



O Plano Experimental do Instituto de Educação do Paraná (1965-1966)

The Experimental Plan of the Paraná Institute of Education (1965-1966)

El Plan Experimental del Instituto de Educación de Paraná (1965-1966)

Vanessa Queirós Alves
Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)
<https://orcid.org/0000-0003-3129-055X>
<http://lattes.cnpq.br/5734364405054699>
vane_queiros@yahoo.com.br

Resumo

O presente artigo analisa o Plano Experimental do Instituto de Educação do Paraná (IEP), 1965/1966, propondo uma nova forma de organização do curso Normal na instituição. A fim de entender o processo posto, primeiramente se discute a formação de professores na década de 1960, perspectivas e concepções no cenário nacional e paranaense. Em um segundo momento, como se organizou e se estruturou o Plano Experimental no IEP. As fontes utilizadas no trabalho foram documentos oficiais, escolares, fontes orais, entre outros. Como respaldo nas análises foram utilizados conceitos de Roger Chartier, Viñao Frago, Ivor Goodson e Gimeno Sacristán. Como resultados, a pesquisa evidenciou que o Plano Experimental teve o intuito de trazer maior dinamicidade curricular e articulação com a comunidade escolar.

Palavras-chave: Instituto de Educação do Paraná; Plano Experimental; Curso Normal.

Abstract

This article analyzes the Experimental Plan of the Institute of Education of Paraná (Iep), 1965/1966, proposing a new organization form to the Normal course at the institution. To understand the proposed process, firstly, teacher training in the 1960s is discussed, perspectives and conceptions in the national and paranaense scenario. In a second moment, how the Experimental Plan was organized and structured in the IEP. The sources used in this work were official documents, school documents, oral sources, among others. As support in the analysis, concepts from Roger Chartier, Viñao Frago, Ivor Goodson and Gimeno Sacristán were applied. As a result, the research showed that the Experimental Plan was intended to bring greater curricular dynamism and articulation to the school community.

Keywords: Institute of Education of Paraná; Experimental Plan; Normal Course.

Resumen

Este artículo analiza el Plan Experimental del Instituto de Educação do Paraná (IEP), 1965/1966, proponiendo una nueva forma de organizar el curso Normal en la institución. Para comprender el proceso propuesto, en primer lugar se discute la formación docente en la década de 1960, perspectivas y concepciones en el escenario nacional y paranaense. En un segundo momento, cómo se organizó y estructuró el Plan Experimental en el IEP. Las fuentes utilizadas en el trabajo fueron documentos oficiales, documentos escolares, fuentes orales, entre otras. Como apoyo en el análisis se utilizaron conceptos de Roger Chartier, Viñao Frago, Ivor Goodson y Gimeno Sacristán. Como resultado, la investigación demostró que el Plan Experimental pretendía traer mayor dinamismo curricular y articulación con la comunidad escolar.

Palabras clave: Instituto de Educação do Paraná; Plan Experimental; Curso Normal.

Introdução

O presente estudo é um recorte de um trabalho mais amplo que analisa a formação de professores no Instituto de Educação do Paraná (IEP), uma instituição de renome na cidade de Curitiba, assim como no estado do Paraná. Segundo o histórico obtido na instituição, o IEP foi criado pela Lei n.º 456, em 12 de abril de 1876, com o nome de Escola Normal. Ali funcionavam dois cursos: a Escola Normal e o Ginásio Paranaense, anexos ao Instituto de Preparatórios. Porém, segundo Miguel (2017), a Escola Normal se originou em 1870, pela lei n.º 238 de 19 de abril de 1870; o Instituto de Preparatórios foi criado em 1876, e a Escola Normal foi anexada a ele. Em 1922, o IEP ganhou um novo prédio e, em 1923, foi criado um Grupo Escolar para a prática das alunas da Escola Normal. Com a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto Estadual n.º 3.530 de 03/01/46), a Escola Normal passou a ser chamada de Instituto de Educação do Paraná (IEP), com um novo formato: Jardim de Infância, Primário, Ginásio, Normal, Administração Escolar, Aperfeiçoamento e Atualização. Em 1947, foi implantado o Ginásio Misto Noturno. Em 1966, o IEP elaborou um Plano Experimental, com o intuito de dinamizar seu currículo, mas que logo precisou ser readaptado para atender às demandas da lei n.º 5.692/71.

Quanto ao Plano Experimental de 1966, destacam-se algumas características. O plano foi resultado tanto da abertura proporcionada pela LDB n.º 4024/61 – que já trazia influências da Escola Nova, em discussão desde meados da década de 1940 – quanto da lei que instituiu o Sistema Estadual de Ensino do Paraná em 1964. Embora ambas as legislações previssem a organização por departamentos e a possibilidade de Planos Experimentais, foi o próprio IEP que propôs e organizou o Plano Experimental com base em pesquisas e nas aberturas oriundas das legislações em vigor. Sua implementação resultou em um modelo flexível aos estudantes, com uma organização dinâmica e de grande envolvimento com a comunidade escolar.

Os conceitos nos quais o artigo se respalda decorrem dos estudos de Chartier, que busca “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (2002, p. 17). Nessa perspectiva, esta pesquisa compreende representações como forças que produzem sentidos e são construídas de maneira particular, como forma de legitimar uma posição, ou uma significação, analisando como determinadas ideias, percepções e interpretações das relações entre o mundo social, os processos educativos e as propostas curriculares são compreendidas pelos próprios agentes da instituição. Assim, entende-se a apropriação como o processo pelo qual são produzidas essas significações que, por sua vez, estão imersas nos discursos, documentos, na organização, na construção do currículo e nas práticas pedagógicas da instituição escolar. Quanto ao currículo, é necessário reconhecê-lo enquanto processo e prática que envolve múltiplas facetas, lutas, posições e concepções diversas em sua elaboração, proposição e prática. Para tanto, o trabalho se respalda nos estudos de Goodson e Sacristán. Ademais, utiliza-se o conceito de cultura escolar, abordado por Viñao Frago (2000), no qual se entende que ela é constituída por um conjunto de práticas, ideias e encaminhamentos que permanecem ao longo do tempo e são percebidos nos modos de fazer e pensar no dia a dia da escola.

As fontes utilizadas como subsídio nesta pesquisa foram diversas, incluindo documentos oficiais (do estado do Paraná e do governo federal), revistas, jornais, fontes orais (com estudantes que vivenciaram o período do Plano Experimental na instituição), documentos escolares e atas de registros de reuniões, entre outros. A articulação entre esse corpus documental e o referencial teórico permite compreender não apenas o que o IEP propôs, mas como esses discursos buscaram produzir sentidos de inovação e modernidade, reforçando a representação institucional de ser um “centro de cultura pedagógica”.

Na organização deste artigo, primeiramente serão discutidos os aspectos referentes ao contexto da formação de professores na década de 1960, bem como suas concepções e representações no cenário nacional e paranaense. Em um segundo momento, será analisada a organização do Plano Experimental no IEP, detalhando suas principais características e o que propunha para a formação docente no período.

A formação de professores na década de 1960: perspectivas e concepções

O contexto educacional da década de 1960, no que concerne à formação de professores por meio das Escolas Normais, por um lado revelava sua importância para o aprimoramento do ensino nas escolas primárias, por outro as instituições eram questionadas quanto aos currículos desconexos da realidade e da formação que se almejava, mais prática e articulada à realidade nacional. Assim, a década evidencia uma tensão entre a permanência de modelos tradicionais de formação e a atualização dos currículos e práticas pedagógicas. Algumas dessas preocupações eram vislumbradas em discursos, pesquisas, reportagens e resoluções, que visavam adequar melhor os currículos, e ainda em iniciativas tomadas no âmbito das instituições em particular.

Havia várias críticas às Escolas Normais. Nunes aponta que seu prestígio no período era baixo, sendo “consideradas agências de formação obsoletas e medíocres, criadas com o intuito de serem substituídas por outras mais desejáveis e eficazes quando possível” (Nunes, 2000, p.7). Tanuri coloca a mesma situação, que havia descaracterização do curso e que os egressos depois não atuavam como professores primários. A autora cita, ainda, uma pesquisa realizada em âmbito federal, em 1965, por Lúcia Marques Pinheiro, que destacava que “as escolas normais, e com frequência os próprios Institutos de Educação, vêm funcionando como simples cursos a mais [...] dentro de um conjunto de cursos médios” (Tanuri, 2000, p. 80). A crítica recorrente revela que a manutenção de currículos excessivamente teóricos contrariava a finalidade profissionalizante do curso Normal, contribuindo para a perda de identidade dessas instituições.

Desta mesma autora citada por Tanuri (2000), que atuou como coordenadora de cursos do INEP voltados à formação de professores, encontrou-se uma publicação na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, na qual destaca a necessidade, que paulatinamente foi se evidenciando, de que o currículo de formação envolvesse mais aspectos ligados aos estudos da psicologia do desenvolvimento da criança e mais atrelados à realidade da escola primária:

a reformulação dos currículos das instituições de formação do magistério para a educação fundamental deve realizar-se no sentido de traçar integração do ensino das várias áreas de estudo. Deverão as instituições formadoras desse magistério cuidar de que tal integração seja o mais possível vivida pelos alunos, em seus cursos de preparação, no que respeita aos fundamentos filosóficos, históricos e sociais de educação e à problemática brasileira. Maior ênfase precisará ser dada à psicologia das diferenças individuais, estudada em conexão com os aspectos evolutivos e de aprendizagem. Do mesmo modo, impõe-se maior entrosamento desses estudos, e, em particular, da psicologia das matérias de ensino com a didática [...] se faz necessário para a desejável reformulação desses cursos, que se deverão desenvolver em torno de problemas reais e não de disciplinas estudadas de maneira teórica (Pinheiro, 1970, p. 54-55).

Esse estudo fazia parte de um relatório de uma Comissão do ensino primário e médio designada pelo governo federal para analisar a formação de professores e seus problemas, segundo nota de rodapé na revista. Na realidade paranaense, nos discursos de agentes de Estado, como do governador Ney Braga à Assembleia Legislativa em 1965, a educação era destacada como fator de desenvolvimento econômico, uma concepção forte nesse período, sendo que “infraestrutura e industrialização marcam os discursos dos governadores e as políticas paranaenses, [...] visando ao desenvolvimento e modernização do Estado e do aparelho do Estado” (Gonçalves, 2008, p. 156). A formação docente, portanto, também passou a ser entendida como instrumento de desenvolvimento, vinculando educação à modernização econômica. Essa concepção, por sua vez, dialoga diretamente com a Teoria do Capital Humano, formulada por Theodore Schultz (1962), que defendia a educação como um fator de aumento da produtividade, associando escolarização, desenvolvimento social e crescimento econômico. Contudo, é fundamental destacar que essa teoria, embora influente nas políticas educacionais latino-americanas da época, também foi objeto de diversas críticas por instrumentalizar a educação, subordinando-a às demandas do mercado e reduzindo sua função formativa a aspectos utilitaristas. Em vez de compreender a educação como um direito humano e como caminho para a emancipação social, a teoria tende a reforçar uma lógica economicista, desconsiderando dimensões culturais, políticas e subjetivas do processo educativo.

Ademais, o governador Ney Braga, nesse mesmo discurso, pontua que a elevação do nível de formação dos professores seria fundamental, e destaca várias iniciativas do estado para promover cursos a professores normalistas e leigos que proovessem o professor de “métodos e técnicas mais adequadas”. Essa defesa da capacitação docente revela que, no entendimento desses agentes governamentais, não bastava apenas expandir a oferta educacional: era necessário renovar as práticas pedagógicas, de modo que elas respondessem às novas demandas impostas pelo contexto de modernização econômica e social.

Nesse contexto, o Instituto de Educação do Paraná (IEP), representado como uma instituição modelar na formação de professores no estado, propõe uma nova forma de organização de suas atividades pedagógicas. Essa proposta foi elaborada ao acompanhar as discussões da época e amparada pela abertura curricular da LDB (lei nº 4024/61) e pela lei estadual nº 4.978/64, que previa a realização de Planos Experimentais e a organização por departamentos.

O Plano Experimental do IEP foi aprovado em 1965 pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná, e sua execução teve início em 1966. A despeito do caráter “experimental” nas práticas educativas, é válido registrar que essas “inovações” no processo pedagógico circulavam em outros contextos. Um exemplo encontra-se na edição nº 80 da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, de 1960, na qual há informações sobre a reforma do Ensino Normal no Ceará. Esse paralelo evidencia que o Paraná não atuava de forma isolada, mas integrava um movimento nacional mais amplo de revisão curricular e de reorganização institucional, impulsionado por debates sobre modernização administrativa e renovação metodológica. Desse modo, o Plano Experimental do IEP pode ser compreendido como parte de um esforço maior para atualizar a formação docente e alinhá-la às exigências educacionais e socioeconômicas emergentes no período. Entre os desdobramentos da Reforma cearense, encontram-se:

Figura 1- Ensino Normal no Ceará

TÍTULO II
DA ESTRUTURA DO ENSINO
NORMAL

CAPÍTULO I *Dos*
Departamentos

Art. 8º Nos estabelecimentos de Ensino Normal, as matérias afins se agruparão em departamentos cuja estrutura e cujo funcionamento serão competência das respectivas congregações.

Art. 9º Cada departamento organizará o plano de atividades inerentes à sua natureza, compreendendo :

I — Programa de Leituras;
II — Debates;
III — Seminários;
IV — Pesquisas;
V — Estágios.

Art. 10. As atividades referidas figurarão obrigatoriamente em todas as séries e cursos constituindo, também, condição de promoção e obtenção de certificado ou diploma.

Art. 11. O último ano do curso normal compreenderá estágios a serem feitos em situação real e supervisionados pelo departamento em que figurarem Metodologia e Prática do Ensino.

Parágrafo único. As aulas teóricas ou práticas do curso se articularão diretamente com as atividades dos estágios, visando a uma integração das experiências colhidas pelos alunos, e, por este meio, a realizar uma completa formação profissional.

Fonte: Inep/ Rbep (1960, p.136)

O que chama a atenção aqui é a divisão por departamento com atividades organizadas em cada um, algo semelhante ao que será proposto no Plano Experimental do IEP de 1966. Outro elemento presente no Plano Experimental do IEP, que já aparece no comentário sobre a Reforma do Ceará, é a existência de clubes de interesses. Há menção em transformar as disciplinas tradicionais em unidades de trabalho. O objetivo desse termo, segundo a descrição da reforma cearense, seria articular o que a normalista aprende com sua prática no ensino posteriormente, assim, “as disciplinas em si perdem a autonomia para servir aos objetivos profissionais em estreita correlação umas com as outras” (Inep/Rbep, 1960, p. 151). Encontrar esses termos tão próximos ao que seria proposto em seguida pelo IEP, e antes mesmo da promulgação da LDB n.º 4.024/61, foi bastante interessante. É possível constatar, diante disso, que as ideias já circulavam pelo país e, inclusive, eram divulgadas oficialmente.

Além do estado do Ceará, encontrou-se elementos parecidos em uma pesquisa no estado do Rio Grande do Sul, de Louzada (2018), que trabalha com memórias e trajetórias das Escolas Normais Assis de Brasil e São José de Pelotas. Por meio dessa pesquisa foi identificado que no decreto n.º 6.004, de 26 de janeiro de 1955, que aprovou o regulamento do Ensino Normal no Estado, a divisão do ensino pelo departamento de cultura geral e cultura profissional já se fazia presente. No quadro de disciplinas das formandas de 1960 a autora encontrou a presença das unidades de estudos, clubes e associações. Além disso, a pesquisa indica que, a partir de entrevistas e de análises dos históricos escolares, pôde “averiguar que as Instituições Facultativas, oferecidas em sua grande maioria pelas disciplinas clubes, eram uma opção da normalista, que poderia ou não fazer a opção por cursar e se matricular” (Louzada, 2018, p. 161). Esses estudos, portanto, sugerem, de certa maneira, um movimento nacional de renovação da estrutura das Escolas Normais, no qual o IEP se insere como um ator que observa, compara e reelabora experiências de outros estados.

O IEP cita em um dos documentos sobre o Plano Experimental, inclusive, que pesquisou o sistema do Rio Grande do Sul para a sua proposta. Ademais, em conversa, uma das ex-alunas da turma de 1966 do IEP comenta que algumas professoras viajaram a esse estado para conhecer a proposta deles, principalmente em relação aos estágios. No IEP, elementos semelhantes com esses projetos serão destacados, como ênfase nos estudos psicológicos, relação escola e vida, e formação do aluno para bem servir à comunidade na qual vive. Ao destacar essas pesquisas já se observa, que o IEP, busca incorporar o discurso de “modernização” como estratégia institucional para reforçar seu caráter de vanguarda. Além disso, algumas práticas, como a instituição de clubes, preocupação com a educação social, festas escolares, visitas, excursões, pesquisa e trabalhos em grupo, que faziam parte da reforma do ensino Normal no Ceará e do Rio Grande do Sul, serão propostas no Plano Experimental do IEP. Para tanto, visando à elaboração desse documento, na instituição, foi designada, pelo diretor geral do Instituto, em 1965 uma comissão formada por professores do Curso Normal do estabelecimento, que construiu um anteprojeto do regimento interno que fundamentaria a proposta.

No anteprojeto do Plano Experimental é realizado um breve relato de marcos históricos da instituição, destacando que a escola de professores de Curitiba “tornou-se um centro de cultura pedagógica, onde eram feitas invenções filosóficas, experimentais e divulgação de realizações por meio de conferências e publicações” (Iep, 1965a, p. 14); e que, em cada tempo, a instituição buscou acompanhar as necessidades da sua realidade, sendo que no momento era urgente “refundar e modernizar o conteúdo do currículo” (IEP, 1965a, p. 15). Nesse sentido, ao anunciar uma modernização curricular, a instituição também produz uma representação sobre si mesma, buscando legitimar sua posição no cenário educacional (Chartier, 2002).

Na sequência são relatados os procedimentos tomados para fundamentar o proposto. Para tanto, foram realizadas entrevistas com professores internos e externos, bem como pesquisas que analisavam sistemas de ensino e organizações de Escolas Normais em diferentes lugares. Ademais, é mencionado no documento conteúdos de conferências realizadas pela UNESCO em alguns países como Inglaterra e Peru. Com isso, buscou-se um levantamento de vivências que respaldassem as mudanças almejadas e ajudassem a definir o que era necessário focar para a construção de um Plano Experimental. Dentre os resultados das pesquisas, e contextualizações realizadas, pode-se destacar algumas expressões-chaves recorrentes, como, por exemplo: currículos flexíveis; aprendizagem pela experiência; mais necessidade de atividades práticas; criação de centros de interesses e clubes.

Para a organização desse anteprojeto também foram realizadas entrevistas. Entre as entrevistadas se encontrava a professora Glaura Vilanueva, diretora da então Escola Normal Experimental Lisymaco Ferreira da Costa, da cidade de Curitiba, que destaca que “a organização do currículo em Divisões e a criação de institutos escolares e clubes, deram significativas experiências aos alunos e o que é importante, trouxeram a comunidade à escola” (IEP, 1965a, p. 19).

Destacam-se, também, outros trechos, como o da entrevistada Sra. Leonor Castelhana, presidente do centro feminino de cultura do estado do Paraná, que enfatiza que “a escola deve ir à comunidade e a família à escola” (Iep, 1965a, p.12); e o da prof.^a Helena Kolody, professora aposentada do IEP, que afirma que organizar “um estágio de seis meses, torna excelente medida, que constitui um verdadeiro teste vocacional” (IEP, 1965a, p.13).

Além disso, houve pesquisas de âmbito nacional e internacional para proposição do Plano. Entre as pesquisas nacionais estão: Projeto de Reorganização do Ensino Normal da Bahia 1962 (porém, cita que não há nesse projeto proposição de mudança necessária, mantendo planos e programas iguais); Projeto do Estado do Rio Grande do Sul (o que parece ter “inspirado” mais o IEP na elaboração do Plano Experimental), como apontado anteriormente. Em relação à esfera internacional, são citadas Conferências Internacionais e Interamericanas. São citadas, também, as recomendações da Conferência Regional sobre educação gratuita e obrigatória na América Latina, ocorrida em Lima, entre 23 de abril e 5 de maio de 1966, pela UNESCO, em colaboração com a Organização dos Estados Americanos e o governo do Peru, em que se destacam os seguintes trechos:

I- Devem os estados americanos atribuir devida importância às Escolas Normais, por serem elas encarregadas da formação dos educadores do povo. II- Que se organize um tipo de Escola Normal que enriqueça a vida docente, afine a sensibilidade humana das normalistas dentro de um ambiente material e espiritual digno, assegure unidade da formação pedagógica do magistério primário [...]. (IEP, 1965a, p. 20).

Nesse escopo, é possível perceber como as pesquisas realizadas, a exemplo das conferências da UNESCO, forneceram um repertório de ideias que seriam apropriadas pelo IEP. A própria citação anterior, ao valorizar a "sensibilidade humana" e um "ambiente espiritual digno", ecoa em várias propostas do Plano. Entre as sugestões que o Instituto incorporou, destacam-se a divisão curricular entre o Departamento de Cultura Geral e o Profissional, a busca pela "educação integral" das normalistas e a tônica no "caráter espiritual" da formação docente. Além disso, o Plano deu ênfase à prática, que viria a ser proposta através do estágio de seis meses ao final das três séries do Curso Normal.

Ademais, a expressão Educação Integral foi encontrada em algumas das orientações das Conferências Internacionais e Interamericanas, a exemplo do Plano Decenal de Educação da Aliança para Progresso, realizado em agosto de 1961 no Uruguai, que menciona que “o fim primordial da educação é o desenvolvimento integral de cada ser humano” (INEP, 1965b, p. 111).

Dessa maneira, as menções às conferências e os elementos presentes nos documentos da instituição demonstram que o IEP não atuava de forma isolada, mas estava atento ao movimento mais amplo de circulação de ideias educacionais, acompanhando debates nacionais e internacionais sobre a modernização da escola. Além disso, a leitura dos periódicos da época indica que esse período foi marcado pela difusão de propostas consideradas inovadoras, como novas metodologias, flexibilização curricular e introdução de experimentações pedagógicas. Nesse período, além da Revista Brasileira de estudos Pedagógicos, pontuada anteriormente, a Revista Escola Secundária, estudada por Dallabrida e Rosa (2016), por exemplo, também atuava como espaço de circulação e legitimação dessas ideias ao divulgar experiências estrangeiras e discutir modelos inovadores para o ensino brasileiro, defendendo que a experimentação e a atualização das práticas eram condições para romper com o ensino tradicional centralizador e burocrático.

Da mesma maneira, Sousa (2008) pesquisou sobre a circulação do manual “Escola Secundária Moderna” (1962), de Lauro de Oliveira Lima, e, segundo ela, esse manual foi amplamente utilizado no Brasil durante as décadas de 1960 e 1970 nos cursos de formação de professores, especialmente nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, nas Escolas Normais e nos cursos promovidos pelo Ministério da Educação, buscando introduzir novas formas de pensar o trabalho escolar, propondo metodologias ativas e reorganização curricular. Souza (2008) demonstra que a circulação desse material contribuiu para difundir no país a ideia de uma “escola moderna” e de um professor inovador, legitimando práticas de experimentação e renovação pedagógica nas instituições que o adotavam. Assim, quando o IEP se apropria do discurso de “inovação” e “modernidade”, tal movimento pode ser compreendido como parte de uma estratégia institucional de se posicionar como referência pedagógica, reafirmando seu lugar como centro de cultura pedagógica. Inovar, nesse contexto, significava dialogar com essas tendências, incorporar referenciais externos e reinterpretá-los na realidade local, mais do que aderir a um modismo, estava em jogo a legitimidade da instituição na disputa pelo protagonismo na formação docente. Posteriormente, como conclusão dos estudos da comissão do anteprojeto, do IEP, é elencado no documento que a formação dos professores do IEP deveria se pautar nos seguintes princípios:

1. Aptidão;
2. Sensibilidade;
3. Cultura geral básica de um conteúdo superior aos conhecimentos que serão transmitidos no exercício da carreira;
4. Cultura pedagógica, filosófica e científica (prevalecendo os estudos dos aspectos psicológicos e sociológicos) e mais uma relativa especialização em uma técnica ou arte determinada;
5. Capacidade prática. (IEP, 1965a, p. 30)

Aspectos que estavam em plena consonância com o que foi posto no Plano Estadual de Educação de 1964. Por conseguinte, no Plano Experimental são apropriadas e expostas algumas intenções e representações acerca da finalidade da educação e de como ela deveria ser encaminhada: “a educação deve acompanhar e desenvolver as exigências de uma comunidade nacional em acelerado processo de conhecimento e transmutação” (IEP, 1965b, p. 62), articulada às ideias que circulavam no período, da associação entre educação e desenvolvimento, e da necessidade de o processo educativo acompanhar as transformações científicas e tecnológicas pelas quais a sociedade estava passando. Nesse sentido, a proposta curricular “oferece pistas para analisar as relações complexas entre escola e sociedade” (Goodson, 1995, p. 118). Ainda entre as justificativas da proposição do Plano Experimental, encontra-se a afirmação de que:

A aprendizagem já não pode ser conceituada como memorização de fatos, informações, fórmulas, conceitos, mas como processo experimental em que o organismo total participe e recebe influência de modificações de interação com o ambiente local. Cabe à escola de hoje organizar um currículo cujas experiências sejam significativas e úteis ao crescimento individual, ao tempo em que constituam um sistema dinâmico, de educação, tornando, portanto, a escola atrativa, amena e desejada. (IEP, 1965, p. 17).

Tal concepção de aprendizagem e de construção curricular parece estar ancorada no pensamento de Anísio Teixeira, que, por sua vez, era estudioso de Dewey. Segundo Souza e Santos, para Anísio Teixeira:

aprender é muito mais do que apenas fixar, compreender e manifestar verbalmente um conhecimento. Aprender denota em ganhar um modo de agir, em adquirir uma determinada aptidão. O aprender acontece, quando assimilamos uma coisa de tal jeito que, chegado o momento certo, saberá agir de acordo com o aprendido. (2013, p. 724-725).

Assim, o entendimento de uma escola mais ativa, dinâmica e que levasse o estudante a mobilizar a aprendizagem é retomado em vários momentos durante a estruturação do Plano Experimental. Essa perspectiva revela uma apropriação clara das ideias do movimento “inovador”, que naquele período defendia metodologias ativas, flexibilização curricular e maior integração entre teoria e prática. A presença desse referencial, notadamente a influência de intelectuais como Anísio Teixeira, foi marcante na cultura escolar de formação docente no IEP e contribuiu para que a instituição se entendesse como espaço de “vanguarda pedagógica”.

Entretanto, ao considerar essas proposições, é importante reconhecer que a criação e a organização dos cursos de formação de professores não ocorreram de forma neutra ou consensual. O período analisado foi marcado por tensões e disputas entre diferentes projetos de sociedade e de educação: ora se reafirmavam posturas pedagógicas mais tradicionais, ora se promovia o discurso de modernização e inovação, ora se fazia isso reforçando ainda mais às agendas de desenvolvimento econômico do país. Nesse processo, diferentes atores sociais atuaram na tentativa de direcionar os rumos da formação docente. Um exemplo significativo é a atuação da Igreja Católica, que buscou manter sua influência histórica sobre o sistema educacional, inclusive durante os debates para a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4.024/61), defendendo um ensino orientado por valores religiosos e de iniciativa privada em oposição a um projeto de educação pública e laica, o que por sua vez, também reverberou na organização das escolas normais no país. Esse posicionamento contrastava com a defesa do movimento “inovador” e com ideias de autores como Anísio Teixeira, cuja presença no IEP expressava a busca por uma formação docente alinhada à renovação pedagógica e à escola ativa.

Organização e estrutura do Plano Experimental do IEP

O Plano Experimental do IEP se propunha a trabalhar com alguns eixos como: Flexibilidade Curricular; Técnicas Modernas de Ensino; Coordenação Horizontal; Coordenação Vertical; Avaliação e Experimentação. (IEP, 1965b, p. 60). O principal ponto no que diz respeito à flexibilidade curricular no Plano Experimental do IEP seria o atendimento às diferenças individuais, para tanto seriam trabalhadas as seguintes atividades:

- Hora de estudos: na qual seriam propostos estudos na biblioteca ou outros espaços com a orientação do professor, palestras, consultas à temas diversos de estudo;
- Unidades de estudos facultativas: seriam ofertados temas para alunas “bem-dotadas” que quisessem se aprofundar em algum conteúdo;
- Rodízio nas atividades Artísticas: com o respaldo na Escolinha de Artes da instituição, seriam realizadas atividades em rodízio de pintura, desenho, música e diversos trabalhos manuais. (IEP, 1965b, p. 61).

O Curso Normal, segundo o artigo 6º do regimento interno, seria “desenvolvido através de Unidades Integrativas, sob a forma de Planos de Estudos, cuja responsabilidade será dos professores que compõem as Divisões Do Departamento de Cultura Geral e Profissional” (IEP, 1965a, p. 36). Segundo o documento, o Departamento de Cultura Geral seria formado pelas Divisões de Matemática, Estudos Sociais, Língua e Literatura, Artes, Ciências da Natureza e Educação Física. O Departamento de Cultura Profissional, por sua vez, seria composto pelas Divisões de estudos Filosóficos, Estudos Científicos, Estudos Técnicos, Estudos da Dinâmica da Escola primária/ Fundamentos da educação (IEP, 1965a, p. 34).

Além disso, haveria atividades complementares, tanto eletivas quanto facultativas, por meio de uma divisão entre as áreas do conhecimento, ou disciplinas afins do curso, e essas divisões fariam parte do Departamento de Cultura Geral e profissional. Essas propostas deveriam se respaldar na perspectiva de técnicas modernas de ensino e previam a formação de clubes sobre assuntos diversos. No documento são descritas algumas atividades que poderiam ser abordadas, como: “dinâmicas de grupo, jograis, discussão dirigida, seminários, debates, pesquisas [...] recursos audiovisuais diversos” (IEP, 1965b, p. 63). Foi exposto que o clube de música e a associação desportiva seriam de caráter obrigatório, e a orientação moral e religiosa de caráter optativo. Ao analisar as atas de reuniões de 1966, 1967 e 1968, percebe-se que a instituição buscava a realização dessas atividades, sendo que há menções de trabalhos como workshops, palestras e excursões.

No Departamento de Cultura Geral, haveria também Unidades de Natureza Especial, sob a forma de “instituições complementares, destinadas a atender às necessidades dos educandos e os interesses da comunidade” (IEP, 1965b, p. 63). Essas instituições seriam constituídas de clubes e associações, com estatutos elaborados pelos alunos, sob orientação dos professores. Ademais, “as distribuições das unidades obrigatórias, eletivas e instituições complementares obrigatórias e optativas serão feitas pelos professores e chefes de divisão com a supervisão do diretor do departamento” (IEP, 1965b, p. 63). Em relação aos clubes, as atas do conselho de classe (IEP, 1967a, p. 40) confirmam a diversidade de opções, como clube de socorros, clube do lar, clube da arte, recreativo, Geografia e história, jornalismo e folclore. Essa estrutura é vividamente recordada pelas ex-alunas entrevistadas. Sueli Graeser (2022), por exemplo, menciona sua opção preferencial pelo “clube da Arte”, enquanto Maria Aparecida Granato (2022) detalha as atividades ali realizadas, como o “aprendizado de técnicas de pintura em gesso, porcelana”. Granato (2022) recorda ainda da sua participação no "clube do folclore", destacando seu caráter prático e a integração com a comunidade, pois "ensaiávamos e fazíamos apresentações à comunidade escolar, incluindo os pais dos alunos".

Ainda seguindo a questão da flexibilidade, os alunos organizariam seus planos individuais de estudos, com orientação dos professores. A efetividade dessa abordagem foi confirmada pela professora entrevistada Yacy Moura (2021), segundo quem “essa organização dava muito certo, os alunos gostavam muito”. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que se previa uma adaptação do indivíduo ao meio, pretendia-se instigar a autonomia do estudante, dando margem de escolha no aspecto curricular e nas práticas pedagógicas. Buscando compreender a relação entre indivíduo e meio, e a percepção da necessidade de modernizar o processo educativo, o Curso Normal previa a existência de Laboratórios de classe, nos quais se pudessem trabalhar teoria e prática da escola primária, utilizando-se, da mesma maneira, de técnicas modernas de ensino. Nesse item, o documento revela que elas seriam a construção dos próprios laboratórios e salas ambientadas para cada área com materiais específicos e variados: “a organização do ambiente é a primeira medida para a execução de técnicas modernas de ensino” (IEP, 1965b, p. 4).

Essa organização lembra muito a defesa de Anísio Teixeira acerca da sala de aula como laboratório para experimentação de práticas pedagógicas. Essa ênfase na prática extravasava os muros da instituição, materializando-se em atividades extraclasse e

workshops. Exemplo disso é a excursão a Paranaguá, recordada pela ex-aluna entrevistada Maria Aparecida Granato (2022), na qual as alunas foram "apresentar o Plano Experimental aos professores e alunos da Escola Normal de lá".

O sucesso dessas "técnicas modernas", contudo, dependia da formação dos docentes em cursos e reuniões de estudo, conforme mencionado no próprio documento (IEP, 1965b). O conselho de classe, nesse sentido, era considerado uma das frentes do que se chamou de coordenação horizontal, a ideia seria transformá-lo em momentos de estudo e trocas entre os professores das turmas, e deveria acontecer semanalmente. A respeito do conselho de classe, Leite (2012), que estuda a instituição dele no Colégio Estadual do Paraná, afirma que foi a partir da aproximação de educadores brasileiros com a experiência da educação francesa que o conselho de classe chegou ao Brasil. Alguns educadores brasileiros que visitaram a França, segundo a autora, tiveram contato com classes experimentais e inovações pedagógicas que iriam tentar implantar no Brasil, mas, além desses aspectos, chamou a atenção deles "a realização de uma reunião colegiada dos professores, denominado conselho de classe" (Leite, 2012, p. 76). Desse modo, encontra-se similaridade entre a intenção do IEP com a organização do conselho de classe, como reunião semanal de estudo, com os elementos apontados na pesquisa de Leite (2012).

O aspecto avaliativo, por sua vez, deveria ser bem explorado pelo professor no intuito de respeitar as diferenças individuais, logo, não existiriam notas, mas quatro conceitos: Excelente, Bom, Satisfatório e Insuficiente. Haveria também a proposta de recuperação ao aluno com conceito insuficiente. A recuperação se daria de forma paralela por meio de horas de trabalho, previstas nas atividades curriculares, ou ainda posteriormente, refazendo as unidades nas quais não teve rendimento satisfatório (IEP, 1965b, p. 65-66). No ano de 1967, em uma das pautas sobre a avaliação, é mencionado que os professores precisavam entender a diferença entre medir e avaliar: "medir é avaliar dentro de uma escala numérica. Avaliar tem sentido mais amplo necessita de interpretação, estudo e reflexão" (IEP, 1967, p. 58). Essa proposta demonstra, por um lado, ainda a necessidade de se medir por meio de classificações, porém uma abertura no sentido de se preocupar com a aprendizagem do aluno ao longo do processo, ofertando oportunidades de recuperação dos conteúdos e, assim, deslocando a preocupação com notas para a preocupação com a consolidação da aprendizagem.

Quanto à experimentação, último eixo elencado, a proposta era fortalecer uma prática maior de estágio na escola primária, fazendo assim uma parceria com a Secretaria de Educação do Estado para articulação com as escolas. Esse planejamento de prática e aproximação da escola primária também foi recorrente nos estudos feitos pela comissão que elaborou o anteprojeto em 1965, que, por sua vez, acompanhava ideias e representações do período abordadas no tópico anterior, de haver um foco maior na relação da Escola Normal com a prática da escola primária. Havia o entendimento, por parte do IEP, de que "[...] a aprendizagem pela experiência traria vivência e a interpretação da experiência resultaria na formação de conceitos. É através da formação progressiva de conceitos que a experiência gradualmente acumulada pelo indivíduo toma significação e organização" (IEP, 1965b, p. 17). Em relação ao estágio, as memórias das alunas convergem com a proposta documental. Maria Aparecida Granato (2022) lembra que "havia uma carga horária maior, que era um semestre ministrando aulas em uma turma de primeira à quarta série, sem vínculo empregatício, como estágio obrigatório". Sueli Graeser (2022) complementa, afirmando que "eram 3 anos de estudo mais esse semestre em que íamos em dupla e ficávamos responsáveis por uma turma".

Quanto à aprovação do Plano Experimental do IEP, pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), o órgão ressalta que o desejo de aperfeiçoamento deveria ser uma constante no âmbito das Escolas Normais. E que o Plano Experimental da instituição teria sido analisado tendo em vista a origem e a natureza do projeto e a situação atual do Ensino Normal do Estado e do país. A respeito dos aspectos gerais e específicos do Plano, o CEE comenta que, devido ao seu caráter experimental, haveria sem dúvida uma reformulação dos objetivos do Ensino Normal, em que seria necessário pensar em uma organização da escola de forma diferenciada, em tempos de aula maiores, realização de projetos, visitas à comunidade, fábricas, centros culturais, museus, além da observação e

experimentação nas escolas primárias. Logo após essa explanação, são indicados alguns pontos específicos que poderiam ser aprimorados nas áreas de estudo. Por fim, são apresentados alguns números sobre a situação do Ensino Normal no Estado e no país (CEE-PR, 1965, p. 134-135). Em relação ao Plano Experimental, o que se propunha não tinha relação com uma mudança nas disciplinas que compunham o currículo, mas sim na forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem e a própria instituição como um todo. O currículo, portanto, “precisa referir-se à vida e a todo o programa da escola. De um aspecto olhar o aluno e, de outro, o tipo de experiências necessárias para a sociedade” (IEP, 1965a, p. 33). Conforme resolução n.º 2 do CEE-PR, de 1966, as disciplinas do currículo da Escola Normal Colegial poderiam ter dois modelos. Assim, para que possam ser observadas as escolhas do estabelecimento na margem de sua autonomia, coloca-se a seguir (QUADRO 1) o que se propunha no IEP e os dois modelos:

Quadro 1 – Disciplinas Currículo Curso Normal do IEP (1966) e modelos CEE-PR

Disciplinas	IEP			MODELO A			MODELO B		
	I	II	III	I	II	III	I	II	III
Português	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Matemática	X			X	X		X	X	
Ciências	X	X		X	X		X	X	
História	X	X		X	X		X	X	
Geografia	X			X	X		X	X	
Fundamentos da Educação		X	X				X	X	X
Teoria e Prática da Escola Primária		X	X	X	X	X	X	X	X
Administração Escolar						X			X
Estatística Aplicada						X			
Estudos Sociais						X			X
História da Educação						X			
Educação Física	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Educação Artística				X	X		X	X	
Religião				X	X	X	X	X	X
Artes	X	X	X						
Educação Moral e Cívica	X	X	X						
Estatística		X							
Fundamentos biopsicológicos do desenvolvimento	X								
Fundamentos da Educação da Escola Primária			X	X	X	X			
Fundamentos Filosóficos da Educação			X						
Fundamentos Sociológicos da Educação	X								
Fundamentos psicológicos da Educação	X								
Problemas da Educação Brasileira e Paranaense			X						
Psicologia da Infância e Adolescência									
Psicologia do Desenvolvimento	X	X							
Psicologia Social da aprendizagem	X	X							
Teoria e Prática de Ciências Naturais na Educação Primária			X						
Teoria e Prática de Estudos Sociais na Educação Primária			X						
Teoria e Prática de Linguagem na Educação Primária		X	X						
Teoria e Prática de Matemática na Educação Primária		X	X						

Fonte: IEP (1965b); Paraná (1968, p. 252-253).

Percebe-se, visualizando o quadro acima, que em Fundamentos da Educação, da qual a disciplina de Psicologia fazia parte, a proposta do IEP contemplava com bastante ênfase os estudos Psicológicos, colocando-os em diferentes recortes em todos os anos de estudo, Fundamentos biopsicológicos, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Social. Nesse sentido, mostra-se presente no currículo do IEP a aproximação com algumas características do movimento da Escola Nova, ao passo que visa estudar “atendimento às possibilidades biopsicológicas da criança, à adequação do currículo às características do meio social [...] matérias como instrumentos de ação” (Tanuri, 2000, p. 74). Nessa mesma linha de se atentar ao meio social, a disciplina "Problemas da Educação Brasileira e Paranaense", presente no 3º ano do currículo do IEP, era um exemplo claro dessa abordagem. A professora entrevistada Maria do Rosário Knechtel (2019), que ministrava a disciplina, destaca a metodologia ativa: as alunas "escolhiam o tema e problemas da realidade brasileira e internacional da atualidade para compor o seu plano de curso". O trabalho envolvia "pesquisa, onde os alunos apresentavam de forma oral e escrita, faziam leituras de obras, textos, artigos, elaboração de dossiê, apresentação em seminários e outras dinâmicas de grupo", além de participação em "eventos comunitários, como escolas, hospitais", sendo as alunas estimuladas a "participarem do grêmio" (Knechtel, 2019).

Essa diretriz de aproximação com a comunidade, registrada em atas, organizava-se em temáticas gerais para as turmas: o 1º ano tinha como tema “Conhecendo e vivendo a comunidade”; o 2º ano, “Ajudando a comunidade”; e o 3º ano, “Realizando-se na comunidade” (IEP, 1967a). Essa proposta se materializava em vivências centrais para as alunas. A ex-aluna Sueli Graeser (2022) relembra com entusiasmo as "muitas" aulas de campo do primeiro ano, que funcionavam como uma exploração da realidade profissional da cidade: "visitamos estações de rádio, de TV, escritórios de publicidade, fábricas [...] e cada profissional apresentava o seu trabalho". A aluna destaca a surpresa com os métodos de publicidade da época, comentando que "a gente não pode nem imaginar isso, assim como a gente faz hoje com celular e computador, eles faziam no papel". Essa imersão era sistemática: "essas visitas a gente fazia uma vez por semana", conclui.

Em um registro em ata de uma reunião do Departamento de Cultura profissional, de 6 de março de 1967, há menção de que estavam aguardando a decisão da Secretaria de Educação para começarem a prática com as atividades na comunidade (pesquisas) durante duas semanas. Abaixo são descritas essas sugestões:

Sugestões da coordenadora para pesquisas de Matemática:

- 1 Pesquisa no Serviço Estadual de Estatística - indagar índice de reprovação;
- 2 Pesquisa do porquê da instituição do cruzeiro novo;
- 3 Pesquisar o porquê querem acabar com as vendas a prestação;
- 4 Pesquisar o índice inflacionário;
- 5 Fazer um levantamento de preços e poder aquisitivo do povo;
- 6 Pesquisar na Celear o índice de aprovação (cérebro eletrônico).

Sugestão da coordenadora para pesquisas de Estudos Sociais:

1. Pesquisar a nova carta
2. Tempo de mandato
3. Comparar e estudar a nova Constituição. (IEP, 1967, p. 4-5).

Percebe-se, nessa ata, que era necessária uma autorização prévia da Secretaria de Educação para que os estudantes pudessem fazer as pesquisas na comunidade, e que a instituição pensava nos encaminhamentos segundo questões atuais da sociedade nas sugestões dos temas. Não se pode afirmar o motivo dessa autorização prévia, se devido ao contexto de ditadura civil-militar ou por acompanhamento da execução no Plano Experimental.

Ademais, como mencionado anteriormente o IEP se organizava em departamentos. No primeiro período só havia o Departamento de Cultura Geral, mas, a partir do segundo período, haveria também o Departamento de Cultura Profissional, com as disciplinas de formação especial do currículo. Em toda a construção da matriz curricular havia temáticas que seriam trabalhadas por meio de clubes, atividades desportivas, recreativas e associações. A metodologia das "técnicas modernas" também parece ter reconfigurado as práticas em sala, com forte ênfase no coletivo. As ex-alunas entrevistadas são unânimes ao comentar as "muitas atividades em grupo". Rose Ane Ribas (2022) recorda que elas "confeccionávamos dossiês de todas as matérias e muitos trabalhos em grupo". Essa prática, segundo Sueli Graeser (2022), criou laços sociais duradouros: "íamos na casa umas das outras, fazíamos muitos trabalhos e depois apresentávamos para a classe toda, formamos uma amizade muito consistente". Maria Aparecida Granato (2022) corrobora, afirmando que a amizade "dura até hoje, temos um grupo no whats ainda".

Figura 2 – Estudantes da turma de 1966 na escada do IEP



Fonte: Acervo pessoal de Sueli Graeser

O "dossiê" mencionado por Ribas é detalhado por Sueli Graeser (2022) como uma ferramenta avaliativa central da proposta, uma espécie de "portfólio que reunia tudo que fazíamos, ele valia nota". No currículo do IEP evidenciou-se que o sétimo período seria o de "regência de classe", no qual haveria participação dos alunos em atividades de sala de aula, nas áreas administrativas e na atuação da comunidade. Assim, percebe-se um currículo com flexibilidade, que era uma das grandes frentes do Plano Experimental, e com atividades diversificadas, nomeadas pelo IEP como "técnicas modernas de ensino". No sentido de dar-se a ler essas questões aos órgãos superiores, e seguindo as recomendações de enviar declarações sobre o desenvolvimento do Plano Experimental, em março de 1969 o IEP enviou ao Conselho Estadual de Educação um relatório sobre as atividades desenvolvidas em relação ao Plano Experimental no ano de 1968, destacando que as características gerais do Plano eram:

- Atendimento às diferenças individuais;
- Integração da ação docente em função de objetivos comuns;
- Atitude de renovação da escola em face das mudanças da época.

Nas atividades complementares eletivas são apontados que os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Possibilidades de atividades práticas a serem projetadas e executadas pelas alunas, sob a orientação do professor;
- Possibilidade de desenvolver o trabalho além de um horário semanal.

Segundo o relatório, as atividades desenvolvidas no Curso Normal, nesse quesito, foram:

1. Clube de Teatro, pela divisão de Línguas, bem como o grupo de Teatro jovem, como atividade complementar facultativa; 2. O Clube de Artes, pela divisão de Artes, bem como o coral, como atividade complementar facultativa; 3. O Clube Socorros de emergência, pela divisão das Ciências da Natureza; 4. O Clube Recreativo, pela divisão da Educação Física, bem como Esportes, como atividade complementar facultativa. (IEP, 1969, p. 4).

Quanto às atividades complementares eletivas, as alunas deveriam escolher obrigatoriamente uma, e na facultativa se inscreveria quem desejasse. Na atividade complementar facultativa de Esportes, é relatado no documento que participaram 24 alunas, subdividas nas modalidades de tênis de mesa e voleibol. O grupo de Teatro, por sua vez, apresentou-se “com 20 alunas que levou a peça ‘A bruxinha que era boa’, de Maria Clara Machado, apresentando-a na escola para os vários turnos e fora da escola se apresentaram no Grupo Escolar de Capivari-Cachoeira” (IEP, 1969, p. 4).

Na questão do atendimento das diferenças individuais, articulado às técnicas modernas de ensino, segundo relatório, a instituição teve dificuldades materiais para a realização. É apontado que foi dado início aos laboratórios de classe no começo do ano letivo, mas em estado precário, sendo organizada a sala de Teoria e prática, segundo enfatizado, “de forma elementar”; A sala de artes, que devido a uma reforma feita pela Fundepar estava “em melhor condição”; Ambiente de Ciências da Natureza “precaríssimo”; e o ambiente de curso de Especialização era a biblioteca (IEP, 1969 p. 5). Dessa forma, percebe-se outro ponto de certa frustração na aplicação do Plano, a falta de recursos, principalmente quando se tinha a pretensão de trabalhar com laboratórios e técnicas modernas de ensino, sendo um empecilho bastante relevante que poderia provocar um certo distanciamento do que se almejava. Como salienta Sacristán:

Uma coisa é o currículo considerado como uma intenção um plano ou uma prescrição que explica o que desejaríamos que ocorresse nas escolas, e outra é o que existe nelas, o que realmente ocorre em seu interior. O currículo tem que ser entendido como cultura real, que surge de uma série de processos, mais que como objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar. (1995, p. 27).

Apresenta-se também no documento que o professor poderia levar as alunas do Curso Normal na sala de Teoria e prática sempre que desejasse, e que nesse espaço haveria uma pessoa responsável pela manutenção do material, que era constituído por livros de teoria e prática da escola primária e recursos audiovisuais utilizados no currículo primário. Para as demais disciplinas, menciona-se que o professor poderia retirar o material da biblioteca e levar à sala de aula, porém é enfatizada novamente a falta de recursos e materiais que a instituição estava enfrentando. A área de Fundamentos de Educação teria pedido para realizar as aulas na biblioteca central e teria sido autorizado.

Quanto ao Conselho de Classe, segundo a instituição, era ativo e realizava estudos e decisões coletivas. Além disso, é destacado, no âmbito de preparação pessoal, a realização de estudo com os professores do Curso Normal e um curso de extensão para o 3º ano, sobre o tema: Psicologia da criança, em um total de dez aulas, resultando 74 certificados de aproveitamento. Dessa forma, percebe-se, ao menos no relatório, que houve a preocupação em realmente se efetivar o Conselho de Classe como um espaço de estudo e troca entre os professores. Também foram encontradas algumas atas desses encontros que demonstram que de fato eles eram realizados frequentemente. Porém, observou-se nas atas analisadas, que não eram todos os professores que compareciam, visto que ao final de cada reunião havia um quadro com os nomes e assinaturas dos professores e sempre havia faltas de alguns docentes.

Em relação, ao 7º período do curso, que seria realizado em forma de um estágio de treinamento, incorporando, assim, a ideia de experimentação, é válido destacar que o emprego das palavras experimentação, estágio e laboratório não parecem, na concepção do IEP, ser algo para treinar métodos, mas sim para testar a ciência, e articular a teoria e a prática. Segundo Vieira, Pilotto (que foi um professor importante da instituição) era “um adepto incondicional da máxima de que a prova da qualidade da teoria é a prática” (2015, p. 111). O que, em certa medida, aproximava-se do pensamento de Dewey, de que o ensino sem experiência, sem relação com a vida cotidiana, seria uma “enciclopédia de informações inúteis” (1959, p. 71). Ainda nessa linha de considerações, Vidal (2003), ao tratar da Escola Nova e do processo educativo, coloca que nessa perspectiva de educação

a concepção de ensino laboratorial avançava a atividade da escola e das pessoas que envolvia para além da mera observação. Experimentar era a nova meta do universo escolar. Tanto alunos quanto professores deveriam atuar como experimentadores na construção de práticas mais eficazes de aquisição de conhecimento. Uma outra dinâmica social, assim, impunha-se, às relações escolares. (2003, p. 503-504).

As memórias das ex-alunas sobre o estágio supervisionado revelam a aplicação prática das teorias vistas em sala. Maria Aparecida Granato (2022) lembra da ênfase nas metodologias ativas, como "aula de didática da matemática com blocos lógicos que era uma inovação para as séries iniciais", e da formalização do planejamento, onde "Todos os planos de aulas deveriam ter introdução ao tema, desenvolvimento com métodos, recurso e por último a avaliação do tema". Sueli Graese (2022) descreve o processo pedagógico do estágio, que ia da "observação e prática nas séries primárias do próprio IEP" até a imersão "distribuídas nas escolas do município", sempre com "muita orientação por parte das professoras" e treinamento prévio em sala. Rose Anne Ribas (2002), por sua vez, também destaca o apoio docente, mencionando uma "excelente professora de didática que era americana fazendo um trabalho experimental [...] participava das aulas nas escolas e nos orientava muito". Com base nos documentos e nas entrevistas, portanto, as estudantes faziam três anos e meio de curso. Sendo o último semestre um intensivo somente de estágio que, segundo as memórias das entrevistadas, acontecia duas vezes na semana.

Para além das intenções e realizações, contudo, evidenciou-se por meio das atas que alguns problemas internos se acentuaram e perduraram por mais tempo. Em reuniões do ano de 1970, por exemplo, a falta de recursos físicos e de pessoal era um assunto recorrente, principalmente na questão de números de salas, pois, segundo relatado nesses documentos, o ensino primário era grande e estava absorvendo muito da estrutura do IEP. Em ata de 15 de junho de 1971, o então diretor professor Ulysses de Mello fez uma explanação sobre uma reunião em que havia participado junto com outros professores do IEP com o Conselho

Estadual de Educação, no qual destacou o “problema no funcionamento do Plano Experimental, espaço, material, condições” (IEP, 1971, p. 21). Sendo assim, o IEP enfrentava problemas de ordem prática que prejudicavam, de certa maneira, a plena implantação de seu Plano Experimental.

Considerações Finais

Nota-se que o Plano Experimental foi elaborado com o intuito de lançar o IEP em um patamar de destaque, de propor uma organização inovadora no processo de ensino-aprendizagem, que acompanhasse demandas complexas da sociedade, do avanço tecnológico, do progresso, do desenvolvimento e do ser humano como ser ativo e útil nesse contexto, mas não deixou de encontrar problemas pelo caminho de ordem relacional, material e organizacional.

Ademais, entende-se que ao mesmo tempo em que são incorporadas representações advindas da sociedade mais ampla, inclusive que transpareciam em documentos oficiais e discursos governamentais, uma das questões relevantes desse Plano Experimental é que ele não foi imposto. Fazia parte também de uma abertura e possibilidade que a própria lei nº 4.024/61 trazia em relação ao currículo que, por sua vez, veio da discussão de um contexto político democrático.

Logo, por mais que em 1965 e 1966 o país já se encontrasse em um período de ditadura civil-militar, essa proposta ainda estava associada a um projeto educativo mais flexível e democrático, sendo elaborado e proposto pela própria instituição, trazendo as concepções e ideias que circulavam no momento. Ademais, não deixou de contemplar as suas marcas pedagógicas, seus modos de pensar e fazer, que também tinham raízes, em parte no pensamento escolanovista, principalmente nas ideias de Anísio Teixeira, que trazia as concepções de Dewey.

Do mesmo modo, é importante destacar que mesmo que o Plano Experimental do IEP não fosse algo único e original da instituição, poucas experiências foram encontradas de uma mudança na forma como o currículo era organizado nas instituições de escola normal. Pode-se aventar que nesse contexto há uma tentativa de “quebra” da gramática da escola, que cultural e historicamente sofreu pouca alteração na maior parte dos estabelecimentos, pois

a gramática básica da escola, como o formato das salas de aula, tem permanecido surpreendentemente estável por décadas. Pouco tem mudado na maneira como a escola divide tempo e espaço, classifica alunos e os distribui por classes, separa o conhecimento por “matérias” [...]. (Tyack & Cuban, 1999, p.85 *apud* Vidal, 2005, p. 40).

Escolano e Viñao Frago (2001) estudam, da mesma maneira, em sua obra *Currículo, espaço e subjetividade a arquitetura como programa*, sobre as implicações da arquitetura, do lugar e das disposições espaciais das salas, pessoas e objetos, e suas relações com as concepções pedagógicas. A presente pesquisa, por sua vez, não trouxe esse objetivo a ser desenvolvido, de analisar todas essas configurações. No entanto, não se pode deixar de destacar, principalmente no aspecto de tentativa de mudar as configurações do currículo, de como as áreas de conhecimento seriam agrupadas e dispostas, de tentar tornar o currículo mais flexível e dinâmico, e ofertar possibilidades de escolha aos estudantes dentro das unidades e estruturas, de sair à comunidade, trabalhar com grupos múltiplos, clubes de interesse, além da percepção da avaliação como um processo mais diagnóstico. Ou seja, de certa maneira, o IEP trouxe uma quebra de padrão nessa “gramática básica da escola”.

É válido lembrar, porém, que não se pode ter certeza se todas as atividades descritas nos relatórios e atas aconteceram de fato, pois “nem a fonte escrita pode ser tomada tal e qual ela se apresenta” (Pollak, 1992, p. 8). Além disso, as entrevistas envolvem a complexidade de se lidar com as memórias, que são individuais de cada entrevistada, mas que sempre envolvem, igualmente, percepções construídas coletivamente. Todas essas questões, entretanto, foram postas desta maneira, como uma descrição oral e escrita das atividades realizadas durante a vigência do Plano Experimental. Mesmo não havendo como averiguar se assim ocorreram, há nos relatos elementos que retomam pontualmente estratégias para execução das propostas elencadas no Plano Experimental, como o atendimento individual, a experimentação e a flexibilidade curricular, ou seja, “o poder depende do crédito concedido à representação” (Carvalho, 2005, p. 150).

Referências

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. *Diálogos*, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 143-165, 2005. Acessado em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/41423/21739>.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: Conversas de Roger Chartier com Carlos A. Anaya, Jesús A. R., Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (CEE). *Revista Critéria*, 1965.

DEWEY, John. *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

GOODSON, Ivor Frederick. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995/1998.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto; GONÇALVES, Sandro Aparecido. Desenvolvimentismo e Educação no Paraná (décadas de 1960 e 1970). *Diálogos*, v.12, n.2-3, p.143-171, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/download/38154/19852/>. Acesso em 08 dez. 2025.

GRAESER, Sueli. *Entrevista concedida a Vanessa Queirós Alves*, 2022.

GRANATO, Maria Aparecida. *Entrevista concedida a Vanessa Queirós Alves*, 2022.

INEP. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, 1960. Acessado em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/view/467/104>.

INEP. *Conferências internacionais de educação (1943-1963)*. Ministério de Educação e Cultura, 1965.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (IEP). *Regimento Interno*. Curitiba, 1965a.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (IEP). *Súmula Anteprojeto do Plano Experimental*. Curitiba, 1965b.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (IEP). *Livro de Atas de reunião pedagógica*. Curitiba, 1966.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (IEP). *Livro de Atas de reunião pedagógica. Curitiba, 1967.*

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ (IEP). *Relatório do Plano Experimental do ano de 1968 ao Conselho Estadual de Educação. Curitiba, 1969.*

KNECHTEL, Maria do Rosário. *Entrevista concedida a Vanessa Queirós Alves, 2019.*

LEITE, Lilian Ianke. *Conselho de classe: a historicidade de uma prática entre os fazeres ordinários da escola. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.*

LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. *Memórias e trajetórias de egressas das escolas normais Assis Brasil e São José em Pelotas/RS, no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.*

MIGUEL, Maria Elisabeth Blank. *A Escola Normal no Paraná: Instituição formadora de professoras e educadores do povo. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Org.). As escolas normais no Brasil: do império à república. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2017.*

MOURA, Yaci. *Entrevista concedida a Vanessa Queirós Alves, 2021.*

NUNES, Clarice. Formação docente no Brasil: entre avanços legais e recuos pragmáticos. *Teias*, v.1, n.1, 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23821>.

PINHEIRO, Lucia Marques. Formação do Magistério. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 53, nº 117, p. 50-62, jan./mar. 1970.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, v.5, n. 0, p.200-212, 1992.

RIBAS, Rose Ane. *Entrevista concedida a Vanessa Queirós Alves, 2022.*

ROSA, Fabiana Teixeira da; DALLABRIDA, Norberto. Circulação de ideias sobre a renovação do ensino secundário na revista escola secundária (1957-1961). *Hist. Educ.*, v. 20, n. 50, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/61595>

SACRISTÁN, José Gimeno. *Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio. (Org.). Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.*

SCHULTZ, Theodore. *O Valor Econômico da Educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.*

SOUZA, Rosa Fátima de. A renovação didática da escola secundária brasileira nos anos 60. *Linguagens, Educação E Sociedade*, n. 18, p. 142–156, 2008. Acessado em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1536>.

SOUZA, Roberto José Pereira Lago de; SANTOS, José Francisco dos. Anísio Teixeira: difusor do pensamento deweyano no Brasil. *Programa de Apoio à Iniciação Científica – PAIC*, 2012-2013. Acessado em: <https://cadernopaic.fae.edu/cadernopaic/article/viewFile/45/44>.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, mai./ago. 2000. Acessado em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05.pdf>.

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Erasmus Pilotto: Reflexões acerca da formação de professores e da teoria da educação*. In: VIEIRA, Carlos Eduardo; OSINSKI, Dulce Regina Baggio; BENCOSTTA, Marcus Levy. *Intelectuais, modernidade e formação de professores no Paraná 1910-1980*. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Escola nova e processo educativo*. In: 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Culturas Escolares: estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antônio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. In: WARDE, Mirian Jorge (Org.). *Contemporaneidade e Educação. Temas de História da Educação*. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura da Educação, ano 5, nº 2, p. 93-110, 2000.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.