

A educação formativa interdisciplinar da estudante, professora e reitora Ângela Paiva (1964-2019)¹

Marta Maria de Araújo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Resumo

Este artigo traz um estudo histórico-educacional da educação formativa de Ângela Maria Paiva Cruz – docente, pesquisadora e gestora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – no intervalo de tempo decorrido entre sua primeira escolarização (1964) e o estágio conclusivo do curso de doutorado (2019). As formulações teóricas para análise do *corpus* da pesquisa (entrevista, legislação educacional, documentos escolares etc.) são dos pensadores clássicos Émile Durkheim, John Dewey e Anísio Teixeira, especialmente em relação ao preceito da renovação pedagógica da educação escolar e ao princípio da construção e reconstrução das experiências formativas consentâneas com os contextos socioeducacionais ao longo do tempo da *vida* escolar. A principal conclusão resultante da pesquisa é que esse preceito e esse princípio foram partícipes da educação formativa e interdisciplinar de Ângela Maria Paiva.

Palavras-Chave: Educação formativa. Educação interdisciplinar. Renovação pedagógica da educação escolar. Reconstrução das experiências formativas.

The interdisciplinary formative education of student, teacher, and dean Ângela Paiva (1964-2019)

Abstract

This article presents a historical-educational study of the formative education of Ângela Maria Paiva Cruz – teacher, researcher, and manager of the Federal University of Rio Grande do Norte – in the time span between her first schooling (1964) and the concluding stage of her doctoral course (2019). The theoretical formulations used to analyze the *corpus* of the research (interviews, educational

legislation, school documents, etc.) come from the classic thinkers Émile Durkheim, John Dewey, and Anísio Teixeira, especially in relation to the precept of pedagogical renewal of school education and the principle of construction and reconstruction of formative experiences in line with socio-educational contexts over the course of school *life*. The main conclusion resulting from this research is that this precept and principle were part of Ângela Maria Paiva's formative and interdisciplinary education.

Keywords: Formative education. Interdisciplinary education. Pedagogical renewal of school education. Reconstruction of formative experiences.

La educación formativa interdisciplinar de la estudiante, profesora y decana Ângela Paiva (1964-2019)

Resumen

Este artículo presenta un estudio histórico-educativo de la educación formativa de Ângela Maria Paiva Cruz – profesora, investigadora y gestora de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte – en el período comprendido entre su primera escolarización (1964) y la etapa final de su doctorado (2019). Las formulaciones teóricas utilizadas para analizar el *corpus* de la investigación (entrevistas, legislación educativa, documentos escolares, etc.) provienen de los pensadores clásicos Émile Durkheim, John Dewey y Anísio Teixeira, especialmente en relación con el precepto de la renovación pedagógica en la educación escolar y el principio de la construcción y reconstrucción de experiencias formativas en consonancia con los contextos socioeducativos a lo largo de la *vida* escolar. La principal conclusión resultante de la investigación es que ese precepto y ese principio formaron parte de la educación formativa e interdisciplinaria de Ângela Maria Paiva.

Palabras clave: Educación formativa. Educación interdisciplinar. Renovación pedagógica de la educación escolar. Reconstrucción de experiencias formativas.

Se depressa marcha a vida humana em sociedade, bem mais depressa há de marchar a escolarização para todos (Teixeira, 2007).

Introdução

No transcorrer da primeira metade do século XX, pensadores clássicos da França, dos Estados Unidos e do Brasil sistematizaram extensivamente, uma literatura de propósito cosmopolita, as formulações teóricas concebendo preceitos da renovação pedagógica da educação escolar mediante ideais formativos, que enalteciam as experiências individuais e sociais das gerações mais novas nas circunstâncias do ato de estudar e aprender.

O sociólogo francês Émile Durkheim, na obra *Educação e Sociologia*, em suas análises conceituais da educação como prática social e função do Estado, mediante o prisma da homogeneidade, reflete sobre o entendimento da vida escolar como iniciação formativa do educando, a qual é, outrossim, social em sua essência. Para Durkheim (1978, p. 82), a educação como prática pedagógica renovada “[...] é o meio pelo qual a sociedade aperfeiçoa as condições de [reprodução] de sua própria existência social”. Considera Boto (2004, p. 49) que “[...] talvez, tenha sido Durkheim quem pela primeira vez sinalizava para o efeito da ‘reprodução social’ contido no ato de educar”.

Na obra *Experiência e Educação*, John Dewey (1979a) argumenta que uma teoria de renovação pedagógica que tem como referência as práticas socioeducativas contém subtendido o princípio da reconstrução das experiências individuais presentes para, assim, melhor dirigir o *continuum* experiencial subsequente. No parecer de Dewey (1979b, p. 365), a renovação das ideias pedagógicas e, por conseguinte, a reconstrução das experiências educativas individuais das gerações mais jovens se dariam “[...] devido à completa mudança da existência social, paralela aos progressos das ciências, às revoluções industriais e à democracia moderna”.

O educador brasileiro Anísio Teixeira, inspirado na filosofia social e política de John Dewey, concebe a educação escolar renovada consentânea com a universalidade da igualdade de oportunidades formativas. Na obra *Educação é um direito*, Anísio Teixeira (2009, p. 61) reflete sobre a reconstrução das experiências individuais combinada com “[...] a universalidade da

igualdade de oportunidades formativas de todos os cidadãos [que é] manifestada pelo direito de que todos possam dela participar e nela continuar até os níveis mais altos". Por isso, afirma Anísio Teixeira (1999b, p. 107): "Dela [da igualdade de oportunidades formativas] é que depende o destino ulterior de toda a cultura de um povo moderno."

Nessas formulações teóricas de Émile Durkheim, John Dewey e Anísio Teixeira há, pois, afinidades com o preceito da renovação pedagógica da educação escolar e o princípio da construção e reconstrução das experiências formativas do indivíduo/estudante das gerações mais jovens, consentâneas com os contextos socioeducativos.

Tendo em vista o *corpus* da pesquisa (entrevista, legislação educacional, documentos escolares etc.), definimos como objetivo do presente artigo averiguar tais afinidades teóricas no que equivale aquele preceito e aquele princípio descritos nas circunstâncias da educação formativa de Ângela Maria Paiva Cruz – que foi docente, pesquisadora e gestora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte –, no intervalo de tempo que se estende de sua primeira escolarização (1964) ao estágio conclusivo do curso de doutorado (2019). Daí, nossa atenção ao *continuum da construção e reconstrução de suas experiências formativas nos contextos socioeducativos ao longo do tempo de sua vida escolar* (1964-1967; 1968-1971; 1972-1974; 1975-1980; 1990-1993 e 1998-2000). O presente artigo é parte dos estudos do Grupo de Pesquisa Educação de Mulheres nos Séculos XIX e XX, que tematizam a educação de mulheres, com vista à produção de novos conhecimentos das pesquisas históricas desenvolvidas.

Educação primária | 1964-1967

Nascida no dia seis de agosto de mil novecentos e cinquenta e cinco, no Sítio Serra Nova, pertencente ao município do Martins (Rio Grande do Norte), Ângela Maria Paiva Cruz é a penúltima filha de oito irmãos (seis mulheres e dois homens) de Cecília Augusta de Paiva (que estudou até a segunda série primária e era responsável pelos trabalhos domésticos e instruir os filhos) e Cícero de Paiva Chaves (que estudou até a segunda série primária e era agricultor em sítio próprio).

A década do nascimento de Ângela coincide com a vasta difusão dos preceitos da Pedagogia Nova e da expansão da escola pública primária para a população de seis a doze anos de idade para além das cidades e vilas, em pequenos povoados, fazendas, sítios e praias, no território do Rio Grande do Norte.

Nascida em uma família católica, com relativa tradição de cultura escolar, Ângela foi matriculada por seus pais para iniciar a primeira etapa de sua formação educativa na Escola Isolada do Sítio Serra Nova (criada pelo Decreto nº 1.257, de 19 de abril de 1944), posteriormente na Escola Reunidas de Várzea da Caatinga (criada como Escola Isolada pelo Decreto nº 267, de 24 de junho de 1937) – instituições escolares de classes multisseriadas –, onde estudou da 1ª à 4ª série primária (1964-1967). Seus irmãos cursaram a educação primária nessas mesmas escolas públicas.

A Escola Isolada do Sítio Serra Nova foi uma das 112 criadas no governo do Interventor Federal no Rio Grande do Norte o General Antônio Fernandes Dantas (1943-1945), conforme o Decreto que a instituiu “[...] com a garantia para o seu funcionamento de suficiente população escolar”. Já a Escola Reunida da Várzea da Caatinga foi uma das 50 criadas no governo do Interventor Federal no Rio Grande do Norte Rafael Fernandes Gurjão (1937-1943).

Uma e outra Escola destinavam-se beneficiar a população escolar da educação transmitida”. Esse benefício traduzia, em princípio, o que Chizzotti (2020) julga de um relativo esforço de equalização das oportunidades, que a educação escolar promove.

No Rio Grande do Norte, a educação escolar instituída para a infância estava em consonância com o Regulamento do Ensino Primário e Normal (aprovado pelo Decreto nº 3.590, de 1º de fevereiro de 1960) e com o princípio da obrigatoriedade para todas as crianças de sete a treze anos. O programa de estudo devia estar adaptado ao tempo de escolaridade desse estágio da vida escolar e priorizar, basicamente, os ensinamentos dos saberes básicos de Linguagem, Matemática, Ciências Naturais, Estudos Sociais, recreação e jogos e de atividades diversificadas para fins de noção prática das coisas, dos fatos e das situações ligadas à vida em comum.

Em sua entrevista (2023), Ângela recorda as disciplinas ensinadas, nas quatro séries primárias por suas professoras – Francisca de Assis Paiva, sua irmã (primeira e segunda séries), e Raimunda Maria das Neves, sua outra irmã (terceira e quarta-séries). As disciplinas eram Linguagem, Matemática, Estudos Sociais (que incluía história, geografia e educação moral e cívica) e Ciências, além de atividades grupais diversificadas relacionadas com festas escolares, passeios instrutivos (em torno da escola, com explicações práticas sobre a flora, a fauna, as fontes de água) e desfiles cívicos. Desse conjunto disciplinar de estudos mínimos, ela ressalta as duas disciplinas que preferia: Linguagem e Aritmética.

Para Dewey (1979a, p. 32), na educação com base no princípio da construção e reconstrução das experiências escolares presentes o educador deve partilhar com seus alunos todo o aproveitamento “[...] das condições físicas e sociais do ambiente para delas extrair tudo que possa contribuir para um corpo de experiências formativas saudáveis, válidas e efetivamente educativas”.

6

Nas classes multisseriadas que funcionavam na casa de seus pais, Ângela e seus 22 colegas (10 meninas e 12 meninos) na sua maioria exercitavam atividades individuais (caligrafia, ditado, redação, exercícios de cálculos aritméticos, deveres de casa e provas). Conforme Cruz (2023, p. 3): “As atividades escritas ensinadas traduziam os valores e as crenças vigentes.” Os materiais didáticos eram principalmente: livros escolares, tabuada, caderno de linha, caderno de caligrafia, lápis e régua. Em geral, a educação primária de Ângela foi preparatória para o curso ginasial.

Educação Secundária | 1968-1971

O princípio da equalização das oportunidades da educação, concomitantemente às políticas públicas de expansão e de acesso à escolarização primária e aos níveis de estudos posteriores, favoreceu a aprovação de Ângela no curso secundário ginasial, após ter cumprido o obrigatório exame de admissão. Segundo ela, preparou-se sozinha pelo livro *Programa de Admissão*, de autoria de Aroldo de Azevedo (geografia), Joaquim Silva e José de Arrida Penteado (história do Brasil), José Cretella Júnior (português) e Osvaldo Sangiorgi (matemática), em sua primeira edição, de 1956.

A estudante Ângela foi aprovada no exame de admissão para o curso ginásial da Escola Estadual Dr. Joaquim de Ignácio de Carvalho Filho, situada na pequena cidade de Martins (Rio Grande do Norte) que, pelas pesquisas de Araújo (2021), seria uma das 18 instituições de ensino ginásial do Estado à época, em face das políticas públicas estaduais de ampliação das oportunidades educacionais para a juventude norte-rio-grandense.

Nessa instituição pública, Ângela cursou as quatro séries ginásiais (1968-1971) quando vigorava a Lei Orgânica do Ensino Secundário, relativa a esse nível de ensino, promulgada pelo Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, sucessivamente reformulada, nos anos 1950, por meio das chamadas Leis de Equivalência.

O programa escolar formalizado por aquela Lei Orgânica do Ensino Secundário era consentâneo com o propósito de oportunizar ao adolescente os estudos formativos do ensino secundário ginásial. De acordo com a entrevista de Ângela (2023), o ensino secundário ginásial da Escola Estadual Dr. Joaquim de Ignácio de Carvalho Filho contemplava uma grade curricular composta por nove disciplinas seriadas, da primeira à quarta série: Português, Matemática, Inglês, Desenho, História do Brasil, Geografia do Brasil, Ciências Naturais, Religião e Educação Física, basicamente ensinadas por professoras. Acerca dos materiais didático-pedagógicos, Ângela esclarece: “Cada disciplina tinha os seus livros básicos. A biblioteca da escola era muito precária. Mas meus pais faziam o possível para comprar ou conseguir emprestado os livros indicados” (Cruz, 2023, p. 7).

Os estudos formativos do ensino secundário ginásial ao adolescente admitiam atividades extraescolares para diversificar as experiências de vida social do estudante. Nas palavras de Ângela:

Durante o curso ginásial, fizemos uma excursão ao município vizinho (Riacho da Cruz) para conhecer um grande açude, fonte de vida sustentável para os moradores do seu entorno e, ao mesmo tempo, para conhecer outros lugares e pessoas e fortalecer vínculos (Cruz, 2023, p. 8).

Ora, para Dewey (1979a), a vida social é um tecido de experiências de toda natureza e, conseqüentemente, de aprendizados contínuos, com vistas à formação educativa. Explicitamente atraída pelos encantos da leitura

para além dos escolares, Ângela recorria ao hábito comunitário do empréstimo de livros de mão em mão.

Eu gostava de ler, mas a escola pouco oferecia essas experiências. Procurava, então, suprir essa lacuna por meio de empréstimos de livros de literatura dos colegas, principalmente de seus pais e familiares. O meu tio Severino Paiva era um deles, que me emprestava os livros que lia, de autores brasileiros e portugueses [...] lembro de ter lido o romance *Amor de perdição* (Cruz, 2023, p. 8).

Ademais, circundando suas experiências formativas, havia as atividades culturais educativas, oferecidas pela cidade, pela igreja católica, pela família e pela própria escola secundária.

Uma vez por mês, havia uma sessão de cinema no salão paroquial, que procurava assistir. Por meio do movimento escoteiro, tive lições importantes de solidariedade e de vida em comunidade. Por iniciativa da família, aprendi crochê, tricô, que fazia parte da formação feminina. Na escola, participei de recitação de poesias e de algumas pequenas peças de teatro ensaiadas pelas professoras, num esforço enorme de enfrentar a timidez (Cruz, 2023, p. 9).

8

Daí, a afirmação de Dewey (1979a, p. 17) de que as experiências educativas e formativas geralmente “[...] influem proveitosa e criativamente [em cada caso] nas subsequentes”. Ocorre que, na Escola Estadual Dr. Joaquim de Ignácio de Carvalho Filho, prevaleciam os preceitos da pedagogia tradicional e/ou da educação tradicional, em que se subtraía do estudante a liberdade de expressão, dentre outras iniciativas. Tanto é que Ângela não hesitou em fazer uma apreciação crítica dessa escola, em geral, e dos professores, em particular.

A escola seguia o mesmo padrão conservador da escola primária. Nada havia de atividades de estímulo à criatividade e à liberdade de expressão. [...] A melhor maneira de receber uma boa nota numa prova ou trabalho era escrever literalmente o que se encontrava nos livros didáticos (Cruz, 2023, p. 9).

Observa Anísio Teixeira (1999b, p. 171) que o direito à educação pública e gratuita, comum a todos – mulheres e homens – se acresce à igualdade de oportunidades formativo-educativas nos graus subsequentes da

escolarização, em “[...] que se oferecem os mesmos níveis de estudos ante as perspectivas da vida moderna”.

Educação Secundária Colegial | 1972-1974

Os anos de 1972 a 1974 compreendem a etapa de estudo de Ângela no curso secundário científico noturno do Colégio Estadual “Winston Churchill”, da capital Natal (criado no governo de Monsenhor Walfredo Gurgel, pelo Decreto 4.846, de 25 de setembro de 1967). Essa instituição mantinha a observância da matriz teórica da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, em vigor, no tocante ao provimento do ensino misto.

Todavia já havia sido aprovada a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixando as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus. Mas, segundo os estudos de Germano (2008, p. 107), ela foi idealizada sob o influxo da “[...] teoria do capital humano, embora recorresse a interpretações democratizantes de correção das desigualdades sociais”.

Nos termos daquela Lei Orgânica, competia ao ensino secundário científico aprofundar a educação formativa ministrada no curso ginasial, com ênfase nos saberes das Ciências em geral. A propósito do conjunto das disciplinas seriadas ministrados no curso secundário científico do Colégio Estadual “Winston Churchill”, Ângela indica aquelas provenientes dos estudos das ciências em geral, com as quais mais se identificou: matemática, química, física (estudadas nas três séries) e biologia (estudada na 2ª e na 3ª série). O relato de Ângela manifesta o caráter simbólico do livro escolar, especialmente por sua função instrumental formativa com vistas ao exame vestibular para o ensino universitário:

Em todas as disciplinas eram os livros excelentes referências para a preparação do exame vestibular. Lembro que o livro de matemática utilizado pelo professor e pela professora era da autoria de Gelson Lezzi e o de física adotado pelo professor era de Dalton Gonçalves (Cruz, 2023, p. 10).

O ensino secundário de nível científico, observado e cumprido pelos estudantes, agrupava o exercício da experiência da coeducação (salas de

aula mistas), o calendário escolar noturno e a heterogeneidade social da juventude estudantil desse turno. Ângela assim descreve sucintamente essa conjunção:

No *científico noturno*, as turmas eram numerosas, com menos alunas do que alunos. O máximo eram 20 alunas por turma. Na minha turma, quase a totalidade dos colegas eram estudantes que trabalhavam durante o dia (Cruz, 2023, p. 11, grifo nosso).

No *continuum* das experiências formativas e conforme o preceito intrínseco das pedagogias tradicional e escolanovista, a educação secundária prolonga-se no plano da esfera pública e do domínio dos estudos especializados. A educação escolar formativa, antes de tudo, sobressaía-se como uma sociabilidade metódica de aprendizados, autodisciplina, circunstâncias contextuais e coordenação das atividades associadas.

No 'Winston Churchill' havia um relativo Movimento Estudantil. Por trabalhar durante todo o dia em uma farmácia, no centro da cidade, ao chegar ao Colégio, eu lanchava e, por vezes, passava no Grêmio para conversar ou mesmo participar de alguma reunião, antes do início da primeira aula da noite. Ao término da última aula, tinha que pegar um ônibus para voltar para nossa casa, jantar e dedicar um tempo para os estudos (Cruz, 2023, p. 11).

No Colégio Estadual "Winston Churchill", os ideais políticos- democráticos da juventude estudantil se contrapunham com a disciplina rígida do diretor, o qual era um militar identificado com o governo civil- militar que assumira o poder político em 31 de março de 1964. Segundo os estudos de Germano (2008, p. 85), por todos os meios se procurou moldar os estudantes nesse período conforme "[...] a ordem e a disciplina do Exército e das forças armadas em geral". Nos termos de Cruz (2023, p. 11), os/as estudantes do "Winston Churchill" "[...] almejavam exercitar a liberdade de pensar, de agir e de escolher seus destinos. Mas havia, diariamente, medidas restritivas para intimidá-los".

Evidentemente, a formação acadêmica de Ângela no Colégio "Winston Churchill" era, precipuamente, decorrente do *continuum* das experiências escolares, pelas quais ela ascendeu ao fascínio pela leitura em geral e

por aprendizagens crescentes. Para ela, o nível ginásial e o colegial científico, pelos estudos sistematizados, propiciaram-lhe compreender, razoavelmente, a base científica e empírica do universo humano e físico, além das contradições visíveis da vida em sociedade de classes sociais. A educação escolar, em conformidade com seus propósitos formativos, esclarece Durkheim (1978, p. 80) “[...] consiste na socialização metódica de cada nova geração”.

Anísio Teixeira (1999, p. 80 e 83) ressalta que conhecimentos comuns formativos e autoformativos “[...] abrem-se [mais ou menos] para aquela igualdade de oportunidades educacionais [...] contra a desigualdade excessiva que o capitalismo provoca, sempre que falte ao povo a expansão da educação pública em todos os níveis”.

Educação Universitária | 1975-1980

No ano seguinte ao da conclusão do colegial científico (1975), Ângela foi aprovada no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) para cursar a graduação em Matemática-Bacharelado e Licenciatura (Departamento de Matemática do Centro de Ciências Exatas) – e a Licenciatura Curta em Ciências, com mais ou menos, dez estudantes do sexo feminino. Haviam-se passado 15 anos da federalização da Universidade do Rio Grande do Norte (Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960, sancionada pelo presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira), seis anos da criação do curso de Matemática-Bacharelado e Licenciatura (Resolução nº 46/69 – CONSUNI) e três anos da autorização do funcionamento da Licenciatura Curta em Ciências, prevista pela Portaria Ministerial nº 432 (Esquemas I e II).

Na década de 1970, as políticas universitárias *stricto sensu* dessa instituição universitária estavam em consonância com algumas prescrições do regime militar no Brasil, que, segundo Germano (2008, p. 83), “[...] era de um regime de ordem”.

As Resoluções do Conselho Universitário (CONSUNI) e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) definidoras das políticas estudantis fazem ver que subjazem o prisma da ordem e, por extensão, o exercício da disciplina. A par desse entrelaçamento, era delineado o sistema de bolsas estudantis, conforme esta Resolução de 1965:

Estabelece o sistema de bolsas de estudo, alimentação e de residência aos estudantes da UFRN. Ao Reitor, é atribuída a *incumbência de conceder e manter ou não* as referidas bolsas (Resolução nº 01/65 – Consuni, grifo nosso).

Por seu turno, as políticas estudantis podem ser percebidas pelo encadeamento das experiências formativas do estudante para além da cidadela do *campus* universitário, atingindo comunidades do interior do país como se fossem experiências correlatas e complementares. É o que se depreende dessa Resolução de 1972:

É de livre opção dos alunos a participação nos projetos Rondon, Mauá e Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC. sem que se desobriguem dos compromissos escolares (Resolução nº 64/72 – Consepe, grifo do texto).

Conforme a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (que fixava as normas de organização e funcionamento do ensino superior), a educação de nível universitário devia consentir ao corpo discente oportunidades para progressos nas experiências formativas, consideradas indispensáveis à efetivação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão. Para isso, havia que se diversificar e expandir o sistema de bolsas estudantis como política universitária, o que sucedeu mediante a Resolução nº 63/75 do Consuni: “Ficam criadas as Bolsas de Trabalho, Extensão, Pesquisa, Esporte, Arte, Alimentação, Residência, Prêmio e Especial.”

Pode-se dizer que, naqueles anos de 1975 a 1980, período em que Ângela cursou Matemática-Bacharelado e Licenciatura, além de Licenciatura Curta em Ciências, poucos eram os jovens estudantes que não tinham expectativa de uma ou mais bolsas do sistema universitário, com suas regras intrínsecas às atividades formativas a serem experienciadas.

As bolsas estudantis “prêmios” eram conferidas aos estudantes universitários que se distinguiam academicamente. Por essa política universitária foi conferida a Ângela a Medalha de Mérito Estudantil “[...] por ter sido classificada o Melhor Concluinte do segundo período letivo de 1977, do Curso de Ciências – 1º Grau do Centro de Ciências Exatas”. Ademais, foi-lhe conferida a Medalha de Mérito Estudantil “[...] por ter sido classificada

como Melhor Concluinte do primeiro período letivo de 1980 do Curso de Matemática Licenciatura do Centro de Ciências Exatas”.

Os estudos seriados das disciplinas do curso de Matemática Bacharelado e Licenciatura (Matemática I, II, III, IV), Cálculo (I, II, III), Lógica (I e II), Metodologia das Ciências (I e II), além dos subseqüentes bons conceitos alcançados no conjunto dos dois programas de estudos (10, 9,5, 9,0), possibilitaram que Ângela – após cumprir essas etapas prescritas –, fosse um(a) dos(as) estudantes selecionados(as) para uma bolsa de monitoria para auxiliar os professores de Lógica e de Metodologia das Ciências nos cursos de Matemática, Filosofia, Medicina, Matemática, Geografia e Direito.

Se a monitoria pré-fixava a iniciação à docência, o currículo do curso de Matemática Licenciatura regravava o estágio de prática de ensino para ser cumprido em escola pública, que Ângela cumpriu na Escola Municipal João XXIII. Uma das atividades de extensão de que participou ocorreu no Projeto Rondon, na cidade de Recife (visitando fábricas de produtos elétricos).

Naqueles anos (1975-1980), parecia haver com certa tolerância por parte da administração da UFRN com algumas das rebeldias dos líderes estudantis. Como recorda Ângela (2023, p. 13), sua participação nas atividades do movimento estudantil acontecia “[...] nas reuniões promovidas pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) no Restaurante Universitário e na Escola de Engenharia”.

Ora, desde abril de 1968, o Conselho Universitário, por meio da Resolução nº 21/68, havia homologado a decisão do reitor proibindo concentrações e reuniões no recinto do Restaurante Universitário. Passados oito anos da aprovação dessa Resolução de 1968, o Conselho Universitário por meio da Resolução nº 02/76, vedava ao DCE qualquer participação em assuntos de caráter político-partidário e religioso.

Pode-se dizer, com Alejandro Celetti (2019, p. 19-20), que, no ambiente universitário, “[...] haveria uma regulação institucional possível, para uma liberdade de pensar e fazer [...], para assim esquivar sua materialidade temível [...]”. As aspirações últimas dessa geração de jovens estudantes universitários da qual Ângela era uma das integrantes, mais do que nunca, eram pelos ideais de liberdade, igualdade de oportunidade e emancipação.

Docência de 1º e 2º graus e Universitária | 1981-2019

No decênio dos anos oitenta, Ângela foi docente de Matemática do quadro da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte, lecionando em Natal, nas Escolas Estaduais *Professor Luis Antônio*, *Professor Acrísio Freire* e *Professor Luiz Soares*. Ao mesmo tempo (1981), foi docente de Matemática do quadro da Secretaria Municipal de Educação de Natal para lecionar nas *Escolas Municipais Juvenal Lamartine* e *Monsenhor Joaquim Honório*. Ademais, lecionou Matemática na Campanha Nacional de Escolas da Comunidade, na Escola do 2º Grau Helvécio Dahe, no horário noturno.

Nesse decênio, ela foi, ainda, aprovada no concurso para professor colaborador do Magistério Superior da UFRN, contratada (1983) para lecionar no *campus universitário* da cidade de Santa Cruz, na área de Lógica e Metodologia da Ciência. No quadriênio 1990-1993, como bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fez o curso de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no qual defendeu a dissertação intitulada: *Sobre a lógica deôntica paraconsistente: paradoxos e dilemas*. A mestranda integrou o Grupo de Pesquisa de Lógica (UFPB/UFRN/CNPq).

Com o grau de mestre em Filosofia, ela passou a lecionar, no Departamento de Filosofia da UFRN, as disciplinas Lógica, Metodologia da Ciência, Filosofia da Ciência, Teoria do Conhecimento, Ideias Filosóficas Contemporâneas, dentre outras complementares.

A constelação dos conhecimentos filosóficos das áreas de linguagem e lógica e os intercomplementares foram, *a priori*, as leituras fundamentais de Ângela no mestrado em Filosofia.

As leituras no Mestrado em Filosofia foram dedicadas aos filósofos da coleção 'Os Pensadores', além dos filósofos indicados pelos professores, especialmente os da Filosofia da Linguagem e da Lógica, tais como: Ludwig Joseph Johann Wittgenstein, Friedrich Ludwig Gottlob Frege, Bertrand Arthur William Russell, Willard Van Orman Quine, entre outros (Cruz, 2023, p. 16).

A formação acadêmica consoante com o pensamento complexo de autores clássicos, segundo Morin (2010), embasa a tomada de consciência da incompletude dos conhecimentos das Ciências Humanas. Talvez aquela máxima de Anísio Teixeira (1999a) de que aprender sempre mais é, sem dúvida, o prazer dos prazeres, já a inspirava.

No triênio 1998-2000, Ângela cursou o doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, e defendeu a tese intitulada: *Representação da estrutura da geometria da cubação*. A doutoranda integrou o Grupo de Pesquisa Cultura Científica e Produção do Conhecimento nas Ciências (UFRN/CNPq).

O universo das leituras dos clássicos da área de Educação, da Filosofia e das Ciências Humanas, Físicas e Matemáticas estendeu-se para esses pensadores:

Paulo Freire; Carl B. Boyer; David Hilbert; David Bhom; George P. Lakoff; Mario A. Bunge; Newton C. Affonso da Costa; Saul A. Kripk; Steven A. Pinker; José Saramago; Italo Calvino; Platão e outros (Cruz, 2023, p. 16).

Daí em diante, formar academicamente as novas gerações de professoras/professores como pesquisadoras/pesquisadores e gestoras/gestores no devir, com experiências formativas interdisciplinares correspondia a um conjunto de expectativas em relação à consolidação de planos e projetos institucionais, caros à geração, que os formara na graduação e na pós-graduação.

Ângela menciona, no texto da entrevista, na última década do século XX e nas três primeiras décadas do século XXI, seus múltiplos encargos institucionais: chefe do Departamento de Filosofia (1994-1996 e 1997-1998); vice-diretora do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (2003-2007), vice-reitora (2007-2011), reitora (2011-2019), além de coordenadora de grupo de pesquisa do projeto Representação do Conhecimento: aspectos lógicos formais e mecanismos de criatividade e do projeto Modelagem Lógica de Discurso Normativo (2003-2004). Por um ano (2016-2017) ela foi presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes – a qual compreendia, mais ou menos 63 reitores de Universidades Federais.

Estas palavras de Morin (2010, p. 361), em entrevista para Djénane Kareh Tager, poderiam ter sido proferidas pela prof.^a Ângela: "Estou a caminho, aliás como sempre estive em toda minha vida. É meu destino." O destino, decerto, de uma formação interdisciplinar que lhe ensinou, ao longo da sua vida, pelas interdependências estabelecidas à luz das teorias e lógicas distintas, o exercício da criação e do desenvolvimento do trabalho intelectual, sempre em instituições públicas e fundamentado em pensadores clássicos universais.

Considerações Finais

Em sua dimensão concreta, a construção e reconstrução das experiências formativas da estudante Ângela Cruz foram relativamente intermediadas pelos preceitos seletivos da Pedagogia tradicional e da Pedagogia nova. O estudo aqui efetuado deixa entrever adaptações, continuidades, descon-
tinuidades e/ou deslocamentos teóricos e práticos que, ao fim e ao cabo, participam do preceito da renovação pedagógica da educação escolar e do princípio da construção e reconstrução das experiências formativas das gerações mais jovens. Acrescentaríamos aqui a ideia de Anísio (2009, p. 68) de que a construção e a reconstrução das experiências formativas seriam, com efeito, "[...] condição *sine qua non* da renovação da existência humana e social do indivíduo".

Admitindo que a formação teórica e as experiências formativas escolares geracionais guardam exceções, constatamos despontar do *corpus* da pesquisa pelo menos três hipóteses.

A primeira é que, para oportunizar uma educação formativa renovadora como procedimento pedagógico que deve ser cultivado pelos docentes para as novas gerações e de extensão interdisciplinar, a Exposição de Motivos que acompanhou a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 invocaria sua inspiração na Filosofia da Educação de John Dewey. Como argumenta, o então ministro da Educação e Saúde Pública Gustavo Capanema Filho afirmava:

A reforma do ensino secundário inspira-se de modo geral na fecunda verdade pedagógica de que a educação deve ser vida

[...]. O trabalho pedagógico deverá estar cheio de vida e que seja sempre, segundo o *preceito deweyano*, uma *reconstrução da experiência* (Exposição de Motivos..., 1942, p. 2798, grifo do texto).

A segunda hipótese decorre da veiculação das formulações teóricas de Émile Durkheim, John Dewey e Anísio Teixeira. É a de que as experiências da educação formativa, quase sempre analisadas a *posteriori*, mostram evidências de que, parcialmente e em situações diversas, tais formulações, largamente compartilhadas, suscitaram novas sociabilidades nos contextos socioeducativos da vida escolar de Ângela, mediante particularidades factuais das etapas da vida infantil e da juvenil e do entorno sócio-histórico. Em sua entrevista diz ela:

As experiências escolares [nos quatro anos da educação primária] permitiram-me um letramento básico que foi indispensável ao acesso do outro nível da educação escolar e ao desenvolvimento de algumas competências (Cruz, 2023, p. 5).

A terceira hipótese desdobra-se da legislação apresentada. A promulgação de leis nacionais e estaduais que afirmam e confirmam a educação como um direito de todos e um dever precípua dos poderes públicos (Constituições brasileiras de 1946 e 1967, por exemplo) apresenta-se como correlata à obrigatoriedade de o estudante ir à instituição escolar e nela permanecer, à igualdade de oportunidades educativas e formativas e à extensão como prolongamento da duração da escolarização, igualmente para homens e mulheres. Acerca do *continuum* da educação escolar pública e das experiências formativas, desde a escolarização primária, Ângela afirma:

[...] o nível ginasial e o colegial científico propiciaram, pelos estudos sistematizados, compreender, razoavelmente, a base científica e empírica do universo físico e ambiental, além das contradições da vida em sociedade de classes sociais (Cruz, 2023, p. 11).

Afinal, a educação formativa da professora Ângela guarda as interseções das três hipóteses defendidas. Daí, a pertinência da tese de Snyders (1974, p. 202) para definir a educação formativa da professora,

tendo em vista a convivência geracional e intergeracional: “É com as experiências apreendidas [conservadas e ao mesmo tempo ultrapassadas e/ou renovadas], que a pessoa constrói as sínteses experienciais. Em vez de pontos de paragem tornam-se linhas organizadoras do conjunto do viver.”

Além disso, corroboram as formulações teóricas clássicas pertinentes à equalização e/ou à igualdade das oportunidades educativas para todos os homens e todas as mulheres, em especial aquelas de autoria de Anísio Teixeira. Isto é, a prospecção de levar-se adiante, com as próprias mãos e com o pensamento social, novas descrições, análises socioeducacionais esclarecedoras e tratamentos científicos apropriados, refletindo, como um espelho, o *democratizar-se a escolarização completa formativa* ao longo da vida socioeducativa interdisciplinar.

Nota

1. O artigo é resultado do Projeto de Pesquisa "Mulheres e educação: entre o prescrito, o escrito e o vivido" financiado por meio do Edital Chamada CNPq/MCTI/FNDCT Nº 44/2024 – Universal.

Referências

ARAÚJO, Marta Maria de. As políticas para a democratização do ensino secundário público e o fenômeno do estudante excedente (Rio Grande do Norte, 1928-1961). In: PESSANHA, Eurize Caldas; SILVA, Fabiany de Cássia Tavares (org.) **Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro**. Campo Grande: Editora Oeste, 2021 (v. 1).

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Promulgada pelo Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. **Diário Oficial [da] União**. Poder Executivo, Rio de Janeiro, 1º abr. 1942. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Exposição de Motivos [que acompanhou] a Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942). **Diário Oficial [da] União**. Poder Executivo, Rio de Janeiro, 1º abr. 1942. p. 2798. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960**. Federaliza a Universidade do Rio Grande do Norte e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BOTO, Carlota. Pedagogia: campo das ciências humanas às voltas da misteriosa arte de ensinar. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 21, n. 7, p. 37-68, set./dez. 2004.

CERLETTI, Alejandro. Liberdade, igualdade e emancipação na educação institucionalizada. In: BOTO, Carlota; AQUINO, Julio Groppa (org.). **Democracia, escola e infância.** São Paulo: FEUSP, 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949-pe.html>. Acesso em: 7 maio. 2023.

CHIZOTTI, Antonio. As finalidades dos sistemas de educação brasileiros. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 55, p. 1-19, jan./mar. 2020.

CRUZ, Ângela Maria Paiva. **Entrevista por escrito.** Natal, 13 nov. 2023.

DEWEY, John. **Experiência e educação.** Tradução Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979a.

DEWEY, John. **Democracia e educação.** Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979b.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia.** Tradução Lourenço Filho. 12. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

GERMANO, Jose Willington. Ordem e progresso: discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 32, n. 18, p. 79-112, maio/ago. 2008.

MORIN, Edgar. **Meu caminho.** Entrevistas com Djénane Kareh Tager. Tradução Edgard de Assis Carvalho e Marisa Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto nº 267, de 24 de junho de 1937. Cria Escolas Isoladas em diversos povoados e fazendas. **Atos legislativos e decretos governo (1937).** Natal: Imprensa Oficial. 1938.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto nº 1.257, de 19 de abril de 1944. Cria Escolas Isoladas em diversas localidades do interior do Estado. **Decretos do governo (1944).** Natal: D.E.I. 1945.

RIO GRANDE DO NORTE. **Decreto nº 4.846, de 25 de setembro de 1967**. Cria, nesta capital, o estabelecimento de ensino misto denominado Colégio Estadual "Winston Churchill". Poder Executivo, Natal, RN, 27 set. 1962.

RIO GRANDE DO NORTE. Regulamento do ensino primário e normal do Estado. Aprovado pelo Decreto nº 3.590, de 1º de fevereiro de 1960. In: **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 269-283, maio/ago. 2015.

SNYDERS, Georges. **Pedagogia progressista**. Coimbra: Livraria Almedina, 1974.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

TEIXEIRA, Anísio. A reconstrução educacional brasileira In: TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999a.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999b.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação**. A escola progressiva ou a transformação da escola. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

20 UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 01/65** – CONSUNI. Estabelece sistema de bolsas de estudo e bolsas aos estudantes da UFRN. In: MELO, Veríssimo de; CALADO, Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 21/68** – CONSEPE. homologa a decisão do Reitor proibindo concentrações e reuniões no recinto dos Restaurantes Universitários. In: MELO, Veríssimo de; CALADO, Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 46/69** – CONSUNI. Cria os seguintes Cursos: Curso de Física – Bacharelado e Licenciatura; Curso de Matemática – Bacharelado e Licenciatura; Curso de Química – Bacharelado e Licenciatura e Curso de Ciências Biológicas – Bacharelado e Licenciatura. In: MELO, Veríssimo de; CALADO, Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 54/72** – CONSUNI. Cria e autoriza o funcionamento de cursos de Licenciatura Curta previstos pela Portaria Ministerial nº 432 (Esquemas I e II). In: MELO, Veríssimo de; CALADO,

Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 64/72 – CONSEPE**. Dispõe sobre a participação de alunos nos projetos Rondon, Mauá e Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC. In: MELO, Veríssimo de; CALADO, Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 63/75 – CONSUNI**. Aprova o sistema de Bolsas para Estudante da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. In: MELO, Veríssimo de; CALADO, Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução nº 02/76** – Conselho Universitário. É vedada ao DCE, qualquer participação em assuntos de caráter político partidário e em discussões religiosas. In: MELO, Veríssimo de; CALADO, Carmen. (org.). Síntese cronológica da UFRN – 1958/2017. Natal: Edufrn, 2018 (v. 1).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Medalha de mérito estudantil a Angela Maria Paiva Cruz**. Natal, 14 jul. 1979 (documento impresso).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Medalha de mérito estudantil a Angela Maria Paiva Cruz**. Natal, 27 dez. 1980 (documento impresso).

21

Prof.ª Dr.ª Marta Maria de Araújo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

É Coordenadora do Grupo de Pesquisa Estudos Histórico Educacionais

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-5820-9462>

E-mail: martaujo@uol.com.br

Recebido em: 26 maio 2025

Aceito em: 9 jul. 2025



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.