

Volume 2 - 2022

# PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO

*História e Atualidades*

*Organização  
Resiane Paula da Silveira*

  
Editora  
**UNIESMERO**

Volume 2 - 2022

# PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO

## *História e Atualidades*

*Organização  
Resiane Paula da Silveira*

  
Editora  
**UNIESMERO**

**2022 – Editora Uniesmero**

[www.uniesmero.com.br](http://www.uniesmero.com.br)

uniesmero@gmail.com

**Organizadora**

Resiane Paula da Silveira

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editores e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Imagens, Arte e Capa:** Freepik/Uniesmero

**Revisão:** Respective autores dos artigos

**Conselho Editorial**

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587p	Silveira, Resiane Paula da Perspectivas da Educação: História e Atualidades - Volume 2 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2022. 227 p. : il.
	Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-84599-39-0 DOI: 10.5281/zenodo.6449378
	1. Educação. 2. Perspectivas. 3. Docência. 4. História. 5. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.
	CDD: 370.7 CDU: 37

Os **conteúdos** dos artigos científicos incluídos nesta publicação são de **responsabilidade** exclusiva dos seus respectivos **autores**.

**2022**

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

A Editora Uniesmero é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Editora Uniesmero**

Formiga – Minas Gerais – Brasil

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

[www.uniesmero.com.br](http://www.uniesmero.com.br)

[uniesmero@gmail.com](mailto:uniesmero@gmail.com)

Acesse a obra originalmente publicada em:

<https://www.uniesmero.com.br/2022/04/perspectivas-da-educacao-historia-2.html>





**Capítulo 7**

**DIAGNÓSTICO HISTÓRICO DO  
INSTITUTO ESTADUAL DE  
EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL -  
PELOTAS/RS**

*Mateus Souza*

*Pedro Henrique Tibery*

*Larissa Mendes*

*Silvia Regina André Ferreira da Cruz*

*Antônio Maurício Medeiros Alves*

*Caroline Terra de Oliveira*

## DIAGNÓSTICO HISTÓRICO DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL - PELOTAS/RS

**Mateus Souza**

*Universidade Federal de Pelotas – matheus-souza1988@hotmail.com*

**Pedro Henrique Tibery**

*Universidade Federal de Pelotas – pedrohenrique.tibery@gmail.com*

**Larissa Mendes**

*Universidade Federal de Pelotas – larimendespel@gmail.com*

**Silvia Regina André Ferreira da Cruz**

*Universidade Federal de Pelotas – silviarapf@gmail.com*

**Antônio Maurício Medeiros Alves**

*Universidade Federal de Pelotas – alves.antonioauricio@gmail.com*

**Caroline Terra de Oliveira**

*Universidade Federal de Pelotas – caroline.terraoliveira@gmail.com*

### **Resumo**

O presente texto é fruto do diagnóstico escolar do Instituto de Educação Assis Brasil, situado na cidade de Pelotas. O diagnóstico foi realizado por estudantes de pedagogia dentro do projeto PIBID, que busca iniciar estudantes à docência. No desafio de diagnosticar a escola sem entrar em seu espaço físico ou conhecer pessoalmente as pessoas que nela habitam, os autores recorreram a entrevistas à comunidade escolar por videochamadas, estudos dos documentos norteadores da instituição (como PPP) e da bibliografia da escola contada por livros, documentos e pela memória dos que por ela passaram. Partindo da premissa de que se precisava saber o percurso histórico percorrido pela escola para compreender suas atuais estruturas, e entendendo que a história do Assis se trança com a história da formação de professores do país, buscou-se compreender o desenvolvimento de tal formação no Brasil e em Pelotas, considerando o quanto o macro influência na subjetividade não linear do objetivo de pesquisa em questão, o Assis.

## 1. INTRODUÇÃO

Localizado no centro da cidade de Pelotas, o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB) foi fundado em 1929, sendo a primeira escola de formação de professores da cidade, justamente com a intenção de as meninas não mais precisarem ir à capital para se tornarem professoras. Portanto, com o objetivo de compreender a atual realidade escolar da instituição, o trabalho busca fazer uma análise histórico-investigativa acerca dos principais elementos que a constituem.

Esta busca fundamentou-se em entrevistas feitas por chamadas de vídeos com membros da comunidade escolar, em textos escritos anteriormente e no acervo de fotos da professora coordenadora do projeto Silvia Ferreira da Cruz. Buscou-se não apenas entender a identidade do Assis e suas estruturas, mas também como elas se fundamentam através de sua história.

Este trabalho é fruto de uma sistematização feita das atividades e pesquisas feitas por estudantes do Curso de Pedagogia, bolsistas de iniciação à docência no Subprojeto de Alfabetização: Núcleo de Ciências e Matemática nos anos iniciais do programa PIBID/UFPel (2020/2022), financiado pela CAPES, como trabalho dos dias 24/01/21 à 14/02/21, que buscou diagnosticar o IEEAB. O trabalho contou com a orientação do prof. Dr. Antônio Maurício Medeiros Alves e da prof. Dra. Caroline Terra de Oliveira; da supervisão da coordenadora dos anos iniciais, Silvia Ferreira da Cruz, bem como de outros servidores da escola Assis Brasil.

Elaboramos inicialmente um quadro sobre a formação de professores no Brasil, para que através dessa pesquisa macro pudéssemos analisar a situação micro da instituição. Nossa pesquisa foi aportada em (SAVIANI, 2009), (GATTI, 2009) e (BORGES, 2011).

Este trabalho é fruto de uma sistematização feita das atividades e pesquisas feitas por estudantes do Curso de Pedagogia, bolsistas de iniciação à docência no Subprojeto de Alfabetização: Núcleo de Ciências e Matemática nos anos iniciais do programa PIBID/UFPel (2020/2022), financiado pela CAPES, como trabalho dos dias 24/01/21 à 14/02/21, que buscou diagnosticar o IEEAB. O trabalho contou com a orientação do prof. Dr. Antônio Maurício Medeiros Alves e do prof. Dra. Caroline Terra

de Oliveira; da supervisão da coordenadora dos anos iniciais, Silvia Ferreira da Cruz, bem como de outros servidores da escola Assis Brasil.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Através do nosso referencial teórico (AMARAL; AMARAL, 2010), (AMARAL; LOUZADA, 2016), (TEIXEIRA, 2018), compusemos um diagnóstico histórico para abordar a trajetória de formação docente no IEEAB em diferentes períodos históricos. Para que assim pudéssemos chegar na atualidade com um diagnóstico escolar.

Inspirados no referencial teórico acima que se utilizaram da memória das normalistas para abordar a trajetória de formação dessas docentes em determinados períodos, entrevistamos uma professora que atuou na instituição de 1988 até 2013, ano em que se aposentou.

## **3. METODOLOGIA DE PESQUISA**

Realizadas em um contexto de isolamento social por conta da pandemia de COVID-19, as contribuições aqui trazidas são resultado de diversos encontros por web conferência, onde realizou-se a articulação entre pesquisa bibliográfica acerca da história do Assis Brasil, análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola, e construção do diagnóstico escolar, construído a partir de entrevistas realizadas em reuniões do PIBID com a participação voluntária de servidores da escola.

## **4. ANÁLISE DE DADOS**

Em nível global, a necessidade de formação docente fora preconizada por Comenius, no século XVII, sendo que o Seminário dos Mestres, instituído por São João Batista de La Salle em 1684, foi o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores. No mundo, o processo de formação de professores começa a ser pensado a partir da Revolução Francesa. Dessa forma, a primeira instituição denominada Escola Normal foi proposta pela convenção, em 1794 e instalada em Paris em 1795. Em sequência, os países como França, Itália, Alemanha,

Inglaterra e Estados Unidos foram instalando, ao longo do século XIX, suas Escolas Normais. (BORGES, 2011)

A preocupação com a formação dos professores no Brasil já é discutida por Rui Barbosa em 1982, onde faz críticas aos métodos e mestres, especificamente no curso de direito. Mas essas preocupações começam a ganhar corpo de fato, após a independência do Brasil e Saviani (2009) categoriza esse momento em 6 períodos que vão de 1827 até 2006, onde concluiu esta pesquisa em 2009. Os seis períodos são:

### **3.1 Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890):**

Desde o início da colonização, do surgimento das escolas jesuítas, as preocupações acerca da formação de professores começam a serem observadas a partir do dia 15 de outubro de 1827, quando a Lei das Escolas de Primeiras Letras é promulgada, e os professores das províncias, passam a ter de custear sua formação seguindo o método mútuo, estipulado pelo artigo 4 desta mesma lei.

O custeamento das províncias em relação a formação destes professores, passa a ser a partir do Ato Adicional de 1834, inspirado em países Europeus e na criação das Escolas Normais. A província do Rio de Janeiro, em Niterói, foi responsável pela criação da primeira Escola Normal no país, 1835, estimulando a criação em outras províncias que foram se sucedendo, seguindo nesta ordem: Bahia, 1836; Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná e Sergipe, 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte, 1873; Paraíba, 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás, 1884; Ceará, 1885; Maranhão, 1890. Este período ficou marcado como intermitente, justamente por estas escolas abrirem e em seguida não se manterem por muito tempo e fecharem, além de contarem com poucos alunos. Estas escolas não davam grande importância à didática-pedagógica, os professores que dariam aulas no ensino primário, teriam de ter domínio das matérias específicas trabalhadas neste processo de ensino, então o conhecimento era visto pela concepção da transmissão.

A escola de Niterói foi fechada em 1849, pelo então presidente da província, Couto Ferraz, que redigia críticas às escolas normalistas, pois achava que seus métodos eram ineficazes e que havia pouca formação de alunos, além das poucas escolas que se tinha. Com o fechamento, substitui-a por professores adjuntos, regime

que adotou no Regulamento em 1854, quando o mesmo exercia o quadro de ministro do Império. Estes professores adjuntos agiam como ajudantes do professor regente, se aperfeiçoando nos conhecimentos e nas práticas de ensino, para que os mesmos substituíssem a criação de novas Escolas Normais. Mas essa outra alternativa não vingou por muito tempo e a escola de Niterói foi reaberta em 1859.

### **3.2 Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932).**

O marco inicial foi a reforma da Escola Normal paulista, que serviu como referência, ocorrido em 1890 e influenciando a expansão das escolas de formação. Neste momento houve uma reforma no plano de estudos, onde conhecimentos ganharam uma preocupação cientificista, onde somente assim, com professores mais preparados para a demanda social da época, poderiam as coisas darem certo.

No início do século XX, houve um certo crescimento da ideia da educação liberal, colocada no papel de transformação pela escola dos indivíduos ignorantes, em cidadãos esclarecidos, o que seguidamente, foi suplantado por idéias pedagógicas mais modernas. Em 1924, com o surgimento de novas ideias pedagógicas, criou-se a Associação Brasileira de Educação (ABE), que contou com várias tendências e pessoas refletindo sobre educação, e gerou nisso uma Conferência Nacional de Educação.

### **3.3 Organização dos Institutos de Educação (1932-1939).**

O processo dos reformadores começou a esfriar e chegou-se à conclusão de que mesmo através da expansão das Escolas Normais, pouca coisa tinha se modificado, e por mais que através da reforma de 1890, tenha-se pensado numa didática-pedagógica diferente, a modalidade de transmissão do conhecimento continuava quase que hegemônica.

Surgem então, os Institutos de Educação, espaço de cultivo e pesquisa. Os dois marcos neste período foram os Institutos do Distrito Federal e outro de São Paulo, o primeiro idealizado e implantado por Anísio Teixeira e dirigido por Lourenço Filho e o outro implantado por Fernando de Azevedo, ambos impulsionados pelo ideário da Escola Nova.

Com a reforma instituída pelo decreto n. 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio Teixeira buscava a superação dos problemas das Escolas Normais, contanto com a elaboração de um currículo, num período em que a Pedagogia caminhava para se

emancipar e tornar-se uma área do conhecimento, com saberes específicos. Para esse fim, transformou a Escola Normal em Escola de Professores, cujo currículo incluía, já no primeiro ano, as seguintes disciplinas: 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. Como suporte ao caráter prático do processo formativo, a escola de professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino (no Assis implementado já pelo primeiro diretor Emilio Boeckel em 1934); b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão.

### **3.4 Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).**

Ambos os Institutos de educação foram elevados ao nível universitário, compondo-se como base de estudos das universidades, a paulista e a carioca, uma fundada em 1935 e a outra em 1934. Tendo como base essa experiência, o decreto-lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, deu-se início a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Através deste decreto e desta universidade servir como referência, iniciou-se a formação de professores na modalidade “3+1”, tanto nas licenciaturas específicas, quanto na pedagogia. Essa formação era dividida entre os 3 anos em que se aprenderia disciplinas específicas vinculadas com as áreas dos saberes, e o 1 restante, seria para aprender didática.

O mesmo acontece com o ensino normal, a partir do decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal (Brasil, 1946), houveram modificações. O curso normal em conjunto com os demais cursos de nível secundário, foram organizados em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário e tinha duração de quatro anos. Seu objetivo era formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário. Seu objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas

Normais e nos institutos de educação. Estes, além dos cursos citados, contariam com jardim de infância e escola primária anexos e ministraram também cursos de especialização de professores primários para as áreas de Educação Especial, Ensino Supletivo, Desenho e Artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares (SAVIANI, 2009). Tanto os cursos normais, quanto as licenciaturas e as Pedagogias, no seu processo de expansão, deram maior ênfase nas disciplinas de cunho cultural-cognitivo, delegando a parte didático-pedagógica, para apenas a obtenção do título de formação.

### **3.5 Substituições da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).**

O golpe militar trouxe modificações estruturais na educação. Os ensinos primário e médio foram substituídos por 1° e 2° grau, através da lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971). Nessa modificação, as Escolas Normais foram substituídas pelo magistério, no qual o aluno que estivesse no 2° grau cursava as disciplinas destinadas para essa fase escolar, e conjuntamente fazia uma especialização para o magistério. Pelo parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), o magistério foi dividido em duas formas: a primeira, a carga horária seria de 2.200 horas, isso daria três anos, e que habilitaria a lecionar até a 4ª série, enquanto o outro, teria uma carga horária de 2.900 horas, 4 anos, e habilitaria até a 6ª do 1° grau.

Por conta dos cursos normais terem sido reduzidos a uma formação específica, o governo, em 1982, se viu na obrigatoriedade de lançar o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), para auxílio na formação, em prol de uma “revitalização da Escola Normal” (Cavalcante, 1994, p. 59, 76 e 123). O que por mais que tenha tido um caráter positivo, não foi algo que tenha tido continuidade e tenha abrangido um número suficiente de professores.

No nível de formação de professores nas universidades, a lei n. 5.692/71 previu que para as últimas quatro séries do 1° grau e para o ensino do 2° grau, os cursos de licenciatura teriam a formação curta (3 anos) ou plena (4 anos), enquanto que a Pedagogia além da formação de professores para habilitação específica de Magistério (HEM), também tinha a funcionalidade de formar especialistas em Educação, como diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

### **3.6 Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).**

A primeira LDB foi criada em 1961, no governo João Goulart. As efetivações legislativas começaram a ocorrer no período militar, com as leis 5.540/68, 5.692/71 e 7.044/82. Em 23 de dezembro é criada a LDB de 1966, onde surgiu uma esperança, mas no desenrolar das alterações foram-se criando algumas contradições.

Houve na década de 70 e 80 uma grande discussão em torno de uma educação no campo progressista, pois a partir deste momento, ao invés das discussões permearem o que vinha acontecendo no regime militar, passaram a discutir o futuro da educação em torno de questões democráticas. Nisso surgem associações, como: Associação Nacional de Educação; Andes – Associação Nacional de Docentes da Educação Superior; Cedes – Centro de Estudos Educação e Sociedade; Anped – Associação Nacional de Pesquisa em Educação; CNTE – Confederação dos Trabalhadores em Educação, que a partir da Constituição de 1988, algumas se sindicalizaram. Através dessas associações e de setores da educação, muito conhecimento científico sobre a educação começa a ser produzido e divulgado, através de revistas e de bibliografias literárias. A perspectiva era a sistematização dessas décadas que foram muito ricas no campo ideário da educação, em torno de efetivá-las a nível nacional, mas a partir dos anos 90, houve um levante neoliberal a nível mundial, que gerou uma correlação de forças, e a LDB de 96 foi criada nesse contexto, assimilando muito das propostas desse novo ideário mundial

Já no início do século XX, passou-se a discutir a importância da formação a nível superior, tanto que as escolas normais foram elevadas a institutos de educação. O ideário da Escola Nova, junto com o “Manifesto dos pioneiros” semeou sementes, ao lado de pessoas como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Anísio já discutia sobre uma identidade docente, sobre a unificação dos conhecimentos teóricos e práticos da educação, e que toda forma de dualização é responsável pela confusão na formação docente.

A partir da LDB esses Institutos de educação ressurgiram, mas diferentemente das propostas tecidas na década de 30, houveram controvérsias acerca dos mesmos. Pois criou-se uma separação desses Institutos das Universidades, por consequência, afastando-se do centro de pesquisa em educação, algo fundamental para orientar a práxis docente.

Em 2002, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas propondo alterações nos currículos, e logo em seguida, diretrizes curriculares passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Segundo a LDB é exigida curso superior na formação de professores e fica expresso nos artigos 62 e 63:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão:

- I. cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II. programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III. programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (Lei de diretrizes e bases, 1996)

Os Institutos Superiores de Educação (ISEs), ficaram com a finalidade a nível superior de formação, regulamentado pela Resolução CP nº 1/99, através do Conselho Nacional de Educação (CNE), para superar a fragmentação de formação disponibilizada por cursos oferecidos de maneira mais desregular.

Na formação dos ISEs, as resoluções dialogam acerca da denominação e integração ou não com as universidades, mas baseando-se num currículo contemplativo com os outros meios de formação de professores, em prol da superação já histórica da fragmentação da formação, além de dever contar com um corpo docente qualificado e preparado para lidar com as questões formativas.

Paralelamente, tem-se o surgimento das Escolas Normais Superiores, que se expande, enquanto os ISEs perdem um pouco de espaço. Com as diretrizes curriculares definidas em torno das licenciaturas, o caráter docente fica mais fragmentado, pois perde-se aí a possibilidade de se discutir uma identidade docente e uma formação que a guia e se entrelace entre os centros formadores, transformando-se em graduações de professores especialistas em determinadas áreas, perdendo o grau de organicidade na formação.

A desagregação que as pesquisas evidenciam no que respeita à formação de professores e sua fragmentação interna em termos de currículo parece corresponder a interesses institucionais cristalizados, ou a falta de perspectivas quanto ao perfil formador do profissional professor, e a redução de custos. Além da estrutura integrada exigida aos ISEs, as condições

definidas para a contratação de docentes especificamente para eles também podem ter concorrido, no âmbito das instituições privadas, em virtude de seu custo maior, para que a ideia de um centro específico formador de docentes, fosse um instituto ou uma faculdade, não vingasse. Para as instituições universitárias públicas, alterações estratégicas de currículo ou estrutura organizacional implicaram remanejamentos institucionais e de docentes, o que demandaria mudança da cultura formativa, de representações cristalizadas. (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 46).

O que foi defendido por Anísio na criação dos Institutos é justamente o cerne da questão, com a falta de organicidade curricular entre os centros de formação, podem ocorrer ênfases diferentes, perdendo um caráter de uma educação que não dialogue só com a prática ou só que a teoria, mas que esses centros possam estabelecer uma organização que valorize a pesquisa e aproximação com as escolas, para que o conhecimento não seja fragmentado nas disciplinas e em horas-aula, dualizando os saberes essenciais com a didática-pedagógica, como nos cursos de formação 3+1.

### 3.7 DIAGNÓSTICO HISTÓRICO

Com 92 anos, o IEEAB é uma instituição de grande prestígio em Pelotas que é bastante plural, por ser uma escola central em que os alunos vêm de todos os bairros e que se preocupa em atender o máximo das necessidades dos estudantes. Neste cenário distópico causado pela Covid-19, realiza-se um diagnóstico escolar do IEE Assis Brasil sem viver a sala de aula ou entrar na instituição.

Compreende-se que ao longo de sua história, pessoas com diferentes ambições e ideais passaram pelos postos de poder, tanto dentro da instituição como na direção, quanto fora sendo protocoladas por Brasília, pelo estado ou pelo município. Hoje o Assis tem um PPP que busca uma educação emancipadora, baseado nos ideais de sua comunidade escolar em 2017, e nas leis vigentes até o mesmo ano, mas a comunidade e as leis já foram outras, expressando ideais conflitantes aos de hoje seguindo o ritmo da época, sendo eles as ambições tecnicistas da ditadura militar ou as emancipatórias freirianas.

O IEEAB foi a primeira escola de pelotas a formar professores (formando inclusive a primeira complementarista negra em Pelotas, Eva Lemos Moura, sua formação foi de 1936 a 1943, ingressando na instituição graças a intervenção do Bispo da cidade), fazendo disso seu carro chefe, e tornando-se referência nesta modalidade. Segundo uma pesquisa desenvolvida por Tânia Nair Alvares Teixeira, na Universidade Federal de Pelotas (UFPeI), com o objetivo de analisar a educação no regime militar no Assis

Brasil -mais especificamente nos anos de chumbo (1968-1974)- através da legislação vigente na época, de documentos disponibilizados pela escola e por entrevistas com alunas e professoras do Curso Normal, que seguiu até os anos 70 e a partir da lei 5692/71 (LDB), foi alterado para uma habilitação, cuja denominação é o magistério, cursado conjuntamente com o 2º grau. Através de entrevistas e com o aparato teórico, a autora constatou um forte disciplinamento das alunas, pela vigilância, pelo regulamento do tempo escolar e pelo controle de rendimentos.

Entre as memórias, é destacado por uma normalista, que estudou no período entre 1976 e 1980, sua adoração pela escola, pelo ambiente e pela socialização, mas também o seu descontentamento com a rigidez das professoras, que não a deixavam expressar suas ideias, suas opiniões e que era exigido o uso de uniforme, na qual a mesma não sentia-se confortável em usar.

Outra normalista, que estudou entre 1979 e 1982, relata a disciplinarização nas vestimentas, as quais eram frequentemente cobradas em estarem devidamente arrumadas, e também na entrada haviam monitores que recolhiam suas carteiras escolares para anotar presença, só as devolvendo na saída. Caso o uniforme não se encontrasse na devida medida, ou esquecessem seus materiais escolares -livros, carteira escolar-, eram mandadas para casa. Outro aspecto relatado pela mesma, era a situação da criatividade na elaboração dos planos de aula, que era algo importante já que estariam prestes a exercer a docência, mas que isso era desestimulado e não elaborado, apenas era seguido rigidamente uma sequência de estudos. Observa-se, a crítica ao modelo didático-pedagógico diferido pela mesma, que em uma de suas falas em relação a formação, relata que “eles” esperavam a perfeição, e o “eles” pode ser entendido pelos professores, direção e política educacional, e a centralidade do conhecimento na figura hierárquica, sem a possibilidade de participação.

Na música de Nelson Gonçalves, intitulado como “Normalista”, podemos traçar um paralelo com a vestimenta, que tinha como função social, o objetivo de demonstrar que aquela mulher cursava a Escola Normal, e que a mesma, devido ao uniforme, carregava elementos de uma pessoa apaziguada, domesticada e capacitando-se para cumprir seu papel social, tanto de “cuidadora” educacional, quanto de uma boa mulher para se casar.

Vestida de azul e branco; Trazendo um sorriso franco; No rostinho encantador; Minha linda normalista; Rapidamente conquista; Meu coração

sem amor (...); Mas, a normalista linda; Não pode casar ainda; Só depois que se formar... Eu estou apaixonado; O pai da moça é zangado; E o remédio é esperar. (GONÇALVES, 1949)

Na sequência, as últimas quatro alunas entrevistadas, expressaram similaridades em suas falas, mas também singularidades. As quatro estudaram entre os anos 1980 a 1984, 1973 a 1976, 1974 a 1977, 1972 a 1975. Essas alunas redigiram elogios a escola, por ser considerada uma escola de “nome” e de “peso”, organizada, o respeito entre os colegas, a excelência das professoras com uma leve exaltação de sua disciplina e hierarquia e a qualidade da escola pública, tendo uma delas, feito um paralelo com a atualidade, e a falta de respeito com os professores, dando a entender, que um dos motivos seria justamente a falta de disciplina. A aluna, situada entre 1973 a 1976, fala que no período entre 1970/1973, não se falava em política dentro da sala de aula, e que começou a perceber essa diferença quando entrou no CPERS. Outra aluna entrevistada, dentro do período de 1972 a 1975, respondeu um questionário estruturado por e-mail, já que a mesma, não se encontrava morando mais em Pelotas, e suas respostas foram felicitando os bons momentos com colegas, professores e funcionários.

Foram entrevistadas também, duas professoras que atuavam na educação física, uma exerceu a docência de 1981 a 1993 e a outra entre 1961 e 1984. A primeira professora expressou sua felicidade de ter atuado na escola, exaltado sua experiência individual de ter conseguido se tornar professora do IEAB, que era uma escola do centro, já que a mesma sempre deu aulas nos bairros e na zona rural. A segunda reforçou suas memórias sobre a boa convivência com a escola, disse nunca ter tido problemas com os alunos e considera que na época não existia indisciplina.

Nota-se, que entre o traçado de memórias das alunas e professoras neste período, marca-se um misto de sentimentos e situações, indo desde a crítica ao modelo didático-pedagógico, a vigilância e a pouca liberdade de expressão, tendo a disciplina um sentimento dúbio, ora criticada por umas, ora exaltada por outras. Além do sentimento de prestígio por estudar numa escola de importância na cidade, das boas relações entre os colegas, professores e funcionários da escola.

Nos anos 60 as ideias de Paulo Freire começaram a ganhar espaço em um Brasil com 70% de analfabetos. A efetividade do método de Freire somada à revolta emergente das educadoras começou a despertar um sentido de educação transformadora e política. Sentido este que não se tornou paradigma mas que norteia

até hoje o trabalho de professores progressistas em todo o Brasil, inclusive os do Assis. Contribuindo na construção do objetivo de seus fazeres pedagógicos.

As décadas de 70 e 80 foram cruciais para a construção identitária do atual perfil de educador apresentado no PPP do Assis, um sujeito político, que acredita na educação como ferramenta de emancipação do educando e transformação social, e um profissional da classe trabalhadora. Nessa época a ditadura militar tentava abafar os movimentos sociais e despolitizar a juventude, e as professoras eram tratadas como mães e donas de casa ajudando a compor o orçamento doméstico.

Como reação a isso, as professoras gaúchas se organizaram no CPERS (Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul), construindo coletivamente uma nova identidade enquanto classe trabalhadora e politizada. No Brasil a sindicalização chegaria com a constituição de 88. As professoras do Assis desde o início das movimentações têm construído e colaborado com o fortalecimento da categoria, sendo resistência a direções que eram contra o debate classista na escola, e para o gosto de alguns e desgosto de muitos eram sempre bem vistas nas greves e desfiles pelos direitos dos trabalhadores.

Houve um conjunto de fatores que fizeram da década de 80 um momento privilegiado para emergência de propostas pedagógicas contra-hegemônicas:

O processo de abertura democrática, a ascensão às prefeituras e aos governos estaduais de candidatos pertencentes a partidos de oposição ao governo militar, a campanha reivindicando eleições diretas para presidente da república, a transição para um governo civil em nível federal, a organização e mobilização dos educadores, as conferências brasileiras de educação, a produção científica crítica desenvolvida nos programas de pós-graduação em educação e, o incremento da circulação de ideias pedagógicas propiciado pela criação de novos veículos. (SAVIANI, 2009, p.413).

Muitas das educadoras do Assis construíam e eram influenciadas por estas ideias e movimentos que borbulhavam pelo país, sendo vanguarda na ascensão da escola pública.

De acordo com a entrevista com o atual diretor Fábio Padilha, tem-se laboratório de matemática e espaço para o de ciências, o que não se tem são os recursos financeiros e humanos necessários para a efetivação destes projetos, carência de recursos esta que é conhecida por todo o estado. Além disso os recursos destinados a educação sofreram cortes antes e durante a pandemia, e uma forte intervenção ideológica de perseguição a professores, apagamento e edição de crimes históricos cometidos contra a população brasileira e contra a democracia, e imposição

de métodos neoliberais que visam transformar a escola pública em uma fábrica de massas úteis às empresas.

Este desmanche da escola pública se deve a reação da classe dominante ao ver o pobre chegando à faculdade e reivindicando voz política. Ao sentir a possibilidade de perder a hegemonia do poder passou então a investir mais na disputa ideológica pela instrumentalização da escola, diabolizando Freire e tudo associado à sua luta. Temos hoje uma clara dicotomia de sentimento em relação a este educador, uns o amam por ensinar a leitura da palavra e do mundo aos pobres, outros o odeiam por ensinar a leitura da palavra e do mundo aos pobres. Acontece que com a decadência da escola pública, a elite paga as escolas privadas para formarem seus filhos, segregando uma educação para quem manda e uma educação para quem será mandado, assegurando assim a manutenção dos postos de poder dentro da mesma família no sistema “meritocrata” defendido pelos mesmos. Este é o atual cenário em que nos encontramos, uma luta ideológica pelo sentido da educação e da instituição escolar.

### **3.8. DIAGNÓSTICO ATUAL: O ASSIS BRASIL EM MEIO A DISTOPIA POLÍTICO-SANITÁRIA**

Para compor esse diagnóstico neste período atípico, onde tivemos que diagnosticar através da tela de um computador, fizemos entrevistas com o diretor Fábio Padilha, que nos deu detalhes da escola, da sua identidade, do seu dia a dia e suas dificuldades, com professoras que atuam na escola entre seus dilemas pandêmicos e com uma professora aposentada, que teve o Assis como última escola em que trabalhou e que nos conduziu através da tessitura de suas memórias, e com algumas outras partes do conselho escolar, como o SOE e a sala de recursos.

O Assis Brasil possui uma identidade cosmopolita, sua localidade encontra-se na rua Antônio dos Anjos, 296. Por ser uma escola no centro, geograficamente torna-se plural, educando pessoas de diferentes lugares, sendo eles: Cohabpel, Centro, Areal, Dunas, Z3, Laranjal, Sanga Funda, Getúlio Vargas, Navegantes, e alguns poucos alunos do Fragata. Em termos de gestão, a escola se divide em um tripé, sendo responsáveis pelas ações desenvolvidas a direção, o conselho escolar e o círculo de pais e mestres (CPM). Na prática, entre análises do PPP da escola e diálogos sobre a gestão, percebemos que isso não ocorre de maneira efetiva, a participação dos pais é muito baixa, levando em consideração que a escola atende

1545 alunos; apesar de contar com um CPM atuante, a participação ativa conta com 7 ou 8 pais. Então a direção da escola é quem administra o trabalho, buscando uma harmonia e a absorção das demandas dos outros poderes.

O nome dado à escola foi em homenagem a Joaquim Francisco de Assis Brasil, nascido em 1857 na cidade de São Gabriel (RS). O mesmo possuía uma carreira acadêmica de prestígio e de orgulho para a população Rio-grandense, onde estudou em cidades do Rio Grande do Sul e depois foi para São Paulo, cursar bacharel em direito e exercer carreira política.

O projeto da edificação da escola foi realizado pelo arquiteto João Baptista Pianca, inspirado no movimento de arte decô que é caracterizado por uma arquitetura mais simples e não tão ornamentada, na qual a escola serviu de um modelo base, pois a maneira de construção permitia ser de forma rápida e de baixo custo, tendo outros prédios do projeto-tipo no Rio Grande do Sul sendo construídos desta maneira. Devido uma demanda de alunos, a escola passou por uma reforma na década de 80, onde ela foi ampliada. Nos anos 80 a escola contava com cerca de 2.135 alunos, pela sua grande área construída, por disponibilizar aulas nos três turnos e por ter uma reconhecida qualidade de ensino.

A forma arquitetônica que tornava de fácil construção, terraços e recuos, servia para exaltação de caráter cívico, para cantar o hino, hastear a bandeira. Isso tudo era um certo reflexo dos tempos, a escola começa a ampliar-se e tornar-se pública por uma demanda econômica, com a urbanização e industrialização do Brasil nas primeiras décadas do século XX, o aumento de imigrantes era crescente, as escolas serviam para abrigar os imigrantes e também reforçar os ideais da pátria.

A escola atualmente possui em torno de 1545 alunos, tendo em média 30 alunos por turma e divididos em 59 turmas, ocupando 33 salas de aulas, além de 20 banheiros, dependências como secretária, direção, duas bibliotecas, sala de artes, áudio visual, refeitório, auditório, quadras poliesportivas e ginásio. Trata-se de uma escola de grande porte, e uma das carências que se pode testemunhar, são os recursos humanos, a escola conta com cinco funcionários para a limpeza, mas já teve períodos em que possuía apenas dois funcionários, o que tornava ainda mais difícil. Atua com 110 professores, possui uma pequena carência de docentes, mas nada muito incontrolável neste aspecto, porém a demanda destes profissionais é em torno de melhores salários, condições físicas e de trabalho. Na área pedagógica conta com

cinco coordenadoras, sendo elas: Sílvia, do fundamental, Rosa, do ensino médio, Lia do ensino de surdos, Fabiane, do curso normal e Angel, do EJA.

Em diálogo com o diretor, sobre as carências na parte da coordenação pedagógica, ele expressou as preocupações em torno de condições físicas, de trabalho e sua relação com o espaço que sejam adequados, e isso nos levou para um outro aspecto muito importante, a relação do aluno com o espaço da escola. Pois para que o aluno tenha um sentimento de pertencimento, a escola tem que minimamente ter suas estruturas e materiais em condições adequadas. Muitos alunos chegam na escola com o intuito de sociabilização, segundo a fala do diretor “pobre dos bichinhos”, chegam na escola angustiados, loucos para falar, mas a escola acaba podendo muito a comunicação, tanto pela vigilância, quanto pelos métodos pedagógicos centrados no não diálogo, e isto transcende a instituição analisada, e contempla a grande maioria das escolas.

Um aspecto que expressa o quanto o aluno sente vontade de construir uma relação diferente com o espaço escolar, é a boa participação dos mesmos em eventos escolares, como festas, gincanas, campeonatos, etc. Até mesmo os alunos que são considerados “problema” nesses momentos se soltam, se divertem, viram outras pessoas, o que nos traz a reflexão de que o enfoque do “problema” esteja em outro lugar, que não o aluno. Um projeto futuro da escola, e que por conta da pandemia foi deixado de lado, é a criação de um CTG, de uma banda de música, aulas de teatro, justamente indo de encontro ao processo de inserção e da possibilidade com que o aluno possa usar os meios de expressão e despertar o interesse em outras áreas. Em um outro momento da entrevista, o diretor também expressa a dificuldade de que áreas como as artes num contexto mais geral sejam contempladas, e fica evidente em sua fala:

- Os professores quando eles vêm para a escola, por que assim, a ideia do Governo é que os professores têm que estar dentro da sala de aula, então essas atividades lúdicas, não existe um organograma assim, é muito complicado para que um professor desenvolva esse projeto, por que alguém que é de matemática quer fazer um outro projeto, então ele tem 20 horas de trabalho, tá? Para 20 horas de trabalho, ele tem que estar 13 horas em sala de aula, e aí ele não tem essa disponibilidade de tarefas extracurriculares, tá certo? Essas tarefas, essas atividades extracurriculares são muito voluntárias.

No Ginásio do Areal tem a banda, e a banda é maravilhosa lá com a Márcia, a Márcia é quem coordena, mas aí tem um projeto, e aí tem uma professora que inclusive foi para a banda, e a CRE (COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO) queria tirar essa professora da banda e colocá-la em sala de aula, e aí foi uma batalha, ela teve que ir lá na SEDUC em Porto Alegre, e brigar, brigar, brigar, até que liberaram a professora para a banda. Mas é muito difícil, o Governo do Estado não gosta disso, ele tem um professor, e ele quer esse cara aí em sala de aula, e eles não abrem concurso ou contrato para teatro, para música, é muito difícil. Os contratos são para biologia, química, matemática, ciências, português, sabe? Mas para essas outras atividades que são fundamentais para a escola, não. Mesmo o professor de artes, só se o professor de artes desenvolver esse trabalho durante um período que ele tem aula, porque ele não teria dentro do regime de trabalho dele, horas para que ele desenvolvesse esse trabalho e recebesse por isso. Então gostamos muito, e algumas escolas conseguem, eu até gostaria de descobrir quais são os caminhos, mas ainda não tive tempo para isso. Deve haver, mas aqui em Pelotas, com exceção da banda não tem, e nós só vamos implementar com trabalho voluntário, com os alunos do PIBID, essa é a nossa ideia, mas um professor designado para isso, não tem na rede pública essa função de professor, então ela engessa a gente.

O diretor mostrou-se muito entusiasta com o PIBID, com o retorno dos levantamentos elaborados pelo grupo, com sugestões de melhoria, para que tanto a gente quanto a escola, possamos exercer uma simbiose de trocas e crescimentos mútuos. Nos falou sobre a utopia, sobre as dificuldades, sobre as pequenas alegrias; provérbios do tipo “quem planta tâmaras, não colhe tâmaras” “sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto, é realidade” a cerca de uma utopia que seja realista, nós não veremos o fruto do nosso trabalho em uma escala de tempo curta, nós não teremos a capacidade de mudar uma estrutura sozinhos, mas se no longo de nossa trajetória, encontrarmos um dos nossos alunos na fila do supermercado, e ele lembrar da gente de forma carinhosa, de forma com que algo tenha-se modificado no mesmo, isso já será compensador, pois Fábio diz que o papel do professor é este, “professor que o aluno não lembra o nome, não é professor”, é poder marcar de algum jeito a trajetória daquele indivíduo, é poder

trabalhar não somente com métodos e conteúdo, mas ser metodicamente afetivo, é buscar a satisfação pessoal dentro da profissão e lutar por aquilo que se acredita em termos pedagógicos e humanos. Fábio nos faz lembrar dos tempos em que o Assis era conhecido como “escola coração”, que foi justamente ao nascer desta histórica instituição, na gestão de Emílio.

A escola possui laboratório de matemática, e espaço para um laboratório de ciências, mas ambos contam com a precariedade, especificamente o de ciências, que não possui nenhum tipo de material e a verba não é suficiente, já que os materiais envolvidos e todas as questões de segurança necessitam de uma boa quantia de investimento. Mas como já citado acima, a escola está aberta para que o PIBID possa exercer atividades e projetos com os alunos, mesmo não contando com materiais muito específicos, a escola de alguma forma já consegue driblar isso, realizando amostras de ciências todos finais de ano.

No contexto de pandemia e adaptação dos professores nessa reorganização do trabalho docente, eles puderam contar com cursos de formação disponibilizados pela SEDUC e pelo Assis Brasil. Um aspecto positivo disso, foi que os segmentos da escola, como a direção, a coordenação pedagógica, a secretaria, as especialistas da sala de recursos e os responsáveis pela biblioteca passaram a fazer reuniões virtuais quase todas as segundas-feiras, para discussão de suas práticas e distribuição das tarefas que foram incrementadas por conta da pandemia, antes era mais difícil a realização desses encontros, pois muitos professores trabalham em outras escolas, e a conciliação dos horários era mais complicada. Mas o diretor teceu críticas ao ensino intermediado pela tecnologia, pois acredita que a tecnologia deve exercer um papel de auxílio e não a forma principal, além de todo o contexto social de diferentes alunos, que pode levá-los a uma exclusão por não portarem equipamentos de qualidade ou acesso à internet para o acompanhamento das aulas.

### **3.9. ENTREVISTA COM A PROFESSORA APOSENTADA ANA MARIA**

Entrevistamos uma professora aposentada do Assis Brasil, chamada Ana Maria, realizada no dia 12 de fevereiro de 2021, sendo feito por telefone e tendo início em torno das 14:30h da tarde.

Nosso objetivo de entrevistar uma docente que tenha atuado no IEEAB foi inspirado em nosso referencial teórico que buscou analisar um contexto histórico através da memória das docentes. O que singularizou nossa busca foi o tempo ao qual tínhamos para realizar o diagnóstico escolar, que fez com que analisássemos a formação de Ana Maria, tentando entender como deu-se sua construção como docente até sua atuação na escola.

Ana Maria iniciou sua formação docente em 1966, se aposentou em 2013, aos 70 anos, tendo dedicado 47 anos à docência. O Assis Brasil foi a última escola que trabalhou até se aposentar, ingressou na mesma em 1988.

Nasceu no bairro Simões Lopes e estudou na escola EMEF Doutor Balbino Mascarenhas, onde anos depois voltaria como docente. Começou a cursar o Curso Normal na escola São José em 1966, e atuou como professora substituta no Balbino Mascarenhas. Existia um mural na escola onde se deixava o nome, e toda vez que uma professora regente se afastava por algum motivo, chamava-se uma substituta, Ana Maria sentia-se cômoda com a situação, pois nesse período havia tido um filho, então conseguia conciliar a docência, a maternidade e os serviços domésticos. Até que em 1972 prestou concurso para uma escola do Estado e passou, foi neste momento em que seu amor e comprometimento pela docência se fortaleceu, ela passou a lecionar numa escola no interior de São Lourenço-RS, e depois foi para uma escola no centro desta mesma cidade, onde nos informou que trabalhava de uniforme e que existiam momentos cívicos, em que os alunos cantavam o hino e hasteavam a bandeira.

Em 1973 começou a militar por reivindicações políticas acerca da profissão docente, pois havia começado um movimento pelo plano de carreira e por questões salariais. Passou a enxergar que o envolvimento em questões sociais também fazia parte do processo educacional, pois não teria como dialogar com suas alunas sobre o compromisso delas com a sociedade e com os seus futuros alunos sem falar sobre o compromisso que o Estado possuía com o suprimento das necessidades do professor. Ana Maria envolvia-se do seu jeito, nunca foi muito de pegar bandeiras disso ou daquilo, de ir em passeatas, e que muitas pessoas tinham um envolvimento deste tipo, mas esquecem de se envolver com a escola, com a comunidade, e enfatiza que a mobilização do professor tem que ser a partir de uma questão social. A isso, atribui sua formação familiar, a docência tornou-a mais politizada, pois no seio de sua

família essas discussões políticas não eram recorrentes. O único momento em que falou em público, foi numa mobilização que aconteceu no auditório do Pelotense, onde havia uma mulher sendo entrevistada ao seu lado e ela teceu comentários sobre as discussões, neste momento passaram o microfone para ela e deram um espaço de fala. Nunca deixou de se posicionar ao lado de suas alunas e de seus colegas professores, e dentre as pautas que ela lutou sentiu que o plano de carreira deu uma avançada, já que na época o magistério tinha pulverizado a formação.

Graduou-se em Pedagogia na Universidade Católica de Pelotas, onde ao longo da graduação, fez especialização em administração escolar, e exerceu o cargo de diretora em duas escolas, na EEEF Dr Franklin Olive Leite e na EEEM Dr Augusto Simões Lopes, sua relação com as diretorias das escolas onde lecionou sempre foram boas, atribui a isso um traço de sua personalidade por ter tido uma mãe muito severa, então sempre soube extrair o melhor das pessoas, mesmo em condições de hierarquia e disciplina. Na escola Olive Leite, conheceu uma bióloga na qual aprendeu muito sobre biologia e começou a desenvolver um projeto educacional ligado a área de educação ambiental.

Após duas gestões de direção, ela foi fazer um curso de especialização e alfabetização no Assis Brasil, nisso foi convidada para trabalhar na escola e pegou uma turma de segunda série, no mesmo ano foi convidada para trabalhar como supervisora do magistério. Questionamos se Ana Maria se envolveu na construção do projeto-político-pedagógico da escola, ela nos disse que só foi ter entendimento sobre o assunto muito tempo depois, na época nem se falava neste termo, só se falava em projeto, mas que sempre se sentiu permeada por uma ética docente, em todas as escolas em que trabalhou, sempre foi em busca de se familiarizar com os problemas para de alguma maneira tentar resolvê-los. Na supervisão do magistério, sempre tentou pautar o diálogo com as alunas, onde as mesmas traziam os seus dilemas pessoas, discutiam sobre os problemas da escola, e exerciam uma troca.

Desenvolveu no Assis Brasil um projeto de educação ambiental, onde os alunos tinham uma horta no fundo da escola, aprendiam sobre o meio ambiente, sobre higiene e saúde. Dentro desse projeto, existia o “pequeno cidadão”, onde eram desenvolvidas atividades com caráter cívico, os alunos uma vez por semana desciam todos, hasteavam a bandeira do Rio Grande do Sul, cantavam o hino, e a participação incluía alunos da educação infantil ao magistério.

Sobre ser professora, Ana Maria sempre se sentiu professora, desde pequena brincava de escolinha com suas amigas e primas e sempre assumiu o papel de protagonista, nunca era a aluna. Destaca que acredita que exista o educador e o professor, e que primeiro temos que ser educadores, pois professor é a profissão, que cumpre as obrigações práticas, o educador é aquele que está com as crianças, que reconhece os problemas da escola e que busca solucioná-los.

Apesar dos impasses de ser professor, do descaso com a profissão e com a educação, ela não acha que esse seja o motivo do professor sucumbir e fazer pouco caso, se ele escolheu essa profissão, tem que ser ético e comprometido com o que faz. Não ignorando a luta por melhorias, mas também usando das adversidades para conseguir ser inventivo.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que o IEEAB foi e está sendo construído pela vontade coletiva de muitos que transformam a instituição e se permitem ser transformados por ela. Figuras como Dona Maricota, Eva Lemos Moura e o diretor Fábio, dentre várias outras educadoras, plantaram e regaram este grande jardim de Tâmaras.

Estamos vivendo um período de sucateamento no qual o sentido da instituição escolar está em disputa. Por não se ter os recursos necessários para a prática do PPP, por não se ter condições de realizar atividades extracurriculares como as que preencheram as boas memórias das normalistas de décadas passadas, por não se ter um interesse efetivo de toda comunidade escolar, pelas recentes perseguições aos professores e teorias conspiratórias associando-os a agentes comunistas, percebemos que o projeto de sucateamento da educação pública tem funcionado, e o Assis assim como as outras escolas públicas, se encontra hoje em decadência. A palavra de ordem das educadoras com sentido se tornou “resistência”, resistir à atual situação distópica político-sanitária do jeito que dá, enfrentando políticas neoliberais impostas pelo atual governo, ligando e indo nas casas dos alunos convidando-os a voltar às aulas, se apropriando de métodos e ferramentas novas para lecionar online, não desistir do jardim de Tâmaras é a resistência. Se nos anos 70 e 80 as professoras tiveram que lutar para ser reconhecidas como profissionais da educação, hoje lutam para que esse reconhecimento tenha algum valor.

Em um diagnóstico feito sobre o Assis pelos alunos bolsistas do PIBID II (Humanidades) em 2010 encontramos a informação que “De acordo com a direção da escola, o perfil socioeconômico de seus discentes é diverso. Aproximadamente 70% dos alunos fazem parte do que podemos considerar a classe média (maior facilidade de acesso e posse a bens de consumo e materiais) e 30% corresponde à classe baixa (dificuldade de acesso e posse a bens de consumo e materiais)”. Já hoje em dia, 10 anos depois, a coordenadora Silvia em uma reunião online para este trabalho, nos informa que atualmente mais de 50% dos estudantes correspondem à “classe baixa”. Sendo assim, percebemos uma proletarização no perfil socioeconômico dos estudantes do Assis, apesar de a localização do prédio favorecer geograficamente o acesso dos moradores do centro. Nota-se por estes fatores que, por mais que o acesso do pobre à escola tenha aumentado nos últimos 10 anos, a função social da educação está sendo segregada entre escolas públicas e privadas, garantindo a manutenção da “ordem social”. Diante deste cenário desestimulante, em que a docência é mal paga e muito explorada, algo a mais movimenta a vontade de lecionar. Gadotti (2003) fala sobre a crise de sentido que permeia a atual profissão docente, ajudando a despertar a constante busca pelo sentido do fazer pedagógico, fomentando a reação de uma nova geração de professores que será preparada no cenário da distopia.

Ao pesquisarmos a identidade do Assis, acabamos percebendo que a identidade é algo mutável e inconcluso, a cultura está inserida em jogo constante de disputas, e automaticamente, este trabalho criou uma identidade, de inacabamento. Construir um diagnóstico é algo sempre inconcluso, por isso, decidimos enquanto Pibidianos, atualizar este trabalho na medida em que nos inserimos cada vez mais no Assis, e ele se inserir cada vez mais em nós, e que nossas disputas também possam deixar as marcas futuras na história. E a história não necessariamente tem um sentido cronológico macro, mas subjetivo, de cada pessoa que cruzar nosso caminho. Com a pesquisa histórica da formação de professores no Brasil, nos esbarramos não só em questões da escola, mas em nossa formação universitária. A história é um longo processo, que quando analisada, faz com que diminua a nossa grandeza, nos sentimos parte de uma estrutura construída por outros, e talvez nossas ações estejam refletidas inconscientemente, tornar realista o onírico, é alçar o sonho de amanhã.

## 5. REFERÊNCIAS

BRASIL, Instituto Estadual de Educação Assis. Projeto político pedagógico. Pelotas. 2017.

KREMER CABRAL, Lisiê. **MOTIVOS PARA INVENTARIAR O INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL-1942, NA CIDADE DE PELOTAS/RS.**, p. 1-388-416.

GATTI, Bernadette; DE SÁ BARRETTO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Unesco Representação no Brasil, p. 37-53, 2009.

DO AMARAL, Giana Lange; DOS SANTOS LOUZADA, Maria Cristina. Memórias de normalistas: uma reflexão sobre a formação de professoras primárias, nas décadas de 1950 e 1960, em Pelotas/RS. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 25, n. 2, p. 145-158, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

BORGES, Maria Célia; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdés. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 11, n. 42, p. 94-112, 2011.

TEIXEIRA, Tânia Nair Alvares. **O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL (PELOTAS-RS): ANÁLISE DA INSTITUIÇÃO ATRAVÉS DAS MEMÓRIAS DE NORMALISTAS DURANTE OS ANOS DE CHUMBO DO REGIME CIVIL-MILITAR BRASILEIRO**, 2018.

AMARAL, Giane Lange do. AMARAL, Gladys Lange do. **INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL: ENTRE AS MEMÓRIAS E A HISTÓRIA 1929-2006.** Publicações Seiva. p. 11-18, 53-55, 128-129, 176-177, 178-179, 2010.

PIBIDIANOS, Núcleo de humanidades. **DIAGNÓSTICO GERAL INSTITUTO ESTADUAL ASSIS BRASIL**, p.3, 2010.

GADOTTI, Moacir. **BONITEZA DE UM SONHO ENSINAR-E-APRENDER COM SENTIDO.** Editora Feevale, Novo Hamburgo, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** 5 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2019. p. 413.