁸⁷.

Assim, a EPA foi se constituindo como um espaço de Prática de Ensino desde a sua criação. Inicialmente, na ala que estava pronta na nova edificação; em meados dos anos de 1960, com o espaço definitivo da Escola pronto, as turmas realizavam o estágio nesse espaço, como mostra a fotografia (Figura 18). A turma Curso Normal é fotografada (Figura 18) em dia de Prática de Ensino, no pátio da EPA, em 1966. Percebe-se os(as) alunos(as) em pose para a fotografia e usando guardapó, diferente do uniforme utilizado nas aulas, demonstrando que, neste espaço, os(as) alunos(as) já assumiam o papel de futuros professores primários.

⁸⁷ Segundo ata da reunião de estudos do dia 02/03/1963.

Figura 18 - Turma em dia de estágio na EPA em 1966



Fonte: Pereira (2007, p. 34).

As atividades de implantação da EPA foram iniciadas logo após a publicação do Decreto de criação, no ano de 1962. Os alunos foram selecionados entre as matrículas excedentes de outras escolas da capital e a aceitação da escola pela comunidade já se fazia notar nos primeiros anos de seu funcionamento. No primeiro ano de funcionamento, a Escola atendeu 122 alunos, divididos em cinco turmas. Em 1963, foram oferecidas à comunidade 76 vagas, sendo que o número para solicitação de matrícula foi de 462 inscritos. Como critério de seleção, foram aplicados testes de escolaridade. No ano seguinte, 1964, para atenuar a situação de privilégio estabelecida pela aplicação de testes, foi instituída a prática de sorteio de vagas, como confirma Lins (2002, p. 44): “[...] era grande a procura, mas tínhamos que conservar o limite de turmas e de alunos; daí a prática do sorteio de vagas”.

A seleção dos(as) alunos(as) observou o critério da coeducação, assim a formação das turmas era de meninos e meninas. No ato da matrícula, era realizada uma entrevista com os pais ou responsáveis pelo aluno. As professoras e a assistente social apresentavam o plano e as finalidades da escola e, em seguida, os responsáveis assinavam documento de responsabilidade. A ficha de matrícula era extensa e compreendia informações sobre a criança, a constituição familiar, vida social e escolar e informações sobre a saúde (Anexo III).

A instalação da escola se deu, de forma provisória, na única parte pronta da construção do prédio da Av. Mauro Ramos. No período

matutino, três turmas do Curso Normal ocupavam as salas e as turmas do primário no período vespertino. Assim, esses foram os primeiros alunos a respirarem os novos ares de modernidade do IEE, no início da década de 1960, antes de sua inauguração. No entanto, a ocupação do novo prédio não seguiu a cena moderna sugerida pela nova edificação escolar. O mobiliário e os demais materiais pedagógicos foram organizados de forma improvisada. Segundo Lins (2002, p. 44), “como não havia móveis nas salas, improvisamos com cadeiras do salão; o aluno escrevia no lado direito da cadeira. Para a primeira série, vieram as mesas e as cadeiras do outro prédio.” Como as cadeiras eram inadequadas ao tamanho das crianças, foram providenciados banquinhos de apoio para os pés. (LINS, 2002). A improvisação também marcou o uso dos espaços. Para o preparo da merenda escolar foi organizada uma cozinha aproveitando o espaço destinado a um banheiro, que naquele momento estava desativado. Dessa forma é possível perceber que os espaços prescritos nas plantas tiveram usos diversos. Em 1966, a escola ocupou seu espaço definitivo⁸⁸ próximo à Av. Hercílio Luz e passou a funcionar em dois turnos.

Os critérios para a escolha de professores estavam especificados no Decreto de criação da escola:

Art. 3º – Os professores da Escola Primária de Aplicação Dias Velho serão escolhidos dentre os ocupantes da carreira de Professor Normalista, do Quadro Especial de Magistério, que se tenham distinguido em sua vida funcional e serão lotados, em caráter efetivo, no educandário, desde que preencham, pelo menos, os seguintes requisitos:

- a) contarem, no mínimo, cinco anos de exercício no magistério primário como normalistas;
- b) terem revelado, durante o seu exercício no magistério primário, vocação pedagógica e acentuado gosto pela pesquisa e pelo estudo;
- c) serem portadores de certificados de cursos oficiais de aperfeiçoamento ou de extensão.

(SANTA CATARINA, 1962, p. 1).

E, também, o referido Decreto indicava como competência do professor a colaboração com os professores do Curso Normal e com os alunos e mestres nas aulas de Prática de Ensino. (SANTA CATARINA,

⁸⁸ Atualmente, a EDA ocupa o mesmo espaço.

1962). No entanto, esses preceitos dificultavam a contratação de professores que “achavam que o trabalho era complexo demais: além de orientarem os alunos, teriam a responsabilidade na formação de novos educadores, o que era em trabalho duplo.” (LINS, 2002, p. 43). Por exemplo, no ano de 1963, a dificuldade de encontrar uma professora para substituir a professora do 1º ano foi compartilhada com os pais em reunião, solicitando inclusive a sugestão de nomes de professores por eles. Durante o ano de 1963 observa-se que, em diferentes momentos, a orientadora pedagógica (diretora) e a assistente social ocupavam vagas de professoras tendo em vista a dificuldade de encontrar profissionais qualificadas e interessadas em trabalhar na EPA⁸⁹. Para minimizar tal situação, a direção da escola convidava as alunas do Curso Normal que se destacavam nas aulas de Prática de Ensino para comporem a equipe da escola como professoras ou como funcionárias. A formanda da turma de 1963, Eneuz Tavares de Andrade⁹⁰, pode ser considerada um exemplo dessa prática instituída na EPA. Em depoimento, apresentado no livro de memórias de dona Isabel, como era respeitosamente chamada, a ex-aluna conta:

Em setembro, fomos surpreendidas pelo convite feito por dona Isabel para assumirmos a regência da primeira série daquela escola, em substituição à professora Rosina de Mello, que se afastava em licença maternidade. Era prova de que dona Isabel, com todo seu saber, dirigindo uma escola onde o corpo docente era integrado apenas por professores com larga experiência na educação, confiava no jovem. (ANDRADE apud LINS, 2002, p. 112).

A professora substituída por Eneuz Tavares é Rosina Maria Fontes de Melo, esposa de Osvaldo Ferreira de Melo. Tudo indica que uma rede de sociabilidades foi se constituindo desde a década de 1940, no Instituto de Educação de Florianópolis. Na década de 1960, esses

⁸⁹ De acordo com os cadernos de registro “Reunião de Pais” e “Plano de Trabalho 1962”. Os cadernos de registros da EPA serão apresentados no próximo item deste capítulo.

⁹⁰ Eneuz Tavares de Andrade prestou concurso público em 1964, assumiu uma terceira série na EPA e logo se tornou Auxiliar da direção, com 17 anos de idade. Ao concluir o Ensino Superior, assumiu a orientação pedagógica da escola. (LINS, 2002).

contatos transbordam em indicações para cargos públicos e políticos. Dessa forma, muitos professores e que foram, anteriormente, alunos do Instituto de Educação de Florianópolis, ocuparam cargos no PLAMEG, no CEE, na Secretaria da Educação, na FAED e no IEE, consolidando posições políticas e de representações no campo educacional catarinense.

Como prática escolar, a Semana de Adaptação foi implementada, no ano de 1963, com o objetivo de integrar e adaptar as crianças no cotidiano escolar. A Semana de Adaptação compreendia uma série de atividades, previamente planejadas, oferecidas às crianças inscritas no primeiro ano do ano letivo seguinte. Os trabalhos eram planejados e executados por um grupo de dez alunas(os) do Curso Normal com a finalidade de “proporcionar às alunas mestras uma experiência vivida, respeitando a responsabilidade e a necessidade de preparação adequada, para bem introduzir uma criança à Escola”. (INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1966b, p. 18).

Como o próprio nome do evento sugere, a duração era de uma semana, sendo que diariamente as crianças permaneciam na escola por duas horas. A turma era composta de 25 crianças que participavam das atividades propostas, entre elas: desenho, recorte, atividade com massa de modelar, instrução para o uso dos banheiros e bebedouros, bem como a aplicação de testes. Ao final de cada dia, as alunas do Curso Normal, junto à equipe pedagógica, analisavam os trabalhos realizados pelas crianças bem como o desenvolvimento das atividades. Assim a prática escolar instituída – Semana de Aplicação - marcou as culturas escolares da EPA e do Curso Normal. Sugerido pela Escola como prática inovadora, o evento representou um espaço de protagonismo às futuras professoras.

As ações pensadas para adaptar as crianças à rotina escolar provavelmente estavam sintonizadas aos objetivos dessa instituição de colocar o aluno no centro do processo de ensino. Da mesma forma, tal iniciativa referendava a prescrição do Sistema Estadual de Ensino que facultava à Secretaria de Educação e Cultura “[...] organizar e manter classes de adaptação, com o objetivo de reduzir, na medida do possível, o índice de reprovação escolar”. (SANTA CATARINA, 1963a, p. 9). As evidências permitem considerar que a EPA se apropriou dessa tendência de forma singular ao optar pela Semana de Adaptação e não propriamente por classes de adaptação.

A relação entre classes de adaptação e a reprovação escolar formava uma díade que visava mais que adaptar a criança à realidade escolar. Ou seja, frente aos altos índices de repetência das crianças no

primeiro ano de escolarização, era necessário avaliar o grau de prontidão para a alfabetização. Contudo, tal situação não era inédita no Brasil e em Santa Catarina, nem uma novidade da década de 1960. Por exemplo, os Testes ABC, criados por Lourenço Filho e que tinham como objetivo avaliar o grau de prontidão para a alfabetização das crianças brasileiras, foram prescritos para a aplicação nos grupos escolares catarinenses desde a década de 1940. (SILVA, 2003; SGANDERLA, 2007).

Ainda de acordo com Silva (2003), a presença dos Testes ABC ganhou destaque no campo científico da Psicologia nos currículos do Instituto de Educação de Florianópolis, na década de 1940. Assim possivelmente a aplicação dos Testes na Semana de Adaptação e também no dia a dia da EPA foi facilitada pela familiaridade da equipe pedagógica (Isabel e Marilde) com esse saber, tendo em vista suas trajetórias como alunas do Instituto na década de 1940.

4.3 ENTRE FOLHAS E REGISTROS: UM ESPAÇO NARRADO

Para Karin
Isto para mim é uma relíquia.
Guarda com carinho,
Marilde

O pequeno bilhete acompanhava o caderno “Plano de Trabalho 1962”, de Marilde Rodrigues. Como relíquia e com a recomendação de ser guardado, recebi o quarto caderno de registros da EPA. Os primeiros chegaram pelas mãos de Dona Isabel. Guardados em acervos pessoais, esses cadernos resistiram à ação do tempo e do descarte. Agora chegam às mãos da pesquisadora, carregados de memórias, de histórias e do desejo de não serem esquecidos. Os primeiros contatos com as relíquias da EPA mobilizaram um forte sentimento de encantamento que logo foi transversalizado pelas palavras de Mignot e Cunha (2003, p. 9):

A quantidade e a diversidade de documentos evidenciam que os profissionais da educação não se limitam a ensinar a ler e a escrever. São produtores de textos que projetam sonhos, expressam dificuldades, eternizam práticas, inscrevem o banal, o singular, o repetitivo, o espetacular da sala de aula.

Os registros escritos da EPA e materializados na forma de cadernos mostram que as professoras, diretoras e orientadoras educacionais foram produtoras de textos. Esses textos tinham o objetivo de registrar o cotidiano no que se refere aos planos de trabalho, às reuniões de pais e às reuniões de estudos⁹¹. O conjunto dos registros escritos é composto por quatro cadernos (Figura 19) com finalidades e/ou temporalidades diversas. A “necessidade de testemunhar o vivido”⁹² acompanhou a implantação da escola. No ano de 1962, ao menos dois tipos de cadernos foram instituídos como parte da cultura escolar da EPA. Ao observar, também, o ano do último caderno, percebe-se tal necessidade como permanência depois de duas décadas da trajetória da escola⁹³.

Tabela 4 - Cadernos de registros da EPA

Título	Ano	Procedência
Plano de Trabalho	1962	Campanha Nacional de Material de Ensino MEC
Reunião de Pais	1962	Campanha Nacional de Material de Ensino MEC
Reunião de Estudos	1963	Campanha Nacional de Material de Ensino MEC
Reunião de Pais	1984	Fundação Nacional do Material Escolar FENAME - MEC

Fonte: Organizada a partir dos acervos pessoais de Isabel da Silva Lins e Marilide Rodrigues

⁹¹ Assim esses cadernos são entendidos na clave das escritas ordinárias e também como “escrituras institucionais, já que seguem pautas estabelecidas pela instituição escolar”. (CUNHA, 2007, p. 82).

⁹² Segundo Mignot e Cunha (2003, p. 10).

⁹³ O caderno de registro “Reunião de Pais – 1984” não será utilizado para a análise tendo em vista que ele se encontra fora do recorte temporal desse estudo. Cabe dizer que o ano de 1984 foi marcado pela aposentadoria da professora Isabel da Silva Lins e sua substituição pela professora Laizy Martins de Albuquerque.

Embora os cadernos tenham finalidades e/ou temporalidades diversas, o suporte material mantém certa homogeneidade. Os registros foram realizados em cadernos do tipo escolar pequeno e todos estão encapados com papel encerado na cor vermelha, sugerindo assim uma possível intenção de padronização. Na capa (Figura 19), os nomes sugerem a finalidade de cada caderno finalizado com o ano. Com marcas do tempo (manchas, furos pequenos, partes rasgadas e assinaturas), observa-se que não foram realizadas ou coladas ilustrações na capa e na maioria das folhas internas. A estética observada sugere que prevalece a máxima do funcionalismo - a função determina a forma. Os elementos decorativos – figuras recortadas, cromos, desenhos e santinhos - comuns nos cadernos de professoras na década de 1950 e 1960⁹⁴, dão lugar a páginas com escritas contínuas e com sublinhados nos títulos em caneta vermelha.

Figura 19 - Cadernos de registros da EPA de 1962, 1963 e 1984



Fonte: Acervo pessoal de Isabel da Silva Lins e Marilde Rodrigues.

Como escritos escolares, esses cadernos são “testemunhos da cultura escolar e dos agentes que nela intervêm, isto é, o devir do cotidiano da escola”. (CASTILLO GÓMEZ, 2012, p. 68). Nessa perspectiva, os cadernos da EPA registram os movimentos na

⁹⁴ Sobre esses estudos ver Cunha (2007) e Cunha (2005).

constituição e consolidação da sua proposta pedagógica singularizada pelo fato de ser uma escola de aplicação. Assim esses registros nos dão pistas para a compreensão da cultura escolar dessa instituição e, também, quais as práticas prescritas e instituídas para legitimar a EPA como escola laboratório, ou seja, como espaço de experimentação de práticas pedagógicas. Mais que a introdução de cadernos de registros na EPA, entende-se que na criação e implantação dessa instituição de ensino, práticas escolares e profissionais foram ritualizadas. Por um lado os cadernos de registro significam que os sujeitos que lá trabalhavam escreviam, constituindo assim uma cultura profissional marcada pela escrita. Por outro, os cadernos mostram aspectos da cultura escolar, entre eles a reunião de pais, reunião de estudos, planejamento pedagógico (plano de trabalho), organização de associações escolares (pelotão da saúde e bibliotecas de classe), festas escolares e o estágio.

As reuniões de pais eram organizadas por turmas. Os registros escritos começam em outubro de 1962, com a ata da reunião do primeiro ano. Assim, durante o primeiro ano de funcionamento da EPA, foram registradas, até início do mês de novembro, cinco reuniões. Em seguida, os registros realizados contemplavam as reuniões do ano de 1963, seguindo a mesma ordem das turmas. As atas especificam o horário, os presentes (em geral professora da turma e orientadora pedagógica), os nomes ou assinaturas dos pais, a proposta e o desenvolvimento da reunião. De forma geral, as referências indicam a presença dos pais nas reuniões, contudo, a maioria das atas é assinada por mulheres, ou seja, pelas mães.

De acordo com Lins (2013),⁹⁵ tendo em vista a diversidade das crianças que estudavam na EPA, as famílias apresentavam significativas diferenças econômicas, sociais e culturais. Assim, nas reuniões, tal diversidade oportunizava, segundo Lins (2013, p. 3) uma “cultura do entendimento [...]. Aquela lavadeira que estava se alfabetizando, junto com o filho, criança de 1º ano, dialogando com a mãe com cultura de nível superior [...]”. Em algumas atas, observam-se as assinaturas de Irmãs (religiosas), possivelmente estas respondiam por crianças que viviam no abrigo e frequentavam a aula na EPA.

As reuniões de pais tinham o objetivo de tratar assuntos referentes à organização da escola e do desenvolvimento das crianças. Inicialmente, era ressaltada a importância dos encontros com os pais tendo como prioridade o desenvolvimento da criança. Nas cinco

⁹⁵ Registro manuscrito, escrito por Isabel da Silva Lins, no ano de 2013 e disponibilizado para uso na presente pesquisa.

reuniões do ano de 1962, percebe-se a preocupação em explicitar os objetivos dos encontros tendo como foco a criança. Assim a orientadora pedagógica abordava os benefícios à criança proporcionados pela proximidade dos pais e professores e evidenciava a necessidade da participação dos pais na vida escolar dos filhos. Da mesma forma era abordada a “necessidade da escola ir ao encontro do lar” para ampliação do conhecimento sobre os alunos. Tal objetivo permanece no ano de 1963 e, na reunião de estudos, é reafirmado pelos educadores da EPA ao discutirem a relação conflituosa entre a professora e alunos na sala de aula, como mostra o registro:

Chegou-se à conclusão de que tais casos estão requerendo uma maior aproximação entre pais e professores. A professora do 4º ano argumentou que alguns pais não atenderam, quando solicitados a comparecer na escola. Em caso assim a escola deve ir ao lar. Ficou resolvido a visita aos pais desses alunos⁹⁶.

A proposta da EPA priorizava a relação escola e família tendo em vista o desenvolvimento da criança. A ênfase dada à “necessidade da escola ir ao encontro do lar” provavelmente estava relacionada à presença de Marilde Rodrigues, assistente social, na equipe pedagógica. Cabe dizer que o Sistema Estadual de Educação previa a manutenção de um assistente social em todos os estabelecimentos de ensino primário “visando à formação de uma equipe completa de orientação”. (SANTA CATARINA, 1963a, p. 17).

Da mesma forma a relação escola, família e comunidade visava ao conhecimento da realidade da criança. A realidade da criança deveria ser levada em conta no planejamento das atividades escolares. Assim, ao vivenciarem “atividades da vida real, ligadas ao seu dia a dia, a criança se sentia mais interessada [...]”. (LINS, 2002, p. 64). Tal proposição encontra respaldo nas propostas de John Dewey, pois segundo ele a criança, quando chega à escola, leva consigo interesses e atividades de seu lar e do entorno em que vive e cabe à escola orientar as atividades para resultados positivos. (WESTBROOK, 2010).

A intenção de manter essa relação entre a vida escolar e o cotidiano doméstico das crianças é observado também em algumas atividades propostas pelas professoras. Como por exemplo, no ano de

⁹⁶ Segundo ata da reunião de estudo do dia 04/05/1963.

1963, em virtude das férias escolares de julho, todas as turmas deveriam organizar álbuns com o objetivo de registrar as vivências das férias. Assim, a sugestão foi apresentada e discutida com os pais em reunião. Conforme o registro da ata do dia 19/06/1963,

Ouvindo-se a opinião dos pais sôbre as férias a professôra teve a oportunidade de expôr o seu plano de atividades, que estava pensando propôr aos alunos quanto a organização de um álbum, espécie de diário, em que os alunos registrariam as suas atividades, observações, impressões, sendo sua feitura inteiramente livre, de acôrdo com o interêsse e gôsto de cada um. Os pais mostraram-se entusiasmados com a idéia [...].

Para a compreensão da realidade e do interesse do aluno, a escola deveria oportunizar espaços de participação discente. Os professores deveriam conhecer e “aproveitar” os interesses para a situação de aula, tal como indica o registro que segue. “A reunião teve início com a indagação sobre o desenvolvimento das turmas. A participação dos alunos nas aulas como tem sido? O aproveitamento dos interesses manifestos, dando oportunidade ao ensino ocasional tem sido aproveitado?”⁹⁷. O excerto faz referência ao método de ensino ocasional que compreende o uso, pelo professor, de situações não previstas no planejamento para mobilizar a aula a partir do interesse demonstrado pelas crianças. Nérici (1965, p. 222), em sua obra “Introdução à Didática Geral”⁹⁸, assim explica o método ocasional: “quando é aproveitado a motivação do momento, bem como os acontecimentos relevantes do meio. São as sugestões dos alunos e as ocorrências do momento presente que orientam os assuntos da aula”.

Nas reuniões, os pais tinham a oportunidade de se manterem informados da rotina da vida escolar de seus filhos, bem como opinar em diversos assuntos. A equipe pedagógica organizava uma pauta da reunião que era seguida e registrada no caderno. Os pais eram solicitados a falarem sobre seus filhos, sobre suas expectativas e dúvidas. Nesse sentido, a reunião se tornava um espaço de diálogo entre a escola e a família:

⁹⁷ Segundo ata da reunião de estudo do dia 20/04/1963.

⁹⁸ Esta obra faz parte do acervo pessoal da professora Isabel da Silva Lins.

Conhecendo-os melhor através da observação dos pais a respeito de como são seus filhos em casa, poderá assim [a professora] trabalhar com mais proveito. Dizendo que gostaria de ouvir as mães, que se manifestaram espontaneamente uma após a outra, com quem a professora trocava idéias e observações.

Os assuntos tratados ora referiam-se a aspectos mais gerais do desenvolvimento das crianças, ora a aspectos de ordem pedagógica e de aprendizagem. Assuntos tais como a necessidade de estipular um horário de sono, hora da alimentação, cuidados pessoais, do material escolar e do uniforme, recomendações sobre saúde (controle da urina, remédio de vermes etc.) e conversas sobre as más companhias eram temas frequentes das reuniões. Quanto aos assuntos de ordem pedagógica, estes eram apresentados pela equipe da escola ou por questionamentos realizados pelos pais das crianças. Por exemplo, de acordo com os registros de uma reunião da turma do 3º ano, os pais levantavam dúvidas quanto ao uso exclusivo do lápis preto para o desenvolvimento das atividades escolares, sobre a inexistência de prova mensal e da falta de pontos para seus filhos estudarem em casa. O sistema de avaliação apresentado para os pais era de boletim semestral e a ausência de provas.

Ainda de acordo com os registros, as atividades e os exercícios realizados pelas crianças nas aulas eram apresentados para os pais e as professoras explicavam as finalidades de tais exercícios. Quanto às dificuldades individuais, observa-se uma variedade de situações tais como problemas de audição, timidez, dificuldade de raciocínio, falta de concentração, problemas de relacionamentos entre os alunos. Em face das dificuldades apresentadas, a equipe pedagógica buscava dar orientações e encaminhamentos.

Na segunda reunião do ano de 1963, do 2º ano, foi discutida a dificuldade apresentada por um aluno. Assim, os registros indicam que “foi ressaltada a dificuldade de prolação de um aluno, vendo-se possibilidade de os pais levarem a um exame médico e a escola falar com uma professora especializada para ouvir sua opinião”. A capacidade de prolação refere-se à pronúncia das palavras e é considerada como um dos pontos de análise dos Testes ABC⁹⁹.

⁹⁹ De acordo com Sganderla (2007, p. 88), os Testes ABC eram organizados em oito testes abrangendo os seguintes pontos de análise: coordenação visual-motora; resistência à inversão na cópia de figuras; memorização visual; coordenação auditiva

(SGANDERLA, 2007). Possivelmente a cultura dos Testes de ABC atravessava o cotidiano da escola para além da Semana de Adaptação.

O diagnóstico individual quanto à maturidade referente às capacidades de leitura e escrita deveriam ser seguidos por tratamentos corretivos quando necessário. (SGANDERLA, 2007). Observa-se assim que a equipe pedagógica da EPA buscava subsídios científicos para as orientações e encaminhamentos quanto ao desenvolvimento das crianças, buscando respaldo médico e atendimento especializado. Os tratamentos corretivos não se restringiam a encaminhamentos especializados. Ao tratar da aplicação dos testes na turma do 1º ano, em reunião, é apresentado que “[...] foi notado uma grande queda na percepção motriz com tendência à inversão. Combinou-se os exercícios adequados a serem usados para a devida correção”¹⁰⁰. Assim os tratamentos corretivos também eram planejados na forma de exercícios pelas profissionais da própria escola.

As reuniões de estudos aconteciam semanalmente, preferencialmente aos sábados, e envolviam toda a equipe da escola. A duração dos encontros era de duas horas. Os registros indicam a data, o horário, os presentes, a programação e o desenvolvimento da reunião. O caderno Reunião de Estudos – 1963 apresenta a primeira ata da reunião que aconteceu no dia 28/02/1963 e segue até o dia 19/10/1963, totalizando vinte e seis atas. As reuniões de estudos tinham como objetivo discutir detalhes da rotina escolar, o desenvolvimento dos alunos, planejamento e avaliação das atividades. As pautas da maioria das reuniões sugerem temáticas referentes à organização pedagógica da escola. A prática de registro das observações realizadas pelas professoras junto às classes era incentivada, como explicitado em ata: “foi pedido às professoras que observassem as crianças e que as suas dificuldades fossem anotadas para serem apresentadas em reunião de estudo”¹⁰¹. Assim, as discussões eram motivadas por problemas e situações vivenciados no dia a dia, tendo como foco a criança e apresentados pelo grupo no momento do encontro.

As reuniões iniciais trataram de assuntos referentes à organização do trabalho pedagógico. Por exemplo, na primeira reunião registrada no caderno, em fevereiro de 1963, o grupo da Escola definiu o material a ser solicitado para as turmas. Assim, foram registrados, por

motora; capacidade de prolação; resistência à ecolalia; memorização auditiva; índice de fadigabilidade; índice de atenção dirigida; vocabulário e compreensão geral.

¹⁰⁰ Segundo ata da reunião de estudos de 09/03/1963.

¹⁰¹ Segundo ata da reunião de estudos do dia 02/03/1963.

turma, a quantidade e o tipo de material que os alunos deveriam trazer para a escola no início das aulas. Ainda referente ao material, ficou deliberado que a Caixa Escolar¹⁰² deveria ser utilizada para a distribuição de material escolar às crianças necessitadas. Para tanto, as professoras deveriam observar as necessidades das crianças e fazer o encaminhamento da solicitação para a orientação pedagógica.

Para a guarda das atividades dos alunos, seriam organizadas pastas individuais, também chamadas de álbuns. Algumas atividades, entre elas, os deveres de linguagem e os exercícios de verificação eram realizados em folhas separadas dos cadernos escolares e assim guardadas nessas pastas. Para os planos de ensino foram distribuídos cadernos às professoras. Esses cadernos tinham a finalidade de registrar os planos de trabalho pelas professoras das turmas. O planejamento deveria ser realizado de forma anual, dividido por etapas a serem executadas por meio de planos semanais. Para a organização inicial dos planos de trabalho, as atividades “deveriam partir daquilo que a criança conhecia, para evitar que surjam maiores dificuldades no seu desenvolvimento”¹⁰³.

De acordo com o Plano de Trabalho 1962, caderno referente aos registros do 3º ano, o programa de ensino apresentado deveria seguir as “[...] matérias contidas no programa exigido pela Diretoria de Ensino da Secretaria de Educação e Cultura”. O programa foi dividido em cinco unidades, observando as seguintes áreas do conhecimento: Leitura; Linguagem Oral; Linguagem Escrita; Gramática; Aritmética; História; Geografia; Conhecimentos Gerais; Desenho; Trabalhos Manuais. Logo no início dessa organização, observa-se a preocupação em oferecer um planejamento que tenha como foco os alunos: “3º ano – Serão desenvolvidas, juntos aos alunos, atividades que correspondam aos seus interesses tendo em vista as necessidades de cada um, para melhor aproveitarem o convívio escolar”¹⁰⁴.

Por exemplo, em Linguagem Oral as atividades normalmente eram organizadas a partir da narração, pelos estudantes, de fatos relacionados as suas vidas. Essas narrativas posteriormente serviam para o desenvolvimento de atividades em Linguagem Escrita, tais como

¹⁰² As Caixas Escolares foram instituídas nos grupos escolares e nas escolas reunidas catarinenses no ano de 1916 com o objetivo de suprir as necessidades materiais (roupas, calçados, livros, papel, canetas etc.) dos alunos empobrecidos matriculados nessas instituições de ensino. (TEIVE; DALLABRIDA, 2011).

¹⁰³ Segundo ata da reunião de estudos do dia 02/03/1963.

¹⁰⁴ Segundo o caderno Plano de Trabalho 1962.

“responder as perguntas feitas sobre a leitura ou fatos narrados. Formação de sentenças. Classificação das palavras quanto ao número de sílabas e acentuação tônica”¹⁰⁵. Observa-se, também, que os passeios realizados pela turma, posteriormente, tornavam-se temas para as atividades de Linguagem Oral e Escrita.

As temáticas dos estudos realizados nas reuniões normalmente estavam relacionadas às áreas de conhecimento, especialmente à Linguagem e Matemática. Nas discussões, a questão da memorização era lembrada a fim de que se evitassem regras ou “questionários que nos levam à escola tradicional, onde o aluno decorava pontos”¹⁰⁶. No entanto, tal orientação referente à memorização parece minimizada frente aos estudos da didática da matemática realizados em reunião, como mostra o registro: “[...] ressaltando o valor dos problemas reais e a necessidade da tabuada bem fixada. Estudar maneiras agradáveis para conseguir a memorização, o que vem facilitar o cálculo”¹⁰⁷.

O funcionamento do pelotão de saúde e das bibliotecas de classe mereceu atenção nas primeiras reuniões de estudos e também figuram entre as atividades planejadas, no plano de trabalho de 1962. As associações auxiliares da escola tinham como objetivo oferecer aos alunos espaços de participação, responsabilidade e cooperação social. Em Santa Catarina, especialmente na década de 1940, as associações escolares – liga pró-língua nacional; biblioteca; jornal escolar; clube agrícola; círculo de pais e professores; museus escolares; centros de interesse; liga da bondade; clube de leitura e pelotão de saúde - foram prescritas em legislações escolares e algumas delas foram implementadas nos grupos escolares catarinenses. (PRATES; OLIVEIRA; TEIVE, 2012). Outros estudos mostram que os pelotões de saúde foram organizados, também em instituições escolares privadas, entre as décadas 1940 e 1950, em Santa Catarina. (CUNHA, 2013).

O regulamento do ensino primário, n. 712, aprovado em setembro de 1963, ao tratar das instituições complementares da escola ou associações escolares, determina que:

Os estabelecimentos de ensino primário deverão promover, entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições que tenham por fim a prática de atividades educativas, como, também, entre as famílias dos alunos e pessoas de

¹⁰⁵ Segundo registro no caderno Plano de Trabalho 1962, no dia 21/05/1962.

¹⁰⁶ Segundo ata da reunião de estudos do dia 04/05/1963.

¹⁰⁷ Segundo ata da reunião de estudo do dia 15/06/1963.

boa vontade, instituições de caráter assistencial e cultural, que estendem sobre o meio a influência educativa da escola. (SANTA CATARINA, 1963c, p. 3).

O pelotão de saúde, na EPA, foi organizado em 1962, na turma do 3º ano como parte de um conjunto de atividades que tematizavam a “saúde”. Inicialmente, a turma visitou o centro de saúde para realização de exames, testes e vacina BCG. Posteriormente, foram realizados textos escritos, exercícios de matemática e a organização do pelotão de saúde. No ano de 1963, a responsabilidade de organização e funcionamento do pelotão de saúde ficou com a turma do 5º ano. De acordo com os registros, as doações dos remédios eram feitas pelas famílias. Em meados do mês de março, o Pelotão de Saúde já contava com três membros dirigentes, escolhidos por eleição. As atribuições dos dirigentes foram discutidas na reunião de estudos em 16/03/1963 - receber e anotar os medicamentos doados; cuidar da conservação do material e atender e registrar os atendimentos. Assim, as eleições dos monitores sugerem a participação ativa das crianças nas atividades referentes ao Pelotão de Saúde. Todavia não é possível afirmar que as atividades e os atendimentos relacionados ao Pelotão de Saúde eram efetivamente realizados pelos(as) alunos(as) ou tutelados pelos adultos, nem tampouco se as atividades compreendiam a revistas higiênicas semanais.

A organização das Bibliotecas de Classe¹⁰⁸ ganhou impulso a partir do mês de agosto de 1963, quando a Escola recebeu doações de livros da Secretaria da Educação e Cultura. Cada turma organizou sua biblioteca e distribuiu as tarefas, por eleição, de recebimento, catalogação e empréstimos entre os alunos¹⁰⁹. De acordo com Lins (2002, p. 66), “a biblioteca de classe (havia uma em cada sala) era organizada pela professora, mas os alunos é que assumiam a responsabilidade pelo funcionamento. Era uma grande oportunidade de aprendizado das crianças”. Os acervos eram constituídos por doações e todas as bibliotecas tinham um patrono escolhido pela turma, como por exemplo, Monteiro Lobato. (LINS, 2002).

¹⁰⁸ A introdução de bibliotecas de classe acompanhou as inovações sugeridas pelos preceitos escolanovistas entre as décadas de 1920 e 1930, no Brasil, e tinha como objetivo alargar a experiência de leitura do aluno, opondo-se a orientação do livro único. (VIDAL, 2010).

¹⁰⁹ Segundo atas das reuniões dos dias 17/08/1963, 24/08/1963 e 31/08/1963.

A organização das festas escolares ocupou as pautas de várias reuniões de estudos e era registrada no Plano de Trabalho, do 3º ano, durante todo o ano. No primeiro ano de funcionamento da escola, os registros mostram que a Semana da Criança foi comemorada com atividades e finalizada com uma festa. A primeira delas, no ano de 1963, foi o aniversário da EPA. O programa deveria incluir cantos e recitações pelas turmas que seriam antecipados por uma mesa de doces. Entre os convidados estavam as “famílias dos alunos, a Direção, os professores do Instituto, assim como o Senhor Secretário da Educação”¹¹⁰. A partir de então o aniversário da Escola passou a fazer parte das comemorações anuais da EPA. (LINS, 2002).

A comemoração do Dia das Mães suscitou um questionamento entre a equipe. O fato de ter na turma alunas do asilo, que não tinham mães, foi discutido e o grupo lançou mão de uma estratégia para sair do impasse – “como abordar o assunto em classe? A prof. Nivalva sugeriu a possibilidade de as meninas homenagearem a Mãe do Céu”¹¹¹. Ainda de acordo com os registros das atas, tudo indica que a sugestão foi levada em consideração e se tornou tema de pesquisa realizada pela turma do 5º ano. A professora da turma na reunião do dia 04/05/1963 explica que “aproximando-se o Dia das Mães e havendo em classe diversas crianças órfãs, quis a professora saber como reagiriam esses alunos e que atitudes tomariam em relação às comemorações e ao natural júbilo dos colegas mais afortunados”.

As datas comemorativas eram listadas mensalmente nas reuniões e o grupo discutia a linha de trabalho a ser adotada na escola. Assim, essas datas faziam parte do cotidiano escolar e funcionavam como centros de interesses para a organização das atividades. Ou seja, os planejamentos contemplavam atividades que extrapolavam o caráter festivo, como por exemplo, pesquisas, escolha dos textos a serem lidos em sala e exercícios. Outras temáticas organizavam os centros de interesse, tais como: a água, a terra, o ar, os animais e as plantas. (LINS, 2002). De acordo com Lins (2002), o método “Centros de Interesse”, de Decroly, foi escolhido pela equipe pedagógica da escola depois de anos de estudos. Nos registros observados nos cadernos do início da década de 1960, observa-se o uso da expressão “centros de interesse”, sem, contudo, apresentar estudos sobre Decroly. Possivelmente tais estudos,

¹¹⁰ Segundo ata da reunião do dia 06/04/1963.

¹¹¹ Segundo ata da reunião do dia 23/03/1963. Esta alusão de cunho religioso mostra, ainda, a presença da religião Católica, em que pese a legislação nacional sobre a laicidade do ensino. (CUNHA, 2008).

citados por Lins, ocuparam as pautas das reuniões nos anos posteriores aos dos cadernos analisados.

Entre os assuntos discutidos, a Prática de Ensino do Curso Normal ganhava espaço na maioria das reuniões, demonstrando assim o vínculo da EPA com o Curso Normal. Os registros evidenciam a participação das alunas mestras em diversos momentos do dia a dia da instituição: observação das crianças, planejamento das atividades, nas aulas de educação física (observação e regência), na organização de festas escolares, colaboração durante as aulas e elaboração de relatórios. Os relatórios eram lidos e discutidos posteriormente nas reuniões de estudo: “a professora de prática leu alguns trechos dos relatórios apresentados pelas alunas do 1º normal, ressaltando a atitude dos professores em relação aos alunos e a capacidade de observação das alunas, salientando os pontos fortes e fracos das situações”¹¹².

Os registros apontam para o sucesso das aulas das alunas mestras no sentido do “[...] interêsse que as mesmas despertam e o proveito da turma em relação aos assuntos por elas apresentados”¹¹³. No entanto, a Prática de Ensino do Curso Normal também apresentava problemas e dificuldades. De acordo com Lins (2002, p. 51), ao se referir a essas dificuldades, “[...] encontramos a falta de base na escolarização, a ausência de hábito de estudo e pouca familiarização com os livros. Prevendo todas as dificuldades, eu ministrava aulas de Português, Matemática, Geografia, História e outras, além de toda parte metodológica [...]”. As dificuldades dos(as) estagiários(as) eram tratadas, também, com os professores do Curso Normal com o objetivo de sintonizar os programas do Curso com as atividades desenvolvidas na EPA. (LINS, 2002).

Nesse sentido, as reuniões de estudo, as reuniões de pais, a organização do plano de trabalho e outras práticas prescritas e narradas, aqui dadas a ver através dos cadernos de registros guardados nos acervos pessoais das professoras Isabel e Marilde, permitiram conhecer significados e criar espaços de reflexão sobre a prática pedagógica da EPA e, também, sobre a Prática de Ensino do Curso Normal.

¹¹² Segundo ata da reunião de estudos do dia 14/09/1963.

¹¹³ Segundo ata da reunião de estudos do dia 25/05/1963.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O MODERNO NO COMPASSO DA ESCRITA E DA LEITURA

Prática da perda da palavra, a escritura só tem sentido fora de si mesma, num outro lugar, o do leitor [...].
(CERTEAU, 2008, p. 299).

Esta pesquisa teve como propósito a análise da configuração do Curso Normal do IEE, por meio da articulação de seus elementos constitutivos, frente às transformações que atravessaram a sociedade brasileira, especialmente a catarinense, na década de 1960. Diante desse propósito, buscou-se discutir a circulação e a ressonância de modelos culturais e pedagógicos na cidade de Florianópolis, mais especificamente no Curso Normal do IEE. O IEE, ao longo de sua trajetória, consolidou-se como um espaço privilegiado para a formação de professores em Santa Catarina. A cada tempo histórico, nessa instituição de ensino, reformas foram implementadas e, assim, diferentes modelos culturais e pedagógicos que circulavam no Brasil e em Florianópolis encontraram ressonância em seu interior.

Na década de 1960, acompanhando o processo de modernização da cidade de Florianópolis, o Curso Normal vivenciou uma série de transformações. A configuração do Curso Normal se constituiu por diferentes elementos, tais como o novo prédio do IEE e sua relação com o espaço urbano, a emergência de outros protagonismos – autonomia administrativa, didática e financeira; as solenidades de formatura e o concurso de beleza “A mais bela Normalista – e a criação da Escola Primária de Aplicação. Assim, a articulação de tais elementos, em sintonia com os modelos culturais e pedagógicos, contribuiu para afirmação de uma cultura escolar própria. Vale dizer, também, que a cultura escolar do Curso Normal estava atravessada por outras culturas escolares que coexistiam no IEE, entre elas a cultura escolar do primário.

O novo prédio do IEE, projetado e construído entre as décadas de 1950 e 1960, pode ser considerado um ícone do processo de modernização da cidade de Florianópolis. O estilo arquitetônico “modernista internacionalista” marcou a nova edificação com seus elementos construtivos, como por exemplo, a horizontalidade, as amplas fachadas de vidros, rampas, jardins, *pilotis*, *brises soleil* e pilar vazado em V. Tal estilo ganhou notoriedade, na década de 1960, principalmente

com a construção de Brasília. A representação sobre a nova capital do país que circulava nos veículos de comunicação em Santa Catarina ecoou em diferentes obras na cidade de Florianópolis, entre elas na edificação do IEE.

A construção do prédio do IEE, na Avenida Mauro Ramos, foi acompanhada por outras duas obras, a Escola Industrial Federal de Santa Catarina e o Grupo Escolar Celso Ramos. Assim, na década de 1960, a Avenida Mauro Ramos se constituiu como um corredor educacional. A construção desse corredor educacional no centro de Florianópolis materializou o discurso que colocava a educação como propulsora do desenvolvimento econômico, típico desse tempo.

A emergência de diferentes protagonismos, na década de 1960, no Curso Normal do IEE, estava sintonizada com o processo de modernização da cidade de Florianópolis. As representações sobre o papel da escola estavam balizadas pelos discursos que circulavam em âmbito federal e estadual legitimados pelas prescrições legislativas. Nesse cenário, a atribuição da autonomia administrativa, didática e financeira ao IEE, no ano de 1964, e reafirmada no ano de 1969, confirmou o protagonismo dessa instituição de ensino em Santa Catarina. E, também, ampliou o protagonismo feminino nos cargos de direção. A cessão das múltiplas autonomias significou que o IEE assumiu um papel distintivo frente às outras instituições educacionais do Estado, bem como da própria Secretaria de Educação e Cultura. No entanto, a autonomia administrativa estabeleceu a subordinação do IEE diretamente ao governador. Ou seja, essa subordinação possivelmente colocou o IEE à mercê das vontades políticas do Governo, especialmente em um período marcado pela ditadura civil militar.

Tal pesquisa permitiu entender, também, que as solenidades de formatura, embora apresentando marcas de permanências, organizaram-se de forma diversa de períodos anteriores. Ainda que alguns elementos que compõem o rito de formatura sejam os mesmos, alguns deles, como por exemplo, os quadros de formatura, passam a apresentar um *design* menos rebuscado e os elementos decorativos expressam marcas do processo de modernização. A substituição do palco do teatro por um ginásio de esportes permite inferir que as formaturas do Curso Normal do IEE se popularizaram provavelmente como ecos do movimento de democratização da escola pública e também pela maior inserção da mulher no mercado de trabalho.

O concurso “A mais bela normalista”, organizado no interior do IEE, oportunizou que a representação da mulher moderna, que circulava no Brasil e na cidade de Florianópolis, encontrasse espaço entre as

jovens estudantes. Assim, aquela “normalista comportada” deu lugar a jovens que estavam sintonizadas com o seu tempo. Diferentemente de períodos anteriores em que a normalista deveria apresentar um comportamento exemplar, inclusive no modo de vestir, no início da década de 1970, uma nova representação de professora passou a fazer parte do cenário do Curso Normal do IEE. O IEE, como ícone de modernidade, contemplou as culturas juvenis desse tempo no seu cotidiano. Assim, provavelmente a realização do concurso de beleza no IEE não agregou nem tampouco agradou a maioria dos(as) jovens do IEE e de Florianópolis. No entanto, o movimento por um *novo* padrão de beleza feminina que circulava no Brasil e no mundo pelas revistas, por jornais e também pelos concursos de *misses* encontrou, em certa medida, ressonância no interior do Curso Normal do IEE, no início da década de 1970. Sendo assim, se o concurso de beleza representou possíveis intenções de apagamento do movimento político, também abriu espaço para essas jovens assumirem sua feminilidade aliada à perspectiva de serem futuras professoras.

A relação entre o Curso Normal e a EPA foi estabelecida desde a criação dessa Escola Primária. As ações de implementação dessa instituição, junto ao IEE, ultrapassaram o âmbito da prescrição legal e movimentaram o cotidiano do Curso Normal. O processo de modernização da cidade de Florianópolis e do IEE justificaram criação e instalação de uma escola de aplicação, anunciada como marca desse processo de modernização. As justificativas apresentadas ressaltavam a EPA como escola laboratório, ou seja, como espaço de experimentação pedagógica e de realização da prática de ensino (estágio) do Curso Normal.

A construção da nova edificação dessa instituição possivelmente colaborou para tal fato, mesmo considerando que a instalação da EPA se deu de forma provisória e improvisada. A proximidade física, bem como o fato de a professora de Didática e Prática de Ensino do Curso Normal assumir a direção da EPA, foram fatores que reforçaram esse vínculo. A equipe pedagógica da EPA encontrou brechas para a contratação de professoras ao chamar as alunas do Curso Normal que se destacaram na Prática de Ensino. Como prática escolar, a Semana de Adaptação representou um espaço de possíveis práticas inovadoras, de protagonismo às alunas do Curso Normal e também evidenciou a centralidade dos interesses e potencialidades das crianças para o planejamento de ensino e organização dessa instituição. Contudo, essa prática demonstra como a EPA se apropriou das prescrições do Sistema Estadual de Ensino no que se refere às Classes

de Adaptação, sugeridas com o objetivo de reduzir os altos índices de reprovação no Estado.

Tudo indica que a substituição de uma escola modelo para uma escola de aplicação, prática desenvolvida em São Paulo e anunciada em Santa Catarina, desde a década de 1930, ganhou materialidade no IEE na década de 1960. A passagem de um modelo pedagógico para outro – da Pedagogia Moderna para Escola Nova – reverberou no Curso Normal do IEE. A Prática de Ensino ganhou novos contornos e significou um vínculo entre a EPA e o Curso Normal. A análise dos registros escritos da EPA permitiu identificar traços da Escola Nova no cotidiano dessa instituição de ensino. Nesse sentido, os(as) estagiários(as) do Curso Normal que participavam ativamente desse cotidiano tiveram sua formação marcada pelo caráter experimental típico do movimento da Escola Nova no Brasil.

A compreensão dos modelos culturais e pedagógicos de diferentes tempos de um projeto de governo ou de uma instituição, por exemplo, permite evidenciar traços que ora oferecem indícios de continuidades, ora de descontinuidades. Assim, é preciso levar em conta que toda reforma educacional carrega consigo marcas de um tempo, de um espaço e, ao mesmo tempo, expectativas e intenções. Ao analisar a articulação dos elementos constitutivos foi possível compreender que a configuração do Curso Normal do IEE, na década de 1960, estava no compasso das transformações sociais, econômicas, políticas, culturais e educacionais desse tempo.

Contudo a escrita deste estudo, proposta por mim, sugere novas leituras, escritas e diferentes análises. Deixo, por meio desta escrita, “reliquias de uma caminhada” (CERTEAU, 2008, p. 299) que poderão movimentar novas pesquisas, tais como: a participação dos estudantes do IEE nos movimentos políticos, em Santa Catarina, durante a ditadura civil militar. Tal objeto poderá servir para aprofundar a discussão sobre a relação entre culturas juvenis e culturas escolares como categorias de análise e interpretação para os estudos em História da Educação. A aproximação e aprofundamento entre culturas juvenis e culturas escolares, no meu entendimento, abre possibilidades promissoras, em âmbito teórico e metodológico para diferentes objetos.

Como outra possibilidade de futuras pesquisas, a ampliação de estudos sobre a Escola Primária de Aplicação do IEE, poderá potencializar a compreensão da história do ensino primário, em Santa Catarina, a partir da década de 1960. Importante dizer que os registros pessoais, guardados em *velhos* cadernos e preservados pelas duas professoras sobre a vida dessa Instituição escolar, aparentemente

negligenciáveis, cumpriram um papel fundamental para a construção dessa pesquisa e para o conhecimento de uma parte da História da Educação em Santa Catarina. Esses documentos, pela riqueza de informações, merecem outras perguntas e análises.

Além dessas possibilidades, ao retomar a problematização inicial desta pesquisa, que foi pensada e obliterada, qual seja, a de que na década de 1960, no IEE, emergiu um novo modelo cultural e pedagógico balizado pelos princípios do regime civil militar, considero esta uma via de abertura para a ampliação de pesquisas, especialmente a construção de um modelo pedagógico associado à formação de professores nesse período.

Por fim, na perspectiva de que “[...] os leitores são viajantes; circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através dos campos que não escreveram [...]” (CERTEAU, 2008, p. 269) ofereço aos leitores e às leitoras a escrita desta história como uma versão possível e com a intenção de fazer emergir outras representações sobre a mesma. Espero que os leitores, por meio de táticas silenciosas, atribuam novos sentidos e significados na leitura de “No Compasso do Moderno: o Curso Normal do Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina (anos de 1960)”.

REFERÊNCIAS

- A GAZETA. Florianópolis: ano XXVI, n. 6737, 28 de jan. 1961, p. 1.
- A GAZETA. Florianópolis: ano XXVII, n. 7049, 27 abril 1962, p. 1.
- A GAZETA, Florianópolis: ano XXIX, n. 7657, 26 jul. 1964, p. 1.
- A NOTÍCIA. Florianópolis: 13 de junho de 2004, n. 23081, AN/CAPITAL, Memória, p. 6-7.
- AGUIAR, Letícia Carneiro. **Política educacional e a criação do curso de Pedagogia em Santa Catarina**. Palhoça: Unisul, 2008.
- ALBUQUERQUE JR., D. M. de. **História: a arte de inventar o passado**. Bauru: Edusc, 2007. (Coleção História).
- ALTMAN, F. Projeto “Era um rabisco e pulsava”. **Brasília 50 anos: O nascimento de uma nação**. São Paulo, Especial Veja. Editora Abril, novembro de 2009.
- ANDRADE, M. C. B. de. **Cultura Escolar no Ginásio de Aplicação/Universidade Federal de Santa Catarina na Década de 1960**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- ARANHA, M. L. de A. **História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas: Alínea, 2008.
- ARCHER, M. de L. Anos 60. **Jornal Veredas**. Florianópolis: Instituto Estadual de Educação, 1991.
- AURAS, G. M. T. **Modernização econômica e formação do professor em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1998.

BASSANEZI, C. Mulheres dos Anos Dourados. In: DEL PRIORI, M.; BASSANEZI, C. (Orgs.) **História das Mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BENCOSTTA, Marcus L. A. Memória e Cultura Escolar: a imagem fotográfica no estudo da escola primária de Curitiba. **História**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 397-411, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

BIBLIOTECA NACIONAL. **Um século de moda nos periódicos da Biblioteca Nacional**. Rio de Janeiro, n. 1, nov. de 2013.

BLACKMAN, C. **100 Anos de Moda**: a história da indumentária e do estilo no século XX, dos grandes nomes da alta-costura ao prêt-à-porter. São Paulo: Publifolha, 2011.

BORTOT, I. J.; GUIMARAENS, R. **Abaixo a repressão!** Movimento estudantil e as liberdades democráticas. Porto Alegre: Libretos, 2008.

BRASIL. Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www.pdef4free.com>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

_____. Decreto-lei n. 8530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>. Acesso: 16 maio 2013.

CANDIDO, A. **O albatroz e o chinês**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010.

CAPANEMA, G. Depoimento sobre o edifício do Ministério da Educação. In: XAVIER, A. (Org.). **Depoimento de uma geração**: arquitetura moderna brasileira. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.

CARVALHO, M. M. C. de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9808.pdf>>. Acesso em: 20 junho 2013.

CARVALHO, L. B. de O. B. de; CARVALHO, C. H. de. **O lugar da educação na modernidade luso-brasileira no final do século XIX e início do século XX**. Campinas: Alínea, 2012a.

CARVALHO, M. V. C. Moderno, modernidade, modernização: polissemias e pregnâncias. In: GIL, N.; ZICA, M. da C. e; FILHO, L. M. de F. (Org.). **Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza, 2012b. 1 v.

CARVALHO, M. M. C. de. Pedagogia Moderna, Pedagogia da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. In: CARVALHO, M. M. C. de; PINTASSILGO, J. (Orgs.). **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais**. São Paulo: USP/Fapesp, 2011.

CARVALHO, M. M. C. de; PINTASSILGO, J. (Orgs.). **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais**. São Paulo: USP/Fapesp, 2011.

CASTILLO GÓMEZ, A. Educação e cultura escrita. A propósito dos cadernos e escritos escolares. **Educação**. Porto Alegre, v. 35, n. 1. P. 66-72. jan/abr. 2012.

CASTRO, E. R. M. de. **Jogo de Formas Híbridas: arquitetura e modernidade em Florianópolis na década de 50**. 2002. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: as artes de fazer**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CERTEAU, M. de. **A Escrita da História**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1988. (Coleção Memória e Sociedade).

CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Ensino Geral).

CHARTIER, R. Uma trajetória intelectual: livros, leituras, literaturas. In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). **Roger Chartier – A força das representações**: história e ficção. Chapecó: Argos, 2011.

COELHO JR., N. **Relicários de um tempo**: os quadros de formatura do Colégio Coração de Jesus 1922-1929 (contribuições para o estudo da história da educação em Santa Catarina). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2013.

CUNHA, A. G. da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

CUNHA, M. de F. Homens e mulheres nos anos de 1960/70: um modelo definido? **História: questões & debates**, Curitiba, n. 34, p. 201-222, 2001.

CUNHA, M. T. S. **Armadilhas da Sedução**: os romances de M. Delly. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Diários íntimos de professoras: letras que duram. In: MIGNOT, A. C. V.; BASTOS, M. H. C.; CUNHA, M. T. S. (Org.) **Refúgios do Eu**: educação, história e escrita autobiográfica. Florianópolis: Mulheres, 2000.

_____. Centelhas do Idealismo. O “ser professora” nos discursos de formatura do Curso Normal: a voz das oradoras. Florianópolis, (SC) 1945-1960. In: SCHEIBE, L.; DAROS, M. das D. **Formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis: NUP/CED, 2002, p. 71-91.

_____. Do baú ao arquivo: escritas de si, escritas dos outros. **Patrimônio e memória**, São Paulo, v. 3, n. 1, p.53-70. 2007. Disponível em: <<http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/8>>. Acesso: 06 jul. 2013.

_____. No tom e no tema: escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In: BENCOSTTA, M. L. (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Preces, cânticos e louvores: um ritmo para a construção do calendário escolar. In: FERNANDES, R.; MIGNOT, A. C. V. **Tempo na Escola**. Porto: Profedições, Lda/Jornal a Página da Educação, 2008.

_____. No estouro do *flash*: a Florianópolis de José Arthur Boiteux (1890 a 1930). In: CUNHA, M. T. S.; CHEREM, R. M. **Refrações de uma coleção fotográfica**: imagem, memória e cidade. Florianópolis: UDESC, 2011.

CUNHA, M. T. S.; CHEREM, R. M. **Refrações de uma coleção fotográfica**: imagem, memória e cidade. Florianópolis: UDESC, 2011.

_____. A mão, o cérebro, o coração. Prescrições para a leitura em Manuais Escolares para o Curso Normal (1940 – 1960/Brasil-Portugal). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 9., 2012, Lisboa. **Anais...** Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012.

_____. Folhas voláteis, papéis manuscritos: o pelotão de saúde no jornal. (2013). Disponível em:
<<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/38096>>. Acesso em: 05 dez. 2013.

CUNHA, M. V. da. Apresentação. In: John Dewey. Coleção Grandes Educadores. São Paulo: Paulus/Atta mídia e educação, 2006.

DALLABRIDA, N. Cultura escolar no ensino secundário: diferenças e cotejos. In: CONGRESSO DA ASSOCIATION INTERNATIONALE POUR LA RECHERCHE INTERCULTURELLE (ARIC), 12: Diálogos Interculturais: descolonizar o saber e o poder, 2009, Florianópolis - SC. **Anais....** Florianópolis - SC: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, 2009. p. 01-17.

DALLABRIDA, N. Usos sociais da cultura escolar prescrita no Ensino Secundário. **Revista brasileira de história da educação**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 167-192. 2012.

DANIEL, L. P. **Por uma psico-sociologia educacional**: a contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição científica da Pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

DANIEL, L. S. Contribuições teóricas do intelectual João Roberto Moreira para a formação dos professores catarinenses: a defesa pela integração da Psicologia e da Sociologia nos estudos científicos educacionais (anos 1930 e 1940). In: LAFFIN, M. H. L. F.; RAUPP, M. D.; DURLI, Z. (Org.). **Professores para a Escola Catarinense**: contribuições teóricas e processos de formação. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 67-85.

DAROS, M. das D.; DANIEL, L. S. O Curso Normal em Santa Catarina: o processo de construção de um projeto de formação de professores coadunado com os ideais de nacionalização e “cientificização” do ensino. In: ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil**: do Império à República. Campinas: Alínea, 2008.

DAROS, M. D.; SILVA, A. C.; DANIEL, L. S. **Fontes históricas**: contribuições para o estudo da formação dos professores catarinenses (1883-1946). Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005. (Série Pesquisas. Volume 4).

DEWEY, J. **Vida e Educação**. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura com programa. Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, Antonio Vinão; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: USP, 2012. (Didática. Volume 1).

FELGUEIRAS, M. L. Cultura escolar: da migração do conceito à sua objetividade histórica. In: FELGUERAS, M. L.; VIEIRA, C. E. (Org.). **Cultura Escolar, Migrações e Cidadania**. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2010. p. 17-32.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2012.

FIORI, N. A. **Aspectos da Evolução do Ensino Público**: ensino público e política de assimilação cultural no estado de Santa Catarina. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 1991.

FLORES, M. B. R. Estética e Modernidade: à guisa de introdução. In: FLORES, M. B. R.; LEHMKUHL, L.; COLLAÇO, V. (Org.). **A casa do baile**: estética e modernidade em Santa Catarina. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2006.

FREITAS, A. G. B. de. **Vestidas de azul e branco**: um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristovão: Grupo de Estudos em História da Educação/NPGED, 2003.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Série Educação).

GONÇALVES, J. R. S. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônio. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 15-36, jan./jun. 2005.

GONÇALVES, R. de C. P. **Arquitetura Escolar**: a essência aparece. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

GONÇALVES, R. de C. **Arquitetura flexível e pedagogia ativa**: um (des)encontro nas escolas de espaços abertos. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

_____. A arquitetura como dimensão material das culturas escolares. In: SILVA, V. L. G. da; PETRY, M. G. (Org.). **Objetos da Escola:** espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XXI). Florianópolis: Insular, 2012.

GUIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação Brasileira.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.

HERSCHMANN, M. M.; PEREIRA, C. A. M. O imaginário moderno no Brasil. In: HERSCHAMANN, M. M.; PEREIRA, C. A. M. **A Invenção do Brasil Moderno.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Portaria n. 6, de 1 jun. 1965.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Coletânea de Legislação:** Fundação Educacional de Santa Catarina – Universidade do Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, 1966a.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Relato de uma experiência:** Escola de Aplicação. Florianópolis: IEE, 1966b.

LACERDA, J. **Democracia e Nação:** discursos políticos e literários. Rio de Janeiro: José Olympio, 1960. p. 203-220.

LAFFIN, M. H. L. F.; RAUPP, M. D.; DURLI, Z. (Orgs.). **Professores para a Escola Catarinense:** contribuições teóricas e processos de formação. Florianópolis: UFSC, 2005.

LEAL, E. J. M. **Instituto Estadual de Educação:** a erosão da ordem autoritária. Florianópolis: Editora da UFSC, 1989.

LEFAUCHEUR, N. Maternidade, Família, Estado. In: DUBY, G.; PERROT, M. (Orgs.). **História das Mulheres no Ocidente.** Porto: Edições Afrontamento. São Paulo: EBRADIL, 1991. v. 5 – O Século XX.

LINS, I. da S. **O Valor da Experiência**: o relato de uma vida dedicado à educação. Florianópolis: Edição da autora, 2002.

LOHN, R. L. Limites da utopia: cidade e modernização no Brasil desenvolvimentista (Florianópolis, década de 1950). **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 53, p. 297-322. 2007.

LOHN, R. L. O tempo da notícia: cidade, ditadura e redemocratização nas páginas de O Estado (Florianópolis, SC, 1964-1985). **Anos 90**, Porto Alegre, v. 19, n. 36, p. 121-147, dez. 2012.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. de O. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. (Org.) **História das Mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MARTINS, Maria Cristina. **Instituto Estadual de Educação**: espaços de participação democrática? 2009. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Florianópolis, 2009.

MAUAD, A. M. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 73-98. 1996. Disponível em: <<http://www.historia.uff.br>>. Acesso em: 24 jan. 2013.

MEIRINHO, J.; JAMUNDA, T. C. **Nomes que ajudaram a fazer Santa Catarina**. Florianópolis: EDEME, 1971.

MICHAELIS. **Dicionário prático da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. Entre papéis: a invenção cotidiana da escola. In: MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. (Orgs.). **Práticas de Memória Docente**. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção cultura, memória e currículo, v. 3)

MONARCHA, C. **Escola Normal da Praça**: o lado noturno das luzes. Campinas: Unicamp, 1999.

NASCIMENTO, C. D. L.; DANIEL, L. S. Instituto de Educação de Florianópolis e os Intelectuais Catarinenses na Década de 40. In:

SCHEIBE, L.; DAROS, M. das D. **Formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis: NUP/CED, 2002, p. 53-70.

NÉRICI, I. **Introdução à Didática Geral**: dinâmica da escola. 3. ed. Rio de Janeiro/Lisboa: Editôra Fundo de Cultura S.A., 1965.

NIEMEYER, O. Contradição na arquitetura. In: XAVIER, A. (Org.). **Depoimento de uma geração**: arquitetura moderna brasileira. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. **Schola mater**: a antiga Escola Normal de São Carlos 1911-1933. São Carlos: EdUFSCar, 1996.

NUNES, A. J. O valor moral e físico do esporte pelo aluno. **Estudos Educacionais**. Publicação do Curso Normal do Instituto de Educação, Florianópolis, ano III, n. 5, dez. 1943.

NUNES, K. L. D. Antonieta de Barros: a novidade do voto feminino em Santa Catarina na década de trinta. **Esboços**, Florianópolis, v. 8, n. 8, p. 115-129, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/659>>. Acesso em: 20 ago. 2013.

O ESTADO. Florianópolis: ano XLVIII, n. 14, 07 abr. 1962. p. 1

_____. Florianópolis: n. 14664, 05 abr. 1963. p. 1.

_____. Florianópolis: n. 14.667, 10 abr. 1963. p. 3.

_____. Florianópolis: ano 54, n. 15976, 17 set. 1968. p. 8.

_____. Florianópolis: ano 54, n. 15985, 25 set. 1968. p. 1.

_____. Florianópolis: ano 57, n. 16720, 16 set. 1971a. p. 1.

_____. Florianópolis: ano 57, n. 16721, 17 set. 1971. p. 1.

_____. Florianópolis: ano 57, n. 16723, 21 set. 1971. p. 1.

_____. Florianópolis: ano 57, n. 16724, 22 set. 1971. p. 1.

PAES, M. H. S. **A década de 60**: rebeldia, contestação e repressão política. São Paulo: Ática, 1992.

PASOLD, C. L. **Jorge Lacerda**: uma vida muito especial. Florianópolis: OAB/SC editora, 1998.

PELUSO JUNIOR, V. A. **Aspectos geográficos de Santa Catarina**. Florianópolis: FCC/UFSC, 1991.

PEREIRA, B. M. S. do V. **Janela do Tempo**: um álbum de recordações. Florianópolis: Edição da Autora, 2007.

PETRY, M. G. Museu escolar: o que dizem os inventários (Santa Catarina/ 1941-1942). In: SILVA, V. L. G. da; PETRY, M. G. (Orgs.). **Objetos da Escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XXI). Florianópolis: Insular, 2012.

PIAZZA, W. In: GHANEM, V. G. (Org.). **Inventário analítico do fundo privado do ex-governador Jorge Lacerda**: 1931 a 1973. Brasília: Senado Federal, 1993.

POSSAMAI, Z. R. Patrimônio e História da Educação: Aproximações e Possibilidades de Pesquisa. **História da Educação** (RHE), Santa Maria, v. 16, n. 36, p. 127-139, jan./abril. 2012.

PRATES, F. R. O.; OLIVEIRA, J. V. T. de; TEIVE, G. M. G. **Associações auxiliares da escola**: vestígios de sua incorporação à cultura dos grupos escolares Lauro Müller e Alberto Torres (1946 e 1956). 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/pape r/.../65>>. Acesso em: 20 dez. 2013.

REVISTA DO SUL, n. 198, Blumenau, 1969.

RIBEIRO, I. **Sem uniforme não entra**: o uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina (1962-1983). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

ROSA, M. da. **Rompendo normas**: trajetória social e prática docente de Eglê Malheiros no Colégio Estadual Dias Velho (Florianópolis, 1947/64). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2013.

SANTA'ANNA, M. R. **Concursos de beleza – discursos e sujeitos**. 2007. Disponível em: http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/3-Coloquio...4_03pdf. Acesso em: 29 set. 2013.

SANTA CATARINA. Decreto-Lei n. 713, de 5 de janeiro de 1935. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, ano 2, n. 246, p. 1-4, jan. 1935.

_____. Decreto n. 306, de 2 de março de 1939. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 02 março 1939.

_____. Decreto n. 616, de 04 de novembro de 1949. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 09, nov. 1949.

_____. Lei n. 1656, de 28 de junho de 1957. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 5888, p. 1, 03 jul. 1957.

_____. Decreto n. 673, de 14 de novembro de 1961. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, nov. 1961.

_____. Decreto n. 1250, de 9 de abril de 1962. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 7036, p. 1, 25 abril 1962.

_____. Lei n. 3191, de 08 de maio de 1963a. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 7808, p. 1-11, jun. 1963.

_____. Decreto n. 105, de 22 de fevereiro de 1963b. **Diário Oficial de Santa Catarina**, Florianópolis, ano 29, n. 7237, p. 1-3; 13-14, fev. 1963.

_____. Decreto n. 712, de 26 de setembro de 1963c. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, ano 30, n. 7399, p. 1-5, out. 1963.

_____. Decreto n. 2032, de 14 de outubro de 1964. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, 23 de outubro de 1964.

_____. Decreto n. 1671, de 24 de junho de 1964. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. , p. 26, jun. 1964.

_____. Decreto n. 2802, de 20 de maio de 1965. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 7830, p. 1, jun. 1965a.

_____. Decreto n. 3354, de 10 de novembro de 1965. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, 2 dez. 1965b.

_____. Decreto n. 6452, de 08 de fevereiro de 1968. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, p. 1, fev. 1968.

_____. Lei n. 4282, de 10 de fevereiro de 1969. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 8768, p. 1-2, fev. 1969.

_____. Decreto n. 403, de 06 de junho de 1975. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 10252, jun. 1975.

_____. Decreto n. 5039, de 01 de junho de 1978. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, n. 11004, jun. 1978.

_____. Orientações para organização e funcionamento das unidades escolares de Educação Básica e Profissional da rede pública estadual - 2011. Disponível em: <<http://www.sed.sc.gov.br>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação).

SCHAFFRATH, M. dos A. S. **A Escola Normal Catharinense de 1892: profissão e ornamento**. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

SCHEIBE, L.; DAROS, M. D. (Org.). **Formação de professores**. Florianópolis: NUP/CEAD, 2002. (Série Pesquisas. Volume 1).

SCHMITZ, S. **Planejamento Estadual: a experiência catarinense como Plano de Metas do Governo (PLAMEG) – 1961/1965**. Florianópolis: UFSC, 1985.

SECCO, V. A. **Uma realidade educacional**. Florianópolis: Instituto Estadual de Educação, 1973.

SEELING, C. *Moda: 150 anos - estilistas, designers, marcas*. Hf Ulmann, edição portuguesa, 2011.

SILVA, A. C. **As concepções de Criança e Infância na Formação de Professores Catarinenses nos anos de 1930-1940**. 2003. 176p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

SILVA, A. C. da. Instituto de Educação de Florianópolis (1930-1940): olhares sobre a infância e a formação de professores. In: LAFFIN, M. H. L. F.; RAUPP, M. D.; DURLI, Z. (Orgs.). **Professores para a Escola Catarinense: contribuições teóricas e processos de formação**. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 39-65.

SILVA, A. N. da. **Ruas de Florianópolis: resenha histórica**. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes, 1999.

SILVA, V. L. G. da. **Sentidos da profissão docente: estudo acerca de sentidos da profissão docente do ensino primário, envolvendo Santa Catarina, São Paulo e Portugal na virada do século XIX para o século XX**. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2004.

_____; PETRY, M. G. (Org.). **Objetos da Escola: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XX)**. Florianópolis: Insular, 2012.

_____. **Vitrines da república: os grupos escolares em Santa Catarina (1889-1930)**. Disponível em: <<http://faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos>>. Acesso em: 03 jun. 2012.

SGANDERLA, A. P. **A Psicologia na constituição do campo educacional brasileiro: a defesa de uma base científica da organização escolar**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

STEPHANOU, M. Traços falantes, identidades mutantes: juventudes na contemporaneidade. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL E SEMINÁRIO “PRÁTICAS DE LEITURA, GÊNERO E EXCLUSÃO”, 15. e 4., 2007, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2007.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. História, memória e história da educação. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. (Vol. III – Século XX).

SOUZA, R. F. de. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, M. L. (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, J. P. de; SUGAI, M. I. **Um Plano Modernista para Florianópolis**. Disponível em:
<<http://www.docomomo.org.br/seminario%208%20pdfs/185.pdf>>.
Acesso em: 10 maio 2013.

TEIVE, G. M. G. “**Uma vez normalista, sempre normalista**”: cultura escolar e produção de um *habitus* pedagógico (Escola Normal Catarinense – 1911/1935). Florianópolis: Insular, 2008.

_____. Como se fabrica uma professora moderna? Apropriações da Reforma Orestes Guimarães na cultura escolar da Escola Normal Catarinense (1911-1935). In: VIDAL, D. G.; SCHWARTZ, C. M. (Org.). **História das Culturas Escolares no Brasil**. EDUFES, 2011. v. 4.

_____; DALLABRIDA, N. **A escola da República: os grupos escolares e a modernização do Ensino Primário em Santa Catarina (1911-1918)**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

TEIXEIRA, A. Um presságio de progresso. In: XAVIER, A. (Org.). **Depoimento de uma geração: arquitetura moderna brasileira**. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.

TEIXEIRA, L. E. F. **Arquitetura e cidade: a modernidade (possível) em Florianópolis, Santa Catarina – 1930-1960**. 2009. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da USP, São Carlos, 2009.

THÉBAUD, F. Introdução. In: DUBY, G.; PERROT, M. (Orgs.). *História das Mulheres no Ocidente*. Porto: Edições Afrontamento. São Paulo: EBRADIL, 1991. v. 5 – O Século XX.

VALDEMARIM, V. T. Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 20, n. 52, p. 74-87, nov. 2000.

VALLE, I. R. **A Era da Profissionalização**: a formação e socialização profissional do corpo docente de 1^a a 4^a série. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VEIGA, E. V. da. **Florianópolis**: memória urbana. 3. ed. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes, 2010.

VIDAL, D. G. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leituras e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção Memória da Educação).

VIDAL, D. G. Escola Nova e Processo Educativo. In: **500 anos de educação no Brasil**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VILLELA, H. de O. S. A Primeira Escola Normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil**: do Império à República. Campinas: Alínea, 2008.

VIÑAO FRAGO, A. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

VIÑAO FRAGO, A. **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Portugal: Pedagogo LDA, 2007.

WERLE, F. O. C. **Ancorando quadros de formatura na história institucional**. 2005. Disponível em:
<<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT02-322-lnt.rtf>>.
Acesso: 06 jun. 2013.

WESTBROOK, R. B. Ensaio. In: WESTBROOK, R. B.; TEIXEIRA, A.; ROMÃO, J. E.; RODRIGUES, V. L. (Org.) **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores MEC)

WESTRUPP, R. **Memórias de Jorge Lacerda**: uma época de ouro na política catarinense. Florianópolis: TVX Produções, 2009. (Documentário)

XAVIER, M. do C. A educação no debate do desenvolvimento: as décadas de 1950 e 1960. In: GIL, N.; ZICA, M. da C. e; FILHO, L. M. de F. (Org.). **Moderno, modernidade e modernização**: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Mazza, 2012. 1v.

ANEXO I



Diário Oficial

ESTADO DE SANTA CATARINA

Florianópolis, 22 de fevereiro de 1963

NUMERO 7.237

ANO XXIX

Governo do Estado

Ato do Poder Executivo

DECRETO N. 5V-06/11-62/2.175

Fixa o número, a sede e jurisdição das Residências de Obras Públicas

RETIFICAÇÃO

Por ter saído com incorreção na edição de 6 do corrente, reproduzimos o seguinte:

Art. 5º — A 5ª Residência, com sede na cidade de Itajaí, criada pelo decreto n. 5V-03-04-62/1.185, terá jurisdição nos municípios de Camboriú, Porto Belo, Brusque, Indaial, Blumenau, Gaspar, Ilhota, Timbó, Pomerode, Rodéio, Itapema, Penha, Lages, Massaranduba, Guararirim, Jaraguá do Sul, Araquari, Joinville, São Francisco do Sul, Benedito Novo, Rio dos Cedros, Barra Velha, Botuverá, Guabiruba, Navegantes.

DECRETO N. SE-22-02-63/105

O Governador do Estado

Dispõe sobre a Organização do Ensino Normal no Estado de Santa Catarina

O Governador do Estado de Santa Catarina, no uso de suas atribuições e tendo em vista o estudo do Conselho Estadual de Educação,

DECRETA:

Art. 1º — Ficam aprovadas as Bases da Organização e da Estrutura do Ensino Normal no Estado de Santa Catarina.

Art. 2º — Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Governo, em Florianópolis, 22 de fevereiro de 1963.
CELSO RAMOS
 Rubens Nazareno Neves

ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO NORMAL NO ESTADO DE SANTA CATARINA

TÍTULO I

Das Bases da Organização e da Estrutura do Ensino Normal

CAPÍTULO I

Das Finalidades do Ensino Normal

Art. 1º — O ensino normal, ramo de ensino de grau médio, tem as seguintes finalidades:

- a) prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias e pré-primárias;
- b) capacitar o professor primário a integrar-se no meio geográfico, social e econômico, onde vier a exercer suas atividades, para que possa promover a melhor integração dos alunos nesse meio;
- c) habilitar administradores, orientadores e supervisores primários e pré-primários;
- d) desenvolver os conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

CAPÍTULO II

Des Ciclos e Cursos do Ensino Normal

Art. 2º — O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá o curso de regentes de ensino primário, em quatro séries; o segundo, o de formação de professores primários, em três séries.

Art. 3º — Em caráter de extensão compreenderá, ainda, o ensino normal, curso de aperfeiçoamento e de especialização do magistério, de habilitação para administradores, orientadores e supervisores escolares do grau primário.

CAPÍTULO III

Des Tipos de Estabelecimentos de Ensino Normal

Seção I

Disposições Gerais

Art. 4º — Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal:

- I — Ginásio Normal (Escola Normal de Grau Ginásial);
- II — Colégio Normal (Escola Normal de Grau Colégial);
- III — Instituto de Educação.

Seção II

Do Ginásio Normal, do Colégio Normal e do Instituto de Educação

Art. 5º — Ginásio Normal é o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo do ensino normal e habilitará regentes de ensino primário para as escolas rurais.

Constituir-se-á de quatro séries anuais e, além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial, conterá matérias de preparação pedagógica.

Art. 6º — Colégio Normal é o estabelecimento destinado a ministrar o segundo ciclo do ensino normal, ou ambos os ciclos do ensino normal, e habilitará professores primários para o provimento das escolas primárias de todo o Estado. Se destinado a ministrar somente o segundo ciclo de ensino normal, constituir-se-á de três séries anuais.

Art. 7º — Instituto de Educação é o estabelecimento que, além dos cursos de grau médio do ensino normal, destina-se a ministrar cursos de especialização, de administradores escolares, de aperfeiçoamento do magistério primário, de habilitação para orientadores e supervisores escolares do grau primário.

Art. 8º — O Ginásio Normal é o estabelecimento de ensino normal, de que trata o art. 4º deste Decreto, uma escola primária destinada a campo de prática, orientação e experimentação pedagógica.

§ 1º — A escola primária anexa será orientada pedagogicamente pelo titular da cadeira de Didática.

§ 2º — A designação dos professores integrantes dos quadros da escola primária anexa, dos colégios normais será recomendada à autoridade competente para o provimento, por uma comissão, constituída do diretor do estabelecimento, do professor de Didática e de um representante da Secretaria de Educação e Cultura.

§ 3º — A designação será válida pelo prazo de dois anos, podendo ser renovada mediante parecer da comissão referida neste artigo.

Art. 9º — Será permitida a formação de cursos e escolas experimentais com currículos, métodos e períodos escolares próprios, sujeitos, contudo, à aprovação do Conselho Estadual de Educação.

Art. 10 — Não poderá funcionar no Estado, estabelecimento de ensino normal que detenda aos princípios e preceitos deste Decreto.

Art. 11 — Aos estabelecimentos particulares que mantiverem o ensino normal de segundo ciclo, será concedido o direito de realizarem o Serviço de Prática de Ensino nos estabelecimentos primários oficiais da localidade, sem prejuízo da obrigatoriedade de manutenção da sua própria escola de aplicação.

§ 1º — As Inspeções Regionais de Educação, por sugestão dos diretores de colégios normais, ouvidos os diretores de grupos secundares e escolas rurais, tabularão parâmetros, anualmente, determinando os estabelecimentos em que se devam processar as atividades práticas.

§ 2º — O Conselho Estadual de Educação regulamentará o disposto neste artigo, através de instruções complementares.

CAPÍTULO IV

Da Articulação do Ensino Normal com Outras Modalidades de Ensino

Art. 12 — O ensino normal manterá ligação com as outras modalidades de ensino, pela seguinte forma:

- I — o ginásio normal articula-se com o curso primário;
 - II — o colégio normal articula-se com qualquer curso de grau médio do primeiro ciclo.
- Parágrafo único — Os cursos de especialização e de habilitação,

Fazr facilitar aos senhores interessados, comunicamos junto ao endereço a data do término da assinatura, não logo esteja vendida. Pode-se obter o original — quem o desejar, de renovar as assinaturas com a antecedência de 30 dias.

Seus acetos para publicação, sómente originais datilografados de um lado do papel e autenticadas, realizadas por quem de direito as assinou e rasuras que nos mesmos os reflectem.

IMPRESA OFICIAL do ESTADO

Diário Oficial

WALDYR GIBRARD — Director

Rua Jerônimo Coelho n. 15 — Caixa Postal, 139

Telefone — Director: 3975 — Portaria: 2885

As assinaturas do "Diário Oficial", poderão ser tomadas em qualquer época, sempre pelo prazo de um ano, observada a seguinte tabela:

Particulares	Ord	1.000,00
Funcionários	Ord	700,00
Número anexo	Ord	100,00

A renovação de preço, a liquidação por telegrama sendo que os originais deverão ser encaminhados à publicação, depois de haver a Secretaria recebido a importância respectiva.

As reclamações pertencentes à matéria política, em casos de erros e omissões deverão ser formuladas por escrito, em verdadeiro, a Direção do máximo até cinco dias depois da saída do jornal.

Nos cheques viaçados, vale os originais enviados não devem constar os seus ou cargos, mas apenas IMPRESA OFICIAL DO ESTADO.

de que trata o artigo 7º, estarão abertos aos graduados em colégios normais, exigindo-se para os cursos de orientadores, supervisores e administradores escolares, estágio mínimo de três anos em magistério primário.

TITULO II

Do Regime Escolar

CAPITULO I

Disposições Gerais

Art. 13 — O provimento efetivo em cargo de professor nos estabelecimentos oficiais de ensino normal será feito por meio de concurso de títulos e provas.

Parágrafo único — O concurso, de que trata o artigo anterior, é extensivo, para a mesma categoria, a todos os cursos de primeiro e segundo ciclos, mantidos pelo estabelecimento.

Art. 14 — O magistério de ensino normal só poderá ser exercido por licenciados nas faculdades de filosofia ou por diplomados nos cursos de nível superior ministrados pelos institutos de educação.

Parágrafo único — Enquanto não houver, em número suficiente, licenciados em faculdades de filosofia ou habilitados em cursos referidos neste artigo, e sempre que se registre essa falta, a habilitação a exercício do magistério será feita por meio de exame de suficiência, realizado em faculdades de filosofia oficiais, indicadas pelo Conselho Federal de Educação.

Art. 15 — Serão impedidos de lecionar nos estabelecimentos de ensino normal os professores que não se registrarem no órgão competente da Secretaria de Educação e Cultura.

Art. 16 — O número de aulas que o professor ocupante de cargo interino ou efetivo ministrará, obrigatoriamente, será de doze semanais, no mínimo, e trinta semanais, no máximo.

Parágrafo único — O professor deve apresentar ao diretor do estabelecimento de ensino, justificativa, por escrito, correspondente a cada aula que deixar de ministrar.

Art. 17 — As aulas que ultrapassarem o limite de cinquenta (50) serão consideradas aulas extraordinárias e pagas mediante quantum fixado, anualmente, pelo chefe do Poder Executivo.

Parágrafo único — Atendendo-se às conveniências do educandário, o professor não se pode furtar à ministração das aulas extraordinárias da cadeira de que é titular, em qualquer ciclo, respeitados os limites máximos de que trata o artigo anterior.

Art. 18 — Os professores são obrigados a aceitar a regência de, no mínimo, mais uma cadeira, compatível com a respectiva especialidade, percebendo gratificação pelo regime de aula extraordinária.

Art. 19 — Os professores cooperarão com a direção do educandário nos períodos de provas e exames, inclusive nos de admissão.

Art. 20 — O ano escolar é dividido em dois períodos letivos: o primeiro, de 1º de março a 15 de julho, e o segundo, de 1º de agosto a 15 de dezembro, incluído o tempo destinado a provas e exames.

Art. 21 — O ano escolar, de que trata este artigo, poderá ser alterado no seu calendário, de acordo com as conveniências locais, mediante autorização expressa do Conselho Estadual de Educação, através de proposta fundamentada da autoridade escolar regional competente.

Art. 22 — Em qualquer hipótese, será respeitado o mínimo de cento e oitenta (180) dias de trabalho efetivo, excluído o tempo reservado a provas.

Art. 23 — Para o ensino das disciplinas e práticas educativas, haverá, no mínimo, vinte e quatro (24) horas semanais de aula.

Art. 24 — Denomina-se DISCIPLINA o conjunto de conhecimentos sistematizados que se ensinam de maneira progressiva com vistas à assimilação. Esta assimilação de conhecimentos programados é passível de mensuração e é condição de prosseguimento dos estudos. A assimilação de conhecimentos é verificada através do disposto nos artigos 25 a 46.

Art. 25 — Denominam-se PRÁTICAS EDUCATIVAS as atividades que atendem às necessidades de ordem física, artística, moral e religiosa. Destinam-se à maturação da personalidade, através da formação de hábitos adequados. Processam-se-ão dentro ou fora do educandário, segundo suas características específicas. São dispensáveis as provas e os exames das PRÁTICAS EDUCATIVAS.

Art. 26 — Será obrigatória a frequência às aulas e às práticas educativas programadas pelos professores ou pela direção da escola, dentro ou fora do estabelecimento. Para efeito de controle da frequência pelos pais ou responsáveis, será colocada na carteira de

NOTA DA CASA CIVIL

De ordem do Excelentíssimo Senhor Governador: torna público que Sua Excelência houve por bem transferir o expediente de 4ª feira, dia 27, para o período da tarde, das 14 às 18 horas.

Florianópolis, 22 de fevereiro de 1963.

Maria A. Ramos da Silva
Subchefe da Casa Civil

colar o número de faltas do aluno às aulas e às práticas educativas, no respectivo mês.

Art. 22 — E de quarenta e cinco (45) o número máximo de alunos, em cada classe, não se admitindo alunos ouvintes.

Art. 23 — Só poderá existir exame final, em primeira época, o aluno que houver comparecido, no mínimo, a setenta e cinco por cento (75%) das aulas dadas (Disciplinas e Práticas Educativas).

Parágrafo único — As faltas justificadas não serão computadas como comparecimento.

Art. 24 — Os professores matriculados, nos cursos normais, poderão ser dispensados de determinadas obrigações escolares, mediante solicitação devidamente fundamentada e arquivada expressa na congregação do estabelecimento.

Parágrafo único — As obrigações escolares, suscetíveis de dispensa, e as condições necessárias para gozar desse benefício, constarão do estatuto ou do regimento do educandário.

CAPITULO II

Da Admissão

Art. 25 — No ginásio normal, o ingresso na primeira série dependerá de aprovação em exame de admissão, através do qual fique demonstrada satisfatória educação primária.

Art. 26 — Não há isenção de exame de admissão.

Art. 27 — Pode-se admitir como válida a aprovação em exame de admissão à primeira série em qualquer curso de primeiro ciclo de grau médio.

Art. 28 — A inscrição e os exames, de que trata este artigo, se realizarão na primeira quinzena de dezembro e na segunda metade de fevereiro. Os exames consistirão de provas objetivas de português, matemática e conhecimentos elementares de história e geografia.

Art. 29 — Na prova de português, se dará ênfase à redação.

Art. 30 — Será habilitado o candidato que obtiver nota igual ou superior a cinco (5), em cada matéria.

Art. 31 — Os programas dos exames serão elaborados pela congregação do estabelecimento, deles não podendo constar matéria estranha aos da escola primária.

Art. 32 — Ao aluno que houver concluído a sexta série primária será facultado o ingresso na segunda série do primeiro ciclo do curso normal, mediante exames de disciplinas obrigatórias da primeira série.

Art. 33 — É condição indispensável para matrícula, ter o aluno coze (12) anos completos.

Art. 34 — Para matrícula na primeira série do colégio normal será exigida conclusão do ciclo ginásio ou equivalente.

Parágrafo único — E facultado o exame de seleção para matrícula na série a que se refere este artigo.

Art. 35 — A matrícula para ambos os ciclos será efetuada em data fixada pelos estabelecimentos, devendo ser os editais publicados com trinta (30) dias de antecedência.

Art. 36 — É permitida a transferência de alunos de qualquer curso de grau médio de primeiro ou segundo ciclos para o ciclo respectivo do ensino normal, mediante adaptação e respeitanta a existência da idade.

Parágrafo único — Não se admitirá adaptação à última série do segundo ciclo de ensino normal.

Art. 37 — Para efeito de transferência, de que trata o artigo precedente, deverá o candidato apresentar vista escolar relativa aos estudos anteriores, devidamente autenticada. Não serão aceitos alunos dependentes de exame de segunda chamada ou de exame de segunda época.

Art. 38 — Os exames de adaptação serão requeridos ao diretor do estabelecimento por ocasião da transferência do aluno e se res-

março nos meses de julho e novembro de cada ano.

§ 1º — O aluno matriculado com dependência do exame de admissão, em que fique comprovado ter satisfatório conhecimento do currículo anterior à sua matrícula e não constante do curso de que se ingressou.

§ 2º — Caso o aluno não seja aprovado no exame de adaptação, será-lhe concedida nova época, em data a ser fixada pelo diretor do estabelecimento.

Art. 33 — A transferência de que trata o artigo 30 será realizada de preferência nos períodos de férias escolares.

Parágrafo único — Não se admitirá transferência nos dois últimos meses do ano letivo.

CAPÍTULO III

Das Provas e Exames

Art. 34 — Haverá notas mensais. Os exames finais serão escritos.

§ 1º — A critério da congregação do estabelecimento, e de acordo com a natureza do curso, os exames finais podem ser completados por uma parte prática ou oral.

§ 2º — Os exames finais serão realizados na primeira quinzena de dezembro.

§ 3º — As notas serão graduadas de zero (0) a dez (10).

Art. 35 — Na avaliação do aproveitamento do aluno, preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas avaliações escritas.

Parágrafo único — Compreenderão atividades escolares todos os exercícios de expressão oral ou escrita e todos os trabalhos práticos executados dentro ou fora da escola. Considerar-se-ão, também, na avaliação dessas atividades, aspectos de personalidade, assiduidade, interesse, sociabilidade e aplicação dos alunos.

Art. 36 — Ao aluno que faltar às provas mensais e às demais atividades escolares, programadas pelo professor, será atribuída nota zero.

Art. 37 — São asseguradas aos professores liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento, tanto nas provas como nos exames.

Art. 38 — Os exames serão prestados perante comissão examinadora, constituída de professores do próprio educandário.

Art. 39 — A nota mínima de aprovação é cinco (5) em cada disciplina.

Art. 40 — A nota mensal em cada disciplina é obtida pela aplicação da seguinte fórmula:

$$(x_{nota\ das\ atividades\ escolares}) + (x_{nota\ da\ prova\ mensal})$$

10

Art. 41 — A nota final em cada disciplina é obtida pela aplicação da seguinte fórmula:

$$(x_{média\ aritmética\ das\ notas\ mensais}) + (x_{nota\ do\ exame\ final})$$

10

Parágrafo único — Admitir-se-ão outras fórmulas de avaliação das notas, de que tratem os artigos 43 e 41, respeitado sempre o disposto no artigo 35 e seu parágrafo único.

Art. 42 — Será permitido o exame de segunda época de até duas disciplinas, a ser realizado nas duas últimas semanas do mês de fevereiro. Prevalecerá, no tocante à nota final, a mesma fórmula prevista no artigo 41.

§ 1º — Os requerimentos para exames de segunda época deverão ser apresentados até cinco dias antes da data marcada para realização das provas.

§ 2º — Será impedido de prestar exame de segunda época, o aluno que não comparecer, no mínimo, a cinquenta por cento (50%) das aulas dadas nas disciplinas e sessenta por cento (60%) das práticas educativas, no ano.

Art. 43 — O aluno que não comparecer aos exames finais por motivo considerado justo pelo diretor do estabelecimento, terá direito de realizá-los em segunda chamada.

Parágrafo único — A segunda chamada, de que trata este artigo, será requerida pelo aluno ao diretor do estabelecimento até dez dias após a realização do exame a que não tiver comparecido.

Art. 44 — O aluno que não conseguir aprovação no exame de segunda chamada poderá requerer exame de segunda época.

Art. 45 — Ao aluno reprovado mais de uma vez na mesma série, será recusada a matrícula nos estabelecimentos oficiais, a não ser em classes especiais que vierem a ser criadas por autorização expressa do Conselho Estadual de Educação.

Art. 46 — Com relação às provas e aos exames, devem ser observadas as seguintes normas:

- a) ao mesmo aluno ou candidato não poderá ser exigida a prestação de mais de duas provas num só dia;
- b) não poderá, sob pena de nulidade, ser prestado exame ou prova perante o professor que tenha ensinado, sob qualquer forma, ao candidato ou aluno em caráter particular, individualmente ou em grupo;
- c) nos julgamentos serão levados em conta os "erros de português", não importa qual seja a disciplina;
- d) ao responsável por aluno de estabelecimento de ensino normal, ou por candidato a elas escolares no mesmo realizado, será facultada vista de provas escritas ou gráficas, depois de julgadas.

CAPÍTULO IV

Dos Currículos, dos Programas, das Aulas e da Orientação Geral do Ensino

Art. 47 — Os currículos dos estabelecimentos de ensino normal serão os seguintes:

I — Ginásios Normais

	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
História Geral e do Brasil	3	3	2	2
Iniciação à Ciência	2	—	—	—
Ciências Físicas e Biológicas	2	—	2	2
Geografia	3	3	2	—
Didática, Legislação e Prática de Ensino	—	—	4	4
Psicologia Educacional	—	—	2	2
Música e Canto	2	2	—	—
Desenho Pedagógico	—	2	—	2
Educação Cívica e Social	2	2	—	—
Educação Física	1	1	1	1
Artes Femininas e Industriais	1	1	1	1
Religião	1	1	1	1
TOTAIS	24	24	24	24

OBSERVAÇÕES: Português — Nas últimas séries deve a matéria ser encareada nos seus aspectos culturais e artísticos, relacionados com a formação e desenvolvimento da civilização brasileira.

HISTÓRIA E GEOGRAFIA — Nas duas primeiras séries do ginásio normal, é encarecida a necessidade de serem ministradas a História e Geografia do Brasil, de modo que propiem uma suficiente interpretação de seu país e um sentido de integração na civilização brasileira.

CÊNCIAS — Ministre-se nas duas primeiras séries ginásiais normais, de preferência, iniciação à Ciência como visão de conjunto, que lhes proporcione as bases para posteriores desenvolvimentos e diversificações, sobretudo nas ciências físicas e biológicas.

II — Colégios Normais

	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
				1º Sem. 2º Semestre
Didática, Legislação e Prática de Ensino	3	3	4	15
Português	4	3	5	3
Matemática	—	2	3	3
Higiene, Puericultura e Educação Sanitária	3	2	2	—
Ciências Biológicas	2	2	—	—
História do Brasil e de Santa Catarina	2	2	—	—
Geografia do Brasil e de Santa Catarina	2	2	—	—
Psicologia Educacional	3	3	—	—
Sociologia Educacional e Legislação Geral	2	2	—	—
Desenho Pedagógico	1	1	1	1
Música e Canto Orfeônico	1	1	2	—
Educação Física	1	1	1	1
Artes Femininas e Industriais	—	—	2	1
Religião	1	1	1	1
TOTAIS	26	25	25	25

Parágrafo único — Os estabelecimentos de ensino normal de primeiro e segundo ciclos poderão adotar outros currículos que o disposto no artigo anterior, respeitadas as seguintes normas:

I — SÃO DISCIPLINAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS OBRIGATORIAS:

- a) DISCIPLINAS OBRIGATORIAS:
 - Português (sete séries) — 4 no 1º Ciclo; 3 no 2º Ciclo;
 - Matemática (sete séries) — 4 no 1º Ciclo; 2 no 2º Ciclo;
 - História (sete séries) — 4 no 1º Ciclo; 2 no 2º Ciclo;
 - Ciências — sob a forma de Iniciação à Ciência — 2 séries no 1º Ciclo; sob a forma de Ciências Físicas e Biológicas — 4 séries — 2 no 1º Ciclo e 2 no 2º Ciclo;
 - Geografia (cinco séries) — 3 no 1º Ciclo; 2 no 2º Ciclo;
 - Didática, Legislação e Prática de Ensino (cinco séries) — 2 no 1º Ciclo; 3 no 2º Ciclo;
 - Psicologia Educacional (quatro séries) — 2 no 1º Ciclo; 2 no 2º Ciclo;

- b) PRÁTICAS EDUCATIVAS OBRIGATORIAS:
 - Educação Física (sete séries) — 4 no 1º Ciclo; 3 no 2º Ciclo;

II — SÃO DISCIPLINAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS OPTATIVAS:

- a) DISCIPLINAS OPTATIVAS:
 - Sociologia Educacional e Legislação Geral;
 - Desenho Pedagógico;
 - Música e Canto Orfeônico;
 - Técnicas Comerciais e Agrícolas;
 - Higiene, Puericultura e Educação Sanitária;
 - Física;
 - Química;
- b) PRÁTICAS EDUCATIVAS OPTATIVAS:
 - Educação Cívica e Social;

Governo do Estado

(Continuação da pág. 3)

Educação Artística;

Educação Doméstica;

Artes Femininas e Industriais.

Art. 48 — Os professores que ocuparem cadeira em estabelecimento oficial de ensino normal e que, em razão do novo currículo, não puderem atender ao número mínimo de aulas determinado pelo artigo 16, completarão esse mínimo de horas-aula de trabalho, em pesquisas com os alunos junto à escola primária de aplicação.

Art. 49 — Os programas das disciplinas serão simples, claros e flexíveis e a sua amplitude e desenvolvimento deverão ser os definidos pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 50 — Na execução dos programas dar-se-á relevo aos trabalhos práticos, às observações nas escolas primárias anexas e à adoção de processos pedagógicos ativos.

Art. 51 — As aulas terão a duração de cinquenta (50) minutos, com intervalos de dez (10) minutos entre uma e outra.

Parágrafo único — Os intervalos poderão ser reduzidos ou ampliados, de acordo com as necessidades locais ou com objetivos pedagógicos.

Art. 52 — Os programas deverão ser executados, integralmente, de acordo com as diretrizes nêles próprias fixadas.

Art. 53 — Será obrigatória a prática da educação física nos estabelecimentos de ensino normal, até a idade de 16 anos.

Art. 54 — O ensino religioso será obrigatório nas escolas oficiais. Será de matrícula facultativa e ministrado sem ônus para o Estado, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou por seu representante legal ou responsável.

Parágrafo único — O ensino religioso será de frequência obrigatória, para os alunos matriculados.

Art. 55 — Os estabelecimentos de ensino normal devem fomentar a formação, entre outras, de associação de pais e professores

CAPÍTULO V

Dos Certificados e dos Diplomas

Art. 56 — Aos alunos que concluírem o curso do primeiro ciclo do ensino normal, será expedido o diploma de regente de ensino primário; nos que concluírem o curso de segundo ciclo, dar-se-á diploma de professor primário.

§ 1º — Os regentes de ensino primário exercerão suas funções em escolas rurais (escolas reunidas ou isoladas) e os professores primários em grupos escolares.

§ 2º — Enquanto não houver número suficiente de professores primários será permitido, a título precário, o exercício de regentes de ensino primário em grupos escolares.

Art. 57 — Aos habilitados em cursos de especialização e de aperfeiçoamento do magistério primário e em cursos para administradores, orientadores e supervisores escolares do grau primário, serão expedidos os competentes certificados.

Parágrafo único — Os certificados e diplomas de ensino normal estarão isentos de selos e taxas e conterão sempre indicações claras sobre a natureza do curso, sua duração, disciplinas componentes e notas obtidas.

TÍTULO III

Do Ensino Normal Oficial e Particular

Art. 58 — O ensino normal será ministrado pelo Estado e será livre à iniciativa particular.

Art. 59 — É da competência do Estado autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino normal, bem como reconhecê-los e inspecioná-los.

Parágrafo único — São condições para o reconhecimento:

- 1) idoneidade moral e profissional do diretor e do corpo docente;
- 2) instalações satisfatórias;
- 3) escrituração escolar e arquivo que assegurem a verificação da identidade de cada aluno, e da regularidade e autenticidade de sua vida escolar;
- 4) garantia de remuneração condigna aos professores;
- 5) observância dos demais preceitos previstos neste Decreto.

Art. 60 — O pedido de verificação prévia de estabelecimentos particulares de ensino normal deve ser encaminhado ao Conselho Estadual de Educação e deverá ser instruído com a documentação seguinte:

- 1 — "currículum vitae" do diretor, professores e secretário do estabelecimento, que expressem a idoneidade profissional, moral e social dos mesmos;
- 2 — certificado de registro do diretor e professores no órgão competente da Secretaria de Educação e Cultura;
- 3 — cópia do ato legal, criando o estabelecimento e dos estatutos da entidade mantenedora do mesmo;
- 4 — discriminação do corpo docente com a indicação da disciplina que será ministrada pelo professor; Esta relação será acompanhada das declarações dos professores de que aceitam contrato para lecionar no estabelecimento;
- 5 — planta baixa dos diversos pisos do edifício em que funciona o educandário, bem como fotografia da respectiva fachada;
- 6 — planta da localização do edifício no terreno, com indicação da área livre e da área coberta para recreio e abrigo;
- 7 — descrição minuciosa da localização das salas de aula, laboratórios, salões, bebedouros, instalações sanitárias e instalações para a prática de exercícios físicos e outros trabalhos especializados.

8 — descrição do sistema de escrituração escolar e do arquivo;

9 — regimento ou estatuto destinado a definir de um modo especial a sua organização, a constituição dos seus cursos e o seu regime administrativo, disciplinar e didático, respeitadas as disposições deste Decreto.

§ 1º — A verificação prévia para funcionamento dos estabelecimentos, de que trata este artigo, é atribuição do Inspetor regional de Educação, sob cuja jurisdição estiver o educandário.

§ 2º — O Inspetor regional de Educação terá o prazo máximo de trinta dias, a partir da sua designação, para apresentar o relatório da verificação processada.

§ 3º — A designação mencionada no parágrafo anterior será feita pelo secretário de Educação e Cultura.

Art. 61 — Aos estabelecimentos de ensino que satisfizerem as condições mínimas constantes do artigo anterior, o presidente do Conselho Estadual de Educação procederá à revisão das condições condicionais pelo prazo de um ano.

Art. 62 — Ao cabo de um ano de funcionamento condicional, o Conselho Estadual de Educação procederá à revisão das condições do estabelecimento, para o fim de reconhecimento, designando, para isso, através da Secretaria de Educação e Cultura, uma comissão de três membros.

§ 1º — A comissão, de que trata o artigo anterior, apresentará dentro do prazo máximo de trinta dias, a contar da sua designação, um relatório da verificação a que proceder, elucidando sobre a observância, por parte do estabelecimento, dos dispositivos, das leis e regulamentos de ensino vigentes.

§ 2º — Dêse relatório deprecará a concessão do reconhecimento ou a cassação da autorização para funcionamento.

Art. 63 — A instituição e o reconhecimento de estabelecimento de ensino normal serão comunicados ao Ministério da Educação e Cultura, para fins de registro e validade dos certificados ou diplomas que expedirem.

Art. 64 — O Estado e os Municípios poderão subvencionar, mediante convênio, estabelecimento particulares de ensino normal, desde que funcionem em zonas onde não haja ensino normal oficial, capaz de suprir as necessidades.

Art. 65 — Não haverá distinção de direitos entre os estudos realizados em estabelecimentos oficiais e os realizados em estabelecimentos particulares reconhecidos.

Art. 66 — Os que se graduarem nos ciclos e cursos referidos nos artigos 2º e 3º, deste Decreto, em estabelecimentos oficiais ou particulares reconhecidos, terão igual direito a ingresso no magistério primário oficial ou particular.

TÍTULO IV

Das Medidas Auxiliares

Art. 67 — Os poderes públicos tomarão medidas que tenham por objetivo acentuar a gratuidade do ensino normal e bem assim a instituição de bolsas escolares destinadas a estudantes de zonas que mais necessitem de professores primários.

Parágrafo único — A concessão de bolsas se fará com o compromisso da parte do beneficiário de exercer o magistério nessas zonas, pelo prazo mínimo de cinco (5) anos.

Art. 68 — A gratuidade do ensino normal não exclui a solidariedade dos meios para com os mais necessitados.

§ 1º — O regulamento do educandário fixará a contribuição mínima anual devida pelos pais ou representantes legais dos alunos matriculados em estabelecimentos de ensino normal, a qual deverá ser satisfeita em prestações mensais, sendo facultativo o pagamento adiantado por período maior. Esta contribuição se destina à caixa escolar do educandário.

§ 2º — São isentas da contribuição as pessoas de notória escassez de recursos, o que deverá ser alegado por ocasião da matrícula do aluno.

Art. 69 — Nenhuma taxa ou selo recarará sobre os alunos dos estabelecimentos de ensino normal.

TÍTULO V

Das Disposições Gerais

Art. 70 — Aos professores estaduais, sem prejuízo de vencimentos e de aproveitamento do magistério ou nos cursos de especialização e de aperfeiçoamento do magistério ou nos cursos para administradores, orientadores e supervisores escolares de grau primário devese conceder, de sua 16-de-ciclo nota (desabonadora e tenham revelado vocação para o magistério, atestada pela autoridade imediatamente superior, face ao desempenho integral de suas atividades em que se verificou:

- 1) eficiência didática;
- 2) responsabilidade;
- 3) assiduidade.

§ 1º — Para gozar do benefício deste artigo, o professor deverá ter, no mínimo, três (3) anos de exercício efetivo no magistério primário.

§ 2º — Se o professor, a quem fôr concedido o benefício do presente artigo, obtiver aprovação, cer-lhe-á contado como de serviço público o tempo de frequência no curso, descontadas as faltas injustificadas.

§ 3º — Serão cassadas as vantagens concedidas neste artigo, ao beneficiário que não apresente aproveitamento ou sofrer as penalidades disciplinares, previstas no regulamento dos cursos referidos.

Art. 71 — Os professores estaduais para serem admitidos à matrícula nos cursos mencionados no artigo anterior, deverão assinar contrato em que se obriguem, uma vez terminado o curso, a servir o magistério estadual durante cinco (5) anos, pelo menos.

Parágrafo único — O não cumprimento desta obrigação sujeitará o professor a restituir o vencimento que tiver recebido durante o tempo em que fez o curso.

Art. 72 — Ficam criados, nos estabelecimentos de ensino normal, departamentos pedagógicos, que reunirão professores de uma mesma disciplina ou disciplinas afins e de práticas educativas que, em caráter secreto, avaliarão o desempenho de seus respectivos chefes.

Art. 73 — Aos departamentos compete, respectivamente, dar unidade didática aos programas, correlacionando os planos do curso e seu desenvolvimento.

Art. 74 — Em cada estabelecimento de ensino normal funcionarão uma comissão de chefes de departamentos e um conselho de administração, presidida pelo diretor do estabelecimento ou por seu substituto legal.

Parágrafo único — Fará parte integrante da congregação um orientador educacional, eleito, anualmente, dentre seus pares.

Art. 75 — A congregação compete:

- a) elaborar seu regulamento interno;
- b) elaborar ou reformar o regulamento ou estatuto sobre a organização, constituição dos cursos e o regime administrativo, disciplinar e didático do estabelecimento, respeitadas as normas do presente Decreto, e que entrará em vigor após aprovação pelo Conselho Estadual de Educação;
- c) indicar as disciplinas optativas pelo estabelecimento de acordo com as resoluções do Conselho Estadual de Educação;
- d) orientar pedagogicamente, todo o trabalho escolar, sugerindo ao diretor as medidas julgadas necessárias para o êxito do ensino;
- e) indicar, em lista tripartite, o diretor do estabelecimento, escolhido pelo diretor dentre os proferentes efetivos nele lotados, para a nomeação pela autoridade competente.

§ 1º — A escola, a que se refere a alínea "e" deste artigo, deverá ter, em seu quadro de pessoal, um professor, registrado para o ensino no grau mais elevado, com cinco (5) anos, pelo menos, de experiência docente.

§ 2º — O mandato do diretor é de dois anos, podendo ser reconduzido.

Art. 76 — A indicação e a nomeação de que trata a letra "e" do artigo anterior, devem proceder de seis (6) meses, no máximo, e de quatro (4) meses, no mínimo, o término do período administrativo do diretor em exercício.

Art. 77 — Exceção feita ao funcionamento em horário noturno, de escola particular, devidamente registrada e autorizada, é expressamente vedada a utilização de quaisquer dependências dos estabelecimentos oficiais de ensino normal para atividades de que o educandário, de qualquer forma, não participe.

§ 1º — A proibição, de que trata este artigo, refere-se também à escola por empréstimo de móveis, utensílios ou aparelhamento.

§ 2º — A licença de utilização de dependência ou cessão por empréstimo de móveis, utensílios ou aparelhamento, analisando o caráter cultural e educativo da entidade interessada ou da atividade programada e o grau de participação do educandário nas mesmas, dependerá, sempre, do pronunciamento da congregação dos professores.

§ 3º — O diretor do estabelecimento ou seu substituto legal serão diretamente responsáveis pela inobservância do disposto neste artigo.

TÍTULO VI

Das Disposições Transitórias.

Art. 78 — É fixado o prazo de cento e oitenta dias (180), a contar da publicação deste Decreto, para a elaboração, pelas congregações dos estabelecimentos de ensino, dos estatutos, ou regulamentos de que tratam as alíneas "a" e "b" do artigo 75.

Art. 79 — Enquanto não houver número suficiente de professores primários formados pelas escolas normais ou pelos institutos de educação e sempre que se registre essa falta, a habilitação ao exercício do magistério, a título precatório e até que cesse a falta, será feita por meio de exame de suficiência em escola normal ou Instituto de Educação oficiais, para tanto credenciados pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 80 — Em 1963, funcionarão a primeira série dos ginásios normais.

Parágrafo único — As séries segunda, terceira e quarta dos antigos cursos normais regionais prosseguirão os seus cursos na forma da legislação estadual vigente para esse ensino.

Art. 81 — Em 1964, os ginásios normais terão em funcionamento as primeiras e segundas séries.

Parágrafo único — Prosseguirão os seus cursos, de acordo com a legislação estadual específica, as terceiras e quartas séries dos antigos cursos normais regionais.

Art. 82 — Em 1965, os ginásios normais funcionarão com as primeiras, segundas e terceiras séries.

Parágrafo único — O curso normal regional prosseguirá o seu curso de conformidade com a legislação específica, na sua quarta série.

Art. 83 — Em 1966, funcionarão, em toda a sua plenitude, os ginásios normais.

Art. 84 — Os alunos reprovados nas séries dos cursos normais regionais serão adaptados nas séries respectivas dos ginásios normais ou em estabelecimentos de ensino médio equivalente, nos termos das instruções expedidas.

Art. 85 — Enquanto não for criada a carreira de professor secundário para os ginásios normais, a docência receberá gratificação mediante o critério de aula ministrada, a ser fixado, anualmente, pelo chefe do Poder Executivo.

Parágrafo único — Ficam assegurados aos que concluírem os cursos normais regionais, os mesmos direitos, perante a lei estadual, que se formarem nos ginásios normais.

Art. 86 — Em 1963, a primeira série dos ginásios normais terá o seu currículo segundo a sistemática determinada no artigo 47 — Item II deste Decreto.

Parágrafo único — As séries segunda e terceira das antigas escolas normais, continuarão com o seu currículo anterior.

Art. 87 — Em 1964, as séries primeira e segunda dos antigos cursos normais terão o seu currículo conforme a sistemática determinada no artigo 47 — Item II deste Decreto.

Parágrafo único — A terceira série (da antiga escola normal) continuará com o seu currículo anterior.

Art. 88 — Em 1965, as séries primeira, segunda e terceira dos antigos cursos normais terão todo o seu currículo de conformidade com a sistemática determinada no artigo 47 — Item II deste Decreto.

Art. 89 — Os alunos reprovados no currículo das antigas escolas normais poderão repetir a série respectiva com o novo currículo, se for o caso.

Art. 90 — Os cursos secundários de primeiro e segundo ciclo (ginásio secundário e colégio clássico e científico) que integram as atuais escolas normais e o Instituto de Educação, são considerados anexos, até que sejam instalados em prédios próprios como unidades autônomas, ou sejam incorporados a outros estabelecimentos oficiais do mesmo grau e ramo de ensino.

Art. 91 — Os atuais cursos normais regionais e as escolas normais passarão a denominar-se, respectivamente, ginásios normais e colégios normais.

Parágrafo único — A efetivação desta medida dependerá do ato expresso do Poder Executivo.

Art. 92 — As licenças e utilização de dependência, dos educadores e as cessões por empréstimo de que trata o artigo 77, com efeito antes da vigência deste Decreto, serão obrigatoriamente revistas pela congregação dos professores com a observância expressa das condições estabelecidas no mesmo artigo e seus parágrafos.

Art. 93 — As disposições do Decreto n. 1.674, de 23 de novembro de 1946, (regulamento para os estabelecimentos de ensino normal do Estado de Santa Catarina), com as alterações posteriores, continuam em vigor, no que não colidirem com o presente Decreto e com o que dispuserem as estatutos ou regulamentos dos estabelecimentos, das lavorações nos termos do artigo 75 letra "b" deste Decreto.

Art. 94 — O Conselho Estadual de Educação balnear instruções complementares necessárias ao exato cumprimento deste Decreto.

Art. 95 — Este Decreto entrará em vigor a partir do ano letivo de 1963, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo, em Florianópolis, 22 de fevereiro de 1963.

CELSO RAMOS

Luiz Nuzareno Neves

Secretarias de Estado

Interior e Justiça

ARVILLAS

O nível da função gratificada do portador do presente título, Manoel Alves de Faria, de acordo com o decreto n. SJ-02-62/61, passa de PG-11 para 1-P-G. Secretário do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, Heitor Lemaire Sara, de acordo com o decreto n. SJ-10-62-63/61, passa de PG-12 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, João Mascarenhas, de acordo com o decreto n. SJ-10-62-63/61, passa de PG-12 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, Hericlio João Corta, de acordo com o decreto n. SJ-02-62-63/61, passa de PG-12 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, Paulo Silva, de acordo com o decreto n. SJ-02-62-63/61, passa de PG-12 para 3-P-G. Secretário de Estado dos

Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, Osvaldo Damiani Lenzi, de acordo com o decreto n. SJ-02-62-63/61, passa de PG-13 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

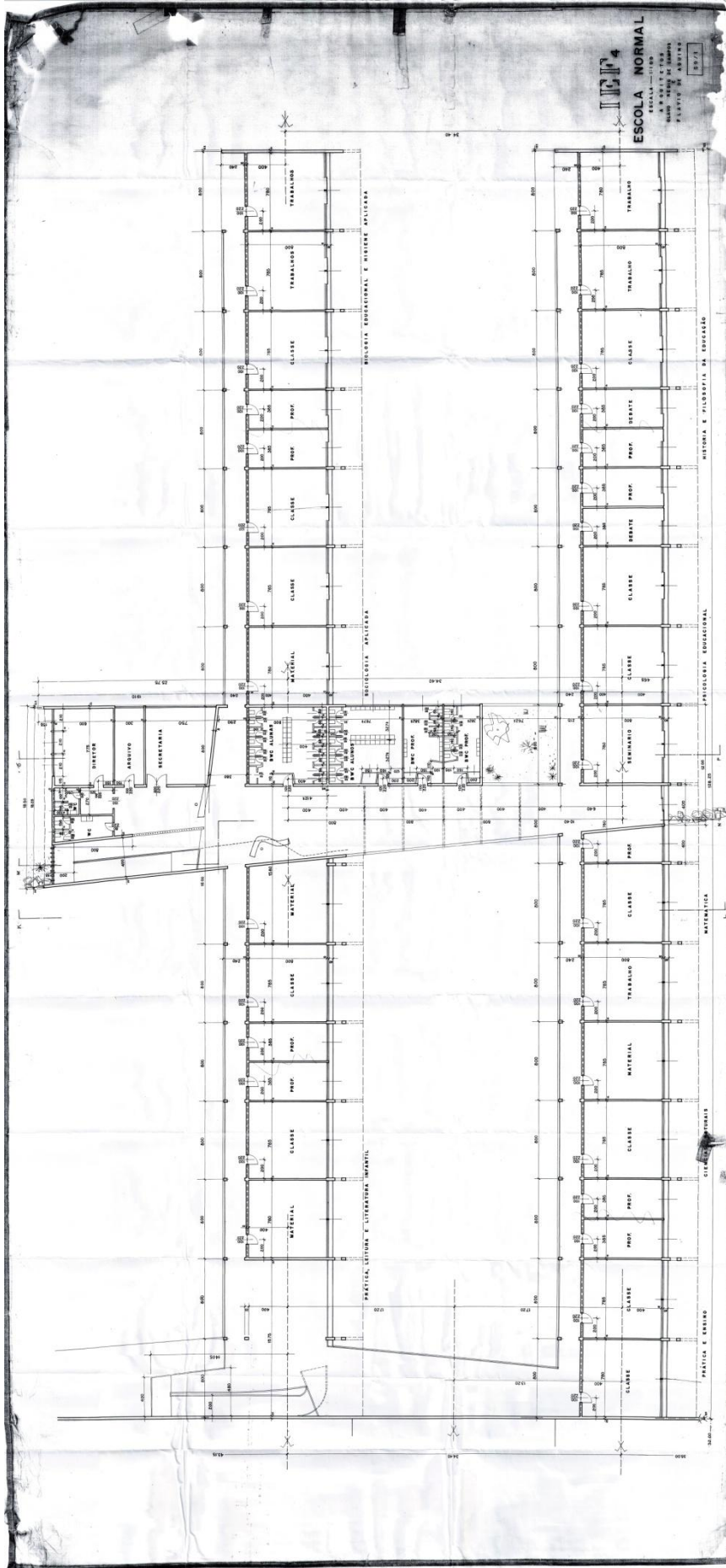
O nível da função gratificada do portador do presente título, José Luizolzi, de acordo com o decreto n. SJ-02-62-63/61, passa de PG-12 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

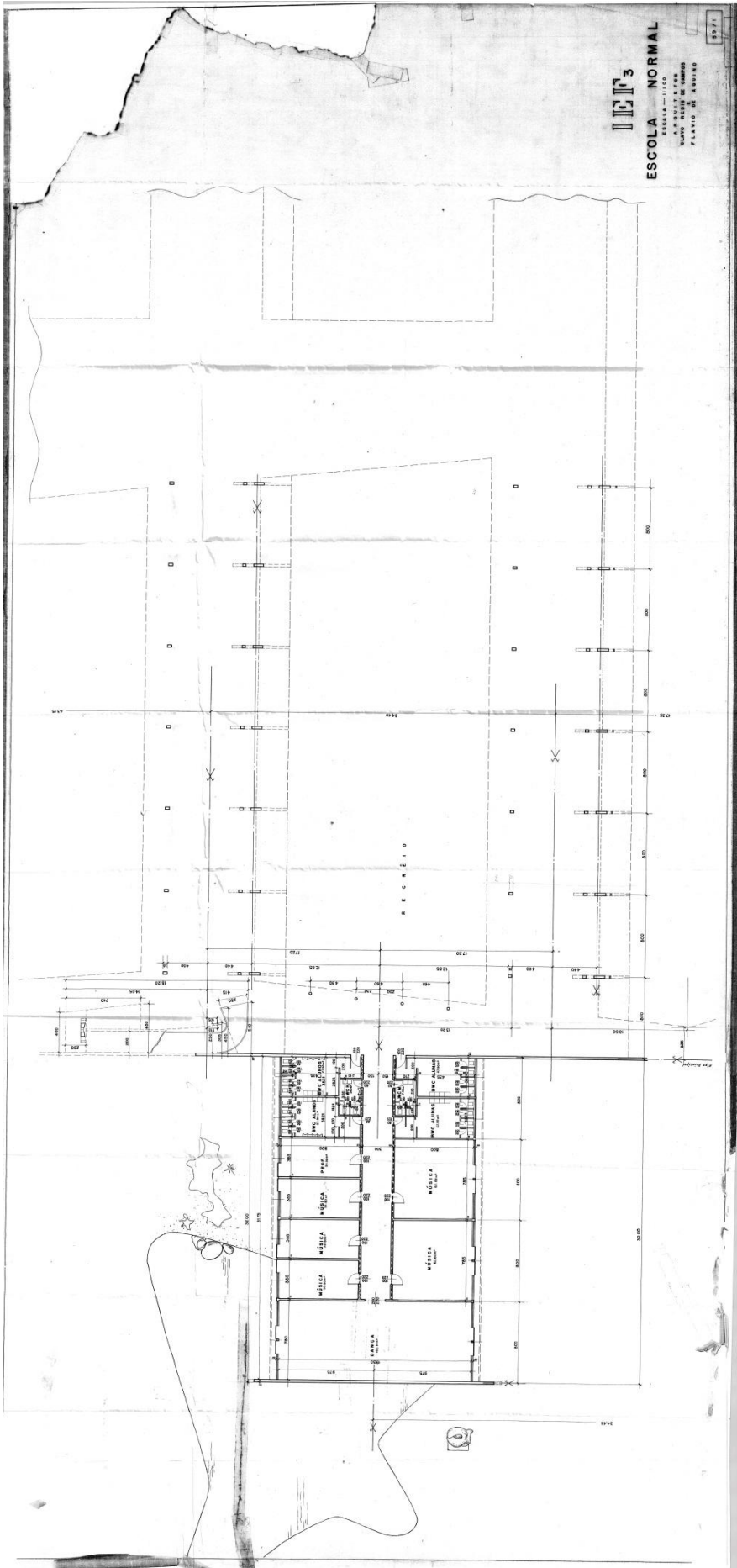
O nível da função gratificada do portador do presente título, Domini Silva, de acordo com o decreto n. SJ-10-62-63/61, passa de PG-12 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, Erico Prado Thom, de acordo com o decreto n. SJ-02-62-63/61, passa de PG-13 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

O nível da função gratificada do portador do presente título, João Vaz de Faria, de acordo com o decreto n. SJ-10-62-63/61, passa de PG-13 para 3-P-G. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, em Florianópolis, 12 de fevereiro de 1963. Gustavo Neves, Secretário do Interior e Justiça.

Anexo II







UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**NO COMPASSO DO MODERNO:
O CURSO NORMAL DO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE
SANTA CATARINA (ANOS DE 1960)**

KARIN SEWALD VIEIRA

FLORIANÓPOLIS 2014

Esta dissertação tem por objeto o Curso Normal do Instituto Estadual de Educação, em Florianópolis (SC), problematizado frente às transformações que atravessaram a sociedade brasileira e, especialmente, a catarinense, a partir da metade do século XX, mais especificamente na década de 1960. Analisa-se a configuração do Curso Normal do IEE por meio da articulação dos seus elementos constitutivos, na perspectiva da circulação e ressonância de modelos culturais e pedagógicos nessa instituição e na cidade de Florianópolis, no período investigado.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Teresa Santos Cunha

Florianópolis, 2014

Anexo III

-anexo 3 -

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO MATRÍCULA.....Série.....ANO.....
ESCOLA PRIMÁRIA DE APLICAÇÃO REVALIDAÇÕES.....SÉRIE.....ANO.....
FICHA DE MATRÍCULA SÉRIE.....ANO.....
SÉRIE.....ANO.....

NOME:DATA DO NASCIMENTO:.....

RESIDENCIA:Nº?.....BAIRRO:

CONSTITUIÇÃO FAMILIAR

NOME - IDADE - NATURALIDADE - INSTRUÇÃO - PROFISSÃO - SAÚDE - RELIGIÃO

PAI:

MÃE:

FILHOS:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(Pais ou responsáveis)

LOCAL DE TRABALHO	ENDEREÇO	HORÁRIO	FONE	PREVIDÊNCIA SOCIAL
.....
.....
.....
.....

CONSERVAÇÃO DA SAÚDE

QUAL A ATITUDE DA CRIANÇA EM RELAÇÃO À ALIMENTAÇÃO?.....
 Quais OS ALIMENTOS PREFERIDOS?.....
 QUAIS OS QUE NUNCA GOSTA?

VAI REGULARMENTE AO MÉDICO?.....E AO DENTISTA?.....
 QUAIS AS DOENÇAS QUE JÁ TEVE?.....

 QUAIS AS VACINAS QUE JÁ TOMOU?

TEM ALGUMA MANIFESTAÇÃO ALÉRGICA?.....QUAIS?.....

VIDA ESCOLAR

JÁ FREQUENTOU OUTRA ESCOLA?.....QUAL?.....POR QUANTO TEMPO?.....
 GOSTA DE ESTUDAR?.....HORA QUE ESTUDA?.....TEM FOCAL ADEQUADO?.....
 QUEM A INCENTIVA?.....
 QUE HÁBITOS E CONHECIMENTOS ESPERA QUE SEU FILHO ADQUIRA NA ESCOLA?.....

 OBSERVAÇÕES:.....

 DATA:.....RUBRICA:.....