

Universidade Federal de Uberlândia – UFU  
Faculdade de Educação  
*Campus Santa Mônica*  
Programa de Pós-Graduação em Educação

JOÃO WILSON SAVINO CARVALHO

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO AMAPÁ:  
UMA HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO PELO EXEMPLO**

Uberlândia/MG  
2012

**JOÃO WILSON SAVINO CARVALHO**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO AMAPÁ:  
UMA HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO PELO EXEMPLO**

Tese submetida à Banca Examinadora, requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação, conferido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU/ *Campus* Santa Mônica, na área História das Instituições Escolares.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho.

Uberlândia/MG  
2012

**JOÃO WILSON SAVINO CARVALHO**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO AMAPÁ:  
UMA HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO PELO EXEMPLO**

Tese submetida à Banca Examinadora, requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação, conferido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU/ *Campus* Santa Mônica, na área História das Instituições Escolares.

Data de defesa da Tese: 04 de outubro de 2012.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho  
Orientador (UFU)

---

Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo  
Membro (UFU)

---

Profª. Dra. Betânia de Oliveira  
Laterza Ribeiro Membro (UFU)

---

Prof. Dr. José Joaquim Pereira Melo  
Membro Externo

---

Prof. Dr. Oto João Petri  
Membro Externo

---

## PRÓLOGO

Gostaria de ter descoberto a área de história das instituições escolares há mais tempo. Eu sempre gostei de Filosofia e de História e passei a me interessar muito por Educação quando descobri que, para estudar Filosofia na universidade pública mais próxima de minha cidade, teria que cursar uma licenciatura. Também gostei muito. E mais que isso, me tornei monitor e ganhei a confiança de professores inesquecíveis como Benedito Nunes, Carlos Coimbra e Neusa Monteiro, relação que me permitiu gostar mais ainda da Filosofia e a aprender com eles, como despertar nos alunos, cada um ao seu estilo, o interesse por um estudo socialmente tão importante, mas que era descrito, até pelos professores dos outros departamentos, como um conteúdo árido e inócuo.

Benedito Nunes era um sábio, no sentido pleno da palavra, e minha admiração por ele potencializou meu interesse pela História da Filosofia às alturas. Carlos Coimbra era um gênio que levou meu interesse pelo estudo de Lógica ao exagero (nada que me arrependa). Mas Neusa Monteiro, essa foi a mestra, porque com seu exemplo me ensinou como se estabelece contato com o aluno e se faz a diferença em sua vida acadêmica.

Mas quando tive o meu primeiro emprego no magistério, justamente no Instituto de Educação Território do Amapá, descobri que realmente meu arsenal teórico e minha reduzida prática de ensino bem pouco me serviam naquela escola onde todos tinham confiança no que sabiam e faziam, todos pareciam focados em um só objetivo: formar bons professores para crianças e pré-adolescentes, e principalmente, que dessem conta de sua tarefa nas condições adversas do interior do Amapá. Felizmente meus colegas estavam ali imbuídos do dever de me ajudar, porque faziam isso como uma rotina.

Assim, quando a diretora – a mesma professora que, no momento da minha apresentação na escola, havia se apresentado como “uma mera professora primária” - fez seu primeiro discurso do ano letivo para a comunidade, e me fez descobrir quão pouco eu sabia do concreto de uma escola, não me senti totalmente perdido. Afinal, eu já fazia parte daquele coletivo.

E então descobri que o essencial para um bom desempenho na tarefa do magistério é a formação em serviço, mormente aquela que se dá no bojo do processo coletivo, na troca de experiências, na preocupação com o outro, enfim, no cultivo da dimensão amorosa da educação.

Eu não posso negar que me sinto feliz em contar a história do IETA, porque vale a pena, e porque é na área de estudos chamada de História das Instituições Escolares que se

apresenta possível a análise da educação no seu *locus* privilegiado, principalmente pelo estudo das teorias pedagógicas, das políticas públicas, da legislação educacional, das práticas educativas, e do resultado de tudo isso no concreto da sua aplicação.

Porém não basta contar a história de uma dada instituição escolar. É necessário, em primeiro lugar, explicitar sob que perspectiva se conta essa história, já que será a mesma pela qual a história será interpretada ao longo do relato. É preciso ultrapassar a superficialidade das estatísticas e da imagem da instituição perante a comunidade e alcançar o papel social desempenhado por ela ao longo de sua existência. E é muito útil falar da proposta político-pedagógica, dos gestores, professores, técnicos, pessoal de apoio, alunos, das suas representações do processo educativo, o contexto em que existe como instituição, mas o importante mesmo é analisar a escola por todos os aspectos possíveis onde se encontre meios para a reconstrução da cultura escolar que dá singularidade e identidade àquela escola cuja história se pretende contar.

Para isso, é preciso vê-la de dentro, mas sem sucumbir ao envolvimento, à admiração, a vontade inconsciente de resgatá-la de todas as incompreensões e em todas as suas realizações, para não tornar essa história um panegírico inútil e injustificável.

E, por fim, abandonando de vez qualquer devaneio de uma pretensa neutralidade científica, pronunciar-se sobre a questão fundamental do homem e da vida, que é exatamente a mesma para uma instituição escolar: a questão do sentido.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador, Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho

Pela paciência com um orientando que não consegue parar de escrever.

A minha esposa, Maria Ester Pena Carvalho

Pelo carinhoso apoio que me permitiu a conclusão dessa empreitada.

Aos meus filhos, Soraia, Júnior, Felipe, Danilo, Eliete, Vitor e Isaac.

Pela motivação para estudar que sempre representaram em minha vida.

Aos meus familiares, amigos, alunos e colegas de trabalho

Por me perdoar a ausência no período dessa luta, que é a construção de uma tese.

Aos componentes do Grupo de Educação Continuada/SEECE/GEA,

Por serem os educadores que são, e por manter a memória viva do IETA

E a todos que junto comigo construíram essa história do IETA, em um número tão grande que se torna impraticável relacionar aqui, mas que sabem que agradeço a cada um deles, com o mesmo carinho que deles recebi ao longo dessa construção.

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é a construção de uma história do Instituto de Educação do Amapá (IETA), uma escola voltada para a formação de professores em nível de segundo grau, criada em Macapá (AP) em 1949, sem condições mínimas de funcionamento, mas que gradativamente foi corrigindo as suas deficiências e adquirindo uma imagem de escola pública de qualidade, além de enorme prestígio junto à comunidade, até sua extinção em 2005, sob a alegação das restrições da LDBEN à formação de professores em nível de segundo grau e da necessidade de seu espaço físico para a implantação da universidade estadual. A metodologia escolhida foi a pesquisa histórica, qualitativa, bibliográfica (textos, artigos e livros sobre o IETA), documental (documentos básicos e imagens do IETA) e de campo (fala de memorialistas locais e atores da prática educativa da escola), tendo como referencial epistemológico o materialismo dialético, fundamentação metodológica para a aplicação do método dialético de investigação à história das instituições escolares o pensamento de Justino de Magalhães, Paolo Nosella e Ester Buffa, e em Maria Cecília Minayo, para quem a dialética é um caminho do pensamento e a pesquisa um artesanato intelectual. As principais categorias de análise e fio condutor da pesquisa são as representações do trabalho e do conhecimento docente do professor das séries iniciais na cultura escolar do IETA, na forma em que se apresentam na fala dos atores da prática educativa cotidiana, nas grades curriculares e no currículo, na distribuição do espaço físico e nas concepções arquitetônicas do prédio. Para a coleta de dados foram utilizadas técnicas inspiradas na metodologia de Carlos Ginzbourg. A hipótese de trabalho fornece o título à tese, porquanto a educação pelo exemplo é entendida como a representação instituinte da prática educativa ao longo de toda a história do IETA, logo, uma constante ao longo da trajetória da escola. Assim, a história desse Instituto de Educação é concebida em cinco fases: pioneirismo (representações docentes determinadas pelo jananismo estadonovista); consolidação (firma-se a representação da educação pelo exemplo); auge (o máximo do prestígio do IETA junto à comunidade amapaense); crise e extinção.

Palavras-chave: História das instituições escolares. Instituto de Educação do Amapá. Método dialético.

## ABSTRACT

The objective of this work is to construct a history of the Amapa Institute of Education (IETA), a school for training teachers in the high school level, created in Macapa (AP) in 1949 without proper operating condition, but was gradually acquiring an image of quality public school and enormous prestige among the community of Amapá, until its dissolution in 2005, claiming the restrictions of LDBEN training of teachers in the high school level and the need for physical space to implement State University. The chosen methodology was historical research, qualitative, of literature (texts, articles and books on the IETA), documentary (basic documents and pictures IETA) and field (memoir tells of local), having as epistemological materialism dialectical, methodological foundation in the thought of Justino de Magalhães, Paolo Nosella and Esther Buffa, as the application of the dialectical method of research the history of educational institutions, and Maria Cecilia Minayo, for whom dialectics is a way of thought and research craft an intellectual. The common thread of research are the representations of work and knowledge of the teacher teaching the early grades in school culture of IETA, the way in which they appear in the speech of the actors of the educational practice every day in the curriculum, the distribution of physical space and the architectural designs of the building. In the data collection techniques were used in the methodology inspired by Carlos Ginzbourg. The working hypothesis of the thesis provides the title, because education by example is understood as the representation of instituting educational practice throughout the history of the IETA thus a constant along the trajectory of the school. Thus, the history of the Institute of Education is designed in five phases: pioneer (representations by certain teacher's jananismo New State), consolidation (firm to the representation of education for example), height (maximum of IETA's prestige in the community Amapá); crisis and extinction.

Keywords: History of educational institutions. Institute of Education of Amapá. Dialectical method.

## **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

### **Sistemas de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil**

C331i Carvalho, João Wilson Savino.

Instituto de Educação do Amapá: uma história de educação pelo exemplo / João Wilson Savino Carvalho; orientador Geraldo Inácio Filho. Uberlândia, 2012.

218 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação – Teses. 2. Instituições escolares – Amapá – História. I. Inácio Filho, Geraldo, orient. II. Universidade Federal de Uberlândia. III Título.

CDD.( 22.ed.) 370.9811 6



## FIGURAS

Figura 01 - Região do Contestado e Carta Francesa de 1895.	55
Figura 02 - A postura de Janary Nunes em visita à base aérea da US Navy, 1950.	56
Figura 03 - Cap. Janary Nunes com sua primeira equipe de governo (1943-44).	56
Figura 04 - O visual de Janary em eventos, em 1950 e 1952.	57
Figura 05 - Desfile do Dia a Raça e de 7 de Setembro, anos 1960.	60
Figura 06 - Comparação entre o centro de Macapá em 1949 e em 2009.	62
Figura 07 - Prédio da Escola Normal, em 1951.	66
Figura 08 - Pórtico e fachada do prédio da Escola Normal, com os colandos de 1952.	67
Figura 09 - Prédio da Escola Normal vista da parte posterior e interna, em 1952.	67
Figura 10 - Alunos da Escola Normal de Macapá, entre o pórtico e o bloco administrativo, anos 1960.	68
Figura 11 - Planta Esquemática de Distribuição do Espaço Físico do IETA em 1952.	69
Figura 12 - A predominância feminina entre os alunos do Ginásio da Escola Normal, anos 50 e 60.	70
Figura 13 - Primeira turma de alunos da Escola Normal, na frente da Igreja Matriz de Macapá.	72
Figura 14 - Símbolos da Escola Normal e do IETA.	73
Figura 15 - Professoras da Escola Normal nos anos 1960 e do IETA nos anos 1970.	75
Figura 16 - Vista aérea do centro de Macapá nos anos 60. O Colégio Amapaense e o IETA.	77
Figura 17 - IETA nos suntuosos desfiles de 13 de Setembro dos anos 1970.	97
Figura 18 - O prédio do IETA nos anos 1960-1970.	100
Figura 19 - O prédio do IETA nos anos 1970-1980.	100
Figura 20 - Planta Esquemática de Distribuição do Espaço Físico do IETA, anos 1970-80.	102
Figura 21 - Desfile do IETA em 13 de Setembro de 1973. Carro alegórico homenageia Janary.	103
Figura 22 - Desfile do IETA em 13 de Setembro. Homenagem a Annibal Barcellos. Anos 1980.	104
Figura 23 - O interior do Amapá. Beiradão, Laranjal do Jari e a estrada para Oiapoque.	106
Figura 24 - As Escolas de Aplicação, todas situadas no entorno do IETA.	119
Figura 25 - Estrutura Funcional do IETA no Regimento Interno (1998).	137
Figura 26 - Imagens do prédio do IETA após a última reforma.	140
Figura 27 - Dramatização do Tema Gerador “Fome” (1995)	150
Figura 28 - Discutindo os Temas Geradores nos noventa	151
Figura 29 - Prédio do IETA, anos 1960 e 2000.	158
Figura 30 - Planta Esquemática de Distribuição do Espaço Físico do IETA, anos 2000.	159
Figura 31 - O prédio do IETA como aparece em jornais locais.	163
Figura 32 - Vista aérea e fronta da UEAP, em 2011	175
Figura 33 - Apresentação do Projeto de Educação Continuada na Praça Floriano Peixoto, 2012.	176
Figura 34 - Apresentação do GEC na EE Maria Ivone, Macapá/AP, 2012.	177

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACIA - Associação Comercial e Industrial do Amapá  
AFAP - Agência de Fomento do Amapá  
ALCMS - Área de Livre Comércio de Macapá e Santana  
AM – Estado do Amazonas  
AMCEL - Amapá Florestal e Celulose S.A.  
AP – Estado do Amapá  
APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais  
ARENA - Aliança Renovadora Nacional  
BASA - Banco da Amazônia S.A.  
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BRUMASA - BRUYNZEEL Madeiras S.A.  
CADES - Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário  
CAEMI - CAEMI Mineração e Metalurgia S.A.  
CAESA - Companhia de Água e Esgoto S.A.[do Amapá]  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CE – Estado do Ceará  
CEA - Companhia de Eletricidade de Amapá  
CEAP - Centro de Ensino Superior do Amapá  
CEE - Conselho Estadual de Educação [do Amapá]  
CEFORH - Centro de Formação e Desenvolvimento de Recursos Humanos  
CRHJP/MG – Centro de Recursos Humanos João Pinheiro de Minas Gerais  
CETA - Conselho de Educação do Território do Amapá  
CF - Constituição Federal de 1988  
CI - Conservação Internacional  
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação  
CONSU - Conselho Superior Universitário da Universidade Federal do Amapá  
CRDS - Centro de Referência para o Desenvolvimento Sustentável do Estado do Amapá  
DOE - Diário Oficial do Estado [do Amapá]  
EUA - Estados Unidos da América  
FHC - Fernando Henrique Cardoso  
FGV/RJ - Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro  
FMI - Fundo Monetário Internacional

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GAB/GOV - Gabinete da Governadoria [do Amapá]

GEA - Governo do Estado do Amapá

GEC – Grupo de Educação Continuada [SEED/GEA]

GTFA - Governo do Território Federal do Amapá

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICMS - Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços

ICOMI – Indústria e Comércio de Minérios S/A

IEPA – Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá

IES – Instituição de Ensino Superior

IESAE - Instituto de Estudos Avançados em Educação

IETA - Instituto de Educação do Território do Amapá

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

INS – Instituto Normal Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PAMP - Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário

PDSA – Programa de Desenvolvimento Sustentável do Amapá

SEC – Secretaria de Educação e Cultura [GTFA]

SEED – Secretaria de Estado de Educação e do Desporto [GEA]

SEECE – Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte [GEA]

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UNIFAP - Fundação Universidade Federal do Amapá

## SUMÁRIO

1. Introdução.	15
1.1 O Estado do Amapá e o seu Instituto de Educação.	19
1.2 A proposta de construir uma história do IETA.	27
1.3 As representações.	38
1.3.1 As representações do trabalho e do conhecimento docente no IETA.	40
1.4 A articulação da história do IETA em três frentes.	40
1.5 A pesquisa.	42
1.5.1 Os pressupostos da pesquisa.	43
1.5.2 As dificuldades encontradas no processo de pesquisa.	43
1.5.3 O objetivo da pesquisa e a divisão em duas fases.	46
1.5.4 O universo e a amostra.	47
1.5.5 Os instrumentos de coleta de dados.	47
1.5.6 Procedimentos de desidentificação.	49
1.5.7 A interpretação dos dados e o contraponto nos registros de arquivos.	49
1.6 A periodização da história do IETA.	50
2 O Instituto de Educação do (Território do) Amapá na Fase do Pioneirismo.	53
2.1 O <i>janarismo</i> e a formação de quadros no Território Federal do Amapá.	54
2.2 A educação em Macapá na época da criação da Escola Normal.	62
2.3 A criação da Escola Normal de Macapá.	65
2.4 A arquitetura e o espaço físico da Escola Normal de Macapá.	66
2.5 A Escola Normal de Macapá e a criação do IETA.	69
2.6 O IETA durante o autoritarismo militar.	80
3 O Instituto de Educação do Território do Amapá na Fase de Consolidação.	85
3.1 A estruturação do IETA na década de setenta com o apoio do CRHJP.	86
3.2 O cotidiano do IETA e as representações da profissão docente.	90
3.3 As representações docentes nas comemorações da Semana da Pátria.	96
3.4 As mudanças na arquitetura do prédio e no espaço físico do IETA.	99
3.5 Anníbal Barcellos, Ivanhoé Martins e a herança janarista.	102
3.6 Os avanços do IETA na fase de consolidação.	106
3.7 A formação de professores no IETA sob a lei da profissionalização.	109
4 O Auge do Prestígio do Instituto de Educação do Amapá.	112
4.1 As representações do trabalho e do conhecimento docente no auge.	113

4.2 As disciplinas de formação especial e as representações no IETA.	116
4.2.1 – Fundamentos de Educação.	117
4.2.2 A Didática, a Prática de Ensino e o Estágio.	118
4.3 As experiências metodológicas no IETA.	121
4.3.1 A Experiência com as disciplinas instrumentais.	121
4.4 A proposta de criação de um CEFAM no IETA.	129
4.5 A luta pela pós-graduação como elemento de coesão do Grupo do IETA.	131
4.6 A Gestão Democrática na discussão do Regimento Interno do IETA.	134
4.7 O Espaço Físico do IETA nos anos oitenta e noventa.	139
4.8 A ascensão do pensamento neoliberal e formação de professores.	141
4.9 O panorama político e econômico local nos anos noventa.	144
5 A crise (1995-2001).	148
5.1 A experiência com os Temas Geradores nos anos noventa.	150
5.2 A crise do IETA.	153
5.2.1 A crise nas representações da relação trabalho e conhecimento docente.	156
5.2.2 A arquitetura do IETA sob o discurso do desenvolvimento sustentável.	158
6 A agonia do IETA: morrendo, mas ainda criando (2001-2005).	161
6.1 As experiências pedagógicas da fase final do IETA.	166
6.1.1 A Gestão Participativa no IETA.	167
6.1.2 A Avaliação Escolar do IETA no bojo da crise.	168
6.2 A crise na formação do professor de 1ª a 4ª séries, nacional e local.	170
6.3 O processo de extinção do IETA.	175
6.4 O Grupo de Educação Continuada e a Revista Religando.	176
7 Considerações Finais.	180
8. Referências.	188
9. Apêndices.	197

*“A história é anedótica. Ela interessa porque narra, assim como o romance. Apenas distingue-se do romance num ponto essencial. Suponhamos que me descrevam uma revolta e que eu saiba que a intenção é contar-me uma história e que esta revolta aconteceu realmente; eu a verei como tendo acontecido num momento determinado, com um determinado povo; tomarei por heroína essa nação antiga que me era desconhecida há um minuto e ela se tornará, para mim, o centro da narrativa, ou melhor, seu suporte indispensável”.*

Paul Veyne.

## 1. Introdução.

*Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, e por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico.*

Justino Magalhães<sup>1</sup>

Recebi de uma professora da graduação um conselho que talvez não seja de validade geral, mas que, para mim, sempre deu bons resultados: escrever com motivação especial e experiência própria. A motivação especial para não desistir pelo caminho e a experiência própria para produzir algo original e útil.

Trabalhar como professor no Instituto de Educação do Amapá (IETA) nos anos oitenta foi, para mim, uma experiência profissional vivida intensamente, daí o compromisso em contar a história da escola, principalmente após a sua extinção. Entretanto, só me dei conta da responsabilidade de construir uma história do IETA quando já tinha tomado essa decisão e estava realizando as sondagens preliminares, e então um jovem professor de escola rural e ex-aluno do IETA aproximou-se de mim e solenemente declarou: “Vou entrar para a política só para, um dia, ressuscitar o IETA, porque lá era uma escola pública onde a gente aprendia, e isso não existe mais no Amapá”. Lembrei imediatamente da profusão de depoimentos do tipo “O IETA mudou minha vida” (A15072010Q); ou, “Sou professor por conta da admiração que eu tinha dos professores do IETA” (A21042011E), e vários outras que apontavam o IETA não apenas como uma boa escola, mas como uma escola relacionada ao sentido das vidas das pessoas que passaram por lá.

Só então compreendi plenamente que não bastava escrever o itinerário de vida do IETA, ou contextualizar o seu significado para a formação de professores no Amapá. Era preciso perquirir sobre as práticas educativas do seu cotidiano, alcançar a cultura escolar específica daquela escola que fazia a diferença, relacionar às vicissitudes da vida dessa escola com o panorama educacional, local e nacional, enfim, tratar realmente do sentido histórico do IETA na educação no Amapá.

---

<sup>1</sup> 1996, p.2.

Assim, estudar a história e o papel desempenhado pelo Instituto de Educação do Amapá – IETA na educação do Estado foi para mim, a par da importância como trabalho acadêmico, praticamente um dever, ou um compromisso moral com uma instituição de ensino que deu um rumo a minha principal ocupação profissional, a docência.

De fato, o trabalho como professor do IETA me deu representações que me permitiram pensar nele de forma decente e profissional, e de exercê-la com um mínimo de satisfação pessoal, a despeito de todas as agruras e riscos pelos quais passa atualmente o profissional do magistério, principalmente no ensino fundamental e médio, num país em que a extinção de uma escola de tradição e reconhecimento na comunidade é um ato simples, a ser justificado apenas na vontade de criar uma maior, de maior grau, ou de uma singular interpretação da lei, sem maiores considerações ou discussões sobre a qualidade do ensino e experiência acumulada naquela instituição.

Logo que concluí os cursos de Licenciatura em Filosofia e Bacharelado em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), iniciei minha carreira docente no IETA, em 1980, onde ministrei a disciplina Fundamentos de Educação I (Fundamentos Filosóficos da Educação) e II (Fundamentos Psicológicos, Sócio-antropológicos e Históricos da Educação), tendo participado, em função disso, de um processo seletivo para cursar Especialização em Educação, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), curso que funcionou com aproveitamento integral nas dependências do IETA, com professores trazidos da Paraíba e custeio com recurso da Secretaria de Educação do (então) Território Federal do Amapá (TFA).

Prossegui trabalhando nessa escola até 1989, quando fui aprovado para o mestrado em educação na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro (FGV/RJ). Em função desse curso, fui obrigado a afastar-me do Amapá e da escola e, quando retornei, fui convidado e cedido pelo Estado para exercer funções docentes e administrativas na recém-criada Fundação Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), onde ingressei, posteriormente, por meio de concurso público.

Em minha atuação docente na universidade reencontrei um número considerável de ex-alunos do IETA e também colegas do magistério de segundo grau, constatando concretamente a qualidade da formação nessa escola, além de observar que toda fundamentação didática que empregava em minha atuação como professor devia ao IETA e não à formação na graduação ou pós-graduação, sem qualquer demérito para as instituições de ensino em que concluí tais cursos, mas com mérito ao IETA, onde passei por uma verdadeira



formação em serviço, por que lá imperava uma cultura de respeito profissional e cooperação docente que se impunha a despeito de quaisquer mudanças no panorama político, na direção da escola ou nas lideranças internas, e que era pautada na confiança na qualidade dos professores das séries iniciais que a escola entregava ao mercado.

É que o trabalho do professor das séries iniciais do ensino básico constitui uma das tarefas mais árduas e complexas da profissão de magistério, e que se torna cada vez mais, ao sabor das abruptas inovações introduzidas pela legislação educacional sem a devida preparação técnica dos quadros, potencializando ao infinito as necessidades de formação de professores em condições de atuar nas séries iniciais com competência e em qualquer lugar, desde as perigosas áreas urbanas de alta concentração populacional aos perdidos rincões das rarefeitas áreas rurais da Amazônia setentrional, como é o caso do Estado do Amapá, situado do outro lado do Amazonas, no extremo norte do Brasil.

Entretanto, no Estado do Amapá foi extinto um Instituto de Educação que mantinha reconhecida imagem de escola de competência na formação de professores das séries iniciais do ensino básico, a despeito de todas as propostas de e da expectativa da comunidade amapaense de que fosse essa escola transformada em um instituto de formação de professores em nível superior, ou mantida como mais uma escola da rede pública do Estado, a exemplo do que aconteceu no vizinho Estado do Pará com o tradicional Instituto de Educação do Pará (IEP), que perdeu o foco na formação de professores em nível de segundo grau, mas não a tradição e o respeito da comunidade.

Nos anos oitenta e noventa, o Instituto de Educação do Amapá ostentava uma imagem de escola pública de grande qualidade na formação de professores das séries iniciais, e no momento em que foi extinto, encontrava-se no ápice de um longo processo de amadurecimento político-pedagógico, com avanços na democracia e nos movimentos de cidadania interna resultante de uma história que se pode dizer, no mínimo, singular.

Entendo, por isso, que é exatamente nesse espaço do cotidiano da educação formal que melhor se aplica o projeto da história da educação, o da compreensão da origem dos problemas educacionais, seu desenvolvimento e condicionantes sociais, políticos e econômicos, no concreto, no lócus da prática pedagógica, onde melhor se visualiza a educação não como produto apenas das estruturas e de uma lógica de produção, mas também como mediadora da reprodução dessas estruturas, produzindo, ela mesma, inúmeras contradições. O IETA foi, acima de tudo, uma contradição permanente no Amapá, e talvez essa seja a fundamental importância de sua história.

Eis o porquê da necessidade premente de contar a história do IETA, não do ponto de vista formal da história oficial, mas sim da perspectiva de sua cultura escolar, do seu currículo oculto, do saber empírico, dos simbolismos e metáforas que compunham o seu imaginário, enfim, do conjunto das representações imagéticas e discursivas que fixavam uma prática de forma mais firme do que a legislação ou as teorias pedagógicas.

Decorrente disso a busca de uma metodologia fundamentada em uma epistemologia crítica na pesquisa em História, porque implica na assinatura de um compromisso com a posição filosófica que entende o saber científico sobre o passado como espaço de poder político, e todas as suas demais consequências. Da mesma forma, situando-se sob a visão de mundo histórico-dialética, hermenêutica ou fenomenológica, o pesquisador firma um compromisso com uma epistemologia da História centrada no sujeito, onde a objetividade do conhecimento sobre o passado não se faz pela anulação do sujeito e da subjetividade, mas sim pelo reconhecimento de seu papel central no ato do conhecimento.

Assim, o fundamento teórico que perpassa todo o trabalho está no pensamento de Maria Cecília Minayo, para quem a dialética constitui um caminho do pensamento e a pesquisa um artesanato intelectual, visão a partir da qual a abordagem qualitativa na pesquisa resulta num mergulho no mundo do significado, e a teoria um esquema interpretativo da realidade, jamais uma camisa de força metodológica (MINAYO, 2007).

Com base nesse fundamento, as representações sociais são entendidas como “imagens construídas sobre o real” (MINAYO, 1994, p. 108), e ainda que apareçam como elaboradas em uma mente individual, se estabelecem socialmente no espaço do grupo como saberes consensuais naquele grupo, criando referências do próprio grupo.

E em apertada síntese, essa é singela proposta do texto, apresentar uma história do IETA construída a partir das representações que compunham a sua cultura escolar e que davam singularidade a sua prática educativa (FRAGO, 1998), tendo como fio condutor as representações relacionadas ao trabalho e ao conhecimento docente do professor das séries iniciais projetadas nas imagens<sup>2</sup> da escola e na fala dos atores de sua prática educativa cotidiana, no período 1949-2005, e que encontra respaldo em um posicionamento que é praticamente consensual entre os pensadores que se dedicam ao estudo da história das instituições escolares, da necessidade de aplicação de metodologias criativas e complexas,

---

<sup>2</sup> A palavra imagem está sendo aplicada aqui abrangendo todas as formas em que faz concreta a representação imagética, como fotografias, símbolos da escola em frontispícios de documentos, mapas que revelam a organização da distribuição do espaço físico escolar, referências/concepções arquitetônicas de prédios escolares, etc.

hábeis a alcançar a identidade histórica dessas instituições e a singularidade de seu modelo educacional construído no cotidiano de sua prática (SANFELICE, 2002), sem o que o objetivo principal da História da Educação resta esvaziado.

### **1.1 O Estado do Amapá e o seu Instituto de Educação.**

O Estado do Amapá é uma unidade da federação cuja base da dinâmica econômica sempre foi assentada na exploração de recursos naturais, desde a criação do Território Federal do Amapá (TFA) até o surgimento de novas propostas de desenvolvimento, como é o caso da criação das ALCMS (Área de Livre Comércio de Macapá e Santana) e o PDSA (Programa de Desenvolvimento Sustentável do Governo do Amapá), que representaram, de toda sorte, tentativas de quebrar a lógica perversa que tem sido comum na história da Amazônia, de mera retirada contínua, até a exaustão, principalmente de recursos minerais para exportação, sem significativo e/ou permanente retorno para a população.

A história das políticas para o desenvolvimento do Amapá é, por isso, a história administrativa de um departamento do Ministério do Interior que se prolonga na de um Estado criado por decisão externa, com participação insignificante dos intelectuais e formadores de opinião locais, e da população, ainda que por seus representantes, menor ainda.

Não existe uma história da ocupação da região, uma história política, social ou administrativa, e, mais longe disso, uma história da Educação do Amapá, construída através de uma metodologia confiável e que permita a compreensão do papel da educação e das instituições de ensino na colocação e dimensionamento dos problemas atuais do Estado, de forma a viabilizar estabelecimento das perspectivas para a região e/ou o planejamento de soluções para esses problemas. O cenário delineado até agora se apresenta ou na forma do senso comum, onde o argumento principal é que o Amapá é uma ilha isolada pelo delta do Amazonas, que a saída é o olhar para a França Ultramarina, envolvendo-se completamente no discurso do desenvolvimento sustentável, onde o conceito é tudo e, portanto, nada, reduzindo-se todas as boas iniciativas em mera reformulação de antigas práticas; e, como consequência desse argumento, a conclusão de que à educação no Amapá resta permanecer, de uma forma ou de outra, como caudatária e dependente desse desenvolvimento, com pouca ou nenhuma valorização de iniciativas locais.

Talvez por isso, por esta condição de quase ilha, seja a história do Amapá tão marcada pela sedimentada prática brasileira de mudança de nomenclatura sem mudança das ações concretas, e, em particular, a história da educação no Amapá pontilhada de mudanças radicais na educação sem a correspondente e necessária reestruturação, condenando ao fracasso

excelentes projetos educacionais pautados em metodologias bem sucedidas em outras experiências, simplesmente pela implantação apressada e formalista.

De fato, a curiosidade científica aguça-se com regularidade dos fatos, tão importantes para os experimentalistas e tão intrigantes para o historiador. E talvez poucos fatos sociais assomem de forma tão conspícua na história de um povo como o das transformações rápidas e cosméticas na educação do Amapá, que ante qualquer mudança na legislação nacional, inclusive aquelas que em outros estados requereram prolongados estudos, complexas e demoradas adaptações estruturais, formação e habilitação de docentes, além de gradativa modificação de atitude dos administradores e técnicos envolvidos necessariamente na implantação de novas políticas educacionais, e que foram implantadas no Amapá com surpreendente rapidez e ampla publicidade.

Essa leveza que a administração do Amapá, seja como Território Federal, seja como o novo Estado da Federação, sempre teve na implantação apressada de novas metodologias de ensino e na execução imediata de legislação educacional, sem dúvida merece um estudo mais aprofundado em qualquer projeto de análise da evolução do Amapá nas últimas décadas, vez que, no mínimo, pode representar uma característica importante, a ser levantada na história da educação dessa unidade federativa, principalmente se associada a outros eventos marcantes no panorama da política local e nacional.

Um exemplo disso é a implantação da legislação inspirada na teoria do capital humano que previa a conjugação terminalidade-continuidade no ensino de segundo grau no Brasil. No Amapá, da noite para o dia, simplesmente, os cursos clássicos foram tornados profissionalizantes, sem nenhuma preparação, seja das escolas, seja do corpo técnico.

Na mesma linha o retorno da educação geral, onde o Conselho de Educação do Território do Amapá (CETA) executa o papel meramente regulamentador em nível local do que foi imperativamente decidido em nível nacional e assiste passivamente a imediata transformação das escolas, ora de educação geral, ora profissionalizantes.

Daí a nota dissonante nesse panorama, a existência de uma escola que faz parte da história da educação no Amapá, senão da própria história do Amapá, o Instituto de Educação do Amapá, que desenvolveu uma cultura institucional singular, ainda que envolvida nesse contexto geral, e que chegou a se constituir, em alguns momentos políticos do Estado, em um instigante espaço dialógico entre a competência técnica e a consciência política, e até mesmo, a esboçar, por repetidas vezes, uma reação a essa mesmice da educação reprodutiva e

improdutiva para seus verdadeiros fins (FRIGOTO, 1984), especialmente na transição do milênio, que, aliás, é também um momento crucial na história do Amapá.

De fato, o IETA, do final dos anos setenta, e nas décadas de oitenta e noventa, decisivas na transformação do Território Federal em Estado, foi como nunca uma escola pública exemplar, funcionando normalmente até 2001, quando começou a operar em seu prédio tradicional o Centro de Referência em Desenvolvimento Sustentável – CRDS (criado pelo governo do Estado naquele ano e extinto pelo governo seguinte). Resistiu o IETA ainda até 2005, quando formou seus últimos alunos, e quando foram dispersos por várias unidades da Secretaria de Educação do Estado os últimos componentes dessa massa crítica intelectual local, passando a contribuir para a educação no Amapá não mais como equipe (ainda que a partir de tudo o que foi construído no IETA) em outros espaços, na educação, no planejamento e até mesmo na administração estadual, tendo como característica a produtividade no trabalho que marcava o grupo do IETA.

Um exemplo é o grupo de educação continuada, quase um prolongamento da equipe, onde interessante material de estudo produzido e publicado ainda retrata a cultura educacional que cresceu no IETA principalmente nas décadas consideradas o período mais fértil da Instituição.

É o caso da revista “Religando – o conhecer ao viver”<sup>3</sup>, produzida por um grupo de intelectuais remanescentes do IETA, que tentavam, através dessa publicação, principalmente abordando temas bem práticos como avaliação, conselho de classe e participação discente na construção do material educativo na escola, em textos produzidos sob o enfoque do cotidiano da escola e por aqueles que realmente a vivenciam, a disseminação das conclusões e posicionamentos desenvolvidos ao longo da evolução do IETA.

Tudo isso demonstra que no IETA foi engendrada uma cultura escolar singular e própria, onde a construção de um saber no campo da didática das disciplinas instrumentais para as séries iniciais do ensino fundamental constituía o carro-chefe, e a relação administração-corpo técnico-docente e aluno se constituía a partir dessa perspectiva didática. Tal cultura ultrapassou os momentos políticos do Amapá, os modismos pedagógicos e a predominância de linhas do pensamento pedagógico que se sucederam ao longo de sua trajetória, mantendo sempre uma perspectiva de busca de excelência na formação de professores dos anos iniciais em nível de segundo grau.

---

<sup>3</sup> Religando o conhecer ao viver. Revista da Educação Continuada, editada pelo esforço dos professores componentes do Grupo de Educação Continuada/SEED/GEA. N.º 01 – SET/2004. “Avaliação: mundos a compartilhar”; N.º 02 – SET/2007. “Ser sendo como na totalidade”.

Uma cultura é um sistema de símbolos e significados, e a cultura escolar não foge a essa determinação de teias de significado. Nelas é que são tecidas as relações sociais que constituem a instituição social escola, composta de representações sociais e de um imaginário educacional que se constitui na prática do processo pedagógico, na proposta pedagógica praticada no cotidiano da escola, enfim, nas relações sociais educativas que se singularizam no cotidiano do espaço pedagógico dessa escola.

No caso do IETA, ao buscar a compreensão de como se deu o engendramento de uma cultura institucional de competência técnica na docência das séries iniciais como fundamento para a expansão da conscientização e da participação política, mais que resgate do mérito desses educadores, pode-se obter inestimável material de pesquisa para o avanço da compreensão de como poderia ser catalisado esse fenômeno dentro da escola pública.

Juntando o complexo objetivo de abordar a cultura escolar do IETA sob uma perspectiva histórica com as dificuldades inerentes à proposta de construir a história de uma escola pelas suas representações, quando essa escola já está extinta, justifica-se a necessidade de uma metodologia ao mesmo tempo rigorosa e criativa, pautada em um pluralismo teórico que fundamente uma pesquisa qualitativa, que opte por instrumentos de coleta escolhidos por sua fertilidade na produção de dados e compatíveis com uma interpretação concomitante à aplicação.

No caso do IETA, como era de se esperar, seus principais memorialistas são educadores que construíram a sua vida profissional nessa escola, e com ela apresentam uma relação muito forte, tendo se envolvido inclusive na luta contra a sua extinção.

Em Nosella e Buffa (2005), entretanto, encontramos uma advertência muito importante sobre os perigos metodológicos inerentes à pesquisa histórica das instituições escolares, especialmente o reducionismo, o saudosismo, o personalismo, as descrições laudatórias ou apologéticas, indicando como caminho para a superação desse ruído a busca da consistência metodológica e a correlação dos dados obtidos na pesquisa com as questões sociais.

Ademais, tendo sido eu professor do IETA em seu período mais fértil e prestigiado, e considerando que construí o escopo de minha formação docente em serviço com base nessa experiência, inclusive pelo contato com alguns dos grandes educadores do Amapá, e considerando-se ainda a opção pela abordagem qualitativa, cabe reconhecer de pronto que se apresenta imenso o risco da construção de uma história saudosista, apologética e personalista,

viés pelo qual se perderia todo o sentido desse projeto, na forma como fixado no início deste texto.

Entretanto, não é, certamente, a opção pela pesquisa qualitativa o grande problema, desde que se apresenta o autor ciente de suas limitações e riscos, e, principalmente, de que uma interpretação é apenas uma entre as possíveis, e que deve optar por aquela que apresenta maior coerência sob a perspectiva do referencial teórico escolhido.

A pesquisa em história das instituições escolares apresenta contornos extremamente atraentes, à medida que o pesquisador entende que está abordando o fenômeno da educação formal (e informal também) no espaço onde ela realmente acontece, e que é, por isso, um espaço infindo para a produção de conhecimento sobre relações sociais básicas na sociedade. Entretanto, como toda pesquisa na área da educação, também a pesquisa na história das instituições escolares sofre suas mazelas, consequências diretas da imbricação ciência (ou filosofia?), educação e sociedade, onde esses três espaços interagem e se interinfluenciam permanentemente.

E se um peso a mais é colocado sobre o pesquisador à medida que é essa área de pesquisa também uma área de pesquisa histórica, outro maior ainda se impõe quando se trata da pesquisa sobre a história de uma instituição escolar extinta, na qual seus documentos básicos constam de arquivos em péssimo estado e em condições insalubres de acessos, e mais, restritos a guarda somente dos documentos essenciais ao atendimento de dispositivos de lei.

Com a parte mais rica do acervo descartada, geralmente por falta de espaço, torna-se muito difícil o acesso à verdadeira prática educativa desenvolvida no cotidiano da escola, fruto de uma cultura escolar lentamente sedimentada e que mantém vivas às práticas educativas, para além das mudanças nas leis educacionais, de novas teorias e dos modismos pedagógicos que provocam mudanças cosméticas na escola.

Nosella e Buffa, (2005, p.362) mostram que o detalhamento dos dados empíricos de uma instituição escolar constitui o primeiro passo para uma exposição adequada do movimento real, o que significa dizer que o pesquisador deve lançar mão de todos os dados empíricos que puder alcançar sobre essa instituição, analisando suas formas e conexões mútuas e relacionando-as com o panorama sócio-político e econômico que os produzem e por eles são produzidos, entendendo a instituição também como espaço de conflito entre as classes, e que o rumo da história depende do jogo de forças que se estabelece no bojo desse conflito.

Ou seja, uma metodologia que aborde a história de uma instituição escolar como mecanicamente determinada, dependente pura e simplesmente dos interesses da classe hegemônica, estará simplesmente ignorando os princípios basais e históricos do pensamento dialético, assentados sobre o dinamismo da história, responsável pelo fato de que a história de uma instituição escolar será sempre única, e ainda que inserida em um contexto mais amplo, será específica e singular, ou, de forma direta, uma história própria inserida em uma totalidade.

Essa singularidade é, em última instância, para uma instituição escolar, a cultura escolar que lhe é própria, porque construída ao longo de sua vida e de suas vivências únicas, irrepetíveis em sua especificidade. E por ser assim, essa cultura não morre com a extinção de uma escola, muito pelo contrário, sobrevive nas representações sociais que se espraiam da memória coletiva dos atores que vivenciaram a prática educativa naquela instituição para todos os registros históricos da escola.

Os arquivos e seus documentos escritos e/ou publicados, com valor jurídico ou não, certamente não são imprescindíveis a ponto de não ousar-se construir a história de uma instituição quando eles não mais existem ou não são mais acessíveis. Afinal, essa seria uma condição extremamente limitante para a História, que não pode ficar a mercê dos dados com valor jurídico, sob a pena de mostrar apenas um mínimo aspecto do acontecer histórico.

A busca de novas fontes e outros meios de acesso requer do pesquisador, senão maiores recursos financeiros para ampliar o espaço da pesquisa, pelo menos exige maior criatividade e esforço, no sentido de contornar os embaraços e alcançar os dados onde quer que se encontrem.

Os arquivos, entretanto, não podem deixar de receber a devida atenção do pesquisador, senão como a verdade da história da instituição pesquisada, mas, no mínimo, como o referencial a ser cotejado com informações de outra natureza.

No caso do IETA, escola extinta em 2005, a recuperação da memória por meio dos arquivos e pelo discurso dos memorialistas se apresenta relativamente complexa, em primeiro lugar, devido ao fato de ter sido a maior parte de seus arquivos transferida para uma pequena sala localizada no térreo de um prédio da SEED/GEA, onde funciona também, no pavimento superior, o Grupo de Educação Continuada, junto com o Grupo de Educação Indígena e vários outros programas na área de educação no Amapá, e por ter esse exíguo espaço disponível determinado a eliminação de todo documento que não fosse de guarda estritamente obrigatória, além de tornar-se o acesso a esse arquivo dependente de complicado trâmite, por



autorização via Secretaria de Educação do Estado, a mercê da interpretação de que autoridade da SEED/GEA detém a competência sobre os arquivos de uma escola extinta.

Esse arquivo ainda contém as fichas individuais de todos os alunos que passaram pelo IETA, o que permite o acompanhamento, se fosse o caso de uma pesquisa quantitativa, da evolução de desempenho dos alunos, índices de reprovação, evolução da grade curricular ao longo do tempo e etc. Também os documentos básicos da escola ainda encontram-se preservados ali, como cópias de regimentos e decisões administrativas, e aqui e ali, perdidos dentro de pastas, anotações de extremo interesse para a compreensão do cotidiano da escola. Entretanto, todas as peças se encontram em alto risco de dano, pela ausência de medidas de proteção de arquivos, pelo tamanho do espaço físico, e pela ausência de interesse da SEED/GEA na manutenção das peças que não são de guarda obrigatória (ver Apêndice VI).

Fora do espaço da guarda de documentos oficiais do IETA pela Secretaria de Educação do Amapá, a Biblioteca Pública de Macapá contém um importante acervo sobre o IETA, sobre a educação no Amapá e sobre a história da região, porém encontra-se com acesso limitado em virtude de sucessivas reformas e pelo estado do acervo.

O Museu Joaquim Caetano da Silva apresenta um volumoso acervo, principalmente o material doado pelo filósofo e memorialista do Amapá, Edgar Rodrigues, disponibilizado à população para consultas e publicação pelo doador. No caso deste texto, todo o material utilizado neste texto será citado pelo Museu Joaquim Caetano junto com o nome do doador do acervo, Edgar Rodrigues.

Além desses arquivos básicos, há ainda importantes memorialistas amapaenses que tratam especificamente do IETA, que se encontram ativos na educação do Amapá, e seu material disponível para consulta, por solicitação direta aos autores. Apesar da obra de boa parte desses educadores já se encontrar consolidada em um livro, conhecido como “Livro do IETA”, diagramado pelos autores ainda em 2001 e encaminhado à SEED/GEA nesse mesmo ano, o mesmo não foi publicado até a presente data (ver Apêndice XIV).

É que a obra vem encontrando vários obstáculos para publicação pelo Governo do Estado do Amapá, que embora disponha de uma Imprensa Oficial, nos vários governos não vem demonstrando interesse nesse tipo de publicação, o que seria de esperar pelo conteúdo essencialmente crítico apresentado na produção desses memorialistas, em sua maioria intelectuais do IETA, que aparecem no presente texto citados como material avulso (textos mimeografados), porquanto estão disponibilizados aos interessados pelos seus autores, na forma de textos esparsos.

Há, entretanto, um grave problema na utilização de tão precioso material sobre a memória do IETA, disponível em um farto conjunto de textos e plenamente acessível a todo e qualquer pesquisador da história do IETA: o fato de que seus autores vivenciaram intensamente a agonia da escola, inclusive participando de mobilização pela não extinção da escola (ver Apêndices XIII e XIV).

Esse é um problema inerente à natureza da memória individual, e está sintetizado nas palavras de Ecléia Bosi (1994):

Há um modo de viver os fatos da história, um modo de sofrê-los na carne que os torna indelévels e os mistura com o cotidiano, a tal ponto que já não seria fácil distinguir a memória histórica da memória familiar e pessoal. (BOSI, 1994. p.464).

Sem dúvida, os memorialistas do IETA que mais escreveram sobre essa escola sentiram na carne todas as frustrações de uma boa escola extinta em uma ação sem sentido aparente (a escola poderia prosseguir funcionando a custo zero para o Estado), e buscam, a todo custo, um sentido para esse ato: perseguição política ao diretor da época, demagogia com a criação de uma universidade estadual, extinção de uma escola cujo grupo alcançara uma projeção política inaceitável e etc.

Como superar esse impasse? Se é ela, Ecléia Bosi (1994), que instila a dúvida, agora nos aponta o caminho para a solução:

[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. Nossos deslocamentos alteram esse ponto de vista: pertencer a novos grupos nos faz evocar lembranças significativas para este presente e sob a luz explicativa que convém à ação atual. O que nos parece unidade é múltiplo. Para localizar uma lembrança não basta um fio de Ariadne; é preciso desenrolar fios de meadas diversas, pois ela é um ponto de encontro de vários caminhos, é um ponto complexo de convergência dos muitos planos do nosso passado. IDEM, p. 413.

E são esses vários fios de meada que constituem as teias de que fala Justino Magalhães (2004, p.09), com seu posicionamento metodológico consistente em “*conectar numa teia de significados e significações os objetos ditos históricos*”. Trata-se, segundo esse renomado pensador da história das instituições educativas, de:

Tecer nexos entre as instâncias epistêmicas, substantivas, metodológicas e de investigação-ação que constituem a educação, a instituição e história da educação e torná-las inteligíveis, racionais, significativas, projetivas. (MAGALHÃES, 2004, p.14)

Tecer os nexos entre as várias instâncias da história e torná-las significativas, sob uma perspectiva dialética implica na investigação das relações entre a instituição e a sociedade como condição de existência concreta, viva, em interação recíproca e dinâmica. Nesse sentido, fundamental a lição de Paolo Nosella e Ester Buffa (2005), sobre a aplicação do método dialético na pesquisa sobre instituições escolares:

[...] o fundamental em pesquisa sobre instituições escolares, é relacionar o particular (o singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social. Desta relação, emergem a história e a filosofia da instituição, o seu sentido pleno.

Para a tessitura dessas teias é preciso incluir, mas superar, tanto a memória como o arquivo, tentando alcançar a cultura da instituição IETA, principalmente sua “zona de sombra” (MAFFESOLI, 1984), que envolve a cultura empírica dos docentes, o currículo oculto, e, principalmente, as representações do conhecimento professoral para o trabalho do professor das séries iniciais do ensino fundamental, o nicho da identidade do IETA como instituição escolar.

## **1.2 A proposta de construir uma história do IETA a partir das representações docentes na cultura escolar.**

É comum o entendimento da importância da História e da pesquisa histórica para compreensão do presente. Já não tão comum é o entendimento do poder que representa o monopólio do saber sobre a construção do passado nas mãos de um grupo ou classe, estabelecendo este ou aquele critério de cientificidade para esse saber, uma vez que a História, enquanto ciência, não é, e nem pode ser, o próprio real, mas sim uma construção sobre o real, e como tal, implica num esforço intencional, no sentido da perquirição da verdade por traz das aparências e do discurso da história oficial.

Com a história das instituições escolares não é diferente. Dizer da prática educativa e do significado de uma determinada instituição educativa para a sociedade que constitui sua razão de existir é dizer do resultado concreto de políticas públicas no cotidiano da escola, e, por isso, uma produção que se processa no embate do jogo político do qual a pesquisa em educação não é imune, e muito pelo contrário.

Assim, a pesquisa formalista em história das instituições escolares que, por essa limitação, não consegue senão arranhar a superfície do problema, na verdade presta um desserviço para a comunidade científica e para a sociedade, à medida que nada acrescenta em

termos de transformação da realidade educacional, servindo apenas como constatação da existência do problema e, às vezes, de sua dimensão.

A busca do conhecimento aonde quer que ele esteja, pela forma que é acessível, é uma responsabilidade do pesquisador, e isso, na pesquisa histórica, implica na busca por uma base teórica que permita esse acesso por uma via epistemologicamente fundamentada, pautada no rigor lógico e na crítica, mas também na criatividade e no processo artesanal de produção de fontes. Por isso, firma-se aqui, desde logo, que a opção pelo pensamento dialético não implica necessariamente em assumir o método como um catecismo, principalmente na vertente ortodoxa, e menos ainda, em compromisso com qualquer tipo de determinismo finalista, de qualquer natureza que seja.

Da mesma forma, admitir o “efeito borboleta<sup>4</sup>” na história não significa a sua interpretação como um curso caótico e incompreensível, mas tão somente compreender que a história, pela sua própria natureza, não se submete a leis peremptórias e fatais.

A História das Instituições Escolares já vem se apresentando na Europa, mormente em Portugal, como um interessante espaço para a pesquisa educacional, como meio de acesso à compreensão teórica dos processos educativos ao longo do tempo. Nesse sentido destaca Décio Gatti Jr (2005) o papel da obra de Justino Magalhães como um verdadeiro manancial de reflexões e de alternativas teórico-metodológicas, trazendo a discussão para o eixo epistemológico e constituindo um elo entre a perspectiva da Nova História e a investigação no campo da história das instituições educativas:

Educação, instituição, história da educação são [...] instâncias epistêmicas, substantivas, metodológicas e de investigação-ação, cuja representação, nos planos material e simbólico, e abordagem científica desafiam a uma multidimensionalidade e a uma multifatorialidade, nos quadros sincrônico e diacrônico. [...] Na sua evolução, como na sua conservação e consolidação, a dinâmica institucional traduz-se num constructo em que se entrecruzam a educação (como atualização científica, axiológica, tecnológica, de cidadania, de humanidade e subjetivação), a história (como discurso pleno, integrativo, evolutivo) e a instituição (como enquadramento, referente, metaeducação, estrutura de ação e de institucionalização). Tecer nexos entre essas instâncias é torná-las inteligíveis, racionais, significativas, projetivas (MAGALHÃES, 1999. p. 168-9).

Embora as obras desse eminente pesquisador tenham circulado também no Brasil, não é o seu pensamento, evidentemente, a pedra de toque para o estudo da cultura das instituições escolares através de categorias como representação e imaginário, mas, pode-se ter certeza, a

---

<sup>4</sup> Termo hoje de uso comum para exemplificar a teoria do caos, que tem como uma de suas principais conclusões a proposta de que o desenvolvimento de todo sistema aparentemente caótico pode ser explicado por suas condições iniciais.

sua visão das instituições educativas como organismos vivos, e dos atores do cotidiano da prática educativa submetidos ao conflito entre a liberdade criativa, norma e o panorama ideológico encontrou eco entre pesquisadores brasileiros.

A linha metodológica sugerida por esse pensador português, a hermenêutica que estabelece o diálogo entre o instituído, a institucionalização/representação e a instituição/apropriação na descoberta de um sentido, representa, sem dúvida, uma linha metodológica extremamente atrativa em termos de aplicação à história das instituições escolares em nosso país.

Mas no Brasil, o disparo na expansão de grupos de pesquisa focados na investigação da história das instituições escolares, descoberta “*como um arsenal de fontes e informações sobre a escola e sobre a educação brasileira*” (RODRIGUEZ, 2008. p.21-22), se dá mesmo é a partir da década de noventa, e com ela o incremento da produção acadêmica sob os mais variados enfoques metodológicos, buscando a compreensão da educação como processo histórico e social, focando as práticas educativas, os projetos formativos e as formas socializadas de ensino em que são materializadas as políticas de produção e socialização do conhecimento numa determinada escola, sob a sua cultura específica e própria: “*A história da escola e das instituições educativas se configuraria como campo de estudos referidos a lugares formais com uma consideração especial exatamente para a escola*” (RAGAZINNI, 1999, p. 25).

Nesse sentido, Magalhães (1999, p. 70) considera que:

A história das Instituições educativas constitui um processo epistêmico que medeia entre a (as) memória(s) e o arquivo, não se limitando a memória às dimensões orais, mas incluindo as crônicas e outros textos afins e não se confinando o arquivo à documentação e informações escritas. Totalidade em organização e construção, uma instituição educativa não é estática, nem a percepção de conjunto se obtém a partir de uma única fonte ou de uma só vez. Se a primeira aproximação à história de uma instituição educativa se obtém a partir de um olhar externo, é, todavia, à medida que o historiador mergulha na sua interioridade a partir de informações que lhe permitam uma análise sistemática, sob um mesmo conjunto de fenômenos, que a história estabelece hipóteses-problema e esboça um sentido para as suas investigações. Uma compreensão, uma hermenêutica se processa que se processa de forma gradual e para a qual os primeiros contatos com o arquivo são fundamentais. O arquivo, tal com se encontra organizado, quando o investigador inicia seu trabalho, constitui uma informação multidimensional e uma representação muito aproximada da evolução, das dimensões e do sentido que instituição empresta ao seu cotidiano e ao seu destino.

O estudo das instituições escolares enfrenta problemas de ordem epistemológica porque o termo “instituições” é ambíguo e seu conceito extremamente complexo, abarcando

da escola à educação, incluindo as atividades formativas em uma sociedade, daí porque falar de história das instituições escolares é, necessariamente, falar da história social da educação, ainda que sob uma perspectiva singular.

Também Warle (2001), reconhece que o estudo histórico das instituições educacionais implica na história da educação porquanto se articula com a história da política educacional, exposta na sucessão de modelos sociais, culturais e religiosos, na predominância de interesses de classe, resultantes de lutas travadas entre as elites regionais e nacionais, de disputas pelo controle desse aparelho ideológico, e, principalmente, na apreensão dos movimentos e concepções educacionais presentes, tanto nas definições das políticas quanto nos modelos de organização pedagógica, cuja memória é resgatada, interpretada e discutida em estudos históricos de instituições onde concretamente esses processos se realizaram sob uma determinada forma.

A própria memória, que constitui objeto de pesquisa na História da Educação, é abordada de forma bastante produtiva nos estudos da história das instituições escolares, principalmente porque, em sua maioria, esses estudos buscam a superação da perspectiva individualizante da memória, onde a memória é sempre uma construção feita no presente a partir de vivências/experiências ocorridas no passado. Afinal, como rememorar e interpretar a trajetória de uma dada instituição escolar sem considerar a memória do grupo de pessoas que a instituíram como uma totalidade concreta?

De fato, a escola como instituição envolve uma “comunidade afetiva”, o referencial onde a memória individual se nutre e se fundamenta, mesmo que disso o indivíduo não tenha consciência (HALBWACHS, 1990). É o papel basilar do outro, o espaço das representações coletivas que configura a partir de um processo de luta de classes, onde se dá a determinação do que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido, que documentos, imagens e versões podem ser preservados, que fatos devem ser estudados, que datas cívicas podem ser comemoradas, que heróis devem constituir modelos.

Outro aspecto importantíssimo da memória é o da relação de pertencimento, o espaço de referência ou habitat social, dado que o passado com o qual uma pessoa se identifica é um passado grupal, comunitário, social, porque é o passado no qual a pessoa conviveu realmente. É o passado como dimensão permanente da consciência humana.

Disso tudo se conclui que a singularidade da pesquisa em história das instituições escolares, em especial quando visa atingir a cultura específica dessas instituições, rejeita não só a aplicação do processo hipotético-dedutivo pela própria natureza do objeto, mas também a

metodologia puramente qualitativa de índole tradicionalista, requerendo aplicação de metodologias pautadas no pluralismo e na criatividade, especialmente porque se trata de uma tentativa de recuperação do vivido, que pode existir na memória de uma forma totalmente plasmada na subjetividade do vivente (BACHELARD, 1968).

Trata-se aqui de história da educação, mais especificamente, na história da educação pela história das instituições escolares, que é onde os projetos se fazem concretos e os problemas da educação se são vivificados em formas culturais para socialização. Assim, embora se trate de um espaço singular, devemos começar nossos questionamentos sobre a metodologia adequada à construção do conhecimento em história das instituições educacionais pela discussão metodológica em história da educação.

É lugar comum assinalar que a pesquisa científica vive hoje a crise de paradigmas do pensamento pós-moderno. Pode-se até questionar a dimensão dessa crise, mas não o fato de que ela incide diretamente sobre a educação, até porque a educação consiste na formação do homem sob a perspectiva de um determinado paradigma. Com a crise do paradigma científico e com as transformações culturais contemporâneas, temos o dilema que pode ser sintetizado na questão do valor e dos limites da ciência e da técnica para a educação, hoje.

Entretanto, um aspecto positivo da crise assoma como certo consenso: não se concebe mais pensar a educação como uma área do saber estanque e autossuficiente.

Da mesma forma a pesquisa em educação, que só avança quando reconhece o seu objeto de estudo como um espaço do saber que é, por sua própria natureza, interdisciplinar. Em especial, a pesquisa em história da educação, quando sai de seu isolamento no espaço da educação em começa a incorporar os avanços da pesquisa na ciência História.

Novos métodos, rompimento de paradigmas, novos conceitos clareando todo um horizonte de compreensão. O abalo das certezas tão procuradas pela pesquisa na concepção hegemônica de ciência, a flexibilização da delimitação estanque entre as diferentes tradições científicas e a decepção com a concepção de teoria unificadora e definitiva tem sua utilidade para o avanço da pesquisa em história da educação.

A crise dos paradigmas é a crise também do direcionamento em pesquisa da educação, e em função dela, novas formas são consideradas. O espaço do pluralismo teórico e a interdisciplinaridade se expandem e o que era visto como inconsistência teórica por não seguir os cânones da metodologia analítico/demonstrativa passa a ser visto como uma ampliação dos limites do objeto de estudo, do diálogo entre os campos de estudo, como acontece com a História e da Educação, enfim, novos horizontes e perspectivas se abrem para pesquisa em

educação a partir da crise de paradigmas, exigindo a aplicação de metodologias criativas e plurais, e aplicação em temáticas bem mais próximas do concreto da educação, como é o caso da história das instituições escolares.

Para Justino Magalhães (2004), mediante todo esse movimento de renovação historiográfica, firmam-se duas tendências em História da Educação: a que se preocupa em ordenar os fatos históricos segundo uma continuidade evolutiva e a que procura integrar as dimensões macro e micro da história, onde o primeiro explica o segundo, por constituir o contexto em que ele se desenvolve. Essas abordagens seriam insuficientes e ainda deterministas da influência do passado, além de minimizar o papel do presente.

Eis que a história das instituições educativas, por sua própria natureza, não está presa ao estudo macro, que é necessário, mas não pode constituir a única via para o conhecimento da história, e nem tampouco constitui sempre uma abordagem micro, aparecendo, por excelência como uma abordagem meso:

É, por conseguinte, no âmbito desta meso-abordagem que emerge a renovação do conhecimento historiográfico sobre as linhas de continuidade e de mudança no percurso histórico das instituições educacionais que, fazendo apelo a uma diversidade de informações, passa pela sua integração nas paisagens física e humana e se alarga da estrutura arquitetônica do edifício aos aspectos simbólicos, às relações de comunicação e de poder, à memória individual e coletiva, à relação educativa. (MAGALHÃES, 1996, p. 8).

Para esse autor, a renovação do pensamento historiográfico se dá pela aplicação de metodologias renovadas, que valorizem a pluralidade investigativa em termos de objetos e fontes e, a partir disso, produzam uma nova visão da memória, e, evidentemente, constituam uma abordagem interdisciplinar e centrada no presente. Sobre essas bases o autor propõe para a história das instituições escolares uma etnografia centrada na escola, que teria como matrizes a etno-historiografia (cruzamento interdisciplinar entre a história e a etnologia) e a história contextual. Essa perspectiva cumularia as vantagens dos estudos comparados e da perspectiva das abordagens pluridimensionais da escola.

Ou seja, o que o autor propõe é a aplicação de uma metodologia capaz de compreender, explicar, integrar num contexto maior, sistematizar a história de vida de uma instituição escolar em suas múltiplas dimensões, enfim, dar a ela um sentido histórico na comunidade que justifica sua existência.



Implica isso que uma metodologia a ser aplicada à história das instituições escolares precisa ser pautada em um pensamento pluralista<sup>5</sup>, que permita a ultrapassagens das barreiras teóricas do formalismo, mas sem recair em um ecletismo vazio, e precisa também ser capaz de alcançar o conhecimento para além da superfície, que no caso das instituições escolares é o espaço do currículo oculto, da cultura empírica ou popular dos professores e alunos, dos simbolismos e das representações, enfim, daquilo que faz verdadeiramente o concreto da prática educativa na escola.

Na mesma linha o pensamento de Décio Gatti Júnior (2005), no sentido da necessidade da revisão da metodologia de pesquisa em história da educação e na busca da utilização de vários procedimentos em conjunto, juntado provas documentais e orais, para uma visão mais completa do objeto.

Citamos especialmente:

Dominique Julia, no que se refere a história das instituições escolares fundada na história sociocultural da escola e a cultura escolar definida como um conjunto de normas e práticas que surgem na escola a partir das relações com as culturas que lhe são contemporâneas (JULIA, 2001) e com isso a possibilidade de utilização de novas fontes investigação da história das instituições escolares.

Michel de Certeau e sua concepção das práticas escolares como táticas, como movimento que ganha vida no cotidiano e cria uma maneira peculiar de fazer, utilizando, manipulando e alterando as normas que foram prescritas. A interpretação pessoal do conteúdo das disciplinas pelo professor e a sala de aula como seu espaço de liberdade para o exercício de sua prática própria. (CERTEAU, 2000).

André Chervel e a escola como espaço de produção de uma cultura específica, singular e original, que lhe dá identidade. (CHERVEL, 1990). A instituição escolar não apenas reproduz o que está fora dela, mas sim, adapta, transforma, enfim, cria um saber e uma cultura próprios. Para ele as disciplinas escolares resultado da mediação pedagógica em um campo de conhecimento, e por isso assumem uma forma específica.

Roger Chartier e a reflexão sobre as imagens na busca do sentido. A aplicação da formulação de Julia na análise de relação entre a cultura escolar e a sua representação. A representação como o discurso em que se dá a apreensão e a estruturação do mundo para grupos determinados, e as possibilidades de aplicação na compreensão da relação entre os

---

<sup>5</sup>Entendemos aqui por pluralismo a articulação de posicionamentos teóricos não conflitantes em seus fundamentos, e por ecletismo vazio a tentativa de articular posicionamentos teóricos incompatíveis, como o são o positivismo e o materialismo dialético quanto a questão da neutralidade científica.

discursos e as práticas na escola. A história das instituições escolares pela análise de como os profissionais da educação interpretavam as finalidades da escola e as concepções pedagógicas (representações sobre a cultura escolar) para justificar suas escolhas e condutas. A superação dos limites da história oficial pela utilização de outras fontes antes consideradas irrelevantes, viabilizando o resgate do cotidiano de uma escola. (CHARTIER, 1990)

Viñao Frago e a cultura escolar nas continuidades e persistências de práticas na escola, reação a reformas, resistência às mudanças, uma categoria hábil a demonstrar os tempos e espaços escolares como dimensões não neutras. A cultura escolar recobre as diferentes manifestações das práticas quotidianas da escola, transitando de alunos a professores, de normas a teorias, e engloba tudo o que acontece no interior da escola (FRAGO e ESCOLANO, 1988).

Carlos Ginzbourg e o Método Indiciário em História, a aplicação da micro história em situações específicas, em que há poucas fontes ou quando se faz necessário interpretar teoricamente o trabalho de memorialistas locais. (GINZBOURG, 2008)<sup>6</sup>.

Jaques Le Goff e o papel das imagens na potencialização e democratização da memória coletiva. Para esse pensador as imagens retratam fragmentos da realidade, ou seja, constituem um testemunho visual e material dos fatos e apresentam relação direta e contínua na composição do imaginário de um grupo, entendido este como conjunto de representações da realidade percebida. (LE GOFF, 2003)<sup>7</sup>.

A mais conhecida e abrangente das definições de “cultura” é aquela que afirma ser um termo que significa tudo aquilo que existe no meio em função do homem, ou seja, alcança desde as lendas indígenas até a teoria da relatividade, da técnica de construção de um iglu às espaçonaves. Enfim, tudo mesmo, porque, nesse sentido, tudo que existe para nós é cultural, vez que existe sob uma dada interpretação e significação enredada em uma teia de outros significados.

Nessa acepção, não há se falar em culturas inferiores ou superiores, e nela também se torna possível falar de culturas de grupos, de instituições, e até de uma cultura escolar ou da cultura de uma dada escola. E se a cultura, no sentido lato, é toda a produção humana, e isso a esvazia como categoria de análise, o mesmo não acontece quando pensamos a cultura concreta, como a produção humana setORIZADA, que caracteriza um determinado grupo social,

---

<sup>6</sup>Importa atentar para essa questão da interpretação teórica do trabalho dos memorialistas locais no decorrer deste texto, em relação a trechos do “Livro do IETA”.

<sup>7</sup>ilustra-se, por isso, ao longo do texto, sempre que possível, a postura de personagens em fotografias e em obras descritivas de época.

povo, época ou lugar. E é também nesse sentido que podemos falar de uma cultura escolar, que é definida por FRAGO e ESCOLANO (1998, p.4), como o conjunto de “práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolas – objetos materiais – função, uso, materialidade física [...] e modos de pensar, bem como significados e ideias compartilhadas”.

No mesmo sentido é a cultura escolar definida por Júlia (2001, p.10), como:

[...] conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desse conhecimento e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas às finalidades que podem variar segundo épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

E interessante ressaltar que Júlia está falando da cultura escolar e não da cultura de uma determinada escola, uma distinção importante para a compreensão de que a cultura escolar não se reduz ao espaço da escola. A definição se torna mais precisa quando afirma:

Normas e práticas não podem ser analisadas sem levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização. (JULIA, 2001).

Mas se a cultura escolar pode ser sintetizada na forma como a sociedade pensa a escola e se projeta nela, na qual seus agentes ocupam papel fundamental, essa síntese deve incluir também expressões próprias da escola e que são desenvolvidas no cotidiano escolar, como, por exemplo, uma brincadeira de alunos que surgiu em função da arquitetura do espaço físico de determinada escola e se firmou como tradição porque afinada com os objetivos da escola.

Ou seja, além desses espaços e tempos simbólicos que integram a cultura de uma determinada escola porque parte da cultura escolar, há vários outros que surgem do cotidiano de uma dada escola e que dela passam a fazer parte, instituindo práticas que se sobrepõem às normas porque determinam singulares interpretações das normas. Verifica-se então a fertilidade da proposta de centralizar o trabalho no aspecto mais perene do tema, que é a cultura da escola como o conjunto das formas de interpretação, adaptação e aplicação das

normas instituintes e instituídas por práticas sedimentadas em uma dada escola, a partir de sua singular e exclusiva formação histórica dentro de um dado espaço e num tempo determinado.

Enfim, a cultura escolar, enquanto conjunto de normas e práticas coordenadas a finalidades, que é vivificada diuturnamente nos espaços de cada escola, na ação dos atores do processo educativo, resultando num quadro relativamente estável de interpretação peculiar das normas e em práticas que representam a singularidade de cada escola, ainda que emolduradas no quadro geral do modo de pensar a escola preponderante na sociedade (cultura escolar como um todo), e é própria de cada escola como singular é a sua formação.

Mas essa cultura escolar é ainda a síntese de três culturas: política (o ambiente da norma, das leis regulamentos organizadas para gerir a escola), pedagógica (os programas e sua fundamentação teórica) e popular (ou empírica).

Esses três momentos da cultura escolar interagem continuamente, e por isso, para entender a cultura popular na escola, não é suficiente o limite da sala de aula, porque os limites para a cultura popular da escola são colocados pela legislação que lhe dá organização e atualizados constantemente pela teoria pedagógica.

Embora o domínio da regulamentação, a cultura política da escola determine formalmente o currículo escolar, apoiado no outro domínio “oficial” que é a cultura pedagógica (o espaço da ciência da educação), constituindo a dimensão que trata dos programas de ensino, dos conteúdos a ensinar, dos processos avaliativos, da formação dos professores, ou seja, tudo o que, na escola, tem em vista a sistematização da transmissão de conhecimentos, não esgotam esses dois âmbitos da vida na escola o espaço cultural escolar. Há ainda o espaço cultural que se espraia entre a lei e a teoria, como uma forma de saber didático-pedagógico empírico ou popular.

A História da Educação se dedicou por muito tempo a essas duas culturas formais (política e pedagógica) na escola, herança da tradição positivista. E mesmo a História das Instituições Escolares (que incorporou muito da chamada “História Nova”) ainda permanece presa a esse modelo, quando a maioria dos estudos no Brasil, pelo menos até 2005, quando foca na história da legislação educacional associada à história dos interesses políticos, e, dentro da escola, nos planos de ensino, processos avaliativos, ou seja, no currículo como a parte “oficial” da prática educativa. É uma história política e social, mas preponderantemente “oficial”.

O que se deseja ressaltar aqui é a necessidade de uma abordagem que incorpore e analise a cultura empírica na escola, um tema já apontado pela sociologia francesa nos anos

noventa. E, de fato, a cultura empírica não é de menor importância na escola e nas práticas educativas concretas, onde a experiência singular do professor se mostra não menos importante e às vezes até preponderante. Os elementos dessa cultura empírica são do âmbito do cotidiano da escola, que é onde eles realmente revelam-se, não como um aspecto marginal, mas como relevante, principalmente em escolas com grande número de professores leigos, que sempre juntam a sua experiência própria (o que aprenderam na família, na vida, no mundo) às técnicas de ensino e às normas da escola para viabilizar sua prática pedagógica. Esse é um elemento que surge geralmente na ausência de formação do professor, mas que, mesmo entre professores titulados, não deixa de apresentar relativa importância.

Outro elemento é a informalidade na escola. Salas improvisadas da educação dos anos, professores contratados por municípios pobres, formação de professores para a carência e improvisação. Principalmente por conta desses dois elementos, embora ainda existam vários outros, a cultura popular emerge no direcionamento das práticas pedagógicas no cotidiano da escola com toda a força, sem qualquer registro formal, perpassando e envolvendo-se no imaginário escolar por meio de representações sociais que às vezes são ancestrais.

Enfim, como contar a história de uma escola passando ao largo dessa cultura empírica, quando se trata de uma escola que recebe alunos de diferentes origens sociais? Seja ela a escola rural que recebe alunos filhos de fazendeiros e lavradores itinerantes, ou seja, a escola urbana de periferia onde o professor, mesmo o autorizado, precisa inventar suas formas próprias de estabelecer a comunicação com seus alunos, ou meios de superar diferenças individuais em turmas numerosas (as táticas de que fala Certeau), enfim, as estratégias do professor para ensinar em situações singulares e que estão presentes em vários tipos de escola, para as quais não existe manual, ou o conhecimento à parte, dividido pelo professor aos colegas, a partir do que acontece em sala de aula, forma uma cultura instituída no dia-a-dia, a cultura empírica de que destacamos aqui.

Evidentemente, elementos das duas anteriormente mencionadas estão presentes na cultura empírica, seja como métodos considerados oficialmente ultrapassados ou como substituição maquiada do livro oficial pelo velho manual, ou o uso de recursos não mais aceitos porque o professor, pela sua experiência, os considera mais eficientes.

Nesse sentido, importante também para a História das Instituições escolares a análise dos espaços e tempos escolares, que podem ser vistos como neutros ou não (FRAGO e ESCOLANO, 1998). Costumamos observar esse uso a partir de questões de ordem técnica, porém necessário se faz assinalar que imprimimos no espaço valores, quando optamos por

uma determinada arquitetura na escola ou uma dada distribuição do espaço pelas atividades, assim como por uma dada distribuição do tempo pelos conteúdos escolares.

Tudo isso retrata um currículo, um aspecto que não pode ser considerado separadamente da questão da cultura escolar, que é empírica quando ocorre nas discussões de corredores, nas conversas informais entre professores, técnicos e alunos, a partir de suas experiências singulares e às vezes bem pertinentes.

Quanto às categorias de análise na investigação da história das instituições escolares, destacam-se especialmente o estudo da origem, criação, construção e instalação da escola; o projeto do prédio e a organização do espaço escolar; o perfil dos professores, funcionários e alunos da escola; o saber que é repassado nos conteúdos escolares; a evolução, a vida e a cultura singular da escola (NOSELLA E BUFFA, 2005).

Na mesma linha situamos o pensamento de Justino de Magalhães quando trata do elo entre a perspectiva da Nova História e a investigação no campo da história das instituições educativas. Para ele o caminho para a investigação da história das instituições escolares está na hermenêutica que estabelece o diálogo entre o instituído, a institucionalização/representação e a instituição/apropriação na descoberta de um sentido, e sua aplicação à história das instituições escolares (MAGALHÃES, 1996).

### **1.3 As representações.**

A representação como produto e faculdade humana de substituir por abstrações a realidade percebida como parte do processo de cognição, é tão antiga quanto as discussões filosóficas gregas sobre a relação pensamento e linguagem, e não constitui uma novidade no pensamento ocidental. Brentano, no século XIX, distingue a representação como um dos fenômenos psíquicos fundamentais, inclusive nela destacando o papel da intencionalidade, e Schopenhauer, já afirmava em sua obra clássica: se tudo o que existe está para o sujeito e depende do sujeito, então o mundo é uma representação (2001, p.9).

Mas é em Emile Durkheim que o conceito de representação vai aparecer em seu aspecto propriamente sociológico, como prática coletiva que dá coesão a um grupo, como nos mostra Geraldo Inácio Filho (2000, p.129):

Para Durkheim [...], através de imagens – materializadas em pinturas, esculturas, bandeiras, medalhas, tatuagens, cocares, brasões, etc. – os grupos sociais podem referir-se a si mesmos, regular seu funcionamento, sua hierarquia e as diferenciações entre seus membros.

Para Durkheim, se as representações coletivas “são exteriores com relação às individuais, é porque não derivam dos indivíduos considerados isoladamente, mas de sua cooperação, o que é bastante diferente” (1970, p. 39).

Avançando nesse aspecto da relação da abstração com o grupo em que ela surge, ao conceito de representação coletiva de Durkheim soma-se então o de representação social. Chartier (1990) destaca o fato de que a representação não é apenas uma abstração, mas sim uma elaboração do sujeito a partir de suas vivências sociais, e nesse sentido é real porque produtora de transformações no mundo social, político e econômico, criando ou mantendo valores e práticas sociais, e mobilizando pessoas, grupos ou instituições sociais.

Enfim, as representações sociais podem ser definidas como “*imagens construídas sobre o real*” (MINAYO, 1994, p. 108), e ainda que apareçam como elaboradas em uma mente individual, se estabelecem socialmente no espaço do grupo como saberes consensuais naquele grupo, criando referências do próprio grupo, e por isso estão relacionadas ao imaginário social de um grupo pelo aspecto simbólico a elas inerente.

Um traço de fundamental importância nas representações é o fato de constituírem meios de firmar o pertencimento a um grupo social. Um indivíduo se sente negro ou branco nem tanto pelo tom da sua pele e pela textura de seu cabelo, mas principalmente porque tem na representação do grupo dos negros ou dos brancos uma referência.

Maria Cecília Minayo é bem mais direta quanto ao processo de institucionalização de representações e quanto à linguagem como o espaço privilegiado de sua manifestação:

Representações são categorias que expressam a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a. (1994, p. 89).

As representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social. (1994, p. 108).

As representações constituem uma categoria basal em qualquer estudo da cultura escolar não porque criem a realidade de uma dada instituição escolar, mas porque mantêm com ela uma relação estreita e complexa, nela influenciando historicamente.

Nesse sentido, é importante entender que as representações são práticas culturais que se traduzem no pensar e no fazer o cotidiano escolar. Podemos então buscar perceber que a medida que os atores educacionais pensam e fazem a realidade escolar, eles se apropriam dos modelos culturais que os circundam, reinterpretando e utilizando-os. (GATTI JR e OLIVEIRA, 2002. P.73).

Entretanto, dada a amplitude dos conceitos de cultura escolar e de representação, necessário se faz estabelecer um fio condutor para o estudo, concentrando nas representações de maior interesse para constituição da identidade singular da instituição escolar estudada.

### **1.3.1 As representações do trabalho e do conhecimento docente no IETA.**

A pesquisa das representações do trabalho e do conhecimento docente das séries iniciais entre os atores que vivenciaram a prática educativa cotidiana do IETA, e sua evolução ao longo das vicissitudes da vida da escola ante o panorama da educação, regional e nacional, não só nos dá um liame na construção da história da escola como, e principalmente, nos ajuda a compreender a dinâmica desse movimento.

Nesse sentido, interessante trazer à colação a obra de Geisa Mendes (2000), que, estudando a trajetória da Escola Normal de Vitória da Conquista na década de 1950, nos mostra como os ritos, os emblemas, os discursos e outras práticas culturais veiculam representações que podem caracterizar de forma singular uma dada instituição, dando a ela uma identidade, que acaba sendo construída em sua relação com a comunidade. Essas representações se consolidam na cultura escolar e no imaginário da instituição, apresentando um caráter emblemático: “As representações são construídas na trama do contexto social, por isso, cada detalhe soma na configuração de uma representação que será lida e interpretada por um grupo” (MENDES, 2000. P. 28).

Pequenas histórias simbólicas, casos paradigmáticos, repetidos e repassados pelos professores antigos aos novatos, ou repisados nos discursos dos gestores e técnicos, imagens, fotografias, símbolos da escola, metáforas repetidamente utilizadas, parábolas, enfim, todas as formas pelas quais se institucionaliza e se mantém na escola a forma de ser de sua prática educativa, constituem representações tornadas concretas, e podem ser visualizadas principalmente na fala dos atores da prática educativa quotidiana da escola.

### **1.4 A articulação da história do IETA em três frentes**

Assim, pela complexidade da abordagem, pela especificidade do tema, pela dificuldade das fontes, e pela proximidade do autor com o objeto da pesquisa, surgiu a opção da articulação da história do IETA a partir da pesquisa em três frentes:

- 1) Pesquisa bibliográfica e documental. Análise dos documentos de arquivo e do discurso escrito dos memorialistas do Amapá e do IETA;
- 2) A pesquisa da cultura escolar do IETA, nos documentos, no discurso dos memorialistas e na fala dos atores que vivenciaram o cotidiano do IETA, buscando não só a



memória, mas as suas representações do trabalho e do conhecimento docente projetadas na cultura escolar do IETA, ou mais especificamente, as representações, imagens e metáforas da relação trabalho e conhecimento docente do professor das séries iniciais ao longo da história da Instituição, tendo como pano de fundo:

3) O panorama histórico da educação (em especial a formação de professores) em nível local e nacional, no período 1949-2005 e a análise do contexto sócio econômico e político em que o IETA foi criado, firmou-se na educação do Amapá e foi extinto.

Embora a maior ênfase deste texto seja dada à pesquisa para captação das principais representações imagéticas relacionadas à história do Instituto de Educação do Amapá, não se limitam a esse aspecto da história da escola a coleta de dados e a interpretação. Em um diálogo permanente com as representações docentes no IETA, é abordada a questão da memória e dos arquivos, e sua relação com a construção da história com a qual se fundamenta a elaboração da tese “Instituto de Educação do Amapá: uma história de educação pelo exemplo”, título justificado pela preeminência dessa representação da articulação entre o trabalho e o conhecimento docente na cultura escolar do IETA, ao longo de todas as fases de sua existência, e que se mantêm a despeito de todas as mudanças na legislação educacional e no pensamento pedagógico, inclusive após a sua extinção.

Algumas categorias são privilegiadas nesse estudo: 1) os atores da prática educativa do IETA, os gestores, técnicos, docentes e o pessoal de apoio, sua origem, formação e evolução de sua composição ao longo da história da escola, e em especial, os alunos do IETA, sua origem, principais interesses, perspectivas e objetivos na escola; 2) as representações do trabalho e do conhecimento docente do professor das séries iniciais entre os atores da prática educativa do IETA e a cultura escolar específica que se forma no IETA a partir dessas representações; 3) a arquitetura e a distribuição do espaço físico do IETA, sua evolução e adequação às práticas educativas ao longo da vida da escola.

Articulando às principais categorias de análise (cultura escolar e representações docentes), temos uma hipótese que, como se trata de uma pesquisa qualitativa, tem apenas a função de nortear a pesquisa e o relatório final, e é enunciada da seguinte forma:

As representações sociais que constituíam a base do imaginário do IETA foram instituídas desde muito cedo na história dessa escola com a prevalência da imagem da relação trabalho e conhecimento docente concebida sob o entusiasmo pedagógico, alimentada pelos resultados obtidos com a aceitação de seu produto colocado no mercado e o consequente respeito perante a comunidade amapaense. Quando essa imagem é gradativamente esmaecida

pelas mudanças no panorama político-econômico nacional e local, a “costura” imaginária da equipe do IETA se desfaz e a escola é (contraditoriamente) extinta sem a possibilidade de uma reação eficaz pela equipe remanescente.

Ou, dito de forma mais simples: a educação pelo exemplo foi a representação instituinte da cultura escolar e da prática educativa do IETA ao longo de toda a sua história.

Essa hipótese, delineada na pesquisa preliminar, e destinada a orientar o olhar do pesquisador sobre os dados a colher, poderia ser reformulada ou simplesmente refutada ao longo da pesquisa principal, sem qualquer prejuízo ao projeto.

Por essa hipótese de trabalho justifica-se também o título do trabalho: “Instituto de Educação do Amapá: uma história de educação pelo exemplo”.

### 1.5 A pesquisa

Para o desiderato de construir uma história do IETA sob a perspectiva abrangente, verificou-se a necessidade de:

a) por um lado, uma **pesquisa de campo** sobre a história da formação e caracterização da sua cultura escolar por suas principais representações, a partir do discurso dos memorialistas do IETA em seus textos e da fala dos atores que vivenciaram o cotidiano da instituição de ensino, sob as variadas perspectivas: gestores, técnicos supervisores e orientadores, docentes, discentes, servidores da burocracia e do apoio, enfim, todos os que ainda são capazes de declinar as imagens, metáforas, alegorias e representações que compõem o imaginário sobre a forma que se articulavam o trabalho e o conhecimento docente, e que instituíam as práticas educativas no concreto da ação educativa no IETA, tendo como contraponto os registros de arquivo;

b) e por outro, de um **estudo histórico-crítico do contexto** sócio-político e econômico da educação, em termos do panorama nacional e local, em que se deu a trajetória do IETA, de sua criação à extinção.

Essa é uma exigência do processo dialético, mas que somente atenderá ao critério da práxis se constituir uma história realmente útil para a educação no Estado do Amapá, na medida em que responder a algumas questões relacionadas ao IETA, mas de notório interesse para a comunidade amapaense e para a educação no Amapá:

a) Quais os fatores que definiram a singularidade da história do IETA na educação do Amapá para que passasse a ter uma imagem, perante a comunidade amapaense, de uma ilha de excelência técnica na educação do Amapá nos anos oitenta/noventa?

b) Como aparecem nas representações que compõem o imaginário ietano os fatores que bloquearam a realização da expectativa da comunidade do IETA de desdobramento de seu desenvolvimento técnico em um instituto de formação de professores em nível superior, ou a sua manutenção como escola de qualidade a custo zero para o Estado?

c) Qual a contribuição dessa escola para a educação no Amapá, ao longo de sua história?

Tais questões são sintetizadas nas considerações finais, com fundamento principalmente na pesquisa sobre as representações docentes no cotidiano educativo do IETA e apoio no pensamento dialético, pela análise da cultura escolar tendo como pano de fundo o panorama sócio-político e econômico da educação, local e nacional.

### **1.5.1 Os pressupostos da pesquisa**

Eis que a pesquisa necessita de apoiar-se em alguns pressupostos que, como tal, prescindem de demonstração. São os seguintes:

a) as representações sobre trabalho e conhecimento docente apresentam estreita relação com as práticas pedagógicas concretas do cotidiano escolar;

b) a fala dos atores que vivenciam a instituição escolar e o *lócus* privilegiado para captação das representações que compõem o cerne de uma cultura escolar institucional;

c) a relação educação e sociedade é uma relação dialética, e por isso a importância da construção da história da instituição tomando o panorama histórico da educação brasileira como pano de fundo, considerando o movimento do geral no particular e do particular no geral;

d) a pesquisa documental é um contraponto aos dados obtidos com a pesquisa sobre a cultura escolar, balizando fases, etapas e transformações na instituição educativa ao longo de sua trajetória no tempo;

### **1.5.2 As dificuldades encontradas no processo de pesquisa.**

Nesse sentido, tanto a pesquisa de campo como o estudo histórico-crítico, pela natureza da metodologia, envolveram pesquisa e análise de documentos de arquivo, bibliografia e coleta de dados em campo, com aplicação de técnicas de coleta de dados concomitantemente à análise e interpretação.

Quanto à pesquisa bibliográfica/documental, apesar da pobreza das fontes, não apresentou maiores dificuldades além das retro citadas. Principalmente o arquivo do IETA, da Secretaria de Educação do Governo do Amapá, do Conselho de Educação do Estado, do

INEP/MEC (inclui o do CRHJP-MG), da Biblioteca Pública do Estado, e do Museu Joaquim Caetano da Silva (inclui o Acervo Edgar Rodrigues de Paula), foram extremamente acessíveis à pesquisa documental/bibliográfica.

Em relação aos textos de memorialistas exclusivamente do IETA, também houve facilidade de acesso, à medida que a maioria de seus textos consta de um livro intitulado “Livro do IETA”, não publicado, mas que é cedido mediante solicitação aos seus autores, que apresentam interesse em sua divulgação.

O foco central da pesquisa, entretanto, foi dirigido para as representações docentes na cultura escolar do IETA, na fala dos atores de sua prática educativa cotidiana, e nesse aspecto a pesquisa apresentou-se mais problemática.

Inúmeras dificuldades apresentaram-se, de pronto, ao desiderato de produzir-se uma história da instituição escolar pelas representações docentes na fala de seus educadores, e em especial no caso do IETA, já previamente definida como uma das escolas de maior prestígio na educação do Amapá, e que aparecia na mídia e na literatura local como reconhecida pela comunidade e pelos governantes como uma referência para a ocupação de cargos de alto nível nas secretarias de educação municipais e estadual, nas faculdades privadas e nas duas universidades públicas do Estado.

De fato, impressiona o número de educadores de renome no Amapá que foram alunos, professores ou gestores no IETA.<sup>8</sup> Essa característica, que deveria implicar em uma profusão de dados para a construção da história de tão significativa instituição, resulta, entretanto na necessidade do estabelecimento de um rigor metodológico na coleta de dados, hábil a depurar os fatos das paixões e envolvimento, principalmente político-partidários, inerentes a essa história.

Tais bloqueios exigiram que o estudo iniciasse por uma pesquisa preliminar, visando ancorar esse pressuposto do IETA como uma escola de fundamental importância para a história da educação, em especial para a formação de professores no Amapá, e garantir também uma forma de aprimoramento e teste da metodologia, mormente quanto às categorias de análise, a hipótese e na questão da coleta de dados para a construção da história da Instituição IETA, sua criação e extinção.

Em toda abordagem de um problema, seja na perspectiva quantitativa ou qualitativa, as categorias de análise, de forma geral, são conceitos utilizados para viabilizar a organização, de classificação das informações obtidas, tornando possível a interpretação pelo investigador.

---

<sup>8</sup> Conf. “Personagens Ilustres do Amapá”, de Coaracy Barbosa, vol. I e II.

Por isso, devem ser definidas e explicitadas previamente, apresentar proximidade com o tema da pesquisa e com a experiência dos pesquisados, além da capacidade de ordenar os dados colhidos em relação a uma hipótese de trabalho.

Entretanto, na perspectiva qualitativa de pesquisa, se não há a exigência do rigor matemático na descrição da categoria, há a necessidade de que, mais que um conceito de elevado grau de generalidade e com todas as características listadas anteriormente, a categoria de análise deve apresentar relação direta com o fenômeno estudado.

A importância disso numa pesquisa qualitativa é que o pesquisador não depende de formulação de hipóteses concebidas como relação causal entre uma variável independente e uma dependente (e com seguro controle das variáveis intervenientes), do que decorre a importância da categoria de análise em pesquisas dessa natureza, onde, no máximo, se utiliza uma hipótese de trabalho, que tem o fito apenas de orientar a coleta de dados, e não há nenhuma exigência de estabelecer relações causais entre variáveis mensuráveis.

Nesse sentido, a principal categoria de análise utilizada nesta abordagem é a cultura escolar. Essa categoria se torna mais específica porque o fio condutor da pesquisa se constitui das representações do trabalho e do conhecimento docente do professor das séries iniciais, à medida que essas representações são analisadas em estreita relação com a evolução da cultura escolar ao longo do tempo, captadas na fala dos atores da prática educativa cotidiana, dos trabalhadores do “chão da escola”, como se poderia dizer parafraseando Humberto Lucena quando se refere ao operário do “chão da fábrica” (LUCENA, 2011).

Assim, relacionando as representações docentes do trabalho e do conhecimento do professor das séries iniciais na cultura escolar do IETA aos principais momentos da trajetória dessa escola na educação do Amapá, temos uma hipótese hábil a orientar tanto a coleta de dados para a compreensão de como se formou e sedimentou a cultura escolar do IETA, quanto a expandir a compreensão do papel dessa escola na educação do Amapá, e assim traçar uma história de sua trajetória que se possa classificar como confiável e útil.

Firmada a necessidade de uma pesquisa para subsidiar a elaboração da história do IETA, restou a necessidade de construção do processo de pesquisa. Em função disso, foram previstas duas etapas, sendo a primeira uma pesquisa preliminar, de levantamento de fontes e de possibilidades de aplicação da metodologia, além do teste dos instrumentos de coleta de dados; enquanto que a segunda, a pesquisa propriamente dita, foi construída em duas frentes de trabalho, a pesquisa de arquivo e a pesquisa de campo, ambas voltadas para a busca das principais representações do trabalho e conhecimento do professor das séries iniciais entre os

atores da prática educativa do IETA, sem prejuízo, porém, das informações gerais e dos marcos referenciais para essa história.

O processo de interpretação concomitante dos dados colhidos na pesquisa e cruzamento com os dados de arquivo se fez necessário pela natureza das técnicas de coleta de dados, a Tomada de Depoimentos, claramente inspirada no paradigma indiciário e nos procedimentos dos processos inquisitórios, e o Grupo de Discussão.

### **1.5.3 O objetivo da pesquisa e a divisão em duas fases.**

O objetivo principal da pesquisa era a captação das representações do trabalho e do conhecimento docente do professor das séries iniciais na fala dos atores da prática educativa cotidiana do IETA, relacionada aos momentos mais importantes da vida da escola, e foi realizada pelo próprio autor com apoio em bolsista fornecido pela CAPES, em duas etapas já referenciadas.

**a) A primeira etapa (pesquisa preliminar)**, aplicada no segundo semestre de 2010, tinha como objetivo o arrolamento das fontes disponíveis e dos atores que vivenciaram o cotidiano das práticas educativas do IETA ao longo de sua história, além de constituir também o teste e mecanismo de aperfeiçoamento da metodologia. Nessa fase da pesquisa foram delineadas a hipótese de trabalho e as categorias de análise, que deveriam ser concebidas em estreita relação entre si e com o objeto do estudo.

No presente caso, em que foi realizada uma pesquisa preliminar, a hipótese de trabalho surgiu como uma constante observada, e foi aproveitada não apenas por esse fato (a constância nas representações do trabalho docente dos atores da prática educativa do IETA), mas pela imbricação com as categorias de análise e possibilidades na orientação da execução do projeto de pesquisa principal.

**b) A segunda etapa, a pesquisa principal**, foi construída a partir da pesquisa preliminar, visando definir as principais representações e estabelecendo nexos com a história da Instituição, a partir de indicadores da pesquisa de arquivo. A pesquisa principal, iniciada quando já definidos a amostra, os instrumentos de coleta de dados e a hipótese de trabalho, e destinada à elaboração da história do IETA, foi centrada nas representações docentes do trabalho e do conhecimento do professor das séries iniciais entre os atores que vivenciaram o cotidiano da prática educativa do IETA, e sua relação com o panorama geral da formação de professores das séries iniciais, local e nacional.

#### **1.5.4 O universo e a amostra.**

Segundo registros do Arquivo do IETA, passaram pela escola ao longo de seus 56 anos de existência 19.906 alunos, 170 professores e técnicos, 7 secretários escolares, 17 pessoas que trabalharam no apoio, além de 32 diretores e vices.

Na verdade, 25 pessoas assumiram a direção da escola, mas deve-se considerar que era rotina no IETA a substituição de um diretor por professores com experiência na vice-diretoria, e da mesma forma a categoria dos técnicos e professores, também de difícil dimensionamento, já que alguns dos diretores também ministravam aulas, alguns secretários escolares tornaram-se vice-diretores e que vários técnicos assumiam também disciplinas pedagógicas.

O universo da pesquisa foi definido como todos os gestores, técnicos, professores, pessoal de apoio e alunos que passaram pelo IETA ao longo de sua existência, e que ainda se encontram em condições de falar sobre o cotidiano escolar do IETA.

A amostra foi fixada em 10 gestores (diretores e vices), 10 técnicos (orientadores, supervisores e coordenadores de estágio), 20 professores, 3 secretários escolares, 5 pessoas do apoio, (agente de portaria, inspetores de alunos, responsável pelo mimeografo da escola), e 20 ex-alunos do IETA, atuantes ou não na profissão docente. Como se trata de uma pesquisa qualitativa, não se aplica aqui o cálculo da significância estatística da amostra e esses quantitativos constituíam mera previsão, já que poderiam ser ultrapassados por necessidades de esclarecimentos sobre questões fundamentais, como de fato aconteceu.

Assim, na fase final da pesquisa, em função da necessidade observada ao longo do processo de coleta de dados e interpretação concomitante, foram acrescentados depoimentos de dois secretários de educação e dois membros do Conselho de Educação do Amapá, em função de questões que ultrapassavam os limites da amostra definida inicialmente.

Outro aspecto importante da amostra e que deve ser destacado, e a presença de professores e ex-alunos do IETA autores de textos, artigos e livros que, de uma forma ou de outra, preservam a memória da escola, trazendo importantes informações sobre sua identidade, e sobre a prática educativa cotidiana da escola, seus problemas e rotinas, e que, por isso, são tratados ao longo do texto como memorialistas do IETA, e as suas contribuições citadas são referidas conforme a norma técnica vigente.

#### **1.5.5 Os instrumentos de coleta de dados.**

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: inicialmente o questionário, especialmente na pesquisa preliminar, e a seguir a entrevista com questões abertas (ver

Apêndice I). Na pesquisa principal, a opção foi a tomada de depoimentos e o grupo de discussão, para esclarecimento das questões controversas. É que, com a experiência adquirida na pesquisa preliminar, restou bem claro a ineficácia do questionário, apesar da possibilidade de seu uso pela internet, e a baixa produtividade da entrevista, mormente pelo elemento inibidor que era o gravador. Optou-se então pela tomada de depoimentos taquigrafados e pelo Grupo de Discussão, considerados os mais produtivos na pesquisa preliminar.

a) a **Tomada de Depoimento**, utilizado na pesquisa principal, consistiu em um procedimento simplificado inspirado no paradigma indiciário e nos procedimentos inquisitórios administrativos, que se mostrou muito mais fértil na produção de dados do que a aplicação dos questionários e entrevistas utilizados na pesquisa preliminar, apresentando a vantagem de poder ser dirigido para o tema principal da pesquisa, orientado e reorientado ao longo da própria aplicação (ver exemplo de aplicação no Apêndice II).

O depoimento era taquigrafado no momento da fala à vista do sujeito da pesquisa, e após, digitado e impresso, e então devolvido ao depoente, que poderia rever toda a sua fala, corrigir, completar, apor esclarecimentos, para, enfim, assinar e devolver para o pesquisador.

A Tomada de Depoimentos partia de questões elementares, como a função na escola, o período em que trabalhou/estudou, nomes de diretores e professores mais conhecidos, para então dirigir-se às representações da relação trabalho e conhecimento docente do professor das séries iniciais no IETA, principalmente as imagéticas, metafóricas e alegóricas, já identificadas anteriormente na pesquisa preliminar como marcadoras de fases na vida da escola. Assim, embora a técnica da entrevista também se utilize de questões de esclarecimento (buscam esclarecimentos quando o discurso parece confuso), focalizadoras (que trazem a entrevista para o foco desejado) e de aprofundamento (feitas quando o pesquisado toca no assunto de modo superficial), e de que também a entrevista pode prever a devolução da interpretação do pesquisador para o entrevistado (SZMANSKI, 2010), é utilizado aqui a expressão “Tomada de Depoimento” para a técnica aplicada na coleta de dados, devido à sua concatenação com a técnica do Grupo de Discussão, e para enfatizar o escopo do procedimento do processo investigatório.

b) o **Grupo de Discussão** foi de aplicação restrita às questões controversas encontradas na aplicação dos depoimentos, e consistia em um procedimento inspirado no Grupo Focal e no Círculo Hermenêutico Dialético, porém bem mais simplificado e adaptado à pesquisa em história, diferindo destes principalmente pela atenção dada pelo pesquisador-



moderador à forma das participações, às falas e aos silêncios significativos, posturas durante o debate e envolvimento com o tema (exemplo de aplicação em 4.3.1 e 5.1).

O Grupo de Discussão era constituído de voluntários, interessados e conhecedores da questão a ser discutida, aberto pelo moderador com uma questão direta a ser debatida pelos componentes do grupo e encerrado tão logo o tema perdesse o interesse pela maioria dos participantes. Qualquer participante poderia retirar-se do Grupo no momento que assim desejasse e a intervenção do pesquisador era reduzida à função de moderador da discussão.

As sínteses da participação de cada componente do grupo eram reduzidas a termo e apresentadas ao participante, para aprovação ou alteração, momento em que o mesmo poderia acrescentar outros dados que acaso houvesse lembrado posteriormente.

Todas as sínteses de informações colhidas com estes instrumentos (questionário, entrevista semiestruturada, tomada de depoimento e grupo de discussão) foram digitadas pelo autor e submetidas aos sujeitos da pesquisa, para aprovação, correção ou ampliação, o que deveria ser feito de próprio punho pelo autor das informações. Caso surgisse alguma informação importante na correção e/ou alteração, o instrumento poderia voltar ao sujeito, para que, querendo, ampliasse ou esclarecesse as alterações, tantas vezes quantas fosse necessário.

### **1.5.6 Procedimentos de desidentificação.**

Todos os instrumentos foram desidentificados por códigos alfanuméricos, relacionados ao tipo do instrumento (questionário, entrevista, depoimento, grupo de discussão) e o período de sua aplicação (data na forma dia-mês-ano), e toda citação de trechos de falas de informantes será acompanhada desse código (exemplo A01122011E – Entrevista com aluno do IETA realizada em 01/12/2011). Os fornecedores das informações eram cientificados que nenhum nome seria publicado e todo o material utilizado seria destruído posteriormente.

As exceções são feitas para as citações de trechos de falas de professores-memorialistas do IETA, constantes de suas publicações, que aparecem no texto na forma prevista na norma técnica.

### **1.5.7 A interpretação dos dados e o contraponto nos registros de arquivos**

Pela natureza da metodologia e em virtude da opção pelo depoimento e pelo grupo de discussão como principais instrumentos de coleta, a análise e interpretação dos dados foi concomitante ao processo de coleta, construindo-se a sequência de coleta de dados com a

determinação de outros sujeitos a partir da citação por um ou vários outros depoentes, ampliando-se a malha de informações, e a formação de grupos de discussão a partir de questões controversas ou de informações consideradas ambíguas ou em desacordo com documentos de arquivo.

Todas as informações coletadas que se apresentaram como absurdas e/ou francamente inconsistentes com relação ao momento histórico a que deveriam ser referir, após verificação da validade do registro, foram simplesmente descartadas e desconsideradas para a construção da história do IETA, entendidas como lapsos de memória individual e/ou processos senescentes nos informantes.

Por fim, a compreensão dos fatos em um processo de gradativa ampliação e aprofundamento, que se dá no processo de análise e interpretação, favorecido pela natureza das técnicas de coleta de dados.

De fato, quanto um primeiro depoimento traz dados que exigem aprofundamento, depois de feita a transcrição da fala do depoente há um retorno para conferência pelo sujeito, que pode simplesmente aprovar tudo o que foi digitado (o que raramente acontece), ou pode riscar trechos, corrigir, inserir novas informações. Se com essas novas informações são sanadas as dúvidas, encerra-se aí essa série. Se não, perguntas diretas são formuladas pelo pesquisador ao depoente. Suas respostas são taquigrafadas e digitadas, e trazidas novamente para sua aprovação, e assim sucessivamente até que não restem dúvidas sobre o fato em foco.

Em persistindo as dúvidas, e sendo um fato essencial para a compreensão da história da instituição de ensino e que apareça também em outros depoimentos, forma-se um grupo de discussão para a solução do dilema.

## **1.6 A periodização da história do IETA.**

Os resultados da pesquisa são apresentados nos cinco capítulos correspondentes às fases da vida do IETA, delimitadas por momentos marcantes e característicos dessa vida, compondo uma descrição que representa a forma como o autor interpreta a história do Instituto de Educação do Amapá, tendo como fio condutor representações do trabalho docente na cultura escolar do IETA, e hipótese de trabalho a educação pelo exemplo como cerne (representação instituinte) da prática educativa ao longo de toda a história da escola.

A construção do texto da tese: “IETA: uma história de educação pelo exemplo” foi também pelo processo dialético, a partir dos dados colhidos na pesquisa das representações do trabalho e do conhecimento docente na cultura do IETA, dos documentos de arquivo, da

análise da produção dos memorialistas e pela inserção no panorama social e educacional da formação de professores das séries iniciais no Brasil.

Por esse processo foram estabelecidas cinco etapas ou fases na história da instituição escolar IETA, com o objetivo de facilitar a descrição interpretativa de sua história, e visualização da gradativa sedimentação de representações imagéticas que consolidaram uma cultura escolar rica e singular, o locus da compreensão do significado dessa instituição escolar para a educação amapaense, do seu surgimento, do grande prestígio alcançado junto à comunidade, e de sua extinção.

Seriam as fases:

1) Pioneirismo, que vai de sua criação, em 1949, sem uma demanda real (SOUZA e CORRÊA, 2001), como Curso Normal Regional, passando pela criação, ainda em condições precárias, da Escola Normal de Macapá (1954) e vai até a transformação em Instituto de Educação do Amapá (1965), cuja principal representação imagética do período é calcada no lema de seu criador “sanear, educar e povoar”, a qualquer custo e justificativa;

2) Fase de consolidação, tanto do IETA como escola quanto da representação do trabalho e do conhecimento docente construída sobre o exemplo, a partir dos políticos herdeiros do jananismo e do papel dos intelectuais tradicionais no IETA, impondo-se pelos resultados obtidos pelo IETA na colocação de professores das séries iniciais por todo o TFA;

3) O auge, a fase áurea do IETA, quando a escola alcança uma autonomia nunca vista entre as escolas e na educação do Amapá, quando as representações do trabalho e do conhecimento se cristalizam em torno de imagens de uma formação solidária em serviço dentro do próprio IETA e de resistência da escola às tentativas de desmonte da equipe, promovida pelos interesses políticos na ação da escola;

4) A fase da crise, o prenúncio do fim, quando as representações do trabalho e do conhecimento docentes visualizados como capazes de conferir uma imunidade política ao IETA, levadas às últimas consequências, começam a se revelar ilusórias;

5) A fase do choque/extinção, quando imperam as representações do trabalho docente sob a imagem da perseguição política aos gestores e técnicos do IETA, e as interpretações pessoais da crise.

Trata-se aqui, portanto, de um trabalho que visa à construção da história do antigo IETA, ex-Escola Normal, que em um dos momentos mais expressivos de sua história foi dirigido com reconhecida competência técnica por uma professora primária (ela própria um exemplo de formação em serviço), e que acumulou um corpo técnico e docente onde

imperava a mais completa pluralidade político-partidária e variada gradação de títulos (de professores primários a mestres), e que, simplesmente ancorado em uma imagem de excelentes resultados na formação de professores de 1ª a 4ª séries, chegou a ensaiar enfrentamentos políticos em plena ditadura, e, após essa, o enfrentamento da maré de demagogia do final do regime militarista e a chamada transição democrática em uma unidade federativa que sempre foi administrada quase como uma espécie de feudo<sup>9</sup> pelos seus governantes.

Assim, a partir da análise da evolução da cultura escolar do Instituto de Educação do Território do Amapá (IETA), focando principalmente as representações imagéticas, discursivas e metafóricas do trabalho e conhecimento docente do professor das séries iniciais no cotidiano da prática educativa da escola, tendo como fonte o discurso dos memorialistas e articulando a fala dos atores da prática educativa do cotidiano escolar com a pesquisa documental e bibliográfica para fundamentar principalmente os marcos temporais, chegamos a uma construção da trajetória do IETA, desde o período de sua criação, em 1949, na fase de implantação do Território Federal do Amapá, até a sua extinção, em 2005, relacionada às transformações na legislação educacional e na forma como é interpretada na Secretaria de Educação do Governo do Estado do Amapá, a partir de interesses políticos, locais e nacionais, e ainda, ao papel assumido pela cultura escolar ietana sob esses interesses.

Entendemos ainda que traçar a história do IETA, desde a sua criação em 1949 até extinção em 2005, representa, mais que a colocação em discussão de aspectos críticos da história da educação no Amapá, um resgate, diga-se de passagem, bem merecido, de tudo o que a equipe de educadores construída no IETA produziu ao longo desse período.

No corpo desse texto, figuras (fotografias, esquemas e símbolos) são apresentadas com o objetivo de ilustrar as representações que constituem o foco principal do trabalho.

E por fim, como cabe a uma metodologia histórico-crítica, o pronunciamento do autor sobre o papel e sentido do IETA na educação do Amapá.

É o que temos a seguir.

---

<sup>9</sup> No início do Território o governador era nomeado diretamente sob indicação do partido de situação, e a no regime militar, por indicação da Marinha. O primeiro governador do Estado foi indicação pelo PMDB.

## **2 O Instituto de Educação do (Território do) Amapá na Fase do Pioneirismo: da imagem do “sanear, educar e povoar” do janarismo estadonovista à formação da identidade da “escola intelectual” (1949-1965).**

*No Amapá, considero como o maior problema a resolver, para maior eficiência da educação, a formação do professorado.*

Cel. Janary Nunes<sup>10</sup>

O Instituto de Educação do Amapá (IETA) originou-se da transformação, em 1965, da Escola Normal de Macapá, que por sua vez surgiu em 1954, tendo como base o Curso Normal Regional, que havia sido criado em 1949, pelo primeiro governador do também recém-criado Território Federal do Amapá, e até por ter sido conhecido por longo tempo como Escola Normal, no IETA se estabeleceu como data comemorativa de fundação, a data do decreto de criação do Curso Normal Regional pelo Governo do Território Federal do Amapá, 25 de janeiro de 1949.

A fase inicial do IETA (1949-1965) é uma fase de pioneirismo na história da escola, tanto pela relação com um momento crucial da formação do Território do Amapá, como pelas condições de sua criação, bem singulares, para dizer o mínimo, o que talvez explique os percalços da escola nesse período marcado por um rosário de dificuldades.

De fato, tão logo começou, o Curso Normal Regional foi suspenso por falta de condições, retomado no ano seguinte (1950) com apenas uma turma, do curso de Regentes do Ensino Primário do Amapá, que somente conseguiu formar em 31 de janeiro de 1953. E no ano seguinte, a despeito dessa precariedade, foi criada formalmente, em 25 de janeiro de 1954, a Escola Normal de Macapá, que passa a ministrar, além do já existente curso de 1º Ciclo (Curso Normal Regional), mais dois cursos, o Ginásial e o de Formação de Professores de 2º Ciclo, expandindo a oferta no 1º Ciclo e dando uma sequência ao processo de formação de professores no Amapá.

---

<sup>10</sup>Relatório de Atividades do Governo do Território Federal do Amapá, 1944.

Entretanto, com esse novo curso, de segundo ciclo, repete-se o processo que aconteceu com o primeiro ciclo, dado que, no ano seguinte ao da formação da primeira turma do Curso Normal Regional, é suspenso o funcionamento do Curso de Formação de Professores, justamente por falta de clientela (1954), o que não seria de esperar para um curso que deveria se constituir na sequência lógica do primeiro (AZEVEDO, 2001).

Enfim, os primeiros momentos de vida do IETA, essa instituição escolar que tanta importância passaria a ter na educação do Amapá, foram marcados por uma luta constante de criação e recriação, manutenção e busca de motivação para a sua existência, bem próxima do trabalho de desbravadores, para usar uma imagem muito cara ao mentor da Escola Normal, o próprio governador do Amapá à época, Cap. Janary Gentil Nunes, que tinha a educação e o escotismo como ferramentas políticas apropriadas à consecução dos ideais do Estado Novo, que ele, Janary, personificava no Amapá.

Pachol Lemme, um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, analisando o significado e as consequências dessa proposta de uma educação acima das classes para a sociedade brasileira, ressalta:

O Estado Novo (1937-45) talvez tenha adotado uma orientação mais “realista” em matéria de educação, pois considerou o ensino profissional, para formação de mão-de-obra, como o dever básico do Estado; e, mais tarde, reformou o ensino de 2º grau, dividindo-o em componentes estanques, cada um para atender, separadamente, as necessidades de formação de nossa juventude, de acordo com a divisão em classes realmente existente na sociedade brasileira (ensino secundário, normal, industrial, comercial e agrícola). (LEMME, 1984).

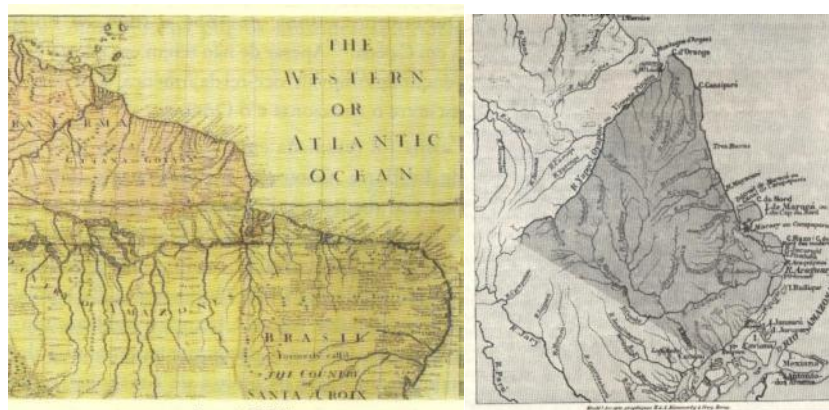
Janary Nunes foi um produto de sua época. Ao mesmo tempo em que traz para o Amapá insculpido em sua alma o espírito do Estado Novo, assume, com plenos poderes, o destino da região em um momento de intensa discussão sobre a função social da educação na sociedade de classes, e percebe o imenso potencial político do domínio de um sistema de formação de quadros, algo que precisava criar e utilizar no Amapá.

## **2.1 O *janarismo* e a formação de quadros no Território Federal do Amapá.**

O Território Federal do Amapá foi desmembrado do Estado do Pará, com uma área composta do município paraense de Montenegro e do antigo Contestado Franco-brasileiro, originado da Capitania do Cabo Norte, ou seja, um rincão amazônico isolado e ermo do outro lado do Amazonas, mas sempre reconhecido (e por isso a disputa) como uma terra rica em minério, a requerer ocupação e proteção das fronteiras, em especial o litoral do setentrião

amazônico. Vem de longa data o risco de perda para a França dessa região que formalmente sempre pertenceu ao Brasil, e a influência econômica e principalmente cultural explica esses vínculos da Região do Contestado com a França Ultramarina, como mostra um trecho da carta de Egídio Salles ao Governador do Pará, logo após a decisão por arbitramento da questão de limites entre o Brasil e a França (Laudo Suíço) que reconhecia a região como pertencente ao Brasil: *“Procurando evitar a comunicação com o Pará, os cunaninenses<sup>11</sup> mandam seus filhos para Cayena, onde muitos eram recebidos gratuitamente nos collegios”* (sic).

Figura 01 - Região do Contestado e Carta Francesa de 1895, onde a área aparece como pertencente à França.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues. Museu Joaquim Caetano da Silva. Macapá/AP.

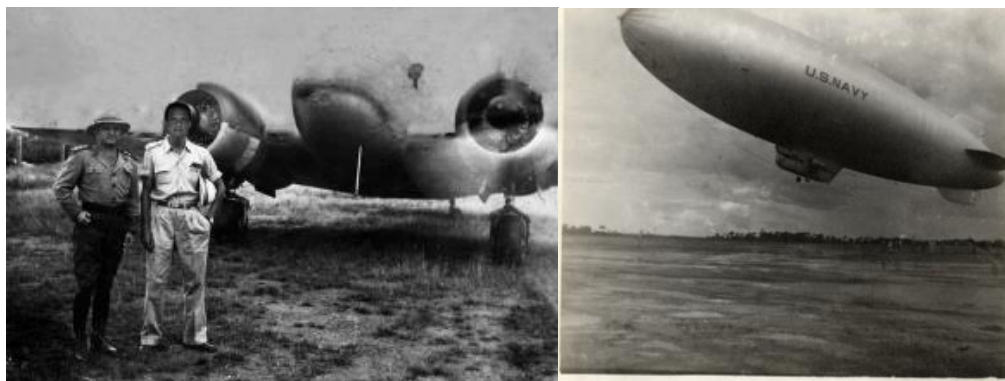
Porém a área que foi a antiga Capitania do Cabo Norte, após constituir território contestado e parte remota do Pará por séculos, vem a se apresentar, no começo da década de quarenta, como a região brasileira mais estrategicamente posicionada inclusive no contexto da Segunda Guerra Mundial, tanto pelos precedentes da disputa com a França como por essa posição geográfica no litoral brasileiro mais setentrional, colocando-se, com isso, as bases para a criação do Território Federal do Amapá.

Dominando o Canal Norte da foz do grande rio, o escoadouro natural da borracha amazônica, foi o local escolhido pelos norte-americanos para a localização de uma grande base aérea militar, instalada no município de Amapá, em 1941 (MORAIS, 2010).

Essa base, juntamente com a base militar de Val-de-Cans, em Belém do Pará, na outra margem do Amazonas, e mais três nas Guianas, formava parte importante da estratégia norte-americana de defesa do Atlântico, inclusive de garantia do abastecimento de borracha, dado o avanço japonês sobre os seringais do Oriente, durante a Segunda Grande Guerra. (FERREIRA, 2005).

<sup>11</sup> Habitantes de Cunani ou Counany, uma vila no centro da disputa pela Região do Contestado Franco-brasileiro, onde ocorreu a proclamação da “República do Cunani”, hoje município de Amapá/AP.

Figura 02 - A postura de Janary Nunes em visita à base aérea da US Navy, 1950.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues. Museu Joaquim Caetano da Silva. Macapá/AP.

A criação do Território Federal do Amapá (TFA) em 13 de setembro de 1943, em plena ditadura getulista, e a nomeação do então Capitão Janary Gentil Nunes como governador do TFA, em dezembro de 1943, sem qualquer consulta popular, sem representação política no congresso (o Amapá somente viria a ter um deputado federal no Governo Dutra, Coaracy Nunes, em 1946), e com um governador nomeado por militares e políticos do seio do movimento getulista, expressam bem a situação da nova unidade federativa, embora se deva levar em consideração o fato de que Janary Nunes já tinha experiência da vida no Amapá por ter atuado na base militar de Clevelândia do Norte (Oiapoque-AP).

Figura 03 - Cap. Janary Nunes com sua primeira equipe de governo (1943-44).



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues. Museu Joaquim Caetano da Silva. Macapá/AP.

No Estado do Pará nenhuma reação significativa foi esboçada pelos políticos locais, e nem pelo então Governador Magalhães Barata, que lá também expressava a vontade do Estado Novo, e que chegou a felicitar Getúlio Vargas, por telegrama, talvez feliz por livrar-se



dessa tão problemática região, palco de vários movimentos pela autonomia, como a proclamação da República de Cunani<sup>12</sup> (1885), e a Revolução Macapaense de 1901<sup>13</sup>.

Membro de um clã ascendente na política amazônica, Janary Nunes é reconhecido até hoje no Amapá como um político tradicional pródigo em imagens de impacto, enérgico e dotado de grande habilidade para a mediação entre a cultura local e o panorama político nacional, e traz consigo um lema que traduz fielmente o seu papel de agente do Estado Novo: “*Sanear, povoar e educar*”. Acrescente-se a isso as características da personalidade desse primeiro governador do Amapá e o seu cuidado com a imagem pessoal, posturas e atitudes, sempre no sentido de reforçar a figura do escoteiro desbravador que educa pelo exemplo, e que podem ser observadas em fotografias da época, especialmente as das figuras 02, 03 e 04, onde se apresenta ora com impecável fato branco, ora com elegante uniforme militar, conforme a ocasião, revelando a constante preocupação com a imagem.

Figura 04 – O visual de Janary em eventos, em 1950 e 1952.



Fonte: blog porta-retrato-ap. Macapá/AP, e Acervo Edgar Rodrigues, Museu Joaquim Caetano da Silva. Macapá/AP

Eis que o termo “janarismo”<sup>14</sup> adquire significado ao longo de doze anos de governo de Janary Nunes no Amapá. Autoritário ao extremo, constituído pelo culto à personalidade do governante, mas que, como costuma acontecer nesses casos, cria uma plêiade de fieis seguidores, chamados “janaristas”. Esse culto se estende a todo o clã dos Nunes, que seria

<sup>12</sup> República caricata proclamada em 1885 pelo francês Júlio Grós, na área do Contestado pleiteada pela França, situada entre os rios Oiapoque e Araguary, que chegou a emitir selos, cunhar moedas e distribuir honrarias, mas foi extinta pela França em 1897.

<sup>13</sup> Conflito armado ocorrido em maio de 1901, ocasionado pela decisão de retirar das forças armadas aquarteladas na Fortaleza S J de Macapá o policiamento da cidade e entregá-lo à polícia civil, solucionado com a chegada a Macapá de uma corveta da Marinha, trazendo uma guarnição do exército para render o tenente do exército responsável pelo conflito.

<sup>14</sup> Para saber mais sobre o “janarismo” e sua inserção no projeto de Vargas, leia a dissertação de mestrado de Maura Leal da Silva, defendida em 2006, intitulada “A (onto) gênese da nação nas margens do território nacional: o projeto janarista territorial para o Amapá (1944-1956).

formado principalmente pelos irmãos Coaracy (eleito deputado federal por Janary, em 1946) e Pauxis Gentil Nunes (conhecido como “Caudilho do Norte”, ainda seria o governador do Amapá em 1961), além de mais alguns membros do grupo, burocratas e empresários que traziam como nome de família “Gentil” ou “Nunes”, e que no Amapá ocuparam importantes cargos na estrutura do governo.

Esse panorama torna-se mais complexo com a descoberta das ricas minas de manganês em um momento histórico em que esse minério era essencial para a produção de aço (1946), em um local bem mais próximo e seguro que as minas africanas, que estavam se esgotando já ao final do esforço de guerra norte-americano. Em 1947, com intensa participação de Janary Nunes<sup>15</sup> nas negociações, foi assinado o contrato com a Indústria e Comércio de Minérios S/A, uma subsidiária da Bethlehem Steel Corporation, para a exploração do manganês de Serra do Navio (BRITO, 1994).

Na verdade, é possível que a própria criação do Território Federal do Amapá tenha, entre suas várias motivações, o conhecimento, ainda que nebuloso, sobre as ricas jazidas de manganês no Amapá:

A existência de minério de manganês no atual Território do Amapá foi **desvendada em 1938** pelo geólogo Josalfredo Borges, conforme o mencionado no Boletim 83 da Divisão de Geografia do Ministério da Agricultura. Todavia, a revelação da importante jazida de Serra do Navio, no rio Amapary, tributário do rio Araguari, foi feita por um habitante da bacia deste rio, o caboclo Mário Cruz. Este deparou com os depósitos em 1941, sem saber do que se tratava. Em 1944, Mário Cruz entregou amostras do minério ao governador do Território, capitão Janary Nunes, que os mandou analisar, e logo a seguir tomou providências para o reconhecimento geológico do depósito. (Transcrito do jornal “A Noite”, do Rio de Janeiro, de 29 de abril de 1950. Blog Edgar Rodrigues). **GRIFEI**.

O fato é que, por conta do contrato firmado por Janary, com anuência dos militares e do governo Vargas, e autorização do Congresso Nacional, a Indústria e Comércio de Minérios S/A - ICOMI, associada ao empresário brasileiro Augusto Trajano de Azevedo Antunes (representando a participação nacional obrigatório no empreendimento), o Amapá se apresentou como a melhor alternativa para o suprimento de manganês para os mercados dos EUA e Europa durante o pós-guerra, ante o bloqueio feito por Stalin às exportações da URSS, outro grande produtor do minério.

---

<sup>15</sup> Para saber mais sobre o papel de Janary Nunes nessas negociações, sob uma perspectiva crítica, leia: “Quem explorou quem no contrato do manganês”, de Álvaro Cunha, 1962. Nele o autor, ex-assessor de Janary, expressa seu desapontamento pelo descarte da possibilidade da criação de uma empresa estatal de mineração do manganês no Amapá.

Janary Nunes, entretanto, soube muito bem aproveitar politicamente o fato das minas de Manganês no Amapá e seu potencial, criando a partir disso, representações que marcariam profundamente a cultura amapaense, onde o manganês se tornaria um mineral simbólico da contribuição do Amapá à União, sua identidade não apenas no valor comercial do minério, mas até em sua cor negra reluzente. O Amapá passou a ser a “Terra do Manganês”, mas, junto com o minério, surgiria também a essencialidade da figura de Janary Nunes para o progresso do TFA. Um trecho do discurso do deputado Menotti Del Picchia, no Congresso, em 25 de janeiro de 1954, ilustra bem essa apropriação:

Deus, porém, que é brasileiro, coroou por fim a fé bravia de Janary e **lhe ofertou como prêmio** da sua tenacidade e patriotismo, os dez milhões de toneladas de manganês, base rela do progresso econômico da região. Blog porta-retrato-ap. (GRIFEI)

Mas no Governo Janary (e dos Nunes) foram colocadas as bases da burocracia administrativa, construídas as primeiras escolas que estruturariam um sistema escolar territorial, criados os polos agrícolas de Matapí e a Fazenda Modelo (área hoje conhecida como Fazendinha), organizada a urbanização de Macapá, construídos os hospitais públicos (Geral e Maternidade), e iniciadas as obras da hidroelétrica do Paredão (Usina Coaracy Nunes) no Rio Araguari, que deveria garantir energia farta e barata para a instalação de indústrias no Amapá.

Janary Nunes, militar preparado e muito bem inserido no complexo espaço político do Estado Novo era, segundo Arthur Reis (1949, p.125), um paraense “com uma brilhante folha de serviços à pátria” que:

[...] adestrara-se na campanha de nacionalização de núcleos estrangeiros no sul do país, obtivera ótimas classificações em cursos técnicos do exército, conhecia a fronteira do Oiapoque, onde servira. Escritor, sua obra fixava de preferência temas cívicos. Era um dos elementos de projeção mais acentuada no movimento escoteiro do país. (REIS, 1949)

E, de fato, Janary foi um político que utilizou como poucos as imagens do militarismo nacionalista, principalmente as do escotismo desbravador, do ufanismo patriota em torno da figura do herói local Cabralzinho<sup>16</sup>, e das datas comemorativas dos dias cinco, sete e treze de

<sup>16</sup> Francisco Xavier da Veiga Cabral, “Cabralzinho”, comerciante na Vila de Espírito Santo do Amapá, em 1894, criou o “Exército Defensor do Amapá” com o qual tentou repelir uma incursão francesa feita pela canhoneira Bengali, combate em que foi morto o capitão francês e alguns soldados. Em represália, os soldados franceses promoveram uma chacina na vila, levando Brasil e França a buscar a solução para a questão do Contestado pela via do laudo arbitral.

Setembro (dia da Raça, da Pátria e da Criação do TFA), em uma apropriada coincidência no ensolarado setembro, que passa a ser chamada “Semana da Pátria”, na qual as escolas copiavam os militares, disputando entre si em garbo e disciplina, e na elegância de uniformes, instituindo uma tradição que se projetaria para a cultura local de uma forma indelével, permanecendo após a retomada da democracia do pós-Estado Novo, revigorada no autoritarismo militar do pós-64, como uma grande festa cívica, da qual muitos cidadãos amapaenses ainda sentem saudades, embora ocorra até hoje, porém de forma bem menos dispendiosa.

É um período em que a cultura escolar plasmada pela herança janarista se mostra dominante, inclusive nos uniformes escolares que, à exceção da Escola Normal que mantém o tradicional azul e branco, evocam os trajes militares nos tecidos e cores, e que, nos desfiles da semana da pátria, se apresentam com o uso de adereços próprios dos uniformes militares de gala, elegantes, sem dúvida, mas totalmente inadequados para o clima equatorial (gandolas de mescla, polainas e luvas).

Figura 05 - Desfile do Dia a Raça e de 7 de Setembro, anos 1960. Alunos da Escola Normal de Macapá.



Fonte: Arquivo do IETA. Macapá/AP.

Entretanto, talvez a representação mais marcante e que mais tempo perdurou no imaginário dos intelectuais e dos educadores amapaenses foi a da “Mística do Amapá”, o resultado de uma aliança habilmente costurada entre a figura pessoal do governador e os mais antigos moradores da região, e que pode ser interpretada como a mais feliz criação ideológica de Janary Nunes, por ele próprio definida em uma de suas obras fundamentais:

A “Mística do Amapá” é o ideal de tornar o território uma das regiões mais ricas e felizes do Brasil [...]. Cada sonho, cada esperança, cada luta, vividos para torná-la mais próspera, emprestaram-lhe força e brilho. Ela resume os

anseios mais nobres de quantos batalharam para integrar o Amapá na Pátria Brasileira. (NUNES, 1962).<sup>17</sup>

A “Mística do Amapá” é, portanto, uma representação ao mesmo tempo imagética, quando inculcada em fotografias e símbolos; e discursiva, quando explicitada como o grande desafio do espírito público, de construção conjunta de governo e povo, de criação de um estado promissor, diferente, com um futuro garantido, como se pode ver na fala de Raul Pila, em reportagem de 1962: “Se milagre há no Território do Amapá, este é o milagre do espírito público que o Governador soube infundir a todos os seus habitantes.” Ou, na mesma linha: “Obra de quem? Desse tenaz fazedor de milagres: Governador Janary Nunes” (Deputado Menotti Del Picchia, 25/01/1954), ambas as frases aparecem compiladas na obra organizada cuidadosamente por Janary Nunes, ainda em 1962, retro citada.

A força dessa representação construída por Janary Nunes e decantada por seus seguidores (janaristas) é difícil de dimensionar hoje. Entretanto, decidindo pessoalmente sobre a educação e sobre os educadores, e tendo o controle da rádio oficial, do jornal local e do Cinema Territorial, e ainda, pleno acesso ao material de propaganda do Estado Novo, Janary Nunes pode facilmente impor o ideário do interesse de seu grupo político:

Isso é repisado frequentemente pelo jornal, pelo rádio, pelo cinema e, principalmente, nas escolas onde se preparam as novas gerações do Território. Em nosso meio, não se concebe mesmo uma oração política, ou de qualquer caráter, que não exalte o solo e a família amapaense. O Governo do Território, criador da Mística, tem o maior interesse em sua permanência. (CUNHA, 1954, p.15)

Álvaro da Cunha, o autor dessa afirmativa, na mesma obra, ainda discorre sobre algumas variações da Mística do Amapá, como o espírito de competição com os paraenses (e o anseio e o orgulho de superação da submissão econômica a Belém do Pará), ou a ideia de segurança para o povo do Amapá na unidade-político partidária em torno do janarismo (Getúlio Vargas fora derrotado no Amapá, mas mesmo assim Janary conseguiu manter-se no governo do TFA).

Na educação, e em especial, na Escola Normal de Macapá e futuro IETA, essas representações se desdobram na contrapartida do povo a esse governador de ideais tão nobres,

---

<sup>17</sup>“Confiança no Amapá - impressões sobre o território”, foi um livro importante para o começo do Território do Amapá, organizado por Janary Nunes e publicado pela Imprensa Oficial do TFA, em 1962, com 319 páginas e 67 textos sobre o Amapá e suas realizações como governador.

o ideal de uma formação de professores primários com competência e idealismo para a tão sonhada retirada dos interioranos do marasmo atávico que lhes acometia.

## 2.2 A educação em Macapá na época da criação da Escola Normal.

Segundo LOBATO (2009, p. 128), quando Janary chegou ao Amapá, a grande maioria da população era analfabeta. De fato, a par de sua condição de parte esquecida do Pará, em todo o Território de Amapá, com uma população de 26.000 pessoas, existiam apenas sete escolas, todas em condições precárias<sup>18</sup>. Não existiam escolas particulares, nem mesmo as costumeiras escolas paroquiais, que no Amapá só surgiriam na década de sessenta.

Os dados estatísticos sobre a educação em Macapá, considerados os mais confiáveis e próximos da época em que se decide a criação do curso normal no Amapá, estão no quadro montado pelo IBGE, datados de 1947, mostrando que, de 19 prédios utilizados pelo Governo do Território Federal do Amapá (GTFA) para a educação em Macapá, apenas 3 eram propriedade do GTFA, enquanto 15 eram cedidos e apenas um arrendado. Eram 2.264 alunos da rede pública de educação em Macapá, todos nos níveis: infantil (135) e primário (comum: 1729; supletivo: 400); com 49 docentes apenas, no município de Macapá, onde Janary precisava criar toda uma estrutura administrativa para o TFA, e em especial a Divisão de Educação, base de onde partiria para a criação de uma rede escolar nos demais municípios.

Interessante ressaltar aqui que, a essa época, ainda restava alguma dúvida entre qual das duas cidades, Macapá (litorânea) ou Amapá (central), era a mais importante e merecedora da condição de capital do Território Federal do Amapá, já que não existia a atual concentração populacional em Macapá em relação a todos os outros municípios, inclusive o de Amapá.

Figura 06 - Comparação entre o centro de Macapá em 1949 e em 2009.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues. Museu Joaquim Caetano. Macapá/AP.

<sup>18</sup> Excluem-se dessa conta as escolas guianenses que ainda funcionavam no Oiapoque.

Com essa configuração da população escolar em Macapá, não foi difícil para Janary Nunes concluir pela necessidade premente de, mais que uma escola doméstica para encaminhar as esposas e filhas de funcionários e de seu grupo político, havia necessidade da formação de professores primários, e da titulação formal dos professores leigos, e daí a criação do Curso Normal Regional, em uma situação legal um tanto confusa.

De fato, ainda que superadas as dificuldades da centralização do ensino do Estado Novo com a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino, e em especial a base legal para a implantação de uma escola normal no recém-criado Território Federal do Amapá com a Lei Orgânica do Ensino Normal, restava ainda a necessidade da regulamentação da obrigação da União de organizar o ensino em todos os níveis, conforme previsto na Constituição de 1937, em seu aspecto fundamental, a formação de professores.

Assim, o Decreto-Lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, feito ainda na forma das ações governamentais do Estado Novo, autoritário e minucioso, pretendia dar uma organização nacional à formação de professores em todo o país, e articular essa formação com os demais tipos e níveis de ensino, dividindo-o em ciclos: 1º Ciclo, a formação de regentes para o ensino primário nas Escolas Normais Regionais, de 4 anos de duração, com um currículo predominantemente de cultura geral e de formação específica no último ano; e, 2º Ciclo, a formação de professores primários nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação, de 3 anos de duração, com um currículo mais técnico e específico para o normalista. A sequência 1º e 2º Ciclos do Ensino Normal não era obrigatória, já que a lei previa que alunos do curso ginásial poderiam cursar o 2º Ciclo do normal mediante exame de admissão.

A estrutura de uma Escola Normal Regional era também mais simples, exigindo apenas duas escolas isoladas anexas para a realização do último ano de prática profissional (e por isso a solução para o projeto de Janary no Amapá), enquanto que as Escolas Normais deveriam possuir grupo escolar e ginásio anexos, para a prática pedagógica dos normalistas. (VICENTINI e LUGLI, 2009).

Ainda assim, eram extremamente adversas as condições de implantação de um Curso Normal Regional em Macapá de 1949, onde esses requisitos mínimos não poderiam ser atendidos, mesmo estando o Amapá na condição de Território Federal, porque faltava tudo, inclusive contingente populacional suficiente para garantir a demanda por professores formados regularmente.

Mas para Janary Nunes, mais grave que as condições de vida, que a população rarefeita e esparsa, que o transporte por “montarias”<sup>19</sup>, que a grande quantidade de professores leigos, enfim, pior que as condições enormemente adversas para a educação no Amapá e a proporcional reprovação e evasão escolar, era, na verdade, a mentalidade dos amapaenses, própria de quem tinha a sua disposição o açaí, a farinha e o peixe, e que não sentia falta de mais nada, para ele algo entre a placidez e o conformismo, uma atitude típica do caboclo, que ele identificava como o verdadeiro obstáculo aos seus projetos de modernização do Amapá<sup>20</sup>.

O combate a “mentalidade” se torna a base das representações que constituirão o cerne do “janarismo”, aparecendo até em uma sentença resultante de um processo movido por Janary, já em maio de 1944, como vítima da calúnia de ter recebido 60 bois do poderoso “Coronel de Barranco”, José Júlio de Andrade<sup>21</sup>, que desde 1882 se instalara na região do Vale do Jari, ocupando uma área quase do tamanho do Estado de Israel, com imensos castanhais e seringais, um império que dominava com mão de ferro e que se estendia do município de Almerim, no Pará, a Mazagão no Amapá (hoje Laranjal do Jari/AP):

[...] bem andou Sua Excelência, a vítima, reclamando contra a rele ação com que pretendiam insanamente, atingi-lo, porque quanto mais não fosse, terá cooperado para o esfacelamento da instituição seríssima do “fuxico”, ainda existente em todo o território, resultante, por certo, do analfabetismo e da ociosidade parasitária em que andava mergulhado o povo que, hoje, entretanto, reage e foge a esse torpor, procurando seguir outros rumos e normas da vida diferentes comparativos com época. (Livro de Registros de Sentenças, fls. 34/35 v – Arquivo no Departamento Tributário do TJAP, apud Acervo Edgar Rodrigues).

Essa vitória na Justiça é dupla para o então Coronel Janary, à medida que leva a ideologia do Estado Novo do enfrentamento do coronelismo às fronteiras do Amapá, e, ao mesmo tempo, combate a “mentalidade” do entorpecimento, que via como o maior problema do Amapá, a ser enfrentada via educação e esclarecimento, senão pela ação da Justiça.

---

<sup>19</sup> Montaria no linguajar amazônico refere-se a uma canoa esguia, com capacidade para uma ou duas pessoas, com as quais os caboclos ribeirinhos se deslocam pelos rios e igarapés.

<sup>20</sup> Décadas depois o compositor amapaense Zé Miguel traduziria artisticamente essa mentalidade em uma bela música chamada “Vida Boa”: “*Que vida boa, su'mano! Nois nem tem que fazê prano... Assim vão passando os ano... Que vida boa su'primo! Nois só tem que fazê minino...*”

<sup>21</sup> Embora nesse processo José Júlio tenha saído ileso, anos depois seria preso pelo representante do Estado Novo no Pará, Cel. Magalhães Barata, que precisou fazer uso de uma corveta da Marinha para efetuar a prisão. Em 1967 instalou-se nessa área o Projeto Jari, do milionário Daniel Ludwig. Em 1982 passou a pertencer a um consórcio de 23 empresas, o Grupo CAEMI.



É quase inevitável a associação imediata com o discurso de Getúlio Vargas para a Amazônia, que, em 1940, em um discurso a comerciantes de Belém do Pará, citou até mesmo a conhecida fábula de La Fontaine, “A cigarra e a formiga”, para representar o comodismo e a imprevidência quanto ao futuro como característica do homem da Amazônia.

Para Janary essa mentalidade<sup>22</sup> requeria um combate firme, chegando mesmo, em 1946, a estabelecer punições severas para os funcionários analfabetos que não se matriculassem em cursos noturnos, entre elas a redução salarial e mesmo a dispensa sumária (LOBATO, 2009. p 146). Por isso, a par do investimento em estradas e em infraestrutura para viabilizar a execução de seu lema, Janary Nunes entendia que deveria partir decisivamente para o investimento em educação, em especial, a formação de professores, como firmou em seu Relatório de Atividades (AMAPÁ, 1944), e como registram os historiadores da época:

No campo da educação, o trabalho foi dos mais árduos, dada a falta de pessoal habilitado e de local apropriado ao funcionamento das escolas. Embora, foram criadas novas escolas, localizadas em ambientes mais apropriados. O professorado começou a ser recuperado através de elevação cultural que lhes foi sendo proporcionada. A criançada, por outro lado, passou a incorporar-se às associações de escoteiros. A graduação escolar foi padronizada, atendendo às circunstâncias locais. (REIS, 1949.p.126).

Ao criar o Curso Normal Regional e a Escola Normal de Macapá, o primeiro governador do Amapá fez, portanto, no começo da vida dessa Unidade Federada, aquilo para o que tinha sido preparado como militar e intelectual orgânico do Estado Novo.

### **2.3 A criação da Escola Normal de Macapá.**

Nesse panorama, não é de estranhar que Janary Nunes, após criar a Escola Doméstica de Macapá (1944), que depois se tornou o Ginásio Feminino e hoje EE Santina Rioli; o Grupo Escolar Barão do Rio Branco (1945), hoje EE Barão do Rio Branco; o Ginásio Amapaense (1947), depois Colégio Amapaense, para os filhos das elites administrativas; a Escola Profissional Professor Getúlio Vargas (depois Escola Industrial de Macapá - Ginásio de Macapá – Escola Integrada de Macapá – hoje, EE Antônio Cordeiro Pontes), para os filhos dos operários, bem aos moldes da política educacional do Estado Novo, determinasse o funcionamento do Curso Normal Regional, a base sobre a qual seria criada a Escola Normal de Macapá, ainda que não existisse uma clientela natural, e que fosse preciso algum estímulo especial da então Divisão de Educação do TFA, para conseguir motivar alunos à matrícula nessa Escola Normal.

---

<sup>22</sup> Utiliza-se aqui o termo “mentalidade” por ser o aplicado pelo próprio Janary Nunes em seus discursos.

Por conta dessa situação, a primeira turma do Curso Normal Regional, que mesmo não tendo um espaço físico próprio, já deveria iniciar no ano letivo de 1949, em espaço da Escola Profissional Professor Getúlio Vargas (hoje EE Antônio Cordeiro Pontes), não pode funcionar devido ao baixo número de matrículas. Para conseguir compor duas turmas do Curso Normal, técnicos da Divisão de Educação buscaram alunos no Ginásio Amapaense, apelando para a garantia de emprego para aqueles que concluíssem o Curso Normal (BENTES, 1991).

A Escola Normal de Macapá tem seu marco inicial com a criação do Curso Normal Regional, pelo Decreto nº 90-A/1949-TFA, tendo como fundamentação legal o Decreto-Lei nº 8.530/46, que por sua vez embasava-se na Lei Orgânica do Ensino Normal. Esse curso foi implantado ainda em janeiro de 1949, mesmo sem espaço físico e quadro próprio, tal era a pressa de formação de professores primários qualificados para substituir os professores leigos que atuavam na educação em todos os níveis, em sua maioria esposas de funcionários que possuíam um grau mínimo de instrução e interesse na educação.

#### **2.4 A arquitetura e o espaço físico da Escola Normal de Macapá.**

Segundo registra Arthur Reis (1949), em Macapá de 1944 “já se contavam 2.512 habitantes”, e no momento da decisão de criação do Curso Normal de Macapá, segundo o censo, viviam 4.192 pessoas nessa cidade de construções humildes e carente de tudo.

O prédio da Escola Normal, cuja construção começou em 1951, apresenta-se algo suntuoso em relação a simplicidade das construções de Macapá. Situado no centro de Macapá, na Av. Presidente Vargas, uma das mais importantes da Cidade, contrasta mesmo com as construções de seu entorno.

Figura 07 - Prédio da Escola Normal, em 1951.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues, Museu Joaquim Caetano da Silva. Macapá/AP.

Em 1952 o prédio é finalmente entregue ao IETA, construído com uma cobertura de cerâmica e cumeeira bem alta, com apenas os dois primeiros pavilhões e um enorme terreno baldio nos fundos da escola, como reserva para a futura expansão.

Pelo que consta do Cadastro de Bens Imóveis do Departamento de Patrimônio do Território Federal do Amapá (Ministério do Interior), o imóvel do IETA foi construído em 1952, em regime de administração direta da obra, em alvenaria, coberto de telhas de barro, com diretoria, vice-diretoria, secretaria, biblioteca, arquivo, sala de professores, 12 sanitários, 08 salas de aula (nos anos oitenta chegaria a 22), salas para banco de livros, 2 depósitos, salas para inspetores, salas para técnicos, 4 corredores e hall.

Figura 08 – Pórtico e fachada do prédio da Escola Normal, com os colandos de 1952.



Fonte: <http://porta-retrato-ap.blogspot.com>

O aspecto nobre do prédio, suas paredes brancas com esquadrias em madeira de lei envernizadas, e depois pintadas de azul claro, evidenciam a sua exclusiva destinação.

Figura 09 – Prédio da Escola Normal vista da parte posterior e interna, em 1952.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues, Museu Joaquim Caetano da Silva. Macapá/AP.

O pórtico de entrada do prédio da Escola Normal de Macapá era aberto, sustentado por colunas de base retangular, adequado à sobriedade dos cerimoniais da escola nos anos 1950-1960. E de fato, uma cerimônia de formatura de professores primários no Amapá dos anos 1950 era um acontecimento inesquecível, a figurar nas rodas de conversa por vários anos.

Mas quanto ao espaço físico utilizável, o prédio, nos anos cinquenta, apresenta, conforme ficha de registro de patrimônio do Governo do Território do Amapá – GTFA (Apêndice XVI), apenas quatro pavilhões que nascem ortogonalmente do pavilhão central, sendo que os dois primeiros são ocupados por atividades administrativas e de apoio, como Direção, Sala de Reuniões, Biblioteca, Sala dos Professores, Sala de Secretaria e Arquivo, Auditório; e os dois últimos, com salas de aula, sala de estágio e banheiros.

Trata-se de uma construção imponente, mas bem funcional, com todas as atividades da escola ocorrendo em volta de uma espécie de átrio central, bem amplo. Todo o prédio ostenta um forro em madeira nobre, onde lambris bem largos formam um losango em cada sala. As paredes são pintadas nas cores típicas dos prédios de escolas normais em todo o Brasil, o tradicional azul e branco já de muito decantado na música e na literatura nacional.

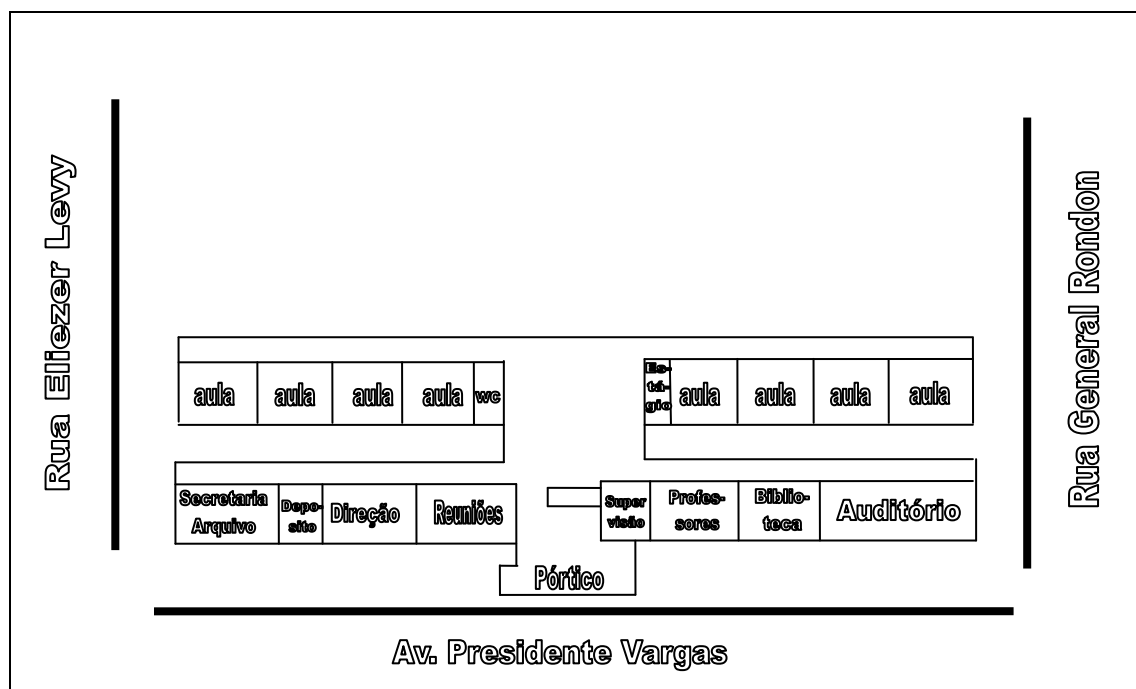
Figura 10 - Alunos da Escola Normal de Macapá, entre o pórtico e o bloco administrativo, anos 1960.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues, Museu Joaquim Caetano. Macapá/AP

Um aspecto interessante a observar é a primeira distribuição do espaço físico da escola, com mínimo espaço concedido para os técnicos educacionais, na verdade, apenas supervisores escolares. E, da mesma forma, o espaço mínimo para os técnicos e professores que trabalham com o estágio, enquanto que o auditório e a sala de reuniões são bem mais espaçosos.

Figura 11 - Planta Esquemática de Distribuição do Espaço Físico do IETA em 1952



Fonte: Arquivo do Autor

Essa configuração do espaço físico do IETA é bem condizente com o ideário janarista, de rejeição ao profissional de gabinete e exaltação do homem de ação, e ao modelo de ação que Janary Nunes queria fixar no Território do Amapá. Talvez por isso, no espaço inicial, a sala dos técnicos é indicada como sala de supervisão.

Foi uma evolução muito grande. No começo um supervisor do IETA era, na verdade, um fiscal de professores, e eles se sentiam assim, com esse poder. Achavam o máximo assistir uma aula de surpresa e conferir se estava de acordo com o plano entregue no começo do ano. Isso dava muito atrito. Depois esse mesmo pessoal foi crescendo, foi se tornando um assessor pedagógico, e os professores foram começando a gostar deles, sentindo que eles poderiam ser um apoio valioso nas suas dificuldades. (Técnico do IETA nos anos oitenta – T10122010E).

## 2.5 A Escola Normal de Macapá e a criação do IETA.

Como determinava a legislação, a passagem do curso primário para o secundário era marcada pelo exame de admissão, que podia ser feito em qualquer uma das escolas da rede pública do TFA, e o ingresso na Escola Normal também dependia desse exame.

A grade curricular definida pela Divisão de Educação do Governo do TFA, na época dirigida pelo Prof. Gabriel de Almeida Café, incluía uma pesada carga horária para Português, Matemática, História e Geografia, e nas últimas séries, Psicologia, Sociologia, Prática de

Ensino e Didática, mas incluía também Caligrafia, Economia Doméstica, Trabalhos Manuais, Desenho, Inglês, Puericultura e Higiene, e Canto Orfeônico.

Observando o material didático utilizado e, principalmente, cadernos de alunos da época, verifica-se com facilidade a relação estreita entre a imagem do trabalho docente no ensino primário e a condição feminina, como o espaço de um conhecimento prático apropriado à mulher, mãe, dona-de-casa e professora. Do livro didático utilizado por professora da disciplina Psicologia à sequência das aulas no caderno de uma aluna, onde o conteúdo “tarefas evolutivas” domina quase todo o cenário; do livro didático da disciplina Desenho, totalmente voltado para conteúdos de perspectiva, luz e sombra, ao caderno de alunos, onde a disciplina parece tentar formar desenhistas, temos enfoques práticos que permitiriam a uma professora em escola isolada trabalhar com turmas altamente heterogêneas, assim como compor gravuras no quadro de giz, enfim, suprir sozinha todas as carências, especialmente de material didático, que seria uma constante em sua vida profissional.

Da mesma forma a disciplina Canto Orfeônico, que aparece em todas as séries do curso, em função da necessidade que as professorinhas teriam em lidar com cantigas rotineiramente em seu trabalho pedagógico (na primeira turma da Escola Normal, de 38 alunos, apenas 3 eram do sexo masculino).

Até mesmo as turmas do Curso Ginásial da Escola Normal de Macapá apresentavam a mesma e brutal desproporção de gênero vista no curso normal, com o qual, aliás, compartilhavam o mesmo uniforme azul e branco, tradicionalmente identificado no Brasil inteiro como o “das normalistas”.

Figura 12 – A predominância feminina inclusive entre os alunos do Ginásio da Escola Normal nos anos 50 e 60.



Fonte: Blog porta-retrato-ap.

Entretanto, o Curso Ginásial da Escola Normal de Macapá apresentava um currículo bem mais simples e voltado para a continuidade do segundo ciclo. Tal como o Ginásio do Colégio Amapaense, era composto de quatro séries e tinha em sua grade curricular as mesmas disciplinas de todo curso ginásial da época: Português, Inglês, Matemática, Ciências, História do Brasil, Geografia do Brasil e Desenho. Entretanto, o fato de funcionar em uma escola normal criava, para o Curso Ginásial da Escola Normal, a mesma perspectiva feminina e materna que caracterizava o curso normal<sup>23</sup>.

Nos não aconselhávamos transferências de alunos da Escola Normal para o Ginásio Amapaense. Lá tinham uns professores que pegavam pesado em matemática, enquanto nós do IETA pegávamos pesado era na parte de didática. Era comum dar em reprovação. (Professora da Escola Normal de Macapá nos anos sessenta - P10022010TP-1).

Segundo uma professora que durante longos anos coordenou o estágio no IETA e que teve contato com a área nos primeiros tempos de Escola Normal, a disciplina prática de ensino e o estágio eram bem mais que disciplinas curriculares, apresentando-se praticamente como um ensaio de atuação profissional sob a expectativa dos técnicos da Divisão de Educação, que já começavam a contar com aquele futuro professor a partir da data que ingressava no curso. Na verdade, o aluno ganhava uma bolsa de auxiliar de turma desde o primeiro ano do curso (que era previsto em quatro anos), e havia uma preocupação pessoal do próprio governador quanto a isso (AZEVEDO, 2005).

De fato, as vantagens eram claras para os alunos do Curso Normal que, ao concluir o curso, já se encontravam empregados, e melhor, com quatro anos de previdência social computados. Isso permitia que uma jovem normalista que começasse o curso com dezesseis anos, aos quarenta e um pudesse usufruir dos benefícios de uma aposentadoria especial, situação corriqueira no Amapá de então.

Segundo memorialistas, sob essa perspectiva, Janary Nunes, um ano após a conclusão do curso pela primeira turma do Curso de Normal Regional (1953), teria determinado a criação da Escola Normal de Macapá, que passaria a ministrar também o Curso de Formação de Professores 2º Ciclo, e o Curso Ginásial, num esforço de expansão da oferta de vagas nas escolas de Macapá. Entretanto, o fundamento da procura que antes viabilizou o curso Normal Regional, agora funcionou ao inverso: os potenciais clientes do novo curso já se encontravam empregados, inclusive com muitos deles trabalhando no interior do Território, fato que

---

<sup>23</sup> Fonte: análise de históricos escolares e cadernos de alunos que estudaram nas duas escolas, IETA e Colégio Amapaense, de 1962 a 1966.



determinou a redução das matrículas a um número que inviabilizava o funcionamento do curso, resultando na suspensão de seu funcionamento no ano de 1955 (AZEVEDO, 1992)

Eis que temos aqui um interessante indício para a compreensão da situação em que é criada a Escola Normal de Macapá, visível no convite da Colação de Grau da primeira turma do Curso Normal de Macapá, em que o nome Escola Normal de Macapá já é utilizado formalmente. Nele, a primeira turma formada pela Escola Normal de Macapá tem sua cerimônia nos dias 30 e 31 de janeiro de 1953, tendo como patrono o próprio Ten. Cel. Janary Nunes, presidida pela diretora da escola Professora Predicanda Lopes, e realizada no Cine Teatro Territorial, situado em um prédio conjugado ao Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Esse convite traz, na capa, já um escudo da escola, e no texto do juramento, uma interessante imagem de relação entre a grandeza da pátria e a felicidade da infância brasileira, além de que essa turma teria em seus integrantes das várias futuras diretoras do IETA e alguns dos mais conhecidos educadores do Amapá, diretores das escolas, secretários de educação, tanto do TFA como do Estado do Amapá.

A foto de época a seguir ilustra a questão de gênero, tão comum nas escolas normais em todo o Brasil. Apenas seis concluintes da primeira turma da Escola Normal de Macapá são do sexo masculino.

Figura 13 -Primeira turma de alunos da Escola Normal, em pose na frente da Igreja Matriz de Macapá.



Fonte: Arquivo do IETA.



A preocupação com os símbolos e rituais no IETA sempre esteve focada nas em formas simples, como se a preocupação principal fosse com as possibilidades de utilização nas aulas, desenhando em um quadro negro, ou em outros momentos didáticos de reprodução das representações fundantes de sua identidade.

Antes mesmo de se tornar a Escola Normal formalmente, já no convite de formatura da primeira turma do Curso Normal Regional, surge um primeiro símbolo para a escola, claramente inspirado nos símbolos do escotismo, e no Jubileu de Ouro do IETA a simbologia assume decididamente a imagem da “Escola Intelectual” que surgiria nos anos 1960.

O convite de formatura impresso em meados de 1953 e da Escola Normal, embora a sua criação, segundo AZEVEDO (1992), tenha se dado somente no ano seguinte (1954). O símbolo do Jubileu de Ouro que aparece a seguir é uma reprodução de uma coruja estilizada que aparece em um rascunho encontrado entre documentos da escola, mas que foi largamente utilizada nas comemorações e pela turma que colou grau em 1998.

Figura 14 – Símbolo da Escola Normal em Convite de Formatura da 1ª Turma, em 1953, e a coruja estilizada e geométrica do Jubileu de Ouro, de 1999. Da inspiração no escotismo à simbologia do magistério.



Fonte: Arquivo do Autor.

Essas representações, que aparecem em documentos anteriores à oficialização, são significativas para a análise das relações entre o contexto da formação do “janarismo” no Amapá dos anos cinquenta, e a construção do papel do IETA na educação formal/formação de professores no Amapá, pela via das representações docentes que povoam o imaginário do janarismo:

**Em 25 de janeiro de 1954**, foi criada a Escola Normal de Macapá que, por exigência dessa criação, passa a ministrar, além do curso Normal Regional, o curso de Formação de Professores – 2º Ciclo - com apenas a primeira série e o curso ginásial, com as quatro séries (AZEVEDO, 1992) **GRIFEI**

O fato é que o Curso Normal de Macapá, que surgiu sem prédio próprio, sem demanda real, com dúvidas na comunidade sobre a validade de sua legalidade e sobre as possibilidades de atendimento dos requisitos de lei, já constituía, no pensamento de Janary Nunes, a escola normal que seria a base da sustentação do projeto de formação de seu grupo político no âmbito da educação. De fato, Janary Nunes levava a sério o seu lema. Uma simples observação dos nomes que constam da turma de professorandos de 1953 é suficiente para compor o quadro da cúpula da educação no Amapá, da assessoria pessoal e dos movimentos de mobilização da juventude, que no Amapá dos anos 1950 a 1970 eram representados principalmente pelo escotismo. Boa parte dos formandos dessa primeira turma comporia o quadro do IETA e se destacaria, inclusive, no grupo de intelectuais que formaria a base da educação no Amapá.

Novamente se apresenta a contradição da esdrúxula relação entre a oferta e a demanda na escola, agora no curso de formação de professores. Apesar do sucesso da primeira turma do Curso Normal (1º ciclo), pela colação de grau em 1953 já com todos os seus concluintes empregados, pela baixa procura, o curso de formação de professores em 2ª ciclo (pedagógico) é suspenso em 1955.

Eis que a escola continuou funcionando com demanda induzida, apenas com os cursos de primeiro ciclo, o normal e o ginásial, até que uma mudança no panorama administrativo na educação do TFA determinasse uma radical mudança de atitude dos professores que constituiriam a principal clientela do curso de segundo ciclo (conhecido como curso pedagógico): a nova tabela de classificação de cargos (1960) estabelecia significativa diferença salarial entre os servidores portadores de diploma de primeiro e segundo ciclo, criando-se assim novo foco de interesse da clientela no curso de segundo ciclo (pedagógico), o principal fator para a sua retomada em 1964.

Há que se considerar ainda que, com a LDB de 1961 (Lei 4024/61) foi estabelecida definitivamente a liberdade para prosseguimento no ensino superior, eliminando-se a necessidade de equivalência ou acesso somente a determinados cursos (VICENTINI, 2009. p.45).

Por conta desse novo interesse, o Governo do TFA voltou a autorizar, em 1964, o funcionamento do Curso de Formação de Professores na Escola Normal de Macapá. No ano

seguinte (1965), a Escola Normal de Macapá seria transformada no Instituto de Educação do Território do Amapá – IETA, com o objetivo de tornar-se um centro de formação de professores primários em nível de segundo ciclo, mas permaneceria até 1974 ofertando matrículas no Curso Normal (AZEVEDO, 1992).

Figura 15 - Professoras da Escola Normal nos anos 1960 e do IETA nos anos 1970.



Fonte: Blog Porta-retrato-ap e acervo Edgar Rodrigues. Museu Joaquim Caetano.

Assim, ainda que o grande número de alunos viesse à Escola Normal em busca do Curso Ginásial, apenas, atraídos ou pela localização privilegiada da escola, no centro de Macapá, ou pela imagem dos professores do IETA, de profissionais ciosos de seus resultados, e, conseqüentemente, esperando mais competência didática nas avaliações, a imagem de Escola Normal se espalha para os alunos do ginásial, submetidos aos mesmos regulamentos, uniforme e sistema.

Essa identidade professoral que compõe um traço fundamental na cultura escolar do IETA tem no vizinho e elitizado Ginásio Amapaense, o futuro “Colégio Padrão do Amapá”, uma referência no sentido de contraposição permanente, que se revela principalmente nos diversos embates entre essas duas escolas, e que traduzem diferentes concepções de educação.

O estabelecimento desses diferentes lugares na educação, que se apresentam, por vezes, na forma de uma crescente rivalidade entre as duas escolas (e que chega a eclodir em conflito que vai até mesmo à via de fato), tinha sua base na própria lei de diretrizes e bases da educação, que não elidia a função sua reprodutiva da sociedade dividida em classes:

[...] foi no tempo do Ivanhoé Martins<sup>24</sup>. Os jogos escolares foram se tornando muito importantes em Macapá. Ninguém queria perder, mas o IETA era quase só mulher, e a Escola Industrial, quer dizer, o Ginásio de

<sup>24</sup>Ivanhoé Gonçalves Martins, o último militar do exército que governou o Amapá, período 1967-72, e que se tornou o principal articulador do ocaso político de Janary Nunes no Amapá.

Macapá, era masculino, e aí a gente se juntava, IETA e GM. Mas mesmo assim, o Colégio Amapaense, que só tinha “filhinho de papai”, levava a melhor... Eu era do GM, e numa partida decisiva de vôlei, começou a briga. De repente, eu me vi cercado do pessoal do CA, e como estava com a bandeira brasileira nas mãos, me defendi como pude... Claro, a bandeira rasgou... Fui suspenso e chamado pessoalmente pelo Ivanhoé, que ameaçou me prender por atentado aos símbolos nacionais... Todo mundo brigou e não aconteceu nada, mas eu, que nem rasguei a bandeira de propósito... (Aluno do IETA e Ginásio de Macapá - A12122010E).

Ou seja, os espaços de clientela já anteriormente delimitados para as principais escolas do Território do Amapá são mantidos mesmo depois que as denominações indicativas de classe da clientela são expurgadas dos nomes das escolas. Ainda que o nome Escola Industrial tenha sido substituído por Ginásio de Macapá, a cultura escolar de formação do operário se mantém, e os alunos dessa escola, nos momentos de enfrentamento em situações como as dos jogos escolares, se identificam com os alunos do IETA. Da mesma forma os professores e dirigentes das escolas identificam-se com o fazer da escola, trabalhando a sua identidade nos espaços que se apresentam para ela, firmando representações docentes próprias desse espaço:

Mas o período mais interessante da história do IETA, acho, foi na época dos jogos escolares, no tempo do Ivanhoé Martins. Começou uma rivalidade tal que os alunos do IETA não podiam passar nem na frente do CA que começava a briga. Eu era diretor do IETA e dava aula no CA, mas não ia lá à noite de jeito nenhum... O CA colocou lá no alto do prédio uma placa de metal, com as letras “TRI”, porque era tricampeão... Mas nós ganhamos a prova mais importante para a educação, que foi a maratona intelectual. O IETA foi representado pelo João Bosco, que anos depois ainda foi secretário de educação, que ganhou em 1º lugar... Foram 50 pontos decisivos para o IETA ganhar o campeonato. O CA se intitulava “Colégio Padrão”, daí eu comecei a chamar o IETA e de “escola intelectual”... Nessa época, as escolas tinham apelidos relacionados com a cor do uniforme, que eu achava pejorativo: piramutaba para o IETA, garapa azeda para o CA, Xareu para o CCA, boneco de anil para o GM... Mas a raiz dessa rivalidade era porque o CA era um colégio elitizado, com alunos diferentes dos do IETA, CCA e GM, que precisavam trabalhar... Quem ia para o IETA é porque precisava de uma profissão... E aí surgia a ligação com a educação ao longo do curso em uma escola que existia pra isso... (Diretor do IETA nos anos 1960 - G24012012TD-1)

Entretanto, não é apenas nos embates dos jogos escolares, logo em seguida extintos pelo Governador Ivanhoé Martins, em função dos prejuízos causados pelos conflitos entre os estudantes das três escolas de maior número de alunos em Macapá. Também com relação ao patrimônio escolar, o Colégio Amapaense geralmente é mais em aquinhado. É o caso do Ginásio de Esportes construído pelo Governo do TFA com recursos que deveriam ter sido aplicados para constituir parte do patrimônio obrigatório para a existência de um Instituto de

Educação, e que foi erigido no único terreno disponível do Colégio Amapaense, a metade da quadra ocupada pelas duas escolas (Colégio Amapaense e IETA - ver Fig. 16).

Após uma rápida polêmica foi construído um muro dividindo o patrimônio das duas escolas, e o Ginásio de Esportes, a despeito da obrigatoriedade de constituir patrimônio do Instituto de Educação, passou a pertencer ao Colégio Amapaense.

Embora a composição do alunado do IETA fosse relativamente homogênea e fácil de caracterizar, com poucas perdas para outras escolas pelo foco na busca de uma profissionalização rápida e na garantia de emprego, o mesmo não se poderia dizer do grupo dos professores, que, a exceção dos que ministravam as disciplinas pedagógicas, eram divididos com outras escolas, principalmente com o Colégio Amapaense, por conta da proximidade física que facilitava o deslocamento.

Essa proximidade física é observável em fotografias da época, como na que segue. O prédio em quatro pavimentos é o Colégio Amapaense, e por trás, dividindo a mesma quadra, o Instituto de Educação do Amapá. Nota-se que, a essa época, apenas o IETA ocupava toda a largura da quadra. Na quadra posterior a do IETA, as escolas Pequeno Príncipe e Modelo Guanabara, e ao lado, Princesa Isabel.

Figura 16 - Vista aérea do centro de Macapá nos anos 60. O Colégio Amapaense e o IETA. O prédio vertical e moderno do Colégio Amapaense e a construção clássica do IETA.



Fonte: blog Porta-retrato-ap.

Apesar disso, na formação da cultura escolar que dá identidade ao IETA, destacam-se alguns professores desse grupo flutuante, como é o caso do Prof. José Benevides, intelectual católico, autor de variadas publicações, professor de português e latim, que trabalhou no IETA até sua aposentadoria, na década de setenta, e que teve grande influência na

representação docente pautada na imagem do professor como exemplo para o aluno em todas as situações, dentro e fora da escola, inclusive com sua própria imagem, dando aula sempre de bata branca e postura ereta, apesar da idade.

Esse professor foi ressaltado em uma reportagem do Jornal “Voz Católica”, de junho de 1974, comemorativa do Jubileu de Prata do IETA, como “um velho pioneiro da história do IETA”, um dos que “acompanham o IETA em sua longa trajetória com o brilho de suas inteligências”.

José Benevides<sup>25</sup> era mais conhecido em Macapá como professor rígido e intelectual polêmico do que como o autor de muitas publicações, entre elas uma que defluiu de sua própria conduta intelectual ante as transformações do mundo moderno, intitulada “Progresso e Progressismo” (1969), no qual defendia que as mudanças tecnológicas no mundo moderno não deveriam implicar na transigência dos valores eternos. Um dos motivos dessa imagem que se tornou marca para esse professor foi uma polêmica inaugurada em novembro de 1952 com o poeta Álvaro da Cunha (assessor de Janary Nunes), que ousou propor em um artigo de jornal um ensino secundário focado nos problemas do Amapá, como uma forma de contribuir para o projeto modernizador do Governo do TFA, ao qual o Prof. José Benevides, como bom intelectual tradicional, retrucou em tom extremamente sarcástico, em uma réplica cujo título já indica a linha de argumentação: “Gratidão a um ‘pedagogo’” (aspas na palavra pedagogo no original), e onde esse professor desqualifica o articulista pela sua inexperiência pedagógica.

O papel do Prof. Benevides e sua defesa intransigente de valores tradicionais no ensino, e que prolonga por toda a sua vida profissional no IETA, aparece de forma bem clara na fala de vários colegas contemporâneos:

Fui colega do Prof. José Benevides Feijó, e isso foi um orgulho para mim. Já pensou? Eu, moleque novo, já professor do IETA, lado a lado com o professor Benevides! Andando com aquela bata branca comprida, tal como ele! E eu ainda colocava a minha bata no cabide da sala dos professores entre a dele e a da Prof.<sup>a</sup> Maria Sá, outra grande educadora. Tinha muito respeito pelo Prof. Benevides e ainda tenho até hoje vários livros dele. Foi um grande professor de língua portuguesa, de geografia, e de latim. Tinha um conceito de pecado num livro dele que eu nunca esqueci: a cada passo que o homem dá, ele analisa no fundo de sua consciência, se ela diz que aquele passo é errado, então aí está o pecado. Professor do IETA nos anos 1960 - P02062012 TP-1)

---

<sup>25</sup> Um dos raros escritores do Amapá nos anos 1950-60, publicou também “In Memoriam” (1957), “O Padre e a Batina” (1963), “O Celibato Eclesiástico” (1969), “Reminiscências” (1973), “A verdade sob a luz do equador” (s/d) e “Novas Crônicas” (s/d), títulos que traduzem sua influência intelectual no Amapá da época.

E a forma como esse pensamento se incorporava na metodologia de ensino e na cultura escolar do IETA pode ser visualizada na fala de um professor dessa escola, que lá ingressou quando o professor Benevides já se aproximava da aposentadoria:

Quando cheguei ao IETA o Prof. Benevides ainda trabalhava lá. Cheguei a assistir uma discussão acalorada entre ele e um professor recém-formado. Era a época da Guerra das Malvinas e o professor defendia a Inglaterra por ser uma democracia e atacava a Argentina por ser uma ditadura, enquanto o Prof. Benevides defendia a Argentina pelo tradicionalismo e atacava a Inglaterra como uma sociedade decaída moralmente. Não aguentei e perguntei se eles não estavam saindo do foco da questão. Benevides me respondeu: ‘não se trata aqui de quem tem razão, mas sim de que os alunos precisam aprender com isso’. (Professor do IETA nos anos 1980 - P02052011TD-2).

Há, evidentemente, vários outros professores do IETA, cuja menção evoca imediatamente uma linha pedagógica pautada eminentemente na conduta exemplar e na constituição de um saber pedagógico próprio, em que a cultura empírica do professor se reveste da autoridade de teorias pedagógicas clássicas, eivada de uma cultura humanística sólida e que se revela numa produção intelectual concreta, e que ultrapassaram os limites das pedagogias em moda, matizando-se simplesmente em cada modificação das linhas de pensamento pedagógico e reproduzindo-se em uma prática pedagógica singular, formando um núcleo firme, de intelectuais tradicionais ciosos de seu poder simbólico na conduta impecável e no saber pedagógico eficaz, dos quais Benevides é apenas um exemplo.

Outra representação simbólica da relação trabalho e conhecimento docente relacionada com a do intelectual-professor de saber pedagógico eficaz na formação de professores das séries iniciais, que se integra de forma persistente no imaginário da escola, e que começa a ser construída nessa fase do pioneirismo do IETA, é a traduzida na imagem do educador competente que, pelos resultados de seu trabalho, impõe-se mesmo acima das ingerências políticas na escola:

Eu saí do IETA porque nunca gostei de “panelas políticas”. Aliás, eu nunca me meti com política, sempre vivi da educação e do magistério de matemática. Quando começou a época dos conchavos políticos para nomear os diretores de escolas, misturando educação com política, eu me recusei a fazer parte disso... Foi a decadência da educação no Amapá. Antes, quando os diretores eram escolhidos pelo apego à educação, era tudo bem diferente... Saí do IETA duas vezes e não abri mão de meus posicionamentos... (Diretor do IETA nos anos 1980 - G24122012TD-1).

Em outro trecho do mesmo depoimento esse professor revela que o recebimento de um pró-labore, valor pago por hora-aula ministrada, constituía um motivador eficaz para a

dedicação à sala de aula. Essa afirmativa é corroborada pelo depoimento de outro professor que trabalhou no IETA nessa mesma época:

Fui para o IETA em 1968, para lecionar geografia para o ginásio. Eu trabalhava na companhia de eletricidade e recebia pró-labore no IETA, na boca do caixa, com o secretário escolar, não tinha esse negócio de receber no banco. Nessa época, se recebia por pró-labore, e aí ninguém faltava e nem enrolava. O sonho de um professor era ter 40 horas, que representava uma boa renda. Eu, que dava duas aulas por semana, cheguei a ter 19 cadernetas para preencher. Um diretor ganhava 180 horas/aula e um vice 150, mas aí nenhum deles fazia outra coisa. Depois deixei a CEA e fiquei só no governo, como professor. Fiz a licenciatura e fui avançando na profissão, mas a didática foi lá no IETA mesmo... (Professor do IETA nos anos 1960-70 - G24122012TD-1).

Embora reconheça que o IETA foi sua formação em serviço como professor, lembra bem mesmo é do esforço que fazia para aumentar sua renda mensal com um número elevado de turmas. Entretanto, não é essa a imagem que se fixa na memória, a do bônus extra que incentiva o esforço do professor no chão da escola. O que temos até hoje, como uma imagem forte do ensino no IETA, que se apresenta em inúmeros depoimentos, tanto de professores quanto de alunos, é a do professor do IETA forjado no processo de trabalho pela mediação de um conhecimento prático da pedagogia das séries iniciais, na qual o IETA e seus docentes e técnicos constituem a referência no Amapá.

Essa imagem, que começa a tomar forma nessa fase do pioneirismo da escola, cuja explicação se encontra na ideologia do *janarismo* e na forma singular de instituição do Território Federal do Amapá, iria se sedimentar ao longo da trajetória de sucesso do IETA como escola de formação de professores das séries iniciais do ensino básico, como essencial ao projeto político dos governantes do Amapá, na mesma medida do sucesso da fórmula política de Janary Nunes e seu clã.

## **2.6 O IETA durante o autoritarismo militar.**

Por outro lado, com o ocaso do *janarismo* ocorrendo de forma concomitante com o envolvimento político dos governantes do Amapá no período do autoritarismo militar, e a consequente alternância das lideranças políticas na região, começa a se apresentar mais clara a necessidade da educação básica e da formação de professores primários constituída sobre bases científicas e legais como problema crucial para o desenvolvimento social do Amapá.

O general Luiz Mendes da Silva foi o primeiro dos governadores militares do período em que Amapá esteve na área de influência do exército, e uma de suas primeiras providências foi chamar o sociólogo Alberto de Andrade Uchoa para construir o projeto de transformação



da Escola Normal de Macapá em um Instituto de Educação, ainda em 1964. Vejamos como se deu essa mudança, na fala do artífice da transformação:

O INEP nos mandou o currículo é o que tivemos que fazer foi adequá-lo às necessidades da região. Aproveitamos o que já existia na Escola Normal, mas como ela era voltada para a formação do professor do ensino rural, o nosso trabalho foi de inserir as necessidades locais no universo da formação de professores no Brasil... Sabe como é, o Território do Amapá era uma autarquia do Ministério do Interior, que, naquela época, questionava muito o problema do financiamento da educação nos territórios federais. A questão era se não seria melhor transferir a gestão da educação para o Ministério do Interior... Fiz um estudo disso seguindo o aforismo “quem dá o pão dá o ensino” e conclui apoiando essa posição, embora ressaltando as questões regionais. Isso ia de encontro aos interesses do governo local, e aí o governador já era o Ivanhoé Gonçalves Martins, que, como o Janary, também dava um tom muito pessoal na sua administração, e ele me abordou dentro do IETA, dizendo que eu estava errado, que deveria ser ao contrário... Tive que ir ao palácio para discutir com ele o problema e entender a posição do governo... (Diretor do IETA nos anos 60 - G05022012 TD-1).

Nesse ano o Gal. Luiz Mendes havia substituído o governador Terêncio Porto, nomeado por João Goulart em função das articulações do deputado do PSD Janary Nunes, mas que ignorou seu conselho de prudência<sup>26</sup>, posicionando-se pró-Jango, e, bizarramente, foi imediatamente confrontado pelo PTB local, que o exigiu dos militares sua imediata substituição. Associado o nome de Terêncio Porto à Janary Nunes, este ficou em posição desfavorável perante os sucessivos governos militares, apesar de sua condição de coronel e, principalmente, de sua reconhecida adaptabilidade política, que lhe valeu o apelido de “camaleão”, e que foi inclusive utilizado posteriormente em campanhas eleitorais. Inaugura-se aí a compreensão, pelos sucessivos governos militares, que Janary Nunes e seu poder político teriam que ser vencidos nesse plano.

Uma das primeiras providências de Luiz Mendes da Silva, o primeiro dos generais do exército do período militar, que governou o Amapá de 12 de abril de 1964 a 12 de abril de 1966, foi a transformação da Escola Normal de Macapá em Instituto de Educação do Território do Amapá (IETA). Ao que tudo indica, a linha política de Janary Nunes, embora cada vez mais confrontada pelos governadores militares do Amapá, foi por eles adotada gradativamente, inclusive quanto às representações imagéticas da educação. O seu sucessor,

---

<sup>26</sup> Em telegrama, Janary Nunes recomenda ao Governador Terêncio Porto que aguarde o desenrolar dos acontecimentos antes de tomar posição quanto ao golpe militar de 31 de março de 1964 (Acervo Edgar Rodrigues, Museu Joaquim Caetano da Silva).

Ivanhoé Gonçalves Martins se destacaria pelo investimento em educação e por derrotar Janary Nunes no plano político, feito que Luiz Mendes da Silva não conseguira.

Nas palavras de um de seus primeiros diretores:

Entrei no IETA como vice do Prof. Uchoa. Ele foi pra Belém e eu fiquei respondendo pela direção. Naquela época o IETA só funcionava de dia, a noite funcionava a escola técnica comercial, uma escola paga que o dono-diretor era o Tem. Charone, que depois o governo encampou e criou o Colégio Comercial do Amapá, hoje EE Gabriel de Almeida Café. Tive um atrito com o Governador Ivanhoé e tive que sair, mas voltei no outro governo, já como diretor. Em minha gestão foi construído o 3<sup>a</sup> conjunto de blocos de salas e o ginásio de esportes, que era obrigatório para um Instituto de Educação. E foi a época que o IETA teve o maior número de alunos. Quando cheguei, o IETA teria uns mil alunos. Com a construção do terceiro conjunto e o funcionamento no terceiro turno, o número chegou a uns 3.000. No terceiro turno era só o pedagógico. (Diretor do IETA nos anos 1960)

Esse é um dado interessante para a compreensão do papel do IETA no contexto da educação na história política do Amapá. Todos os memorialistas que tratam da educação nos primórdios do Território registram que não havia iniciativa privada em nenhum dos níveis de ensino. Entretanto, o espaço da Escola Normal de Macapá na era Janary Nunes foi ocupado por uma escola comercial privada no período noturno, ora sob a alegação de falta de clientela para o Curso Normal nesse período, ora sob a alegação de inadequação do período noturno às exigências da formação de professor. Entretanto, na década de 1960, em todo o Brasil, principalmente nas instituições particulares, foram criados Cursos Normais noturnos, que, em tese, deveriam cumprir o mesmo currículo dos cursos diurnos. O IETA acompanhou essa tendência, sincronizado que estava com o projeto dos governadores militares para a expansão da educação no Amapá.

De fato, enquanto a direção do IETA vê a multiplicação de alunos como a expansão natural da escola e pela necessária ocupação do espaço no período noturno, no âmbito dos técnicos e professores, preocupados com a possível perda de qualidade, inaugura-se intensa polêmica sobre a validade da iniciativa, com a maioria dos professores tradicionais afirmando a inviabilidade do curso nesse turno, pela natureza da clientela (trabalhadores no período diurno), pela ineficácia do estágio, e pela redução da carga horária útil.

Enfim, já como a Instituto de Educação do Território do Amapá (1965), por meio de um projeto de autoria daquele que seria o primeiro diretor da escola em sua nova roupagem, o IETA inaugura uma nova fase na sua história, embora continue a expandir a cultura que começara a se formar na sua fase de pioneirismo, apenas reinventando-a em novos termos,

com as mesmas representações do trabalho e do conhecimento docente do professor primário, porém em imagens permanentemente atualizadas.

Nessas representações vivificadas diuturnamente ao longo da história da prática educativa do IETA, o professor valorizado e aquele que se forma realmente em serviço e na prática solidária na escola, e o que ensina principalmente pelo exemplo. É a professoralidade nas atitudes, na postura, na conduta dentro e fora da escola, enfim, numa escolha. Há, inclusive, entre os professores tradicionais, não propriamente uma rejeição, mas certa tolerância irônica pelo profissional do magistério que chega à escola com formação completa e nenhuma experiência com a sala de aula.

Na fala de um professor do IETA, referindo-se à fala de um dos mais antigos e conceituados professores do IETA nos anos oitenta, encontramos um exemplo de como as representações do trabalho docente se fixavam na cultura da escola:

Logo que cheguei no IETA, recém-formado, a primeira coisa que ouvi de um dos antigos foi uma história, meio que uma lição, da época do Ivanhoé Martins. Ele me relatou que estava dando aula e foi surpreendido pela presença do general lá na última fileira. Continuou a aula normalmente e quando acabou, foi cumprimentado pelo governador elogiando a aula, mas que logo em seguida, fez uma crítica dizendo que não apreciava um professor que dava aula parecendo um leão na jaula. Ouviu calado e quando o Ivanhoé saiu, fez questão de dizer aos alunos que dar uma aula sentado pode ser muito elegante, mas que ele, professor, tinha aprendido a dar aula se movimentando na sala, porque assim prendia a atenção dos alunos. E que ele tinha aprendido isso dando aulas, e que eles, alunos, se quisessem ter atenção de seus futuros alunos, que imitassem a ele, professor, e não o general.

Ou seja, ainda que o autoritarismo militarista pós-64 tente impor ao professor uma imagem tradicional, ao exemplo das escolas militares, no IETA as representações do trabalho docente pautadas na ação do professor forjado na prática quotidiana da lida com os alunos da região, que, por isso, sabe o que melhor prende a atenção e realmente funciona na sala de aula, se sobrepõe até mesmo a essa postura autoritária.

O IETA chega, assim, ao final de sua fase de pioneirismo, com uma série de representações instituintes de uma cultura escolar própria, fundada na imagem do trabalho docente como a ação de intelectuais que tem na formação de professores uma missão sagrada, e por isso sua conduta deve ser, acima de tudo, um exemplo para esses futuros professores.

Nessa missão, todo o esforço permanente de valorização de sua prática, enraizada no sentido mais profundo da palavra pedagogia; de reconhecimento das falhas de sua própria formação teórica justificando todo e qualquer esforço para suprir suas as carências resultantes

do afastamento dos grandes centros; enfim, de luta por um crescimento permanente, em todos os sentidos, será parte da identidade da própria escola, a ser perenizada para além da eventualidade de gestores, técnicos, professores e alunos.

### 3 O Instituto de Educação do Território do Amapá na Fase de Consolidação: da criação do IETA por ofício à personificação da educação pelo exemplo(1965-1980).

*Tudo, no IETA, todo momento, inclusive esse aqui, tem que ser um momento pedagógico, porque não se educa senão pelo exemplo, e nós somos aqui, professores formando professores[...], e não digo isso apenas para os nossos professores, e nem só para os pais dos alunos do pedagógico, digo isso agora, digo isso sempre, digo para todos na escola [...]*

Profª. Dayse Campos do Nascimento.<sup>27</sup>.

A transformação da Escola Normal de Macapá em Instituto de Educação do Território do Amapá, em 1965, marca a passagem da escola para uma fase de consolidação das representações docentes que lhe dão identidade própria. Segundo o autor do projeto que de criação do IETA, um dado fundamental para essa transformação foi o surgimento do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP), em 1963. Esse programa tinha como objetivos principais a titulação do professor não titulado, situando-o no quadro do magistério primário; o atendimento da criança, através do trabalho da elevação cultural do professor não titulado; a capacitação do professor com o objetivo de combater o analfabetismo; e a diminuição dos índices de evasão e repetência escolar. E como estava inserido no plano decenal de governo, como componente das metas qualitativas do Plano Nacional de Educação, trazia metas ambiciosas para a época, constituindo uma das estratégias fundamentais para atingir a proposição de compor cada sistema, até 1970, com 60% de professores normalistas, 20% de nível pós-colegial e 20% de Regente de Ensino Primário (FOGAÇA, 1990).

Esse programa, criado pelo MEC/INEP, na década de 1960, uma intervenção federal visando solução do problema do ensino primário nos estados e territórios, sem grandes efeitos na transformação do panorama da formação de professores no Brasil, foi extinto em 1971,

---

<sup>27</sup>Diretora do IETA com maior número de menções em depoimentos de professores e alunos do IETA, em discurso na abertura da reunião de pais e mestres da escola do ano letivo de 1980.

com a transferência da responsabilidade pela realização de treinamento de professores primários para os estados, e embora tenha sido de pouca repercussão no Território Federal do Amapá, teve o mérito de impor um pouco mais de profissionalismo na educação:

Era uma época difícil, a educação tinha um conceito meio turvo até ser supervisionada pelo INEP e também pelo surgimento do PAMP, atacando a questão dos professores leigos. Antes disso a educação era uma espécie de reduto, não só aqui no Território... O ingresso era por questões pessoais e não havia profissionalização... Por exemplo, se um supervisor de ensino simpatizava com uma moça, lá ela ia ser professora numa localidade do interior... Com a estruturação essa situação de pessoalidade mudou, não 100%, claro, mas mudou um pouco. Deixou de ser um produto de vontades pessoais, interesses políticos, objetivos religiosos. Não mudou totalmente por conta dessa forma pessoal que o Janary utilizava para comandar o Amapá. (Diretor do IETA na década de 1960).

Com a transformação da Escola Normal de Macapá em Instituto de Educação do Território do Amapá, embora sem nenhuma modificação significativa no quadro técnico docente ou no investimento na escola, a simples transformação tende a obrigar o Governo do Território do Amapá a equipar adequadamente o IETA, para tentar alcançar o nível de exigências para o status de Instituto de Educação. E ainda que a transformação ocorra em meados dos anos sessenta, somente na década de setenta é que esse processo começa a se intensificar, principalmente a partir dos movimentos, em nível nacional, de busca de melhoria na formação de professores, que acabam ecoando, ainda que tardiamente, no Amapá e no IETA.

Entretanto, ainda que os avanços sejam relativamente modestos nesse período, é nele que começam a se consolidar as representações docentes que constituiriam a identidade do Instituto de Educação do Amapá, mesclando a cultura política janarista remasterizada pelos governos militares às soluções pedagógicas e concepções docentes obtidas no intercâmbio com outros centros de formação de professores.

### **3.1 A estruturação do IETA na década de setenta com o apoio do Centro de Recursos Humanos João Pinheiro.**

Com a promulgação da Nova LDB dos anos setenta, a Lei 5.692/71, se estabeleceu por via legal a necessidade de elevação dos níveis de formação dos docentes em todo o país, principalmente a partir do Plano Setorial de Educação e Cultura (1973-74), da Secretaria de Geral do Ministério de Educação e Cultura, que atribuía prioridade à preparação de docentes para o ensino fundamental e normal (Projeto 3 – Aperfeiçoamento e Treinamento de

Professores para o Ensino Fundamental e Normal), no bojo do qual a responsabilidade foi atribuída ao Subprojeto de Recursos Humanos, do Centro de Recursos Humanos João Pinheiro (CRHPJ/DEF/MEC), como parte do Projeto de Acompanhamento de Implantação e Implementação da Lei 5.692/71 – Ensino de 1º Grau, visando a reestruturação dos Cursos de Formação de Professores para o Magistério de 1ª Grau dos Territórios, que, por conta disso, montou o Projeto de Reestruturação dos Cursos de Formação de Professores para o Magistério de 1º Grau dos Territórios de Amapá, Rondônia e Roraima, focando diretamente a reestruturação pedagógica desses cursos e indiretamente uma reestruturação administrativa das instituições de ensino, com vistas ao aperfeiçoamento da execução no plano técnico-pedagógico.

A programação toda foi concebida em três fases: a) diagnóstico da situação técnico-administrativa; b) programação da reestruturação; e c) programação da assistência técnica aos cursos de Formação de Professores dos Territórios de Amapá, Rondônia e Roraima, e estava inserida no “Projeto de Capacitação de Recursos Humanos para a Educação e Cultura”, que tinha o objetivo geral de promover o desenvolvimento de recursos humanos indispensáveis à expansão e melhoria do ensino de 1º grau em todo o país.

No bojo desse plano, feito o diagnóstico, a assistência técnica seria também prestada pelo Centro de Recursos Humanos João Pinheiro, ligado ao Departamento de Educação Fundamental do MEC.

Esse diagnóstico, feito a partir de um estudo realizado ao longo de 1974 por assistentes técnicos do CRHJP/DEF/MEC, que teve seu relatório concluído e publicado em dezembro desse ano, mostrou uma realidade desanimadora. No prédio do IETA, onde estavam as turmas de pedagógico, embora bem localizado e amplo, funcionavam seis turmas do ginásio normal e mais trinta e seis turmas de quinta à oitava séries do primeiro grau. Tudo isso em um prédio com quinze salas de aula, biblioteca, auditório e quadra de basquete, além das dependências administrativas.

Constataram os técnicos que o número de salas era insuficiente, havia falta de cantina e bebedouros, de laboratórios de Física, Química e História Natural, de sala de Orientação Educacional, de espaço coberto para as atividades de Recreação e Jogos, de mapas atualizados, de coleções botânicas, mineralógicas e fotográficas. E, ainda, que a biblioteca não possuía acervo atualizado e em condições de atender as necessidades dos docentes, além da carência de verbas para a necessária atualização.

Em termos de recursos financeiros, o IETA havia recebido em 1973, um volume de Cr\$23.000,00 (vinte e três mil cruzeiros) <sup>28</sup>, sendo a metade destinada para material de consumo, e a maior parte do restante para pagamento de serviços de terceiros, o que era suficiente apenas para sua manutenção, sem nenhum novo investimento.

Quanto ao corpo discente do Curso de Formação de Professores, em 1974 eram 833 alunos distribuídos em 22 classes, sendo 345 na primeira série; 261 na segunda; e 227 na terceira. No primeiro e no segundo turnos havia uma classe de cada série, enquanto que no terceiro turno, sete classes na primeira série (263 alunos), cinco classes na segunda (190 alunos), e quatro classes na terceira (182 alunos). Essa distribuição demonstrava claramente uma grande defasagem ao longo das séries e altíssimo nível de evasão na primeira série, embora o número de formandos aumentasse a cada ano (1971 = 139; 1972 = 163; 1973 = 201), mas isso foi atribuído pelos técnicos à falta de opção em outros cursos no Amapá para os egressos do primeiro grau, que por isso decidiam pelo Curso de Formação de Professores do IETA.

Quanto à composição curricular do Curso, os técnicos do MEC concluíram que o IETA atendia o que preconizava a Lei 5692/71, com uma carga horária de 576 horas no Núcleo Comum, Ciências (540h), Estudos Sociais (396h), e a parte de Formação Especial, com Fundamentos da Educação (396h), Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau (720h). Questionaram, porém, quanto à escolha de Desenho (36h na 3ª série) para a Parte Diversificada; o desdobramento de Biologia na Área Instrumental (*“segundo o Parecer 349, a educação geral deverá oferecer conteúdos dos quais o professor se utilizará diretamente na sua tarefa de educador”*), sugerindo o agrupamento dos aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, filosóficos e históricos da educação em duas disciplinas; a inclusão de estatística, e uma reflexão sobre a inclusão de didática e prática de ensino desde o primeiro ano; e cobrando a menção ao Estágio Supervisionado, remetendo, por fim, a solução desses problemas ao momento da realização da Assistência Técnica, posterior à fase do diagnóstico.

Em relação ao quadro docente, dos quarenta e seis docentes, agrupados por área, 24 na educação geral e 24 na formação especial, afirmaram saltar aos olhos que mais de 50% deles trabalhavam em regime de pró-labore, sendo que ainda existiam os contratados com pró-labore e requisitados com pró-labore, restando para os efetivos apenas a proporção de 11% do total de docentes do IETA.

---

<sup>28</sup> Pela Tabela de Atualização Monetária da Justiça Federal, em 2012 seriam R\$12.274,43.



Questionam desde logo os técnicos do MEC as possibilidades de sucesso com esse quadro, considerando a falta de estabilidade, o pressuposto de que seriam necessários, no mínimo, três anos de experiência para um bom desempenho no magistério, e a perspectiva da organização futura de cursos, seminários, bolsas, para esses docentes, e a validade de trabalhar com um quadro tão instável.

Também quanto à formação dos recursos humanos do IETA afigurava-se preocupante a situação. Afinal, treze especialistas tinham outras funções fora da escola, e quanto ao nível de habilitação e qualificação, era enorme o número dos que alcançaram seu nível de instrução formal por meio de cursos de suprimento e provisionamento. Onze teriam apenas o nível de 2º grau, doze teriam licenciatura de 1º grau, doze licenciatura plena, embora um deles não estivesse habilitado para a função, e ainda, um professor de educação física que atuava apenas no primeiro semestre, porque não havia recursos para seu pagamento no segundo semestre letivo.

Com esse panorama era imprescindível o desenvolvimento de toda uma política pelo MEC, onde fosse previsto, como mínimo, a solução das carências de espaço físico do prédio do IETA, instalação dos laboratórios audiovisuais, ampliação da biblioteca, a disponibilização de assistência de técnicos especialistas para reformulação do regimento da escola, para reformulação do currículo, a realização de seminários de atualização e cursos sobre planejamento didático, constituição de equipes para reformulação dos programas da área de formação especial, busca de solução para a qualificação e estabilidade do corpo técnico-docente, oficialização pela Secretaria de Educação e Cultura do Governo do Território Federal do Amapá (SEC/GTFA) das escolas utilizadas pelo IETA como escolas de demonstração, solução para oferecer ao diretor do IETA a complementação pedagógica em administração escolar de 2º Grau, criação dos cargos de vice-diretores e habilitação do pessoal que desempenhava a função, contratação de orientadores educacionais e remanejamento de supervisores de ensino com habilitação em orientação, remanejamento de professores com habilitação deficiente, habilitação e contratação de professores habilitados, constituição de um quadro permanente para a escola, instituição de convênios pela SEC/GTFA com universidades, visando a habilitação de professores, atualização de todo o pessoal em legislação e normas do ensino.

Assim, de uma forma ou de outra, mesmo após a intervenção do MEC via CRHJP-DEF-MEC, e de sua transformação em Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, e ainda, após a extinção do Instituto e transferência de seu acervo para o INEP/MEC, prosseguiu o

IETA perseguindo esse desiderato, com seus professores alcançando a licenciatura plena por meio do Núcleo de Educação da Universidade Federal do Pará em Macapá (NEM/UFPA), e a partir de 1991, na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), avançando inclusive na pós-graduação, modificando completamente esse triste panorama diagnosticado pelo CRHJP-DEF-MEC em 1974.

### **3.2 O cotidiano do IETA e as representações da profissão docente.**

Embora a Escola Normal de Macapá jamais tenha alcançado as exigências mínimas estabelecidas em lei para a prática pedagógica, que previam um grupo escolar e ginásio anexos<sup>29</sup>, foi essa escola transformada em Instituto de Educação<sup>30</sup>, que, pela Lei Orgânica do Ensino Normal constituía um terceiro nível de formação docente, já que se destinavam esses institutos a oferecer também cursos de especialização para formação de docentes nas áreas de educação especial, educação pré-primária, desenho e artes aplicadas, música e canto, preparação de professores do Ensino Complementar Primário e Ensino Supletivo. Logo, seus professores deveriam ter, preferencialmente, formação em nível superior.

Entretanto, o que se observa é que a precária formação dos docentes da então Escola Normal é mantida no novo Instituto de Educação do Amapá, principalmente quanto ao quadro de professores e técnicos. Vê-se pela diretora que preside a cerimônia de colação de grau da primeira turma da Escola Normal, em 1953, e que somente concluiria sua licenciatura plena em 1990. E, no mesmo diapasão, vários outros dirigentes, professores e técnicos do IETA, como Joléo dos Santos e Joira Tavares, que crescem junto com a escola, obtendo a titulação necessária em um laborioso processo de formação que incluía desde os antigos cursos da CADES, Esquema I e II, e cursos de licenciatura (curta e plena), em módulos, ministrados pelo Núcleo de Educação da Universidade Federal do Pará, em Macapá (NEM-UFPA), que funcionou em período noturno, primeiramente no prédio do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, e depois em um *campi* próprio, na Rodovia Juscelino Kubitschek, e que viria a ser o *campus* da UNIFAP em Macapá, lá implantada em 1991.

Esta é, aliás, uma representação da profissão docente bastante interessante, que começa a se configurar com os educadores tradicionais da antiga Escola Normal de Macapá, geralmente bacharéis de grande respeito no seio da comunidade macapaense, cuja falta da

<sup>29</sup>Somente em 1978 a Escola de Primeiro Grau “Modelo Guanabara” e o Jardim de Infância “Pequeno Príncipe” são colocados como escolas de Aplicação do Instituto de Educação.

<sup>30</sup> Pelo Decreto 11/65 GAB-GTFA, a Escola Normal foi transformada em Instituto de Educação do Território Federal do Amapá - IETA.

formação específica exigida é suprida por meio de uma conduta pessoal impecável e pelo esforço incessante de prosseguir estudando, aproveitando o apoio do Governo do TFA, e assim construindo a sua própria imagem de educador pelo exemplo.

A Professora Predicanda foi a primeira diretora, mas a Wanda Jucá foi a que passou mais tempo. O Uchoa foi diretor em 1965. Foi ele que preparou o projeto de transformação do Curso Normal Regional para o Curso de Formação de Professores de 1ª a 4ª, da Lei 4024, que era apelidado de pedagógico. A Dayse veio em 1947. Concluiu o curso normal na turma de 1953 e o pedagógico em 1970, e lá por 1973 já estava substituindo a Annie Vianna na direção do IETA. A Prof.<sup>a</sup> Madalena foi preparada dentro do IETA para substituir a Dayse, e na mesma sequência, a Conceição Medeiros, que foi orientadora muito tempo... Elas foram as melhores diretoras do IETA. (Professor de Matemática do IETA de 1960 a 2003 – P17012012TD).

Para esse professor há uma sequência entre os melhores diretores do IETA (Dayse Nascimento – Madalena Mendonça – Conceição Medeiros), onde cada diretora de excepcional desempenho é substituída por outra de igual quilate que foi preparada dentro do IETA, em uma escala meritocrática bem clara. Essa representação da construção do conhecimento docente que se projeta diretamente no trabalho docente e com ele se relaciona, passa a integrar o imaginário do IETA pela força da sua repetição, formando a pedra angular de sua cultura escolar. Na história do IETA, desde a fase do pioneirismo, torna-se um fato comum e repetitivo o crescimento profissional de um servidor da escola paralelo ao seu desenvolvimento intelectual e ao aumento de sua popularidade entre seus pares, mesmo sendo impensável na época, a nomeação de gestores por meio de eleição:

Eu era vice-diretor da Prof.<sup>a</sup> Dayse Nascimento, e quando ela adoeceu disse pra mim e para o Sena Bastos: segurem o IETA que não sei se volto. Cuidamos de tudo, eu lidando com os professores e ele com a parte burocrática. Quando ela se aposentou queria me indicar para a direção, mas eu preferi a sala de aula. (Vice-diretor do IETA nos anos oitenta G17042011TD)

De fato, entre os membros da comunidade do IETA, são conhecidas as histórias de professores ou de técnicos que, demonstrando maior conhecimento sobre o fazer do IETA, ou sendo o mais respeitado em seus pares, que se torne vice-diretor e depois assuma a direção da escola. Qualquer quebra nesse percurso natural ou na rotina é vista como uma espécie de perturbação da ordem que resulta fatalmente em perda de poder político para escola em seus embates com as outras instâncias da administração.

O IETA era realmente um lugar muito especial, lá existia uma solidariedade que não se encontrava em lugar nenhum, em escola nenhuma... Veja só, se um professor estivesse chegando em cima do horário da entrada, e por uma

eventualidade, não tivesse um vice-diretor para fazer a entrada dos alunos, o que acontecia? O professor automaticamente assumia e fazia a entrada. Não havia atraso, e não precisa ninguém pedir... As pessoas faziam porque a escola era querida por todos que trabalhavam lá... A gente tinha um projeto... É por isso que eu soube exatamente o dia em que o IETA começou a acabar: foi quando destituíram a Madalena e assumiu uma pedagoga da SEC no lugar dela. Já pensou? Ela era pedagoga, tudo bem, mas não entendia nada de IETA, não tinha uma história dentro do IETA, foi indicada por politicagem... Mas eu senti quando começou a acabar tudo: foi naquela festa de confraternização feita logo que a pedagoga da SEC assumiu... Foi uma falta de educação generalizada... Quando liberaram o coquetel os professores e técnicos avançaram parece que tinham aberto uma porteira... Isso nunca tinha acontecido antes... Antes todo mundo era cortês... A impressão que dava é que tudo tinha perdido o sentido, que nada mais interessava... Parece que não é nada, que era apenas uma festa, mas não é... Ali eu vi que ninguém mais se importava em se comportar como um educador. (Professor de Estatística do IETA de 1960 a 1989 – P12022010E).

A imagem de um corpo docente solidário e coeso em torno dos objetivos da escola na formação de bons professores para Amapá, que se integra em um processo permanente de formação solidária no próprio processo de trabalho, constitui o cerne dessa representação do trabalho e do conhecimento docente. Essa mesma representação se desdobra no imaginário do pessoal auxiliar pelo sentido de pertencimento ao corpo do IETA, não pela função exercida, mas sim pela atuação cotidiana dentro do exemplo de conduta, como escopo da ação e da identificação do educador no IETA:

Sabe... Pode parecer que aquela rigidez de antigamente só servia pra atrapalhar... Mas no IETA ela servia porque lá ninguém se limitava a não deixar entrar aquelas meninas que iam pra aula de minissaia. Não, lá a gente levava a menina pra orientação educacional e ela já ia levando uma aula de conduta, da gente ou qualquer das orientadoras, e se não tivesse orientadora na hora, uma supervisora fazia do mesmo jeito... Todo mundo falava a mesma linguagem... Ninguém achava perda de tempo explicar para uma aluna porque ela não podia usar sainha na escola e nem deixar ela do lado de fora, pra ficar zanzando pelas praças [...]. Quais são os professores lembrados até hoje? Os durões, aqueles que faziam a meninada estudar... Porque eles tinham feito a vida deles pelo estudo, lá mesmo. (Inspetora do IETA o período 1960-80).

Entre os educadores do Amapá que se destacam por crescer intelectualmente junto com o IETA está a professora Dayse Campos do Nascimento, que pertenceu à primeira turma de 1953, colando grau como normalista junto com seu esposo, Clodoaldo Nascimento, um dos mais conhecidos pioneiros do escotismo local, trazido ao Amapá por Janary Nunes e que ocupou vários cargos na administração do Território. Coursou também no IETA o 2º Ciclo – Curso Pedagógico, de 1968 a 1970, e já em 1974, após passar pela direção do Grupo Escolar

Barão do Rio Branco, assume a direção do IETA, tornando-se uma dirigente escolar cuja vida profissional seria identificada com a vida da própria escola:

A professora Dayse foi importante no IETA como diretora porque ela sabia explicar muito bem o que a direção queria que o corpo técnico fizesse, mas, melhor que isso, o que queria que o corpo técnico fizesse pelos professores, e aos professores, o que queria que fizessem pelos alunos... Mas, na verdade, acho que esse modo de pensar começou mesmo foi com a Acinê. (Técnica do IETA nos anos 1960-1990 P10022010E).

A citada Prof. Acinê, também não veio ao IETA formada. Na verdade, Raimunda Aciné Garcia Lopes de Souza, que seria uma das primeiras diretoras do IETA, somente começa sua licenciatura plena em Letras no Núcleo de Educação da UFPA em Macapá no ano de 1982, e termina em 1990. Esse grupo de educadores que constrói a si próprio em consonância com o projeto janarista para a educação no Amapá é o mesmo que aparece, em sua grande maioria, nessa primeira turma formada pelo Curso de Regentes do Ensino Primário, em 1953. Perfunctória análise do convite de colação de grau dessa turma de 1953 (pag. 58) nos leva a vários nomes de diretores da Divisão/Secretaria de Educação do Amapá (ou de Macapá), diretores de escola (hoje nomes de escolas públicas), diretores do IETA, e até mesmo uma professora primária que se tornou uma lenda na educação macapaense, a Prof.<sup>a</sup> Raimunda Mendes Coutinho, cuja irmã sempre se orgulhou de ter sido governanta da família Nunes, nos primórdios do Território Federal do Amapá (TFA).

Aliás, essa ligação orgânica na gestão do IETA com o grupo de Janary Nunes e seu projeto para o Amapá, ultrapassa até mesmo o seu período de influência política direta, perpetuando-se em representações que aparecem inclusive no imaginário desses atores, compondo um interessante elemento de identificação do grupo do IETA. Isso se apresenta bem visível na análise da fala de uma inspetora de alunos de formação de nível elementar, transcrita a seguir:

A outra inspetora às vezes exagerava, queria que a gente combinasse um determinado tamanho da saia pra dizer se a aluna entrava ou não. Se não tivesse, ela simplesmente mandava a menina voltar... Aí ela ficava por aí, zanzando pelas praças... Não era isso que a gente queria no IETA. Eu, quando via que isso ia acontecer, não mandava a menina pra casa. Eu levava lá com a orientadora, e também não ficava aborrecida se a orientadora acabava mandando entrar... Porque não é isso, não é a questão da roupa, e a questão de saber se comportar como professora... Eu mesma dizia: 'Menina, você não quer ser uma professora? Então, por que você está aqui?' Nunca tive problemas com alunos por isso. (Inspetora de alunos do IETA nos anos 1960-1990 - F 01072010E).

De fato, é fácil perceber que ela se refere a “nós do IETA”, o grupo de educadores do qual ela fazia parte, principalmente quando se posicionava conforme essas representações. Essa imagem de solidariedade do grupo em torno de representações do trabalho do professor de 1ª a 4ª séries, da perspectiva de conhecimento docente e das relações entre eles, se consolida junto com o respeito da comunidade amapaense ao produto do IETA.

De fato, um grupo de professores começa a realmente identificar-se com o fazer pedagógico do IETA e a construir as principais representações docentes que comporiam no IETA uma cultura escolar própria, com se vê na fala de um dos mais antigos e atuantes professores da escola:

A nova grade do IETA, de 1978, teve muita influência da João Pinheiro. Eu lembro bem de um seminário que estive em 1978, em Belo Horizonte. Na volta, a Prof.<sup>a</sup> Dayse fez uma explanação com slides, mostrando as modificações... Eu chamei aquilo de “pedagogismo falso” porque eu via que estávamos querendo atrair alunos para o curso pedagógico com uma grade que contemplasse a possibilidade de competir no vestibular. Era como se quiséssemos competir com o Colégio Amapaense, que só preparava para o vestibular. Mas nós preparávamos professores... (Professor do IETA dos anos 1960 a 1990 - P17012012E)

O “pedagogismo falso” que o antigo professor do IETA se refere é uma concepção pedagógica que se apresenta como um avanço para a formação de professores, mas que, na realidade, ainda mantém uma grade curricular adaptada ao atendimento dos projetos pessoais da maior parte da clientela em potencial, que seria o prosseguimento em cursos superiores, ou, dito de uma forma mais simples, de proporcionar condições aos alunos do IETA para competir com os formados no Colégio Amapaense, nos exames vestibulares da vizinha Universidade Federal do Pará (UFPA), apesar do discurso de valorização do IETA como centro de formação pedagógica. Em sua fala o professor reconhece a existência de um discurso predominante no IETA, que ele chama de “pedagogismo”, com um sentido positivo, que é a identificação da escola com a formação de professores e com a professoralidade<sup>31</sup> como missão do IETA. Daí chamar de “pedagogismo falso” ao novo discurso que, coerente com a teoria pedagógica e com a legislação vigente nos anos setenta, de conjugar continuidade e terminalidade, e se possível, atrair alunos para o IETA, uma preocupação latente desde a época do pioneirismo e da Escola Normal.

Para esse professor, havia no discurso do grupo de direção da escola algo de negação da clientela natural do IETA, em prol da atração de alunos que naturalmente procurariam o

---

<sup>31</sup> O termo professoralidade aí tem o sentido encontrado em BOLZAN e POWACZUCK, 2009.

Colégio Amapaense, tendo em vista a melhor preparação para o vestibular, até porque, a essa altura, ainda não existiam cursinhos preparatórios de funcionamento regular no Amapá.

Essa referência à diferenciação entre o projeto pedagógico real do IETA, voltado para a terminalidade da formação de professores das séries iniciais, e o de continuidade do vizinho Colégio Amapaense, cujos dirigentes sempre se orgulharam do alto índice de aprovação de seus alunos nos exames vestibulares da Universidade Federal do Pará, mostra que, no Amapá de 1978 (a data a que se refere o professor), embora tenha sido uma das primeiras unidades da Federação a implantar em suas escolas a legislação da educação fundamental na profissionalização compulsória em nível de segundo grau (Lei 5692/71), seus educadores ainda tentam operacionalizar o espírito da lei e equacionar terminalidade e continuidade com os anseios da clientela.

Por outro lado, a referência ao (Centro de Recursos Humanos) João Pinheiro registra o papel que essa instituição mineira apresenta na história do Instituto de Educação do Amapá a partir dos anos 1970 quando começa um intercâmbio da Secretaria de Educação do Amapá com instituições de Minas Gerais, com a participação do IETA no movimento de revitalização das escolas de formação de professores em nível de 2º Grau e treinamento e aperfeiçoamento para seus docentes, e construção de um plano para as escolas de aplicação, passando o Centro de Recursos Humanos João Pinheiro (CRHJP-DEF-MEC) a constituir um centro de formação de professores do Amapá, que eram deslocados para Belo Horizonte para cursos rápidos e treinamentos. Em vários depoimentos essa influência é referenciada como “escola mineira de formação de professores”, significando principalmente uma concepção de formação de professores das séries iniciais com ênfase no conhecimento instrumental, que no IETA resultaria na experiência com as disciplinas instrumentais, mas que somente se concretizaria nos anos oitenta.

O que mais impressionava no IETA era isso, na década de setenta, aqui no Amapá, uma escola que tinha um corpo técnico com orientadoras e supervisoras que realmente faziam a diferença... Eram duas mineiras, muito bem preparadas e que gostavam de fazer pesquisa e de dinamizar eventos culturais na escola... Ora, naquela época, elas já faziam testes de sondagem e avaliação de desempenho de alunos, e de professores também... E isso era da rotina da escola, a minha namorada, que estudou no IETA, já falava sobre isso, e quando consegui ir pra lá, vi que era verdade... (ex-aluno do IETA e professor – A28032011TD).

O intercâmbio proporcionado pelo governo do TFA com educadores de Belo Horizonte (MG), foi também muito proveitoso para o IETA, cujos professores e técnicos passaram a ter contato direto com educadores de renome, levando a um repensar da prática

educativa na escola, principalmente em termos de melhor ocupação dos espaços escolares e também no sentido de um aprofundamento da reflexão sobre os fundamentos da educação, preparando o terreno para a participação no movimento de revitalização das escolas de formação de professores em nível de segundo grau.

Também entre os técnicos e servidores administrativos a representação do trabalho no IETA como movimento coletivo de crescimento pessoal que se projeta na escola, onde todos são educadores à medida que sua própria vida e conduta pessoal se reflete nesse projeto de crescimento que flui com o coletivo:

No IETA o que mais me marcou foi exatamente isso, a possibilidade que eu tive de crescimento... Eu cheguei lá como servente, sem ter sequer o primário, mas encontrei gente que me incentivou, que me ajudou a crescer... Foi o meu primeiro emprego... Minhas filhas estudaram no IETA, hoje são pedagogas... Lá todo mundo crescia. Eu via no IETA a preocupação com isso, com o crescimento coletivo... Lembro dos cursos de especialização que foram oferecidos aos professores, como aquele da FGV, lá por 82... O IETA era uma escola e tanto. Todos os cursos do IETA foram reconhecidos, e você não encontra um aluno que tenha se arrependido de ter entrado no IETA. (Chefe da Secretaria do IETA, dos anos setenta até a extinção da escola - F30032011TD).

Ou seja, essas representações que configuram o trabalho docente no IETA como aplicação de um conhecimento prático apreendido em serviço, de uma meritocracia que garante a escalada na carreira e uma blindagem à escola, não se limitam ao âmbito da docência, mas dão feição e integram profundamente a cultura escolar do IETA, formando o cerne de sua identidade.

### **3.3 As representações docentes nas comemorações da Semana da Pátria.**

Como é explicado no Capítulo II, desde os tempos do Governo Janary Nunes, a proximidade das datas comemorativas nacionais e locais é trabalhada no imaginário popular amapaense como a Semana da Pátria, quando não apenas as forças armadas e as de segurança são mobilizadas para desfiles cívicos, mas também os ex-pracinhas, os escoteiros e as escolas públicas de Macapá compõem uma impressionante sequência de desfiles e apresentações, começando no dia cinco de setembro, dia da Raça, com o desfile das escolas de ensino de primeiro grau; em seguida o dia sete, a comemoração da Independência, com o desfile das forças armadas e de segurança, e delegações das escolas; e, por fim, dia da criação do Território do Amapá, 13 de Setembro, em que todas as escolas de segundo grau são mobilizadas, desenvolvendo cada uma delas ao longo de seu desfile, um tema ou subtema escolhido para o desfile, com carros alegóricos construídos e decorados no espaço físico da



escola e pelo conjunto de técnicos, professores e alunos voluntários, resultando num suntuoso desfile, com muito brilho e garbo, servindo quase como uma vitrine da administração da Secretaria de Educação e do Governo do TFA (e depois de 1988, do Estado também).

Figura 17 - IETA nos suntuosos desfiles de 13 de Setembro dos anos 1970.



Fonte: blog Alcinéa Cavalcante.

A rivalidade entre o Instituto de Educação do Amapá e o Colégio Amapaense, surgida no final dos anos sessenta, prolongou-se nos anos setenta e oitenta, numa competição cada vez mais acirrada (e dispendiosa) pelo status de melhor desempenho no desfile, levando a eventos memoráveis que, apesar dos recursos consumidos, podiam representar a permanência no cargo, ou substituição, de um diretor da escola, ou mesmo do secretário de educação.

No IETA esse evento anual, previsto inclusive no orçamento da escola, era devidamente canalizado sob as suas representações docentes próprias, a essa altura já devidamente sedimentadas na cultura escolar do IETA:

As coisas no IETA aconteciam como se fosse uma família. Lembro-me de uma daquelas atividades que toda a escola se engajava, tipo o desfile de 13 de setembro ou coisa parecida. Estava num grupo de trabalho de um carro alegórico e sobrou pra mim... Tinha que pintar uma bandeira eu não conseguia, e então disse que não era professor de artes e não ia pintar bandeira nenhuma porque nem tinha essa habilidade e pronto... Veio a Conceição Medeiros e disse que eu teria que pintar sim... E ainda me deu um sermão sobre a questão do coletivo... Mas era nessas coisas que a gente ia criando mais coesão, responsabilidade com o grupo. (Professor de Matemática do IETA nos anos oitenta - P11032011TD).

Enfim, os docentes do IETA, mesmo os mais críticos e conscientes do papel alienante daquela Semana da Pátria, do desperdício de recursos públicos em uma atividade sem nenhum retorno, sob as representações do trabalho em conjunto como momento pedagógico, do

professor como exemplo para os alunos em todas as situações da vida, principalmente no cotidiano da escola, da solidariedade entre os educadores do IETA como elemento de unidade antes as imposições do poder, conseguiam sublimar suas restrições e engajar-se inteiramente nas atividades:

Uma vez olhei para o desfile do IETA, aquela riqueza toda... Imaginei mudando o compasso da banda marcial para um ritmo de carnaval... Ia ser um espetáculo e tanto. Eu detestava aquela *puxação de saco*, aquele festival de alienação de todo ano. Mas também compreendia que a diretora precisava da gente naquele momento, e que a nossa relativa autonomia no IETA dependia de não bater de frente com a SEC. Ora, tudo que o grupo estava construindo de bom no IETA valia o sacrifício, e lá estava eu, todo ano, cortando compensado, retalhando isopor... Sempre atrasava e na véspera do dia treze a gente fazia serão, às vezes amanhecia trabalhando e ainda tinha que dirigir o carro alegórico. Mas acabava sendo divertido... (Professor de Psicologia do IETA nos anos oitenta- P13022010E).

O professor do IETA, a essa altura, tem nas representações do trabalho docente como o ofício de dotar o futuro professor do conhecimento e dos meios que capacitem a ser bem sucedido no ofício de ensinar, e na formação em serviço através de uma rede solidária que já vinha de muito em construção no IETA, com base na concepção do professor como exemplo, não especialmente de conhecimento ou titulação, mas de conduta pessoal, de crescimento na dinâmica interna da escola pelo próprio mérito, que firma seu pertencimento à escola e com isso consolida uma identidade própria ao IETA, e que gira vagamente em torno de representações imagéticas que se projetam inicialmente nos atos de seus gestores, técnicos e docentes, e posteriormente, nos discentes, principalmente por meio de seus representantes (dirigentes do grêmio, representantes de turmas nos conselhos, e até nos alunos mais destacados, que gravitam em torno de determinados professores, escolhidos como modelos a partir dessas representações).

Entrei no IETA lá por 85 e saí em 88, no curso de formação de professores de primeira a quarta... Na verdade, não foi bem uma escolha... Eu tive que ir pra lá... Mas o IETA mudou minha vida, na verdade, deu um rumo na minha vida. Lá que eu me tornei o que sou hoje. Não que eu fosse mau elemento, mas ninguém me dava valor. O que eu encontrei no IETA foi um grupo de professores que faziam o aluno gostar da escola, acho que porque eles gostavam da escola. Foi lá que decidi ser professor, descobri que era bom ensinar quando você está bem preparado tecnicamente. Então fui cursar História na UFPA, e quando terminei, me senti na obrigação de pagar meu débito. Fiz concurso para professor do Estado e insisti em ir para o IETA, o que não era muito fácil, todo mundo na SEED me perguntava: por que queres ir pra lá? Eu respondia que lá existia uma cultura de amor e respeito pela escola, do diretor ao servente, dos professores bronqueiros até os alunos problemáticos, todos gostavam do IETA porque lá, com todas as dificuldades, as coisas tinham resultado prático. O que você aprendia

funcionava na hora de mostrar serviço. (Ex-aluno do IETA e Professor de História - A15072010Q).

Se as representações do autoritarismo militarista giram em torno da imagem do militar de conduta impecável, principalmente as que se fixam com o governo Ivanhoé Martins e Anníbal Barcellos (os dois governadores que, junto com Janary Nunes, formam o trio dos que investiram maciçamente na educação no Amapá e souberam colher os frutos políticos disso), no IETA, as representações que se fixam giram em torno da imagem do professor exigente, que é duro como os alunos apenas com o objetivo de forjar neles uma personalidade à imagem da sua, um profissional sério e dedicado, que se forma mais pela prática do magistério do que por pela educação formal, e cuja vida é também um exemplo de superação das próprias dificuldades e limitações.

Esse é um discurso típico do pensamento militar, muito coerente com a sociedade de classes antagônicas e hierarquizadas, onde a ascensão social existe, mas depende de um esforço inaudito, de uma disciplina excepcional, que melhor seria dizer predestinação. Inácio Filho (2006, p.10), mostra a natureza conservadora das representações dos militares sobre a sociedade brasileira:

Tratando o discurso e a prática coletiva dos militares sobre a sociedade brasileira como uma representação, estamos nos referindo a uma dimensão da realidade empírica e não a uma construção puramente teórica. O referido discurso faz-se presente em diversos grupos que se mobilizam no meio militar, conferindo-lhes identidade e legitimando suas ações coletivas; demarca os modos de pensar e práticas de parcelas ponderáveis da hierarquia do Exército e de suas “bases” civis. Trata-se de um discurso construído em direção a uma realidade social estabelecida que contempla o *status quo* social vigente e em defesa deste remete suas principais mensagens.

Nas representações de professores e alunos do IETA, se torna comum a imagem do homem que não tinha nada, por circunstâncias especiais recebe uma chance e se mostra um exemplo de superação, estudando com afincamento e disciplina, espelhando-se em seus mestres, para então ganhar seu lugar ao sol. Afinal o que é testemunhado por todos no IETA é o desempenho de qualidade garantindo ascensão na hierarquia da escola.

### **3.4 As mudanças na arquitetura do prédio e no espaço físico do IETA.**

O IETA ingressa nos anos setenta com um muro baixo e um espaço físico bem organizado. A cobertura em telhas de cerâmica, o afastamento entre os pavilhões e o entorno bem arborizado permite que a escola funcione sem necessidade de climatização. Uma quadra de esportes e uma horta, para as atividades de técnicas agrícolas ocupam os fundos do terreno.

Guardadas as devidas proporções e a necessária adaptação regional, a arquitetura e o espaço físico do IETA seguiam a linha geral dos elegantes prédios dos institutos de educação em todo o Brasil.

Figura 18 - O prédio do IETA nos anos 1960-1970.



Fonte: blog porta-retrato-ap.

Porém, no final da década de setenta, o prédio do IETA recebeu uma reforma importante, assumindo a arquitetura condizente com o pensamento pedagógico tecnicista da época. A bela e dispendiosa cobertura em cerâmica, que dava ao prédio um ar imponente e sóbrio, é substituída por práticas telhas em fibrocimento que criam no prédio uma aparência mais compacta e prática, e são instalados os primeiros aparelhos de ar condicionado (antes desnecessários).

Figura 19 - O prédio do IETA nos anos 1970-1980.



Fonte: Arquivo do IETA.

Nessa reforma, todo o forro dos gabinetes e das salas de aula, antes de madeiras nobres é substituído por chapas de compensado, e o aproveitamento do espaço interno é intensificado. Os pavilhões laterais são estendidos até o pavilhão central, porém os jardins laterais aos pavilhões são poupados, embora os muros laterais e dos fundos sejam aumentados. Não há mais a preocupação em aproveitar a ventilação proporcionada pela brisa que vem do rio Amazonas, que fica a cinco quadras do IETA. A parte superior do muro frontal é feita com grades de ferro, combinando com um portão do mesmo material.

De forma geral o desenho do prédio do IETA é mantido, com um espaço central que começa num átrio de entrada e se alarga a medida que se ultrapassa os seis pavilhões laterais, dispostos dois a dois ao longo do pavilhão central, que é completamente aberto e sustentado por colunas. Os pavilhões laterais apresentam, pelo lado em que se abrem as portas da sala, extensos e agradáveis corredores sustentados por grossas colunas de base retangular.

Os dois primeiros pavilhões (1 e 2) são ocupados, de um lado, por administração, orientação e secretaria, e do outro, supervisão, sala dos professores, biblioteca e auditório. Os pavilhões laterais médios (3 e 4) iniciam com os banheiros da escola (que, por isso, ficam a média distância de todas as salas de aula), e depois são divididos em salas de aula. Os últimos pavilhões (5 e 6) são todos de salas de aula, à exceção das primeiras, ao final do pavilhão central, o espaço mais largo, onde fica, de um lado, a cantina da escola, e do outro, a cozinha para preparação da merenda escolar e o depósito.

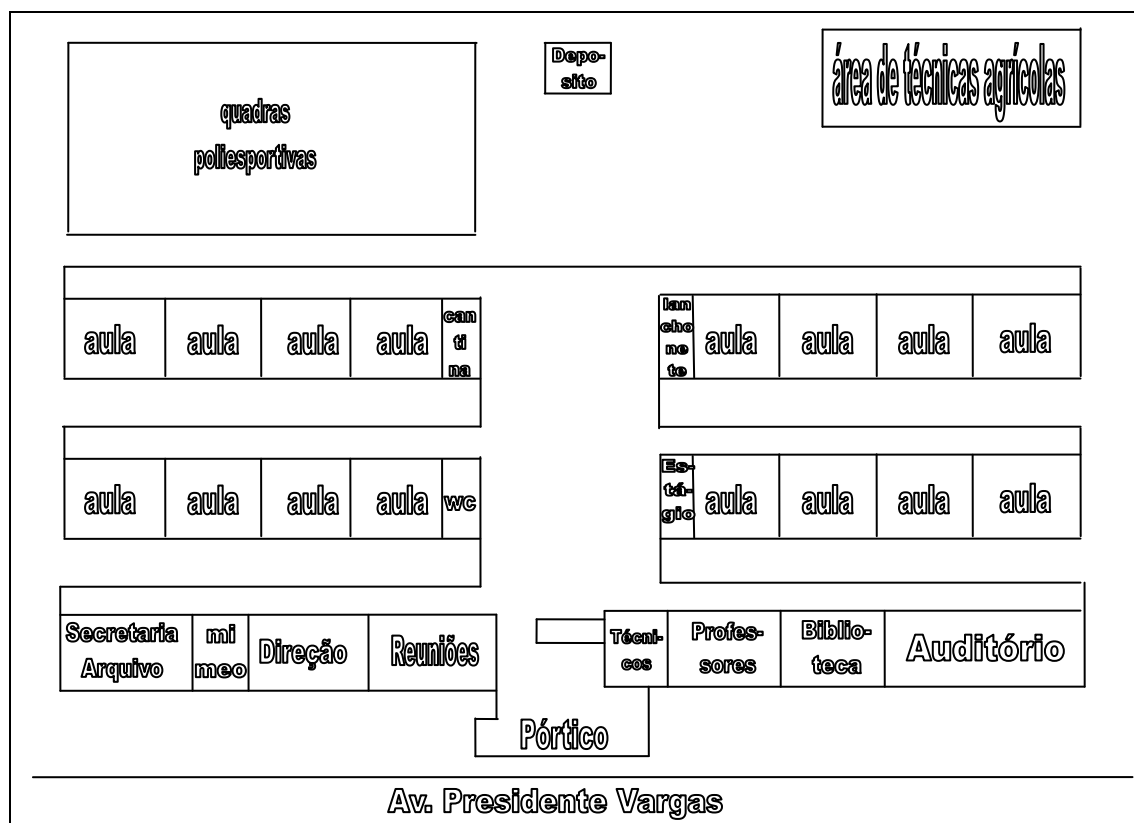
Em sua capacidade máxima, o prédio conta com 15 salas de aula para cerca 45 alunos. A educação física e as práticas desportivas são desenvolvidas na quadra coberta que fica nos fundos do terreno, encostada então ao muro que divide a área do IETA com a do Colégio Amapaense, tal como as atividades de recreação e jogos e eventos que mobilizem a comunidade.

As quadras poliesportivas têm a desvantagem de não serem cobertas e isso em uma terra sob o sol do equador, resulta em temperaturas altíssimas ou em chuvas constantes, ambas inviabilizando atividades de recreação e educação física.

Com essa nova organização do espaço e a instituição de um balcão de madeira sólida e envernizada no hall de entrada, restringindo a passagem a uma pessoa de cada vez, a entrada diárias dos alunos passa a ser feita obrigatoriamente sob o olhar severo do vice-diretor responsável pelo turno, que confere o principalmente o uniforme escolar e evita tumultos e ingresso de pessoas não autorizadas. Todo esse rigor é justificado com a manutenção da

disciplina, o controle da evasão na escola, e o cuidado com o alunado, composto, em sua maioria, de jovens adolescentes do sexo feminino.

Figura 20 - Planta Esquemática de Distribuição do Espaço Físico do IETA, anos 1970-80



Fonte: Arquivo do Autor

Essa disposição do espaço físico do IETA facilita imensamente o acesso e o controle do Serviço de Orientação Educacional sobre os alunos, e do Serviço de Supervisão sobre os professores. O espaço de convivência dos alunos fica situado entre a cantina e a merenda escolar, com a vista para o grande espaço aberto aos fundos do prédio, de onde se avista o prédio de quatro pavimentos do rival Colégio Amapaense.

### 3.5 Anníbal Barcellos, Ivanhoé Martins e a herança janarista.

Segundo MORAIS (2000, p. 92), o governador Ivanhoé Martins (1967-72) será lembrado no Amapá pela urbanização e saneamento da Capital, pela expansão da rede de saúde, mas, principalmente, por ter sido o governador que mais construiu escolas no Amapá. Para outros, entretanto, será lembrado como o governador que definiu a derrota de Janary Nunes em um pleito eleitoral, coisa impensável no Amapá, até então.

Figura 21 – Desfile do IETA em 13 de Setembro de 1973. Carro alegórico homenageia Janary Nunes.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues. Museu Joaquim Caetano. Macapá/AP.

Ivanhoé Martins, nos primeiros momentos de sua administração, estrategicamente, não teria enfrentado diretamente o janarismo no Amapá, aliás, pelo contrário, teria estabelecido um relacionamento amistoso com Janary Nunes, como que estudando um respeitável rival político e suas táticas de domínio. Porém, a partir de 1968, ao compreender o poder paralelo do janarismo em todos os governos do TFA, declarou-se feroz opositor de Janary e seu grupo, utilizando-se de todos os meios para conter e erradicar o domínio político dos Nunes no Amapá. Foram os anos de expansão da demanda por mão-de-obra, principalmente com a instalação da Madeireira Brumasa S/A em Santana e do Projeto Jari, do latifundiário americano Daniel Ludwig no vale do Rio Jari, e no primeiro confronto político, a eleição para deputado federal, o partido de Janary Nunes, reduzido aos eleitores tradicionais e sem o apoio do governo, foi finalmente derrotado em um pleito eleitoral no Amapá, justamente por um professor, Antônio Cordeiro Pontes, do MDB local.

Ivanhoé Martins ficou conhecido no Amapá como homem culto, hábil político, extremamente duro em relação à conduta e aos valores morais, e é reconhecido, até hoje, como um governante honesto. Mas é também lembrado como o homem forte da “Revolução de 64” que determinou o fim do domínio político de Janary no Amapá e, ao mesmo tempo, o governador que mais expandiu a rede escolar pública e a educação no Território, enquanto seu sucessor, José Lisboa Freire (1972-74), seria lembrado apenas como marco do fato que o Amapá, por todo o resto do período militar, passaria ao domínio da Marinha. De fato, os governadores militares do Amapá, Arthur Henning (1974-79) e Aníbal Barcelos (1979-85) serão oficiais da Marinha.

Entretanto, em sua atuação pela educação amapaense, de 1968 a 1972, Ivanhoé Martins torna o Instituto de Educação do Território do Amapá uma instituição de ensino essencial à educação do Amapá, criando todas as condições para que os posteriores governadores do período militar canalizem investimentos da educação ao funcionamento do IETA em suas potencialidades plenas, e outro grande impulso de expansão da rede pública de ensino, federal e municipal<sup>32</sup>, somente voltaria a ocorrer com a nomeação do comandante da marinha Anníbal Barcellos, pela posse de João Figueiredo na Presidência do Brasil, em 1979. Embora seja conhecido no Amapá como “velhinho boa praça”, que construiu ou reformou quase todas as praças públicas da Capital, Anníbal Barcellos rivaliza com Ivanhoé Martins em termos de expansão da rede de ensino no Amapá, e também no impulso e na autonomia que concede ao IETA em sua administração<sup>33</sup>.

Entretanto, enquanto que a imagem privilegiada de Janary Nunes é a do escoteiro desbravador, o soldado do ideário estadonovista; a de Ivanhoé Martins é a do soldado leal, do militar probo da Revolução, Annibal Barcellos traz uma imagem nova, a do governador camarada, com quem todos podem contar em seus momentos difíceis. Mas têm em comum com esses dois antecessores o talento inato para a política, a administração personalista e a percepção da importância da escola como espaço político.

Figura 22 - Desfile do IETA em 13 de Setembro. Homenagem a Annibal Barcellos. Anos 1980



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Anníbal Barcellos herda e administra uma história regional que acumula as imagens do pragmatismo político janarista ao rigor de conduta de Ivanhoé Martins, os dois governadores

<sup>32</sup> O Amapá ainda era Território Federal e sua rede pública era, portanto, composta de professores do quadro federal. A rede municipal mais significativa, a do município de Macapá (que englobava Santana), era totalmente dependente do governo do TFA.

<sup>33</sup> Trata-se de uma época em que tanto o secretário de educação do TFA como os prefeitos atuavam como meros executores das diretrizes estabelecidas pelo governador.



anteriores que polarizam a política amapaense e que mais investiram na educação, e numa atuação que guarda suas similaridades, torna-se o terceiro nome na educação do Amapá, ao caminhar também na trilha da formação de quadros políticos através da educação.

Seguindo a linha geral do movimento janarista, ao qual seus antecessores trataram de se contrapor, e a exemplo do que fez Ivanhoé Martins (o vencedor do janarismo), Annibal Barcellos passa ao largo de polêmicos intelectuais tradicionais e de renome na educação amapaense e prefere, para os cargos de primeira linha, professores sem grande titulação, fama ou reconhecimento público, mas que lhe devotam extrema fidelidade política.

É uma época em que se consolida a imagem do diretor (ou vice) de escola que teve uma dura formação em serviço, uma titulação demorada em cursos de suplência e que se torna indispensável numa dada escola. Esses gestores, eventualmente, eram também candidatos no partido da situação, e se não se elegiam ao cargo legislativo pleiteado, mas, pelo menos carregavam boa quantidade de votos para o partido governista, e tudo para o bem de sua escola, que acabava usufruindo do prestígio alcançado por seus dirigentes. Um quadro complexo de envolvimento das escolas públicas na política partidária, resultando, para a maioria das escolas, uma limitação total da sua autonomia e de perspectivas de conscientização.

O Instituto de Educação do TFA, embora gozasse de certa imunidade técnica, era a escola que formava professores para a educação básica para as escolas das periferias da Capital e para o interior, e mais, expandia essa formação para o interior do Território por meio de cursos modulares, logo, não poderia deixar de ter um papel fundamental nesse cenário.

Mas a essa altura o Instituto de Educação do Amapá já apresenta uma imagem solidificada perante a comunidade amapaense, como a de escola realmente imprescindível para qualquer projeto de governo que valorize a extensão da educação para o interior do Amapá. Ser professor no IETA está relacionado a uma condição de intelectual formador de professores, em uma escola cujo produto é imediatamente testado pelo mercado, e muito bem sucedido, e a prova disso são as suas vitrines, as escolas públicas do centro da cidade que recebem os melhores alunos do IETA.

Na verdade, a Secretaria de Educação do GTFA, nos anos oitenta, terá no IETA a única instituição de ensino em condições de ser instrumentalizada para gerenciar projetos de interiorização do ensino de segundo grau pelos municípios do interior do Amapá, inclusive no problemático Laranjal do Jari (Beiradão) e no distante Oiapoque, a fronteira que, junto com outros municípios, foram atendidos em uma antiga aspiração dos prefeitos, a implantação do

segundo grau nesses municípios distantes, resolvido por meio do acesso ao curso de formação de professores por módulos.

Figura 23 –O interior do Amapá. Beiradão, Laranjal do Jari e a estrada para Oiapoque.



Fonte: Acervo Edgar Rodrigues e Arquivo Aristeu Valente/AP

As imagens ilustram as dificuldades de acesso e fixação de professores nos municípios do interior do Amapá, onde as situações mais graves são de Laranjal do Jari, um mundo de palafitas onde se alternam, por anos a fio, enchentes e incêndios, e Oiapoque, cujo acesso por estrada não pavimentada, na estação das chuvas, apresenta-se como uma verdadeira aventura. Ainda assim, até esses municípios foram atendido pela interiorização do IETA.

### 3.6 Os avanços do IETA na fase de consolidação.

A fase de consolidação no IETA é uma fase que prepara o período mais luminoso do IETA, que adiante chamaremos de fase áurea. Nesse período de consolidação, que inicia com a transformação em Instituto de Educação, ainda que de forma precária, inclui o diagnóstico feito pelo Centro de Recursos Humanos João Pinheiro, de Belo Horizonte, e se estende por toda a fase em que a Secretaria de Educação do GTFA apoia firmemente o IETA no cumprimento das recomendações dos técnicos do CRHJP/MEC, visando a adequada estruturação do IETA para sua consolidação como Instituto de Educação e centro de irradiação de uma formação de professores das séries iniciais de qualidade para toda a região.

Nesse sentido, se dá a implantação do Curso de Habilitação de Professores de Primeiro Grau - Primeira a Quarta Série em nível de Segundo Grau – INTENSIVO, para titular professores leigos que atuavam na Capital; do Curso de Habilitação de Quinta e Sexta Série, Estudos Adicionais em: Comunicação e Expressão; Ciências e Estudos Sociais, destinado a professores que atuavam nas redes dos municípios (exceto Macapá, por possuírem Licenciatura Curta) e toda a Zona Rural do Território; Curso de Especialização em Pré-Escolar, Primeira e Segunda Série, Terceira e Quarta Série, destinado aos professores formados no Curso de Habilitação de Professores de Primeira à Quarta Série em nível de segundo Grau.

O Curso de Habilitação de Professores de Primeira à Quarta Série em nível de segundo Grau foi oferecido em 1978, a docentes que atuavam na rede do Território, tinha como proposta aproveitar a vivência desse profissional e oferecer para críticas, os conteúdos e programas ministrados na escola. (BENTES, 1991).

Em 1975, pelo Parecer 09/75-CETA, o Conselho de Educação do Território Federal do Amapá - CETA reconhece o Curso de Habilitação de Professores de 1º Grau – 1ª a 4ª em nível de 2º G por etapas, e pelo Parecer nº 24/78-CETA, o Curso de Habilitação de Professores de Primeiro Grau - Primeira a Quarta Série em nível de Segundo Grau – INTENSIVO. O Curso de Habilitação de Quinta e Sexta Série, Estudos Adicionais em Comunicação e Expressão; Ciências e Estudos Sociais é reconhecido pela Resolução nº 12/79-CETA. Nesse ano ocorreria a inauguração da Hidroelétrica do Paredão (HE Coaracy Nunes), o sonho dos amapaenses na solução dos crônicos problemas de energia. No em janeiro do ano seguinte, a visita do Gal. Ernesto Geisel ao Amapá.

Mas em comum com os interesses da Secretaria de Educação do GTFA, além do curso regular de formação de professores, o IETA passa a oferecer cursos modulares (etapas) para a zona rural, funcionando no período de férias escolares.

Comecei a ter contato com o IETA no Sistema Modular, em 1982, que eu participei da implantação, já como servidor do Ex-TFA, lotado na SEED. Eu tinha acabado de me formar em Letras, e fui convencido por uma antiga professora do IETA a trabalhar no interior. No Modular a estrutura pedagógica era toda do IETA, a responsabilidade, os técnicos, inclusive a supervisora geral, que era do IETA e do Modular. As cadernetas eram fornecidas e apresentadas ao IETA, e da mesma forma todo o registro escolar do aluno. (Professor do Curso Modular do IETA – P15042012TD)

Em 1977 se dá uma das mais importantes realizações da escola nesse período e que define o papel do IETA na educação amapaense, quando seu Curso Modular titula a primeira turma, composta de 77 professores leigos.

Embora não tenha o efeito concreto esperado pela área de estágio do IETA, uma antiga aspiração é formalizada em documento oficial: em 23 de janeiro de 1978 é publicada a Portaria 065/78-SEC (Secretaria de Educação e Cultura do Governo do TFA), transformando as escolas Modelo Guanabara e Jardim de Infância Pequeno Príncipe (situadas no entorno do prédio do IETA) em escolas de aplicação do IETA.

A questão principal e que começou a ser tornar uma fonte permanente de atrito entre o IETA e a SEC/GTFA, é que, pelo regimento do Instituto de Educação, as diretoras das escolas de aplicação seriam indicadas pela direção do IETA e orientadas pelo seu corpo técnico (Coordenadores de Estágio), situação que acabava não se tornando realidade, porque as

diretoras das escolas de aplicação do IETA eram nomeadas em uma rotina que seguia a das outras escolas públicas do Amapá, a indicação política, e por conta disso, as vezes recusavam-se a submeter à orientação de técnicos e docentes do IETA

Porém as injunções políticas em nível de Secretaria de governo transformaram as proposições das portarias em mero vínculo legal, criando uma situação que seria uma permanente fonte de tensão entre o corpo técnico-docente do IETA e os políticos locais. [...] ficando as escolas de aplicação apenas legalmente vinculadas ao IETA. Os diretores dessas continuaram a ser nomeados pelo Governo para atuarem de forma autônoma e independente, sem a preocupação de dar aos estabelecimentos a destinação de espaço de aplicação (e de experimentação) para o curso do magistério. (SOUZA, 2001).

Ainda assim, aproveitando o impulso dado pelo diagnóstico e apoio técnico do CJPRH/MEC, que implementou a construção de um plano de revitalização do IETA pelos técnicos da Secretaria de Educação do Amapá, firmou-se a consolidação do “grupo do IETA” com algumas realizações que foram reconhecidas pela comunidade como iniciativas desse grupo (e de fato, de certa forma, podemos entender assim), como o oferecimento de cursos específicos para professores leigos que já exerciam as atividades docentes no Amapá; cursos de treinamento e aperfeiçoamento para docentes do Instituto de Educação- IETA; orientação pedagógica exclusiva para professores que atuavam no segundo grau; elaboração de uma nova grade curricular para o curso pedagógico a ser implantada em 1978; elaboração pelos técnicos e professores do IETA das grades curriculares e programas dos cursos adicionais para quinta e sexta séries, pré-escolar, primeira, segunda, terceira e quarta séries; elaboração de um plano para utilização, de forma ativa, das escolas de aplicação. (SOUZA, 2001).

E assim o IETA chega à década de mil e novecentos e oitenta como uma escola de primeira linha no Amapá, com suas vagas disputadas em um rigoroso teste de seleção, com a fama de uma escola capaz de se impor à Secretaria de Educação, com uma autonomia técnica sem similar entre as demais escolas públicas do Amapá, e, principalmente, com os alunos encontrando lá exatamente o que procuravam.

No IETA tudo era novo pra mim. Não só as disciplinas pedagógicas, a atenção das orientadoras, a forma de agir integrada, que ia da servente à diretora, tudo era educação e formação de professores para as séries iniciais, o antigo primário... A experiência de sala de aula, a metodologia, que era muito boa... Realmente, não tenho queixas da formação que recebi no IETA... O melhor era o acompanhamento do estágio. Esse era realmente rigoroso, eles nos davam todas as condições de enfrentar uma sala de aula, porque a gente ia acostumando gradativamente. (Ex-aluna do IETA na década de oitenta - A10072011TD).

Nesse sentido é que aqui se considera como consolidada a cultura escolar do IETA em torno de representações do trabalho docente do professor das séries iniciais, e do saber que deve ser efetivamente aplicado na prática educativa desse docente, construídas de forma independente da teoria pedagógica mas pautadas na formação em serviço, principalmente pelo exemplo dos professores de fama do IETA, os que são conhecidos pelo nome, os “antigões” ou os “novos”, mas que constituem, a partir daí, um grupo de professores que passa a ter uma atuação para além da sala de aula, e começa a ser conhecido como “o grupo do IETA”, e que inclui também técnicos e alunos de destaque.

### **3.7 A formação de professores no IETA sob a lei da profissionalização compulsória.**

A década de setenta foi muito proveitosa para o IETA, apesar da Nova LDB (LDBEN), imposta pela Lei nº 5.692/71, preconizando a continuidade e terminalidade no ensino médio, com a consequente reformulação do ensino brasileiro em todos os níveis (1º, 2º e 3º graus). Ao que tudo indica, a ideologia de formação de mão-de-obra para o capital esbarrou na fragilidade da rede privada de educação no Amapá, permitindo que a escola passasse por esse conturbado período não imune, evidentemente, já que se tratava de um centro de formação de professores, mas relativamente livre de algumas das mazelas do tecnicismo que impregnou a educação brasileira na década de setenta, até o advento da Lei 7044/82, que só alterou a legislação anterior no que se refere à profissionalização compulsória em nível de segundo grau.<sup>34</sup>

Essa profissionalização compulsória em nível de segundo grau resultou, para as escolas normais, no Curso de Habilitação Específica para o Magistério (HEM), no fim do curso normal de nível ginásial e no ocaso dos Institutos de Educação, já que a formação de professores para o curso de magistério passa a ser feita nos cursos de Pedagogia.

No IETA, pela própria história da Instituição e da formação de seus educadores em um processo solidário, foi crescente a percepção de que a profissionalização compulsória em nível de segundo grau estava intrinsecamente relacionada à perda de identidade da profissão de magistério, em função da desarticulação entre a formação geral e as disciplinas profissionalizantes, entre os níveis de ensino (um dos poucos ganhos da legislação anterior) e também pela inadequação de conteúdos e métodos para a realidade da população do Amapá, e

---

<sup>34</sup> Pela Lei 5692/71 foi estabelecida a qualificação obrigatória para o trabalho ao nível de 2º Grau, o que, na prática, transformou o antigo Curso Normal numa Habilitação de 2º Grau tal como tantas outras instituídas por essa lei.

que levaria fatalmente a uma queda de qualidade no ensino de primeiro grau. (AZEVEDO, 1992).

Mas podemos ver esse movimento todo nos termos de um documento oficial, um parecer do Conselho Federal de Educação:

Se a Lei 5692/71 ganhou importância na história da educação brasileira, por haver feito a síntese do longo e acidentado processo de integração entre educação e trabalho, foi ao mesmo tempo, expressão de modismo vigente à época em que foi elaborada, refletindo em demasia as proposições da economia da educação, que atrela a profissionalização obrigatória dos alunos ao mercado de trabalho. Contrariando os pressupostos em que fundamentou seus ditames, nem o Brasil acabou precisando de tantos técnicos de nível médio, nem todas as escolas de 2º grau se mostraram capazes de formá-los adequadamente, o que acabou por amadurecer o momento da revisão do texto legal. (Parecer 618-CFE).

Ou seja, o texto legal não é mais do que um reconhecimento do fracasso da proposição educacional centrada na meta reducionista de mão de obra para o desenvolvimento (concebido como simples transformação tecnológica) e fundamentada em um referencial teórico desconectado de nossa realidade educacional.

Enfim, com o ensino brasileiro já organizado então em 1º, 2º e 3º graus, e com uma legislação que, em outros aspectos, apresenta-se francamente favorável, a equipe do IETA começa um período de grande expansão da escola, mesmo que isso leve a pequenos confrontos com a burocracia da Secretaria de Educação do Governo do TFA, porque em muitos casos, as iniciativas foram tomadas sem um pedido prévio de autorização, como era a rotina para as outras escolas.

De fato, a nova lei prevê expressamente, em seu artigo 29, que:

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos. Lei 5.692/71 (LDB).

E mais, que a formação mínima a ser exigida para admissão de professores para as séries iniciais do 1º Grau é a habilitação específica de 2º Grau (art. 30, “a”), e ainda autoriza que os professores com habilitação específica de 2º Grau sejam admitidos a lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 2º Grau quando sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.

Assim, em 1974, por força da reforma da Lei 5.692/71 (LDB), já sob o governo de Arthur de Azevedo Henning, encerra-se a oferta de matrículas no IETA para o Curso Normal e é implantada a 1ª série do Curso de Habilitação de Professores de 1ª a 4ª em nível de 2º Grau, e inicia-se um período de expansão do IETA, então sob a direção da Prof.<sup>a</sup> Dayse Nascimento (a mesma que fez parte da primeira turma do IETA), caminhando no sentido de concretizar as reformas na direção de uma maior autonomia para a escola.

Nesse diapasão foi reformulado o regimento geral, que passou a nortear pedagogicamente a escola e foram criados vários conselhos que visavam o estabelecimento de uma relação mais democrática na gestão do IETA, em especial o Conselho técnico-administrativo, o Conselho de Professores, o Conselho de Classe e o Conselho de Representantes de Turmas. (AZEVEDO, 1992).

#### 4 O Auge do Prestígio do Instituto de Educação do Amapá: da conquista da exclusiva autonomia à luta pela existência (1980 – 1996).

*Quando assumi o IETA, mantive a tradição de respeito e solidariedade que sempre caracterizou a escola, e que minhas antecessoras tanto se esforçaram em cultivar, porque, como eu sempre disse: jogar fora a criança junto com a água da bacia não constitui nenhum avanço. Como diretora no IETA, procurei manter o que era bom, mas firmei claramente a opção pela linha crítico-social dos conteúdos, e com isso consegui que, mesmo os professores mais tradicionais, crescessem com o coletivo.*

*[...]*

*Não foi fácil fazer com que nossos colegas professores se percebessem como parte da formação do professor. Não foi fácil levá-los a perceber que eles, professores, estavam formando professores” (Professora Conceição Medeiros, apud SOUZA e CORREA, 2001).<sup>35</sup>*

A fase áurea do IETA se estende do ponto em que a escola alcança uma exclusiva autonomia, inconcebível para as escolas públicas do TFA, ao final dos anos setenta, até a inesperada crise do sentido da escola, que se estabelece nos anos 1995/96, com a eleição direta para diretor da escola e com a repercussão, no Amapá, da nova LDB, que é interpretada pelos gestores da Secretaria de Educação do Governo do Amapá como a declaração da total e imediata perda do sentido das escolas de formação de professores em nível médio.

De fato, o Instituto de Educação do Território do Amapá adentra os anos oitenta, ainda com esse nome, como escola de nível médio pertencente à União Federal (Território Federal), completando um processo de consolidação de seu quadro técnico e docente, por um lado, pela licenciatura plena alcançada pela grande maioria de seus educadores tradicionais e, por outro, pela realização dos primeiros concursos públicos para docentes no Amapá<sup>36</sup>, por conta do retorno do grande contingente de alunos amapaenses que a essa altura completavam sua licenciatura plena em cursos superiores no vizinho Estado do Pará, e reclamavam diretamente ao governador do Amapá, à época Anníbal Barcellos, a composição dos quadros de docentes do ensino médio ainda por professores sem titulação.

<sup>35</sup> Conceição Correa Medeiros, pedagoga e professora de Metodologia, foi orientadora educacional, diretora do IETA, Secretária de Educação Municipal e dirigente sindical da categoria. Os trechos citados são de sua autoria e resultaram de entrevistas concedidas a memorialistas do IETA.

<sup>36</sup> Estes primeiros concursos públicos realizados pelo Governo do TFA seriam posteriormente desconsiderados e os professores assim admitidos seriam integrados ao quadro federal de docentes do ensino médio com fundamento no ingresso anterior à CF/1988.



Essa fase da história do IETA é descrita como o auge do reconhecimento do valor da escola pela comunidade amapaense, e isso aparece não só no discurso dos técnicos da Secretaria de Educação como também no interesse que passam a ter professores da rede pública em trabalhar na escola, mas, principalmente, pela demanda por vagas para ingresso no Curso de Formação de Professores de 1ª a 4ª Séries do IETA, que supera em muito a oferta, obrigando a instituir um teste de seleção cada vez mais rigoroso, num processo que vai sendo depurado bem de acordo com a cultura escolar do IETA, chegando a ponto de produzir-se a seleção de candidatos ao ingresso por meio da aplicação de uma bateria de testes psicológicos, medindo unicamente a aptidão para o magistério do candidato, colocando em segundo plano a aferição de conteúdos, que era praxe nas outras escolas onde também existia grande demanda de alunos.

Em sua busca por autonomia cada vez maior em relação aos padrões da Secretaria de Educação do TFA, que começou a cercear a iniciativa em função de seus altos custos, a administração do IETA optou pelo custeio do processo seletivo com recursos de sua Associação de Pais e Mestres, eximindo os candidatos de pagamento de qualquer taxa. Trata-se, portanto, de uma fase de pleno crescimento e autonomia para a escola, que se firma como um centro de referência de professores das séries iniciais do curso fundamental e expande cada vez mais a sua atuação e alcance, inclusive para o interior do Amapá, apresentando-se, apesar da imagem de uma comunidade escolar um tanto rebelde às diretrizes da SEC/GTFA, como o instrumento mais adequado à execução de sua política de interiorização.

#### **4.1 As representações do trabalho e do conhecimento docente no auge do IETA.**

Os anos oitenta constituem um período da história do IETA em que as representações do trabalho e do conhecimento docente estão se solidificando em uma cultura docente que inclui um imaginário rico e relativamente estável, onde as representações imagéticas, metafóricas e alegóricas do trabalho docente do professor das séries iniciais do ensino fundamental, mormente aquelas relacionadas à atuação na área rural em escolas isoladas, estão solidamente relacionadas a um conhecimento teórico-prático estabelecido na integração gestão escolar-corpo técnico-docente-alunos, cujo exemplo exclusivo no Amapá é o funcionamento do Instituto de Educação do Amapá – IETA, a “escola intelectual” do confronto dos jogos escolares com o “colégio padrão” das elites de Macapá, a única que, no contexto da educação profissionalizante dos anos setenta vinha demonstrando efetividade na formação de seu produto exclusivo: bons professores de crianças.

Essas representações são introjetadas pelo corpo discente, principalmente por meio dos representantes estudantis, já que, no IETA, essa era uma atividade bastante incentivada:

Acho que tudo aquilo que o IETA inovava, como o Conselho de Classe, a avaliação diferenciada, o apoio da orientação, me incentivou a participar do movimento estudantil, naquela época era o grêmio... Acho que isso é que faltou pra esses meninos que foram para a UECSA (União dos Estudantes Secundários do Amapá)... Não tiveram uma história realmente dentro da escola, de envolvimento com os projetos da escola... Por isso fizeram tanta besteira... Eu lembro bem que, logo que tomei contato com aquele clima do IETA, e depois, quando passei para o curso pedagógico, vendo que a atitude dos professores era coerente com o que eles exigiam da gente, fiz uma carta para a diretora, nessa época era a Professora Conceição Medeiros... Puxa! Eu devia ter guardado uma cópia... Ela até se emocionou quando leu. Eu ainda lembro de um trecho que dizia assim: “Se nos vamos mesmo ser os futuros professores das crianças, então é aqui que temos que apreender a mudar o quadro preto-e-branco das escolas num quadro colorido, para que as crianças gostem de estar na escola...” Ela adorou a minha carta, principalmente esse trecho, mas o que eu queria dizer era exatamente isso, que eu estava acreditando no que eles me diziam, e que eu ia apostar nessa profissão. E apostei... (ex-aluna do IETA e professora – A02032011TD).

Representações dessa natureza compunham um imaginário instituinte de uma cultura escolar oposta a cultura do comodismo e do conformismo tão combatida por Janary Nunes nos primórdios do Território Federal do Amapá, mas que se instalou firmemente na região, pela via do jogo político estendido às escolas e no espaço da cômoda situação de Território Federal.

Por conta dessas representações, no imaginário dos atores do IETA, a escola era tida como blindada à ingerência política da Secretaria de Educação e dos políticos locais que envolviam as outras escolas públicas em um bizarro jogo político, onde educadores eram induzidos a filiar-se ao partido da situação e utilizar-se de sua popularidade para canalizar votos para o partido e, se não eram eleitos, terminavam agraciados com um cargo de diretor de escola.

Verdadeira ou não a inexistência dessa articulação política na nomeação dos diretores de escola no Amapá do começo dos anos oitenta, o fato é que no IETA, era visível a existência de uma meritocracia interna na escolha dos diretores e vice-diretores, contrastando inclusive a outra escola do Estado que possuía o curso de formação de professores, e na qual a nomeação dos diretores e vices por um processo interno nunca chegou sequer a ser cogitada.

No IETA, entretanto, a participação política caminhou por um processo bem diferente do que esse de política partidária, que envolvia partido da situação e diretores das outras escolas do TFA. De fato, no início dos anos 1980, professores do IETA e alguns líderes

estudantis começaram a se envolver na mobilização nacional contra a ditadura, sem muita visibilidade externa, porém com grande efeito na autoestima da comunidade ietana, mormente do corpo técnico-docente. Embora o Amapá, mesmo nos anos oitenta, ainda vivesse um período ditatorial, desde que canalizadas as articulações políticas através de movimentos de cidadania interna e de movimentos artísticos, permanecia o IETA relativamente imune às ingerências político-partidárias na gestão da escola.

Fizemos uma peça teatral de vanguarda, e a única escola que permitiu nossa apresentação foi o IETA. Mas não foi porque estudávamos lá e sim porque a escola era respeitada pela SEC. Mesmo assim ficamos com um pouco de medo, e a presença de um barbudo que não conhecíamos nos deixou apreensivos, pensando que era alguém da polícia federal. No final descobrimos que era apenas um professor novato. Mas uma vez correu um boato que um grupo de esquerda estava preparando uma mobilização estudantil no IETA, e quando foi a noite, apareceu um pelotão da PM que ficou marchando em volta da escola, pra intimidar, acho... E também apareceu um vereador governista em visita à escola... Ai a diretora deu uma chamada na gente, mandou a gente moderar... (Aluno do IETA no começo dos anos oitenta - 23062011E).

Embora esses movimentos de rebeldia do corpo discente do IETA, acompanhado por parte do corpo docente não tenha tido muita visibilidade na comunidade e nenhuma sequência ou consequência como movimento estudantil, constitui um interessante indicativo de um processo de transformação que ocorreu na cultura escolar do IETA, e que pode ser visualizado na evolução das representações do trabalho e do conhecimento próprio da profissão docente no IETA:

Outra coisa valiosa no IETA era o processo democrático que se instalou lá. E isso vinha do diretor aos serviços gerais... Havia mesmo uma interação muito forte... Professores que antes haviam sido professores temidos pelos alunos tornaram-se professores muito queridos... E também não foi algo que surgiu por uma linha pedagógica ou por alguém que trouxe para o IETA. Isso foi uma longa história, uma conquista do grupo... Tive experiências em várias outras escolas, inclusive de formação de professores, e lá nunca existiu isso. (Professor de Língua Portuguesa e Literatura do IETA de 1984 a 2003 – P15042012TD)

Isso realmente constitui um diferencial do IETA em relação às outras escolas públicas de Macapá, inclusive do rival Colégio Amapaense, e ocorre principalmente a partir de um processo de amadurecimento da cultura escolar prática de valorização da conduta exemplar do “professor de professores”, do conhecimento prático de instrumentalização do aluno do IETA para adaptar-se a qualquer situação de ensino, mormente aquelas extremamente adversas da área rural de Macapá, da abertura de um número significativo de escolas na área rural do município de Macapá, com rápido acesso por estrada de rodagem e a abertura de espaço para

colocação de professores egressos do IETA em situações concretas de trabalho e rápido *feedback*, para o corpo técnico-docente do IETA a partir do desempenho desses novos professores, e principalmente, a partir da mudança na forma como passam a ser enfocados os conteúdos das disciplinas, não apenas as de formação especial, mas do currículo oculto do IETA (a formação do professor no âmbito da conduta e do saber instrumental), matizado com as novas linhas de pensamento pedagógico, basicamente a Teoria Crítico-Social dos Conteúdos, a Educação Libertadora e a Educação Libertária, que foram se introduzindo no IETA, no bojo de um debate entre os “novos” (professores recém-formados, ou antigos que concluíram pós-graduação) e os “antigos”, professores da linha tradicional extremamente admirados pelos alunos.

Nesse processo o Grupo do IETA envereda por uma linha de pensamento inteiramente nova no Estado, e que por suas características inovadoras não poderiam deixar de causar certa preocupação nos técnicos da SEED/GEA, sempre preocupados com a questão da legalidade e do cumprimento dos ditames legais.

Deusa Hilário assim expressaria as representações da formação de professores no IETA no ano de 1995:

Encontrei-me com o IETA num dos anos de mais turbulência criativa, uma mistura de medo e ousadia, de aprender-aprendendo, de fazer-fazendo. Esse encontro foi polvilhado de desencontros, mas temperado de encantos e cantos. [...] Logo me encantei com paixão pelo projeto da escola, pelos alunos e pelas alunas. Criamos uma espécie de sociedade cumplicitária de corpos-almas. (HILÁRIO, 2008, p.107)

O fato é que esse grupo de educadores sentia-se desenvolvendo no IETA uma linha de pensamento pedagógico hábil ao enfrentamento dos graves problemas de relacionamento, disciplina, convivência e aprendizagem nas escolas públicas do Amapá, pautada principalmente na atuação com formação para a autonomia, para a liberdade, e principalmente, trabalhando a dimensão amorosa da educação, a par da dimensão cognitiva.

Entretanto, essa transformação se dá em nível da cultura escolar, pela evolução das relações entre o trabalho e conhecimento docente no cotidiano das práticas educativas no IETA, paralelamente, no bojo da atuação com as disciplinas de formação especial, e que se estende para as demais disciplinas pela solidariedade do grupo.

#### **4.2 As disciplinas de formação especial e as representações no IETA.**

Acompanhando a evolução da forma como eram ensinadas as disciplinas da formação especial, podemos entender como se dá essa transformação, que começa com a matéria entendida como um conteúdo básico para a compreensão e aplicação do conhecimento teórico

sobre a pedagogia das séries iniciais na prática do cotidiano escolar, concebido quase que totalmente como um conhecimento integrado e uma prática integrada no todo das disciplinas pedagógicas.

#### **4.2.1 – Fundamentos de Educação**

Vejamos o caso da matéria Fundamentos de Educação, que se desdobrava nas disciplinas Fundamentos de Educação I (Aspectos biopsicológicos da educação), e Fundamentos de Educação II (Aspectos históricos, sociológicos e filosóficos da educação) no IETA, começando pela fala da professora responsável pela disciplina nos anos setenta:

Na verdade, a disciplina era Fundamentos de Educação II, então a finalidade dela era fundamentar, preparar as bases para a compreensão, pela aluna, do que é o processo educativo a partir da aplicação da história da educação, de uma compreensão do homem nas teorias da educação... Daí que, com aquela carga horária, era impossível. E daí porque a gente trabalhava muito a questão da conduta do professor, que aquelas meninas iam precisar tanto quando estivessem lá pelo interior... (Professora do IETA nos anos setenta - P04072010E).

Porém na fala do professor que assume a disciplina nos anos oitenta, com uma história de vida, uma formação e uma prática bem diferente, também o enfoque a ser dado à disciplina é inovador. Para ele, a disciplina é de fundamentação teórica e deve ser centrada no ensino de Filosofia, como forma de garantir a colocação da disciplina em um enfoque crítico. O conhecimento prático do “pessoal do IETA”, porém é cuidadosamente preservado como extremamente valioso:

Logo que cheguei formado em Filosofia, em 1979, fui convidado a lecionar no Núcleo de Educação da UFPA em Macapá, onde fui professor de muita gente do IETA. Em 1980 fui contratado para ministrar Fundamentos de Educação II no IETA, e reencontrei boa parte desse pessoal como colegas, principalmente supervisores de ensino... A disciplina era até então ministrada por uma pedagoga antiga, e o pouco que ela tratava de Filosofia era sob um enfoque puramente histórico, e a imagem que eu encontrei era de uma disciplina tediosa, nada crítica. Também, no começo dos anos oitenta, o Amapá ainda estava em plena ditadura. Tive muito trabalho para mudar isso... Mas também aprendi muito com esse pessoal, com a experiência que eles tinham... (Professor do IETA nos anos 1980 - P13022010E).

Já para o professor que chega para lecionar no IETA nos anos noventa a mesma disciplina e encontra sedimentado o uso de centrar a disciplina Fundamentos de Educação II nos conteúdos de Filosofia da Educação em uma perspectiva crítica, a gestão escolar e a cultura da escola apresentam-se como contraditórias com o discurso, porque sua expectativa é

de uma prática bem diferente, e por isso não consegue se adaptar à escola, e termina por desistir dela.

Eu trabalhava com a disciplina Fundamentos de Educação I, que tinha no programa Filosofia, Antropologia e História da Educação, mas a orientação era ministrar Filosofia, o que era o coerente com a carga horária. Da mesma forma quem lecionava Fundamentos II, que recebia a orientação de lecionar psicologia e sociologia, somente. [...]. Quando cheguei lá, a imagem que eu tinha do IETA era de uma escola padrão, com um corpo técnico e docente muito preparado, e com uma perspectiva de educação bem democrática mesmo na época da ditadura, mas me decepcionei um pouco com isso, já que, mesmo assim, ainda havia certo ranço de autoritarismo... Havia muita preocupação com a ordem. O balcão de entrada era um limite para os alunos, e eu já tinha outra concepção de escola democrática. A diretora tinha sido orientadora, e defendia uma linha pedagógica crítica, mas na direção da escola tinha posicionamentos bem autoritários. Por isso não fiquei por lá por muito tempo... (Professor do IETA nos anos 1990 - P24032011TD).

O fato é que esse imaginário pontuado de representações do trabalho e do conhecimento docente vazado numa professoralidade constituída a partir de uma formação no cotidiano da prática, feito em um trabalho conjunto, solidário e disciplinado, é tão estável na cultura do IETA que assimila ou exclui os docentes que lá ingressam, fortalecido cada vez mais pela repetição das imagens e metáforas de um grupo coeso e invulnerável às vicissitudes políticas que se encontravam os outros grupos nas demais escolas da rede pública do Amapá. E é por esse e por outros fatores, que o IETA se caracteriza, principalmente a partir dos anos oitenta, como um cadinho de experiências pedagógicas, que são vivenciadas intensamente, não apenas pelo corpo técnico-docente da escola, ou como uma iniciativa da administração, mas também pelos discentes e pela comunidade que gravita em torno do IETA, pais e cônjuges de alunos, diretores de escola e técnicos da Secretaria de Educação.

#### **4.2.2 A Didática, a Prática de Ensino e o Estágio.**

A disciplina Didática Geral teve um número relativamente pequeno de professores ao longo dos 55 anos de vida do IETA. É que essas professoras geralmente alcançavam certo prestígio dentro da escola porque, em sua maioria, dedicavam sua vida ao crescimento profissional, alcançando ou tentando alcançar a licenciatura plena em pedagogia, e até por isso e raramente desenvolviam outras atividades paralelas fora da escola. Já nas didáticas especiais e metodologias do ensino, era bem mais comum que o professor possuísse formação aligeirada, na mais das vezes em Estudos Sociais, o que proporcionou bons avanços. A Prática de Ensino foi mais aquinhoadada com professores com maior formação ou maior experiência, e da mesma forma a Coordenação do Estágio, foi dirigida por longo tempo por professoras de grande experiência. E mesmo na melhor fase do IETA, as escolas de aplicação apresentavam

uma relação complexa com o Setor de Estágio, já que as diretoras dessas escolas não viam a sua unidade escolar como vinculada ao IETA.

Figura 24 - As Escolas de Aplicação, todas situadas no entorno do IETA.



Fonte: Arquivo do Autor.

A Coordenação de Estágio, que sempre havia funcionado em uma pequena sala no início do Pavilhão 3 e que só passou a assumir um papel importante na definição das práticas pedagógicas no IETA após a revisão do Regimento Geral da IETA, iniciada ainda na gestão da Prof.<sup>a</sup> Dayse Nascimento, na década de 1970, quando passou a fazer parte do Conselho Técnico-pedagógico-administrativo da escola, e a partir de 1978, com a transferência (pelo menos formal) da responsabilidade ao IETA, em função do que assumiu toda a orientação pedagógica dos supervisores e professores das Escolas de Aplicação “Jardim de Infância Pequeno Príncipe” e “Escola Modelo Guanabara”, situadas ambas na quadra contígua defronte ao prédio do IETA, consegue, nos anos oitenta, mesmo com todas as dificuldades de relacionamento causadas pela ambiguidade nas normas que colocavam as escolas de aplicação sob a orientação pedagógica do IETA, desenvolver um trabalho de qualidade capaz de estender o reconhecimento da comunidade ao setor de estágio do IETA à toda a escola.

O que me levou para o IETA foi o ensino de qualidade na formação de professores. Havia muita concentração na prática, e os professores eram realmente exigentes, mas sabiam o que ensinavam. O melhor era a parte de estágio. A gente dava aula mesmo, e o pior era a professora de didática, sempre lá no fundo da sala, só te avaliando... Eu dei aula na Escola Modelo Guanabara, que tinha esse nome porque era modelo mesmo, mas agora está bagunçada como tudo na educação desse Estado. O IETA é que era uma escola padrão, muito boa mesmo para a formação de professores, disputada pelos alunos porque lá tinha um ensino de qualidade, lá eles ensinavam a dar aula. Não era como essa UEAP, que tomou o lugar dele e que vive chamando alunos para estudar lá. (Ex-aluna do IETA e técnica da SEED/GEA - A110411TD)

Entretanto, isso não seria suficiente para explicar o reconhecimento que essa área foi responsável no IETA:

Procurei o IETA pela perspectiva de trabalho mais imediato que ele oferecia, mas depois comecei a me identificar com o magistério e então realmente me dediquei, tanto que segui fazendo licenciatura, mestrado e doutorado, e o IETA foi muito importante para mim nesse sentido, principalmente por causa do estágio, que era muito positivo no IETA porque nós íamos à escola vivenciando mesmo as situações sob supervisão do professor da escola que prestava contas ao professor do IETA, e além disso nós tínhamos a prática de ensino na sala de aula, nas simulações, com uma boa carga horária. Não era uma segurança total, mas era um bom treino para a situação de aulas de verdade que iríamos vivenciar no último ano. O estágio era primeiro de observação, depois participação, e, no último ano, regência, aula de verdade, com acompanhamento para correção de atitudes. Eu estagiei na Escola Castelo Branco, sem dificuldades, e até hoje gosto de dar aulas. (Aluna do IETA e hoje professora do ensino superior – A27032011TD)

O fato é que o que realmente distinguiu o IETA de outras escolas públicas no Amapá e que representa um fato preponderante no reconhecimento do valor do IETA e da qualidade de seu produto foram as representações da relação trabalho e conhecimento do professor das séries iniciais na cultura escolar do IETA sob a mística da formação em serviço pelo esforço pessoal e pela solidariedade coletiva como marca da escola, resolvendo-se tudo isso em uma espécie de blindagem especial da escola e seus componentes às vicissitudes da política local. Essa cultura escolar que é vivificada diuturnamente pelos atores que vivenciam as práticas educativas do IETA com a repetição das representações que compõem esse rico imaginário através de exemplos cristalizados em “causos”, metáforas e imagens de todos os tipos, torna-se mais forte nesse período que constitui o auge da fama do IETA como escola de qualidade, refletindo inclusive na demanda e na forma de ingresso na escola:

Quando de já estava pra me aposentar, acho que foi o auge do IETA... O Serviço de Orientação Educacional tinha três orientadoras, uma assistente social, um psicólogo... A Supervisão acompanhava o trabalho dos professores de perto, mas sem pressão. Era realmente um serviço técnico, de apoio didático ao professor e não de fiscalização... Sabe como é, tem supervisoras por ai que pedem uma cópia da prova ao professor e arquivam numa pasta, sem qualquer retorno... Perde a moral... No IETA não era assim, a supervisora discutia a prova com o professo. Lá o Estágio funcionava religiosamente, com as professoras de acompanhamento do estágio todas da área... Até a seleção para o ingresso dos alunos no curso de formação de professores começou a ser feito com o auxílio de teste de aptidão para o magistério... Essa bateria de testes que os psicólogos medem as aptidões... As escolas de aplicação eram apoiadas pelo corpo técnico e docente do IETA... O Pequeno Príncipe, por exemplo, seguindo uma linha piagetiana no tempo da Marilete Seabra, fazia diferença. Era mais quem queria colocar a criança pra estudar lá... Já no Guanabara as coisas eram mais difíceis... (Supervisora do IETA nos anos oitenta – T12062010TP-2).

As representações da relação trabalho e conhecimento do professor das séries iniciais no IETA constituem o cimento da cultura escolar ietana em torno de uma ilusória



meritocracia (porque só é vista assim nos limites da cultura ietana), onde o reconhecido trabalho técnico na produção e entrega ao mercado de um produto então bastante requisitado (bons professores das séries iniciais) é visto como requisito básico para a ascensão aos cargos de maior prestígio na escola; e o sucesso na direção da escola como meio de acesso aos cargos mais prestigiados da educação no Amapá, já que o porte e o respeito ao IETA justificavam esse acesso, e inúmeros precedentes também.

Eu lembro de todos os diretores do IETA do meu tempo... A professora Predicanda Lopes, a Raimunda Aciné... A Dayse Nascimento foi a que ficou mais tempo, merecidamente, ela até queria sair pra cuidar da saúde dela, mas ninguém deixava... Lembro de uma que passou rapidamente, mas não do nome... Depois a Miracy Beleza deu uma “quebrada” no pique do pessoal... A Madalena Mendonça, que deu sequencia nos projetos da Dayse Nascimento, e foi uma grande administradora... A Conceição (Medeiros), que foi muito tempo diretora do Serviço de Orientação, e que tinha feito um excelente trabalho no SOE, foi também uma diretora e tanto... A Maria Benigna, a Ivete Leite... Todos esses, e mais um monte que não lembro agora, tudo foi cria do IETA, começaram por baixo e chegaram à direção da escola. Mas acho que essas últimas eu não cheguei a ver atuando... Acho que eu já estava aposentada... Mas foram muitos os que subiram do IETA para a SEC... (Coordenadora de Estágio no IETA, anos 60-80 – T12062010TP-2)

### **4.3 As experiências metodológicas no IETA**

A expressão “experiências metodológicas” não está aplicada no seu sentido rigoroso, como aparece na Lei 5692/71, à medida que não foram exatamente experiências inovadoras senão para o próprio IETA, uma escola situada no Amapá partilhando com ele a sua condição de “ilha”. Entretanto, algumas inovações introduzidas na prática educativa do IETA a partir de importantes linhas de pensamento pedagógico foram realmente significativas para a formação de sua cultura escolar. Em especial, a implantação das disciplinas instrumentais nessa fase, pelo esforço da comunidade ietana e pelo investimento dispendido pelo Governo do Amapá, não só com a disponibilização do melhor do quadro docente, cursos e seminários, mas também em termos das adaptações da estrutura do prédio e demais recursos necessários.

#### **4.3.1 A Experiência com as disciplinas instrumentais.**

Uma experiência extremamente interessante e que demonstra de forma lapidar a sedimentação dessas representações docentes na cultura escolar do IETA é a experiência com as disciplinas instrumentais nos anos oitenta.

As disciplinas instrumentais foram uma forma de dar uma mexida na didática no IETA, uma sacudida na prática de sala de aula, que sempre foi uma grande preocupação nossa... A ideia de implementar as instrumentais no IETA surgiu, porque eu sentia, na prática, a

difficuldade que a maioria dos alunos tinha no domínio da língua, tanto na escrita como na interpretação de textos. Foi o resultado do que eu observava, das dificuldades dos alunos em traduzir na escrita as suas ideias. Isso chegava até a me deixar angustiada, por que eu sentia que aquilo era essencial para a vida profissional deles... (Diretora do IETA nos anos oitenta – G29022012TD)

Pelos documentos de arquivo, as disciplinas instrumentais seriam disciplinas focadas em instrumentalizar o aluno para a aula das disciplinas do currículo de 1ª a 4ª séries do ensino de 1º Grau. Os professores trabalhavam com carga horária reduzida e turmas divididas em grupos pequenos, em sistema de rodízio. Eram quatro disciplinas instrumentais, e uma turma era dividida em quatro grupos, que passavam para salas pequenas, cada grupo com uma disciplina e um professor, trabalhando de forma bem mais próxima e individualizada, geralmente em círculos e com dinâmicas mais criativas. As salas de aula foram adaptadas para essa experiência, e havia um acompanhamento técnico pela supervisão escolar e análise dos problemas em reuniões mensais.

Para alguns professores e memorialistas do IETA, as disciplinas instrumentais ora são apresentadas como uma proposta com caráter de inovação metodológica, ora são descritas como uma metodologia tradicionalista a ser superada:

As instrumentais se tornaram a base do curso de formação de professores, mas muita gente tinha dificuldade de entender como funcionavam... Eu explicava para os alunos de forma simples: o tocador de violão tem no violão o seu instrumento. O professor de 1ª a 4ª tem num dado conteúdo o seu instrumento de trabalho. Esse é o conteúdo que ele precisa para ensinar seus alunos, mas que ele precisa ter de forma mais aprofundada, para que tenha segurança, possa responder todas as perguntas. Ele tem que conhecer além do que vai usar na sala de aula... No curso todo, eram 108 horas de instrumentais... Já pensou? Por isso ninguém queria, daí porque introduzimos mais horas da parte geral... Veja em Matemática, se falo de MDC, tenho que dizer para que serve, como usar... Tudo isso leva tempo... (Professor de Matemática do IETA na década de oitenta - P17012012TD)

Para outros, entretanto, essa forma de conceber a preparação didática do professor de 1ª a 4ª no conteúdo específico que iria ensinar em sua escola era inviável na prática, e não se justificava em função da inevitável confusão do conteúdo das disciplinas ditas gerais, e estava ligada a uma concepção de prática educativa superada.

No modelo tradicional, as disciplinas de caráter profissional da grade curricular eram denominadas de Instrumentais (Português, Matemática,

Ciências, História e Geografia) com conteúdos específicos do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries e Educação Infantil. A prática acontecia pela utilização de micro aulas ministradas pelos(as) alunos(as) com a finalidade de fazê-los aprender, durante o curso, **o como** deveriam proceder mais tarde quando fossem professores(as). Nessa prática, fazia-se certa confusão quanto à abrangência dos conteúdos entre as disciplinas – Instrumentais e Gerais -, pois nas Instrumentais, em vez dos conteúdos do currículo do Ensino Fundamental (de 1ª a 4ª série) se ministravam conteúdos específicos do curso da/na formação em nível de 2º grau. Como se percebe havia uma separatividade entre conteúdo e forma, ou seja, todo um fazer pedagógico se processando desvinculadamente dos objetivos gerais do curso. (RABELO, Graça e REIS, Nazilda. Metodologia: construção, reconstrução e prática. Mimeo, 2001, p. 1)

Para a maioria dos ex-alunos do IETA, agora professores, a experiência com as instrumentais aparece vista muito mais pelo aspecto de ensino mais individualizado e voltado para uma forte preparação no conteúdo que seria futuramente o seu instrumento de trabalho, e menos pela relação com as disciplinas gerais:

As disciplinas instrumentais eram boas, elas ajudavam na preparação para enfrentar a sala de aula. Realmente, não era o suficiente, mas ajudava a saber como preparar um conteúdo no nível do aluno. Em Matemática tinha o Rubens, Em ciências tinha o Oton Alencar... Era bom... Quando mudaram para as metodologias do ensino, eu já não estava mais no IETA. As instrumentais ajudavam a complementar o que deixava a desejar no estágio, principalmente na primeira e na segunda série, quando você ficava mais observando e preparando material do que propriamente dando aulas. (Aluno do IETA e professor da rede estadual - A 16042011 TD)

Assim, diante da polêmica que também aparece em um grande número de depoimentos de professores e alunos do IETA, e da imagem das disciplinas instrumentais como a grande experiência pedagógica do IETA nos anos oitenta e que teria sido encerrada por questões de política interna, se apresentando de forma repetitiva, e a partir da observação de uma forte inconsistência entre os depoimentos coletados, e até mesmo um conflito sobre o significado da experiência com as disciplinas instrumentais no IETA, optou-se pela formação de um Grupo de Discussão, com participantes voluntários, composto de professores que vivenciaram a implantação das disciplinas instrumentais na escola na década de oitenta. Com a aplicação dessa técnica se desejava esclarecer o papel das disciplinas instrumentais na prática pedagógica do IETA, o que significou a experiência para a cultura escolar, e o que determinou o abandono dessa perspectiva que mobilizou intensamente o corpo técnico e pedagógico e custou ao IETA uma relativa perda de prestígio ante a burocracia da SEED/GTFA, pelo desperdício de recursos envolvidos em sua aplicação e encerramento.

Composto o Grupo de Discussão, com o pesquisador atuando como mediador e reduzindo a sua intervenção ao mínimo necessário, a fala fluiu com facilidade entre os professores porque tratavam de uma questão que dominam e possuem pontos de vista próprios, e isso leva mesmo até a um leve confronto. Já nos primeiros embates, foi possível verificar que havia realmente segurança por parte dos professores sobre o sentido das disciplinas instrumentais no currículo do curso, como se vê a seguir, em um trecho da aplicação da técnica, no qual os professores debatedores estão identificados pela disciplina que ministravam. Quando estão presentes dois professores da mesma disciplina, recebem os nºs 1 e 2 (P11042011GD):

Língua Portuguesa 1 – A vivência do aluno na situação de aula numa dada disciplina. Isso é o que era, para mim, a disciplina instrumental... Era ministrada em grupos menores para viabilizar um atendimento mais próximo, e deixar o aluno bem preparado para dar aulas daquele conteúdo...

Didática – Se preparava material didático... Era uma micro aula para análise pelo grupo e em equipe, com componentes da didática, da psicologia, visando o aperfeiçoamento da técnica e em cima do conteúdo específico de 1ª a 4ª... Depois que o aluno dava a aula, a gente mostrava, em vários aspectos, didático, psicológico, do conteúdo, em que ele poderia melhorar... Isso dava segurança.

Língua Portuguesa 1 – É, mas via-se claramente a separação e o conjunto. As instrumentais surgiram porque as disciplinas eram muito separadas, mas a gente continuava pensando nelas separadamente...

Matemática – Eu vejo como um marco inicial no trabalho interdisciplinar, os primeiros encaminhamentos nessa direção...

Língua Portuguesa 1 – Era uma semente...

Didática Geral 1 – É verdade... A gente fazia sem saber um trabalho interdisciplinar...

Língua Portuguesa 1 – É importante exercitar, praticar... Era um treinamento de aula, como ela seria vivenciada na prática do trabalho do dia-a-dia como professor de crianças...

De fato, é claramente identificado o projeto das disciplinas instrumentais como uma forma eficiente de instrumentalizar o aluno a lidar com as disciplinas que ministraria em sua própria sala de aula, a obter segurança com o conteúdo próprio das séries iniciais, mas sob uma perspectiva interdisciplinar. Porém quando o debate se aprofunda vemos configurando-se algumas imagens interessantes da relação trabalho e conhecimento docente sobre a concepção de disciplinas instrumentais:

Língua Portuguesa 2 – Por isso eram grupos de 10 ou 15 alunos. As salas também eram divididas, pena que era com compensado, e o barulho acabava prejudicando o objetivo das DI... Não sei dizer quem trouxe essa ideia para o IETA e nem o fundamento teórico, mas acho que foi a Expedita...

Língua Portuguesa 1 – Acho que não deu muito certo... Pelo menos para os meus alunos, que acho que precisaram estudar mais gramática para poder ter segurança no conteúdo...

Matemática: – Pois eu acho que, com as DI, os alunos se tornaram melhores professores do que eu... Quer dizer, para dar aula para quem é das séries iniciais... Não sei por que não foi para frente...

Didática – Com as DI eu ouvia muito das alunas: “Eu estou amando dar aulas”. Era o gostar, o se envolver com o magistério... E nisso a disciplina instrumental era ótima, porque o aluno podia sentir a sensação de dar aula... E de ter apoio nesse projeto, apoio concreto, prático, ensinando como e aprendendo junto com ele... Até a troca de material didático, não só entre os alunos, mas até entre alunos e professores era muito produtiva nesse sentido... Os alunos trabalhavam tanto o material que às vezes até a gente pedia para utilizar...

Matemática: – Realmente, era empolgante isso...

Língua Portuguesa 2 – Um grande problema nas instrumentais era que alguns professores acabavam fazendo das DI uma aula de reforço. É difícil, realmente, ver que o aluno tem alguma dificuldade, alguma deficiência na matéria e não aproveitar aquela situação do grupo pequeno para trabalhar a deficiência de conteúdo do aluno na matéria geral... Mas aí é um desvio, porque não era esse o objetivo...

Língua Portuguesa 1 – Ah! Eu também fiz isso muito... Usei muitas vezes a aula de instrumental para trabalhar o problema da leitura, porque o aluno, sem leitura...

Didática: – Mas é por isso que o pessoal da didática dizia: “Esse pessoal da linguagem está acabando com as instrumentais...”

Matemática: – Mas essa parte também era necessária. Você precisa reforçar o conteúdo para que o sujeito dê uma boa aula...

Língua Portuguesa 2 – Mas as DI não eram para isso...

Língua Portuguesa 1 – É, mas não foi por isso que se acabou com elas no IETA.

Matemática: – Eu, na minha aula, tentava que o aluno não tivesse lacunas na sua formação... A aula instrumental era dada de forma diferente... Se eu era muito novo, se não tinha a prática que precisava ensinar para eles, eu pesquisava junto com eles... E depois tinha o resto da equipe para apoiar...

Língua Portuguesa 1 – Pois eu não tenho saudade nenhuma das DI.

Língua Portuguesa 2 – Bom, elas não cumpriram seu papel. As pessoas acabaram continuando a trabalhar separadamente, cada qual a sua matéria e pronto... E não era esse o projeto. Faltaram mais reuniões, mais conjunto, para que as pessoas unificassem a atitude com as DI.

Matemática – Pois para mim foi uma questão política, foi essa visão capitalista que envolve tudo... Os caras da Secretaria (de Educação) não admitiam as DI porque ocupava muitos professores e muita carga horária, e eles querem ver o menor número de professores com o maior número de disciplinas, e com as instrumentais essa relação diminuía... E aí precisava de mais professores...

Para o professor “2”, da mesma disciplina Língua Portuguesa Instrumental, a imagem prevalente no imaginário ietano de um saber específico, próprio e prático, do professor das séries iniciais, é bastante forte, e se projeta na execução das disciplinas instrumentais. Para o Professor “1”, essa imagem tem outra configuração, meramente formal. Na verdade, para esse professor, o conhecimento específico tão valioso para o seu colega da mesma disciplina, é de importância menor, logo, o trabalho do professor das séries iniciais também não apresenta nenhuma especificidade relevante, podendo ser executado sem problemas por um professor que possua o domínio do conteúdo formal.

Sob essa configuração da relação trabalho e conhecimento, embora seu discurso seja de conhecimento dos fundamentos da criação das disciplinas instrumentais, sua atuação em sala de aula se dilui completamente. Isso aparece bem claro em sua fala: “*Pois eu não tenho saudade nenhuma das DI...*”, embora tenha começado sua participação no GD com uma boa definição dos objetivos das disciplinas instrumentais.

Para o professor de Matemática Instrumental, não só o sentido da experiência está bem claro, como também a necessidade e a forma de suprir suas carências no coletivo do trabalho. Se o professor era muito novo e não tinha a experiência, construía com os alunos que possuíam alguma, e se não havia alunos com experiências a partilhar, compreendia a importância do trabalho em equipe. Outra imagem repetitiva que aparece na fala desse professor é a do permanente conflito do IETA com a Secretaria de Educação, identificada como representando os interesses políticos e a representação das formas de exploração do professor.

É impressionante como esse discurso é afinado com o do professor de Didática, trazendo as mesmas imagens, inclusive a de desenvolvimento de um saber prático na didática das séries iniciais.

Ainda assim, mesmo com pontuais intervenções do mediador, não foi possível a esse grupo de discussão chegar a um consenso sobre o papel e sentido das instrumentais como experiência pedagógica no IETA, principalmente por que se estabeleceu um conflito com relação ao motivo do encerramento da experiência, com a minoria afirmando que a implantação da experiência com as metodologias (da geografia, da história...) substituiu as instrumentais, e a maioria fechando na explicação do desvio de sentido, com as instrumentais sendo utilizadas por alguns professores como aulas de reforço do conteúdo teórico. Com a retirada do grupo de um dos professores, alegando compromisso urgente, desfez-se qualquer

possibilidade de consenso, desnecessário, nesse caso, já que bastante esclarecedor a configuração dos debates sobre o caso das instrumentais no IETA.

De fato, observa-se que, à época em que foi implantada a experiência com as instrumentais o panorama político do então Território Federal do Amapá favorecia um respeito muito grande por parte da equipe da Secretaria de Educação e Cultura do GTFA em relação à equipe do IETA, até porque a origem do projeto em que resultou na experiência com as instrumentais no IETA é muito anterior, remontando ao apoio dado pela Fundação João Pinheiro em cursos rápidos aos professores do IETA, mormente os da área de Didática, Prática de Ensino e Coordenação de Estágio, que tiveram contato com outras experiências similares em outras unidades da Federação. Esse respeito apresenta uma relação muito forte com imagens de entusiasmo pedagógico, de origem mais antiga ainda no IETA, atualizadas e vivificadas diuturnamente por professores e técnicos da escola, reforçadas pelo sucesso da fórmula nos embates da equipe do IETA com a equipe da SEC/GTFA:

Olha só um caso que eu presenciei: a Secretária de Educação entrou bufando no IETA e foi peitar a diretora, perguntando por que só o IETA não estava cumprindo a determinação do Conselho, de não reprovar aluno em um componente curricular. A diretora chamou a equipe, e lá foram elas, orientadoras, supervisoras, assistente social, mostrar pra Secretária o que era o nosso Conselho de Classe, com fichas de acompanhamento individual, gráficos de previsão... Nós sabíamos de cada aluno que ia mal, e procurávamos evitar que ficasse reprovado, agindo em conjunto... Agora, aprovação automática o IETA não fazia, até porque não era isso que o Conselho recomendava. Ela saiu do IETA maravilhada, dizendo que aquilo é que era trabalho em educação... (Orientadora do IETA nos anos oitenta - T16012010E).

Como se vê nesse relato em depoimento de uma técnica que vivenciou as práticas educativas do IETA na época da implantação das instrumentais (que, aliás, se repete em outros depoimentos), a lógica de interpretação das normas no IETA era feita modulada por um imaginário composto de figuras onde reinavam as representações sociais típicas do entusiasmo pedagógico, ainda que atualizadas ao tecnicismo dominante no momento da implantação das disciplinas instrumentais.

O fato é que o IETA, pelo sua singular condição de ter um corpo técnico-docente em condições de projetar no administrador da escola a sua cultura própria, conseguiu se descolar das rígidas orientações técnicas da Secretaria de Educação do GTFA, inclusive no embate interno. E com relação a questão crucial do IETA, a do conhecimento para o trabalho docente das séries iniciais, formaram-se dois grupos distintos mais que se sentiam altamente homogêneos na proposta de produzir a melhor formação do professor, de um lado,

inicialmente hegemônico, o grupo que, nas representações docentes dos atores do IETA seriam conhecidos como “escola mineira”, por terem participado de cursos no Centro João Pinheiro de Formação de Recursos Humanos, de Belo Horizonte (MG), e que de lá voltaram com a ideia das disciplinas instrumentais; e o grupo dos que seguiam a linha preconizada do Diagnóstico de 1974, que defendiam as metodologias das disciplinas, posição que acabou se impondo ao final, inclusive com o apoio da Secretaria de Educação, tanto pela interpretação literal dos relatórios da equipe do CJPFRH como em função do alto custo das instrumentais.

Na fala de uma das mais antigas professoras de Didática do IETA, e que vivenciou ativamente esse debate, nenhum prejuízo resultou do encerramento da experiência com as instrumentais, já que as metodologias das disciplinas supriam com vantagem o objetivo de preparar o aluno para a aula de determinada matéria:

No IETA eu trabalhava com didática e dava apoio nos grupos das disciplinas instrumentais, que depois se tornaram as metodologias, uma mera mudança de terminologia, porque surgiram como metodologias de ensino, a metodologia do ensino da geografia, a metodologia do ensino da matemática, e assim por diante... Qual a diferença? Apenas deixamos de trabalhar com grupos reduzidos e conseguimos racionalizar a carga horária... O importante é que o objetivo permaneceu o mesmo, preparar o aluno para dar aulas de uma determinada matéria com conteúdo das séries iniciais do fundamental. (Professora de Didática no IETA, período 1985-1995 - P12042011E).

Essa posição favorável à metodologia das disciplinas foi se firmando gradativamente até que as instrumentais foram definitivamente esquecidas, e um novo embate vai se configurando: que professores devem ministrar as metodologias das disciplinas, os especialistas, pedagogos, professores de didática, ou os professores das disciplinas (Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática)?

A questão das metodologias foi uma mudança muito importante no IETA. É, porque no IETA, antigamente, as metodologias das disciplinas, como, por exemplo, a metodologia da geografia, era conduzida pelas pedagogas. Eu sempre defendi a ideia de que era mais fácil o titular da disciplina aprender a metodologia de ensino de sua ciência do que a pedagoga aprender a ciência ou disciplina, e defendia isso não só como diretora do IETA. E eu acho que penso porque uma das coisas que o IETA me deu foi a perspectiva do coletivo. Isso, no IETA, reforçou muito o avanço coletivo. Um exemplo é o de uma professora que lecionava geografia no curso de formação de professores de primeira a quarta. Quando ela passou a lecionar também metodologia do ensino da geografia, precisou estudar muito sobre as teorias pedagógicas, e daí pode suprir falhas na sua formação. Afinal ela se formou ainda numa época em que não havia essa oportunidade, que só veio a existir para ela no IETA. Até a forma como ela passou a conceber a avaliação modificou com a oportunidade de lecionar metodologia do ensino da ciência



que ela estudou a vida inteira... (Diretora do IETA nos anos oitenta/noventa - G 23042011 TD-2.)

De um lado, pedagogos que historicamente sempre ocuparam todos os espaços da área de metodologia do ensino, defendendo a posição de que se tratava eminentemente de uma questão de metodologia, e menos de domínio de conteúdo; e de outro, os professores das disciplinas, principalmente os de matemática, ao argumento de que a posição contrária representava um retorno ao tecnicismo. Ao final, com a adoção da Pedagogia Libertadora, em meados dos anos noventa, a comunidade da escola decide-se pelos professores das disciplinas.

#### **4.4 A proposta de criação de um CEFAM no IETA**

Em 1982, em meio à crise nacional de formação docente, surge um projeto originado no Ministério de Educação e Cultura, destinado a revitalizar e adequar a formação de professores em nível de segundo grau à realidade da educação no Brasil. Por esse projeto experimental são criados os CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), visando o redimensionamento da escola normal e da formação de professores de 1ª a 4ª série. Esse projeto, entretanto, somente se tornou realidade a partir de 1983, mas em apenas sete estados da Federação, e após quatro anos de implantação, mais nove estados aderiram concretamente ao projeto, tornando-se de fato um projeto nacional (TANURI, 2000).

Os CEFAMs também foram pensados para implementar atividades de formação permanente para egressos e para os professores da rede pública, especialmente aqueles que pertencessem a escolas próximas. Estavam previstos no projeto o oferecimento de cursos, bem como assessoria pedagógica às outras escolas de formação de professores da região. A estrutura material do CEFAM também poderia ser utilizada por docentes dessas outras instituições, uma vez que os Centros foram pensados para se constituírem também em acervos de recursos didáticos e bibliotecas pedagógicas. (VICENTINI e LUGLI, 2009, p. 52).

Realmente um grande projeto que poderia ter dado conta da crise da formação de docentes de nível médio no Brasil pelo fortalecimento das escolas de formação de professores, e que apresentou resultados significativos nos estados em que foi implantado seriamente. Entretanto, em meados dos anos oitenta, o MEC descontinuou o projeto em função da descontinuidade administrativa que reinou na educação no período 1985-89.

No Amapá, somente em 1984, foi colocada a proposta preliminar de implantação de CEFAM, envolvendo IETA e escolas de aplicação, por meio de um trabalho produzido na escola com apoio das educadoras Selma Garrido Pimenta e Margarida Jardim Cavalcante. A direção do IETA junto com o corpo técnico e significativa parcela dos docentes aderiu

imediatamente ao novo projeto, chegando, em 1985, a preparar uma análise da proposta ante as condições do IETA, remetida à Secretaria de Educação do TFA, à época dirigida pelo Professor Otonei Pinto. Segundo memorialistas do IETA, não houve resposta ao IETA.

Para alguns dos mais importantes memorialistas do IETA, embora o empenho dos educadores da escola, a Secretaria de Educação do Governo do Amapá não manifestou o menor interesse em transformar o IETA em CEFAM, ainda que a condição da escola sob a esfera federal fosse plenamente favorável à viabilidade dessa proposta:

Segundo o Ministério da Educação e Cultura, não se tratava da criação de uma nova unidade escolar, mas o redimensionamento da mesma Escola Normal, em seus aspectos qualitativos em sua amplitude e na sua área de abrangência, voltada, simultaneamente, para o professor em formação e o professor em exercício, formado ou leigo e para a comunidade, procurando manter um plano de educação permanente, integrado à Pré-escola, à escola de Primeiro Grau (Primeira à Quarta Série), e à instituição de Ensino Superior. Dessa forma, a Escola Normal, ampliando suas funções para transformar-se em CEFAM devia continuar a desempenhar sua função específica, que é “formar” profissionais para o Magistério das séries iniciais do Primeiro Grau, de modo eficiente e adequado.

[...] Mas, apesar de todo empenho dos(as) educadores(as) em transformar o IETA em CEFAM isso não foi possível, pois a SEED não demonstrou interesse em viabilizar o esforço da escola. (CORRÊA e SOUZA, 2001)

Entretanto, conforme consta dos arquivos da Secretaria de Educação do Amapá, a partir dessa proposta de criação de CEFAMs no Amapá, com base na Instrução 01/MEC, de 15 de maio de 1990, a SEED/GEA não apenas viabilizou a reunião técnica sobre a implantação dos CEFAM's, que teria ocorrido no período 12-14/11/1990, envolvendo o IETA, as escolas de aplicação, a Escola Estadual Augusto Antunes, técnicos da SEED e do MEC, no bojo do Projeto de Melhoria da Qualificação do Professor da Pré-Escola e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, datado de 18.11.1990, cujo objetivo era o redimensionamento dos projetos educativo e institucional das escolas que forneciam o curso de formação de professores (no caso, o IETA em Macapá e a Escola Augusto Antunes, em Santana). No Relatório Técnico sobre a implantação do CEFAM no Amapá (29.11.1990) e no Plano de Trabalho (24.05.1991) as ações previstas são a implantação de novas propostas curriculares (em 1991 no IETA, e 1992 na Escola Augusto Antunes); o e aperfeiçoamento do corpo docente e técnico das duas escolas, por meio de cursos de metodologia da língua portuguesa, matemática, ciências e estudos sociais; seminário sobre a problemática do ensino noturno; melhoria da rede física das duas escolas (inicialmente constava do Plano a construção de um novo prédio para o Augusto Antunes, depois excluída); aquisição e manutenção de equipamento escolar. Além disso, havia a proposição de instalação de uma

discussão sobre a relação teoria e prática no estágio supervisionado e sobre a problemática do ensino noturno, organização de salas-ambiente e aquisição de material bibliográfico.

Ou seja, na visão de técnicos ligados à Secretaria de Educação no segundo governo Annibal Barcellos, havia uma disposição de prosseguir com o projeto de transformação do IETA em um centro cada vez mais complexo e atuante na formação de professores para o Amapá, porém para os técnicos e docentes que vivenciaram essas questões dentro do IETA, a situação vista de outra forma:

No governo Barcelos não havia nenhuma interferência da SEED na orientação pedagógica do IETA. Quando eu assumi a direção da escola, já havia toda aquela linha deixada pela Conceição Medeiros, e a Secretaria de Educação tinha toda a disposição de transformar o IETA em um grande centro de recursos humanos para a educação, como os CEFAMs... Eu trabalhei com o grupo do IETA sem dificuldade nenhuma, e mesmo quando eu saí, pensei que eles iam prosseguir avançando. Depois, não sei o que aconteceu... O IETA se acabou tão rápido... Ninguém fez nada... (Diretora do IETA no período 1993-1995 - G 04042012 TD).

Ou seja, embora o Grupo do IETA atribua à SEED/GEA a falta de interesse na transformação do IETA em um centro de porte e referência na formação de professores do ensino das séries básico no segundo<sup>37</sup> Governo Barcellos (PDS, 1991-1994), e a outros interesses (a formação para o desenvolvimento sustentável) no governo Capiberibe (PSB 1995-1998 e 1999-2001), e o “caso consumado”, no governo Dalva Figueiredo (PT 2002), o fato é que a crise do IETA sobreveio também por outros fatores, que serão abordados com maior detalhamento no próximo capítulo.

#### **4.5 A luta pela pós-graduação como elemento de coesão do Grupo do IETA.**

A partir dos anos oitenta, torna-se mais comum a expressão “o grupo do IETA” para designar um grupo de professores que atuam no Instituto de Educação do Amapá, mas que não restringem sua atuação ao magistério, arregimentando seguidores em outras escolas e participando em bloco de reivindicações junto à Secretaria de Educação do GTFA, pleiteando benefícios não limitados apenas às questões internas, mas, principalmente, melhores condições de trabalho, onde se inclui uma pressão geral por incremento na formação dos professores, criando uma necessidade que era praticamente desconhecida no TFA. Assim, no período de 1982-85, após uma longa negociação entre a Secretaria de Educação e UFPB, e um processo seletivo aberto aos professores e técnicos da rede pública do Amapá, no bojo da luta

<sup>37</sup>Annibal Barcellos governou o Amapá duas vezes, como o último governador do TFA ainda no regime militar (Arena/79-84), e como o primeiro governador eleito (PDS 1991-1994)

do “Grupo do IETA” por melhor formação, com trinta vagas, foi realizado nas salas de aula da escola um curso de especialização em educação de adultos, por meio de um convênio entre SEC/GTFA e Universidade Federal da Paraíba - UFPB, com maioria de alunos professores do IETA.

Em 1985, ocorre a crise causada pela morte de Tancredo Neves, a posse de José Sarney, com o fim dos governos militares e a instalação da Nova República. O Grupo do IETA começa a ter alguma participação partidária, sob a argumentação de que se trata de uma questão de cidadania, quando se envolve na mobilização para a recepção do novo governador nomeado, marcando o fim da ditadura militar também para o Amapá. Por indicação do PMDB, é nomeado Jorge Nova da Costa, governador pró-tempore, e que ficaria de julho de 1985 a março de 1990.

Esse grupo continuou atuando e em 1988, mais uma etapa na luta por melhor formação, mediante convênio, foi executado o Curso de Pós-Graduação em Educação, com Coordenação da Fundação Getúlio Vargas, para técnicos e docentes do IETA e da Escola Estadual Augusto Antunes (que também possuía o Curso de Formação de Professores).

A partir de 1987, com o envolvimento na busca de pós-graduação, onde se inclui a preparação e a atualização como requisitos essenciais na participação em processos seletivos para ingresso nesses cursos, o Grupo do IETA ganha mais coesão, e a cada vitória, mais expansão, passando a participar de forma cada vez mais ativa das decisões no IETA, sempre sob o olhar tolerante da direção da escola, que sempre conseguia canalizar as energias em direção aos objetivos de sua gestão, mas também sob o olhar apreensivo dos técnicos da Secretaria de Educação, cada vez mais preocupados com essa excessiva autonomia, que conflita com os interesses políticos de um esquema de poder que se mantém, a despeito do processo de redemocratização.

É dessa forma que os técnicos e docentes do IETA passam a ter uma participação real nas discussões nacionais sobre o ensino de 2º grau e sobre a formação de professores, e começam a tomar forma os projetos de revitalização do IETA numa perspectiva de Educação Democrática. A revitalização do currículo ocorre como parte desse esforço, implantando-se o estágio de 4 anos, e as disciplinas instrumentais começam a ser substituídas por metodologias junto com a ampliação da carga horária das disciplinas História e Geografia. Segundo BENTES (1991) é nesse período que é firmada a opção pela Pedagogia Crítico-social e Libertadora.

Na década de 80, o Estado do Amapá participou do movimento denominado Revitalização das Escolas Normais que já vinha sendo realizado em outros

Estados da Federação. A participação do IETA (Instituto de Educação do Estado do Amapá) nesse evento se fez através da então diretora professora Conceição Correa Medeiros que teve papel decisivo na organização e coordenação de vários momentos de estudos de fundamental importância para a construção de uma nova prática pedagógica. Esses momentos vieram fortalecer, cada vez mais, nos(as) professores(as) e técnicos (as), o desejo de construir uma nova experiência pedagógica mais comprometida com a valorização do ambiente social reinante. (RABELO, M. das Graças L. e FERREIRA, N. dos R., IETA, Metodologia: construção, reconstrução e prática).

O Plano Político Pedagógico estabelecido para o IETA previa (1889) a implantação de importantes mudanças, como a criação do Grupo de Estudos para implantação das Metodologias do Ensino de História e Geografia, Língua Portuguesa, Matemática e Artes, visando a articulação entre a finalidade, os conteúdos e a forma de ensinar, mas o IETA avançou muito mais que isso quando começou a confluir completamente para a linha da Pedagogia Libertadora, com a criação dos Planos Dialéticos, com participação de todos os envolvidos no processo, e com tema gerador escolhido em conselho de classe, em 1990. Nesse mesmo ano, com a instalação do Estado do Amapá, ocorreu a exoneração de Jorge Nova da Costa, o governador pró-tempore do Estado do Amapá, e a nomeação de Gilton Garcia, em 25 de maio de 1990. Nova da Costa recorreu à Justiça para prosseguir como governador pró-tempore do novo Estado até a eleição do próximo governador, não obtendo sucesso, permanecendo Gilton Garcia com governador até 1991, ano que se completa a implantação do Estado do Amapá, com o fim do governo pró-tempore e a posse do primeiro governador eleito, o mesmo Anníbal Barcellos, o último governador do regime militar no Amapá, que voltou ao governo do Estado nos braços do povo, com sua imagem de bom velhinho e de construtor de praças e escolas. Em seu retorno, Annibal Barcellos reforça sua política de formação de quadros proporcionando formação aos seus fieis.

No panorama nacional, o Movimento Fora Collor expõe a face mais cruel da demagogia que havia se instalado no país com a redemocratização, e assume o Vice, Itamar Franco, que busca formar um gabinete de recuperação nacional pela transparência, mas segue, em linhas gerais, a direção neoliberal já imposta drasticamente por seu antecessor, e consegue a maior vitória da chamada Nova República, o controle da inflação por meio do Plano Real, que ficaria ligado mais ao nome de seu ministro, Fernando Henrique Cardoso, do que ao do presidente Itamar.

Mas o IETA permanece indiferente aos novos rumos tomados pela política nacional e regional e prossegue em seus avanços internos na direção de uma pedagogia libertadora e de uma prática pedagógica pautada na liberdade e na democracia, a ser incorporada na cultura

escolar ietana como traço essencial da conduta dos professores. Em 1991, o Grupo do IETA consegue a aprovação do Projeto de Reformulação do Curso de Formação de Professores de Pré-escola a 4ª série do 1º grau em nível de 2º grau, pelo Conselho Estadual de Educação, e com a criação de novos cursos de formação de professores em nível de segundo grau em escolas públicas de bairros mais afastados, a equipe do IETA começa a ser requisitada pela SEED/GEA para colaborar na implantação desses cursos:

Assim que abriu o curso de formação de professores de pré-escolar à quarta série do primeiro grau na EE Maria Carmelita do Carmo, perto de casa, no Buritizal, e fui logo me matricular. Havia aquela empolgação, afinal, naquela época, todo mundo tinha em mente o IETA quando se falava em formação de professores. Quatro anos depois, me formei junto com mais sete turmas, e vi que, se quisesse ser professora, teria que estudar mais. Eu cheguei a assistir palestras do pessoal do IETA, principalmente a Conceição Medeiros, que foram minha escola, incentivar a gente para a carreira do magistério, e resolvi continuar nessa direção. Quando terminei meu curso, em 1997, procurei uma faculdade particular que estava oferecendo o Curso Normal Superior, mas quando começou, trocaram para o curso de pedagogia, dizendo que era isso que a lei mandava. No fim, foi melhor pra mim, que três anos depois estava formada em pedagogia, com um diploma que me dava direito a lecionar para a educação infantil, para as séries iniciais do fundamental, nas disciplinas pedagógicas e ainda para exercer a orientação, supervisão e gestão escolar. (A24072011TD).

Mesmo não sendo mais o único em Macapá a oferecer o Curso de Formação de Professores, o IETA continua a ser a referência, e continua a avançar cada vez mais na busca de maior autonomia. Com a implantação do Plano Político Pedagógico com grade de 4 anos, 1992, o IETA constitui o espelho para os cursos de formação de professores criados nas grandes escolas de periferia de Macapá.

Em 1994, a criação do Intervalarte (projeto intervalo com arte) e recriação do Plano Dialético de Ensino, e em 1995, a eleição direta para diretor da escola são indicativos da confiança que a equipe da escola tinha em relação ao seu futuro.

Nessa fase, o IETA caminha declaradamente para uma educação na linha libertadora voltada francamente para a promoção autonomia, que passa por uma luta por maior independência da escola em relação à própria Secretaria de Educação do Amapá, ao Governo do Estado e ao poder político dominante na região.

#### **4.6 A Gestão Democrática na discussão do Regimento Interno do IETA.**

O processo de discussão do Regimento Interno do IETA começou em 1974, ainda na gestão da Prof.<sup>a</sup> Dayse Nascimento, quando as mudanças mais importantes foram introduzidas no documento básico da escola, que antes tratava exclusivamente de questões administrativas,

e que nesse processo passou a ser o “instrumento norteador do fazer pedagógico da escola, dando certa autonomia ao IETA de definir seus conteúdos” (SOUZA, 2001. p.7).

Elaborado há vários anos, o Regimento Interno do IETA passou por seguidos processos de discussão e reconstrução, sendo exaustivamente debatido em 1995, 1997 e 1998 (SILVA, 2001, p. 5), sendo finalmente aprovado pelo Parecer 017/1998, do Conselho Estadual de Educação do Amapá, que substituiu o Conselho Territorial de Educação do Amapá com a transformação do Amapá em Estado. Esse parecer somente foi publicado no Diário Oficial do Estado em 30 de março de 1999, e traz uma série de ponderações e recomendações a serem cumpridas, embora ressalte que:

[...] o documento apresenta-se bem formado, obedecendo a uma estrutura de instrumento de lei. Está fundamentado nos aspectos filosóficos e conceituais da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, com clara preferência e predominância de colegiados e decisões coletivas. (Processo nº 90/98 – CEE, publicado em DOU de 30/03/1999)

De fato, esse Regimento interno intensamente discutido pela comunidade ietana, artigo por artigo, em todas as instâncias da escola, com demorada reflexão sobre as responsabilidades que estavam sendo assumidas a partir desse documento, foi construído como a Carta da Cidadania da escola, em um esforço conjunto de dar ao IETA uma identidade pautada na concepção crítica de educação, sem transgredir aos ditames da Nova LDB de 1996. Nesse Regimento, a principal instância de decisão e centro de poder na escola é coletivo, cometido ao Conselho Escolar:

É por isso que o Conselho Escolar, prescrito nos artigos 11;12;13;14;15 e 16 do Regimento dessa Instituição, desde 1997, é a própria governação do IETA. Representa uma parte significativa no processo de partilha de poderes, um forte espaço de experiência educacional na democratização social. Impulsiona a escola por colegiados, qualifica a prática coletiva dos atores escolares, desafiando as formas tradicionais de organização do trabalho coletivo. O conselho Escolar passou a ser no IETA a verdadeira instância de poder numa escola em que se educa na igualdade da diferença e da coparceira. (SILVA, 2001, p. 8)

É evidente na fala desse professor e hoje memorialista do IETA, que a gestão democrática na escola é entendida como um caminho para a construção permanente da sociedade democrática quando vivenciada autenticamente em todas as instâncias da escola. E a valorização do coletivo reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação no Regimento do IETA se traduz principalmente no papel atribuído ao Conselho Escolar no Regimento Interno do IETA, em seu art. 11, assim como pela sua composição por dirigentes, professores, alunos,

auxiliares, e representantes das escolas de aplicação. Esse é o centro das decisões, que coloca sobre o coletivo toda a responsabilidade sobre os rumos da prática educativa no IETA:

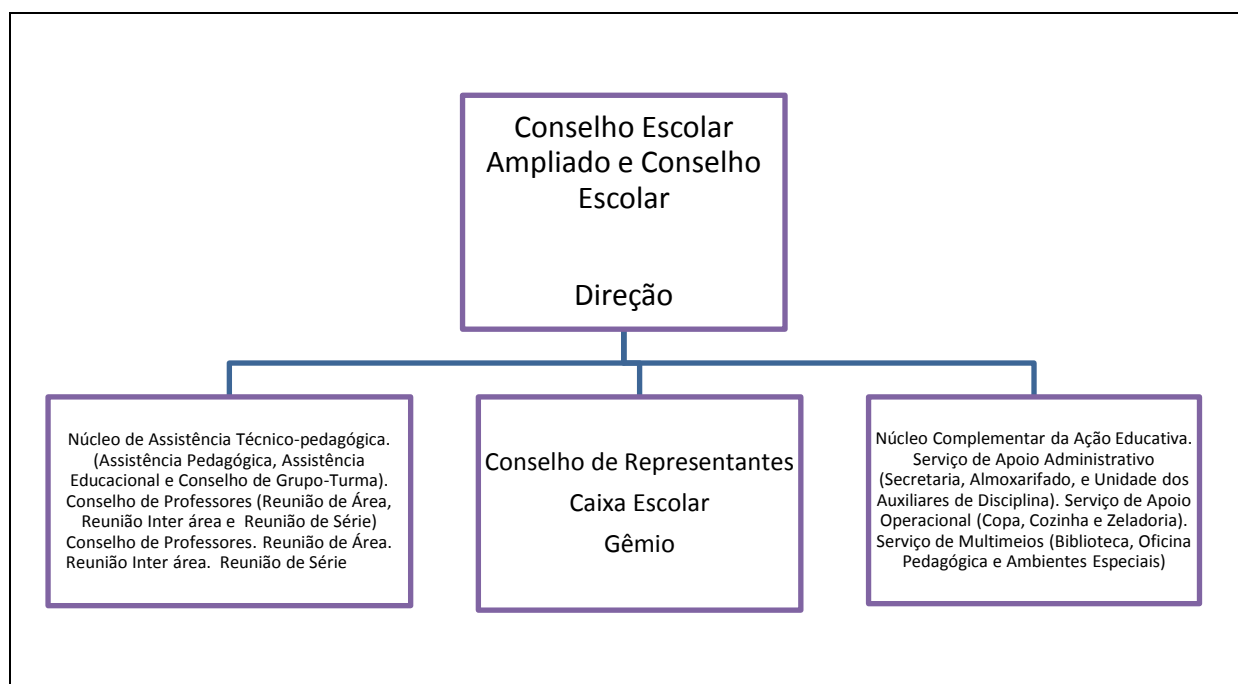
Diante de contradições e dificuldades no âmbito de uma cultura autoritária composta por interesses tão divergentes, um caminho fundamental se coloca para essa problemática escola que temos em direção à escola que queremos: A criação de espaço e mecanismo de participação, a busca do exercício democrático das relações de poder, gestar a escola na prática da escuta, reconhecendo em cada sujeito da comunidade um parceiro na construção de uma escola que tem vida pela vida dos seus viventes. (SILVA, 2001, p.9)

A singular estrutura funcional do IETA estabelecida por esse Regimento Interno, onde a instância máxima de poder na escola é um Conselho Escolar Ampliado, que se sobrepõe ao Conselho Escolar em sua composição de rotina, mas cuja reunião é decidida no Conselho Regimental, por deliberação dos conselheiros, e onde o Diretor da Escola é o único membro nato, e segundo o Estatuto do Conselho Escolar do IETA, art. 15º, também o seu presidente, realmente configura uma proposta de gestão democrática da escola, onde o peso da responsabilidade sobre as decisões mais complexas é colocado sobre os ombros do coletivo, por suas representações no Conselho Escolar, e que se projeta decisivamente no Projeto Político-Pedagógico do IETA (PPP-IETA).

A visualização do organograma da estrutura funcional do IETA, constituída a partir da análise das disposições de seu Regimento Interno e do Estatuto do Conselho Escolar do IETA mostra claramente a disposição de pulverizar o poder político na escola, inclusive com atribuições às escolas de aplicação e aos alunos, que são representados não apenas no Conselho de Representantes como no Grêmio do IETA, aparecendo com um número superior ao dos docentes.



Figura 25 - Estrutura Funcional do IETA no Regimento Interno (1998)



Fonte: arquivo pessoal do autor

Mas talvez seja o Conselho de Grupo-Turma a mais polêmica das inovações do IETA no Regimento Interno aprovado pelo CEE-AP em 1998, e que se projeta decisivamente no Projeto Político Pedagógico do IETA:

Uma das mais marcantes experiências do/no IETA, é, sem dúvida, participar dos Conselhos de Grupo-Turma. É um momento único, onde o desafio maior é o de expor o "eu" para enxergar o "nós". Esse momento faz com que se experimente o real significado do **participar**, ao somar experiências nas/das discussões, através da análise do global, propondo soluções e deliberações dentro da escola para que todos avancem na construção do sujeito em sua totalidade. (SOUZA, 2001, p.1) **GRIFOS NO ORIGINAL.**

O Conselho de Grupo-Turma no IETA representa a culminância de uma longa história de luta por uma gestão democrática e que teve o seu início ainda na década de setenta, na direção da Prof.<sup>a</sup> Dayse Nascimento, com as inovações implantadas sobre o antigo regimento escolar então vigente. A principal delas foi o Conselho de Classe com a participação de alunos, considerado, à época, uma temeridade ante a “falta de maturidade dos alunos” (SOUZA, 2001, p.2) para discutir os problemas de aprendizagem e disciplina em conjunto com os professores, orientadores e supervisores.

Quando participei pela primeira vez de um Conselho de Classe como representante da minha turma, eu estava muito tenso. Os professores me olhavam como se, a qualquer momento, eu fosse dizer uma

besteira. E olha que a nossa que a nossa participação no Conselho de Classe se limitava a ler as reclamações e reivindicações dos alunos perante os professores, após o texto ter passado pelo crivo da orientadora, retirando tudo o que ela considerasse ofensivo aos professores. Acabando de ler o texto, o representante saía da sala e a turma só ia saber do resultado das discussões do Conselho bem depois, pela orientadora. O aluno não debatia nada, quem defendia a posição dos alunos era a orientação educacional. Mas isso já era um grande avanço, em relação as outras escolas no Amapá. (aluno e representante de turma no IETA em 1980 - A23042010Q).

Esse avanço na concepção de Conselho de Classe no IETA, que nos anos oitenta e noventa foram confluindo para uma participação crescente dos alunos na discussão do processo de aprendizagem da turma como um coletivo, é, em grande parte, consequência de uma grande preocupação que se estabelece na comunidade ietana com o processo de avaliação na escola. O que determinava a “rebeldia” dos professores do IETA em aceitar a interpretação feita pela Secretaria de Educação das recomendações do Conselho de Educação como imposição da “aprovação automática” às escolas nos anos oitenta, nos anos noventa se tornou uma discussão bem mais aprofundada a respeito das possibilidades do IETA em construir as bases de uma avaliação participativa e emancipatória, sem mudanças radicais no processo de organização da aprendizagem e da avaliação quantitativa na escola.

Acredito que, quando a escola deixar de avaliar com efeito classificatório para a inclusão ou exclusão, se transformará num espaço aprazível, gostoso de se estar, se tornará a escola do aprender com prazer e será significativa para os seres humanos e não humanos, porque sempre será concebida como vida; ligada à teia de vida, e vida em abundância. (ALBUQUERQUE, N. R., in SEED/AP, Revista Religando, nº 01, SET/2004, p. 46)

A denominação de Grupo-turma representa se integra em uma opção do “Grupo do IETA” pela educação libertadora, ancorada no pensamento de Paulo Freire e Pichon Riviére, como se vê na citação de Madalena Freire feita no texto “Conselho de Grupo Turma”, em uma coletânea de textos de professores do IETA:

A denominação de grupo turma às turmas, salas de aulas, classes uma vez que é necessário nos reconhecer e nos sentirmos como um grupo, compromete-nos com a visão de que "um grupo se constrói num trabalho árduo de reflexão/ação exigentes e rigorosas de cada participante e do educador. No exercício disciplinado de instrumentos metodológicos, educa-se o prazer de se estar vivendo, conhecendo, sonhando, brigando, gostando, comendo, bebendo, imaginando, criando e aprendendo juntos num grupo" (Madalena Freire apud SOUZA, 2001)

No texto “Conselho de Classe – Abandonando a discussão hierarquia-dominação da/na vivência-construção da Escola-comunidade, com paixão, relação dialógica e sinergia” (Grupo de Educação Continuada, 2006) é exposta claramente a necessidade de “reinventar o Conselho de Classe” (Corrêa, A. E. F. – Conselho de Classe, 2001), visto como um instrumento utilizado pra fortalecer a função reprodutora da escola, ou seja, mais um instrumento repressivo e disciplinador de alunos, conforme os valores dominantes no grupo social que controla a escola. Logo, reinventar o Conselho de Classe implica em significar e dar-lhe outras atribuições e valores, ou situá-lo em outra ideologia, e nesse sentido, apresenta-se fundamental acentuar a dimensão do coletivo, daí o conceito de grupo-turma sob a concepção de Madalena Freire, como uma superação do Conselho de Classe e na direção de uma educação para a autonomia, tendo como referencial teórico o pensamento de Paulo Freire e Pichon Riviére.

Entretanto, com relação ao panorama nacional, o pensamento educativo ascendente nessa fase do IETA encontra-se em franca contradição com o neoliberalismo de Fernando Collor de Mello e com a socialdemocracia de Fernando Henrique Cardoso.

#### **4.7 O Espaço Físico do IETA nos anos oitenta e noventa.**

Embora o IETA, em meados dos anos oitenta, tenha passado por uma demorada e estressante reforma de forros e pisos de suas dependências, que obrigou a direção a solicitar o espaço físico da recém-construída Escola Graziela Reis, situada em uma quadra contígua, para poder completar o ano letivo, poucos anos de concluída essa reforma, apresentaram-se as necessidades de maior disponibilidade de espaço, principalmente a partir dos projetos de melhoria das escolas de formação de professores e da proposta de criação de um CEFAM.

O Grupo do IETA participou da discussão sobre a expansão do espaço físico do IETA, opinando quanto à necessidade de um espaço adaptado à nova linha educativa que se encontrava em franca consolidação na escola, requerendo muito mais salas-ambiente e auditórios do que salas de aula no modelo tradicional.

Uma comissão de seis pessoas do IETA trabalhou na planta do prédio. O auditório, que era embaixo, jogamos para o piso superior. E realmente projetamos um espaço muito grande, maior do que necessitávamos naquela época, porque a proposta era a transformação do IETA em um instituto de ensino normal superior. (Ex-diretor do IETA - P19062012GD)

E de fato, assim foi concebida a expansão do espaço físico do IETA, inicialmente planejado de acordo com as projeções da equipe da própria escola, mas também obedecendo às normas da construção civil na linha do desenvolvimento sustentável prevalente no governo do PSB do final dos anos noventa no Amapá, com o retorno da cobertura de telhas em cerâmica, não com o objetivo de fazer o prédio retornar ao seu estilo clássico dos anos cinquenta, mas sim de economia de energia e valorização da produção regional. O adensamento da área construída foi realizado com a construção de um segundo piso e manutenção dos jardins existentes entre os pavilhões e dos amplos corredores, que permitia uma adequada circulação de ar.

Significativamente, as cores azul e branca que acompanham o prédio desde os tempos em que abrigava a Escola Normal de Macapá, nos anos 1950, são substituídas por tons mais coloridos e considerados mais atuais. As antigas janelas venezianas, frágeis e de difícil reparo são substituídas por grossas janelas basculantes, bem mais fortes e adequadas ao enfrentamento do aumento da violência urbana em Macapá, à qual as escolas públicas não ficaram imunes. Os jardins frontais foram transformados em estacionamentos, situação obrigatória diante da crescente dificuldade de estacionamento nas ruas do centro de Macapá, e os novos corredores construídos com colunas bem mais leves, embora mantida a base retangular.

Figura 26 - Imagens do prédio do IETA após a última reforma.





Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Pronto o prédio renovado e entregue, surge no âmbito da Secretaria de Educação, associada a alguns conflitos pontuais entre os técnicos da SEED/GEA e a direção do IETA, relacionados às questões da compatibilização entre as inovações metodológicas do IETA e a legislação educacional, a ideia de que o prédio ficara grandioso demais para ser utilizado apenas com o Instituto de Educação do Amapá, e que deveria ser mais intensamente aproveitado, que a formação de professores, mesmo das séries iniciais, deveria ser no espaço de uma universidade, que o Amapá era um dos estados que não possuía uma universidade estadual e, principalmente, a ideia de que o governador que criasse essa universidade estadual teria para sempre, em seu favor, um monumento no centro da Capital.

#### **4.8 A ascensão do pensamento neoliberal no Brasil e formação de professores para as séries iniciais.**

Em 1988, o ano da Assembleia Constituinte e da transformação dos territórios de Roraima e Amapá em Estados, o chamado “Grupo do IETA”, então ampliado com outros professores que defendem o posicionamento integral da escola sob a linha da Pedagogia Libertadora, propõe a reconstrução do Plano Político Pedagógico do IETA sob uma nova base. Esse grupo de professores começa a liderar as inovações e a potencializar as transformações, visando o reposicionamento completo da escola sob uma perspectiva democrática de relacionamento escolar que, de certo modo, entra em choque com a linha tradicional cultivada pelos chamados “professores antigos” (professores que seguem uma linha tradicional e que são muito respeitados, tanto na Secretaria de Educação como pelos técnicos e alunos do IETA), porém, cada um dos dois grupos incorporam naturalmente, em nome da cultura de solidariedade, formação em serviço, professoralidade, algumas das práticas educativas do lado contrário, confluindo a comunidade para uma integração sem conflitos, embora o grupo defensor da assunção completa da pedagogia libertadora no IETA comece a se tornar hegemônico.

O IETA vive mais um período de efervescências de inovações, porém com a eleição do Presidente Fernando Collor de Melo, em 15 de outubro de 1989, e a expansão no neoliberalismo na América Latina e Brasil, aprofunda-se também o acirramento das disputas corporativistas por espaço no âmbito da profissão docente, que, evidentemente, se refletem no IETA. É o marco inicial da ascensão do neoliberalismo travestido de socialdemocracia que se prolongará nos governos de Itamar Franco e no longo período Fernando Henrique Cardoso, com a gradativa imposição da ditadura do mercado a todos os planos da educação brasileira. E todo o embate que decorre da lógica de competitividade e adaptabilidade às crescentes mudanças do mercado encontra a formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental em um processo cauteloso de transição para a formação em nível superior. O que antes era a formação tradicional em nível de segundo grau, feita pelas antigas escolas normais e institutos de educação, durante a vigência das antigas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, antes a Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 e depois a Lei nº 5692 de primeiro de agosto de 1971, com a mudança na legislação, começa a exigir formação superior. As leis anteriores mantinham, de toda sorte, a formação de docentes como se fosse para a antiga escola primária, ou para as séries iniciais do então 1º grau, mas com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), há significativa modificação nesse panorama. Com a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, mantendo a formação de docentes em nível médio, mas dando ênfase à necessidade de formação docente em nível superior, já no Governo FHC, surgem os pareceres e resoluções regulamentando a interpretação e aplicação da lei, nos quais foram definidas as diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes em nível médio nas linhas gerais que imperavam no pensamento educacional da equipe de FHC. Pela lei a formação de docentes em nível médio visa às três funções essenciais nesse pensamento, que são o recrutamento para as licenciaturas; a preparação de pessoa auxiliar para creches e pré-escolas; e o atendimento a professores em centros de formação continuada.

Mas, além disso, a Nova LDB cria também um novo espaço de formação docente, os Institutos Superiores de Educação (ISE), e junto com ele, uma nova modalidade de formação, o Curso Normal Superior (CNS), potencializando uma polêmica que já se arrastava desde 1978 (a questão da formação dos profissionais da educação), e que extravasou do campo puramente pedagógico e profissional para o campo político, de disputas de espaço e poder, só trazendo prejuízos para a educação, tanto para a questão da excelência da formação do docente para as séries iniciais do ensino fundamental (confundida com a da transição da

formação docente para o nível superior), como para a questão da identidade do profissional pedagogo e sua formação e especialização em nível de graduação (visualizada pela perspectiva do mercado).

O fato é que as políticas públicas de iniciativa governamental refletem a crise de identidade política do Governo FHC, traduzidas numa profusão de regulamentos e decretos desencontrados, que dão azo a uma estéril e confusa polêmica pelo direito (e poder) de formar docentes e garantir espaços no mercado educacional. Estéril por que não se discute a qualidade da formação do docente ou do especialista e de seu papel na educação brasileira, na diversidade de situações existentes, que vão desde o profissional que trabalha em um grande centro urbano das grandes capitais ao isolado em uma comunidade rural do interior do Amapá, visualizando essas questões somente pela ótica do mercado.

Temos por certo então, que a retomada do neoliberalismo no período FHC se dá muito mais pela confluência da ascensão de uma linha de pensamento em economia política com um momento histórico vivenciado pela sociedade brasileira e que vinha sendo construído desde o final do autoritarismo militar, tendo como pano de fundo o panorama internacional, o “fordismo à crédito” e a ação dos organismos de refinanciamento da dívida externa dos países ditos “em desenvolvimento”; a tecnologia e o consumo como indicador de desenvolvimento de uma sociedade e a disseminação de uma ideologia das oportunidades individuais em sociedade a partir da inteligência exigida pelo mercado; e a negação do saber crítico e reflexivo, com todas as consequências para a educação brasileira, e que se projetam inclusive após esse período. Em especial, para a questão que é focal, a da formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental, que, tratada sob a perspectiva do mercado, lançou categorias de profissionais da educação em um estéril embate, do qual resultou apenas um desvio em relação ao que deveria ser a principal questão nesse tema, que é a da qualidade da formação.

A educação é o espaço da reprodução da sociedade, embora também o da resistência. O retorno do tecnicismo por uma via muito mais sutil levou o Governo FHC à implementação de políticas públicas de cunho neoliberal em educação, a revelia da coerência política, do direito e dos interesses da grande maioria da população brasileira, e o resultado disso foi o ocaso da socialdemocracia no Brasil. Porém, para a educação, os resultados só se revelarão à longo prazo, e apesar das mudanças no panorama político interno, com a ascensão de partido identificado como esquerda, com um declarado projeto de desconstrução dos excessos privatizantes do governo anterior, os mesmos fatores continuam a atuar o panorama

internacional, e daí os sinais de continuidade que ainda se fazem sentir até hoje na educação brasileira.

Uma das consequências mais perversas dessa ideologia neoliberal para a formação de professores das séries iniciais foi o acirramento do corporativismo e da disputa por espaços de atuação, que colocou em rota crítica de colisão as categorias dos normalistas e dos pedagogos, uma triste consequência do pensamento do competitivismo neoliberal aplicado à educação para a discussão sobre o lócus da formação dos professores das séries iniciais, a medida que descola o foco da questão do nível de formação do professor da qualidade para o aspecto corporativo.

#### **4.9 O panorama político e econômico local nos anos noventa.**

Com o ocaso do período Barcellos, a política no Amapá se polariza em dois grupos familiares, os Capiberibe e os Góes, liderados respectivamente pelo senador João Alberto Capiberibe (PSB) e pelo deputado Waldez Góes (PDT). Ao largo dessa polarização, o senador José Sarney (PMDB) que, mesmo tendo base no Amapá, desfruta de poder político nacional, embora seus aliados do terceiro grupo familiar, os Pinheiro Borges, liderados pelos irmãos Gilvan e Giovane (PMDB), formem alianças com os grupos contrários aos Capiberibe, principalmente a partir da longa disputa judicial entre Gilvan Borges e João Capiberibe, por uma vaga no senado<sup>38</sup>, o que o arrasta para um posicionamento político, apenas em nível local, contrário ao PSB.

Esses dois grupos defendem propostas bem distintas de desenvolvimento econômico para a região. Para o grupo Capiberibe, até por sua história política, e principalmente após 1995, com João Alberto Capiberibe no governo do Estado e com a implantação do Plano de Governo de Desenvolvimento Sustentável, a proposta é de valorização e agregação de valor aos produtos locais, tendo como carro-chefe a divulgação, modificação da imagem e colocação no mercado nacional e internacional, dos produtos locais (em especial o açaí) e da fitoterapia regional (andiroba, copaíba, mel, etc.), buscando interromper a perniciosa lógica da exploração mineral destrutiva e desenfreada em que vinha sendo baseada a economia local desde os tempos do ouro e do manganês, cuja exploração havia se tornado antieconômica pela

---

<sup>38</sup> João Capiberibe (PSB) foi o segundo mais votado nas eleições de 2010 para o Senado no Amapá, mas era considerado inelegível com base na Lei da Ficha Limpa pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE) por ter sido cassado em 2004 por compra de votos. A mesma coisa aconteceu com sua esposa, deputada Janete Capiberibe. Seu filho, entretanto, foi eleito governador do Estado, graças à operação policial “Mãos Limpas”, que atingiu seus adversários.



descoberta de novas formas de tempera ao aço, e dos garimpos incontroláveis espalhados pelo interior do Estado. É que aparece nos documentos básicos e no plano de governo:

O novo modelo de desenvolvimento deve valorizar as vantagens comparativas que o Estado apresenta a frente de outras regiões da Amazônia e do país. [...] A proximidade com muitos dos principais centros internacionais de desenvolvimento, realçada pela franquia da navegabilidade atlântica, permite ao Amapá projetar uma dinamização comercial baseada no incentivo à importação e exportação de produtos considerados vitais para a economia regional. A vizinhança com a meso-américa, em especial com a área caribenha, fortalece a política atual de consolidação de novas parcerias comerciais e a intensificação da articulação de mercados regionais. (AMAPÁ, 1995)

Por conta dessa proposta, o grupo recebe de seus adversários uma cruel e intensiva campanha de ridicularização, com acusações principalmente de levar a economia local à ruína, de incapacidade na geração de empregos e de servir unicamente como bandeira de campanha para o grupo Capiberibe e na captação de recursos no exterior (ver Apêndice VII – O Caso CRDS).

Para esse grupo, o espaço físico do IETA é necessário para o desenvolvimento do Programa de Desenvolvimento Sustentável, pela urgência de criar um centro regional de difusão dessa proposta, enquanto que formação de professores para o Estado deve ser feita pelo fortalecimento da parceria com a Universidade Federal do Amapá, através de convênios firmados pelas prefeituras municipais e apoiados pelo Governo do Estado.

Já para o grupo dos Góes, família com origem no empresariado local, a proposta adequada ao desenvolvimento de uma região localizada no setentrião amazônico é o fortalecimento da indústria e do comércio locais, o apoio à proposta da criação das Áreas de Livre Comércio de Macapá e Santana (ALCMS), projeto de autoria legislativa do senador Sarney que resultou na Lei nº 8.387, de 30 de dezembro de 1991, sancionada e decretada por Fernando Collor de Mello em 1992, e implantadas efetivamente em 1993. Para o Senador Sarney, a história do Amapá divide-se em antes e depois da criação das ALCMS, e destina-se a permitir ao empresariado local alçar voos maiores, alavancando a economia e o desenvolvimento do Amapá.

Mas sempre há um entretanto, e esse vem do próprio Governo Federal:

Por outro lado, existem as empresas importadoras, em sua grande maioria criadas a partir da implementação da Área de Livre Comércio de Macapá e Santana, ALCMS, em 1992. A criação da ALCMS possibilitou a abertura de um leque de oportunidades e perspectivas de negócios para a economia do Estado, tendo em vista as vantagens oferecidas pelos incentivos fiscais federais constantes do Decreto nº 517 de 1992 que regulamentou a ALCMS,

como Isenção de Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Capitais, ICMS. Entretanto, a partir de 1995 o Governo Federal, com justificativa de minimizar o déficit na balança comercial nacional, limita a entrada de mercadorias importadas. (PORTO, 2006).

Por outro lado, as facilidades que surgiram nas áreas de fronteira para ingresso de mercadoria importada transformou o país em uma imensa área de livre comércio, esvaziando as vantagens das ALCMS no Amapá.

Mas, mesmo assim, para esse grupo de articulação do PDT e PMDB, o investimento deve ser na promoção de ações que visem a geração de empregos e a dinamização da economia local, principalmente no comércio e no setor de serviços. Duras críticas são formuladas pelo grupo contrário, a articulação PSB-PT, que acusa o modelo de ser predatório ao meio ambiente, inócuo a longo prazo, e de limitar-se a uma forma tola de perderem-se divisas essenciais para o Estado na compra de quinquilharias inúteis e de péssima qualidade.

Para esse segundo grupo, o espaço físico do IETA é necessário para a criação da universidade estadual, primeiro como uma Universidade do Magistério, e depois a Universidade Estadual do Amapá (UEAP), ambos os projetos do deputado Edinho Duarte (ver Apêndices IV e V).

A Zona de Livre Comércio de Macapá e Santana revelou-se na prática, algo muito distante do que era propalado no discurso, com uma capacidade muito reduzida de geração de renda e de empregos, limitada apenas ao comércio e aos serviços, permanecendo apenas o sonho de transformar o Amapá numa espécie de entreposto comercial na Amazônia Setentrional gerando uma alternativa de desenvolvimento regional, pela localização privilegiada em relação aos principais centros fornecedores e pela existência de um porto capaz de receber navios de grande porte (PORTO, 1999).

O único reflexo palpável das ZLCMS foi o inchaço desproporcional das cidades de Macapá (a Capital), Santana (o município portuário) e Laranjal do Jari (a área do Projeto Jari), por desenfreadas ondas migratórias, basicamente deslocamentos constantes do interior do Maranhão, da devastada Microrregião das Ilhas do Estado do Pará, e das decadentes cidades de garimpo do violento sul do Pará.

Paralelo ao inchaço das cidades, o Amapá sofre um severo esvaziamento da área rural, que se desloca para as periferias de Macapá e Santana, com famílias inteiras se degradando pela falta de oportunidades de trabalho e geração de renda, incrementando a marginalização, a prostituição e o narcotráfico, enquanto a rede pública de educação é desmantelada progressivamente na razão direta do crescimento das escolas privadas, enquanto aumenta a

defasagem entre o incremento populacional e o tímido aumento no número de escolas e professores, ao longo do processo de municipalização da rede de ensino básico.

Esse quadro é especialmente grave em Laranjal do Jari, onde se diz que a prostituição é infantil (não é de adolescentes), e as doenças da miséria e da pobreza avançam na mesma proporção da corrupção e do descaminho das verbas públicas, como, aliás, tornou-se lugar comum no Estado, como tem demonstrado a exaustão a mídia nacional e local.

A decantada abertura para a França Ultramarina, com a Ponte Binacional sobre o Rio Oiapoque concluída, mas ainda não utilizável pela ausência das obras de suporte do lado brasileiro (no lado francês está concluídas há muito tempo), não vem demonstrando sinais de constituir-se em uma alternativa viável, até porque a estrada que une Macapá (e o Porto de Santana) a Oiapoque e daí até o Caribe, permanece um “caminho de aventura” (ver figura 23).

Nesse panorama, não apenas o IETA já não recebe da Secretaria de Educação do Estado a mesma atenção que vinha sendo dispensada a ele ao longo dos anos, como passa a ter a sua existência questionada em todos os níveis da hierarquia do governo estadual.

Além disso, o IETA, por seus professores e técnicos, ainda mantém uma postura de independência ante as diretrizes da Secretaria de Educação do Estado e rejeitando qualquer tipo de ingerência político-partidária sobre as suas ações, confiante na sua imunidade garantida pela sua decantada competência na formação de professores das séries iniciais, e a imagem da resistência do IETA aos sucessivos “desmontes” da sua equipe passa a fazer parte essencial da história da escola, como traço de identificação e de caracterização do modo de ser da comunidade ietana.

## 5 A crise: da eleição direta para diretor à convivência com o CRDS (1995-2001).

*IETA: 50 anos*  
*Ensinando,*  
*Transformando e*  
*Aprendendo a ensinar.* (Prof. Manoel Batista)<sup>39</sup>

Trata-se aqui de um período da história do IETA que, embora constitua uma sequência do anterior, porque é ainda parte da fase áurea do IETA pelo grande número de conquistas e de realizações, dele se distingue porque nele a comunidade ietana começa a compreender que a sua existência não está garantida pelo que então acreditavam como a reconhecida qualidade de ensino da escola, e a representação da imunidade política do IETA pela sua tradição e essencialidade para a educação básica no Amapá começa a se revelar como inócua.

É um momento da vida da escola que representa o prenúncio do seu fim, e vai da eleição direta para diretor da escola (1995) à descoberta da inevitabilidade da extinção do IETA (2001). Como a lebre de Saint Exupéry, em “Piloto de Guerra”, que saltita feliz no prado, porém já está condenada a morte desde que já foi avistada pela águia e não há mais para onde correr, o IETA avança mais e mais na direção de novas conquistas e realizações, desenvolvendo uma autonomia cada vez maior, talvez insuportável para o sistema, ocupando espaços que são essencialmente políticos no Amapá.

Encontrar o IETA produzindo reflexões, debatendo-as e traduzindo-as em ações que fertilizam a educação do Amapá me pareceu uma conduta exemplar que pede outras interdependências para que esse corpo docente não fique isolado nacionalmente, mas que seja partícipe de movimentos que progressivamente vão alimentando o protagonismo da educação dos profissionais da educação. Célia Linhares<sup>40</sup>

De fato, o IETA entra em um ritmo ainda mais intenso de mudanças, distanciando-se imensamente das outras escolas da rede pública do Amapá. E, nesse sentido, a realização da 1ª eleição direta para diretor do IETA, em 1995, em que é eleito Manoel Batista, professor de matemática e líder histórico do Partido dos Trabalhadores no Amapá, marca o início do fim

<sup>39</sup> Manoel das Graças Batista, professor e assessor pedagógico, foi o primeiro diretor eleito no IETA e vencedor do Concurso de Slogans da Comemoração dos 50 anos do IETA, 1999. Fonte: Arquivo do IETA.

<sup>40</sup> Professora Titular de Política Educacional da Universidade Federal Fluminense. Pesquisadora do CNPq. Consultora de Sistemas Públicos de Ensino para a Formação Continuada de Professores. Visita ao IETA em 1997. Arquivo do IETA.

da tolerância da Secretaria de Educação do Estado com a relativa autonomia do IETA. A iniciativa no sentido da organização de encontros com o objetivo de definir a linha de ação para o curso de formação de professores, estava já no domínio da comunidade ietana, em um processo de tomada de decisões a revelia da Secretaria de Educação e do Governo do Estado.

Nesse mesmo ano se dá a instalação da Assembleia Geral do IETA para a solução de questões polêmicas na escola e a decisão, na Assembleia Geral da escola, do fim da obrigação do uso do uniforme. Por iniciativa da comunidade ietana, são criados os projetos “Revisitando a Educação I”, com o tema “A Educação e os Povos da Floresta” e “Oficinas Pedagógicas” para professores da rede pública. No ano seguinte (1996), seria o “Projeto Revisitando a Educação II”, com o tema “Corporeidade, Prazer e Jogo na Educação, formando o novo homem e a nova mulher”. É colocado em rediscussão o Projeto Político Pedagógico da escola.

Em nível nacional começam as greves contra a política educacional brasileira, e o IETA se faz presente, com uma mobilização bem mais consistente que as do passado. É o ano da promulgação da Lei 9.293/96 (LDBEN), que entre outras inovações, cria os Institutos Superiores de Educação (Art. 62) e o Curso Normal Superior, corrigindo uma estranha contradição do modelo brasileiro, que copiava o francês, mas não em nível superior (como era na vizinha Argentina e em vários outros países). Essa é uma inovação que enche a comunidade ietana de confiança, acreditando que esse seria o caminho natural para o IETA.

No ano seguinte, (1997), a avaliação do Projeto Político Pedagógico do IETA em uma proposta impensável nas outras escolas: uma análise com base nas avaliações realizadas em todos os fóruns de discussão da escola, visando a reconstrução das propostas a partir das necessidades apontadas pela escola. É criado e efetivado o Conselho Escolar e iniciada a discussão de um novo projeto de avaliação da escola, o Conselho de Grupo-turma, as Oficinas Pedagógicas para professores da rede pública passam a fazer parte do Plano da Escola, a implantação do caixa escolar é feita vinculada ao Conselho Escolar, cujo Estatuto é elaborado dentro da escola, sem ingerência da Secretaria de Educação. Também a elaboração do projeto de reforma do prédio do IETA, que, em função do porte do projeto, passa a justificar as expectativas da comunidade de que o IETA se tornasse um Instituto Superior de formação de professores. Nesse sentido, a comunidade ietana opina sobre o prédio, sua distribuição de espaço, aponta suas necessidades, mas o porte e o custo permanecem na esfera da administração das secretarias de governo.

Em 1998 prossegue o IETA na mesma linha, com a avaliação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) na semana pedagógica, e em 1999 é implantada a Reunião inter-área. Surge

o Projeto Jubileu de Ouro (extensão da práxis pedagógica do IETA para outras instituições de ensino), relacionado a comemoração dos cinquenta anos do IETA. E após longas discussões, o Conselho Estadual de Educação aprova o Projeto Avaliação do IETA. Com a regulamentação do dispositivo da LDB que viabiliza a continuidade do IETA no ensino superior, pelo Decreto nº 3276/99, pelo qual o Ministério da Educação normatiza a implantação dos Cursos Normais Superiores, renovam-se as esperanças da manutenção do IETA pelo Governo do Estado, até pelo respeito que inspiraria essa equipe de educadores e sua experiência acumulada na formação de professores, alguns deles inclusive com pós-graduação.

Entretanto, a inovação mais marcante do período no IETA, em termos de metodologia de ensino, é a experiência com os Temas Geradores, que marca a concretude da opção da Pedagogia Libertadora na escola. E a questão mais complexa que envolve essa experiência é a relação dela com a decisão de extinção do IETA, seja pela substituição pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável do Amapá – CRDS, ou para aproveitamento de espaço pela Universidade Estadual do Amapá (UEAP).

### **5.1 A experiência com os Temas Geradores nos anos noventa.**

Em meados dos anos noventa uma experiência muito interessante marcou a proposta pedagógica do IETA, a experiência com os Temas Geradores, uma metodologia de vanguarda para a época e que já constituía a base do pensamento pedagógico do primeiro diretor eleito do IETA (e também do Estado do Amapá), e que foi desenvolvida por sua equipe no IETA a partir de 1995, causando certo impacto, não só ante o pensamento conservador dos técnicos da Secretaria de Educação, mas também de um consistente grupo de professores da escola.

Figura27 – Dramatização do Tema Gerador “Fome” (1995)



FONTE: Arquivo do IETA. Macapá/AP

O ato de educar no IETA está claramente definido como uma ação sobre o aluno concreto, a partir de suas vivências, para os componentes do chamado “Grupo do IETA”, como é o caso dos autores do seguinte texto:

Educar é, sobretudo, clarear, nortear o momento presente, as angústias presentes. Portanto, estudar implica em desenvolver uma metodologia que busque incansavelmente a valorização do pensamento que se encontra nos homens e mulheres e retrate suas presenças e ações no e com o mundo. Esse movimento se baseia na teoria sociointeracionista que valoriza os alunos e alunas, professores e professoras, enquanto seres em construção envolvidos em condições espaço-temporais que neles influem e por eles são influenciados, resultando na construção social do saber dos sujeitos das ações. (CORREA, E. e FRANÇA, D. A Metodologia Dialógica e o Novo Plano. 2001 (MIMEO))

O IETA concebe, desde então (a partir de suas inquietações e estudos), que o conteúdo é vivo, é orgânico, está presente no bairro, na rua, na igreja, no sindicato, na zona, no campo... Portanto, ultrapassa aquela justaposição, visto que se assemelha a homens e mulheres, ou seja, uma totalidade e não partes. E como totalidade, o conteúdo possibilita a construção de alunos críticos, políticos e não meros recipientes que armazenam informações. (AZEVEDO, 2001).

E a importância mínima dada aos meios tradicionais de ensino (quadro e giz), que leva a outro caminho para a superação das condições concretas da escola pública no Amapá e sua crônica falta de recursos, assim como o papel político do professor em sala de aula, podem ser observadas em imagens da época, como a que vemos a seguir: as pichações e o péssimo estado de conservação da sala de aula em nada perturbam o professor, que é, aliás, um dos autores do texto retro citado. Ele não apenas fala de uma pedagogia libertadora aos professores, ele vive com eles uma relação nesse modelo, atitude coerente com a representação mais persistente da cultura escolar do IETA: a educação pelo exemplo.

Figura 28 – Discutindo os Temas Geradores nos noventa



Fonte: Arquivo do IETA. Macapá/AP

Embora a significativa quantidade de depoimentos existentes sobre esse período, não foi possível dimensionar os resultados e o real significado dessa experiência metodológica, seja a partir do estudo dos documentos de arquivo, seja a partir dos depoimentos dos atores da prática educacional do IETA à época, principalmente pela diversidade de posições, geralmente relacionadas ao nível de envolvimento com a nova metodologia.

Porém não resta dúvida de que se trata de uma questão de extrema importância para a história do IETA, não só pela metodologia inovadora no Estado, mas principalmente porque se apresenta diretamente relacionada ao processo político interno que envolve a decisão, em nível de governo do Estado, de extinção do IETA, daí a necessidade de estudo da questão através da técnica Grupo de Discussão.

O Grupo de Discussão, cujo momento mais importante é trazido a seguir, foi formado somente por professores do IETA que vivenciaram a implantação da metodologia (que, na verdade, constitui um posicionamento gnosiológico). E como se discute uma metodologia interdisciplinar, os participantes do GD são identificados apenas pelos números correspondentes à ordem inicial de participação nos debates (1ª intervenção/pronunciamento):

P1 – *O tema gerador é uma experiência maravilhosa, válida para qualquer escola... Qualquer escola pode desenvolver um trabalho assim, inovador...*

P2 – *O tema gerador foi “a metodologia”. A gente elegia um tema para problematizar. Por exemplo: “Conhecendo a realidade”. Os alunos pesquisavam e traziam para a escola os resultados para compor o material sobre o qual a turma iria trabalhar... Era impressionante, no bairro do IETA tinha batedores de açaí, pescadores... E essas pessoas foram trazidas para a escola. No 2º ano foi o Brasil...*

P1 – *Mas havia os subtemas, como, por exemplo, o sincretismo religioso. O 4º ano teve o tema “Como vejo minha prática”.*

P2 – *Engraçado, não lembro do 3º...*

P3 – *Também não...*

P4 – *O tema do 3º era “Quem somos e o que fazemos”.*

P2 – *Não era exatamente isso, mas era algo assim, algo que fazia a gente olhar pra dentro de si...*

P1 – *Mas o subtema do 2º Semestre era entrelaçado com o do 1º...*

P4 – *Mas os alunos sentiam muita dificuldade com isso.*

P1 – *Os alunos do 1º ano sentiam muita dificuldade, mas no segundo sempre surpreendiam a gente. Eles tinham que escrever, que ler, e no 4º ano tinham que fazer uma monografia...*

P2 – *É, nessa monografia algumas vezes aparecia um monte de xérox, mas alguns eram maravilhosos... Ainda guardei alguns, mas depois joguei fora, tenho alergia a papel velho e não posso acumular papel...*

P1 – *Pena que alguns professores antigos nunca aceitaram essa metodologia, mas ficavam no IETA por amor à escola... Eles ainda*



*tentavam se adaptar, mas era difícil... Para trabalhar com essa metodologia tem que gostar, tem que se empolgar...*

P4 – *É verdade...*

P3 – (ASSENTIMENTO POR GESTO).

P4 - (ASSENTIMENTO POR GESTO).

(P12042011GD).

Enfim, nesse Grupo de Discussão, contraditoriamente, o consenso se apresenta com relativa facilidade, expresso na última fala, com a qual todos concordam. A partir desse ponto, os membros do grupo começam a brincar e a falar de temas sem relação com o objetivo da técnica, demonstrando uma clara perda de interesse.

Porém, essa facilidade de consenso é esclarecedora. Embora no começo da realização do GP os participantes tenham entrado em uma discussão acirrada, justamente porque no primeiro pronunciamento sobre a questão, um professor mencionou que, por causa dessa metodologia “*até um diretor nomeado pela Secretaria bateu em retirada*”, deflagrando um conflito de opiniões sobre a relação entre a metodologia e o caso de abandono do cargo por parte de um diretor nomeado para substituir o diretor eleito, e que pedira demissão, alegando sentir-se isolado pelo governo do Estado e pela Secretaria de Educação, com prejuízo para o IETA, no final, o grupo concorda quanto a impossibilidade de aplicação da metodologia por professoras que não se empolgaram com ela.

Nesse debate mais caloroso, onde aparecem algumas das mesmas figuras e imagens que já apareciam nos depoimentos, são citados exemplos de professores tradicionais que pediram para sair do IETA por não concordar com a nova metodologia, crises de choro, pressão dos alunos mais antigos pelo retorno da velha metodologia de ensino, e vários outros sinais de que o processo de implantação da metodologia não foi consensual, pelo contrario, uma luta política interna que refletiu para o ambiente externo.

## **5.2 A crise do IETA.**

A crise se apresenta para a comunidade ietana primeiramente na forma de um conflito político, que parecia inicialmente de fácil solução pela via tradicional da demonstração da qualidade do trabalho da equipe o IETA, de sua coesão, do seu significado para a educação no Amapá, e assim é visualizado internamente nesse primeiro momento:

A eleição para diretor no IETA tornou-se um fato insuportável para a Secretaria de Educação porque o IETA foi uma das poucas escolas do Amapá que conseguiram esse feito, mesmo sendo uma lista tríplice. Isso levou a Secretaria, a organizar um novo desmonte da equipe do IETA, por motivos políticos, em 1998, no final do governo

Capi. Isso já tinha acontecido antes com a equipe do IETA, mas na época da ditadura. Ninguém esperava esse tipo de coisa já na democracia, principalmente com uma equipe daquela qualidade. (Professor do IETA nos anos 1990 - P1 5072010 TP-1).

Há que se considerar que a eleição para diretor do IETA ocorreu em listra tríplice, e nenhum óbice haveria à escolha, pelo Secretário de Educação ou ao próprio governador do Estado, em optar pela nomeação do segundo mais votado. Na verdade, o entendimento da causa da crise com base em um conflito pessoal e/ou partidário entre o governador do Estado à época e diretor eleito também bloqueia a compreensão da comunidade sobre a extensão e a gravidade da crise que a escola estava imergindo.

Pelo que ouvi, na época, de uns professores antigos, a culpa foi da rixa que já existia entre o professor que foi eleito diretor em 95, que era do PT, e o governador, que era do PSB. Por conta disso, o pessoal da SEED passou a aperrear o diretor até ele desistir, e aí começaram a nomear diretores que não tinham nada a ver com o IETA. E aí começaram as picuinhas, com o pessoal do IETA rejeitando o diretor que a SEED mandava... E aí o IETA foi se acabando. (ex-aluno do IETA nos anos 1990 - A26052011E)

Não se sustenta, entretanto, essa interpretação dos fatos, ante uma simples visualização da cronologia dos governantes do Amapá. Em março/abril de 2002, o Governador João Alberto Capiberibe, cuja Secretária de Educação era Roseane de Paula, também do PSB, passa o governo a sua vice, Dalva Figueiredo, que nomeia Secretária de Educação Janice Pessoa (ex-aluna do IETA), e como ela, filiada ao PT.

E se observarmos o percurso do processo de extinção do IETA, pelo menos o que aparece na mídia amapaense, vemos que essa extinção não um ato de puro arbítrio. Um exemplo é como a notícia aparece no registro dos acontecimentos importantes no Amapá, relativos ao dia 31 de maio do historiador Edgar Rodrigues:

2001. A Assembleia Legislativa do Estado realiza audiência pública para discutir a transformação do antigo IETA em Instituto de Ensino Superior. A iniciativa foi do deputado Edinho Duarte (PMDB), **que quer adequar a escolas às exigências da LDB** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que exige que todo professor tenha formação em nível superior. O projeto já foi vetado pelo governador Capiberibe. (Amapá Dia-a-dia. Jornal “A Gazeta”, 31.05.2001. Edgar-rodrigues.blogspot.com.br. GRIFOS NOSSOS).

Entretanto, para outros atores que vivenciaram esse momento crítico da vida do IETA, onde a representação do desmonte político do IETA se faz presente, os verdadeiros motivos da crise são as questões técnicas, como a da articulação entre a linha de pensamento

pedagógico que passou a embasar a prática educativa do IETA a partir da eleição direta para diretor e a questão da possibilidade de atendimento aos requisitos estabelecidos pela lei para todos os cursos de nível médio, com essa linha de ação:

Não é verdade que o “Grupo do IETA” hostilizasse os diretores. Eu, quando cheguei no IETA, senti uma reação, não contra a minha pessoa, mas por causa da questão da metodologia. Na verdade, a dificuldade que tive no IETA foi de equacionar uma proposta, a defendida pelos professores do IETA, com a proposta do MEC. O problema no IETA, em 2003, é que a proposta estava defasada em relação ao que o MEC determinava. Os professores do IETA não adequaram o pensamento deles ao pensamento do MEC quanto à formação de professores. Então, a questão no IETA não era realmente a linha de pensamento, mas sim a metodologia, porque o MEC implementou uma proposta de conteúdos mínimos que o IETA não atendia, que não tinha como atender com aquela linha de pensamento. Tenho toda a documentação que enviei ao Conselho de Educação, pedindo a consultoria sobre isso. (Técnico da SEED e diretor do IETA nos anos 2000 - **G 14042012 TD**).

Sob a perspectiva do pessoal “do chão da escola”, o problema da linha de pensamento é real, representa a coerência entre a concepção de educação e a prática educativa. É o que se vê na fala cujo trecho a seguir se transcreve, de um professor do IETA que se refere aos mentores da linha pedagógica como “eles”, embora demonstre claramente que entende fundamental essa coerência, entre o pensar a escola e o agir na escola.

O pessoal do IETA nunca se recusou a trabalhar e nem de cumprir as determinações do MEC, o problema é que eles estavam num outro patamar de organização, engajados em num trabalho totalmente democrático, de educação libertadora mesmo, e nessa forma as mudanças nos posicionamentos são mais demoradas, mas quando as pessoas se engajam, é pra valer. (Professor do IETA nos anos 2000 - **P17072011TD**).

Significa isso que, mesmo os professores que não seguiam, ou que não faziam parte do grupo que havia trazido a linha libertadora para a educação do IETA, entendiam que era necessário o apoio de todos, já que essa linha havia sido escolhida democraticamente pela escola, e mais, que entendiam que as dificuldades podiam ser superadas pelo engajamento geral.

Mas, para as autoridades educacionais do Governo do Amapá, mormente os educadores que ocupavam cargos de decisão sobre os destinos do IETA, a situação é bem mais complexa, e representa a culminância de um processo de elevação do grau de formação de professores na história da educação brasileira e que se reflete em uma opção política, de Governo do Estado.

[...] E quando ocupei um cargo de alto escalão no governo Capiberibe, em 1996, a discussão da transformação do IETA em curso superior na formação docente estava no auge. Se falava também na universidade... É que o Estado estava definindo o seu planejamento estratégico para a educação profissional... Eu fiquei na Secretaria de Educação de 1992 a 2002, assisti a tudo isso... Tinha também o processo de implantação da LDB, que exigia que todos que atuassem no ensino fundamental fossem graduados... Daí a discussão se o IETA tinha condições de servir para a os propósitos da LDB... O CRDS surgiu por isso, porque a UNIFAP já tinha muitos cursos de licenciatura... Na verdade, o projeto de desenvolvimento sustentável do governo determinou o CRDS, que funcionou com 4 cursos, todos na área de meio ambiente, e embora um deles fosse de cidades, também era de interesse do plano de governo. [...] Fui até para a TV, para esclarecer sobre essa questão do IETA. O problema central era sobre a formação de docentes para atuar na rede pública fundamental... Ah! O conflito foi grande... O pessoal do IETA não queria que ele fosse extinto... Nessas entrevistas eu respondia que o curso de pedagogia já existia na Universidade Federal, e lá havia a habilitação para o magistério infantil... E isso foi exatamente o que acabou se concretizando através do convênio entre a UNIFAP e o GEA, quando a universidade formou os professores do Estado... Passei 4 anos na Assessoria do Gabinete do Governador... Lembro bem que tanto os Secretários de Estado quanto o governador diziam que tínhamos que fortalecer a universidade federal... O fato é que precisávamos de professores de física, de química e que não se encontrava aqui. (Técnica da SEED/GEA - T05042011TD).

Nesse contexto, as representações da relação trabalho e conhecimento docente prevalentes na comunidade ietana se apresentam totalmente deslocadas do eixo da questão. Não servem mais, e nem se aplicam ante o panorama geral da formação docente das séries iniciais.

### **5.2.1 A crise nas representações da relação trabalho e conhecimento docente.**

A crise que se instaura o IETA não é então de perda de coesão da equipe, e nem tampouco de perda de peso político do grupo que se encontra no mando das ações do IETA, é muito mais complexa. É uma crise de autoimagem que se dá num momento desfavorável à continuidade do IETA como escola de formação de professores, aliando-se, no panorama educacional em nível nacional, a agregação de enorme peso político para os grupos que defendem a formação de professores das séries iniciais apenas nos cursos de pedagogia com a disputa de mercado turbinada pelo pensamento neoliberal; e em nível regional, o crescimento das escolas particulares, com a burguesia urbana local já não se preocupando tanto com a qualidade dos professores formados pelo IETA, junto com desfiguração do imaginário ietano, que, na verdade, só vinha desdobrando e atualizando constantemente a imagem da educação pelo exemplo, que, se apresentava (aparentemente) ameaçada a cada introdução de uma nova metodologia.

Esse imaginário, que não foi ameaçado pelo tecnicismo, pelo contrário, encontrou nele motivos de superação, como se vê na fala de uma professora, Coordenadora de Estágio do IETA, já bem idosa na época do depoimento, mas que se refere às “velhas lá da SEC” (cúpula da Secretaria de Educação do Governo do TFA), pelas suas “ideias velhas”, e que, pelo seu poder, “davam cursos de tudo”:

Por isso o IETA era diferente. Enquanto as pedagogas da SEC e os professores dos cursos de licenciatura curta modulares no Amapá falavam da taxonomia dos objetivos educacionais de Bloom, com a cabeça em pleno tecnicismo pedagógico, técnicos e professores do IETA falavam dos textos do Libâneo, que conheciam por conta do curso que funcionou na IETA, pela UFPB, e depois, de Marcos Arruda e Gaudêncio Frigotto, da FGV/RJ, com a cabeça em teorias pedagógicas como a Crítica Social dos Conteúdos ou a Libertária, enquanto que as velhas que mandavam na SEC, e que davam cursos de tudo no Amapá, faziam parecer que ensinar era organizar objetivos, distribuir textos e depois avaliar. No IETA, mostrávamos o que era ensinar, por que ensinávamos a pensar... Estávamos sempre na frente... (Professora de Didática do IETA de 1980 a1995 – P27042011TD)

Tampouco o contato com a Teoria Crítico-Social dos Conteúdos constituiu ameaça ao imaginário do IETA, que tinha na representação da relação trabalho e conhecimento docente como um processo artesanal de construção de um conhecimento específico, próprio do professor das séries iniciais, essencialmente prático, e do qual ele, professor do IETA, é um exemplo. Ter o professor como mediador entre a teoria e a prática, na essência, esmaece, mas não conflita com o papel social que está reservado para o professor, na forma como se apresenta no imaginário do IETA.

Pelo contrário, a formação do imaginário do IETA, ainda solidamente ancorado na representação do trabalho docente das séries iniciais como uma arte, que tem no exemplo do mestre que domina o conteúdo um fundamento básico, e no aprendizado didático em serviço como processo permanente a ser construído com apoio do coletivo da escola, rapidamente se adapta ao novo pensamento pedagógico:

A expressão tema gerador pressupõe a ideia do não disciplinar, pois tem como princípio metodológico a promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. Nesse contexto, está subjacente a noção holística, de promover a integração do conhecimento à transformação social. É do tema gerador que saem os conhecimentos em que são (re)construídos entre várias áreas do conhecimento, dando origem a vários outros e assim, sucessivamente, no intenso processo de aprender-ensinar. Essa prática faz parte da metodologia do IETA. (GUEDES, A. A. C., 2001, p.3).

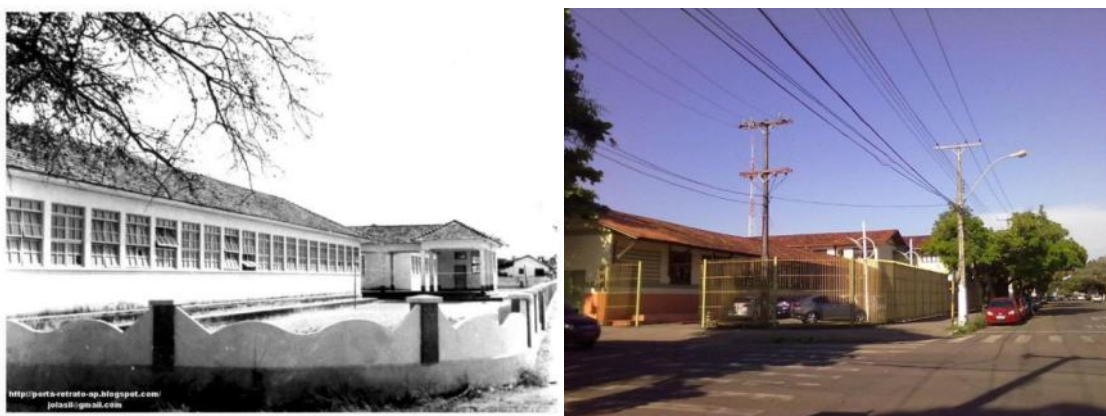
Não que a implantação de uma teoria pedagógica com fundamentação na teoria libertadora constituísse, por si, uma ameaça ao imaginário ietano, levando à crise. Mas a opção por uma teoria dessa natureza pela direção do IETA, na confluência de vários fatores de peso, a situam realmente no bojo da crise. E justamente por não constituir uma opção isolada da direção, mas sim de parte significativa do corpo técnico-docente do IETA, é que a crise vulnera o IETA ao avanço da ideologia do desenvolvimento sustentável como a totalidade do saber, e depois às decisões políticas pautadas na visibilidade pelo eleitorado (Criar a universidade estadual daria mais visibilidade política do que transformar o IETA em Instituto de Educação Superior?).

### 5.2.2 A arquitetura do IETA sob o discurso do desenvolvimento sustentável.

Com a última reforma e expansão do espaço físico, a arquitetura do IETA retornou ao visual imponente da cumeeira alta e cobertura em cerâmica, ocorrendo o adensamento da ocupação do espaço térreo e a expansão pela construção de um segundo piso, com uma bela escada no corredor central e uma rampa de acesso para cadeirantes na lateral.

Depois de 50 anos, o prédio do IETA retornou à cobertura no formato original e com telhas em cerâmica, apesar de ter sido incluído um segundo piso. Embora a cobertura não tenha copiado a inclinação dos anos 1950, a expansão da área coberta nos anos 2000, pelo recurso do uso traves de apoio, deu maior proteção às paredes, diminuindo o calor e conferindo ao prédio um ar nobre, afastando de vez o visual “chapado” e pragmático dos anos 1970.

Figura 29: Prédio do IETA, anos 1960 e 2000.



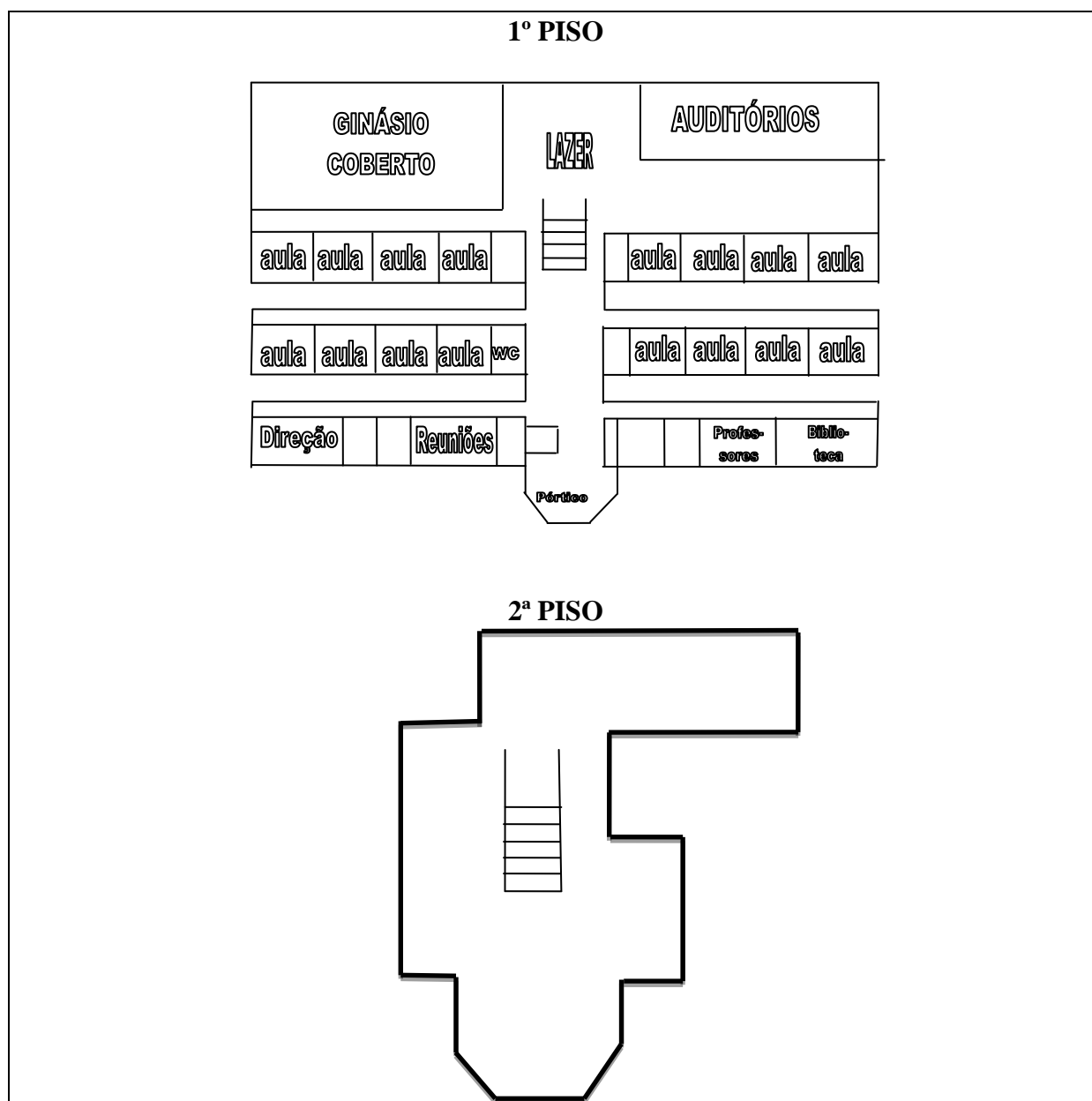
Fonte: blog porta-retrato-ap e arquivo do autor.

Como a ocupação do espaço livre do terreno do prédio do IETA chegara ao máximo, e todo adensamento na ocupação do térreo comprometeria o espaço ajardinado, e como a comunidade do IETA ainda era ouvida no planejamento da reforma, o objetivo do aumento do

espaço físico foi obtido pelo crescimento vertical, evitando-se, entretanto, a perda do traçado original, o segundo piso foi construído no espaço dos fundos do terreno, estendendo-se por cima do corredor central, com a aplicação de uma elegante escada dupla no centro do corredor.

A rampa para cadeirantes é acrescentada pela exigência de lei, já obrigatória à época da reforma, e as melhorias e aumento na caixa d'água que servia o prédio e reforma da rede elétrica interna eram também obrigatórias.

Figura 30 - Planta Esquemática de Distribuição do Espaço Físico do IETA, anos 2000



Fonte: Arquivo do autor

Obviamente, pode-se depreender algo de dúbio nessa estranha expansão do espaço físico do IETA, que resulta em uma área bem superior às suas reais necessidades, evidenciada também no inexplicável número e no tamanho dos auditórios que ocupam o piso superior, o que poderia indicar a intenção velada de utilização do prédio para um projeto bem maior do que a manutenção como uma escola de nível médio, ainda que de referência, ou a transformação em um instituto normal superior.

De fato, o IETA ingressa no terceiro milênio com um espaço físico ao dobro do ocupado em sua fase mais gloriosa, quando apresentava um corpo discente no limite máximo do seu corpo técnico-docente e do espaço físico da escola, considerando-se que se tratava de um curso de formação de professores. Entretanto, esse espaço a maior logo será dividido com um Polo da Universidade Federal do Amapá, depois com o Centro de Desenvolvimento Sustentável, e depois entregue à Universidade Estadual do Amapá, a fase final da vida do IETA e uma possível sobrevida no Grupo de Educação Continuada.



## 6 A agonia do IETA: morrendo, mas ainda criando (2001-2005).

*“Não se democratiza a escola se não se efetiva a partilha dos poderes e saberes no interior da sala de aula”.* Profa. Maria José Costa da Silva<sup>41</sup>

A última fase da vida do IETA começa em 18 de março de 2001, quando é criado o Centro de Referência para o Desenvolvimento Sustentável - CRDS, para funcionar no mesmo prédio que o IETA e, segundo o memorialista Edgar Rodrigues, com o objetivo de substituí-lo (RODRIGUES, 2010). Não era, entretanto, um discurso posto claramente para a comunidade amapaense que, na verdade, assistia o desenrolar do discurso do desenvolvimento sustentável do Governo do PSB no Amapá, implantado em agosto de 1995, cuja proposta básica constava de um livro publicado pela Secretaria de Administração do GEA (AMAPA, 1995). Essa proposta previa para a educação uma mudança principalmente de qualidade da informação, com a formação de cidadãos conscientes do valor dos recursos naturais da região, aliada à formação técnica na área de meio ambiente, como um investimento para o futuro.

Mas em 2001, os amapaenses já começam a se mostrar descrentes com esse pensamento, porque a essa altura, o discurso do desenvolvimento sustentável também começa a se mostrar como uma proposta inócua, onde as mudanças parecem mais modificações cosméticas de velhas práticas com nova nomenclatura. O CRDS, com uma proposta educativa que realmente não se apresenta de forma clara, que nem sequer é mencionada nos documentos básicos do governo do PSDB, afigura-se como mais uma dessas propostas vagas e utópicas, mais um modismo que não atingiria o IETA e sua longa tradição. Não é de se estranhar que a comunidade ietana também não visse a instalação do CRDS no espaço físico do IETA, a essa altura bem superior às suas necessidades imediatas, como um perigo real.

E da mesma forma, a perspectiva de criação da universidade estadual, que ainda era vista como um espaço de desenvolvimento para a linha de ação do Grupo do IETA:

---

<sup>41</sup> Diretora do Instituto de Educação do Estado do Amapá. *Apud* Sônia Oana Mendes da Trindade, in “A Relação Professor(a) x Aluno(a)”. Mimeo. 2001.

Eu fui para Grupo de Educação Continuada e participei da luta contra a extinção do IETA. Ainda estive em reuniões no Gabinete do Governador, e até um jantar na casa dele. Na época, o Waldez, e ele nos ouvia com toda a gentileza, mas não dava esperanças, na verdade, quase não falava nada. Levamos textos até do Leonardo Boff, ele recebia, dizia que gostava desse material, elogiava nossa dedicação, mas de concreto, nada. Mas acho que essa luta foi um pouco enfraquecida porque uma parte do grupo aceitava a extinção do IETA, considerava com algo positivo, se iludia pensando que o grupo de educadores do IETA ia ficar desenvolvendo a parte de educação na nova universidade do Estado e que fariam parte de um projeto mais amplo. Só quando perceberam os interesses políticos que estavam por traz de tudo, tudo quanto era político só pensando em associar seu nome com a criação da Universidade, é que foram acordar, mas aí já era tarde... Já estava tudo fechado. (Professor aposentado no IETA).

Entretanto, as expectativas de que o IETA fosse transformado em um Instituto de Ensino Superior ou em uma Universidade Estadual de Magistério continuava sendo alimentada pela atuação de políticos locais, principalmente o deputado Edinho Duarte, ex-aluno do IETA, e que se declarava admirador do trabalho desenvolvido pelos educadores do IETA, como se vê no projeto de lei apresentado (e aprovado) por esse parlamentar em abril de 2001:

Projeto de Lei Ordinária nº 0019/2001 – Assembleia Legislativa do Estado do Amapá. Protocolo 0421 – 18/04/2001. Autor: Dep. Edinho Duarte. Ementa: Dispõe sobre a transformação do Instituto de Educação do Estado do Amapá – IETA, em Fundação Universidade Estadual de Educação para o Magistério. Data de leitura: 19.04.2001. Situação: promulgado. (SISLEGIS – Consulta em 06.06.2012)

O fato é que era necessário legalizar a situação do prédio, que havia passado para o patrimônio do Estado com a criação em 1988, e só por lei poderia compor o patrimônio da nova universidade. Evidencia-se isso por não ter sido tomada nenhuma providência concreta pelo executivo no sentido de executar a transformação autorizada pelo legislativo estadual. Muito ao contrário, por determinação da SEED/GEA, em 2002 é suspenso o ingresso de novos alunos e em 2003 é extinto o curso de formação de professores de 1ª a 4ª no IETA, mas ainda resta a possibilidade de prosseguir funcionando como uma escola de ensino médio, mantendo sua linha de autonomia, a um custo mínimo para o Estado.

Em uma fotografia no Jornal “Folha do Amapá” de novembro de 2003, que vemos a seguir, o prédio do IETA, reformado e ampliado segundo o projeto inicialmente discutido com a equipe do IETA, aparece como o Centro de Referência em Desenvolvimento Sustentável, uma grande realização do governo do PSB, no meio de outras ações relacionadas a afirmação do desenvolvimento sustentável como a grande e inovadora alternativa para o desenvolvimento do Amapá, onde a educação deveria também ser inserida.

Figura 31 - O prédio do IETA como aparece em jornais locais



Fonte: Arquivo da Biblioteca Pública Estadual do Amapá

Mas, além da implantação do CRDS em seu espaço físico, por determinação da Secretaria de Educação do GEA, o IETA ainda tem boa parte das salas de aula do novo prédio cedidas para funcionamento de um polo da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP. Imprensado entre o novo Instituto de Desenvolvimento Sustentável e um polo da Universidade Federal, e mais alguns outros programas da SEED/GEA. Toda essa distribuição do espaço tradicional da escola é fim da esperança de transformação em Instituto de Educação Superior, ou fosse mantido como escola de ensino médio, a exemplo do IEP, no Estado do Pará, ou de qualquer outra proposta que contemplasse o aproveitamento do grupo de professores do IETA e de sua linha de trabalho.

Essa fase de choque e agonia da escola se estende até 2005, quando é declarado formalmente extinto o IETA (embora sem que se tenha esgotado o necessário trâmite legal junto ao Conselho de Educação), seu prédio destinado à recém-criada Universidade Estadual do Amapá – UEAP, e o corpo técnico-docente da escola é disperso por escolas e setores da SEED/GEA, mantendo-se o Grupo de Educação Continuada com o grosso dos componentes do chamado “Grupo do IETA”, funcionando inicialmente no prédio do IETA e posteriormente transferido para uma sala em uma das dependências da Secretaria de Educação do GEA.

Para os professores do IETA, a criação da UEAP não justificaria a extinção da escola:

Em 2002 foi suspensa a entrada de alunos no IETA, em 2003 foi extinto o curso de magistério e em 2004 encerrou-se a última turma de alunos, já composta de remanescentes que tinham pendências a cumprir. Em 2005, o IETA já era dado como extinto. A UEAP foi criada em 2006, e implantada logo em seguida à criação, em junho, sem ter sequer um quadro efetivo de

professores e funcionando no prédio do IETA. (Professor do IETA, de 1995 a 2005 - P17032011TD-2).

Entretanto, a ideia da extinção do IETA em função da criação da nova Universidade Estadual é corroborada por dados obtidos no Sistema de Informação do Legislativo, de projetos do mesmo deputado Edinho Duarte, em proposta de janeiro de 2006 :

Projeto de Lei Ordinária nº 0003/2006 – Assembleia Legislativa do Estado do Amapá. Protocolo 0019 – 19/01/2006. Autor: Dep. Edinho Duarte. Ementa: Autoriza o Poder Executivo a criar a Universidade Estadual do Amapá. Data de leitura: 16.02.2006. Situação: promulgado. Fonte: site da Assembleia Legislativa do Estado do Amapá.

E realmente o espaço físico aproveitado do IETA, mesmo com o prédio reformado e expandido não é suficiente para comportar uma universidade, tanto que, implantada em 2006, a universidade estadual já precisa de mais espaço em 2008, e um novo projeto do mesmo Dep. Edinho Duarte, destina espaço físico de maior porte para a UEAP:

Projeto de Lei Ordinária nº 0055/2008 – Assembleia Legislativa do Estado do Amapá. Protocolo 0561 – 28/04/2008. Autor: Dep. Edinho Duarte. Ementa: Dispõe sobre a destinação da área que especifica para as instalações Universidade Estadual do Amapá - UEAP. Data de leitura: 29.04.2008. Situação: promulgado. Fonte: site da Assembleia Legislativa do Estado do Amapá.

Essa situação já era conhecida em 2001, e o Grupo do IETA, acreditando que a comunidade entenderia ser um contrassenso extinguir o IETA para utilizar seu espaço físico com a Universidade Estadual, não esboça grande resistência, e ao longo desse período, embora ainda lute da forma que estava acostumado, mostrando competência e postura ética, e ainda que busque apoio para evitar a perda de todo o acervo de experiência acumulado no IETA, assiste esse fato consumir-se inexoravelmente.

É uma fase de torpor para a equipe de técnicos e docentes do IETA, que vê consumado tudo aquilo que se recusava a acreditar: a extinção pura e simples do IETA, sem lógica e sem recurso, após 56 anos de bons serviços prestados à educação no Amapá:

No IETA nós tínhamos consciência do que estávamos formando, e o objetivo era centrado mesmo na formação de professores de 1ª a 4ª... Pena que isso não foi reconhecido... Em 2004-2005 o IETA foi se acabando, foram empurrando a equipe do IETA parece quando o D. João VI chegou ao Brasil, expulsando os moradores de suas casas e como se isso fosse para o bem... Colocaram o CRDS, um centro de desenvolvimento sustentável que não se sustentou sequer para formar uma turma, cederam para funcionamento de um polo da UNIFAP... E depois instalaram a UEAP no prédio que era do IETA. Nada disso se justificava. O IETA era uma escola

de qualidade que poderia funcionar ainda muitos anos sem custos para o Estado, e quando se aposentassem esses professores, deixariam uma equipe da mesma estirpe em seu lugar. (Professora do IETA - 1990-2005 - P18032011TD).

Mas não é o CRDS o único problema para o IETA, tanto que, devido aos acordos políticos locais entre o PSB e o PT, o governador eleito pela coligação, deixa o cargo no prazo de desincompatibilização para candidatar-se ao senado federal, e assume a vice-governadora do PT, em 5 de abril de 2002, para governar até 1 de janeiro de 2003, quando entregou o governo ao candidato vitorioso do PDT, que consumou a extinção do IETA e a implantação da UEAP.

Mas, mesmo nos estertores da morte, continua o IETA mantendo a sua posição de escola inovadora e centrada no ensino das séries iniciais, como se nada significasse a criação do Centro de Referência em Desenvolvimento Sustentável para funcionar no prédio que havia sido construído em 1950 para o IETA, e que havia sido remodelado e ampliado em 2000 sob a perspectiva de transformação do IETA em um centro de formação de recursos humanos para a educação no Amapá, ou a crescente pressão política pela criação de uma universidade estadual, aliada a interpretação da LDB como a sentença de extinção dos Institutos de Educação, cada vez mais majoritária entre os educadores do Amapá.

Enfim, no discurso do desenvolvimento sustentável, que já era apresentado como base de governo do PSB, desde a ascensão de Capiberibe ao governo do Amapá em 1995, e que, de toda sorte, também se insere na linha geral de governo desse partido, nunca houve espaço para uma escola da natureza do IETA. É o que se vê na publicação do Governo do Estado do Amapá, “Programa de Desenvolvimento Sustentável”, de agosto de 1995:

O Estado do Amapá dispõe de infraestrutura e de recursos financeiros adequados para oferecer à sociedade uma educação de qualidade. Tem, também, uma população jovem e ávida por informações e qualificação. Mas esse potencial somente vai se desenvolver se algumas mudanças fundamentais forem introduzidas. A primeira refere-se aos aspectos administrativos. Muitas escolas funcionam de forma precária por problemas simples de administração e manutenção. **O Governo vai conferir autonomia administrativa às escolas**, alocando recursos sob responsabilidade direta do Diretor e sob supervisão dos Conselhos Escolares, formados por pais e membros da comunidade local. **Será necessário também estimular uma concorrência sadia por recursos financeiros adicionais.** Aquelas escolas que apresentarem melhor desempenho na administração e na qualidade do ensino, terão direito a recursos extras, valorizando o empenho despendido no aperfeiçoamento do ensino. A segunda mudança é de qualidade da informação. O Programa de Desenvolvimento Sustentável prevê a formação de cidadãos que se orgulhem do país, da região e do Estado onde moram e que percebam o valor da

imensa riqueza de recursos naturais que os cercam. Recuperar a autoestima e **incentivar a profissionalização voltada para as áreas técnicas do meio ambiente, constituem investimento de grande perspectiva para o futuro do Amapá** e sua inserção no desenvolvimento futuro do país. **GRIFEI.**

A onda neoliberal envolvida o Brasil inteiro, via Presidência da República, e o Governo do Amapá não conseguiria ficar fora dessa influência. É como se vê na fala de um ex-secretário do Governo Capiberibe:

O (governador) Capiberibe voltou de Brasília empolgado com um livro do FHC chamada Reinventando o Governo. Tratou de fazer com que todo o seu secretariado lesse esse livro e depois discutisse com ele. Eu é que não li, até porque já conhecia essa linha de pensamento, e não concordo. (Professor e ex-secretário estadual)

Se, por um lado, o discurso do desenvolvimento sustentável no governo do PSB do Amapá já delineia a inexistência de espaço para o Instituto de Educação em seus planos de investimento nas áreas técnicas ligadas ao meio ambiente, por outro, traz uma receita de escola que se orienta exatamente para onde o IETA já vinha se orientando, e que não é mais do que a escola constituída sob os princípios da autonomia com responsabilidade.

De fato, nessa sua fase final de existência, o IETA ainda empreendeu pelo menos três grandes projetos e que merecem cuidadosa análise.

### **6.1 As experiências pedagógicas da fase final do IETA.**

Um ano após a criação do CRDS, definindo a intenção do Governo do Estado de desativar o IETA e apostar em um centro educacional de feição técnica, voltado para o conhecimento e a gestão do desenvolvimento sustentável, o Grupo do IETA liderou, em 2002, a construção do Projeto Socialização das Experiências Pedagógicas, que se desdobrava em três outros subprojetos: Gestão Participativa, Avaliação Escolar e Metodologia de Ensino. Nesse ano os professores do IETA decidem registrar em um livro de autoria compartilhada, a trajetória do IETA em seus 53 anos de existência, e criam o Projeto Livro do IETA, uma obra coletiva do Grupo do IETA, com quase 250 páginas de textos e fotos que representam até muito mais que uma memória dessa escola, e que seria concluído, revisado e paginado em 2004, quando tentam, debalde, a sua publicação pela Secretária de Educação do Estado do Amapá, a essa altura já sob o governo Waldez Góes, do PDT.

### 6.1.1 A Gestão Participativa no IETA.

A gestão participativa no IETA dos anos noventa é entendida basicamente como aquela em que “todos discutem e decidem em conjunto a vida da escola.” (SILVA, 2001, p.7), e sua principal ferramenta no IETA é o Conselho Escolar:

O Conselho Escolar se consolida, hoje, como espaço de ideias efervescentes advindas de debates coletivos da vivência educativa, na qual, certamente, o conflito está presente, como presente também está “a cara e o jeito” do IETA, afetivamente motivando conflitos, sempre buscando a solução para os problemas que precisam ser superados, não por fazer de conta que eles não existem, já que são reais. Como instância decisória dá as repostas no/para o currículo escolar, num processo de cooperação e corresponsabilidade, buscando soluções para as várias necessidades que o desenvolvimento do processo político pedagógico exige de cada um de nós. (SILVA, 2001, p.9).

E, de fato, é como instância decisória máxima que o Conselho Escolar aparece no art. 11 do Regimento Interno do IETA de 1997, aprovado pelo Conselho de Educação do Estado do Amapá pelo Parecer 17/1998.

O Conselho Escolar é um órgão colegiado de natureza deliberativa cabendo-lhe estabelecer para o âmbito do instituto, diretrizes e critérios gerais relativos a uma ação de organização, funcionamento com a comunidade, compatíveis com as orientações e diretrizes de política educacional do Estado, participando e se responsabilizando social e coletivamente pela complementação de suas deliberações.

Parágrafo Único: O Conselho Escolar como instância de elaboração, deliberação, acompanhamento e avaliação do planejamento e do funcionamento do Instituto exercerá a sua autonomia nos limites da legislação em vigor, e de acordo com as normas traçadas neste Regimento.

A fundamentação no pensamento de Libâneo (2004) aparece bem evidente a partir dessa organização da estrutura administrativa da escola, onde o Conselho Escolar aparece como o processo de maior importância no processo de luta pela participação e autonomia na escola e pela resignificação das relações entre a escola e a comunidade interna e externa, como forma de obter a aproximação da escola com a comunidade e da teoria com a prática, pelo processo de democratização da escola e de sua função social junto à comunidade.

Essa linha de pensamento, entretanto, não é unanimidade, nem no panorama da educação nacional e nem local. Falando sobre a “ideologia atrasada que domina as faculdades de pedagogia”, a Prof. Eunice Durhan<sup>42</sup>, a Secretária de Política Educacional do Ministério da Educação (MEC) no governo Fernando Henrique Cardoso, diz que ela se manifesta:

---

<sup>42</sup> Entrevista de Eunice Durhan às “Páginas Amarelas” da revista Veja, na edição de 26/11/2008.

Por exemplo, na bibliografia adotada nesses cursos, circunscrita a autores da esquerda pedagógica. Eles confundem pensamento crítico com falar mal do governo ou do capitalismo. Não passam de manuais com uma visão simplificada, e por vezes preconceituosa, do mundo. O mesmo tom aparece nos programas dos cursos, que eu ajudo a analisar no Conselho Nacional de Educação. Perdi as contas de quantas vezes estive diante da palavra dialética, que, não há dúvida, a maioria das pessoas inclui sem saber do que se trata. Em vez de aprenderem a dar aula, os aspirantes a professor são expostos a uma coleção de jargões. Tudo precisa ser democrático, participativo, dialógico e, naturalmente, decidido em assembleia.

Ou seja, enquanto no IETA a concepção de gestão democrática da escola como caminho para a democracia, levada às suas últimas consequências, coloca o Conselho Escolar no topo das decisões na escola, no panorama nacional do Governo FHC isso é visto como assembleísmo e discurso vazio, que não só tira o sentido de público da escola, tornando inócuo o seu próprio discurso dialético, como transforma a escola num mero participante do jogo político, logo, uma peça que pode ser retirada e movimentada conforme as necessidades desse jogo.

### 6.1.2 A Avaliação Escolar do IETA no bojo da crise.

Para alguns dos memorialistas do IETA, o trabalho com a Avaliação Escolar constituiu o escopo do Projeto Socialização das Experiências Pedagógicas do IETA, porque representa praticamente uma unificação da experiência docente ao longo da história dessa escola, e que, naturalmente só poderia surgir na fase final de sua existência, como uma espécie de legado a ser trabalhado no Grupo de Educação Continuada, socializado periodicamente na revista “Religando”, e registrado no “Livro do IETA”.

Uma das maiores realizações do IETA, no meu ponto de vista, foi o trabalho realizado com a questão da avaliação escolar... Todo esse trabalho do grupo de educação continuada que foi publicado na revista “Religando” é resultado da experiência da equipe com o seu trabalho no IETA... É claro que a experiência com os conselhos de classe, na forma como foi construído ao longo da história do IETA, foi fundamental para a criação de **cultura de educação no pleno sentido da palavra**, que eu acho **que já encontrei no IETA quando cheguei...** Mas realmente o que se produziu de novo e original no IETA foi a experiência com a avaliação escolar, porque se a avaliação continuar eternamente uma forma de negação da liberdade porque deixa de fora a vivência do aluno e anula sua subjetividade, então não se pode falar de envolvimento da escola com a comunidade, com o bairro, se isso está fora da avaliação escolar, portanto, discurso vazio... (Ex-Diretor do IETA - G1 5072010 TP-1). **GRIFOS NOSSOS.**

---



A experiência com a busca de um processo de avaliação coerente com o pensamento pedagógico prevalente no IETA é intrinsecamente ligada à evolução do Conselho de Classe ao longo da história da escola

O Conselho de Classe foi uma longa evolução no IETA. Nos primeiros, nos anos setenta, era apenas uma reunião dos professores de uma classe para discutir com a orientadora e a supervisora os problemas daquela classe. Lá pelos anos oitenta começou a participação dos representantes da turma em um primeiro momento da reunião; depois com representante e vice; depois representante e vice participavam de toda a reunião; até que, por fim, lá por 1998, tínhamos um conselho de classe com a turma inteira, e mais, fazendo a avaliação de todos os alunos da turma no coletivo. (Professor e Assistente Pedagógico, 1987-2005).

E é justamente essa avaliação do aluno feita no Conselho de Classe, no final dos anos noventa que acaba se tornando um pomo da discórdia com os técnicos da Secretaria de Educação e com os professores mais tradicionais do IETA:

A questão mais polêmica tratada pelo Conselho de Classe foi a da avaliação. A escola queria avançar com o processo de avaliação, para torná-la coerente com o discurso da escola. Discutimos isso no Conselho de Classe e avançamos tanto que chegamos a ponto de decidir pela aprovação ou reprovação de um aluno da turma pelo Conselho de Classe daquela turma. E decidir isso com todos os alunos da turma não era fácil. As vezes acontecia de algum aluno dizer: *Aquele magrinho...* Ou então: *um que é gay...* Por conta dessas coisas, às vezes varávamos a madrugada discutindo, e por isso criamos um roteiro de Conselho de Classe para sistematizar a discussão e viabilizar a tomada das decisões em um tempo razoável. (P 19062012 GD).

Diante dessa complexidade da avaliação ante as questões legais, não é de estranhar que a metodologia da escola recebesse alguma hostilidade dos técnicos da Secretaria de Educação do Estado, até porque essa forma inovadora de trabalhar a avaliação dos alunos de toda a escola em assembleia dos professores e alunos da classe causava dúvidas nos próprios avaliadores.

Essa questão da avaliação no IETA era muito complexa, envolvia muitos aspectos, como, por exemplo, a da legalidade, principalmente quando decidíamos no Conselho de Classe pela aprovação de um aluno que já estava reprovado, até mesmo com lançamento na caderneta de um número de faltas que, por lei, implicava em reprovação. Isso era real, o aluno tinha faltado todo aquele período. Mas se decidíamos pela sua aprovação em Conselho de Classe, perante a turma inteira, tínhamos que resolver a situação. Bom, “seu” Edmilson, que era o Secretário Escolar, participava dessa linha de pensamento de renovação do processo de avaliação, e mesmo sendo ele conhecido pela fidelidade a seus princípios, a gente podia chegar com ele e pedir para “consertar” o resultado da avaliação já lançado. Para alguns

professores mais tradicionais, isso era uma mentira, uma ilegalidade. Eu entendo que, como professor, tenho autonomia para decidir se um aluno merece a reprovação ou não, se pode ou não seguir para a outra série. Mas não resta dúvidas que, para alguns professores isso era um dilema, e pode até ter contribuído para que se afastassem do IETA. (P 19062012 GD).

## **6.2 A crise na formação do professor de 1ª a 4ª séries no panorama nacional e local.**

Em um rápido histórico para situar o problema, seguindo a trilha de Vilella (1990) e Tanuri (2000), começamos do primeiro modelo de formação de professores para as séries iniciais do ensino básico na promulgação do Ato Adicional de 1834 que cometia às Províncias a responsabilidade pela organização dos sistemas de ensino (primário e secundário) e de formação de professores. Com essa base legal, e sob a influência do sistema de ensino francês, surgiu em Niterói, capital da Província do Rio de Janeiro, a primeira das Escolas Normais que logo se espalharam por todo o Brasil.

A primeira proposta de elevação para o nível superior de formação de professores surge em 1890, dentro do mesmo modelo, com a proposta de criação de um Curso Normal Superior, anexo à Escola Normal, com Caetano de Campos, embora não tenha se tornado realidade, já que esse curso nunca chegou a funcionar. Na verdade, somente em 1920, em outra perspectiva, por iniciativa de Sampaio Dória, é criada, ainda em São Paulo, uma faculdade de educação para a formação de professores em nível superior, até porque havia a necessidade de especialistas para as escolas normais e de professores para as escolas complementares (TANURI, 1979).

Em 1930, no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, surge a Escola Normal do Distrito Federal, que dois anos depois seria a primeira escola normal de nível universitário no Brasil. Na mesma linha, em 1934, é criado o Instituto de Educação do Estado de São Paulo (IEUSP). Em 1935, a Universidade do Distrito Federal, conhecida como universidade de educação ou de formação de professores até 1939, quando foi extinta pelo Estado Novo e incorporada a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), onde também foi criado o Curso de Pedagogia, com três anos de duração, com o objetivo da formação de professores para o magistério dos cursos normais. Posteriormente viria a complementação em um ano de estudo de didática, que também habilitava bacharéis ao exercício do magistério (“esquema 3 + 1”).

Com a criação do Conselho Federal de Educação, começa um esforço de regulamentação da legislação e de organização dessa variedade de modelos de formação de professores pela emissão de vários pareceres e deliberações, geralmente provocados por

situações fáticas relacionadas ao direito de exercer o magistério, seja das séries iniciais, seja de professores das séries iniciais. Em consonância com o positivismo jurídico que sempre imperou no Brasil, o CFE seguiu o aforisma “quem pode o mais pode o menos”, garantindo aos habilitados para a formação de professores das escolas normais o direito de ensinar também para as séries iniciais do curso fundamental.

A partir dos anos 1980, começam a se aprofundar e polarizar as discussões sobre os problemas e as soluções para a formação de professores das séries iniciais no Brasil, para finalmente dividir em duas posições básicas: a) a defendida pela PUC-RJ, pela necessidade de revitalização das escolas normais, o que equivale dizer que o magistério na educação infantil e nas séries iniciais é uma pedagogia específica e deve ser tratada por quem tem tradição no tema, e, para alguns, que o domínio do conteúdo específico a ser ensinado deve prevalecer sobre as teorias e técnicas de ensino; e, b) a das entidades de educadores, compostas maciçamente por pedagogos, defendendo a posição de que toda a formação de professores deveria ocorrer em cursos de pedagogia, que passariam a oferecer três habilitações: magistério da educação infantil, séries iniciais do Ensino Fundamental e disciplinas pedagógicas do Ensino Médio (SILVA, 2003).

Mas o acirramento do corporativismo e da disputa pelo *locus* da formação de professores das séries iniciais começa realmente nos anos 1990, com a criação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), sistematizando a argumentação em defesa da formação do professor de todos os níveis na universidade, e, na mesma linha de argumentação, com o surgimento do Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas (FORUMDIR), pugnando principalmente pela formação e aperfeiçoamento de todos os docentes em nível superior e nas universidades (em ambiente universitário), relacionando espaço corporativo e poder político da categoria, tendo como pano de fundo o risco de proletarização da classe e a ideologia neoliberal competitiva do governo do PSDB.

Nesse panorama, para os pedagogos, soou como uma declaração de guerra os termos do Decreto 3.276, assinado por FHC no início de 1999, que declarava a exclusividade para os Cursos Normais Superiores na formação de professores para a educação infantil e séries iniciais do fundamental. E como não existia uma congregação de mesmo porte para a defesa dos normalistas, o embate deu-se contra o próprio Conselho Nacional de Educação, que se apressou a produzir a supressão da expressão polêmica, substituindo-a, entretanto, pelo termo “preferencialmente”, também injustificável em uma interpretação integrada da LDB, que

claramente enuncia os dois espaços na formação de professores das séries iniciais do fundamental.

Entretanto, logo adiante o CNE volta à carga, com o Parecer 133/2001-CES, que se apresenta como mais uma tentativa de limitar a formação de professores da educação infantil e das séries iniciais aos Institutos Superiores de Educação e aos Cursos Normais Superiores, reacendendo o conflito. E em 2003, publicou ainda uma proposta de unificar a legislação sobre formação de professores no âmbito do curso de pedagogia em três alternativas: uma licenciatura em pedagogia específica para as séries iniciais; uma graduação em pedagogia para formar especialistas; e a formação do pesquisador em pedagogia. Essa proposta foi imediatamente rechaçada pela ANFOPE e FORUNDIR.

Entretanto, no Amapá, desde a emissão do Parecer da Câmara de Ensino Superior/CNE, em 2001, entre os próprios pedagogos reina o entendimento de que havia sido retirada dessa graduação o direito de lecionar para na educação infantil e nas séries iniciais, tanto que é assim apresentada a pedagogia como profissão em coluna especializada em educação, publicada em jornal macapaense de circulação diária:

Um decreto assinado pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso em dezembro de 1999 retirou do curso de pedagogia a habilitação magistério. Com a nova regra, só poderá lecionar na habilitação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental quem cursar o Normal Superior. (“Jornal do Dia”, de 21/12/2001. Arquivo Biblioteca Pública do Estado do Amapá)

Nota-se que as entidades que agrupam pedagogos em Macapá não questionam o fato de que tal decreto seria absolutamente inconstitucional, à medida que não cabe a um decreto inovar na lei, esta sim, norma legislada pelo Congresso Nacional. É pacífico na jurisprudência que o administrador, quando tenta legislar por decreto, está usurpando de funções legislativas. Assim, embora o direito do pedagogo lecionar para a educação infantil e para as séries iniciais seja líquido e certo, porquanto previsto na LDB, que não pode ser derogada por decreto, no Amapá isso é visto como uma questão política, e não jurídica.

Entretanto, se observarmos os projetos de lei apresentados pelo Dep. Edinho Duarte na Assembleia Legislativa do Estado do Amapá, vemos a sequência que começa, em 2001, com a proposta transformação do IETA em Universidade Estadual de Educação (projeto vetado pelo Governador do PSB). Ora, é o mesmo momento em que o Plano Nacional de Educação de 2001 estabelecia como metas:

5. Estabelecer um Programa Nacional de Formação dos Profissionais de educação infantil, com a colaboração da União, Estados e Municípios,

inclusive das universidades e institutos superiores de educação e organizações não-governamentais, que realize as seguintes metas:

a) que, em cinco anos, todos os dirigentes de instituições de educação infantil possuam formação apropriada em nível médio (modalidade Normal) e, em dez anos, formação de nível superior;

b) que, em cinco anos, todos os professores tenham habilitação específica de nível médio e, em dez anos, 70% tenham formação específica de nível superior.

6. A partir da vigência deste plano, somente admitir novos profissionais na educação infantil que possuam a titulação mínima em nível médio, modalidade normal, dando-se preferência à admissão de profissionais graduados em curso específico de nível superior. (BRASIL, 2001).

Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

E assim o deputado tinha razões para preocupar-se com a situação do IETA, e como egresso dessa escola, parecia realmente o parlamentar indicado para liderar as ações políticas no sentido de elevar o ensino no IETA ao nível superior. Note-se que o termo usado pelo deputado em seus pronunciamentos não é “Instituto de Ensino Superior”, mas “Universidade de Educação”.

A partir de 2003 a situação inverte-se no plano nacional, e no plano local, a criação de um Instituto Normal Superior é que passa a ser vista como uma alternativa não muito atrativa, mormente se comparada à possibilidade da criação de uma universidade, que certamente proporcionaria bônus políticos bem maiores. É a partir desse momento que todos se voltam para a criação da universidade a qualquer preço, esvaindo-se a possibilidade de transformação do IETA em um INS.

Em 2005, o Jornal “A Gazeta” estampa em caixa alta “Waldez assina decreto de implantação da Universidade”, e logo abaixo, foto de meia página onde o Governador Waldez Góes (PDT) e o Deputado Edinho Duarte (PPB) seguram o documento. E em seguida a notícia ressalta que o projeto de lei era do deputado, e que foi constituída uma comissão com prazo de noventa dias para apresentar resultados.

Logo abaixo, um artigo complementar da notícia apresenta o seguinte título: “Edinho Duarte é a favor de que a Universidade funcione no antigo IETA”. Em seguida o articulista discorre sobre as vantagens disso, colocando em primeiro plano “evitar-se custos desnecessários” com a construção de um *campus* para a nova universidade. Nas palavras do próprio deputado, publicadas no mesmo artigo:

“O prédio já está pronto e tem todas as condições de abrigar a nossa universidade. Tanto isso é verdade que no local já funciona um polo da Universidade Federal do Amapá. Quer dizer então que não haverá maiores

empecilhos para que a Universidade funcione no antigo IETA.” (Jornal “A Gazeta”, de 27.12.2005)

Em outra matéria nesse mesmo jornal, o deputado afirma: “Esse é um sonho que perseguimos desde o ano 2000. E a lei que criou a Universidade entrou em vigor desde 2002, mas na época a governadora Dalva Figueiredo (PT) não quis implantar a Universidade”. E adiante arremata: “Talvez porque a proposta não tenha sido dela ou de algum de seus aliados”. Entenda-se aí que o deputado está se referindo ao PSB, partido com o qual o PDT vinha disputando o poder no Estado do Amapá.

Na rede privada de ensino superior do Amapá, o entendimento não é diferente, e há casos de faculdades particulares que chegaram a montar todo o planejamento de implantação do CNS, e depois de concluído o processo seletivo, ofereceram aos selecionados a opção de ingresso no Curso de Pedagogia, implantado no lugar do CNS:

Eu cursei magistério, na verdade, Curso de Formação de Professores, na EE Maria Carmelita. Entrei em 1994 e saí em 1997, junto com mais sete turmas. Lá tive contato com equipes do IETA, que iam na nossa escolar dar palestras, dar apoio pedagógico. Era um pessoal muito respeitado, e o IETA era uma referência para nós. Eu então me empolguei com o magistério, e decidi cursar o Normal Superior quando a Faculdade Atual, tempos depois, começou a oferecer. Passei, mas depois disseram que lei havia mudado e eles foram obrigados a implantar pedagogia. Quando vi que era melhor pra mim, aceitei, afinal, eu ia sair em 2008 com sete habilitações! Bem melhor, né? (funcionária pública estadual - A24072011TD).

A depoente faz essa afirmação apresentando uma cópia do diploma onde se lê: Licenciatura em Pedagogia para atuação em: docência em educação infantil; docência dos anos iniciais do ensino fundamental; docência das disciplinas pedagógicas do ensino médio; docência das disciplinas pedagógicas do ensino profissional; Gestão Escolar; Orientação Escolar; Supervisão Escolar.

E de fato, com todo o vai-e-vem da legislação sobre os CNS's e a Pedagogia, confundindo até o entendimento dos educadores, como se poderia esperar que a comunidade (ou a clientela) se mantivesse no escorreito entendimento da LDB? O resultado foi o esperado, a prevalência do entendimento mais cômodo e mais atrativo, a opção pela formação em cursos de pedagogia em três anos de duração e sete habilitações, ainda que, aqui e ali ainda se ouça de um formando mais sensato, que, para se tornar um profissional decente, é melhor escolher uma delas e se especializar.

E o embate entre os defensores da posição que privilegia o conteúdo a ensinar e seus opositores, os que defendem a primazia do conhecimento de como ensinar o conteúdo, no

âmbito da formação de professores da educação infantil e dos anos iniciais, que foi no plano político, no plano corporativo, no plano da legislação e no plano da teoria pedagógica, reduz-se ao plano do mercado, como cabe à sociedade que vivencia o neoliberalismo não apenas como doutrina econômica, mas principalmente política.

### 6.3 O processo de extinção do IETA.

Segundo professores e memorialistas do IETA, em 2002 foi suspensa, por ordem da SEED/GEA, a entrada de alunos no IETA. Em 2003 foi extinto o curso de magistério e em 2004 encerrou-se a última turma de alunos, já composta de remanescentes que tinham pendências a cumprir, como disciplinas não cursadas, que eram sanadas pela atuação dos professores do IETA com essa turma de alunos remanescentes.

Em 2005, após a realização de uma audiência pública para discutir a sua extinção, o IETA é dado como desativado, seu prédio ocupado pela Universidade Estadual do Amapá, e se inicia o processo de formalização da extinção do IETA junto ao CEE.

32 -Vista aérea e frontal da UEAP,2011.



Fonte: Google Earth e Acervo Edgar Rodrigues, Museu Joaquim Caetano, Macapá/AP

O prédio do IETA apresenta-se, após a reforma e ampliação, totalmente descaracterizado e com um espaço físico bem superior às necessidades de uma escola de nível médio, embora seja, claramente, insuficiente para o funcionamento de uma universidade estadual, entretanto, serve perfeitamente aos propósitos de urgente instalação dessa universidade.

Ainda assim, o chamado Grupo do IETA, mantém-se em atividades, coeso em torno de suas representações docentes. Em livro publicado em 2008, Deusa Hilário, professora de psicologia, escritora e memorialista do IETA, traduziria literariamente a cultura escolar construída no IETA ao longo de seus mais de cinquenta anos de existência, em uma bela crônica escrita sobre a escola:

As relações de cumplicidade aqui intensamente vivenciadas estão sendo como gotas de orvalho que deságuam num rio sem fim. Por tanto amor plantado, por tanta emoção vivida é que o IETA pode desaparecer enquanto instituição, mas continua renascendo em cada corpo-alma que vivencia e compartilha o desejo de sonhar com uma educação da amorosidade e da carícia. (HILÁRIO, 2008, p.109).

Essa era a linha de pensamento pedagógico que o Grupo do IETA estava desenvolvendo nessa fase final de sua existência, e que teria ainda um prolongamento no Grupo de Educação Continuada, um Setor da SEED/GEA onde foram lotados os professores remanescentes do IETA, servidores da União (quadro em extinção - Ex-TFA), cedidos se ônus para o Estado.

#### **6.4 O Grupo de Educação Continuada e a Revista Religando.**

Em 2001, com a criação do Grupo de Educação Continuada, formado pelo pessoal do IETA e trabalhando como apoio para professores da rede estadual de ensino fundamental, criou-se um meio de dar à cultura escolar do IETA, em sua forma mais elaborada que é a forma que começou a se sedimentar a partir dos anos noventa, uma sobrevida que perdura até o momento em que este texto é escrito.

O Grupo de Educação Continuada, que agora funciona em um prédio da SEED/GEA situada na Praça Floriano Peixoto, que, inclusive é muito utilizada para apresentações da concepção de educação continuada em espaço aberto. O grupo cumpre um cronograma nas escolas públicas da capital de do interior do Amapá, e nos espaços dessa programação, apresenta a linha de trabalho do grupo para outros segmentos da Secretaria de Educação do Estado:

Figura 33 - Apresentação do Projeto de Educação Continuada na Praça Floriano Peixoto, 2012.



Fonte: Arquivos do Grupo de Educação Continuada. SEED/GEA.

Isso que aparece nas imagens acima e uma forma atrativa de apresentação vivenciada do projeto de trabalho do Grupo de Educação Continuada, na forma como é levado para as escolas, e que consiste numa autorreflexão sobre o entrelaçamento das dimensões amorosas e



cognitivas, com apresentação através de poesias, músicas, místicas e relaxamento. E no decorrer da tarefa, são produzidos textos-artigos e materiais metodológicos como forma de apoio ao fazer-sentir-pensar educativo das escolas na busca da qualidade da vida.

Os objetivos de um trabalho dessa natureza são principalmente: estudar-refletir as bases epistemológicas e ontológicas do fazer-sentir-pensar educativo com os educadores da escola abordada; tornar visível a dimensão cuidante-amorosa nas relações na escola; vivenciar o cuidado amoroso no diálogo, no respeito e na não-violência; entrelaçar a dimensão cuidante-amorosa com a dimensão cognitiva; fortalecer em cada educador a autoconstrução na amorosidade.

Os meios para alcançar esse objetivo são a vivência do auto encontro no projeto, a entrega das cartilhas de poesia, de história, de teatro, de música, de filmes, etc., que são produzidas pelo próprio grupo, além do caderno de *contação* de histórias. E é assim que o projeto é levado às escolas, como uma alternativa de superação desse desânimo e descompasso com a realidade do mundo atual, que desgasta os educadores nas escolas e faz desmoronar todo o esforço empregado, desperdiçando os recursos do sistema escolar.

Figura 34 - Apresentação do GEC na EE Maria Ivone, Macapá/AP, 2012



Fonte: Arquivos do Grupo de Educação Continuada. SEED/GEA.

Os resultados buscados são a superação do estresse na escola, a convivência pacífica na solidariedade, a criação de um ambiente escolar acolhedor, o aumento da qualidade de vida, enfim, para os componentes do Grupo do IETA, tudo o que sonhavam para a sua escola e que desejavam expandir para todas as escolas públicas do Amapá.

Na verdade, o Grupo Educação Continuada surgiu em um momento estratégico, quando o IETA estava decididamente extinto, e o grupo de professores conhecidos como o “Grupo do IETA” na SEED/GEA e nos meios políticos, compreendendo que só lhes restava disseminar a cultura escolar de autonomia e liberdade que desenvolviam no IETA para todas as escolas da rede estadual, dirigiram-se ao governador do Estado, à Secretária de Educação,

procurando apoio para a sua causa em educadores que tinham passado pelo IETA e que eram considerados de renome no Amapá.

A empreitada acabou por não encontrar rejeição, até porque esse grupo era constituído de educadores com reconhecimento na comunidade, e que traziam a ideia de uma educação permanente e continuada, uma formação em serviço, para enfrentar o desalento que invade a educação brasileira em todos os aspectos, com as consequências mais funestas possíveis, panorama que é visível nos noticiários que a mídia propala como o ponto do caminho em que não há retorno.

Trabalhamos aqui com um processo de educação permanente com todos os profissionais de educação, não só com professores, construindo e reconstruindo concepções de educação. Educação, não capacitação... Mas tivemos logo no começo porque alguns professores ficaram com medo de perder a regência de classe, mas a Prof.<sup>a</sup> Vitória, que era Secretária, garantiu que não teríamos essa perda, até porque estávamos nas escolas. Isso fortaleceu o grupo. Fomos para muitas localidades do interior, falamos até com vereadores e estamos escrevendo um livro, registrando toda a nossa experiência. Só numa escola de Macapá, D. José Maritano, ficamos três anos, indo à escola três vezes por semana, porque lá nos desafiaram a trabalhar com um grupo que era chamado “os perdidos da escola”, porque todos já tinham desvanecido de conseguir que estudassem, passassem de ano ou apresentasse um comportamento razoável dentro da escola. Com a nossa linha de trabalho vencemos esse desafio, e eu tenho essa experiência devidamente registrada. (Ex-diretora do IETA e componente do Grupo de Educação Continuada, SEED/GEA - G 30052012 TD).

E, realmente, a tarefa que se propõe o Grupo, de falar da dimensão amorosa na escola não é fácil, mas que pode representar uma alternativa de solução para um dos mais graves problemas da escola pública no Amapá, onde um número considerável de professores encontra-se afastado de sala de aula por problemas psíquicos. Para os componentes do Grupo, por espantoso que esse número pareça, “não há o que estranhar, já que, com uma educação impositiva, falando ‘para’ e não ‘com’ uma clientela que está na era digital enquanto o professor em sala de aula ainda está mandando o aluno escrever em um caderno, só tem como resultado o caos” (SILVA, 2001, p.2). Para o grupo, a solução é chegar no coração do alunos, com projetos capazes de conquistá-los lá onde estão: “É preciso ressignificar nosso fazer pedagógico na escola ou a convivência vai ficar impossível, com os alunos na era digital e a escola imóvel no tempo” (SILVA, 2001, p.2).

Enfim, embora o Grupo de Educação Continuada/SEED/GEA ainda se sinta com uma identificação muito grande com o IETA, mantendo a representação instituinte de sua prática na educação pelo exemplo, como se pode ver pelas atividades nas praças e nas escolas

públicas mais problemáticas, agora a proposta é bem mais ampla, é a difusão da dimensão amorosa nas escolas públicas do Amapá.

E de toda sorte, pode-se discordar da proposta e até criticá-la como irrealizável em grande escala, como a da rede pública estadual do Amapá. O que não se pode negar que é a única proposta apresentada por educadores amapaenses para o enfrentamento da situação insana em que se encontram as escolas da rede pública amapaense, onde, em alguns casos, o professor necessita de apoio policial para executar seu trabalho de rotina.

## 7 Considerações Finais.

A proposta de construir uma história do Instituto de Educação do Amapá (IETA) a partir das transformações da sua cultura escolar ao longo de sua vida, tendo como fio condutor as representações sociais sobre o trabalho e o conhecimento docente do professor das séries iniciais, reveladas na fala dos atores das práticas educativas cotidianas da escola, encontrou sentido e fundamento na hipótese de trabalho que, aliás, foi descoberta na pesquisa preliminar, concebida com esse objetivo de organização da metodologia.

Com essa hipótese de trabalho, que resultou no título do texto, firmando o entendimento de que a educação pelo exemplo é a representação instituinte da prática educativa ao longo de toda a história do IETA, e com a utilização da principal categoria de análise, a cultura escolar, em conjunto com as mais comumente utilizadas no estudo de instituições educativa (gestores, técnicos, professores, pessoal de apoio, alunos e o espaço físico/arquitetura do prédio), observando sua evolução em várias fases da vida da escola, estabelecidas a partir da instituição, da consolidação, e perda do sentido das principais representações do trabalho docente entre os atores da prática educativa no IETA, concluiu-se por uma história interpretativa do sentido do IETA para a educação no Amapá, principalmente quanto a motivação para a sua criação, sucesso e extinção.

Assim, história do IETA começa com uma Fase de Pioneirismo, desde quando surge precariamente, em 1949, como Curso Normal Regional, funcionando em prédio cedido e como uma imagem de legalidade duvidosa, passando ainda pela criação, ainda sem as condições necessárias, da Escola Normal de Macapá (1954) e que vai até a transformação, ainda por ofício, em Instituto de Educação do Amapá (1965), o começo de sua consolidação como escola com demanda natural e funcionamento regular.

Nessa fase a clientela do IETA é constituída principalmente pelas esposas dos funcionários públicos da administração do TFA, e de alguns desses funcionários, ou seja, do quadro político e administrativo dos Nunes em formação no Amapá, e estão integrados no projeto de poder dos Nunes no Amapá, que se estenderiam por doze anos e deixariam marcas profundas na cultura local. Essa clientela tinha objetivos seguros no IETA e a garantia de boas colocações no quadro da burocracia da educação no Amapá, e essa é a forma pela qual a formação de professores primários garantia espaços de poder dentro do próprio grupo político de Janary e dos Nunes, que tanto tempo permaneceu no domínio da administração do Amapá.

Os professores e gestores do IETA são intelectuais tradicionais e suas representações docentes refletem as imagens fortes do janarismo estadonovista, em uma interação dialética com a cultura regional acomodada e descrente, à qual o janarismo se propunha combater.

A imagem que constitui a espinha dorsal dessas representações da docência do ensino primário é a do profissional do magistério que supre com a abnegação e esforço a carência de oportunidades de formação no Território Federal do Amapá, espelhando-se nos intelectuais tradicionais da cidade de Macapá, contados nos dedos.

Mas são os primeiros alunos do IETA os replicantes desses intelectuais que tem em sua conduta irrepreensível o seu maior valor, que gradativamente espraia-se pelos cargos públicos mais importantes do Território, onde exercitam sua gratidão ao clã dos Nunes, recebendo de volta mais e mais oportunidades de crescimento. E assim, a qualidade do produto colocado no mercado pelo IETA é garantida não exatamente pelas condições da escola, mas sim pelo foco de seus alunos nos resultados que lhes trará a conclusão do curso.

Eis que, embora seja o panorama nacional da formação de professores primários adverso, no sentido que o ensino normal está sempre em crise, é essa crise que, em compensação, justifica o surgimento de programas nacionais de qualificação dos professores que atuam nesse sistema, com resultados favoráveis a estruturação do IETA, principalmente em atendimento ao que preceituava a legislação para uma escola dessa natureza.

O momento seguinte dessa história é a fase de consolidação do IETA, um período de franca expansão e suprimento das carências da escola, que vai de meados dos anos sessenta até os anos oitenta, quando começa a chamada fase áurea da escola, um período em que a instituição vive um momento extraordinário para uma escola pública de uma região remota da Amazônia, na qual, com fundamento em suas conquistas, exercita uma autonomia impensável para uma escola pública do Amapá.

Na fase de consolidação da cultura escolar do IETA as representações do trabalho docente no serviço público são construídas no âmbito do janarismo, de uma seleção pela sorte/acaso ou escolha pessoal associada a um posterior desempenho excelente confirmando a confiança do gestor, com uma formação e crescimento no cargo ou emprego, que se projetavam na área da educação, justificando o amplo investimento numa instituição de formação de professores.

Essas mesmas representações aparecem também na gestão do governador militar que derrotou o janarismo, Ivanhoé Martins, e que são revitalizadas com sucesso no período barcelista. De fato, Anníbal Barcelos assumiria o governo do TFA em maio de 1979, e não

mais saíria do cenário político do Amapá até sua morte em agosto de 2011. Barcellos foi governador do período militar e na redemocratização o primeiro governador eleito, deputado constitucionista, prefeito da Capital, vereador e morreu como conselheiro na prefeitura municipal de Macapá. Barcelos remasterizou as representações sedimentadas pelo janarismo sob uma figura carismática e confiável, a ponto de que os educadores de uma linha crítica, no IETA, no desfile de comemorativo de 13 de setembro, construísem um carro alegórico exaltando sua capacidade de trabalho.

O resultado disso foi uma concentração da ação em educação desses três governadores (Janary, Ivanhoé e Barcellos), em um foco e uma maior atenção ao IETA, como uma escola adequada à consecução de seus objetivos políticos. O primeiro criou a escola e a manteve a despeito das condições adversas, o segundo promoveu a estruturação como Instituto de Educação, e o terceiro reforçou a confiança da comunidade ietana pela expansão da atuação do IETA para o interior do Amapá.

Mas é na fase de consolidação que as representações da profissão docente do professor das séries iniciais vão se descolando do ideário janarista e formando uma cultura escolar própria, estruturada em torno de imagens fortes da educação tradicional, onde o trabalho docente do professor era similar ao do escoteiro, que exige, mais que preparo teórico, características pessoais como firmeza de caráter, disciplina e gratidão, além do sentimento e a confiança próprios daquele trabalho inserido em um projeto maior.

Nessa fase da sua vida, o IETA apresenta uma cultura escolar própria, no sentido que lhe dá singularidade e que justifica a fama e o reconhecimento da comunidade macapaense, principalmente por se apresentar essa cultura eivada das imagens do trabalho docente do professor das séries iniciais como uma atividade pautada no sentido mais ancestral da palavra *pedagogia*.

De fato, os educadores do IETA são todos os que trabalham nessa escola e nas escolas de aplicação, que solidariamente promovem uma formação em serviço direcionada dos professores mais experientes (os “antigos”) para os novatos, recém-chegados, geralmente licenciados plenos e com pouca experiência de sala de aula, ou em formação de professores, e que recebem dos “antigos” as soluções já experimentadas e adequadas à solução dos problemas na escola.

A teoria pedagógica e a legislação educacional são, então, atualizadas nesse confronto solidário entre os educadores antigos e novos, em um processo de produção de representações coletivas que configuram um ideário de competência na formação de professores das séries

iniciais e de imunidade política ante as ingerências da Secretaria de Educação, do Governo do Estado, e até do grupo político hegemônico, em nível local e nacional.

A fase seguinte, dita aqui fase áurea da história do IETA partilha com o período de consolidação as mesmas representações do trabalho docente do professor das séries iniciais que constituem a espinha dorsal da cultura escolar ietana, e que encontram no panorama local e nacional da formação de professores um momento impar.

Trata-se de um período em que o governo local e a secretaria de educação têm no IETA o seu principal meio de fixação de professores e de expansão do ensino básico pelo interior do Amapá, em uma região onde a educação básica, preponderantemente pública, assiste a rápida expansão da rede privada de ensino, com escolas sendo criadas em ritmo acelerado, garantindo assim a rápida colocação do produto do IETA no mercado, o interesse do alunado na manutenção da qualidade do ensino no IETA, o prestígio dos gestores, técnicos e professores da escola, e uma visão mágica de escola onde a competência técnica era a garantia contra todas as ingerências negativas da política local, como, por exemplo, a barganha dos cargos de mando no IETA no jogo dos conchavos partidários.

No plano nacional a ascensão do neoliberalismo no Brasil que se firma com a socialdemocracia desviada de seus fundamentos básicos, determina o acirramento do corporativismo e da disputa por nichos de poder relacionados a formação de professores das séries iniciais, e no plano local, a polarização partidária entre o PFL e o PMDB começa a ser suplantada pelo crescimento no Estado de outros partidos, principalmente o PSDB, o PT e o PDT, com uma nova trama de poder mais distribuído, pelas coalizões que vão se configurando no novo jogo político local.

Na história da formação de professores no Amapá, um novo ciclo se completa e uma nova fase se anuncia para o IETA, com as exigências de habilitação dos professores leigos pelo interior do Estado do Amapá chegando ao fim, a expansão dos cursos de formação de professores para outras escolas da rede pública e a expansão da rede privada de ensino médio e profissionalizante, e, por fim, a reconfiguração das exigências para a formação do professor em nível superior, restando ao IETA transformar-se em Instituto de Educação Superior ou reduzir-se a uma escola de educação geral e/ou concentrada na educação indígena ou de profissionais auxiliares na educação infantil.

A clientela do IETA não é mais composta de pessoas que terão um emprego garantido ao final do curso, muito pelo contrário, e também não são mais filhos ou agregados da burocracia administrativa de Macapá. Mas o IETA ainda é visto como um celeiro de formação

de representantes estudantis contestadores e com futuro na política local. Seus mestres são educadores que dominam teorias pedagógicas de vanguarda e não hesitam em aplicá-las, mesmo com alto custo financeiro para o Estado e pelo seu padrão de educação para a autonomia, de pouco interesse para a maioria dos políticos locais.

Apresenta-se agora inócua a representação instituinte da cultura escolar do IETA, e a quebra dessa base do imaginário que torna a cultura escolar do IETA um fazer singular é o prenúncio do fim, inaugurando uma fase em que a equipe do IETA ainda luta por todos os meios, inclusive políticos, para evitar a extinção da escola, mas o seu espaço físico é superior às suas necessidades, provocando a cobiça dos políticos para a realização rápida de seus interesses, tanto para um centro de cursos técnicos com repercussão no exterior como para a consecução do projeto de paternidade política da desejada universidade estadual.

O prédio tradicionalmente do IETA, que antes primava por ser um componente do projeto do IETA, claramente inserido nas representações sociais dos educadores da escola, embora construído com a sua participação, na fase final da vida da escola é inegavelmente exagerado para suas necessidades, está descaracterizado dessas representações, e passa a ser visto como uma oportunidade de aproveitamento dentro dos projetos políticos das duas coligações em disputa pelo poder político no Amapá, e que se dividem em duas posições antagônicas de soluções desenvolvimentistas para a região: a primeira, a linha do desenvolvimento sustentável, que vê no IETA o espaço privilegiado, situado no centro da Cidade e de grande visibilidade política, para a constituição de um centro de formação de técnicos em desenvolvimento sustentável, apto a atrair investimentos do exterior; a segunda, do desenvolvimento na perspectiva da busca da “vocação” da região, que até admite a transforma  o do IETA em um instituto de ensino superior, ou em uma “Universidade do Magistério”, mas que se empolga com o bônus político da cria  o da Universidade Estadual do Amapá, e o espaço físico do IETA representa uma abrevia  o do caminho para a consecui  o desse projeto. Vencendo nas urnas, essa coliga  o política vence também no projeto de implanta  o da UEAP, que acaba acontecendo.

Por outro lado, a argumenta  o dos grupos que defendem a forma  o de professores em nível superior no ambiente universitário, acaba calando fundo entre os formadores de opinião no Amapá, esvaziando o projeto de cria  o de um curso normal superior.

Também a clientela para esses cursos se esvazia,    medida que os cursos de pedagogia em três anos de dura  o, fornecendo seis ou sete habilita  es, tanto técnicas como de



magistério, apresenta um leque maior de opções de empregabilidade, logo, bem mais atrativa que a formação do professor das séries iniciais em nível superior.

Além disso, a clientela do IETA não é mais composta dos futuros professores dos filhos da burocracia administrativa de Macapá, que agora são matriculados na rede particular de ensino, que cobram mensalidades altíssimas e oferecem serviços de primeira linha, com ensino de línguas e informática já nas séries iniciais. A clientela do IETA continua a ser formada a partir da classe dos trabalhadores, mas composta de alunos que já não mais terão um emprego garantido ao final do curso. Tal como os alunos de outras escolas da periferia de Macapá, como, por exemplo, a EE Maria Carmelita do Carmo, que também oferece o curso de formação de professores em nível médio, os alunos do IETA disputarão o mercado de trabalho com alunos formados em escolas da rede privada de ensino, que a essa altura já se expandiu enormemente, e disputa entre si a clientela, preferindo contratar professores também da rede privada.

Os professores do IETA, que foram, no início, intelectuais tradicionais ligados organicamente ao jananismo estadonovista, mas que atraíam a admiração da comunidade por suas características pessoais extraordinárias, e que têm na representação da educação pelo exemplo seu escudo para o enfrentamento da situação de parca titulação, impondo o respeito pelo que apresentam como o saber universal, principalmente a cultura clássica projetada para a figura do professor-sacerdote, expandiram-se em número e aprimoraram a sua formação com os programas de governo que visam a revitalização da escola normal em todo o Brasil, consolidam as representações em torno de uma formação em serviço como parte da solidariedade intrínseca ao “pertencer ao IETA”, naturalizando esse comportamento para todos os aspectos da vida na escola e na comunidade. O IETA vivencia isso como o auge de seu prestígio junto à comunidade, como a escola onde as inovações realmente se fazem sentir.

Mas no bojo desse processo está concepção de educação para a autonomia, e o IETA caminha rapidamente para uma prática educativa que confronta a legislação e as normas da Secretaria de Educação, à qual está subordinado, como suas inovações pedagógicas tornando-se cada vez mais inquietantes.

O panorama nacional da formação de professores das séries iniciais, por sua vez, também não é nada favorável, com a promulgação da LDB que estabelece que a formação de professores das séries iniciais seja feita preferencialmente em nível superior, decretando o cancelamento do futuro das escolas de formação de professor em nível médio, mas, ao mesmo tempo, criando os Cursos Normais Superiores e os Institutos Normais Superiores, a

alternativa lógica dos Institutos de Educação de grande tradição nesse ensino em todo o Brasil.

Entretanto, a crise de empregabilidade causada pelo furacão neoliberal disfarçado de socialdemocracia arrasa postos de trabalho, transforma a questão da formação de professores em disputa de poder e acirra o corporativismo e o embate entre as categorias que disputam o mesmo “nicho”, no caso, a formação de professores. E as interpretações da LDB feitas em decretos que inovam indevidamente a lei, seja para estabelecer o direito absoluto dos “normalistas” sobre esse espaço, ou vice-versa, quando a lei não o faz, transformam em caos a regulamentação do setor, tornando válidas as interpretações locais da lei, ao sabor dos interesses políticos. E no Amapá, disputam dois grupos políticos que desejam o espaço físico do IETA, um para um centro técnico voltado para o desenvolvimento sustentável, e outro sonhando com a glória política da criação de uma universidade estadual.

Inevitável a extinção, começa a última fase da vida do IETA, quando se estabelece a cognição de que as representações do IETA como escola invulnerável às injunções e interesses políticos não apresenta mais conexão com a realidade.

E, nos estertores da morte, o IETA ainda pare o Grupo de Educação Continuada, uma espécie de prolongamento da cultura escolar do IETA, personalizada pelos componentes do “Grupo do IETA”, que passam a atuar com educação continuada na rede pública do Estado do Amapá, trabalhando a dimensão amorosa na educação como forma de enfrentamento da caótica situação da escola pública das periferias da Capital.

Enfim, a representação fundamental, instituinte da prática educativa e de uma forma de cultura escolar foi uma constante em toda a vida do IETA, desde a fase do pioneirismo, decalcada da figura do escoteiro desbravador e da “mística do Amapá” do imaginário estadonovista de Janary Nunes, transmutada para o professor como um agente desses ideais, consolidada gradativamente com o sucesso na formação de professores e aumento do prestígio do IETA junto à comunidade, e que chega ao seu ápice nos anos oitenta, entra em crise em meados dos anos noventa, junto com a crise nacional de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental em todo o Brasil.

Essa representação, que aqui é traduzida no lema da educação pelo exemplo, funcionava como uma regra não escrita, é que definia as práticas escolares no IETA e a formação de novos educadores em serviço, e era mantida viva em cada imagem comum, em cada significado, embutida em cada palavra, vivificada quotidianamente na cultura, na linguagem, na fala daqueles que viviam o IETA, professores, alunos, técnicos, serventes, pais,

se estendendo até para a comunidade, por meio das atividades da Associação de Pais e Mestres e pela atuação do IETA na interiorização do ensino e em atividades de seus professores e técnicos em outras escolas.

No IETA ela toma forma expressa no discurso de uma de suas mais respeitadas diretoras, Prof. Dayse Campos do Nascimento, aparecendo na maioria de suas falas, apenas dita de maneiras diferentes e que sempre encontrava eco na comunidade escolar porque não dizia mais do que já estava gravado na mente de todos: *“Tudo, no IETA, tem que ser um momento pedagógico, porque não se educa senão pelo exemplo, e nós somos aqui, professores formando professores...”*. Ela não inventou essa frase. Apenas a enunciou.

## 8. Referências

ALBUQUERQUE, Nestor *et all.* **IETA, Ressignificando a Vida Educativa**, livro produzido pela equipe do IETA e encaminhado a Secretaria de Educação do Governo do Amapá, solicitando publicação ainda em 2001. Não publicado até o momento, mas disponibilizado para consulta pelos autores no Grupo de Educação Continuada – SEED/GEA.

AMAPÁ. Governo. **Amapá: Programa de Desenvolvimento Sustentável**. Macapá, 1995.

AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte. Equipe de Apoio Pedagógico. **Pesquisa sobre o Território Federal do Amapá**. Macapá, 1982.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Diagnóstico do setor Educação no Território Federal do Amapá**, (1978-1985). Macapá, 1991.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Religando o Conhecer ao Viver – Revista de Educação Continuada, nº 01 – SEED/AP. **Avaliação: Mundos a Compartilhar**. SET/2004.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Religando o Conhecer ao Viver – Revista de Educação Continuada, nº 02 – SEED/AP. **Ser Sendo Com o Coração na Totalidade**. SET/2007.

AMAPÁ. IETA. **PROJETO “Cinquenta Anos do IETA”** – Entrevistas com a Professora Maria da Conceição Braga, Professora Corina Amoras, Professor José Leite de Mendonça, Professor Alberto de Andrade Uchoa, Professor Manoel das Graças Monteiro Batista e professora Conceição Correia Medeiros. 1999.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Relatórios das atividades desenvolvidas no Instituto de Educação do Território do Amapá**, de 1974 a 1978.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Regimento Interno do Instituto de Educação do Território do Amapá**, 1970.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Regimento Interno do Instituto de Educação do Território do Amapá**, com a reformulação de 1997.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Revitalização do IETA**. Numa Perspectiva de Educação Democrática, 1987

ARISTÓTELES. **Tópicos**. São Paulo: Abril Cultural. Col. Os Pensadores. 1987.

BARBOSA, Coaracy Sobreira. **Personagens Ilustres do Amapá**. Vol. II. Macapá: Imprensa Oficial, 1998.

\_\_\_\_\_. **Personagens Ilustres do Amapá**. Vol. I. Macapá: Imprensa Oficial, 1997.

ARAÚJO, José Carlos Souza e GATTI JR, Décio. O Ensino baseado em pesquisas e estudos como diretriz do Centro Regional de Pesquisas Educacionais em Minas Gerais. In: ARAÚJO, Marta Maria e BREZEZINSKI, Iria. **Anísio Teixeira na Direção do INEP**: programa para reconstrução da nação brasileira (1952-1964). Brasília: INEP/MEC.

BACHELARD, Gaston. **O Novo Espírito Científico**. Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro, 1968.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BENJAMIN, Walter. Sobre o Conceito de História. In: \_\_\_\_\_. **Magia e Técnica, Arte e Religião**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1985.

BENTES, Maria de Nazaré Maroja; GIBSON, Marly Rodrigues; LIMA, Sandra Helena Ataíde de; PEDROSA, SOUZA, Nely Jane Mesquita e AZEVEDO, Orivaldo de. **Instituto de Educação do Amapá**. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior (Monografia). UFPA, Núcleo de Educação em Macapá, 1991.

BOLZAN, Doris Pires Vargas, e POWACZUC, Ana Carla Hollweg. **Docência Universitária**: a construção da professoralidade. RBFP, ISSN 1984-5332 - Vol. 1, n. 3, p.90-104, Dezembro/2009.

BOSI, Ecléia. **A Pesquisa em Memória Social**. Psicologia USP, S. Paulo, 4(1/2), p. 277-284, 1993.

\_\_\_\_\_. **Memória e sociedade** - lembranças de velhos. 3ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994. 484p.; 23 cm.

BRASIL, MEC/DEF/CRHJP – **Diagnóstico da Situação Técnico-pedagógica e Administrativa do Curso de Formação de Professores para o Magistério de 1º Grau (1ª a 4ª Séries)** – Instituto de Educação do Território Federal do Amapá – IETA, Belo Horizonte (MG), Dezembro de 1974.

\_\_\_\_\_. Leis de diretrizes e bases da educação nacional nº 4024/61, nº 5692/71, nº 7044/82. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis)> Acesso em: 27 ago. 2012.

CARVALHO, João Renôr Ferreira de. **Momentos de História da Amazônia**. Editora Ática. 1998.

CAVALCANTE, Margarida Jardim. **CEFAM: Uma alternativa pedagógica para a formação do Professor**. Editora Cortez. (ANO).

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

\_\_\_\_\_. **O Mundo como Representação**. Estudos Avançados 11(5), 1991.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e Educação. Porto Alegre, n.2, 1990.

CUNHA, Álvaro da. **Relações Públicas Governamentais no Amapá**. Macapá: Imprensa Oficial do TFA, 1954.

\_\_\_\_\_. **Quem explorou quem no contrato do manganês**. Macapá: Editora Rumo, 1962.

DURKHEIM, E. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**, São Paulo: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Sociologia e Filosofia**, São Paulo: Ícone Editora, 1994

GUEDES, Ailton Asdrubal Cardoso. Prefacio ao **Livro do IETA**. 2001(mimeo).

FABVRE, L. **Combates pela História**. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FERREIRA, Norma Iracema de Barros. **Política e educação no Estado do Amapá: uma reconstrução histórica**. Tese (Doutorado). Orientadora Maria Julieta Costa Calazans. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2005.

FOGAÇA, Azuete. **Formação de professores: Retrospectiva e análise da participação governamental**. Instituto de economia da educação Industrial UFRJ, 1990.

FRAGO, A. V. e ESCOLANO, B. **Currículo, espaço e subjetividade**. Rio de Janeiro: D&PA, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**; um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1984.

GATTI JÚNIOR, Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs). **História da Educação em perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP. Editora Autores Associados. Uberlândia, MG, EDUFU, 2005.

GATTI JÚNIOR, Décio e OLIVEIRA, Lúcia Helena M. M.. **História das Instituições Educativas**: um novo olhar historiográfico. Cadernos de História da Educação - v. 1. - no. 1 - jan./dez. 2002

GINZBURG, Carlo. **O Fio e os Rastros**: verdadeiro, falso, fictício. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1990.

HILÁRIO, Deusa Maria Rodrigues. **Peles e Pétalas**. Gráfica Off: Macapá, 2008

HOBBSAWM, Eric. A Contribuição de Karl Marx para a Historiografia. In: BLAKCBURN, Robin (org.). **Ideologia na Ciência Social**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

INÁCIO FILHO, Geraldo. **As ordens do dia e a fabricação da representação militar no exército brasileiro**. InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 12, n. 23, p. 4-21, 2006.

\_\_\_\_\_. **As Academias Militares na República Brasileira**: um estudo de educação política. Educação e Filosofia. nº 27/28. v 14. UFU-FACED, jan/jul e jul/dez, 2000.

JÚLIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 1. Sociedade Brasileira de História da Educação SBHE, jan-jul, p. 9-43.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

\_\_\_\_\_. **História e Memória**. 5ª Ed. Campinas (SP): Editora da Unicamp, 2003.

LEMME, Paschoal. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira**. Revista Brasileira Estudos Pedagógicos. Brasília, 65 (150): 255-72, maio/ago. 1984.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. Ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LOBATO, Sidney da Silva. **Educação na Fronteira da Modernização**. Belém: Ed. Paka-Tatu, 2009.

LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; PUCPR; UEPG, 2002.

LÖWY, Michael. **As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchausen**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses "sobre o conceito de história"**. São Paulo, Boitempo, 2005.

LUCENA, Carlos. Relatório de Pós-doc. apresentado à Universidade Federal de São Carlos, 2011 (Mimeo).

LUKACS, Georg. **História e Consciência de Classe**. Lisboa: Ed. Escorpião, 1974.

MAFFESOLI, Michel. **A conquista do presente**. Rio de Janeiro. Rocco, 1984.

MAGALHÃES, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: SOUSA, Cynthia Pereira de e CATANI, Denice Bárbara (orgs.) **Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão Docente**. São Paulo: Escrituras Editora. 1998, p.51-68.

\_\_\_\_\_. Breve apontamento para a história das instituições educativas. In: SANFELICE, José Luís. SAVIANI, Demerval e LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). **História da educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR, 1999.

\_\_\_\_\_. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista/SP: Editora Universitária São Francisco, 2004.



MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista**. Tradução de Maria Lucia Como. 15ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MENDES, Geisa Flores et alii. **Emblemas, ritos e discursos**: a construção de uma instituição. In: LEMOS Maria T. T. B. & MORAES, Nilson Alves de (orgs.). *Memória, identidade e representações*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 1ª ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1993.

\_\_\_\_\_. Hermenêutica-dialética como caminho do pensamento social. In: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F. **Caminhos do pensamento**: epistemologia e método. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2002.

\_\_\_\_\_, & DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura / [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORAIS, Paulo Dias. **História do Amapá**: o passado é o espelho do presente. Macapá. JM Editora Gráfica, 2000.

NORA, Pierre. **Entre a história e memória**: a problemática dos lugares. Revista Projeto História. São Paulo, v.10, p.7-28, 1993.

NOSELLA, P. e BUFFA, E. (2005). **As pesquisas sobre instituições escolares**: o método dialético marxista de investigação. Eccos – *Revista Científica*. São Paulo. V. 7, n. 2, jul./dez., p.351-68. Disponível em: <http://www.uninove.br>. Acesso em: 12 fev. 2012.

\_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_. **Schola Mater. A antiga Escola Normal de São Carlos**. EDUFSCar, 1996.

NOVAIS, Gercina Santana e CICILINI, Graça Aparecida (Orgs.) **Formação docente e práticas pedagógicas**: olhares que se entrelaçam. Araraquara/AP; Junqueira & Marin; Belo Horizonte/MG: FAPEMIG, 2010.

NUNES, Janary Gentil (Org.). **Confiança no Amapá**: impressões sobre o território. Macapá. Imprensa Oficial, 1962.

PIMENTA, Selma Garrido & ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PORTO, Jadson Luís Rabelo e COSTA, Manoel. **A Área de Livre Comércio de Macapá e Santana: questões geoeconômicas**. Macapá. O Dia S.A., 1999.

\_\_\_\_\_ e SILVA, Gutemberg de Vilhena. **O Comércio Internacional do Estado do Amapá: condições, construções e adaptações**. CONDIÇÕES, CONSTRUÇÕES E ADAPTAÇÕES. Boletim Gaúcho de Geografia. Porto Alegre, nº 30, p. 71-81. OUT.2006.

RABELO, M. das Graças L. e FERREIRA, N. dos R. **IETA, Metodologia: construção, reconstrução e prática**. 2001(mimeo).

RAGAZINNI, Dario. Os estudos histórico-educativos e a história da educação. In: SANFELICE, José Luís. SAVIANI, Demerval e LOMBARDI, José Claudionei (Orgs.) **História da educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR, 1999.

REIS, Arthur Cezar Ferreira. **Território do Amapá: perfil histórico**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1949.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. **História e memória: contribuições dos estudos das Instituições Escolares para a história da Educação**. Série Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande-MS. N. 25, p. 21-29, jan/jun.2008.

SADER, Emir e GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1995.

SANTOS, Fernando Rodrigues dos. **História do Amapá: Da Autonomia Territorial ao Fim do Janarismo**– FUNDECAP / GEA - 1998

SAVIANI, Demerval. Reflexões sobre o Ensino e Pesquisa em História da Educação. In: GATTI JR, Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs) **História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas/SP: Autores Associados, Uberlândia/MG: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

SANFELICE, José Luís. **História de instituições escolares: apontamentos preliminares**. [http://www.h&dbf.fae.unicamp.br/artl\\_8.html](http://www.h&dbf.fae.unicamp.br/artl_8.html) (Revista HISTEDBR online, nº 8, Outubro/2002, acesso em 20.11.2011).

SANTOS, Fernando Rodrigues. **História do Amapá**. Macapá: Valcan, 1994.

SCHOPENHAUER, A. **O Mundo como Vontade e Representação**. Rio de Janeiro: Contaponto, 2001.

SILVA, Maria José da Costa. **Gestão participativa, uma experiência vívida e vivida**. (Mimeo), 2001.

SILVA, Maura Leal da Maura Leal da Silva. **A (onto) gênese da nação nas margens do território nacional: o projeto janarista territorial para o Amapá (1944-1956)**. Dissertação de Mestrado/PUCSP, 2006.

SOUZA, Orivaldo de Azevedo, e CORRÊA, Eugênio. **Educação no IETA: Contexto histórico e Evolução**. 2001(Mimeo).

SZYMANSKI, Heloiza (Org.). **Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

TANURI, Leonor Maria. **História da Formação de Professores**. Revista Brasileira de Educação. Nº 14. Mai/Ago.

TRINDADE, Sônia Oana Mendes da. **A Relação Professor(a) x Aluno(a)**. 2001 (Mimeo).

VAGO, Tarcísio Mauro. OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. **Histórias de Práticas Educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2008.

VICENTINI, Paula Perin, e LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

WARDE, Flávia Obino Corrêa. História das instituições escolares: de que se fala? In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR: PUCPR; UEPG, 2002.

WEBER, Max. **A objetividade do Conhecimento nas Ciências e na Política Social**. Lisboa: Ed. Lisboa, 1974.

WUNENBURGER, Jean-Jacques e ARAÚJO, Albero Felipe. **Educação e Imaginário: introdução a uma filosofia do imaginário educacional**. São Paulo: Cortez, 2007.

### Sites e blogs.

<http://www.dominiopublico.gov.br> – Portal do Ministério da Educação.

<http://www.ap.gov.br> – Portal do Governo do Estado do Amapá.

<http://www.portalamazonia.com.br> – Portal da Rede Amazônica de Televisão.

[www.amapadigital.net](http://www.amapadigital.net) – *Site jornalístico com notícias e informações gerais sobre o Amapá.*

[www.seed.ap.gov.br](http://www.seed.ap.gov.br) – *Portal da Secretaria de Educação do Estado do Amapá.*

[www.jornalagazeta-ap.com](http://www.jornalagazeta-ap.com) – *Portal do Jornal “A Gazeta”, Macapá (AP)*

[www.al.ap.gov.br](http://www.al.ap.gov.br) – *Portal da Assembleia Legislativa do Estado do Amapá*

[www.tjap.jus.br](http://www.tjap.jus.br) – Portal do Tribunal de Justiça do Estado do Amapá

[Porta-retrato-ap.blogspot.com](http://Porta-retrato-ap.blogspot.com) – Blog de memorialista do Amapá, João Lázaro.

[alcineacavalcante.blogspot.com](http://alcineacavalcante.blogspot.com) – Blog da jornalista Alcinea Cavalcante.

[edgar-rodrigues.blogspot.com](http://edgar-rodrigues.blogspot.com). Amapá Dia a Dia. Memorialista Edgar de Paula Rodrigues.

[alcilenecavalcante.com.br](http://alcilenecavalcante.com.br) – Site de notícias da jornalista Alcinea Cavalcante.

[Blog leonaigarcia.zip.net](http://Blog.leonaigarcia.zip.net)

## APÊNDICE I

## Questionário Preliminar/Roteiro de Entrevista

1. Em que época você estudou/trabalhou no IETA? Porque foi para essa escola?

*Em 1980. Fui pra lá porque precisava trabalhar logo, e emprego de professora tinha bastante... Eu já tinha um filho...*

2. Gostou de ter estudado/trabalhado no IETA? Como classificaria essa escola: péssima, ruim, razoável, boa, excepcional? Justifique.

*Excepcional, claro. Lá tudo funcionava. A assistente social uma vez foi em casa, ver minha situação. Eu tinha adoecido, e andei faltando... Eu nunca tinha visto isso. Vi no IETA.*

3. Diria que no IETA você conseguiu se preparar bem para a profissão? Sentiu muita dificuldade na sua prática? Continuou encontrando apoio no corpo técnico-docente do IETA depois que deixou a escola?

*Não tive dificuldade nenhuma. Fui trabalhar em Cotias do Araguari, nessa época o acesso era bem difícil, e depois pra São Joaquim, na região do Pacui. Mas dei conta do meu serviço. Só vi uma vez uma supervisora do IETA, mas acho que ela estava trabalhando pra SEC.*

4. Como era o processo de avaliação no IETA? Havia diferenças em relação às outras escolas da época?

*Normal. Mas tirar um dez no IETA não era fácil. Não era como agora.*

5. Como era a atuação dos serviços técnicos da escola na sua época? E da direção?

*Olha, eles eram muito presentes, e tinha serviço de orientação, de supervisão, de estágio. Eles conseguiam saber até quando alguém ia ficar reprovado em uma só disciplina, se era marcação de algum professor... Mas o melhor era o conselho de classe. Isso não tinha em nenhuma outra escola, não de verdade, como era no IETA.*

6. Algum professor, técnico ou diretor que tenha impressionado pelo seu conhecimento?

*Ah! O Oton. Era muito bom de Biologia. Mas eu gostava mesmo era da Conceição Medeiros, se bem que ela não era professora, era orientadora. É engraçado, ela era durona e ao mesmo tempo carinhosa com a gente.*

7. Faz ideia da linha de pensamento que norteava a prática pedagógica ensinada no IETA?

*O pessoal da pedagogia começava a falar da linha Crítica dos Conteúdos já quando eu estava saindo. Quer dizer... Não sei se foi lá, ou se foi em um curso que fiz depois... Mas acho que era a Conceição que falava nisso... Mas eu não era muito ligada nisso, eu queria saber era de aprender o conteúdo que eu ia usar na sala de aula, pra não dar vexame.*

8. Como era a prática de ensino no IETA? Como era o acompanhamento dos alunos nas escolas de aplicação?

*Era muito boa. Você começava observando, depois ajudando e depois dava aula mesmo. A Coordenação estava sempre ali, mostrando as falhas e ajudando a superar.*

9. Em que trabalha atualmente? A passagem pelo IETA influenciou de alguma forma nessa profissão?

*Continuo professora. Se não tivesse ido pro IETA nem sei o que seria hoje. Eu era meio vida errada, sabe... Mas no IETA encontrei quem me compreendesse... E lá eu me sentia importante... E quando saí eu era alguma coisa: era professora.*

10. Acredita que existia uma cultura escolar própria e específica no IETA? Gostaria de falar algo sobre isso?

*Não. Não sei dizer... Uma cultura... Bom, no IETA era diferente. As pessoas se ajudavam muito. E se alguém faltava, sempre tinha outro pra cobrir. Uma vez secaram o pneu do carro do professor de Matemática... Precisava ver o tanto de gente que ficou pra ajudar, professores e alunos... E ainda levavam na brincadeira. Ele acabou nem ficando chateado. Não tinha perseguição política, não tinha fofoca... Era muito bom no IETA.*

## APÊNDICE II

### Síntese de Depoimento

#### **Professor de Matemática. P17012012ENT.**

- O IETA não funcionou em 1950/51. A primeira turma formou em 1953. O prof. XXXXX é dessa turma e ainda é vivo, está aposentado e mora em Macapá. Tenho também o **telefone da Profa. XXXXX** (*busca e fornece o número do telefone*). É interessante porque na época dela foi a de maior pressão da minissaia, e por isso ela assumiu uma postura firme no IETA. Isso foi antes da XXXXX. A Profa. XXXXX foi inspetora de provas na década de sessenta, **e era firme com a disciplina, isso marcou o IETA.**

- Mas eu fui para o IETA porque fui aluno da XXXXX, lá no Flexal, hoje município de Pracuúba, e ela que **me fez tomar gosto tanto pela profissão como pelo IETA.** Eu entrei no lá em 1966/67, como controlador do caixa escolar. Na verdade **eu era professor de artes industriais no Ginásio de Macapá, mas tinha formação de comércio,** e me pediram para organizar o caixa escolar do IETA. Nesse período surgiram os cursos da CADES, e então **fiz suficiência em Matemática.** Em pouco tempo, algo como **40 dias, já era professor do IETA.**

- A XXXXX foi a primeira diretora, mas a XXXXX foi a que passou mais tempo. O **Prof. XXXXX foi diretor em 1965. Foi ele que preparou o projeto de transformação do Curso Normal Regional para o Curso de Formação de Professores de 1ª a 4ª,** da Lei 4024, que era apelidado de pedagógico. A Prof. XXXXX veio para Macapá lá por 1947. **Concluiu o curso normal na turma de 1953 e o pedagógico em 1970, e lá por 1973 já estava substituindo a Profa. XXXXX na direção do IETA...** O XXXXX, marido dela, **era envolvido com escotismo e tinha grande prestígio com o Janary Nunes,** e naquela época eram poucas as pessoas que tinham condições de conduzir uma escola como o IETA... Havia grande carência de professores... Por isso **o normal do IETA era o ginásial acrescido das disciplinas de preparação para o magistério.** A normalista do Amapá podia ter formação ginásiana com o acréscimo das disciplinas pedagógicas na 3ª e 4ª séries. Quem tinha o normal passava direto para o pedagógico, mas quem tinha os 4 anos de ginásio fazia um teste para ingressar no curso pedagógico, que era o 2º ciclo do IETA. Era **uma espécie de exame de admissão ao pedagógico, preparado pelos próprios professores do IETA.** Havia uma compatibilidade, na verdade o currículo do ginásial já era adaptado para quem quisesse passar para o pedagógico e tornar-se professor, **que era o que o governo do Território precisava...** Era assim, tinha o normal e o ginásial, mas nos dois cursos, **99% dos alunos eram mulheres,** tanto que as pessoas só se referiam às professoras, e mesmo no ginásial, o número de mulheres era muito grande...

**- O governo queria resolver o problema da demanda de professores para o interior do TFA,** e como a estrutura da escola era grande para a demanda de normalistas, funcionava o ginásio, abrindo a chance para quem queria ser professora, com a formação pedagógica recebida no 3º ano... E ainda havia a chance, para quem tinha o pedagógico, de fazer uma complementação para trabalhar com 5ª e 6ª séries. Não no IETA e sim pela Secretaria, mas era necessário ter o pedagógico, **daí a importância do IETA no processo de formação de professores inclusive para essas séries...** Então, em 1951, pela pequena demanda, o normal não pode funcionar. É que lá funcionavam o normal e o ginásial... As disciplinas que eram acrescentadas ao ginásial eram didática, puericultura, prática de ensino, essas de formação pedagógica. Acho que a base legal dessas disciplinas vem de pareceres do Conselho... Principalmente o Parecer 46, lembro bem desse número, porque era o que norteava antes da 5692...

- Quando estive na Fundação João Pinheiro, em Belo Horizonte, lá por 77 ou 78, a XXXXX era a diretora e a chefe do grupo de professores que foi mandado para lá. A XXXXX a XXXXX já tinham feito cursos intensivos de didática. Aliás, o IETA já tinha carga horária de didática em excesso, e quando voltamos, ainda fizemos uns ajustes... A coordenadora do curso lá na João Pinheiro foi logo dizendo: vamos unificar a linguagem. Esse negócio de pedagógico, formação de professor primário, normal... Vamos chamar tudo normal, porque é uma coisa no norte e outra no sul. Melhor chamar tudo de normal...

- A nova grade do IETA, de 1978, teve muita influência da Fundação João Pinheiro. Eu lembro bem de um seminário que estive em 1978, em Belo Horizonte. Na volta, a XXXXX fez uma explanação com slides, mostrando as modificações... Eu chamei aquilo de **“pedagogismo falso”** porque eu via que estávamos querendo atrair alunos para o curso pedagógico com uma grade que contemplasse a possibilidade de competir no vestibular. Era como se quiséssemos **competir com o Colégio Amapaense**, que só preparava para o vestibular. **Mas nós preparávamos professores...**

- **As instrumentais** já existiam desde a criação do curso de formação de professores, e muita gente tinha dificuldade de entender como funcionavam... Eu explicava para os alunos de forma simples: o tocador de violão tem no violão o seu instrumento. O professor de 1ª a 4ª tem num dado conteúdo o seu instrumento de trabalho. Esse é o conteúdo que ele precisa para ensinar seus alunos, mas que ele precisa ter de forma mais aprofundada, para que tenha segurança, possa responder todas as perguntas. Ele tem que conhecer além do que vai usar na sala de aula... No curso todo, eram 108 horas de instrumentais... Já pensou? Por isso ninguém queria, daí porque introduzimos mais horas da parte geral... Veja em Matemática, se falo de MDC, tenho que dizer para que serve, como usar... Tudo isso leva tempo... Mas nas instrumentais tínhamos pouco tempo... (ENTREVISTA INTERROMPIDA POR TELEFONEMA URGENTE. AGENDADO RETORNO).

### **Professor de Matemática - P02062012TP1**

- A professora XXXXX ia à SEC com uma lista dos professores que ela queria pro IETA. Ela era a primeira dos diretores a chegar no Secretário, e já ia logo dizendo: quero esses aqui. Ela não abria mão, **não interessava quem fosse o Secretário de Educação, se ele não concordasse em mandar aqueles professores que ela queria, ela ameaçava entregar o cargo. Mas na verdade, como a nomeação do diretor do IETA era feita diretamente pelo governador, ela sabia que seria atendida** em todos os pedidos que fizesse para o IETA.

- Eu era o vice da Prof. XXXXX, e quando ela começou a adoecer eu dividi com o XXXXX a responsabilidade da direção. Lá por 1981 ou 82, fui consultado pela Secretária de Educação para ser o Diretor do IETA, por indicação da XXXXX. Mas como eu sempre gostei mesmo foi de sala de aula, recusei, e ela me pediu para indicar a pessoa certa para a direção do IETA, eu fiquei na dúvida e **preferi fazer uma eleição**. Consultei meus colegas e como eu dava aulas em todas as turmas dos últimos anos e fiz uma consulta também pros alunos. Perguntava: “quem você gostaria de ver na direção do IETA?” e marcava os votos no quadro. A XXXXX foi a mais votada, eu levei o nome dela para a Profa. XXXXX, e ela foi nomeada.

- **Fui colega do Prof. XXXXX** (*pronuncia enfaticamente o nome completo*), e **isso foi um orgulho para mim**. Já pensou? Eu, moleque novo, já professor do IETA, lado a lado com o professor XXXXX! Andando com aquela bata branca comprida, tal como ele! E eu ainda colocava a minha bata no cabide da sala dos professores entre a dele e a da Profª. XXXXX, outra grande educadora. Tinha muito respeito pelo Prof. XXXXX e ainda tenho até hoje vários livros dele. Foi um grande professor de língua portuguesa, de geografia, e de latim.



**Tinha um conceito de pecado num livro dele que eu nunca esqueci:** a cada passo que o homem dá, ele analisa no fundo de sua consciência, se ela diz que aquele passo é errado, então aí está o pecado.

- Uma das maiores alegrias da minha vida no IETA foi encontrar uma filha minha, na primeira fila da minha sala de aula, toda sorridente e orgulhosa de ser minha aluna. Hoje ela é médica, em Belém. E o maior susto foi quando encontrei, do mesmo jeito, **a professora que me alfabetizou em 1949. Ela voltou para estudar no IETA porque era professora leiga**, trazida do Pará por um parente que era um coronel de barranco, para ser professora dos filhos dele e dos filhos dos empregados dele numa fazenda no Amapá. A maior saudade, ou tristeza, em relação ao IETA, foi quando me aposentei, e quando fecharam o IETA, **por que gostava daquele convívio**. A maior saia justa que passei lá foi quando apareceram na vice-direção, três maridos furiosos, querendo saber o tamanho do decote e o comprimento da saia das suas esposas alunas do IETA, porque a D. XXXXX(*inspetora de alunos*) tinha mandado voltar.

- Quando penso naqueles primeiros tempos do IETA, só me vem a mente um tio teu que morava lá pras bandas do Rio Araguay. Ele dizia todo garboso: “*Seo home!* Eu que *dei passagem* ao Capitão Janary! **Ele parecia um bandeirante naquele uniforme, rasgando a mata na direção do Oiapoque**”. Ele tinha uma canoa, e ajudou a equipe do Janary que preparava a picada da BR-156 a atravessar o rio. Tinha sido a contribuição dele no desbravamento do Território e ele se orgulhava disso. **Acho que no IETA, a gente se sentia um pouco assim.**

### **Professor de Matemática – P04062012TP2**

- Bom, eu não sei se era Fundação João Pinheiro ou esse Centro de Recursos Humanos João Pinheiro, só sei que era federal e era em Belo Horizonte, e a Profa. XXXXXX já tinha experiência lá, e achava o pensamento pedagógico deles o máximo.

A Profa. XXXXXX hoje é nome de escola. Foi uma grande educadora e me fez ter vontade de ser uma pessoa assim. Ela teve coragem e persistência para alfabetizar e encaminhar um monte de gente lá no Flexal...

- Antigamente era assim... Você sabia matemática, você ensinava matemática. Os cursos da CADES eram rápidos e intensivos, se você não tivesse base, voava... Mas quem ia pra lá sabia o que queria. Eu queria ser professor de matemática... E depois, tinha uma longa trilha pela frente: a licenciatura curta, por módulos, depois a plena... Meu nome acabou aparecendo numa placa lá na UNIFAP, que ficou do antigo NEM da UFPa. Hoje tenho licenciatura plena em Matemática.

- Eu era vice do XXXXX, e ainda assumi quando ele foi fazer um curso fora... Foi como um prêmio pelo desempenho dele no IETA... Mas não lembro de nenhuma discussão sobre grade, currículo, requisitos... Vai ver ele fez tudo sozinho.

- Essa questão do escotismo é muito relativa. É claro que o escotismo era um caminho para cair nas graças do Janary. O XXXXXXXXXX foi chefe de escoteiros e a esposa dele foi diretora do IETA. Ela também andou atuando no Grupo Escoteiro do Laginho, com os lobinhos, ela tinha jeito pra lidar com crianças... Era também muito competente e aprendia depressa, não é de estranhar que tenha se tornado diretora do IETA tão rápido... Na verdade, antes disso, a influência dela na escola já era grande. Aliás, a família toda tinha muita influência no governo do Janary. Tanto que, quando chegou a Revolução, o Janary ficou meio por baixo, e o marido dela também, mas ela mostrou competência no IETA e acabou sendo

reconhecida... Isso era o IETA, quem tinha mérito, subia... Quem não queria trabalhar, não queria crescer, não ficava por lá...

- O Território precisava desesperadamente de professores, o próprio Janary entendia isso, por isso ele valorizava tanto os professores, leigos ou não. Era isso ser pioneiro no Amapá, quase um escoteiro, um desbravador... Uma professora saía do IETA e ia pra esse mundão do interior do Amapá, trabalhar numa escola isolada... Tinha que estar preparada, e o pessoal do IETA entendia isso, e se não tinha fundamentação, eles inventavam. O importante era que a coisa funcionasse, que a professora desse conta de ensinar a ler, escrever e contar lá no meio do mato... Ginásio ele só ia encontrar em Macapá...

- O “pedagogismo falso” que eu me referi era o seguinte: seria pedagogia se a gente quisesse ensinar a ser professor mesmo. Mas havia um que de faz-de-conta de formar professor e preparar pro vestibular... Não era essa a função do IETA no Amapá. O IETA existia pra formar bons professores primários... Se eles decidissem fazer cursos superiores, que estudassem direto pro vestibular... Não dá pra fazer as duas coisas seriamente.

- Olha, de instrumentais é melhor nem falar. Podia ter funcionado, mas o pessoal entendia cada qual a sua maneira... *(questão para grupo de discussão)*.

- A verdade é que o IETA começou a se tornar uma escola de primeira linha quando a diretora começou a ter poder de escolher seu pessoal, tanto os professores como os técnicos. Mas era isso. A formação de professores é a base, se não colocar os melhores lá, não funciona. Além disso, o Barcellos tinha o maior carinho com o IETA, a Secretária de Educação tinha sido diretora do IETA, e tudo que a diretor do IETA pedia era uma ordem na SEC...

- O Prof. XXXXX? Ele era um grande intelectual. Ensinava latim até para os padres. Quando um deles tinha uma dúvida, corria com ele... Tenho um livro dele até hoje. Espera aqui, vou buscar já, já *(dez minutos e volta com um livro autografado pelo autor)*. Eu li esse livro todinho e mais alguns outros dele... Alguns eram meio chatos, tratavam de questões só de interesse religioso, mas outros não, discutiam questões morais... Ele era muito respeitado, a opinião dele pesava lá no IETA...

- O IETA acabava recebendo professores leigos que ficavam muito tempo no interior. Depois que já tinha gente pra substituir, essa pessoa podia ser trazida pra Macapá pra se formar no IETA.

- O Janary fazia essa imagem e impressionava muito, como se ele estivesse construindo o Amapá com as próprias mãos... Ora, só de atravessar o Janary para o outro lado do Araguari, meu tio já se sentia participando disso, se orgulhava disso... Precisava ver a expressão que ele fazia quando contava essa história. *(imita com perfeição a expressão do tio)*.

**APÊNDICE IV**  
**FICHA DE ANÁLISE DE DEPOIMENTO**

Depoimentos	Análise
<p>- O telefone da Profa. XXXXX</p> <p>- era firme com a disciplina, isso marcou o IETA</p> <p>- ela que me fez tomar gosto tanto pela profissão como pelo IETA</p> <p>- Nesse período surgiram os cursos da CADES, e então fiz suficiência em Matemática</p> <p>- Prof. XXXXX foi diretor em 1965. Foi ele que preparou o projeto de transformação do Curso Normal Regional para o Curso de Formação de Professores de 1ª a 4ª, da Lei 4024, que era apelidado de pedagógico.</p> <p>- A <u>Prof. XXXXX</u> veio para Macapá lá por 1947. Concluiu o curso normal na turma de 1953 e o pedagógico em 1970, e lá por 1973 já estava substituindo a Profa. XXXXX na direção do IETA... O XXXXX, marido dela, era envolvido com escotismo e tinha grande prestígio com o JanaryNunes</p> <p>- normal do IETA era o ginásio acrescido das disciplinas de preparação para o magistério</p> <p>- Era uma espécie de exame de admissão ao pedagógico, preparado pelos próprios professores do IETA</p> <p>- que era o que o governo do Território precisava...</p> <p>- 99% dos alunos eram mulheres, tanto que as pessoas só se referiam às professoras, e mesmo no ginásio.</p> <p>- Quando estive na Fundação João Pinheiro, em Belo Horizonte, lá por 77 ou 78, a XXXXX era a diretora e a chefe do grupo de professores que foi mandado para lá.</p> <p>- A nova grade do IETA, de 1978, teve muita influência da Fundação João Pinheiro.</p> <p>Eu chamei aquilo de</p>	<p>- Agendar para entrevista.</p> <p>- A preocupação com a disciplina na educação tradicional. Verificar.</p> <p>- educação pelo exemplo</p> <p>- O MEC contratava professores dos grandes centros e promovia cursos rápidos para os Exames de Suficiência. Era a forma para professor obter um registro definitivo.</p> <p>- Agendar para entrevista. Transformação da Escola Normal em Instituto de Educação? Esse projeto não consta dos documentos básicos. Existiu mesmo?</p> <p>- Confirmado pelos arquivos.</p> <p>- O Chefe XXXXX consta dos registros de arquivo. Aparece nas comemorações do Jubileu de Prata como um dos colaboradores do IETA. Fotos em desfile e ao lado de Janary.</p> <p>A composição e formação do grupo de Janary Nunes por meio do IETA.</p> <p>- confere com as grades curriculares da época. Indica o esforço em atrair clientela para a formação de professores. O currículo do ginásio já era montado em função da possibilidade de receber o aluno no pedagógico.</p> <p>- problema da clientela para o pedagógico.</p> <p>- Na verdade, precisava de quadros, e a formação do professor primário era a mais rápida disponível.</p> <p>- Confirmado nas fotos e nos arquivos. Essa questão de gênero sempre esteve presente na clientela das escolas normais em todo o Brasil. A palavra normalista não era usada no masculino.</p> <p>- Era o Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro de Belo Horizonte, ligado ao MEC, que produziu um diagnóstico e um prognóstico para a revitalização do IETA (1974).</p> <p>- A influência do CRHJP/MG na cultura escolar do IETA.</p>

<p>“pedagogismofalso” porque eu via que estávamos querendo atrair alunos para o curso pedagógico com uma grade que contemplasse a possibilidade de competir no vestibular. Era como se quiséssemos competir com o Colégio Amapaense, que só preparava para o vestibular. Mas nós preparávamos professores...</p> <p>- <u>As instrumentais</u> já existiam desde a criação do curso de formação de professores, e muita gente tinha dificuldade de entender como funcionavam...</p> <p>- A professora XXXXX ia à SEC com uma lista dos professores que ela queria pro IETA. Ela era a primeira dos diretores a chegar no Secretário, e já ia logo dizendo: quero esses aqui. Ela não abria mão, não interessava quem fosse o Secretário de Educação, se ele não concordasse em mandar aqueles professores que ela queria, ela ameaçava entregar o cargo. Mas na verdade, como a nomeação do diretor do IETA era feita diretamente pelo governador, ela sabia que seria atendida em todos os pedidos que fizesse para o IETA.</p> <p>- preferi fazer uma eleição</p> <p>- A XXXXX foi a mais votada, eu levei o nome dela para a Profa. XXXXX, e ela foi nomeada.</p> <p>- Fui colega do Prof. XXXXX (<i>pronuncia enfaticamente o nome completo</i>), e isso foi um orgulho para mim. E eu ainda colocava a minha bata no cabide da sala dos professores entre a dele e a da Profª. XXXXX, outra grande educadora.</p> <p>- Tinha um conceito de pecado num livro dele que eu nunca esqueci</p> <p>- Olha, de instrumentais é melhor nem falar. Podia ter funcionado, mas o pessoal entendia cada qual a sua maneira... (<i>questão para grupo de discussão</i>).</p> <p>- a professora que me alfabetizou em 1949. Ela voltou para estudar no IETA porque era professora leiga</p>	<p>- A definição de “pedagogismo falso”: a mesma ideia da 5692 – terminalidade-continuidade.</p> <p>- O Colégio Amapaense como competidor e referência a superar.</p> <p>- A definição da clientela do IETA: os que queriam ser professores.</p> <p>- Questão para Grupo de Discussão;</p> <p>- A proximidade do IETA com o poder político no Amapá no período Janary. Verificar em Ivanhoé e Barcellos.</p> <p>- A escolha dos professores do IETA feita a dedo, pela diretora, com autoridade superior a do Secretário de Educação.</p> <p>- A nomeação do diretor direta pelo governador.</p> <p>- A segurança do diretor do IETA em ser atendido em seus pedidos.</p> <p>- Primeira eleição direta para diretor de escola? Na verdade, uma sondagem.</p> <p>- A influência das noções ético-religiosas do Prof. XXXXX na cultura escolar do IETA. Verificar biografia.</p> <p>- Agendar para entrevista. Foi reitora e presidente do conselho</p> <p>- O foco ético na definição religiosa do professor XXXXX. Seria uma influência decisiva na cultura escola do IETA?</p> <p>- O entendimento variado do sentido das instrumentais poderia ter prejudicado seus resultados?</p> <p>- O IETA reciclando/titulando os professores leigos e aprendendo com eles.</p>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>- A maior saudade, ou tristeza, em relação ao IETA, foi quando me aposentei, e quando fecharam o IETA, por que gostava daquele convívio.</li> <li>- O Janary fazia essa imagem e impressionava muito, como se ele estivesse construindo o Amapá com as próprias mãos...</li> <li>- Ele parecia um bandeirante naquele uniforme, rasgando a mata na direção do Oiapoque”. Acho que no IETA, a gente se sentia um pouco assim.</li> <li>- Essa questão do escotismo é muito relativa. É claro que o escotismo era um caminho para cair nas graças do Janary. O XXXXXXXXXX foi chefe de escoteiros e a esposa dele foi diretora do IETA. Ela também andou atuando no Grupo Escoteiro do Laguinho, com os lobinhos, ela tinha jeito pra lidar com crianças... Era também muito competente e aprendia depressa, não é de estranhar que tenha se tornado diretora do IETA tão rápido... Na verdade, antes disso, a influência dela na escola já era grande. Aliás, a família toda tinha muita influência no governo do Janary. Tanto que, quando chegou a Revolução, o Janary ficou meio por baixo, e o marido dela também, mas ela mostrou competência no IETA e acabou sendo reconhecida... Isso era o IETA, quem tinha mérito, subia... Quem não queria trabalhar, não queria crescer, não ficava por lá...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que era importante no IETA: o convívio.</li> <li>- Imagem do escoteiro desbravador de Janary se estendendo para a professoralidade no IETA</li> <li>- O exemplo de Janary educador</li> <li>- O escotismo como caminho para o poder político no Amapá.</li> <li>- O marido chefe escoteiro – esposa diretora.</li> <li>- A rota para a direção do IETA passava pelo escotismo</li> <li>- A afinidade com crianças</li> <li>- A adaptabilidade ao aprender como fator essencial</li> <li>- A influência da família no grupo janarista se estende para o período pós-janarista.</li> <li>- O poder familiar no Amapá. A formação de grupos familiares desde a época de Janary.</li> <li>- A queda do poder dos janaristas em todas as instâncias durante o período militar, e a escalada gradativa para o retorno nas mesmas representações.</li> <li>- A meritocracia ietana. O reconhecimento interno.</li> <li>- A cultura escolar do IETA inclui e exclui professores e técnicos.</li> </ul>
--	---

## **APÊNDICE VI**

### **Documentos básicos do Arquivo do IETA**

Decreto nº 90-A/25.01.1949 - GAB/GTFA. Criação da Escola Normal de Macapá.

Decreto nº 11/1965-GAB/GTFA. Criação do Instituto de Educação do Amapá.

Resolução 06/1975-CETA – Reconhece o Curso de Pedagógico por Etapas para o Magistério de 1ª a 4ª Séries no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 07/1978-CETA – Reconhece o Curso de Formação de Professores de 1ª a 4ª Séries no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71.

Parecer 24/1978-CETA - Reconhece o Curso Pedagógico Intensivo para o Magistério de 1ª a 4ª Série, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 12/1979-CETA – Reconhece o Curso Adicional para 5ª a 6ª Séries do Ensino de 1º Grau no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71, nas áreas de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências.

Resolução 60/1979-CETA – Reconhece o Curso de Educação Especial na área de deficiência mental no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 37/1979-CETA – Reconhece o Curso de Exames de Capacitação para Professores de 1ª a 5ª Séries do Ensino de 1º Grau no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 04/1980-CETA – Reconhece o Curso de Especialização para 1ª a 2ª e 3ª a 4ª Séries do Ensino de 1º Grau no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71.

Parecer 44/1991-CEE - Reconhece o Curso de Formação de Professores de Pré-Escolar a 4ª Séries – Sistema Modular de Ensino, Curso realizado na área indígena do Oiapoque no período 1991 - 1995, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 13/1992-CEE – Reconhece o Curso de Formação de Professores de Pré-Escolar a 4ª Série no IETA, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 32/1994-CEE – Reconhece o Curso de Adicional para 5ª a 6ª Séries do Ensino Fundamental no IETA, nas áreas de Português, Matemática, História, Ciência e Educação Artística, de acordo com a Lei 5.692/71.

Resolução 16/1994-CEE – Reconhece o Curso de Habilitação para o Magistério de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental no IETA (Complementação Pedagógica, realizado em 1994 no município de Macapá), de acordo com a Lei 5.692/71.

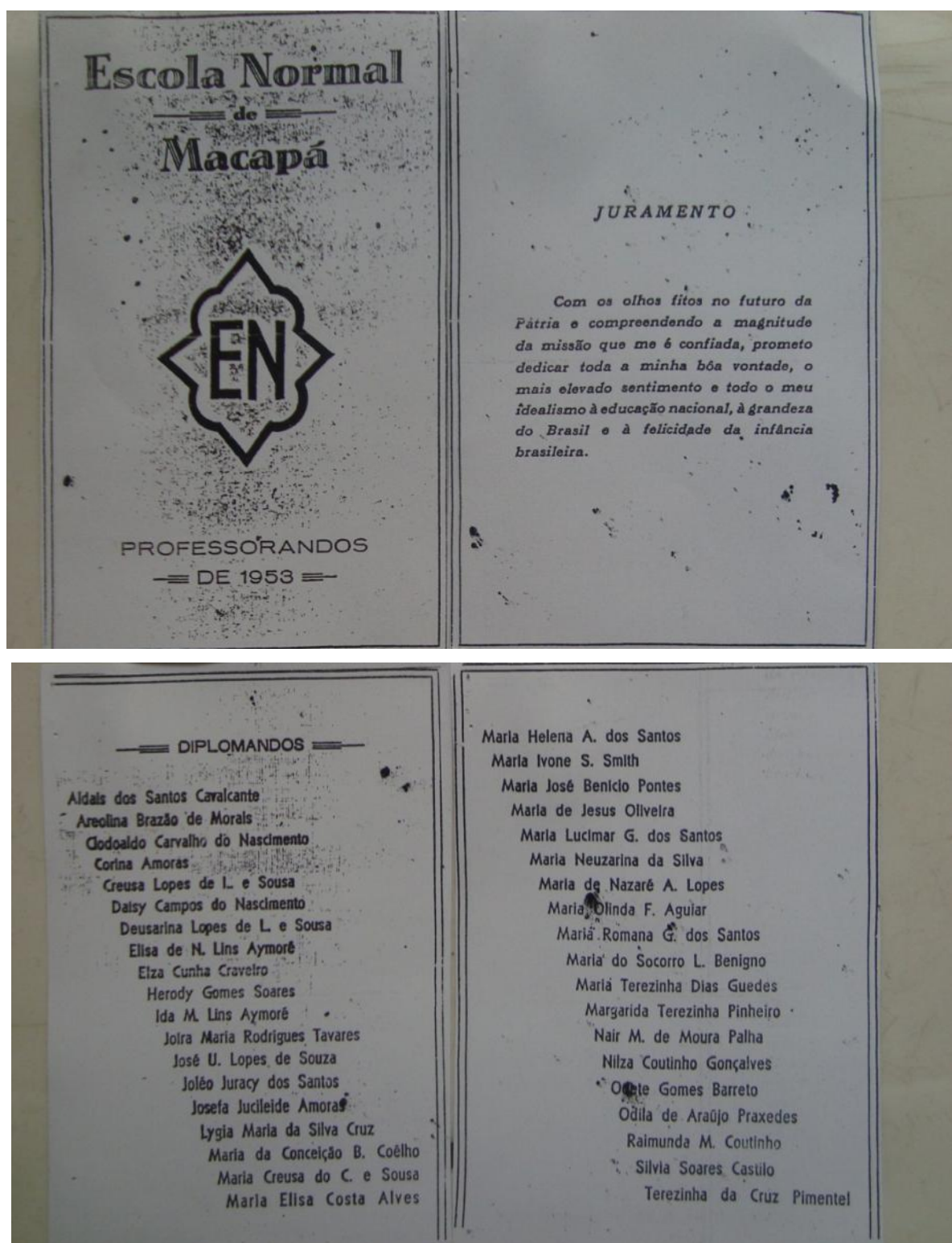
Decreto nº 1249/1994-GAB-GTFA – Muda a nomenclatura do IETA para Instituto de Educação do Amapá.

Resolução 24/1998-CEE – Reconhece o Curso de Habilitação para o Magistério de Pré-Escolar à 4ª Séries do Ensino Fundamental no IETA, Complementação Pedagógica, realizado em 1998 no município de Laranjal do Jari, de acordo com a Lei 5.692/71.

Parecer 17/1998-CEE – Aprova o Regimento Escolar do Instituto de Educação do Amapá e dá outras providências. DOE 30.03.1999, de acordo com a Lei 9.394/96.

Resolução 25/2006-CEE – Reconhece o Curso de Formação de Professores Waiampi Nível Médio Normal para o exercício do primeiro segmento do Ensino Fundamental, restrito ao âmbito das Escolas Indígenas Waiampi, de acordo com a Lei 5.692/71.

## APÊNDICE V





## APÊNDICE VI

Jornal “Diário do Amapá”, de 28.12.2005 destaca o “gol de letra” político: a criação da UEAP.

Página 3  
Quarta-feira,  
28 de dezembro de 2005  
Editor Geral: Izael Marinho  
Fone: 3223-2057  
E-mail:  
redacao@diariodoamapa.com.br

**DIÁRIO DO AMAPÁ**  
**Geral**

**MENSAGENS**  
Foi com muita  
inúmeras mensagens via celular  
maneira leal como tratei meus a  
de 2005, principalmente em per

**Leonai Garcia**  
Blog: leonaigarcia.zip.net Email: leonai.garcia@uol.com.br

**UNIVERSIDADE**  
O “goal de letra” do deputado Edinho Duarte tem nome: Universidade Estadual.  
Projeto de sua autoria teve o endosso do governador do Estado Waldez Góes (PDT), que instituiu um grupo de trabalho com essa finalidade.  
O Amapá precisa desse instrumento de democratização do ensino.  
Os estudantes carentes poderão cursar uma faculdade.

**CORTES**  
O presidente do Conselho de Administração da CEA, Dr. Rubem Bemergui, disse: - “É alto o grau de inadimplência da CEA”.  
Por isso, a campanha de “corte de energia”, será intensificada, a partir de Janeiro de 2006.  
Segundo ele: - “É grande o número de pessoas e empresas que devem à Companhia”.  
Se quisermos manter a CEA sob nossos domínios, temos de pagar nossas contas de luz em dia.

**GLICÉRIO**  
O estádio Glicério Marques será revitalizado.  
Tudo porque o Zerão entrará em obras brevemente.  
Assim, o campeonato amapaense de futebol profissional será disputado no “Glicerão”.  
É uma excelente alternativa. Afinal, o “vovô da cidade”, bem localizado, acolherá um grande público, como outrora.  
O Zerão deve ser utilizado para grandes disputas.

**É o principal meio de transporte do “açaí”, do Marajó para a capital do Amapá. Por sinal, es sentindo a falta desse produto à mesa. Culpa**

**O trabalho é a fonte de riqueza**



## APÊNDICE VII

Jonal "A Gazeta". 27.12.2005. Deputado que propôs a transformação do IETA em Instituto Normal Superior é a favor de que a UEAP funcione no antigo IETA.



## APÊNDICE VIII

Jornal “Diário do Amapá”. 20.01.2005. A forma como aparece na mídia local a legislação sobre o Curso Normal Superior.

**MERCADO  
DE TRABALHO**

*A especialização em orientação educacional está sendo cada vez mais valorizada nas escolas. Este profissional também tem a opção de galgar mais postos até concorrer a um cargo de direção. Um decreto assinado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso em dezembro de 1999 retirou do curso de Pedagogia a habilitação Magistério. Com a nova regra, só poderá lecionar na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental quem cursar o Normal Superior.*

## APÊNDICE IX

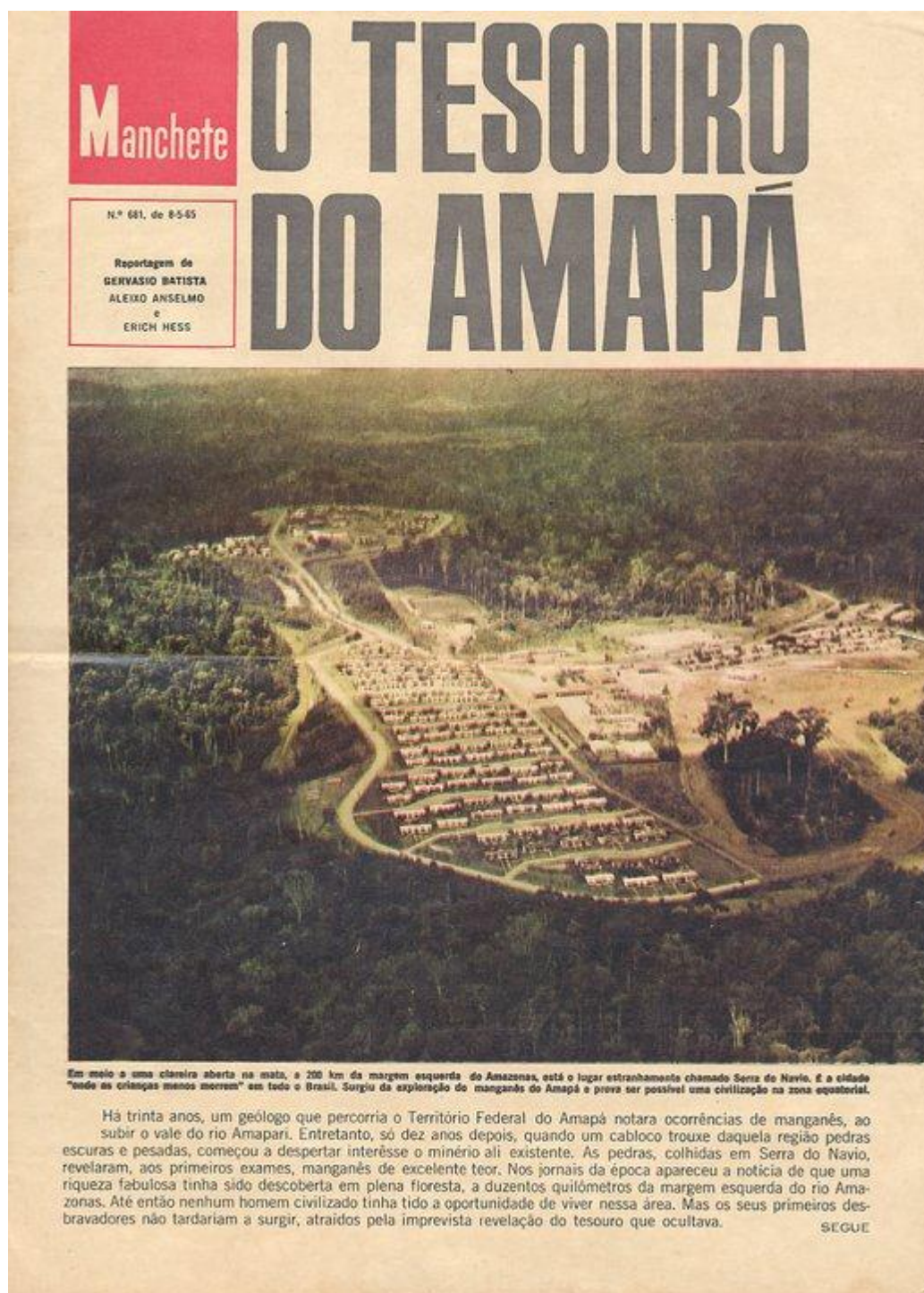
Jornal "Diário do Amapá" 20.01.2005. Matéria coloca em dúvida o sentido do curso e a possibilidade de registro dos certificados dos formados pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável – CRDS. O governador Capiberibe e FHC são chamados "mocinhos ecológicos".





## APÊNDICE X

“O Tesouro do Amapá”. Capa da Revista Manchete de maio de 1965, mostrando uma imagem aérea da Vila de Serra do Navio, onde estava a mina de manganês. A descoberta é atribuída à sorte.



## APÊNDICE XI

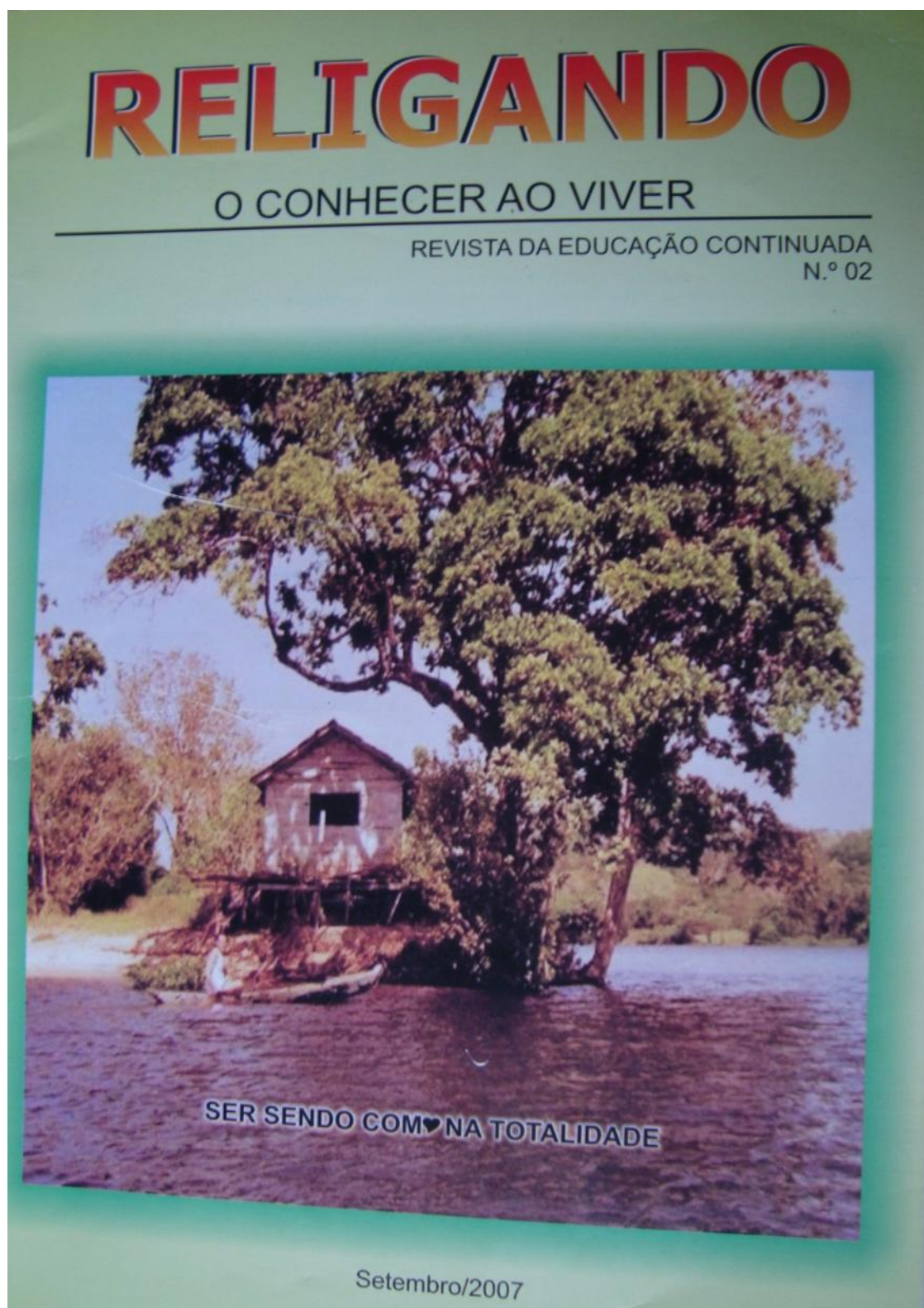
Frontispício da Revista Religando – Nº 01. Setembro de 2004





## APÊNDICE XII

Frontispício da Revista Religando – Nº 02. Setembro de 2007



## APÊNDICE XIII

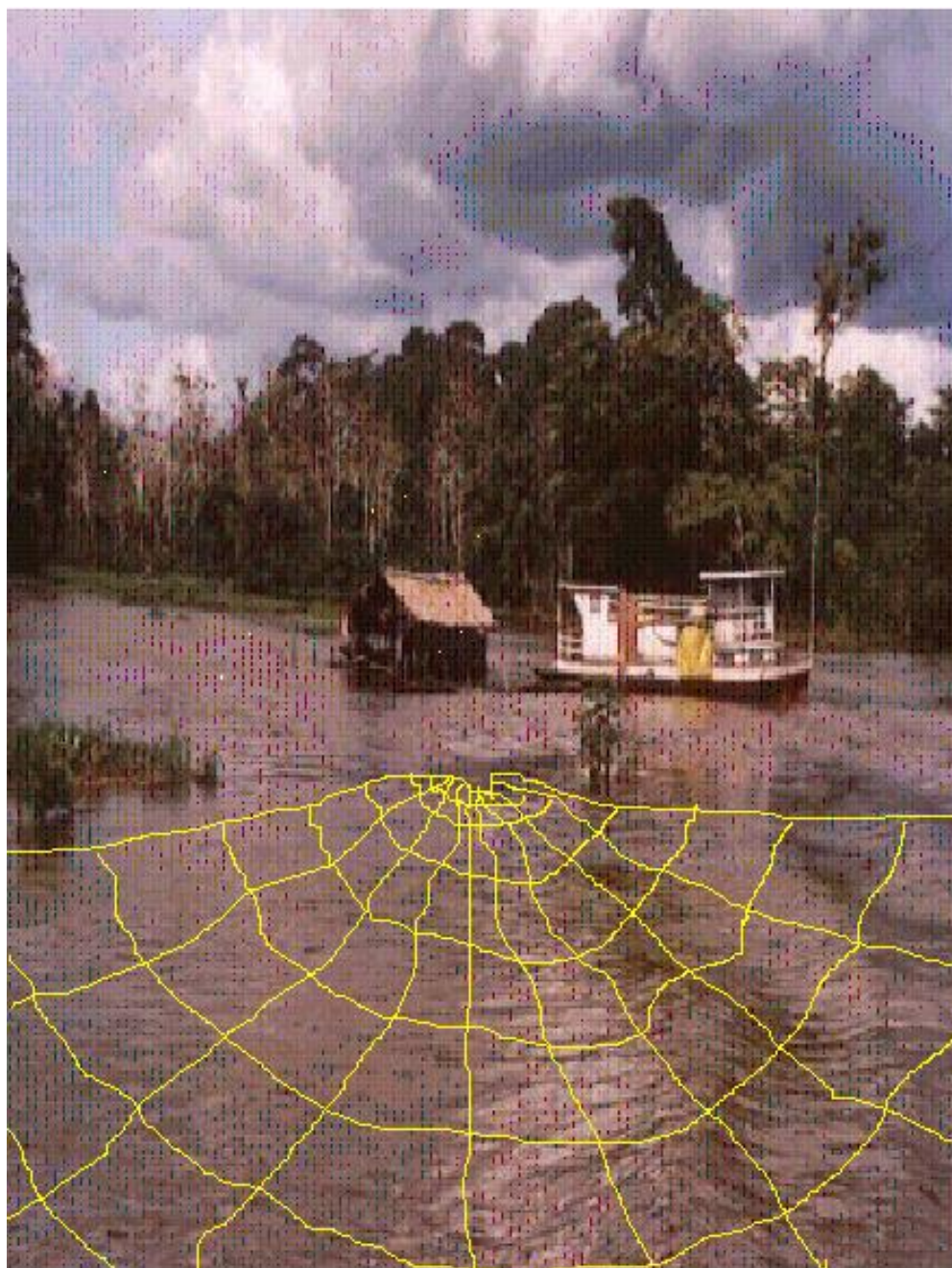
Professores do IETA que permaneceram no Grupo de Educação Continuada.. 2012





## APÊNDICE XIV

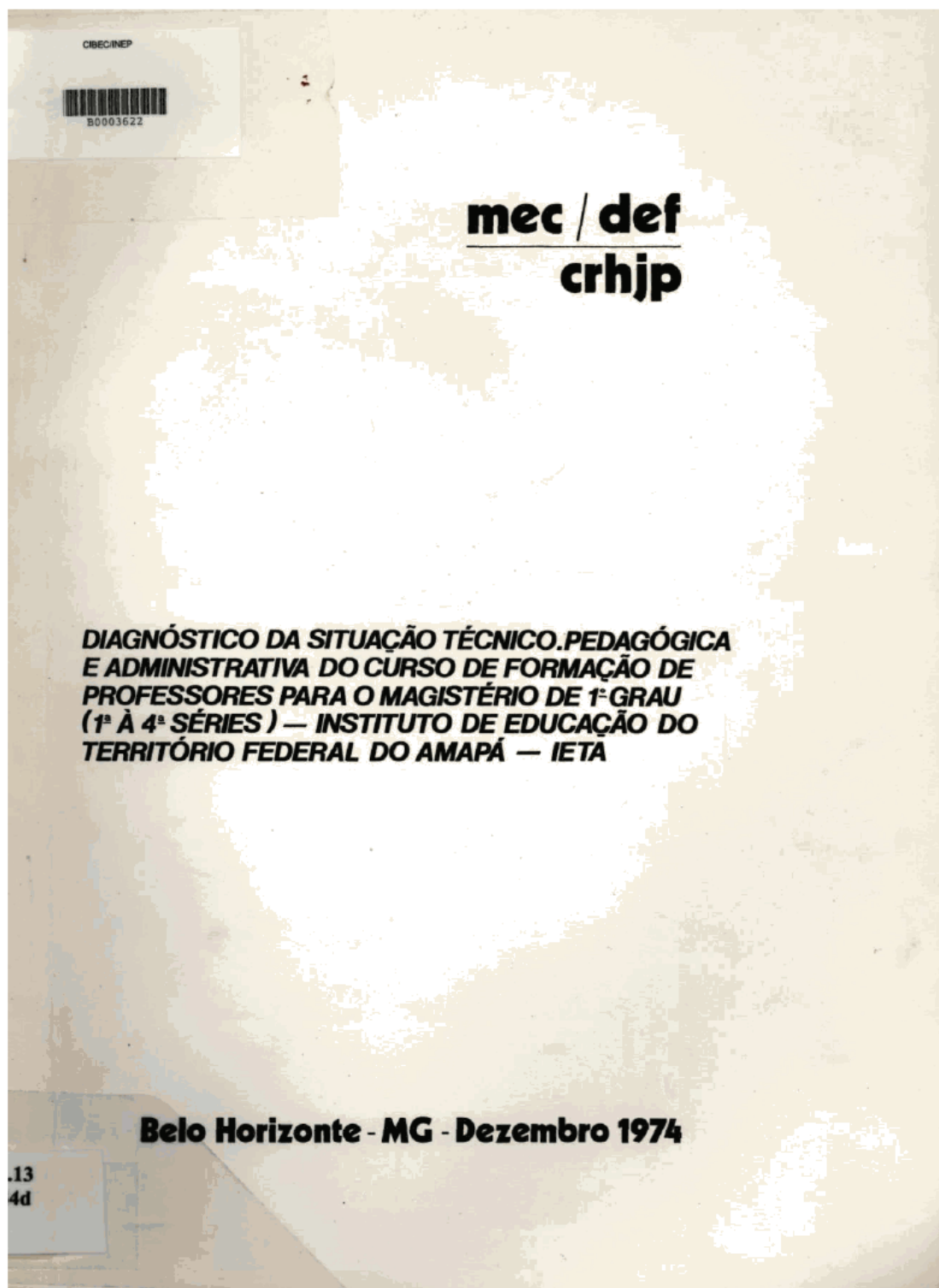
Capa do “Livro do IETA”, escrito pelos professores da escola e não publicado até hoje.





## APÊNDICE XV

Frontispício do diagnóstico preparado pelo Centro de Recursos Humanos João Pinheiro/DEF/MEC, sobre o IETA, em 1974. Arquivo do INEP.



## APÊNDICE XVI

Cadastro do Prédio do IETA – GTFA. Arquivo IETA.

M. 1. Território Federal do Amapá  
SEAD - Departamento de Patrimônio

Nº 36.036  
MI. GTFA. 0058

Cadastro de Bens Imóveis

IMÓVEL INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO DO AMAPÁ - IETA -

Valor estimado Cr\$ 573.811,00

Área construída 3.158,74 m<sup>2</sup>

Área do terreno 120 m x 79,70 m = 9.564,00 m<sup>2</sup>

Localização Av.: Presidente Vargas - Macapá

Límites:- Entre: Gal. Rondo e Eliezer Levy (Conj. de área nº 6 situado no bairro central - Macapá - composto de um retângulo o/  
120 m na Av.: Presidente Vargas, lado sul. 78,70 m pela Gal. Rondon, lado este. 79,70 m pela Eliezer Levy, lado oeste. 120 m fun-  
dos do Colégio Amapaense. Quadra nº 79.

Época da construção 1952

Características Em alvenaria, coberto o/ telhas, possuindo: Diretoria, Vice diretoria, secretaria, biblioteca, arquivo, sala p/  
professores, 12 sanitários, 22 salas de aula, sala p/ banco do livro, 2 depósitos, salas p/ inspetores, salas p/ serviços de orien-  
tação, 4 corredores e hall.

Firma ou Órgão construtor Regime de administração direta.

Registro Cartório Fls.

OBSERVAÇÕES:- Livro

Imprensa Oficial - Macapá