

Transformações educacionais no Sul do Brasil: do ocaso do Curso Normal à alvorada da Educação Profissional e Tecnológica

Educational Transformations in Southern Brazil: From the Decline of Normal Courses to the Beginning of Professional and Technological Education

Transformaciones educativas en el Sur de Brasil: desde el ocaso de los Cursos Normales hasta el inicio de la Educación Profesional y Tecnológica

Leandro Lampe

Universidade Federal de Santa Maria
leandrolampe@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3154-0224>

Mariglei Severo Maraschin

Universidade Federal de Santa Maria
mariglei@ctism.ufsm.br
<https://orcid.org/0000-0002-9705-1896>

Liliana Soares Ferreira

Universidade Federal de Santa Maria
anailferreira@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0002-9717-1476>

Resumo

Nesta pesquisa, tem-se como objeto de estudo o Curso Normal, que consiste na formação de professores, em nível médio, para os anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Assim, o objetivo do estudo consiste em analisar os sentidos de aproximações e distanciamentos de Curso Normal com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a partir das experiências de formação de professores para os anos iniciais em escolas do Curso Normal de dois municípios do Estado do Rio Grande do Sul, região sul do Brasil. A produção de dados contou com pesquisas documentais e bibliográficas, questionário com os estudantes do Curso Normal, dois Grupos Focais e o Grupo de Interlocação realizado com a coordenação do Curso. Como aporte teórico-metodológico, e técnica de análise, recorreu-se à Análise dos Movimentos de Sentidos. A partir da análise, evidenciaram-se sentidos de aproximação e distanciamento. Os resultados indicam que o Curso, apesar de estar encaminhando-se ao ocaso, segue existindo

e resistindo às implementações de políticas que não o contemplam e contribuem para que seja reduzido a itinerário formativo, assim as políticas apresentam-se como ameaça. A existência do Curso Normal e sua resistência diante das políticas só é possível devido ao trabalho pedagógico desenvolvido pelos sujeitos o constituem.

Palavras-chave: Curso Normal; Educação Profissional e Tecnológica; Análise dos Movimentos de Sentido; Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac; Colégio Municipal Pelotense.

Abstract

The object of study, in this research, is the Normal Course, which consists of teacher training, at the secondary level, for the early years of Elementary School and Early Childhood Education. The aim is to analyze the senses of approaches and distances between the Normal Course and Professional and Technological Education, based on the experiences of teacher training for the early years in Normal Course schools in two municipalities in the state of Rio Grande do Sul, southern region of Brazil. Data collection included documentary and bibliographic research, a questionnaire with Normal Course students, two Focus Groups, and an Interlocution Group conducted with their coordinators. The theoretical-methodological framework and analysis technique used was the Analysis of Sense Movements. Through the analysis, senses of approach and distance were evidenced. The results indicate that the Course, despite approaching its decline, continues to exist and resist policies that do not consider it and contribute to its reduction to a formative itinerary, thus posing a threat. Existence and resistance are only possible today due to the pedagogical work developed by the subjects who constitute the Courses.

Keywords: Normal Course; Professional and Technological Education; Analysis of Sense Movements; State Institute of Education Olavo Bilac; Pelotense Municipal College.

Resumen

En esta investigación, el objeto de estudio es el Curso Normal, el cual consiste en la formación de maestros de nivel medio para los primeros años de la educación primaria y la educación infantil. Por lo tanto, el objetivo es analizar los sentidos de aproximación y distanciamiento del Curso Normal con la Educación y Formación Técnico Profesional (EPT), basándose en las experiencias de formación de maestros para los primeros años en escuelas del Curso Normal de dos municipios del Estado de Rio Grande do Sul, en la región sur de Brasil. La producción de datos incluyó investigaciones documentales y bibliográficas, cuestionarios con los estudiantes del Curso Normal, dos Grupos Focales y un Grupo de Interlocución realizado con sus coordinadores. Como marco teórico-metodológico y técnica de análisis, se utilizó el Análisis de Movimientos de Sentido. A través del análisis, se evidenciaron sentidos de aproximación y distanciamiento. Los resultados indican que el Curso, aunque se encamina hacia su ocaso, continúa existiendo y resistiendo a las implementaciones de políticas que no lo consideran y que contribuyen a reducirlo a un itinerario formativo, por lo que se presentan como una amenaza. La existencia y resistencia son posibles en la actualidad debido al trabajo pedagógico desarrollado por los sujetos que conforman los Cursos.

Palabras clave: Curso Normal; Educación Profesional y Tecnológica; Análisis de los Movimientos de los Sentidos; Instituto Estatal de Educación Olavo Bilac; Colegio Municipal Pelotense.



Introdução

Ao tratar-se do histórico da educação brasileira, é possível observar uma apresentação dos indícios de educação formal a partir da chegada dos jesuítas neste território. No entanto, a educação já estava presente na sociedade composta pelos nativos que ocupavam a região, posteriormente chamada de Brasil.

No entanto, a atenção para a formação dos professores iniciou-se no século XIX, no ano de 1835, quando no Rio de Janeiro foi instalada a primeira Escola Normal. Dessa forma, com vistas a atender a demanda por formação de profissionais para o ensino elementar, foram instauradas escolas Normais pelo território brasileiro: Bahia em 1836; Mato Grosso em 1842; São Paulo em 1846; Piauí em 1864; Rio Grande do Sul em 1869; Paraná e Sergipe em 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte em 1873; Paraíba em 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina em 1880; Goiás em 1884; Ceará em 1885 e Maranhão em 1890 (Nascimento, 2018).

As escolas Normais foram disseminadas pelo território brasileiro em um período em que o país já estava independente de Portugal e buscava se constituir e se consolidar e viam a instrução como maneira de romper com o passado colonial, superando as barbáries e mazelas das ruas (Villega, 1990). A implementação de escolas para o preparo de professores também estava associada a outra característica: o início da profissionalização do magistério.

O processo de criação da Escola Normal, bem como a própria economia, movia-se lentamente, como destaca Tambara (2008), em sua retomada histórica sobre as escolas formadoras de professores no Estado do Rio Grande do Sul, região sul do Brasil. O autor ainda indica o constante adiamento da disseminação das instituições pela Província, mesmo estando presente no discurso político da época. Devido a essa demanda, a profissionalização dos professores e a apropriação da “ciência pedagógica”, que não era atendida pelo Estado, estabeleceram-se parcerias com instituições privadas e escolas seminaristas.

Entretanto, apesar de poucas, houveram implementações de instituições por parte do Estado, entre elas, a criada em Santa Maria em 1901, na região central do estado do Rio Grande do Sul, hoje conhecida como Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. A instituição efetivada pelo Estado, que atenderia à formação profissional de professores na região de Pelotas, sul do Rio Grande do Sul, surgiria posteriormente, a partir do Decreto n.º 4.277, de março de 1929. Dessa forma, de acordo com Tambara (2008), no ano de 1943, existiam 25 instituições que ofertavam o Curso Normal no Rio Grande do Sul: 7 oficiais, 18 equiparadas e 3 rurais.

Nesse estudo, tem-se o objetivo de analisar os sentidos de aproximações e distanciamentos de Curso Normal com a EPT, a partir das experiências de formação de professores para os anos iniciais em escolas do Curso Normal de duas instituições do Rio Grande do Sul, uma delas, situada na região central do estado e outra, na região sul.

O contexto da política educacional brasileira

Com a intenção de compreender os movimentos de aproximação e distanciamento entre o Curso Normal e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), retoma-se, a seguir, as Leis de Diretrizes e

Bases (LDB). Inicia-se com a primeira versão da Lei de LDB, a Lei n.º 4.024 de dezembro de 1961. Ao retomar o contexto em que o país estava inserido quando a Lei foi implementada, encontrou-se um cenário incerto, no qual estratégias político-partidárias colocavam o Brasil a caminho do estado cívico-militar. Na presidência estava João Goulart e seu governo pode ser dividido em dois momentos: o primeiro deles parlamentarista e o segundo presidencialista. Foi no segundo momento que ocorreram reformas em diversas áreas, entre elas, a educacional. O governo de João Goulart se deu de 1961 até 1964, quando foi deposto da presidência do Brasil (Delgado, 2010).

A primeira LDB fazia determinações importantes para o cenário educacional. Entre eles, a estruturação da educação brasileira em Educação Primária, envolvendo escolas maternas e jardins de infância, Ensino Primário de caráter obrigatório, Ensino Médio, dividido entre o ciclo Ginásial e Colegial e o Ensino Superior. A primeira menção à formação de professores em nível médio nessa legislação ocorreu no Capítulo I – Do Ensino Médio – mais precisamente no art. 34 ao indicar que “O Ensino Médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o Ensino Primário e Pré-primário” (Brasil, 1961). A partir desse artigo, é perceptível a distinção entre os cursos técnicos e a formação de professores em nível médio, ou seja, o Curso Normal.

Essas duas modalidades, cursos técnicos e Curso Normal foram abordados em capítulos à parte. A ênfase aos cursos técnicos pode ser atribuída ao próprio contexto em que o país estava se inserindo, uma vez que almejava a ampliação de trabalhadores qualificados para a expansão industrial, através de implementação de multinacionais, além de expansão do potencial agrícola do país (Prado, 2013).

O Capítulo IV dessa versão da LDB tratava especificamente “Da Formação do Magistério para o Ensino Primário”, assim não estando inserido juntamente com os cursos apresentados nos ramos para o Ensino Médio. A abordagem em capítulo distinto, provavelmente, não tenha se dado ao acaso, visto que, a partir deste marco legal, o Ensino Primário passou a ser obrigatório, o que poderia aumentar a demanda de professores com formação adequada naquele período.

Outro fator que pode ser atribuído a essa menção distinta do Curso Normal, em relação aos demais ramos de formação profissional, apresentados pela LDB de 1961, seria a não identificação do Ensino Normal como uma das possibilidades de formação técnica. No entanto, logo no primeiro artigo deste capítulo, o art. 52, acaba por reconhecer que, posteriormente, os professores egressos do Curso Normal deveriam desenvolver os conhecimentos “técnicos” abordados durante a formação profissional.

A formação profissional foi, de fato, intensificada na versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 5.692. A Lei foi implementada em contexto cívico-militar, no ano de 1971, com a economia acelerada e a expectativa de crescimento. A Lei tornou o principal foco do ensino de 2.º grau a habilitação profissional, que objetivava basicamente a formação tecnicista para trabalho nas indústrias que se espalhavam, o que acabou gerando reflexos nas escolas, que deveriam atender a essa demanda. Entretanto, não havia qualquer tipo de preparo nem infraestrutura para suportarem essa nova formação.

A nova LDB fez alterações significativas na estrutura da educação brasileira, que foi organizada da seguinte forma: Educação Pré-escolar, o Ensino de 1.º Grau de caráter obrigatório dos 7 aos



14 anos, o Ensino de 2.º Grau e, por fim, o Ensino Superior. A legislação apresentava um caráter utilitário do conhecimento, posto que visava à formação tecnicista através da profissionalização que deveria ocorrer simultaneamente ao ensino de 2.º Grau. A profissionalização em massa visava atender à demanda de trabalhadores para a base da economia em crescimento, reduzindo a entrada no Ensino Superior e contribuindo para o «milagre econômico» (Brasil, 1971; Souza, 2016).

Desse modo, a LDB de 1971 acabou por não tratar com especificidade nenhum dos ramos de formação profissional. Entretanto, fez menção ao Curso Normal no seu Capítulo V “Dos Professores e Especialistas”, mais especificamente no Art. 30, quando apresentou a formação mínima para o exercício do magistério “a) no ensino de 1º grau, de 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau”. De acordo com o §1º deste mesmo artigo, esses profissionais formados em habilitação de 2.º grau poderiam lecionar na 5.ª e 6.ª série do 1.º grau, caso essa habilitação fosse obtida em quatro anos.

Saviani (2009) indicou que essa nova estrutura educacional, concebida a partir da LDB de 1971, fez desaparecer as Escolas Normais e, em seu lugar, foi implementada a habilitação específica para o exercício do magistério:

O antigo curso normal cedeu lugar a uma habilitação de 2º Grau. A formação de professores para o antigo ensino primário foi, pois, reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante (Saviani, 2009, p. 147)

A atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelece a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, compreendendo o Ensino Pré-escolar, Fundamental e Médio, em colaboração entre esferas públicas municipal, estadual e federal. O Ensino Superior é parte da educação escolar, mas não da Educação Básica. Quanto à EPT, ela engloba cursos de formação Inicial e continuada, técnica de nível médio e tecnológica de graduação e pós-graduação (Brasil, 1996). Essa formação pode ser integrada, concomitante ou subsequente, dependendo do estágio de ensino dos estudantes.

O contexto que envolveu a elaboração e implementação da LDB instaurada em 1996 foi marcado por disputas de caráter político-ideológico com envolvimento de organizações sindicais, dirigentes educacionais, estudantis e acadêmicos-científicas. As discussões iniciaram em 1986 com os projetos da nova Lei. As disputas evidenciaram a importância e centralidade de uma política de tal proporção, visto que apresenta relação também com a construção do ideal de sociedade, que a pouco estava inserida em período cívico-militar.

Os projetos para a nova legislação envolveram professores, entidades civis e parlamentares. Após várias revisões, a legislação foi implementada de acordo com as diretrizes do governo federal. Durante esse período, surgiram mudanças significativas, como a criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), que mais tarde se tornou o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), e a introdução do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), cujo propósito original não era o acesso ao Ensino Superior, ao contrário do que ocorre atualmente (Bollmann & Aguiar, 2017).

A versão de 1996 da LDB acaba por não apresentar apontamentos específicos para os cursos de caráter profissional, além de desvinculá-los do Ensino Médio, apresentou novas diretrizes organizacionais. Desse modo, também não apresentou encaminhamentos específicos sobre a formação de professores em nível médio, apesar de, em diversos momentos, fazer referência a essa formação, como ao indicar a gratuidade da Educação Infantil, o que acaba por aumentar a demanda da formação de professores. Destacam-se as considerações da LDB feitas ao Curso Normal, quando trata “Dos Profissionais da Educação”, mais precisamente no seu art.º 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na **modalidade normal**. (Brasil, 1996) (Redação dada pela Lei nº13.415 de 2017) (grifo nosso)

A partir deste artigo, que apresenta três redações, fica assegurada a formação em nível médio como suficiente para o trabalho de professores na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para Saviani (2005), há falhas no referido artigo:

A referida falha consiste em que, no artigo 62, fixa-se a regra de que a formação de docentes para a educação básica será feita em nível superior. Mas, no mesmo artigo, se introduz a exceção, admitindo-se como formação mínima o nível médio, sem estabelecimento de prazo. E somente nas “Disposições Transitórias”, no mencionado parágrafo do artigo 87, se fixa um prazo de dez anos para a que a regra passe a valer plenamente (Saviani, 2005; p. 23)

No entanto, no referido artigo da LDB, destaca-se à expressão “modalidade normal”, que apresenta considerações importantes, uma vez que acaba por revelar a concepção da legislação sobre essa formação, tratando-a como modalidade e não como uma das possibilidades de cursos profissionais integrados à formação básica geral, o que pode ser confirmado com a ausência do Curso Normal no Catálogo Nacional de Curso Técnicos. Sendo considerado modalidade, o Curso acaba por ficar ausente da legislação que regulamenta e organiza a Educação Profissional. Ao tratar o Curso Normal como modalidade, a LDB gera uma situação na qual o Curso perde sua identidade, já que apresenta as características como, por exemplo, a formação profissional articulada com a formação geral, atribuídas pela legislação aos cursos profissionais de Ensino Médio Integrado, mas a legislação referente a essa categoria não se aplica ao Curso.

Esse distanciamento entre as políticas educacionais para a EPT e o Curso Normal pode ser atribuído a dois fatores principais: i) o primeiro, devido à sua historicidade, que o caracteriza como um dos primeiros cursos profissionais do país e, por conta disso, pode acabar sendo considerado ultrapassado, não necessitando da demanda e esforços legislativos para o prosseguimento e manutenção do Curso que, até os dias atuais, segue formando professores. Também, desde a Lei Orgânica do Ensino Normal, última vez que apresentou legislação específica, passou a se afastar da EPT de maneira que, nos dias atuais, não se reconhece nas políticas públicas educacionais; ii) o segundo, a não identificação do Curso Normal como sendo um curso técnico ou tecnológico,

por não estar relacionado a uma formação que, posteriormente, resultaria na produção de capital, mas sim “trabalhadores pedagógicos” (Ferreira, 2017).

Nessa perspectiva, Ferreira et al (2020) ainda advertem sobre a possibilidade do desaparecimento do Curso, mesmo tendo sido um importante caminho para os professores se constituírem. Esse futuro é incerto, mas evidente ao se observar a meta quinze do Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê a formação em nível superior aos profissionais da educação. Referindo-se aos “professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio” (Brasil, 1996). Todavia, com os números disponibilizados pelo observatório do PNE, grande parte dos professores que ainda trabalham, possuem formação em nível médio, em média, de 60 a 70% dos professores possuem formação em nível superior em Santa Maria e Pelotas, embora não seja essa a realidade que se concretiza em todo país. De acordo com os dados disponibilizados, no Brasil, cerca de 50,6% dos professores possuem formação em nível superior e, com isso, 49,4% dos professores ainda contam com formação em nível médio, o que torna ainda mais importante a presença do Curso Normal nas políticas que tangem a EPT.

Metodologia

Ao se tratar dos instrumentos para a produção de dados com a finalidade de subsidiar esta pesquisa, foram definidos a utilização de levantamento bibliográfico e documental acerca do Curso Normal, questionário encaminhado para os estudantes do Curso, grupo focal realizado com as Coordenadoras de ambos os Cursos e grupo de interlocução com os participantes do grupo focal, assim, envolvendo os sujeitos das instituições. Tais instrumentos foram selecionados de modo a contemplar os objetivos deste estudo, e são descritos em maiores detalhes a seguir.

Após o contato com as escolas, foi feito o levantamento e análise documental das versões das Leis de Diretrizes e Bases disponibilizados na internet, bem como os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições, que foram disponibilizados devido ao contato com as escolas. A partir dos documentos, foram realizadas leituras e buscas nos arquivos, com vistas a encontrar informações que fomentassem as discussões sobre as políticas do Curso Normal abordadas nesta pesquisa.

A etapa seguinte foi a realização do grupo focal com as coordenadoras dos referidos Cursos estudados, devido às condições singulares vivenciadas por conta da pandemia, o número de participantes do grupo focal foi reduzido, mesmo sendo realizado on-line, por plataforma de vídeo chamada. Apesar do número reduzido de participantes foi necessária a realização de dois encontros devido às discussões e os debates sobre a temática terem sido intensos, o que evidencia o interesse dos interlocutores envolvidos. O grupo focal é visto como uma maneira de articular opiniões referentes a determinado tema, entre diferentes sujeitos, ocorrendo com o grupo de indivíduos que participa do estudo que vem sendo realizado (Gatti, 2005). Desse modo, ainda indicam que a técnica pode “aliar interpretação, análise, compreensão” para que seja possível evidenciar os sentidos assumidos pelos discursos.

Os dados produzidos a partir do questionário, do grupo focal, do grupo de interlocução e das pesquisas e análises documentais bibliográficas foram submetidos a uma análise qualitativa,

com o intuito de analisar os Movimentos de Sentidos (AMS). Essa técnica de análise permite ir além da descrição, não apenas conhecendo o tema estudado, como também seu contexto e os diferentes sentidos atribuídos (Ferreira, Calheiros & Siqueira; 2020). Para as autoras Ferreira, Braido e De Toni, um dos objetivos da AMS é

estudar os sentidos em suas variações, incidências, repetições, faltas e exageros, etc., ou seja, em seus movimentos. [...] caracteriza-se como um estudo de linguagem, realizado com base em organização, reorganização, comparação, cotejamento e sistematização dos discursos (Ferreira, Braido & De Toni, 2020, p. 04)

O grupo de interlocução apresentado por Fiorin (2012, p. 10) como “um momento de interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa a fim de socializar os resultados do estudo e discutir sobre estes dados e sobre questões que ainda necessitam ser ampliadas”, vem sendo implementado nas pesquisas realizadas nos Grupos Kairós e Transformação como “complemento da pesquisa, não sendo a única técnica de coleta de dados” (Ferreira et al., 2014, p. 203). Nesse sentido, o grupo de interlocução é um momento no qual pesquisador e interlocutores podem discutir acerca dos resultados encontrados após a análise, de modo que seja possível novas considerações por parte dos interlocutores, e a produção de novos dados e revisão dos dados por parte do pesquisador. Ferreira, et al. (2014, p. 192) esclarecem que “o grupo de interlocução é mais do que uma coleta, apresentação ou quantificação dos dados, é um momento de problematização conjunta acerca da pesquisa”.

Após realizada a análise, mas ainda possível de ser revista, o grupo de interlocução ocorreu via videoconferência. Na próxima seção, a ênfase será dada a Análise dos Movimentos de Sentidos, que além de técnica de análise se caracteriza como aporte teórico-metodológico deste estudo. Posteriormente, para apresentação dos dados produzidos e preservação do anonimato dos participantes, os estudantes foram codificados de duas formas: letra P para os estudantes de Pelotas e SM para os estudantes de Santa Maria e um numeral, a exemplo: P1, P2... SM1, SM2...; a participação do Grupo Focal também foi codificada como GF1 – X, GF1 – Y; GF1 - Z, para o primeiro grupo focal com falas das coordenadoras, GF2 – X; GF2 – Y e GF2 -Z, para o segundo grupo focal com falas das coordenadoras; e GI para as falas do grupo de interlocução.

Resultados

Os sentidos evidenciados nesta pesquisa, tal como descritos pela autora Silvia de Siqueira (2020), são empregados pela AMS para reforçar e ampliar as ideias já apresentadas. Siqueira (2020) define a aproximação como um sentido de proximidade, onde a palavra “aproximar” tem origem no latim tardio “*aproximare*”, derivado do latim “*proximus*”, significando “o mais próximo” ou “muito próximo” (Siqueira, 2020, apud. Briz, 2013). Nesse contexto, que compreende-se o sentido de aproximação Curso Normal com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), enfatizando a formação para o trabalho e o trabalho como princípio educativo.

Formação para o trabalho

A dualidade na Educação e no Ensino Médio é reconhecida por muitos estudiosos. Saviani (2007) observa que a educação é dividida de acordo com as classes sociais, com uma ênfase no ensino propedêutico para as classes dominantes e outra focada na preparação para o trabalho para as classes mais vulneráveis. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem historicamente se dedicado à formação de mão de obra especializada para setores econômicos, especialmente com a industrialização. Como destacado por Ciavatta e Ramos (2011), o foco principal era a preparação para a produção.

Por outro lado, o Curso Normal, inicialmente, era voltado para moças da alta sociedade, proporcionando-lhes educação enquanto as preparava para lidar com crianças e cuidar do lar. Portanto, o Curso Normal e a EPT estão inseridos em contextos diferentes, um voltado para a formação profissional e o outro originado como uma ocupação para jovens de classes mais privilegiadas.

Dessa forma, a remuneração pelo serviço prestado ficava em segundo plano, já que quem se ocupava dos proventos do lar eram os maridos. Tambara (1998, p. 36) isso se deve, a “uma fetichização da atividade fazendo-a incorporar o caráter improdutivo do trabalho doméstico em nossa sociedade tradicionalmente associado à mulher e, portanto, sem o valor de troca que o faria reconhecido em uma sociedade capitalista”.

Isso remonta o espaço escolar como local de privilégios para alguns, já que historicamente “a palavra escola [...] significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre” (Saviani, 2007, p. 155) e, com isso, “a educação dos membros da classe que dispõem de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria” (Saviani, 2007, p. 156).

Apesar deste momento de distanciamento em tempos anteriores, se reconhece que tanto o Curso Normal, quanto a EPT, tem como principal objetivo formar trabalhadores ao nível médio, o que acaba por aproximá-los. Essa aproximação fica evidente ao analisar as políticas de EPT e os documentos dos Cursos estudados, como apresentam os excertos abaixo:

Art.º 2. A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (CNE/CP N.º 1, 2021)

O Ensino Médio – Curso Normal, como etapa final da educação básica tem por finalidade propiciar o desenvolvimento dos educandos (PPP IIEOB)

A aproximação acaba, também, apresentando a finalidade de ambas as modalidades que não apenas se preocupam em formar para o mercado de trabalho, mas sim para o mundo do trabalho.

Art.º 24. O plano de curso da Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve considerar, em seu planejamento: II – articulação com o mundo do trabalho, com as tecnologias e com os avanços dos setores produtivos pertinentes (CNE/CP N.º 1, 2021)

Dessa forma, as coordenadoras dos Cursos que participaram do Grupo Focal demonstram a preocupação com os estudantes, reconhecendo-os como futuros profissionais, ou seja, futuros professores.

//Tenho uma preocupação: qual o perfil dos formandos? Formar muitos alunos no Curso Normal sem vocação para a sala de aula ou que possam prejudicar a educação infantil não faz sentido. O que ocorre na Educação Infantil e nos Anos Iniciais é crucial, pois impacta o futuro// (GF1 – Y)

Essa preocupação se mostra pertinente, uma vez que parte dos estudantes já estão inseridos em sala de aula, mesmo ainda não tendo concluído o Curso, como auxiliares ou estagiários em instituições privadas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como indicam as coordenadoras:

//É muito comum aqui as escolas particulares nos procurarem e pedirem // (GF2 – Z).

//Nossas alunas, na maioria, ingressam na universidade e encontram emprego em escolas particulares ou na Educação Infantil. Desde o início do curso, muitas são contratadas como professoras em escolas de Educação Infantil, recebendo salário-base e outros benefícios. Algumas também trabalham como auxiliares no município. O Curso Normal é valorizado pelas escolas particulares// (GF2 – X).

Com as considerações mencionadas anteriormente, as coordenadoras reconhecem os estudantes como futuros profissionais da educação, acabando por ficar implícita a necessidade da constante atualização profissional e até dos estudos contínuos em níveis superiores, sendo essa uma recomendação legal e um desejo expresso pelos estudantes ao serem questionados: Você pretende seguir os estudos em curso superior de Pedagogia? Por quê? Todos os estudantes respondentes do IEEOB indicaram que pretendem seguir os estudos em curso de Pedagogia, um estudante indicou outros cursos na área de Licenciatura que demonstra interesse e outros dois estudantes indicaram que já cursam Pedagogia simultaneamente com o Curso Normal. Dos estudantes respondentes do CMP, apenas um indicou que não havia certeza do seu futuro profissional, já os demais demonstraram interesse em cursar Pedagogia posteriormente.

O desejo dos estudantes também é apoiado pela coordenação do Curso, que incentiva o prosseguimento dos estudos:

//Mas a gente trabalha e acho que é importante destacar, com a primeira formação. Eu acho que é isso que a gente tem que incentivar, o Curso Normal é a Primeira formação, a gente não diz que é a única, porque a gente trabalha com a questão da formação continuada// (GF1 – X)

Assim como no Curso Normal, a EPT também prevê a continuidade dos estudos em nível superior, em cursos superiores de tecnologia, de modo como indica a legislação:

Art. 28. Os cursos de Educação Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação devem: IV - promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos; (Brasil, 2021)

Então, com os excertos analisados e apresentados, evidencia-se o movimento do sentido de aproximação da EPT com o Curso Normal através da formação para o trabalho e prosseguimento dos estudos. Dessa forma, agora parece que as duas modalidades estão do mesmo lado da dualidade do Ensino Médio apontados por Saviani (2007) e Ciavatta e Ramos (2011), a qual ambos buscam romper ao proporem uma formação integral do sujeito, contemplando oportunidades para o ingresso no mundo do trabalho, bem como de continuidade dos estudos. Contudo, cabe destacar que enquanto a EPT teve seu período de expansão e valorização, o Curso Normal permaneceu estagnado na valorização profissional e nas políticas educacionais.

Trabalho como princípio educativo

A relação entre trabalho e educação é fundamental para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o Curso Normal. No entanto, isso pode ser desafiador, como apontado por Ramos (2008), pois o trabalho como princípio educativo vai além do simples “aprender fazendo” e não pode ser abordado de forma isolada. Ciavatta (2009) destaca que o trabalho como princípio educativo envolve o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, promovendo a humanização e superando a divisão de classes na educação. No entanto, Ciavatta (2009) adverte que o trabalho não é automaticamente educativo; isso depende das condições, objetivos, beneficiários e conhecimento gerado. Portanto, a relação entre educação e trabalho se concretiza nas condições específicas do Curso Normal, refletindo a proposta da EPT.

Maraschin (2015), ao tratar dos sentidos do trabalho, ressalta que no momento em que se percebe que o trabalho possui um sentido educativo, acaba-se por compreendê-lo nos diferentes âmbitos, sejam nas propostas, nas relações e até mesmo no currículo. Nesse sentido, o Curso Normal, especificamente, apresenta uma característica que contribui para o trabalho como princípio educativo que é a proximidade das Escolas de Aplicação, característica histórica do Curso já abordada nesta pesquisa, na qual os estudantes do Curso Normal se inserem desde o início de seus estudos, como apresentam as interlocutoras:

//Nós sempre fazemos isso, trabalhamos muito com os alunos a nível do ensino dos Anos Iniciais, dentro da própria instituição. Quando tem que fazer alguma atividade de monitoramento ou uma série de coisas, então trabalhamos com isso // (GF1 – X)

//Os dois Cursos são bem parecidos e desde o início do Curso, inclusive no primeiro ano, já começam as práticas lá no CAT, os projetos e as atividades com os alunos // (GF1 – Y)

A partir dessa proximidade e das vivências dos estudantes, eles conseguem ter experiências relacionando os conhecimentos teóricos às práticas, possibilitando desenvolver a criticidade e, assim, indo ao encontro das contribuições de Kuenzer (1989, p. 23) “o trabalho como ponto de partida, concebido como atividade teórico/prática, síntese da ciência técnica e humanismo histórico”, o que também pode ser observado durante o relato da interlocutora:

//Enfatizamos teoria e prática, priorizando a compreensão do porquê das atividades, não apenas do como. Ao ensinar, abordamos não só a execução, mas também o entendimento e a aplicação eficaz com as crianças. Por exemplo, ao criar um alfabeto móvel, ensinamos como fabricá-lo e fundamentamo-nos em princípios teóricos, integrando teoria e prática// (GF1 – X)

A relação com os momentos de práticas se apresenta como um momento importante na proposta de trabalho como princípio educativo, como já foi destacado pela interlocutora acima e também é mencionado diversas vezes pelos estudantes inseridos no Curso:

//As aulas práticas, pois é o Curso que mais dá oportunidade de práticas que são a sustentabilidade do ensino!!! (CMP – E7)

//Nas aulas práticas, a gente aprende aprendendo a ensinar// (CMP – E8)

//As aulas práticas, nas minhas monitorias, eu acho sensacional e muito gratificante// (CMP – E10)

//Em 2019, minha colega e eu conduzimos uma atividade para alunos do quarto ano sobre o Dia da Consciência Negra. Apresentamos informações e realizamos atividades lúdicas. No final, pedimos que escrevessem um relato. Uma criança nos surpreendeu ao mencionar detalhes não explicados diretamente, o que mostrou que a atividade enriqueceu seu conhecimento// (IEEOB – E9).

Essa atitude demonstrada nos documentos do Curso e através das colocações dos interlocutores demonstram a ação política implícita no trabalho pedagógico desenvolvido, para Kuenzer (1989, p. 24):

Daí a questão ser política, e não metodológica por depender do tipo de homem que se pretende formar: o que domine apenas “formas de fazer”, e portanto, submisso e dependente de especialistas que conceberão o trabalho externamente a ele, rebaixado à condição de mero executor (Kuenzer, 1989, p. 24)

A questão política expressa por Kuenzer (1989), mencionada acima, permeia o curso e é apresentada como objetivo dos Cursos. A preocupação expressa nos documentos dos Cursos analisados, ao contemplarem a dimensão de trabalho como princípio educativo, também é expressa nos documentos oficiais da EPT, o que acaba por aproximá-los, inclusive quando trata de seus princípios:

Art. 3.º São princípios da Educação Profissional e Tecnológica: IV – centralidade no trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia (Brasil, 2021)

Pelo exposto acima, percebe-se a aproximação entre os documentos que regulamentam o Curso Normal e a EPT sendo que ambos apresentam a proposta de trabalho como princípio formativo. No entanto, eles se aproximam também pela importância da vivência prática por parte

dos estudantes, buscando de alguma forma uma relação com o futuro mundo do trabalho. Essa situação no Curso Normal já foi apresentada anteriormente, mas quanto à EPT, ela pode ser observada no art.º 33 das suas diretrizes:

Art 33 §1.º A prática profissional supervisionada na Educação Profissional e Tecnológica compreende diferentes situações de vivência profissional, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa ou intervenção, visitas técnicas, simulações e observações (Brasil, 2021)

Tanto na EPT, quanto no Curso Normal, esse contato se mostra importante e como pode ser observado pelos excertos apresentados até aqui, ambos prezam esse contato com o futuro mundo do trabalho por meio de ações práticas. Essa oportunidade mostra-se importante para os estudantes, futuros profissionais, como destaca a interlocutora:

//O ponto crucial ocorre quando os estudantes passam uma semana na sala de aula, seguindo um método de projeto didático. Eles planejam uma atividade prática antes do pré-estágio, revisada por uma comissão de professores para ajustes. Porém, a verdadeira definição acontece quando têm a chance de vivenciar uma semana na sala de aula, momento em que muitos percebem se estão no caminho certo ou não. Por isso, experiências práticas são consideradas decisivas.// (GF1 – X)

A partir da importância delegada aos momentos em que os estudantes se veem como futuros profissionais, conforme apresentado pela interlocutora anteriormente mencionada, observa-se a importância e potencialidade do trabalho como princípio educativo. Com isso, os estudantes, tanto do Curso Normal quanto da EPT, têm a possibilidade de reconhecer como seu trabalho influi na sociedade e, principalmente, no contexto no qual está inserido, permitindo, assim, momentos de reflexão sobre seu trabalho, como sujeitos que compõem uma sociedade historicamente constituída e em constante movimento.

Neste estudo, os movimentos fazem parte da centralidade, não necessariamente os movimentos sociais referidos anteriormente e, desta forma, por se tratar de movimento, há dinâmica e por vezes o que está próximo em algum aspecto, está distante em outro. Até aqui, abordaram-se momentos de aproximação entre o Curso Normal e a EPT, já na seção seguinte será abordado seu momento de distanciamento através do trabalho para a Educação, realidade vivenciada pelos egressos do Curso Normal, bastante distinta dos egressos da EPT.

Para além de aproximações: um futuro incerto

A abordagem teórico metodológica que permeia este estudo, a Análise dos Movimentos de Sentidos, reconhece os movimentos realizados socialmente, sendo esses resultantes de impactos econômicos, sociais, políticos, culturais, entre outros. Portanto, mesmo com os resultados apresentados sobre as aproximações e distanciamentos entre o Curso Normal e a Educação Profissional e Tecnológica, reconhece-se que esses ainda estão e estarão em movimento. O futuro de incer-

tezas é outra característica que acaba por aproximá-los, questão que surgiu a partir do Grupo de Interlocução, realizado com uma das coordenadoras que participou anteriormente do Grupo Focal.

//A mudança repentina no Ensino Médio durante a pandemia afetou profundamente todos os professores do estado, gerando incertezas significativas.// (GI – X)

As considerações destacadas pela professora esclarecem as incertezas na qual o contexto da Educação está novamente inserido, e junto dele está o Curso Normal. Fica evidente o impacto da implementação das políticas, que acabam por se apresentar como ameaça ao Curso, ao invés de apresentar algum encaminhamento satisfatório. Mesmo se referindo à última reforma do Ensino Médio, que teve origem com a Lei n.º 13.415/2017, as legislações que acabam por apresentar ameaças ao Curso acompanham sua trajetória histórica, a exemplo disso, tem-se a LDB de 96, como pontua a interlocutora:

//O Curso Normal, antes Magistério, enfrentou ameaças com mudanças na Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Devemos destacar sua qualidade e enfatizar que é só o começo da formação de professores, exigindo esforço colaborativo para mantê-lo.// (GI – X)

Os estudos de Ferreira (2021, p. 21), também destacam a forma como a LDB de 96 alcançou o Curso:

a publicação da LDB 9.394/96 apresentou um golpe certeiro nos cursos normais, indicando, no artigo 62, que a formação de professores acontecesse no Ensino Superior. Com isso, os cursos normais foram relegados a um plano complementar (e não obrigatório) na educação dos professores, conferindo aos egressos um lugar de “técnicos” básicos da educação, com possibilidade de trabalhar como auxiliares na Educação Infantil, pois sua formação é mínima para profissionais da educação (Ferreira, 2021, p. 21)

A autora ainda pontua que “vive-se, desde então, o ocaso do Curso Normal” (Ferreira, 2021, p. 21). Dessa forma, as ameaças a partir das legislações, fizeram com que o Curso, através das pessoas que o constituem, desenvolvessem mecanismos de resistência, para que ele continue existindo até os dias atuais. A luta é característica constante do Curso e, por diversas vezes, foi expressa na fala da professora coordenadora, mostrando que essa característica já está imbricada no trabalho pedagógico desenvolvido:

//mas nosso receio é que a gente não sabe do futuro e o que ele nos trará [...] Como eu falei no Grupo Focal, é sempre uma luta... mas agora está cada vez mais, porque não sabemos ainda como que é que vai ser o futuro, mas é lutar até o final, com certeza! Enquanto não disserem, enquanto não “apagarem as luzes” nós vamos continuar brigando por isso, porque é um Curso em que a gente acredita// (GI – X)

Nesse caso, com a fala da professora, o verbo “lutar” assume o sentido do verbo “existir”, ficando evidente, através do relato, que aqueles que durante a luta se cansaram, ou não tiveram

um “contingente” de apoio, acabaram por não resistir e desistiram. Sua dedicação pessoal e crença no potencial do Curso influenciam seu trabalho e sua coordenação. Como a interlocutora saliente, o futuro é um caminho incerto, pois as políticas implementadas historicamente acabam por contribuir para o desmantelamento do Curso e assim acontece:

a perda de uma finalidade, o de ser lugar para educação dos futuros professores, a partir da LDB5.692/71, que determinou que o Curso passasse a ser magistério e, mais abruptamente, a partir da LDB 9.394/96, que exigiu licenciatura para os professores da Educação Infantil e Anos Iniciais, o glamour se dissipa (FFFF, 2021, p. 31)

A partir disso, não é possível tecer perspectivas futuras, mas algumas considerações finais momentâneas, que são apresentadas na seção a seguir.

Considerações Finais

A partir dos resultados obtidos posteriormente à análise, considera-se que o Curso Normal, inclusive os abordados aqui, apresentam períodos históricos distintos. Inicialmente, encontrava-se junto aos demais cursos profissionais, como o comercial, industrial e agrícola e era tratado pelas políticas com certa similaridade. Entretanto, a partir das Leis Orgânicas implementadas na década de 40 passou-se a tratá-lo de forma distinta, uma vez que não estava diretamente relacionado com a produção de bens, passou a não ser visto com tanta importância. Nesse período, a EPT ainda não era assim reconhecida e apresentava característica de formação para o preparo de mão de obra que deveria atender a demandas do mercado de trabalho.

Desde então, o Curso Normal e a EPT seguiram percursos diferentes: enquanto a EPT traçava sua rota para a alvorada, o Curso Normal se encaminhava para o ocaso. Com a Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394 de 1996, a discrepância aos poucos toma forma quando essa Lei inicialmente exige a formação em nível superior para os professores e começa a apresentar a Educação Profissional e Tecnológica como proposta mais ampla. A EPT recebeu destaque ainda maior em 2008 com a implementação da Rede Federal de Educação Profissional.

A EPT passou por várias políticas, enquanto o Curso Normal foi negligenciado. No entanto, os dados mostram semelhanças entre eles e a contínua demanda pelo Curso, inclusive por graduados. Isso destaca sua importância na formação de educadores, apesar da exigência legal de formação superior para professores. Isso levanta questões sobre a preparação dos cursos superiores para a educação. Além disso, o Curso Normal tem uma conexão mais próxima com o mundo do trabalho dos futuros professores, algo raro nos cursos superiores, aproximando-se da EPT nesse aspecto.

A atenção e cuidado com os futuros profissionais da Educação são características comuns nas duas instituições estudadas e, assim, passa-se a tecer considerações sobre as mesmas. Ao referir as pessoas que constituem os Cursos, com os Grupos Focais, pode-se evidenciar o quanto a subjetividade das coordenadoras envolve o trabalho que realizam. A subjetividade dessas profissionais acaba por mobilizar e permitir com que os Cursos se mantenham existindo e resistindo, apesar das condições, de certo modo, desfavoráveis.

Importante registrar que o Grupo de Interlocução, momento importante de compartilhamento dos principais resultados evidenciados com interlocutores, demonstrou o futuro de incertezas do Curso Normal, a qual também se estende à EPT, através das políticas e reformas educacionais implementadas. Além disso, permaneceu a relação entre a luta dos sujeitos que compõem o Curso Normal e a sua existência, de modo que o ato de lutar para existir faça parte do trabalho pedagógico desenvolvido ao longo da historicidade do Curso.

A subjetividade influencia a gestão e afeta os estudantes, presentes em várias áreas das instituições. Apesar do afeto no trabalho, a pesquisa revelou que ao longo do tempo houve pouca melhoria na infraestrutura e nas condições de trabalho para os educadores. Isso requer investimento financeiro e apoio contínuo, não apenas ameaças ao curso. Essas ações ajudarão o curso a cumprir sua função social, preparando profissionais para o mundo do trabalho e incentivando-os a compreender seu contexto e contribuir para a Educação de forma ampla. É essencial evitar disputas constantes para formar profissionais de qualidade, mesmo que isso exija uma luta contínua.

Contribuições dos autores

Conceptualização: Leandro Lampe; Metodologia: Leandro Lampe, Mariglei Severo Maraschin e Liliana Soares Ferreira; Software: N/A (não aplicável); Validação: Leandro Lampe; Análise formal: : Leandro Lampe, Mariglei Severo Maraschin e Liliana Soares Ferreira; Investigação: Leandro Lampe; Recursos: N/A; Curadoria de dados: N/A; Escrita - Esboço original: Leandro Lampe; Escrita - Revisão & Edição: Leandro Lampe, Mariglei Severo Maraschin e Liliana Soares Ferreira; Visualização: Mariglei Severo Maraschin e Liliana Soares Ferreira; Supervisão: Mariglei Severo Maraschin e Liliana Soares Ferreira; Gestão do projeto: Leandro Lampe, Mariglei Severo Maraschin e Liliana Soares Ferreira; Captação de financiamento: N/A

Agradecimentos

À Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo aporte financeiro.

Referências

- Bollmann, M. G. N., & Aguiar, L. C. (2017). LDB - projetos em disputa: da tramitação à aprovação em 1996. *Retratos da Escola*, 10(19), 407-428. <https://doi.org/10.22420/rde.v10i19.703>
- Brasil. (1971). *Lei de Diretrizes e Bases N° 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N° 9.394 (n. 009394)*. Brasília. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_idbn1.pdf

- Brasil. (2021). *Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP No 1, de 5 de janeiro de 2021*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192
- Ciavatta, M. (2009). Trabalho como Princípio Educativo. In: *Dicionário da educação profissional em saúde*. EPSJV: Rio de Janeiro, 114-118. <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf>>
- Ciavatta, M.; Ramos, Marise. (2011). Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil. Dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, 5(8), 27-41. <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>
- Delgado, L. A. N. (2010). *O governo João Goulart e o golpe de 1964: memória, história e historiografia*. Tempo, 14(28), 123-144. <https://www.scielo.br/pdf/tem/v14n28/a06v1428.pdf>
- FERREIRA, L. S. (2021). A Historicidade do Curso Normal e o Trabalho Pedagógico Escolar: apontamentos a partir dos estudos realizados pelo Kairós – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas/UFMS. In: BRAIDO, L. S.; ZIMMERMANN, A. P. R. C.; NASCIMENTO, M. R. C.; FERREIRA, L. S.. (Orgs). *Curso Normal: Historicidade e desafios para o trabalho pedagógico na escola*. Curitiba: CRV.
- FERREIRA, L. S.; BRAIDO, L. S.; DE TONI, D. L. P. (2020). Pedagogia nas Produções Acadêmicas da Pós-Graduação em Educação no RS: Análise dos Movimentos de Sentidos. *Revista Cocar*, (8), 146–164. <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3052>>
- FERREIRA, L. S.; CALHEIROS, V.; SIQUEIRA, S. (2020). Educação profissional e tecnológica no Rio Grande do Sul com base em leitura das pesquisas na pós-graduação no estado. *Perspectiva*, 38(2), 1–22. <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e65080>>
- FERREIRA, L.; FIORIN, B. P. A.; AMARAL, C. L. C.; MARASCHIN, M. S. (2014). Grupos de interlocução como técnica de produção e sistematização na pesquisa em educação. *Revista Diálogo Educacional*, 14(41), 191-209. doi:<http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS09>.
- Fiorin, B. P. A. (2012). *Trabalho e pedagogia: considerações a partir dos discursos de pedagogas na escola*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Gatti, B. A. (2005). *Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro.
- Kuenzer, A. Z. (2013). O trabalho como princípio educativo. *Cadernos de Pesquisa*, (68), 21–28. <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1118>>
- Kuenzer, A. Z. (2013). O trabalho como princípio educativo. *Cadernos de Pesquisa*, (68), 21–28. <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1118>
- Maciel, L. S. B.; Shigunov Neto, A. (2006). A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 465-476. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300003>
- MARASCHIN, M. S. (2015). *Dialética das Disputas: trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora?* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação.
- Nascimento, F. L. S. (2018). *A escola normal de Natal (Rio Grande do Norte, 1908-1971)*. Natal: Editora IFRN.
- Prado, C. (2013). *Avaliação econômica e política da economia brasileira de 1961-1964: O alcance e os limites dos governos Jânio e Jango* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal de Santa Catarina. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/116049/Monografia%20da%20Caroline%20Prado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramos, M. (2008). Currículo Integrado. In: Pereira, I. B. *Dicionário da educação profissional em saúde*. EPSJV: Rio de Janeiro, 114-118. <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf>>



- Saviani, D. (2005). História da formação docente no Brasil: Três momentos decisivos. *Educação*, 30(2), 11-26. <https://www.ufsm.br/ce/revista>
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 152-167. <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>
- Saviani, D. (2009). Formação de professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 143-155. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>
- Saviani, D. (2013). *História das ideias pedagógicas no Brasil* (4ª ed.). Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- Siqueira, S. (2020). *Integração Curricular e Trabalho Pedagógico: uma análise com base nos discursos de professores do IFFar Campus Júlio de Castilhos*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul. <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21119/DIS_PPGEPT_2020_SIQUEIRA_SILVIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Souza, P. H. G. F. (2016). *A desigualdade vista do topo: a concentração de renda entre os ricos no Brasil 1926-2013* (Tese de doutorado, Universidade de Brasília). Repositório Institucional da Universidade de Brasília. https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22005/1/2016_PedroHerculanoGuimar%C3%A3esFerreiradeSouza.pdf
- Tambara, E. (1998). Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século 19. *História da Educação*, 2(3). <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30720>>
- Villela, H. O. S. (1990). *A primeira Escola Normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói. http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2009_1-517-ME.pdf