

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

RAIMUNDA DO SOCORRO ALBUQUERQUE DE ABREU

**RELATOS DE PROFESSORAS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO
MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS – PB (1970-1980)**

Cajazeiras - PB
2019

RAIMUNDA DO SOCORRO ALBUQUERQUE DE ABREU

**RELATOS DE PROFESSORAS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO
MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS – PB (1970-1980)**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado no Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Curso de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) no Campus Cajazeiras – PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora do TCC: Débia Suênia da Silva Sousa

Cajazeiras - PB
2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

A162r Abreu, Raimunda do Socorro Albuquerque de.
Relatos de professoras: a formação de professores no Município de
Cajazeiras - PB (1970-1980) / Raimunda do Socorro Albuquerque de
Abreu. - Cajazeiras, 2019.
50f. : il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Débia Suênia da Silva Sousa.
Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) UFCG/CFP, 2019.

1. Formação de professores. 2. Feminização do magistério - Cajazeiras.
3. História da educação - Cajazeiras - Paraíba. 4. Educação - Cajazeiras -
Século XX. I. Sousa, Débia Suênia da Silva. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU – 377.8

RAIMUNDA DO SOCORRO ALBUQUERQUE DE ABREU

**RELATOS DE PROFESSORAS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO
MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS – PB (1970-1980)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Curso de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) no Campus Cajazeiras – PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 27/06/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dr^ª. Débia Suênia da Silva Sousa (UFCG/ CFP/UAE- Orientadora)



Prof^ª. Dr^ª. Viviani Guidotti Machado (UFCG/ CFP/UAE - Titular)



Prof^ª. M^a. Rosilene Lopes de Sousa (UFCG/ CFP/UAE - Titular)

Prof^ª. M^a. Maria Lays Regina B. M. M. dos Santos (UFCG/ CFP/UAE - Suplente)

A Deus, que nos criou e foi criativo nesta tarefa. Seu fôlego de vida em mim me foi sustento e me deu coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral conhecer como era a formação de professores no município de Cajazeiras - PB nas décadas de 70 e 80 do século XX. Metodologicamente, é uma pesquisa ancorada no método fenomenológico, na perspectiva de Prodanov e Freitas (2013). Utiliza-se a história de vida, como fonte na abordagem de Abrahão (2004). Baseia-se nos pressupostos teóricos dos seguintes autores: Gadotti (1995), Saviani (2009), Nóvoa (1992), Aranha (2006), Ghiraldelli Jr.(1994), dentre outros. O trabalho possibilitou conhecer a trajetória da educação nas décadas delimitadas e os meios utilizados para o ensino-aprendizagem, o desenvolvimento da educação, apesar das dificuldades de acesso às informações e materiais. Os docentes, na época alunos, apresentam fatos importantes para a compreensão do processo de formação de professores no município de Cajazeiras. Entrevistas e análises de materiais de professoras formadas nas décadas de 70 e 80, do século XX apresentam fatos que ainda são presentes em sala de aula nos dias atuais. A pesquisa ainda se remete a feminização relatada no trabalho e tão presente nos dias de hoje, a influência da mulher como docente diante da família e dos educandos. Os relatos mostram que a docência era alcançada através de muitos desafios, dentre eles: os sociais, econômicos e as questões de gênero.

Palavras-chave: Formação de Professores. Feminização do Magistério. Cajazeiras - PB.

ABSTRACT

This research had as general objective to know how was the formation of teachers in the municipality of Cajazeiras - PB in the decades of 70 and 80 of the twentieth century. Methodologically, it is a research anchored in the phenomenological method, from the perspective of Prodanov and Freitas (2013). Life history is used as a source in Abrahão (2004) approach. It is based on the theoretical assumptions of the following authors: Gadotti (1995), Saviani (2009), Nóvoa (1992), Aranha (2006), Ghiraldelli Jr. (1994), among others. The work allowed to know the trajectory of education in the decades delimited and the means used for teaching-learning, the development of education, despite the difficulties of access to information and materials. Teachers, then students, present important facts to understand the process of teacher training in the municipality of Cajazeiras. Interviews and analysis of teacher materials formed in the 1970s and 1980s, from the twentieth century present facts that are still present in the classroom today. The research still refers to the feminization reported in the work and so present in the present day, the influence of the woman as teacher in front of the family and the students. The reports show that teaching was achieved through many challenges, including social, economic and gender issues.

Keywords: Teacher Training. Feminization of Meaching. Cajazeiras - PB.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Lista de concluintes do Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes (1974).....	09
Figura 2 – Lista de concluintes do Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes (1976).....	10
Figura 3 – Lista de concluintes do Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes (1983).....	10
Figura 4 – Caderno de Estágio (1976).....	27
Figura 5 – Caderno de Estágio (1976).....	30
Figura 6 – Caderno de Plano de Aula (1976).....	31
Figura 7 – Caderno de Plano de Aula (1976).....	32
Figura 8 – Caderno de Plano de Aula (1976).....	32
Figura 9 – Caderno de Plano de Aula (1976)	34

LISTA DE SIGLAS

Centro de Formação de Professores	CFP
Colégio Nossa Senhora de Lourdes	CNSL
Paraíba	PB
Trabalho de Conclusão de Curso	TCC
Universidade Federal de Campina Grande	UFCG

SUMÁRIO

1. SENTIDOS DA PESQUISA	06
1.1 Reflexões sobre a origem do estudo	06
1.2 Pressupostos metodológicos	08
2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO OBJETO DE ESTUDO	15
2.1 Formação de professores no Brasil: recorte histórico	15
2.2 Aparato político-pedagógico na educação e na formação de professores	18
2.3 Feminização do magistério	23
3. REGISTROS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS - PB (1970-1980)	27
3.1 O que permitem dizer o diálogo entre as fontes orais e escrita sobre a formação de professores	27
3.2 Formações oferecidas para professores nos anos de 1970 e 1980 no município de Cajazeiras	35
3.3 Vivências pedagógicas	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICES	48

1 - SENTIDOS DA PESQUISA

Nesta parte inicial do estudo faço uma discussão sobre a origem do estudo. Em seguida, apresento ponderações sobre a descrição dos pressupostos metodológicos, que ocorreu numa narrativa do tipo de pesquisa e das fontes utilizadas.

1.1 Reflexões sobre a origem do estudo

Esta pesquisa tratou da formação de professores, mais especificamente, a formação de professores nas décadas de 1970 e 1980, no município de Cajazeiras – Paraíba.

O município de Cajazeiras, localizado no alto sertão paraibano é conhecido como “A cidade que ensinou a Paraíba a ler”. Título recebido em 1947 pelo político Alcides Carneiro, segundo o jornal Diário do Sertão (2013) durante uma de suas oratórias, não sendo apenas um ditado comumente proclamado pelos cajazeirenses, mas devido sua formação ter início em bases educacionais e, também pela referência de algumas personalidades que frequentaram a escola do Padre Rolim, como por exemplo, Padre Cícero vindo do Juazeiro do Norte, no Ceará. Considero esses fatos, dentre outros, relevantes para justificar o estudo sobre como se desenvolvia o ensino e a educação local, numa perspectiva que nos levou a buscar compreender a formação de professores no período de 1970 e 1980.

Desta forma, o interesse por esse estudo surgiu mediante o nome pelo qual a cidade tornou-se afamada em todo o Estado, partindo da premissa que a educação “edificou” a cidade, esses registros de vivências pedagógicas mediaram alternativas para formações posteriores.

Filha de professora, eu, Raimunda do Socorro Albuquerque de Abreu, natural da cidade de Cajazeiras – PB, desde muito cedo quis seguir os passos de minha mãe. Cursei o magistério no final da década de 90, do século XX, para poder então me tornar professora.

Toda minha formação acadêmica, até o magistério foi na rede privada, que considerava um ensino de “qualidade”, já que o ensino na rede pública naquela época, década de 80 e 90 do século XX, era bastante desvalorizado. Assim, como

minha mãe era professora da rede pública, eu sempre quis saber se os professores atuavam da mesma maneira e se tinham a mesma formação.

Após a formatura no magistério, comecei a lecionar por dez anos, sendo quatro anos em rede privada e seis em rede pública no município de Cajazeiras - PB, assim, senti a necessidade de fazer um curso superior já que o magistério não era suficiente para estar em sala de aula, além de ser uma exigência da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1996.

Então, após algumas tentativas consegui ingressar na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, no Centro de Formação de Professores – CFP, no curso de Pedagogia. Ingressar no curso de Pedagogia foi uma importante decisão na minha vida e em minha carreira, pois sempre trabalhei em tempo integral.

Atualmente não atuou mais como professora, porém meu desejo de voltar para a sala de aula nunca acabou. A docência é uma profissão que encanta e desperta meu interesse, inclusive, não somente, enquanto professora que pretendo voltar a ser. Compreender como se deram e/ou se dão os processos de formação de professores é um campo de pesquisa, o qual tenho me interessado, desde quando, fiz o magistério.

Diante dos diferentes tipos de formações de professores oferecidas no município de Cajazeiras, tive a oportunidade de conhecer alguns como: o Projeto Logos II, o magistério (no Colégio Nossa Senhora de Lourdes) e agora o curso de Pedagogia na UFCG.

Diante do exposto, a demarcação do tempo, encontra justificativa nas histórias e experiências pedagógicas de minha mãe, como professora, que sempre me despertaram a vontade de conhecer e compreender como os professores se capacitavam para ensinar num contexto histórico local.

Como problema de pesquisa este estudo buscou responder: Como era organizada a formação dos professores no município de Cajazeiras nas décadas de 70 e 80 do século XX?

O trabalho teve como **objetivo geral** conhecer como era a formação de professores no município de Cajazeiras nas décadas de 70 e 80 do século XX. Os **objetivos específicos** foram: descrever a formação de professores no município de Cajazeiras; pesquisar tipos de formações oferecidas para professores nos anos de 1970 e 1980 no município de Cajazeiras; relatar vivências pedagógicas da época.

Mediante a problemática e objetivos descritos, a pesquisa buscou apreender como era a formação de professores na cidade de Cajazeiras nas décadas de 70 e 80 do século XX e quais foram as mudanças necessárias nesse processo.

1.2 Pressupostos metodológicos

A trajetória metodológica na investigação desse trabalho científico foi de natureza básica, que procura gerar novos conhecimentos sem a aplicação prática. A ancorou-se no método fenomenológico que segundo Prodanov e Freitas (2013) se preocupa em entender o fenômeno apresentado na realidade, no concreto, sem buscar explicações, deduções ou argumentações. O objetivo do estudo ocorreu de forma exploratória e visou proporcionar maior familiaridade com o fenômeno pesquisado.

O procedimento técnico utilizado foi o que Abrahão (2004) descreveu como história de vida que, “[...] são vistas como indício de um dado momento no tempo passado”, que procura retratar uma dada realidade com um relevante e memorável contexto a ser pesquisado afirmando que a perspectiva experiencial situa os indivíduos no centro da história sociocultural, concedendo uma atenção privilegiada às suas memórias e recordações.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, que exige do pesquisador uma coleta de dados, a interpretação de fenômenos e a atribuição de significados.

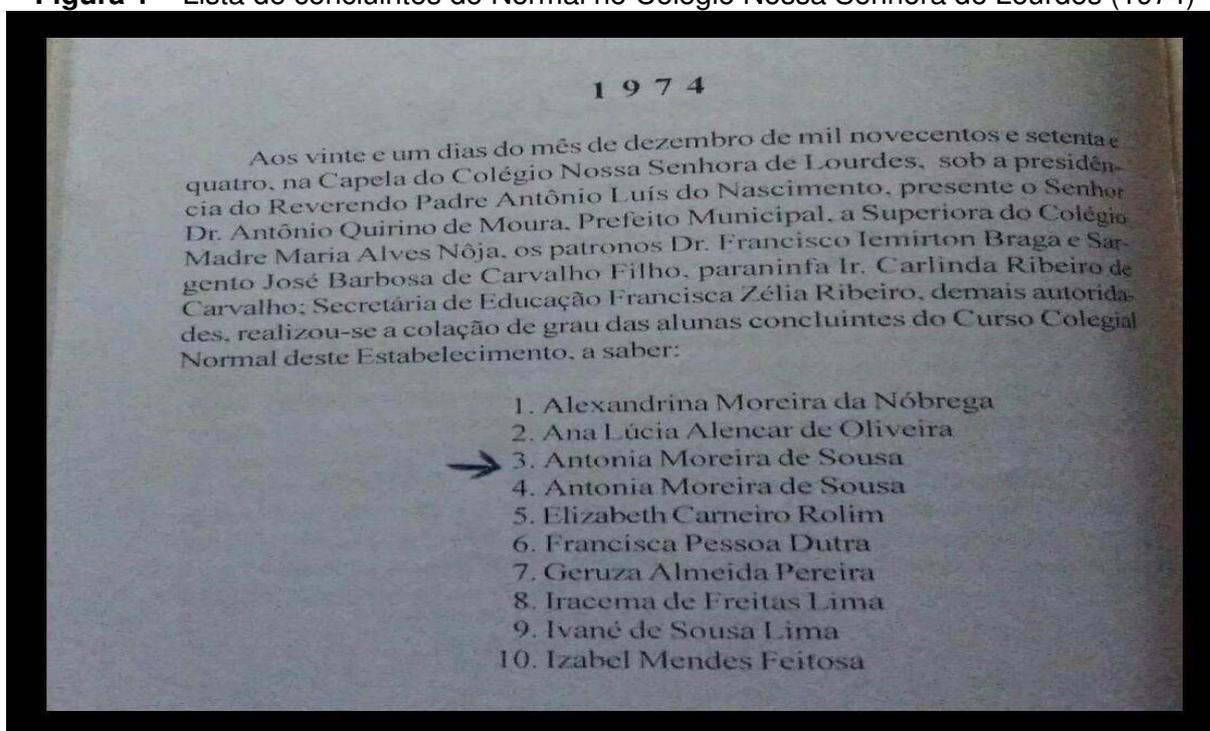
Utilizou-se a entrevista como fonte de coleta de dados, por considerar que “uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa [...]”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

A pesquisa decorreu de maneira histórica e abordou fatos, experiências, estudos e vivências pedagógicas de professoras que foram entrevistadas. Foram realizadas quatro entrevistas orais, de forma flexível, ou seja, uma conversa com base num roteiro com questões pertinentes e trouxe com naturalidade o tema abordado. Foram devidamente marcados os locais e horários com todos os cuidados necessários para que as participantes ficassem à vontade de se expressarem livremente. Assim, partiu-se do entendimento que:

Há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista. Em primeiro lugar um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horários marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 35).

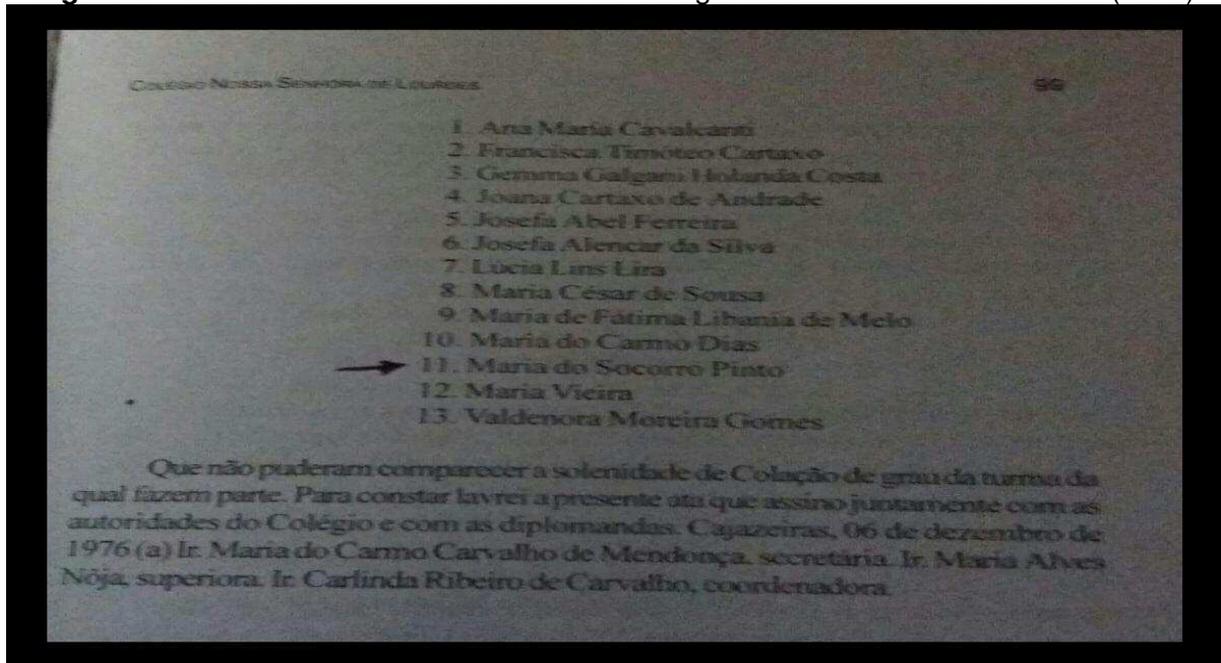
As entrevistas aconteceram com Carmelita Gonçalves, professora do município de Cajazeiras, da rede de ensino privado, mas que vivenciou as formações oferecidas na época, décadas de 70 e 80, do século XX, por meio da convivência com professoras que atuavam no Colégio Nossa Senhora do Carmo, o qual Carmelita era a gestora. Também foram feitas mais três entrevistas com professoras que estavam em formação nessa época, Antônia Moreira de Sousa, professoranda concluinte em 1974, Maria do Socorro Pinto, professoranda concluinte em 1976 e Belijane Marques Feitosa, professoranda concluinte em 1983. Todas fizeram o Curso Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes, como mencionaram durante a realização das entrevistas. A seguir, as Figuras: 1, 2 e 3 ratificam essa informação.

Figura 1 – Lista de concluintes do Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes (1974)



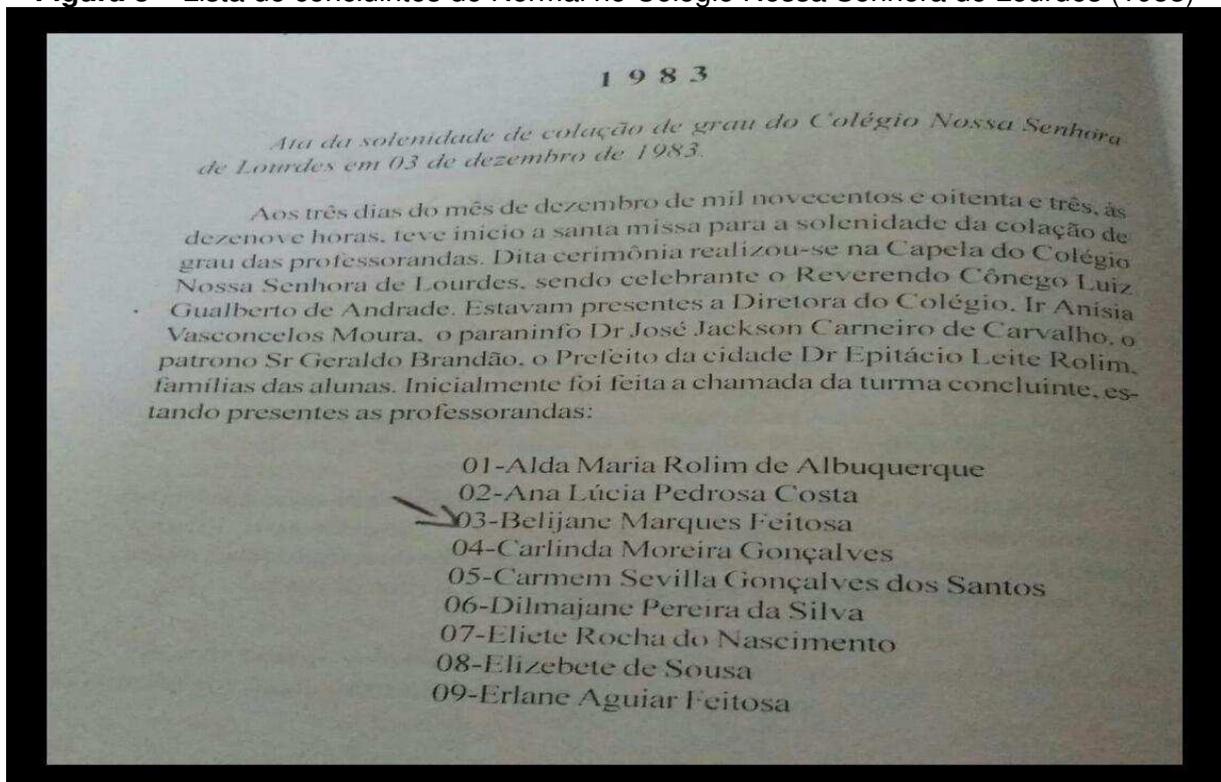
Fonte: Cunha (2000)

Figura 2 – Lista de concluintes do Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes (1976)



Fonte: Cunha (2000)

Figura 3 – Lista de concluintes do Normal no Colégio Nossa Senhora de Lourdes (1983)



Fonte: Cunha (2000)

Assim o foco principal da pesquisa, traz suas “Histórias de Vida” como contribuição para a realização da pesquisa. “As Histórias de Vida constituem-se de narrativas produzidas, por solicitação de um pesquisador, com a intencionalidade de construir uma memória pessoal ou coletiva em um determinado período histórico [...]” (ABRAHÃO, 2004, p 16 -17).

As professoras foram colaboradas da pesquisa em primeira instância. A primeira entrevistada foi a professora Carmelita Gonçalves da Silva. Ocorreram dois contatos, um para marcar a data e o horário e outro para realização da entrevista. Seus relatos de vivência pedagógica em formação foram de grande relevância e impulsionaram a pesquisa, ao trazer informações pertinentes que fomentaram o estudo e direcionaram novas buscas de elementos que considerei importante, como por exemplo, a necessidade da realização de entrevistas com outras professoras em formação nas décadas de 70 e 80 do século XX, na busca da validação do estudo.

Assim, da mesma forma aconteceu com as demais professoras entrevistadas, Antônia Moreira de Sousa, Socorro Pinto e Belijane Marques, respectivamente. Todas tiveram igual importância na elaboração da pesquisa, essa ordem segue a sequência que aconteceram as entrevistas, todavia, os seus relatos aparecem de maneira que permitam a contextualização dos fatos.

As entrevistas foram realizadas de forma oral o que permitiu que as professoras relatassem suas experiências de forma livre apenas foi utilizado um roteiro que direcionou a conversa (ver roteiro no apêndice 1). Foram utilizados para a realização das entrevistas o seguinte material: caderno, caneta e celular para gravação do áudio, que posteriormente foi transcrito fidedignamente. A professora Maria do Socorro Pinto disponibilizou seu caderno de planos de aula usados no ano de 1976, fato que contribuiu para as análises.

Pela contribuição que essas professoras deram e ainda dão à educação cajazeirense considero que a participação delas nessa pesquisa contribuirá para estudos e análises posteriores que servirão como base para compreensão de como ocorriam a formação de professores na época e suas contribuições no ensino no município de Cajazeiras - PB.

Além da entrevista foi necessário o estudo de documentos, tais como: registros das aulas de estágio e planos de aula. Portanto, documentos escritos que puderam enriquecer o presente trabalho. Assim como descreve Lüdke e André

(1986, p. 40) “A escolha dos documentos não é aleatória. Há geralmente alguns propósitos, idéias ou hipóteses guiando a sua escolha.”.

Nessa perspectiva, os documentos estudados evidenciaram e fundamentaram a pesquisa em questão. Nesse prisma,

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

São esses documentos que proporcionam legitimar as informações e os fatos descritos na entrevista dando suporte ao cenário histórico vivenciado.

Para que a pesquisa acontecesse, do ponto de vista legal, tomou-se como referência a Resolução 196/96 (BRASIL, 1996) que trata do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice II). O TCLE se direciona a esclarecer e assegurar os direitos e deveres voltados aos envolvidos na pesquisa, o entrevistado tem a liberdade de participação no trabalho realizado, sendo ele cuidadosamente informado de todos os passos dos procedimentos éticos da pesquisa.

O Comitê de ética da Universidade Federal de Campina Grande - CFP orienta professores e acadêmicos elaborem esse documento (TCLE), visando aperfeiçoar o processo de tramitação dos projetos e, principalmente, assegurar que os participantes da pesquisa, de fato, tenham acesso às informações que são do seu direito.

Outro procedimento ético adotado pela pesquisa foi a transcrição fidedigna da entrevista oral e a disponibilidade desse material as entrevistadas para uma possível análise antes de utilizá-la como fonte de pesquisa. Nesse sentido, no que cerne as informações obtidas por meio da entrevista, sabe-se que:

Deverá ser solicitada sua permissão para a gravação da entrevista e assegurado seu direito não só o anonimato, acesso às gravações e análises, como ainda ser aberta a possibilidade de ele também fazer as perguntas que desejar. (ALMEIDA; PRANDINI; SZYMANSKI; 2018, p. 19).

Dessa forma, é possível conduzir de maneira segura e autêntica com todas as informações concedidas durante as entrevistas, obedecendo todo o procedimento ético disponível, sem causar prejuízos a nenhuma das partes envolvidas na pesquisa.

Em virtude dos pressupostos metodológicos apresentados a pesquisa traz através dos relatos em história oral das professoras e análise dos documentos, nesse caso, o caderno de planos e o caderno do estágio de uma das professoras entrevistadas, como fontes que possibilitam rememorar a trajetória da formação dos professores no município de Cajazeiras nas décadas de 70 e 80 do século XX.

Em sua estrutura, este Trabalho de Conclusão de Curso - TCC está fragmentada em capítulos, seguidos de algumas considerações sobre o estudo, das referências e dos apêndices.

Na abertura do TCC, tem o capítulo I, intitulado **Sentidos da Pesquisa**, onde descrevo os passos para a constituição do trabalho, anunciada sob o subtítulo **Reflexões sobre a origem do estudo**. No segundo momento, a base metodológica para a pesquisa, manifestada sob o subtítulo **Pressupostos metodológicos**.

História da educação: formação de professores no Brasil como objeto de estudo é o capítulo II, que se destina à abordagem teórica da pesquisa, estando organizado em três partes. Na primeira parte, **Formação de Professores no Brasil: recorte histórico**, na qual apresento uma breve discussão sobre a inserção da temática no campo da história educação. Sob o subtítulo **Aparato político-pedagógico na educação e na formação de professores**, organizei a segunda parte desse capítulo, em que me respaldei em Nóvoa (1992), Ghiraldelli Jr (1994), Brzezinski (1996), autores que dialogam sobre questões políticas, econômicas, de lutas e resistências na construção da formação de professores. Por fim, exponho a **Feminização do magistério**, numa brevíssima discussão.

Registros da formação de professores no município de Cajazeiras (1970-1980) é o III e último capítulo. Nesse momento, coloquei em evidência a análise das entrevistas realizadas com as colaboradoras da pesquisa, que dialogam com a fonte documental, a saber: caderno de planos de aula e caderno de estágio. Na última parte, nas **Considerações Finais** sobre o trabalho, retomo constatações das

análises feitas, no percurso do trabalho, seguidas das **Referências** e dos **Apêndices**.

2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL COMO OBJETO DE ESTUDO

Nesse capítulo, inicialmente, faço análise uma sobre a História da Formação de Professores no Brasil, dialogando com três autores: Gadotti (1995) – que percorre nos fatos históricos acontecidos na educação brasileira o compromisso do educador com educação e com a profissão que escolheu, Saviani (2009) apresentando em seus estudos a história da educação e conseqüentemente da Formação de Professores no Brasil e Aranha (2006) a autora aborda educação e a pedagogia separadamente com referência ao contexto histórico de cada período.

Na segunda parte tomo por referência os seguintes autores: Ghiraldeli Jr (1994) – que tece as questões políticas, sócias e econômicas no campo educacional dentro do contexto histórico da educação do Brasil, trago também, Nóvoa (1992) – que contribui com suas considerações na perspectiva da história da educação no Brasil, apontando fatores decisivos na construção do pensamento pedagógico. E por fim, trago Brzezinski (1996) – que percorre toda luta e resistência nos movimentos e associações dos educadores na configuração da formação de professores e do curso de pedagogia impulsionando a construção de sua história em determinados espaços e tempos.

Na terceira parte abordarei sobre a “feminização do magistério” com significativos aportes de Vilar; Silva; Nunes (2011) – que descreve as trajetórias de educadoras paraibanas retomando em suas histórias de vida todo o caminho da jornada do trabalho docente e da formação pedagógica num cenário vivido por mulheres que fizeram história na educação.

2.1 Formação de Professores no Brasil: recorte histórico

O estudo da História da Educação brasileira é essencial para compreendermos os pensamentos pedagógicos, os fatos e acontecimentos históricos marcados pelos movimentos e organizações existentes em cada época no Brasil. Sabendo que nenhum acontecimento histórico acontece de forma isolada, as tendências e correntes de pensamentos contribuíram para uma intencionalidade em determinados contextos histórico-sociais, segundo Gadotti, (1995, p.29) “Todo pensamento pedagógico é tributário de sua época e é ingênuo lê-lo desvinculado de

um movimento histórico-social e de um projeto político social”, servindo como base de compreensão.

As ideias educacionais no Brasil estão ‘recheadas’ de muitos momentos históricos, políticos, econômicos e sociais, como apontam os livros didáticos da História do Brasil, desde a chegada dos jesuítas que com o respaldo da coroa de forma estratégica para pacificar os nativos com a catequização na ideia de “humanizar” o índio até a atualidade, a educação faz parte da história de vida do homem de forma intencional. (SAVIANI, 2009).

Desta forma, situando a escola nas mãos da igreja católica por um longo período, a educação era vista como ideologia religiosa, que só após a independência surge à preocupação na questão de preparar professores que segundo Saviani (2009, p.143) “No Brasil a questão de preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular”.

Durante todo período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da vinda de Dom João VI em 1808, não se manifesta preocupação explícita com a questão da formação de professores. É na lei das escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação apareceu pela primeira vez. (SAVIANI, 2009, p.144).

Nesse sentido, é possível afirmar que a educação passou por reformas políticas regidas por Leis e que a preparação docente revela inúmeros elementos históricos e diferentes modelos de formações.

Não obstante, a formação de professores está centrada em vários dilemas “[...] aquele centrado nos conteúdos culturais-cognitivos e aquele referido ao aspecto pedagógico-didático”. (SAVIANI, 2009, p.151). A “forma e o conteúdo” consistem na maneira como era transmitido e o que era passado na formação de professores partindo das reformulações dos cursos de Pedagogia e licenciaturas nos anos de 1980.

Faz-se necessário essa explanação do contexto histórico-social-político da história da Educação no Brasil, ainda que, com apenas recortes de alguns elementos fundantes nos modelos educacionais para a compreensão de como

efetivamente a Educação brasileira passou e passa por processos, etapas e reformas no âmbito da formação de professores.

Assim, autores como Aranha (2006) apontam que “No campo educacional, é grande a valorização dos estudos pedagógicos” e não se pode negar os avanços na educação e na compreensão da realidade brasileira na contemporaneidade, a Pedagogia como uma visão crítica da educação num contexto político-social.

Aranha (2006) destaca em sua obra “História da educação e da pedagogia geral e do Brasil” efeitos ideológicos presentes na educação desde as sociedades tribais, passando pela antiguidade, idade média, teorias progressistas e construtivistas até a Educação contemporânea no intuito de incorporar a criticidade da Pedagogia, analisando o fenômeno da educação e o homem como sujeito histórico-social.

Tomando por base a educação dos professores e tendo em vista os desafios por eles enfrentados pode-se analisar o contexto histórico, político e social da Educação brasileira é perceptível os avanços e retrocessos, vivendo de reformas em quase todo seu processo, onde a formação de qualidade passa a ser acessível para apenas um pequeno grupo. Uma educação elitizada, voltada para quem tem dinheiro e poder.

Tanto Aranha (2006), quanto Gadotti (1995) vão elencar vários autores que abordam essa problematização da educação como forma de opressão e de liberdade trazendo o legado de Paulo Freire de uma educação libertadora que tem em seu propósito de que a educação transforma o sujeito e sua história, usando o diálogo como meio de entrelaçar a relação entre educando e educador de maneira horizontal, estabelecendo confiança e solidariedade na consciência de contextualizar a aprendizagem mediada pela educação. Desse modo,

Considerando todas as críticas, pertinentes ou não, é inegável a contribuição de Paulo Freire, não apenas para a educação de adultos. Os fundamentos da sua pedagogia permitem a aplicação dos conceitos analisados em uma amplitude maior, ou seja, na própria concepção libertadora de educação. (ARANHA, 2006, p. 340-341).

E assim, seguindo a mesma linha de pensamento analisada até então, é pertinente afirmar que:

O diálogo preconizado por Paulo Freire é uma relação horizontal, oposta ao elitismo. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança. Na relação dialógico-educadora parte-se sempre da realidade do educando, dos conhecimentos e da experiência dele, para construir a partir daí o conhecimento novo, uma cultura vinculada aos seus interesses e não à cultura das elites. (GADOTTI, 1995, p. 33).

Aranha (2006) também cita os estudos de Saviani, filósofo e pedagogo brasileiro, em alguns de seus discursos que trata da educação brasileira e da pedagogia como concepção dialética e produzida historicamente de forma que deveria ser uma produção social e patrimônio da humanidade.

Aranha (2006), ainda, afirma que, coerente com o caráter histórico da educação, cabe ao pedagogo discernir, entre o saber produzido, os conteúdos essenciais a serem elaborados e apropriados pelo estudante. Mais ainda, conforme o contexto econômico, social e político, esse “saber burguês” precisa ser apropriado pela classe trabalhadora, que o colocará a serviço de seus interesses. Só assim seria possível alcançar uma “cultura popular elaborada, sistematizada”. (ARANHA, 2006, p.344).

Nesse sentido, o contexto histórico da educação e da pedagogia brasileira na visão desses autores perpassa gerações deixando uma herança social e política na qual é constantemente construída e transformada pela humanidade, contudo é necessário se sentir parte dessa história.

2.2 Aparato político-pedagógico na educação e na formação de professores

Não tem como falar da educação sem remeter-se aos atores primordiais nesse processo, os professores e seu alunado, pois bem, esses eram divididos por classes, assim, desde a República até o Estado Novo, a questão de organizar as escolas na visão que o Estado tomaria para si o âmbito educacional com interesses políticos, sociais, econômicos e filosóficos. Assim,

Após várias tentativas falhadas de reformar as escolas normais republicanas, o Estado Novo decidiu pura e simplesmente encerrá-las: primeiro, em 1930, as Escolas Normais Superiores, que não voltariam a abrir; depois, em 1936, as Escolas Normais Primárias, que reabririam na década de 40 completamente modificadas. Até aos

anos 60 o Estado Novo manteve uma atitude de suspeição em relação à formação de professores, sofisticando os mecanismos de controlo ideológico no acesso e no exercício da actividade docente. (NÓVOA, 1992, p. 05).

Portanto, Nóvoa conseguiu apontar alguns fatos históricos, decisivos na construção do pensamento pedagógico, em destaque. Nesse prisma, faz-se necessário observar que outros elementos também influenciaram e contribuíram para a formação dos professores na década de 1970.

A década de 70 é, também, um período fundador do debate [...] sobre a formação de professores. O essencial das referências teóricas, curriculares e metodológicas, que inspiraram a construção [...] dos programas de formação de professores, datam deste período. (NÓVOA, 1992, p. 08).

Na década de 1980, as literaturas tratam das diversas dificuldades encontradas no meio educacional acadêmico e pedagógico no que se refere à inaptidão dos profissionais da educação para a demanda existente devido a expansão escolar.

A década de 80 ficou marcada pelo signo da profissionalização em serviço dos professores. A explosão escolar trouxe para o ensino uma massa de indivíduos sem as necessárias habilitações académicas e pedagógicas, criando desequilíbrios estruturais extremamente graves. (NÓVOA, 1992, p. 08).

Num percurso histórico, partindo de uma reflexão fundamental sobre a profissionalização do professor e sua profissão, é possível identificar a diversificação de fatores indiscutíveis na conjuntura político-social da educação em diferentes tempos e espaços. Sob essa ótica,

A questão primordial das finalidades da educação gira, pois, em torno de uma concepção de vida, de um ideal, a que devem conformar-se os educandos, e que uns consideram abstrato e absoluto, e outros, concreto e relativo, variável no tempo e no espaço. Mas, o exame, num longo olhar para o passado, da evolução, da educação através das diferentes civilizações, nos ensina que o 'conteúdo real desse ideal' variou sempre de acordo com a estrutura e as tendências sociais da época, extraindo a sua

vitalidade, como a sua força inspiradora, da própria natureza da realidade social. (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 59).

Nesta perspectiva, a História da Educação no Brasil elenca ideias e fatos fundantes entre o campo educacional e os processos políticos existentes em cada época, com reformas, movimentos sociais, manifestos, leis e decretos que foram determinantes no contexto histórico da educação brasileira.

Assim, nas décadas citadas (60, 70 e 80) os professores das séries iniciais eram habilitados para ensinar apenas com o magistério na antiga Escola Normal (2º grau), que associada a necessidade de reformulação do curso de Pedagogia que sob pressão de extinção e descaracterizando o pedagogo, Brzezinski (1996) trata da resistência dos educadores e das mudanças no âmbito da formação de professores no contexto histórico-político da época.

As ameaças de extinção do curso de Pedagogia na época seria a “falta de especificidade” do curso, e “assentava-se na quase inexistência, até essa época, de estudos teóricos que tratassem a pedagogia como ciência unitária”. (BRZEZINSKI, 1996. p. 82).

Com isso, Brzezinski (1996) descreve as propostas que mudariam a configuração do curso de Pedagogia pelas “Indicações previstas em 1975/1976”.

Esse fato estimulou o movimento dos educadores, que punham resistência ao poder instituído [...] O movimento era contra as possíveis mudanças que, em sua essência, propugnavam a extinção do curso de pedagogia e descaracterizavam ainda mais a profissão de pedagogo, que paulatinamente seria extinta. (BRZEZINSKI, 1996, p. 82).

Nessa perspectiva Brzezinski (1996, p. 213) em suas considerações finais da obra **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: Busca e movimento**, mostra o “movimento” que a formação de professores percorreu e percorre com “avanços e reflexos” com a resistência dos educadores impulsionou “porque se trata de um movimento de educadores que constroem a sua história entre os homens de uma determinada sociedade”. Ainda, buscou “recuperar o caminho percorrido pelo curso de Pedagogia” e o impacto das ideias e práticas na formação dos professores

demonstrando que “as práticas fluem e refluem, as idéias persistem e se transformam; segundo a conjuntura dos tempos”. (BRZEZINSKI, 1996, p. 214)

A indefinição da identidade do curso de Pedagogia vista como “coerência tecnicista” mostrava uma formação de professores e especialistas em educação dentro do mesmo curso, contudo com suas peculiaridades dentro de um modelo educacional adotado na época (regime militar).

O modelo adotado mantinha, exatamente a coerência tecnicista: formava no curso de pedagogia, de um lado o professor das disciplinas pedagógicas da habilitação do magistério do 2º grau e, de outro, os especialistas – orientador educacional, supervisor escolar, administrador escolar, inspetor escolar e planejador educacional. (BRZEZINSKI, 1996, p. 218).

Em seus estudos e pesquisas, a Brzezinski (1996) critica essa “coerência tecnicista” não só no tocante à “preparação” de formação acadêmica dos professores e especialistas, mas também nos embates causando diferenças na carreira, salário e status de ambos, sendo que essas críticas se estendem também “contra o patrulhamento ideológico imposto às universidades pelo Estado”.

Brzezinski (1996), aponta o “Movimento Nacional” em sua trajetória como “momento inicial de resistência e de denúncia que constituído por educadores se opunham a política educacional requerida na década de 70”.

A reconstrução da trajetória do Movimento Nacional serviu, ainda, para confirmar a política de formação de professores definida a partir dos anos 80 representa o divisor de águas entre a dimensão do profissional requerido da década de 70 – acrítico, alienado, executor de programas e projetos elaborados por outros – e a concepção do profissional exigido em nossos dias – crítico, com domínio de conteúdo científico, pedagógico e técnico, com compromisso ético, político e histórico, com responsabilidade social para com a educação. (BRZEZINSKI, 1996, p. 211).

Segundo os estudos, da referida autora a partir de 1980 esse “movimento” criou força “nos cursos de pós-graduação, espaço de crítica e de resistência”.

De fato, o movimento dos educadores, iniciando com o propósito de reformular o curso de pedagogia, teve repercussões significativas não só na dimensão política do ato educativo, mas também na

reeducação do educador que se tornou mais cômico de seu compromisso como agente de transformação da realidade social, mediante o trabalho pedagógico e o seu engajamento em associações de classe. A nova tarefa exigia, portanto, que o educador fosse reeducado e uma dimensão dessa reeducação se construía na formação política, dimensão integrante de sua formação intelectual e didático-pedagógica. (BRZEZINSKI, 1996, p. 221 - 222).

Não acontecendo como fato isolado, articulou-se ao conjunto de movimentos sociais pós-ditadura militar, fazendo-se necessário a reeducação do professor diante da formação política que se construía.

Assim, toda essa trajetória histórica da formação de professores trazida por Brzezinski (1996) aponta as relações entre profissão docente, identidade e formação do professor e o trabalho pedagógico dos profissionais da educação num discurso de resistência e movimento, compartilhando fatos em períodos distintos, porém, interligados historicamente.

Dessa forma, a atuação do profissional da educação, historicamente, é evidenciada pelas influências no campo do conhecimento e na formação profissional, com variações de indefinição e impactos na estruturação do curso de Pedagogia.

Diante dessa concepção de profissionais da educação e da escola, considero que os cursos de formação necessitam de clareza acerca do campo específico de atuação do profissional na sociedade ampla e diversificada, para que ele seja capaz de compreender os embates sociais de sua contemporaneidade. Tal clareza permite conferir certa identidade ao curso de pedagogia, desde que articulada a outros fatores. (BRZEZINSKI, 1996, p. 182).

A medida que as novas formas de organização da sociedade foram surgindo em cada época, surge também a necessidade de reformulações e redefinições no tocante do debate de políticas educacionais que se adequem a realidade do sistema de ensino existente e ajustadas as exigências do Estado.

Com base nisso, Brzezinski (1996, p. 95) detalha sobre os movimentos dos educadores:

Os esforços dessas associações concentravam-se, sobretudo, em um trabalho de mobilização coletiva, com vistas a desenvolver mecanismos que permitissem uma tomada de consciência dos

educadores e da sociedade como um todo, acerca da importância das políticas educacionais e da valorização sociais dos profissionais da educação.

Fica, portanto, o destaque da importância desses movimentos e associações gerando um projeto de luta e resistência. Sob essa égide,

As associações de educadores tinham como finalidade incentivar esses profissionais para participar, na esfera estatal, como representantes na sociedade civil. Visaram, ainda, promover, a difusão no âmbito da sociedade das discussões e da produção de conhecimento sobre questões do campo educacional e das prioridades educacionais, de modo a conseguir adesões à luta pela democratização do ensino, pela democratização da educação e, mais amplamente, da própria sociedade brasileira. O movimento de reorganização dos educadores do final dos anos 70, como já afirmei, articulava-se ao movimento global da sociedade brasileira, que não mais se submetia à alienação e à opressão impostas ao sujeito coletivo – força de trabalho. Essa força no âmbito da educação passou a ser informada pelo movimento das idéias e das práticas que se baseavam no ideário das teorias críticas da educação, que conseguiu superar a ‘esterilização intelectual’ provocada pelas práticas tecnicistas. (BRZEZINSKI, 1996, p. 95).

Portanto, percebe-se que todo percurso histórico da formação de professores se deu num processo em constante “movimento” segundo Brzezinski (1996) com a sucessão e recuo compreendidos como necessários para a profissionalização e profissionalidade do professor diante sua formação envolvendo uma multiplicidade de fatores políticos, sociais, históricos, ideológicos, culturais e educacionais.

2.3 Feminização do magistério

A história da educação está (intrínseca) a relações de gênero, que ligada à imagem feminina seria associada à docilidade e bondade da mulher como vocação. Tambara (1998) reflete que a ótica do gênero adentra questões subjetivas relacionando a feminização do magistério com o que são consideradas características femininas como o afeto, paciência e dedicação. Segundo o autor essa maneira de entender o magistério como um dom intimamente ligado a natureza da mulher foi responsável por relacionar a docência com os trabalhos domésticos, que por sua vez também são atribuídos às mulheres.

A docência era vista como vocação, e diretamente relacionada com a maternidade como Lopes (1991) descreve que a profissão era vista como sacrifício e missão onde as mulheres, muitas vezes, abriam mão de suas vidas pessoais (como o casamento e formação de família) para exercer a profissão de forma devota doando sua vida ao ensino das crianças.

De uma forma preconceituosa a partir da formação de uma visão de como seria uma mulher o magistério era visto como profissão feminina, entretanto, tornou-se porta de entrada para o mercado de trabalho.

Existia também a ideia de que a mulher “nasceu para ensinar” que possui o “dom”, a mulher adentra no magistério podendo ser perceptível a discriminação de gênero com a desvalorização salarial da profissão. Os homens saíram das salas de aulas para a parte administrativa onde poderiam continuar o controle implícito perante as mulheres.

O elemento feminino cada vez mais se fez presente na instituição normalista, procurando-a em busca de conhecimento e para conseguir uma profissão. A Escola Normal significou a inserção definitiva das mulheres na educação escolarizada, representou a via que estas utilizaram para poder exercer uma profissão e foi determinante no trânsito do sexo feminino do espaço doméstico para o espaço público. (ALMEIDA, 2007. p. 685).

A visão imposta socialmente era a de que a mulher era professora não porque tinha capacidade para tal função, mas sim porque era visto como sua função cuidar, educar e socializar as crianças na primeira infância, observa-se que,

Do final do século XIX para as primeiras décadas do século XX, as mulheres passaram a ser vistas como as únicas capazes de socializar as crianças no reduto escolar, devido às correntes de pensamento que permeavam o contexto da época, onde era discutida a existência de diferenças ditas como ‘naturais’ entre os sexos, tais como: bondade, doçura e paciência, além do jeito ‘natural’ para lidar com as crianças. (VILAR; SILVA; NUNES, 2011, p. 44).

Além de ser visto como uma profissão pouco valorizada, o magistério ao longo do século XIX era visto como uma profissão vergonhosa para as mulheres que não conseguiam um casamento que lhes garantissem status.

A profissão do magistério se configurou como a primeira possibilidade de a mulher adentrar nos mercados de trabalho. Mas para aquelas que faziam parte dos seguimentos sociais médios e dominantes, ser professora não passava de uma possibilidade remota, uma solução em casa de extrema necessidade, significando muitas vezes uma vergonha para aquelas que aceitassem. Enquanto algumas mulheres garantiam seus status por meio do casamento ou fortuna de seus familiares a outras restava a possibilidade de se tornar professoras [...]. (VILAR; SILVA; NUNES, 2011, p. 43 - 44).

Nessa perspectiva, a docência era vista como vocação de “mulheres solteiras” para ocupar papéis de “tias” numa configuração “exclusivamente feminina”, as autoras (2011, p. 45) trazem que nessas circunstâncias:

[...] o magistério primário passou a ser encarado como profissão exclusivamente feminina. Daí o discurso da ocupação de professora primária está associado à ideia de vocação e a de que o magistério é também um sacerdócio, algo que se faz por amor ou caridade. Tal ideia veio comprometer a profissão do magistério resultando numa atividade de pouco valor social e retorno econômico, ou seja, uma desqualificação da categoria. (VILAR; SILVA; NUNES, 2011, p. 45).

Essa concepção de Educação, trazida pelas autoras se configura na apreensão de uma época que reconstitui aspectos históricos, sociais e questões de gênero, nesse caso, questões educacionais na Paraíba no século XX. Que através de histórias de vida de educadoras paraibanas contribuem para uma compreensão do ofício da docência em determinados espaços e tempos.

Na feminização do magistério abordada, é antiga, a figura feminina como parte da construção histórica do magistério, no qual estabelece uma visão de missão, vocação e amor. Contudo, a docência, possibilitou às mulheres a participação em lutas e movimentos sociais, que com o passar do tempo, transformaram essa missão educadora e ocuparam espaços no mercado de trabalho, redesenhando o papel das mulheres no âmbito educacional.

Em vista dos argumentos mencionados, a luta das mulheres no magistério para conquistar espaços na sociedade esteve relacionada à atuação na docência construindo e reconstruindo caminhos e movimentos; que favorecem a reconstrução histórica das mulheres traçando significativamente uma discussão acerca da feminização do magistério em estudo sobre as relações entre indivíduos e história,

no cenário educativo. A Paraíba, não ficou distante dessa realidade de caminhos em prol dos direitos da mulher. Nesse sentido,

Em relação ao cenário paraibano, as mudanças ocorridas no Brasil influenciaram diretamente no meio social, econômico e político do estado. O movimento feminista foi um desses movimentos que logo teve adesão das mulheres paraibanas que passaram a bandeira do feminismo lutando pelos mesmos ideais em favor dos direitos da mulher. (SILVA; MENDES; MACHADO, 2011 - p.25).

Com isso, esses movimentos feministas foram liderados por educadoras que, utilizando do espaço educacional despertaram nas mulheres a inspiração e consciência de novos papéis na sociedade, que não fosse apenas sobre atribuições domésticas, mas que a escolha pela docência fosse algo que não se restringisse a uma ocupação feminina, e sim, que outros espaços fossem conquistados.

Entretanto, na educação, foram as mulheres que estiveram frente à profissão da docência construindo significativamente seu lugar na história no campo educacional, assim, o universo feminino dominou as salas de aula em uma massa preponderantemente composta por mulheres.

É preciso destacar que nos cursos de formação de professores foi, e ainda é, composto, essencialmente, em sua maioria pela figura feminina, dado que os registros apurados em nossa pesquisa trazem relatos de professoras que evidenciam essa feminização tanto quanto outros pontos importantes do processo de formação estudado.

3. REGISTROS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS (1970 – 1980)

Essa parte da pesquisa visa analisar os dados coletados, nas entrevistas (histórias orais) com as professoras que passaram pelo processo formativo nas décadas de 70 e 80 do século XX, na cidade de Cajazeiras – PB e o documento acessado da época. No qual, mediante a análise dos dados, se fez necessário, o diálogo com outros autores, além da discussão sobre a formação de professores desenvolvida no capítulo II, para fundamentação das análises a seguir.

3.1 O que permite dizer o diálogo entre fontes orais e escrita sobre a formação de professores

No caso desse estudo foi analisado o caderno de estágio que continham os planos de aula de uma das professoras, colaboradoras da pesquisa. A seguir, a Figura 4 materializa a fonte analisada.

Figura 4 – Caderno de Planos de Aula (1976)



Fonte: Arquivo de Maria do Socorro Pinto

Analisar o caderno de plano de aula permitiu examinar a prática docente e o currículo proposto realizado durante a formação da professora, fornecendo dados indispensáveis na pesquisa no entendimento do conceito da prática dos educadores na época estudada (mencionada).

Nesse sentido, as histórias orais e escritas se completam, embora, sejam independentes. Outrossim, permite compreender trajetórias, escolhas e vidas no que se refere a questões subjetivas de histórias orais das memórias de educadoras que construíram a educação no município de Cajazeiras - PB. Com isso, é possível perceber como a formação de professores acontecia em espaços e tempos refletindo na construção da história e formação da cidade.

As experiências históricas contidas nos relatos das histórias orais das professoras contribuíram na reconstituição do tempo estudado, por meio das lembranças, memórias vivências pedagógicas impulsionando significados e criando conhecimentos através das narrativas.

Inicialmente, trago o relato da professora e gestora, Carmelita Gonçalves da Silva, que traz sua contribuição para esse trabalho ao relatar como se deu a formação de professoras que lecionaram no Colégio Nossa Senhora do Carmo sob sua direção e tiveram a formação no Colégio Nossa Senhora de Lourdes, nas décadas de 70 e 80 do século XX:

[...] Os professores eram formados dentro da simplicidade, no foco de saber tratar os alunos, usando a psicologia, diferente da atualidade, fazendo uso da didática, na forma de como preparar para ensinar. Ensinava levando em conta a personalidade do alunado. Era de forma bem simples a formação dos professores. Saber ensinar era a chave mestra da educação. As pessoas não precisavam sair da cidade pra estudar, o Colégio Nossa Senhora de Lourdes formava, aqui mesmo em Cajazeiras, os professores na época. De maneira simples. Os materiais utilizados eram os que tinham disponíveis naquele tempo, caderno, lápis, quadro, o importante era preparar para ensinar. [...] (CARMELITA GONÇALVES DA SILVA, entrevista realizada em 21 de maio de 2019).

O “preparar para ensinar”, do ponto de vista da professora Carmelita Gonçalves da Silva, mencionado acima, era de uma formação de professores realizada de maneira humanizada, tendo como foco a aprendizagem dos alunos como “chave mestra da educação”, de forma simples e didática, buscando meios

para que houvesse de fato a aprendizagem. Pode-se inferir que, de forma singular os professores se preparavam para ensinar.

As narrativas descrevem sob a ótica das professoras um universo “ímpar” e recria historicamente fatos importantes na construção da identidade docente de determinada época, abordando elementos fundantes no tocante a formação de professores oferecida no município de Cajazeiras - PB.

Porque a cidade era conhecida na educação só que o ensino que era particular também não era todo mundo que podia pagar na região, antigamente era tudo mais assim porque tinha o fato é que é o nome, as meninas estudavam nas Doroteias e os meninos no diocesano que hoje é a FAFIC. Se hoje em dia era a região, antigamente também era, só que com mais respeito, né?! Porque tinham os fatores econômicos e de serem as Doroteias aí a visão já ficava diferenciada, né?! Havia sempre essa questão, a formação foi de onde? Aí as mães diziam que faziam questão do filho estudar com professora fulano de tal, porque sabe. Eu sei que a preocupação de Irmã Carvalho era que era 30 e poucos o número de alunos numa sala, e ela buscava divulgar o ensino lá fora, dizia logo se fosse pra ensinar, que fosse direitinho, a preocupação delas era sair divulgar o nome lá fora no caso, no Estado do Ceará, divulgou para poder quando aquela aluna chegar lá não ser um ensino de qualidade, né?! Ela era muito preocupada com isso. (MARIA DO SOCORRO PINTO, entrevista realizada em 03 de junho de 2019).

O fator econômico, na narrativa da professora Maria do Socorro Pinto, e a questão da oferta de um ensino de qualidade, eram elementos que caracterizavam a formação de professores, sendo um componente marcante para divulgar o nome do Colégio Nossa Senhora de Lourdes, regido pelas Doroteias¹, que se preocupavam em divulgar um ensino de qualidade. Essa preocupação, dava-se tanto com relação a preservação com o nome da instituição (Colégio Nossa Senhora de Lourdes), quanto na qualidade dos professores que saíam formados de lá.

Num contexto histórico-social na concepção da formação de professores cajazeirenses, tem-se como referências as irmãs Doroteias que são religiosas que impulsionaram a educação de Cajazeiras na formação educacional, assumindo o legado do Padre Rolim a partir de uma reunião que ocorreu no dia 28 de fevereiro de 1928 presidida pelo Monsenhor Constantino Vieira da Costa, no qual ficou definido

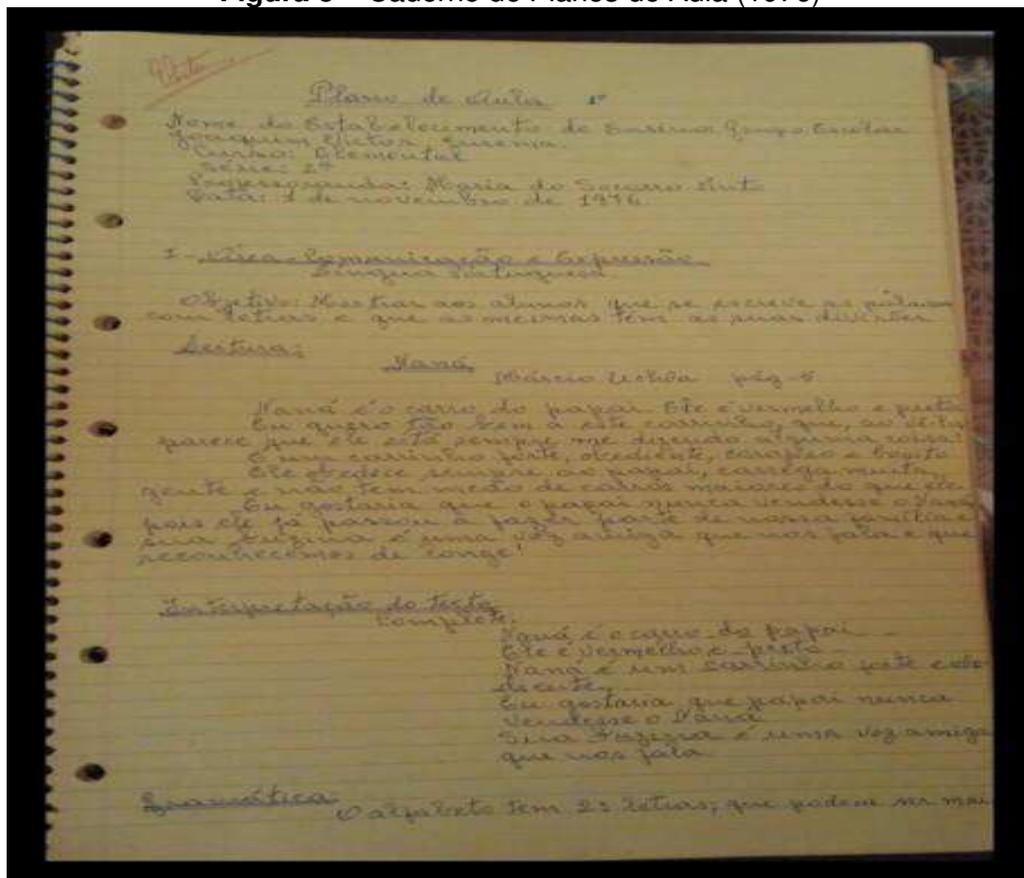
¹ Irmãs da Congregação de Santa Doroteia. (SOUSA, 2018).

oficialmente a transferência da Escola Normal de Cajazeiras para o domínio das Irmãs Doroteias. (SOUSA, 2018).

Analisando o caderno de registro de aulas da professora Maria do Socorro Pinto, percebe-se a preocupação em apresentar um material adequado e organizado articulando os currículos propostos, tudo supervisionado pelas Doroteia e pela professora regente da escola.

O caderno de plano de aulas contém todos os registros realizados no estágio, nele vêm descritos os conteúdos a serem trabalhados na 2ª série do Curso Elementar², distribuídos por áreas de conhecimento fragmentadas. Portanto, o plano de aula diário era dividido estruturalmente, áreas de conhecimento, no qual todos iniciavam por língua portuguesa, seguido de matemática, estudos sociais, ciências físicas e biológicas e artes plásticas. A exemplo, segue a figura de um plano de aula:

Figura 5 – Caderno de Planos de Aula (1976)

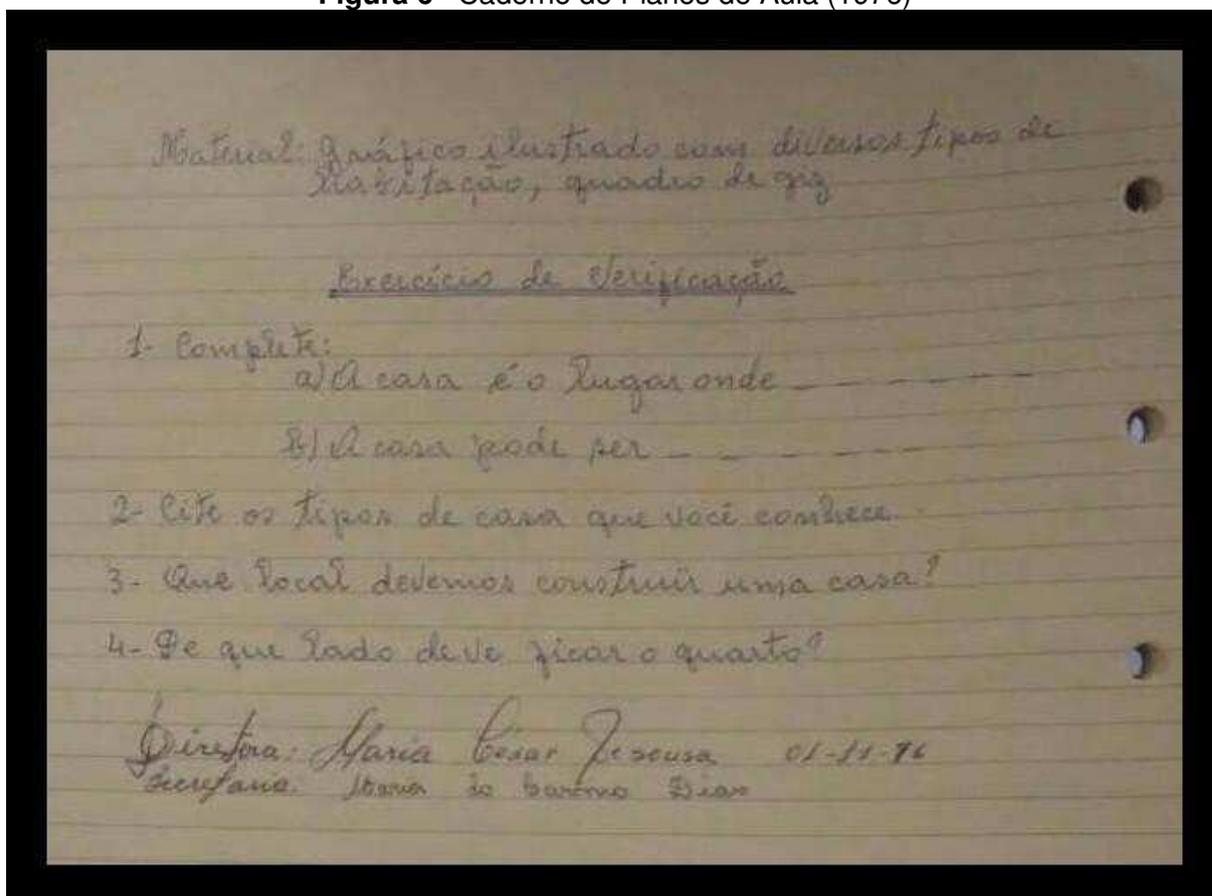


Fonte: Arquivo de Maria do Socorro Pinto

² Equivalente, nos dias atuais ao 3º ano do Ensino Fundamental I.

Este documento era analisado previamente pelas Doroteias, a secretária e a diretora da escola e ficava registrado a assinatura de ambas, como percebe-se na figura seguinte:

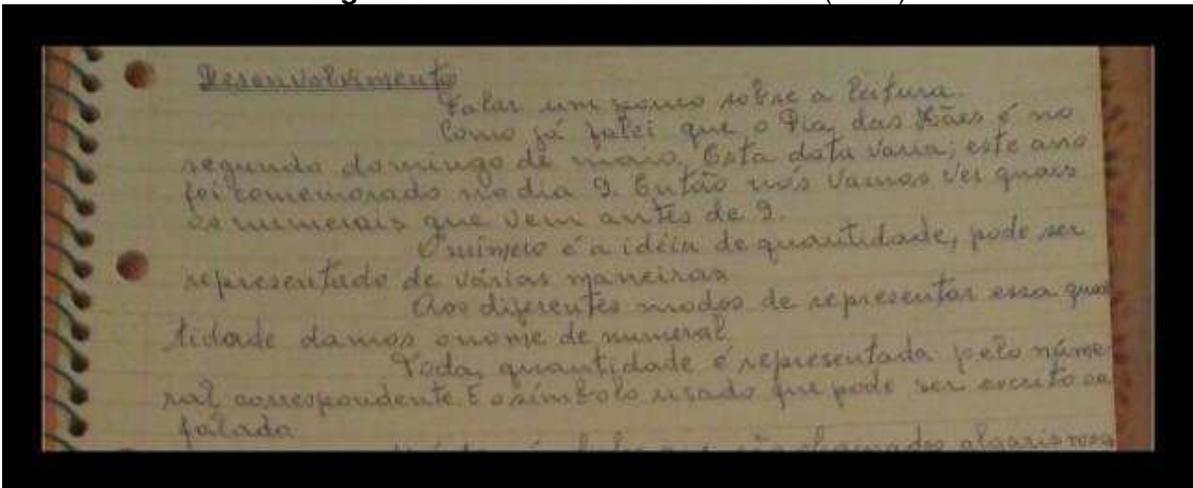
Figura 6– Caderno de Planos de Aula (1976)



Fonte: Arquivo de Maria do Socorro Pinto

Nas áreas de conhecimento todo material descreve o conteúdo programático e exercícios de verificação da aprendizagem, bem como, os textos estudados, interpretação de texto e atividades de perguntas e respostas, porém, em alguns momentos é possível perceber uma ou outra ligação dos conteúdos, a interdisciplinaridade.

Figura 7– Caderno de Planos de Aula (1976)



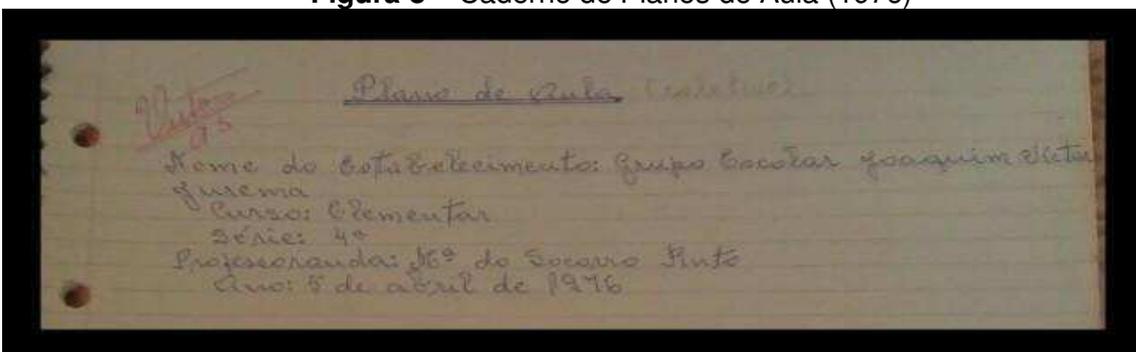
Fonte: Arquivo de Maria do Socorro Pinto

Na figura acima, durante o desenvolvimento da aula, pode-se perceber que a professora faz uma ligação da aula anterior para explicar um conteúdo de outra disciplina, utilizando das datas comemorativas para exemplificar os números naturais, fazendo assim uma interdisciplinaridade de conteúdos.

Contudo, a importância das atividades elaboradas e desenvolvidas durante o período do magistério não se pode deixar de fora o estágio, um componente curricular que atua não como disciplina, mas como atividade, segundo Pimenta (2006).

As aulas registradas eram corrigidas e ainda se atribuíam notas, possibilitando o controle das Doroteias no que se refere ao desenvolvimento e a prática ensinada em sala, dessa maneira, o acompanhamento íntegro proporcionava uma formação educacional de maior qualidade.

Figura 8 – Caderno de Planos de Aula (1976)



Fonte: Arquivo de Maria do Socorro Pinto

Na Figura 8 o plano de aula teria que contemplar as exigências estabelecidas, no que cerne a estrutura das áreas de conhecimento, bem como a descrição do conteúdo, pois se não estivesse adequado, as notas atribuídas seriam a forma de mostrar a insuficiência durante o estágio, sendo cobrado um melhor desempenho das professorandas.

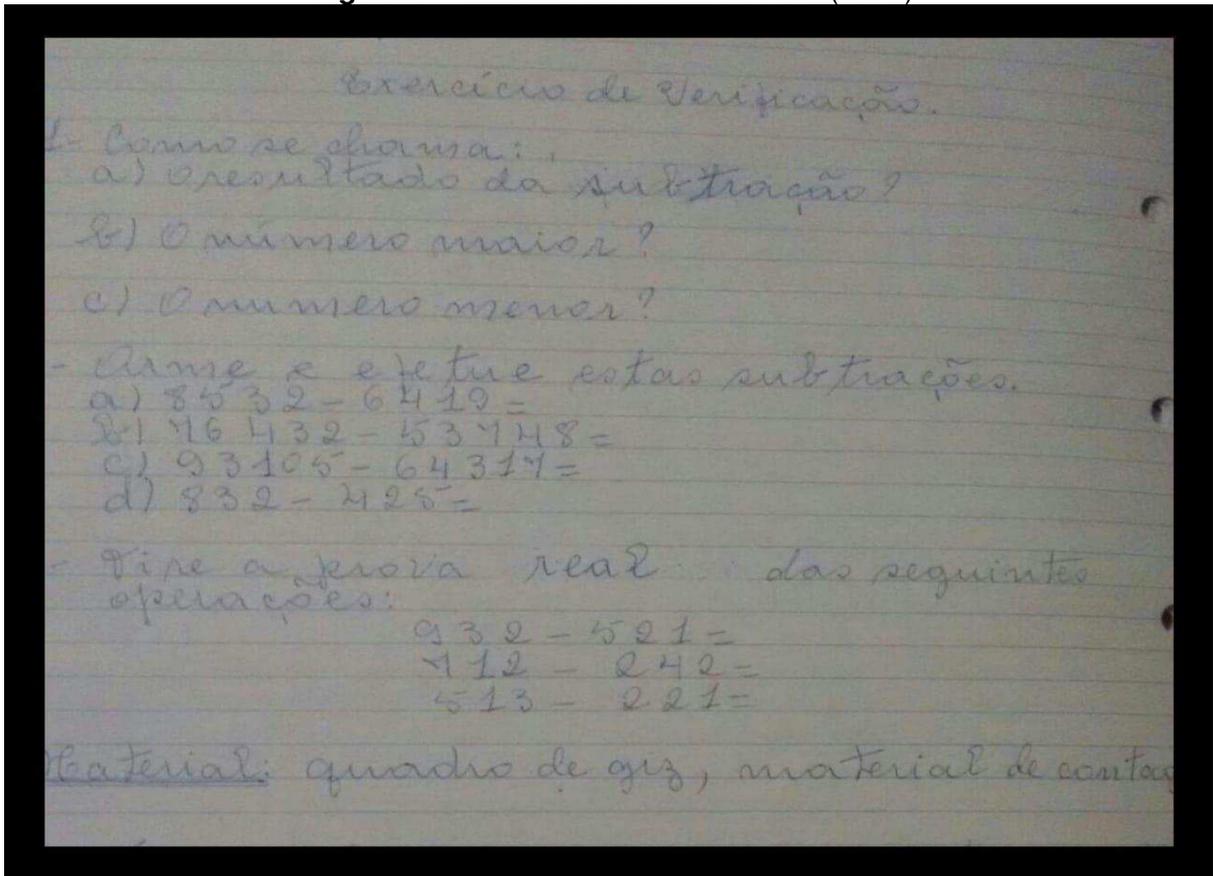
Essa avaliação “autoritária” monitora o desenvolvimento de habilidades na prática docente das professoras durante o estágio, no planejamento e nas execuções das atividades exigindo um melhor desempenho e julgamentos de resultados. Nesse prisma, se faz importante destacar, que é na familiaridade com realidades diversificadas,

[...] que a ação autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na sua concepção de avaliação como julgamento de resultados, reflexo do modelo de avaliação vivenciado enquanto educandos e dos pressupostos teóricos que embasaram seu curso de formação. (HOFFMANN, 2007, p. 23).

Nessa perspectiva, as reproduções das avaliações autoritárias encontram-se intrínsecas no contexto histórico vivido em sala de aula. Todavia, o espelho educacional aplicado do professor ao aluno ecoa nas ações docentes durante todo o percurso de formação.

Ainda é possível observar, ao se remeter a linha de pensamento presente nos planos de aula que as alunas absorviam o conhecimento passado pelos docentes através da assimilação, com aulas expositivas centradas no professor como o único detentor do saber, a Figura 9 evidencia essa pedagogia tradicional, ao trazer um modelo de exercício de verificação que era utilizado com perguntas sem contextualização e sem abertura para questionamentos.

Figura 9 – Caderno de Planos de Aula (1976)



Fonte: Arquivo de Maria do Socorro Pinto

Portanto, a maneira de planejar reflete a prática docente expressa nos registros apresentados e analisados. Nesse prisma, se faz importante:

[...] refletir sobre a própria prática à luz dos resultados obtidos ou simplesmente como um exercício de reflexão de quem está atendo ao processo de aprendizagem dos alunos, não é tarefa simples para a qual o professor não foi preparado durante a sua formação [...] (QUELUZ; ALONSO, 1999, p.15).

Cabe ressaltar que a pedagogia tradicional aplicada em classe se dava devido ao que os próprios docentes recebiam como orientação de ensino durante os aprendizados antes de adentrarem as salas de aula, visto que, reproduziam o que lhes eram ensinados a aplicar aos seus alunos na docência.

Essa pedagogia tradicional, refletida na formação de professores na época estudada no curso Normal, oferecido no Colégio Nossa Senhora de Lourdes, regido pelas Doroteias, preparava os professores nas décadas de 70 e 80 do século XX,

responsável pela maior parte da formação dos professores no município de Cajazeiras – PB.

No próximo subtema trará as formações de professores oferecidas na época mencionada.

3.2 Formações oferecidas para professores nos anos de 1970 e 1980 no município de Cajazeiras

Nas décadas de 70 e 80 do século XX, na cidade de Cajazeiras – PB a formação de professores era oferecida pelo Colégio Nossa Senhora de Lourdes e pelo Projeto Logos II³. No entanto, as professoras que colaboram com o estudo todas foram ex-alunas do CNSL.

A formação dos professores que atuavam nos primeiros anos, um curso de nível médio (profissionalizante) o magistério, era a porta de entrada para as mulheres de Cajazeiras construírem suas histórias no contexto da prática docente. As educadoras edificavam a educação como marco histórico na “cidade que ensinou a Paraíba a ler”. Nessa perspectiva, pode-se analisar o seguinte relato,

Era pra poucos. [...] estudei na minha pobreza, meu pai agricultor sem ter condições, carregado de filho no sítio, eu tinha uma bolsa, a metade da bolsa era no sindicato dos trabalhadores, porque papai me botou, como eu trabalhava, ele me botou e eu tive direito de ter essa bolsa. Eu pagava o sindicato e tinha direito essa bolsa. No sindicato eu ainda ia... todo sábado, eu ia ficar no sindicato para ter direito essa bolsa. E, fazia unhas, para comprar as apostilas, porque as apostilas eram fabricadas pela freira, mas a gente comprava. (ANTÔNIA MOREIRA DE SOUSA, entrevista realizada em 29 de maio de 2019).

Na concepção da entrevistada, Antônia Moreira de Sousa, consegue-se observar que apesar da situação econômica, social e de gênero, por muitas vezes, desfavorável e precária, a educação ainda era tida como prioridade, na busca pela melhoria de vida e realização profissional e pessoal feminina.

Ao fomentar a feminização do magistério, a professora Belijane Marques Feitosa (entrevista realizada em 04 de junho de 2019), destaca que as salas de aula ainda representavam “**um espaço ainda eminentemente feminino**”, uma vez que,

³ Projeto Nacional destinado à formação de professores leigos. Na cidade de Cajazeiras – PB foi instalado em meados dos anos 70 do século passado.

a sociedade ainda olha com certo preconceito e reprovação ao se depararem com o gênero masculino frente a uma turma, responsável pelo processo educacional desta.

A relação mulher e educação vem sendo tecida desde o lar, quando esta tinha seu papel de educadora configurado exclusivamente na educação dos filhos; tem sua caracterização em potencial com a instituição das escolas normais, quando a mulher passa a ser também professora, ampliando assim sua condição, até então na sociedade, de educadora do lar para ser também educadora nas escolas. (COSTA; SILVA; BATISTA, p.129).

Quando o foco é a composição das turmas, com relação ao gênero, as entrevistadas relatam que as turmas eram sempre tomadas pelas mulheres. Todas, na maioria, jovens, na busca da docência que era uma das poucas profissões ocupadas por mulheres na época.

No que se diz respeito à figura feminina, Maria do Socorro Pinto, traz um fato que marcou sua vida como mulher: “[...] sai da sala de aula brutaemente, devido um câncer de mama, mastetizada, não tive como voltar, mas até então sinto muita falta da sala de aula” (entrevista realizada em 03 de junho de 2019). Esse fato, definitivamente, marcou a vida de ária do Socorro Pinto como professora e como mulher.

Outro ponto que se destaca nas histórias orais das professoras em formação na época, é que todas além do curso normal, também fizeram curso superior:

[...] eu tenho pedagógico e tenho curso superior em letras. Que foi de Turmas da FAFIC das primeiras lá. (ANTÔNIA MOREIRA DE SOUSA, entrevista realizada em 29 de maio de 2019).

[...] aí eu fui fazer período de História na UFCG, que na época era UFPB em Cajazeiras. (MARIA DO SOCORRO PINTO, entrevista realizada em 03 de junho de 2019).

[...] eu terminei o normal em 83 e entrei [...] na graduação em 85 [...]. (BELIJANE MARQUES FEITOSA, entrevista realizada em 04 de junho de 2019).

De acordo com as entrevistas, também existia formação superior na cidade de Cajazeiras que ofereciam cursos em Português e Inglês (atualmente o curso de Letras), História, Geografia e Pedagogia (com habilitação em supervisão e administração escolar), mas o acesso era bastante escasso diante da dificuldade de

ingressar numa faculdade naquela época, com isso, a formação de professores evidentemente se concentrava no curso Normal (magistério).

Faz-se importante refletir que o curso normal na época, nas décadas de 70 e 80 do século XX, no município de Cajazeiras retratada nas narrativas das professoras tinha suas dificuldades, podendo ser constatada na fala de uma das entrevistadas:

[...] assim... era muito exigido da gente, mas era assim precário em relação ao conhecimento de livros, a gente não tinha livros, era as apostilas que as freiras organizavam, fazia de filosofia, de psicologia, de didática, tudo era com apostila, a gente não tinha livros. O único livro que a gente ainda podia pegar um ou outro eram de português, inglês que comprava aqueles livrinhos. E português para ler um livro, dona Nazaré que era nossa professora, fazia o pedido dos livros passava dois, três meses para esses livros chegarem aqui. É tanto que ela pedia no início do ano o livro para a gente poder ler no meio do ano. (ANTÔNIA MOREIRA DE SOUSA, entrevista realizada em 29 de maio de 2019).

Dessa maneira, a partir do relato da professora Belijane Marques Feitosa, pode-se confirmar e reforçar as informações apresentadas em questão:

Era tudo muito na perspectiva de livros e livros antiquíssimos, ainda não se tinha uma discussão em torno dos próprios intelectuais da época. A gente não tinha acesso, isso na verdade era tudo muito pedagogia tradicional e as atividades, elas eram feitas também na perspectiva da pedagogia tradicional [...] (BELIJANE MARQUES FEITOSA, entrevista realizada em 04 de junho de 2019).

Assim, através das dificuldades mencionadas no curso de formação de professores, no que se refere à escassez de recursos materiais atualizados para estudos e pesquisas nas disciplinas pedagógicas, as Doroteias organizavam o material na perspectiva de disponibilizar apostilas com conteúdos necessários para um ensino teórico e metodológico com fundamento.

[...] no início era totalmente uma formação assim, fechada porque eram Doroteias [...] Agora, com isso, na época anterior, só tinha freira, as Doroteias, o ensino era com muita propriedade com muita dedicação, depois foi mudando e apresentaram outras professoras em sala de aula, o número de Doroteias diminuiu, elas vinham do Recife, Pernambuco, aí minha filha sei que a gente tinha várias...

como é que se diz... disciplinas, assim mais pedagógicas, muita apostila. (MARIA DO SOCORRO PINTO, entrevista realizada em 03 de junho de 2019).

Diante do relato apresentado, a professora Maria do Socorro Pinto expressa sobre o ensino “fechado” em relação à metodologia das Doroteias que relacionavam a docência com a predestinação à vocação do ensino e os materiais utilizados como fontes de estudo e pesquisa eram em sua maioria apostilas que por sua vez eram confeccionadas e organizadas pelas próprias Doroteias, em conseqüente, disponibilizadas para venda. Todavia, as disciplinas ofertadas durante o curso normal eram, predominantemente, pedagógicas.

Como a docência era tida como vocação, alguns acontecimentos políticos e sociais, eram naturalizados na época para não influenciarem na prática docente.

Para que o magistério passe a ser aceito como uma ocupação possível para a mulher, começa a haver um movimento de transformação na representação dessa profissão, que passa a ser associada a um exercício de doação e amor; como uma atividade que exigia entrega, aproximando-se da vocação natural: ser mãe e esposa. Assim, esse ofício vai ganhando ares de grande alternativa, para a qual as moças podiam sentir-se vocacionadas. (VILAR; SILVA; NUNES, 2011. p. 44).

Ou seja, no caso dos relatos das colaboradoras do estudo, seria necessário que os fatos históricos marcantes da época, como por exemplo, as reformas educacionais e as lutas dos movimentos sociais, não fossem tratados de forma distante da realidade. Pois, o que prevalecia era o ensino como forma prática e não reflexiva, como pode-se conferir no relato que segue:

[...] na década de 80, a questão social de movimento que repercutiu na formação não tínhamos o menor acesso a esse tipo de informação, cidade pequena, na época menor ainda, o pessoal não tinha nenhum contato com nenhuma leitura ou com nenhuma pessoa que tivesse fazendo parte de um movimento né?! Na época do normal de 70 para 80, mais a partir de 80 os novos movimentos sociais eles começam, mas aí eu só passei a ter contato com isso quando eu entrei na graduação, no normal não nem se falava, até porque para o normal também, a ideia do ser docente era vocação, era amor, vocação eu penso que para docência não existe, do amor eu penso que quando você faz o que você gosta você faz melhor [...]

(BELIJANE MARQUES FEITOSA, entrevista realizada em 04 de junho 2019).

Não que esses fatos históricos não fossem abordados nos cursos do Normal, mas, eram apresentados apenas como fatos sem espaço para a criticidade que, normalmente, os professores só tinham a oportunidade de ter acesso a formação de um pensamento crítico ao ingressar em uma faculdade. Portanto, pode-se inferir que tratava-se da abordagem teórica da “pedagogia do consenso”, preocupada com a transmissão do conhecimento, vislumbrando a manutenção da sociedade com “a ordem, o equilíbrio, o controle, a harmonia” no que tange uma pedagogia voltada e fundamentada no distanciamento às mudanças sociais. (GADOTTI, 1995).

Assim, a atuação educativa dependia do tipo de formação que os professores recebiam em determinados momentos e temporalidade.

3.3 Vivências pedagógicas

Mesmo, tratando-se de uma formação, o qual destacava-se o ensino prático, como ficou evidenciado no subtema anterior, percebe-se, em alguns momentos, pelos relatos das professoras a demonstração da compreensão histórica dos pensamentos pedagógicos da época. O relato a seguir, é pertinente para exemplificar esse fato:

Eu não consigo desassociar a formação docente de formação humana, de formação de valores, de formação de pessoas, que consigam vislumbrar o seu papel social na sociedade, quer dizer, eu sou docente, mas não é puro e simplesmente a perspectiva de entrar na sala de aula, cumprir com horário, cumprir com a carga horária, discutir textos relacionados à disciplina, é a perspectiva de formação mesmo! É levar as pessoas a refletirem, não é que eu vá colocar para as minhas turmas as minhas verdades, que são minhas, mas não são absolutas, e são minhas, ninguém precisa nem acreditar e nem defender o que eu acredito e defendo, agora eu penso que a gente precisa aprender a pensar socialmente falando [...]. (BELIJANE MARQUES FEITOSA, entrevista em 04 de junho de 2019).

Na perspectiva da democratização da educação, fator peculiar nas décadas de 70 e 80 do século XX, vivido pelos professores na época, referente a uma concepção política, social e histórica percebe-se por meio das histórias orais das

professoras, uma educação respaldada em desafios e contradições no que se efetiva nos movimentos e lutas sociais advindas por grupos em busca de mudanças na educação.

Sem uma ação conjunta com todos os segmentos da sociedade, os educadores nada conseguirão se tentarem apenas trabalhar os fatores intra-escolares de baixa rentabilidade do ensino. (GADOTTI, 1995, p. 22).

A educação, portanto, perpassa toda uma sociedade se concretizando no que se refere a determinadas situações no contexto histórico, social, político e econômico dos sujeitos. No caso, das professoras colaboradoras a evidência na desigualdade social e econômica foi marcante.

[...] o marco do nosso curso [...] Foi o estágio. A prática feita na vivência [...] foi um período político que a gente teve muito apoio, na época o prefeito da gente era Quirino, Quirino deu muito apoio a gente, é tanto que ele foi padrinho da turma. [...] Ele dava muito apoio, porque a gente procurava é... não tinha condições [...] porque era tudo... a pobreza era grande, o sacrifício dos pais era enorme. (ANTÔNIA MOREIRA DE SOUSA, entrevista em 29 de maio de 2019).

O trecho apresentado evidencia a importância das políticas públicas voltadas para as pessoas menos favorecidas economicamente, as alunas do CNSL, não precisariam recorrer a favores políticos que, a meu ver, poderiam se tornar troca de moedas em futuras campanhas políticas. Assim, Brzezinski, 1996, expressa que:

Na realidade, a própria história vem demonstrando que o educador tem, sim, um papel político a desenhar, pois, tendo consciência crítica da escola e de suas funções, passa a estabelecer relações entre o sistema escolar e a sociedade [...] (BRZEZINSKI, 1996, p.138).

Não há dúvidas que, os professores nas décadas de 70 e 80 do século XX, ganharam espaço quando assumiram a responsabilidade de conduzir organizadamente os movimentos sociais liderando grupos, encaminhando políticas educacionais, assim, esse pensamento pedagógico referente a democratização da

educação foi de grande contribuição para o desenvolvimento educacional nas décadas estudadas. Como bem enfatiza Nóvoa (1992), a década de 70 ficou marcada pelo signo da formação inicial de professores e a década de 80 pelo signo da profissionalização em serviço dos professores, dessa maneira, é possível compreender que existe um longo e interminável processo no “aprender” a ensinar, o “ser” professor não somente no âmbito profissional, mas também preencher partes da vida pessoal.

Com isso, ao estudar o fenômeno do processo de formação de professores em uma dada situação histórico-social com métodos, técnica e recursos utilizados na época, (anos 70 e 80 do século XX), que viabilizaram o ensino na cidade de Cajazeiras - PB, propicia o conhecer e entender das especificidades do trabalho profissional dos professores que foram essenciais na construção da pesquisa para registrar acontecimentos históricos e análises da prática docente, fundamentada na teoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após concluída a pesquisa as expectativas foram alcançadas, visto que contemplou os objetivos propostos, pois os relatos nas histórias orais das professoras, suas vivências pedagógicas e os documentos analisados trouxeram elementos importantes para conceber que a formação de professores na cidade de Cajazeiras nas décadas de 70 e 80 do século XX se concentrava na responsabilidade das Doroteias no Colégio Nossa Senhora de Lourdes, visto que a colaboradas do estudo são ex-alunas do CNSL. No entanto sabe-se que existia outra formação de professores oferecida à cidade na época, o Projeto Logos II, que tratava da formação de professores leigos.

Tratar da formação de professores por meio do Projeto Logos II, no momento, foi uma dificuldade encontrada na pesquisa. Primeiro por não conseguir acesso ao material do Projeto na Nona Gerência Regional de Ensino, localizada na cidade de Cajazeiras. Depois, por não identificar professores com formação no Projeto. Fato, que considero uma lacuna no estudo, mas que possibilita o desafio de novas pesquisas.

É possível, portanto, concluir que foi realizada uma análise da formação de professores no período de 1970 a 1980, através de relatos obtidos com professoras em formação, mais especificamente, na cidade de Cajazeiras – PB. Possibilitando, assim, uma compreensão a respeito do fenômeno estudado.

Os anos 1970 e 1980 foram marcados por políticas educacionais, entretanto na prática, a educação não colocava como ponto fundamental a formação do indivíduo como cidadão ativo na sociedade, não visava uma formação crítica do cidadão que teria arcabouço para traçar e transformar sua vida. A educação era vista como algo mais técnico que preparava as pessoas para o mercado de trabalho.

Essa perspectiva nos leva a questionar se as formações proporcionavam uma educação de qualidade para todos, relacionando com os dias atuais onde vemos grandes mazelas ocorrendo no âmbito escolar, nos fazendo questionar qual seria o papel e a maior problemática da educação no nosso país? E mais, qual é a consequência de uma formação sem a consciência, de uma educação não reflexiva? Fica a compreensão que não pode-se entender a educação como algo estático, ela

se mantém em constante processo de mudança e aperfeiçoamento precisando ser ativa e atual em relação aos acontecimentos ao redor do mundo. Uma formação crítica, forma cidadãos conscientes de seu papel na sociedade e de seus direitos e deveres.

É importante destacar também a figura feminina no âmbito educacional na cidade de Cajazeiras – PB, sem esquecer que a figura feminina sempre foi relacionada ao materno, ao afeto, ao cuidado e isso foi levado para a educação onde a docência era vista como um ato de amor e vocação. Assim, pode-se associar também com o salário baixo dos educadores fazendo menção a desigualdade salarial tão marcante na época como reflexo de uma sociedade sexista. As mulheres sempre mostraram participação ativa na educação desde o lar até às escolas, mostrando preocupação com os processos educativos.

Com isso, a história da formação de professores na cidade de Cajazeiras - PB traz consigo elementos cruciais que não foram discutidos nos anos de 1970 e 1980, durante a formação das professoras entrevistadas, deixando lacunas, porém os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois buscavam descrever a formação de professores na época mencionada servindo para estudos posteriores e que as reflexões sobre a pesquisa se remetem de maneira histórica no que cerne a formação de professores, reportando-se a dados com embasamento em pressupostos teóricos.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Histórias e histórias de vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/digitalizacao/diversos/85-7430-226-0.pdf> . Acesso em: 18 de jul. de 2018.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. SZYMANSKI, Heloisa (Org). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. – 5. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2018. (Série pesquisa; v. 4).

ALMEIDA, Jane Soares de. Currículos da Escola Normal Paulista (1846-1920): revendo uma trajetória. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 76, n. 184, 2007.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. – 3 ed. – rev. e ampl. – São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. **Resolução 196/96 de 10 de outubro de 1996**. Conselho Nacional de Saúde, Brasília, DF, 10 de out. de 1996. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 14 de nov. de 2018.

BRZEZINSKI, Iria, **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. – Campinas, SP: Papirus, 1996.

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **Comitê de Ética e Pesquisa**. Disponível em: <http://cfp.ufcg.edu.br/portal/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>. Acesso em: 14 de nov. de 2018.

COSTA, Kiara Tatianny; SILVA, Kedna Karla F. da; BATISTA, Simone Vieira. In: MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Educação e educadoras na Paraíba do século XX: práticas, leituras e representações**. – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 166.

CUNHA, João Rolim da. **Colégio Nossa Senhora de Lourdes Cajazeiras**. João Pessoa, PB: Editora União, 2000.

DIÁRIO DO SERTÃO. **Cajazeiras ensinou a Paraíba a ler**. Cajazeiras, 03 de fevereiro de 2013. Disponível em: <https://www.diariodosertao.com.br/coluna/cajazeiras-ensinou-a-paraiba-a-ler>. Acesso em: 28 de novembro de 2018.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo, Ática, 1995.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. – 38. ed. revista. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António; HUBERMAN, Michael; GOODSON, Ivor F; HOLLY, Mary Louise; MOTA, Maria da Conceição; GONÇALVES, José Alberto M; FONTOURA, Maria Madalena; BEN-PERETZ, Miriam. **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, v - 2, 1992.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **A Educação da mulher: a feminização do magistério**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n.4, p.22-40, 1991.

LÜDKE, Hermengarda Alves; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 23 de nov. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** – 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUELUZ, Gracinda; ALONSO, Myrtes (Org). **O Trabalho docente: teoria e prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação, v.14 – n.40, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 21 de set. de 2018.

SILVA, Viviane Freitas da; MENDES, Márcia Cristiane Ferreira; MACHADO, Charliton José dos Santos. In: MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Educação e educadoras na Paraíba do século XX: práticas, leituras e representações.** – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 166.

SOUSA, Débia Suênia da Silva. **Colégio Nossa Senhora de Lourdes: culturas escolares em Cajazeiras-PB (1949- 1983).** 2018 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRN, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/25070>. Acesso em: 12 de jul. de 2018.

_____. **Tecendo memórias educacionais no sertão paraibano:** Carmelita Gonçalves e suas contribuições à educação em Cajazeiras/PB. Revista HISTEDBR On-Line, v. 10, n. 38, p. 214-224, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639700>. Acesso em: 12 de jul. de 2018.

TAMBARA, Eleomar Antonio Callegado. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. **História da Educação.** Pelotas: ASPHE /FaE/UFPel, n.3, p.35-58, abr.1998.

VILAR, Adriana Marcineiro; SILVA, Viviane Soares; NUNES, Maria Lúcia da Silva. In: MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Educação e educadoras na Paraíba do século XX: práticas, leituras e representações.** – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 166.

Fonte documental

CADERNO DE PLANOS DE AULA. Cajazeiras, 1976. (Maria do Socorro Pinto).

Relatos orais

ANTÔNIA MOREIRA DE SOUSA. Entrevista realizada em 29 de maio de 2019.

BELIJANE MARQUES FEITOSA. Entrevista realizada em 04 de junho de 2019.

CARMELITA GONÇALVES DA SILVA. Entrevista realizada em 21 de maio de 2019.

MARIA DO SOCORRO PINTO. Entrevista realizada em 03 de junho de 2019.

APÊNDICE 1

ROTEIRO DA ENTREVISTA ORAL:

- **QUESTÕES BÁSICAS:** Identificação, formação e tempo de formação, um recorte histórico do percurso profissional, elencando elementos necessários, visando os objetivos da pesquisa.
- **PERGUNTAS GERADORAS:** Como acontecia a formação de professores na cidade de Cajazeiras/PB, nas décadas de 70 e 80? Alguma experiência vivida nessa época que considera importante destacar? O que gostaria de relatar sobre a Formação de professores no município de Cajazeiras para contribuir com a pesquisa?
- Quais os materiais usados?

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidada a participar como voluntária no estudo **RELATOS DE PROFESSORAS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS – PB (1970-1980)**, coordenada pela professora *Débia Suênia da Silva Sousa* e vinculado a Universidade Federal de Campina Grande UFCG-CFP.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo geral conhecer como era a formação de professores no município de Cajazeiras nas décadas de 70 e 80, do século XX mediante uma entrevista oral que destacará sua experiência e história de vida na perspectiva de conferir e validar dados descritivos da formação oferecida na época.

E os objetivos específicos são: descrever a formação de professores no município de Cajazeiras partindo de uma entrevista oral; pesquisar tipos de formações oferecidas para professores nos anos de 1970 e 1980 no município de Cajazeiras; relatar vivências pedagógicas da época.

Caso decida aceitar o convite, você será submetida aos seguintes procedimentos: Entrevista oral, gravada se possível, transcrição da entrevista, análise de dados, obedecendo todo procedimento ético disponível. Não haverá riscos envolvidos com sua participação. Os benefícios da pesquisa serão as contribuições para estudos posteriores, potencializando o resgate histórico da educação no município de Cajazeiras.

Todas as informações obtidas serão divulgadas e seu nome será identificado. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita por meio da produção do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, bem como na publicação de possíveis artigos em revistas científicas, livros, etc.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **Débia Suênia da Silva Sousa**, cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa**Nome:** RAIMUNDA DO SOCORRO ALBUQUERQUE DE ABREU**Instituição:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**Endereço:** RUA RAIMUNDO CAROLA, n 57. – Cajazeiras/PB.**Telefone:** (83) 99189-4805**Email:** corrinha27.abreu@hotmail.com**Dados da professora orientadora****Nome:** DÉBIA SUÊNIA DA SILVA SOUSA**Instituição:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**Endereço:** RUA FRANCISCO QUIRINO LIRA, n 283. – Cajazeiras/PB.**Telefone:** (83) 99616-0315**E-mail:** debia.sousa@ufcg.edu.br

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

LOCAL E DATA

Assinatura ou impressão datiloscópica do
voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo estudo