
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO MUNICÍPIO DE TERESINA (PI): DO LICEU¹ AO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO “ANTONINO FREIRE”*

Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPI) e do Curso de Pedagogia (UFPI)

E-mail: carmensafira@bol.com.br

Resumo

A análise da formação de professor das primeiras séries do ensino fundamental apresentada neste artigo tem como objetivo descrever como se instalou o curso do magistério no ensino médio, na realidade do município de Teresina-PI, enfocando desde sua estruturação até o processo de revitalização de sua proposta formativa. Como procedimento, procura reconstruir a organização desta modalidade de ensino como finalidade do Instituto de Educação “Antonino Freire”, utilizando como fonte de dados os registros escritos sobre a realidade educacional teresinense apoiando-se, em: Brito (1986, 1996), Freitas (1988), Leite (1989), Pires (1985) dentre outros autores, e, inclusive, na legislação específica da normalização deste ensino no Piauí., o que indicou a técnica de análise de conteúdo para a interpretação dos dados. Os resultados mostram as implicações dos fatores socioeconômicos e das políticas educacionais como determinantes da progressiva desestruturação do ensino normal.

Palavras-chave: Formação. Magistério. Curso Normal. Política de Formação.

Abstract

The analysis of teacher's formation from first levels of Elementary School showed in this article has as main purpose describe how the magistracy course was established in Teresina, focusing sing its construction until the revitalization process of its formative objective. As procedure to rebuilt the organization of this teaching modality the Instituto de Educação “Antonino Freire”, as source of data the written registers about Teresinense educational reality by Brito (1986, 1996), Freitas (1988), Leite (1989), Pires (1985), among others, such as the specific legislation of the normalization of this study in Piauí. Content analyses were used to interpret data. The results show the implications of socio-economic and educational politics as determinant elements for the falling of Normal teaching.

Keywords: Formation. Magistracy. Normal Course Educational Politic.

Introdução

As discussões desenvolvidas neste estudo procuram descrever como se processou a instalação e consolidação dos espaços educativos formadores de professor

das primeiras séries do ensino fundamental no município de Teresina-PI, centrando a análise nas primeiras propostas formativas oferecidas e desenvolvidas no Instituto de Educação “Antonino Freire” (IEAF), desde sua fundação ao momento de crise e

* Recebido em: maio de 2006.

* Aceito em: junho de 2006.

¹ Nome com que foi criado o atual Colégio Estadual Zacarias de Gois (BRITO, 1996).

desestruturação, enfocando sua finalidade de preparar professor.

Este processo, que se desdobra ao longo de duas décadas (1980-2000), aproximadamente, delineia-se como consequência de fatores próprios das políticas educacionais instituídas para esta modalidade de formação em âmbito nacional; das limitações dos gestores públicos em investirem em recursos humanos e materiais, que atendessem e acompanhassem as mudanças no campo do conhecimento, da demanda e do próprio contexto sociopolítico e econômico mais amplo.

Neste contexto, as condições que a proposta formativa do IEAF vai adquirindo, historicamente, tornam-se o objeto deste estudo, tendo sua constituição e implicações discutidas a partir das orientações teóricas e práticas do trabalho pedagógico e das orientações normativas contidas na legislação oficial instituídas até 1996, em âmbito nacional e estadual. Assim, para a elaboração deste estudo foram aplicados os procedimentos de análise bibliográfica na revisão da literatura existente acerca da realidade das políticas educacionais voltadas para a formação do professor, no contexto geral da sociedade brasileira e suas evidências na realidade teresinense, bem como na análise dos documentos técnico-pedagógicos e administrativos do estabelecimento de ensino em referência.

A abordagem desta investigação caracteriza-se segundo a modalidade da pesquisa qualitativa de estudo de caso, utilizando como fonte de informações a fundamentação legal da realidade pesquisada encontrada nas Leis n. 4.024/61 e n. 5.692/71, em suas diretrizes nacionais (JARDIM, 1987; ROMANELLI, 1978), bem como nas Leis n. 2.887/68 e n. 3.272/74, de competência em âmbito estadual (BRITO, 1986; 1996). Ainda como fontes de dados

para a elaboração das discussões buscamos apoio nos estudos de Brito (1986, 1990, 1996), Freitas (1988), Leite (1989), Pires (1985), entre outros, e nos documentos elaborados pela Secretaria da Educação do Estado do Piauí, através do Conselho Estadual de Educação, e, ainda, no próprio estabelecimento de ensino pesquisado.

Diante da orientação básica de que a política de formação do professor estrutura-se conforme os interesses sociopolíticos e culturais hegemônicos na realidade social dentro de suas circunstâncias históricas, desenvolvemos a análise destas políticas educacionais e práticas educativas, em seus aspectos legais e teórico-ideológicos, considerando que: primeiro, tais políticas constituem as orientações normativas e organizadoras das propostas educativas; segundo, as diretrizes curriculares, como tema, apresentam propriamente o direcionamento e organização das propostas de formação desenvolvidas no IEAF; terceiro, o tema formação profissional vincula-se diretamente à seleção e distribuição dos conhecimentos que fundamentam e instrumentalizam a qualificação do educando enquanto docente.

Com a aplicação destas orientações, procuramos atingir a constituição das relações mediadoras e contraditórias dos múltiplos determinantes e determinações que impulsionam o movimento de construção e transformação das políticas de formação do professor contidas na legislação educacional, em âmbito estadual, perspectivando, prioritariamente, detectar suas aplicações no curso de magistério oferecido no Instituto de Educação “Antonino Freire”, observar o tratamento dispensado à formação do professor para as primeiras séries do ensino fundamental, bem como os critérios para seleção e distribuição do conhecimento nas áreas de fundamento e instrumentalização do

professor nas propostas curriculares do magistério no IEAF.

A Formação do Formador de professor: de uma cadeira nos Liceus ao curso específico na Escola Normal

Na realidade educacional piauiense, a implantação de uma rede de ensino pelo poder público só ocorreu no período do Segundo Reinado, sendo que as primeiras escolas que ensinavam a ler e escrever, e também ministravam cursos de Latim e Moral até o governo de Zacarias de Góes e Vasconcelos (1853-1855), representavam a iniciativa dos padres jesuítas ou de fazendeiros que instalavam salas de aulas em suas próprias fazendas (PIRES, 1985).

A Província, nesta época, apresentava-se com um número insignificante de escolas primárias e secundárias espalhadas por seu território, bem como sem o apoio de uma política educacional que norteasse sua organização e funcionamento, situação que persiste mesmo com as primeiras iniciativas governamentais de regulamentar o ensino público. Assim é que, em 1857, o então governador Junqueira Júnior em seu relatório sobre a instrução secundária oferecida em Teresina, a nova Capital da Província, aconselha o fechamento do estabelecimento de ensino existente, considerando que, mantê-lo funcionando só estava a causar prejuízo aos cofres públicos, ou então, que fosse promovida uma reforma no ensino, pois, como se encontrava, não justificava sua manutenção (FREITAS, 1988).

As providências tomadas para melhorar as condições do ensino e a própria formação do professor não mudaram o quadro de carência destas duas realidades da educação piauiense. Nessa época, até professores analfabetos ministravam aulas na

instrução primária, e, como medida providencial, só foi determinada a criação de mais cadeiras (disciplinas), aumentando as oportunidades de acesso para as pessoas que optassem pelo magistério, colocando como exigência que os atuais professores, até mesmo os analfabetos, fizessem uma prova de habilidade para assegurar sua permanência na condução das disciplinas que vinham lecionando. Segundo Freitas (1988), estas providências, por onerarem em demasia o poder público, não entraram em vigor.

Assim, como consequência da improdutividade do ensino mantido no Liceu, único estabelecimento de instrução secundária em toda a Província, Freitas observa que, à época, no governo de Antônio de Brito Gayoso, em 1861:

[...] Foram extintas as cadeiras de gramática filosófica, da língua nacional, geografia, cronologia, história pátria e sagrada, retórica, e poética [...] apenas as cadeiras de latim, francês e aritmética em todas as suas aplicações, cálculo mercantil e geometria plana, devendo os professores lecionar em suas casas (1988, p. 74).

Em 1867, o Liceu, criado em 1845 e fechado em 1861, é reaberto com uma proposta de ensino que compreendia a formação geral (Línguas, Geografia, História e Matemática) com direito a uma habilitação para atuar no mercado de trabalho, e a formação para o magistério que incluía a educação geral mais o estudo de Pedagogia. Com a reforma no Liceu, em 1871, a formação tornou-se única, ou seja, todos os que concluíssem o curso teriam direito ao título de professor do ensino primário, podendo ingressar na profissão sem prestar concurso.

Nessa época, a primeira escola normal já havia sido instalada, por iniciativa do então Presidente da Província Franklin

Dória, pela Resolução n. 565, de 05 de agosto de 1864. A formação esperada desta escola foi exaltada no relatório de 1865 do mesmo Presidente, que assim se pronunciou:

Abre-se mais uma valvula ao progresso do Piauhy. Penso com V. Cousin que o futuro da educação popular depende das escolhas normaes. [...] na escola normal de Theresina esses jovens ajuntarão o cabedal de conhecimentos especiaes de que precisa o professor de 1^{as} letras e se tornarão versados na pedagogia ou arte de ensinar. Fortificando-se na sublime doutrina da religião cathólica e familiarizando-se com os preceitos da moral, adquirirão com o hábito do estudo, que engrandece, e do trabalho, que alegra, o hábito das virtudes peculiares a o seu emprego. Quando soar a hora, com a inteligência polida pela virtude, com o coração moldado pelo bem, irão elles mundo em fora, exercer o seu nobre apostolado. Em todo o caso, a sociedade ganhará com elles, porque, além de mestres idoneos, terá cidadãos honrados e prestantes (PIAUHY, 1865, P. 22).

A proposta curricular desta escola previa para o primeiro ano a oferta das disciplinas básicas do conhecimento gramatical, matemática e de formação moral e da arte de ensinar. No segundo ano, o futuro professor recebia um reforço da aprendizagem primeira e mais o aprofundamento de certos conhecimentos como o conhecimento matemático. Nesta proposta de ensino, segundo Pires (1985), predomina o espírito religioso, o que no resto do País já era uma orientação questionada pela nova ideologia política liberal que começava a se propagar, minando a política dominante do Segundo Reinado.

Apesar de toda a estrutura montada, esta primeira tentativa de implantação da escola normal no Piauí fracassou, pois a Província não tinha condições econômicas para manter um estabelecimento de ensino com a demanda insignificante da época. A necessidade de uma escola formadora de

professores era reconhecida pelas autoridades provinciais, para cuja solução do problema, em que se constituía a falta de profissionais competentes, redigiram diversos relatórios, em que denunciavam a carência e as conseqüências que isto representava para a implementação do ensino primário tido como obrigatório.

Assim, em um destes relatórios, pois vários foram escritos tanto pelos Presidentes da Província como pelos diretores de instruções, o Presidente da Província, Sancho de Barros Pimental (1878), colocava a situação referindo-se aos seguintes aspectos:

A instrução gratuita, a instrução obrigatória, o ensino livre, a inspecção das escolas, a co-educação dos sexos, eis ahi questões delicadas que pedem ao legislador uma solução, mas, por mais sabiamente que sejam ellas resolvidas, de nenhuma utilidade serão si não houver quem dê vida e realidade ao systema que se adaptar. Vossas leis e regulamentos nada esqueceram, descem até a detalhes pedagógicos, à designação do methodo a seguir nas escolas primarias; um ponto somente escapou-lhe: - foi formar o professor. Mas o bom professor é a base, a condição primária, a synthese das instituições dessa especie; é elle, como já o disseram, o facto principal em torno do qual se grupam todos os outros factos. Pois, é justamente o professor, isto é, tudo, o que falta à instrução primaria, e elle não existe por duas razões, das quais sómente uma bastaria para que não o tivéssemos: - a falta de uma escola normal e a exiguidade dos vencimentos... Para o magistério, mais talvez do que para qualquer outra carreira, é preciso, além de qualidades naturaes que não se adquirem e que formam a vocação, um longo preparo do espirito, o estudo de uma sciencia propria, a sciencia de ensinar. Vale menos saber muito do que conhecer os meios de transmitir à tenra intelligencia dos meninos aquillo que se sabe. Eis porque toda reforma na instrucção primaria que não assente na reação de escolas normaes será uma reforma improficua, condemnada a produzir efeitos negativos (PIAUHY, 1878, p. 16).

A instalação definitiva da Escola Normal Oficial no Piauí, no período da Primeira República (1889-1930), quando foi instalada a Escola Normal Oficial pelo então Presidente da Província Antonimo Freire da Silva (1910), conviveu em seus primórdios com a constante oscilação do ensino normal estadual, o qual teve sua organização e estrutura curricular alterada por diversas leis e reformas posteriores, como procuraremos demonstrar em seguida.

A Consolidação de uma Política de Formação para os Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental

O ensino da Escola Normal Oficial, conforme o Regulamento Geral da Instrução Pública, instituído pelo Decreto n. 434, de 19 de abril de 1910, ganhou, segundo Freitas, a seguinte organização disciplinar:

[...] a lei n. 548 de março do mesmo ano, estabeleceu no art. 185 as seguintes matérias para o ensino da escola normal: Português, literatura portuguesa; francês, aritmética, Geometria, geografia e cosmografia, história universal e do Brasil, noções de física, química e meteorologia; noções de história natural, agronomia e higiene; pedagogia, metodologia, educação moral e cívica; desenho e caligrafia; música, trabalhos manuais e cartografia. O curso é dividido em três anos. Além das matérias indicadas, haverá mais uma aula de ginástica sueca, facultativa. Haverá também, anexa à escola, onde os alunos mestres, obrigatoriamente, observem e pratiquem, administração do ensino primário. Para o estudo prático das matérias, que o exigirem, haverá na escola gabinete de laboratórios necessários (1988, p. 111-112).

A esse respeito, vale ressaltar que o currículo dessa Escola já apresentava alterações quanto à linha filosófica e política que vinha norteando a seleção e distribuição do conhecimento. Se nas propostas

curriculares anteriores predominava o estilo literário e religioso, nesta última, por influência das idéias positivistas, surgem disciplinas de caráter científico. A duração do Curso passa para três anos, mas continua a oferecer uma formação que não justificava sua finalidade de preparar professores para o ensino das primeiras séries escolar.

Uma característica comum às diversas reformas curriculares que a Escola Normal Oficial passou constitui-se no predomínio da formação geral sob uma orientação filosófica enciclopedista, oferecendo uma formação mínima nos conhecimentos específicos do magistério. Na proposta curricular de 1922, as disciplinas pedagógicas eram: “A cadeira de Pedagogia [que] compreendia, [...], psicologia, pedagogia e metodologia didática, educação cívica e noções de direito público constitucional.” (BRITO, 1996, p. 60).

Entretanto, a estruturação do ensino normal só adquire certa organização disciplinar consistente em sua finalidade de formar o/a professor/a para a prática docente das primeiras séries de escolarização com a Lei Orgânica do Ensino Normal (Lei Federal n. 8.530, de 02 de janeiro de 1946). Sob a competência estadual, as novas diretrizes incorporam a Lei n. 1.402, de 27 de janeiro de 1947, com a qual o ensino normal em Teresina, acompanhando as diretrizes das políticas nacionais, apresenta a seguinte organização, como expõe Romanelli:

[...] Como curso de 1º ciclo, passava a funcionar o curso de formação de regentes de ensino primário, com duração de 4 anos, que funcionaria em escolas com o nome de Escolas Normais Regionais. Como cursos de 2º ciclo, continuavam a existir os cursos de formação de professor primário, com a duração de 3 anos, que funcionariam em estabelecimentos chamados Escolas Normais (1978, p.164).

A estrutura curricular determinada por esta nova legislação, em âmbito estadual, segue literalmente a nacional, que apresenta a formação pedagógica concentrada na última série das quatro que constituem o 1º ciclo, enfatizando, assim, a formação geral; no 2º ciclo, distribuído em três anos, temos a formação geral reduzida e as disciplinas propriamente pedagógicas concentradas na 3ª série, com exceção da Psicologia Educacional e da Metodologia do Ensino Primário que aparecem na 2ª e 3ª séries, sendo que, a ênfase da formação se dá mesmo nas disciplinas lúdicas (BRITO, 1996).

Com esta proposta de formação, a Escola Normal “Antonino Freire”, como passou a ser chamada a partir da Reforma de 1947, substituindo a então denominação de Escola Normal Oficial, muda novamente de nomeação na década de setenta, transformando-se em Instituto de Educação “Antonino Freire” (1973), ainda demonstrando um alto grau de reconhecimento pela sociedade, reconhecida mesmo como o melhor estabelecimento de ensino profissionalizante no âmbito estadual, servindo de modelo tanto para o ensino público quanto particular (MORAIS, 1984).

Uma outra mudança que também começa a ser percebida, na época colocada anteriormente, refere-se à condição sócio-econômica e cultural da população que procura o curso de formação da escola normal, não mais se concentrando nos representantes das camadas sócio-econômicas privilegiadas, podendo-se citar entre outros fatores que contribuíram para tal situação as transformações político-ideológicas, a urbanização, a industrialização e a modernização da sociedade, momento histórico em que as camadas médias e populares adquirem uma certa força política, passando a reivindicar, entre outros direitos,

melhores condições de escolarização.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 4.024/61, o ensino normal, em Teresina (PI), passa por nova reformulação orientada pela Lei n. 2.887, de 05 de julho de 1968, que segue a mesma finalidade dada a esta modalidade de ensino, ou seja, formar:

[...] professores [sic], orientadores, supervisores, administradores escolares e outros especialistas destinados ao ensino primário, pré-primário e normal, bem como o desenvolvimento e propagação dos conhecimentos técnicos referentes à educação da infância. (PIAUÍ, 1968, p. 24).

Por esta medida oficial, a organização do ensino estrutura-se em duas modalidades – a ginásial e a colegial oferecidas, segundo o art. 112 desta norma, da seguinte forma:

O ensino normal será ministrado nos seguintes estabelecimentos:

a – escola normal de grau ginásial, com, no mínimo 4 séries anuais, onde além das disciplinas obrigatórias o curso ginásial secundário será ministrada preparação pedagógica;

b – escola normal de grau colegial, com 3 séries anuais, em prosseguimento à 4ª série do ginásio;

c – instituto de educação onde, além dos referidos nas letras a e b, serão ministrados cursos de especialização e aperfeiçoamento em administração escolar e orientação educacional, abertos aos diplomados em escolas normais de grau colegial. (PIAUÍ, SE, 1968, p. 25).

Outra medida prescrita nesta nova normatização refere-se às exigências para o exercício do magistério, tendo em vista sua regulamentação enquanto profissão, sendo então definidos os seguintes pré-requisitos: a formação em faculdades de filosofia ou em institutos de educação, para os que almejassem a docência nas escolas normais;

registro do Ministério da Educação: experiência de dois anos no magistério do ensino normal, para os formados em nível colegial ou em instituto de educação; e, a prestação de concurso público de provas e títulos para a efetivação como professor em nível médio (BRITO, 1996).

Conforme essa legislação, a escola normal formaria professores em quatro categorias de docência para o ensino primário: professores primários ao nível colegial; professores auxiliares, formado em cursos de emergência; regentes de ensino, ao nível ginásial; e, professores de letras, sem formação nos cursos citados. A legislação específica também exigia a especialização no pré-primário para aqueles que desejassem atuar no ensino primário.

Por esta mesma legislação caberia aos institutos de educação ministrar os seguintes cursos:

- a) cursos de formação de professores para o ensino normal, com idêntica duração e de acordo com as mesmas normas estabelecidas para os cursos de pedagogia das faculdades de filosofia, ciências e letras, enquanto não houver no Estado faculdade de educação;
- b) cursos de preparação para exame de suficiência a realizar-se na forma do art. 117 da lei federal n. 4.024, de 20 de dezembro de 1962, e destinados a professores que desejem habilitar-se ao ensino normal, enquanto não houver número suficiente de professores licenciados por faculdades de filosofia ou pelos cursos de que trata a letra anterior;
- c) cursos de treinamento pedagógico destinados a professores leigos e portadores de certificados de curso ginásial secundário que desejem habilitar-se ao exercício do magistério primário (PIAÚÍ, SE, 1968, p. 25).

Destas modalidades de ensino previstas na Lei somente foi implementada a escola normal de grau ginásial (BRITO,

1996), que formaria os regentes de ensino das primeiras séries do ensino fundamental. Por esta Lei a formação de professor no ensino médio, na modalidade ginásial, continuava predominando a formação em cultura geral, bem como a concentração das disciplinas pedagógicas nas últimas séries do curso.

Entretanto, antes desta legislação estadual, a estrutura curricular tinha passado por uma reformulação com o Parecer 03, de 25 de janeiro de 1966, do Conselho Estadual de Educação, que estendia para o curso normal a organização curricular do curso emergencial de qualificação dos professores leigos, definindo as seguintes inovações: incluir “[...] no primeiro ciclo, noções de fundamentos de educação e práticas escolares e de ensino [...]” (BRITO, 1968, p. 115); e, a mudança do sistema seriado para o sistema departamental, inspirado no modelo do Rio Grande do Sul, sob a influência do Acordo MEC/USAID.

Esta mudança de sistema organizacional tinha em vista maior integração e interdependência entre as disciplinas, visava contribuir para que o curso adquirisse um sentido de unidade entre a formação das humanidades e a formação profissional, bem como facilitar o trabalho didático-pedagógico de continuidade da formação do professor do grau ginásial, que só oferecia a preparação pedagógica, para o grau colegial, em que as disciplinas pedagógicas desdobram-se, proporcionando, por conseguinte, uma formação mais consistente.

Para a concretização dessa perspectiva, a estrutura curricular do curso passa a apresentar uma nova organização: no ginásial, as disciplinas são agrupadas em quatro blocos (obrigatórias, complementares, optativas e educativas), sendo que as disciplinas de formação humanista eram

oferecidas nas quatro séries que compõem o curso e as disciplinas de caráter pedagógico se concentram nas duas últimas séries; no grau colegial, as disciplinas, também agrupadas como no grau ginásial, têm a formação humanista reduzida na seriação, que passa a ser distribuída em três anos, ao passo que, a formação pedagógica, que compõe o grupo das complementares, era oferecida nas três séries.

Contudo, mesmo ainda apresentando certo reconhecimento social o IEAF passa a acompanhar a tendência dos anos 60 do século 20, em que a oportunidade de acesso à escola se torna uma realidade para as camadas populares, assim, a procura pelo curso de formação do magistério secundário começa a se caracterizar como: “[...] das camadas populares, ficando clara a popularização da escola normal no Piauí, e a visão ideológica de que a profissionalização era melhor para os alunos de famílias pobres.” (LEITE, 1989, p. 25)

As Medidas Oficiais e a Desestruturação do Modelo de Formação do Magistério: o caso do Instituto de Educação “Antonino Freire”

No período de 1964 a 1970, que antecede a implantação da Lei n. 5.692/71, Brito (1990) relata que a SUDENE estava orientando as Secretarias de Educação nordestinas segundo os princípios e concepções do Acordo MEC/USAID, centrando-se, principalmente, nos setores de planejamento educacional e na organização e administração didático-pedagógica da escola. O Governo do Estado do Piauí, por acreditar na política de profissionalização, antecipou-se à implantação das novas diretrizes e bases de ensino, como observa Brito:

Foi grande o impacto da política educacional consubstanciada na Lei 5.692/71 sobre o sistema piauiense de ensino. Lutando heroicamente contra o subdesenvolvimento e procurando abrir novos caminhos que conduzissem ao desenvolvimento econômico e social, o Piauí recebeu com exagerado otimismo a lei 5.692/71 que acenava, através da profissionalização compulsória, com a possibilidade de aproveitamento otimizado de seus recursos humanos e, por meio deles, também de seus recursos naturais e de suas potencialidades (1990, p. 148).

Entretanto, a implantação da reforma de ensino de 1º e 2º grau (equivalente ao ensino fundamental e ensino médio, atualmente), seguindo o modelo do Parecer 45/71, do Conselho Federal de Educação, mostrou-se impraticável devido, além de outros entraves, ao custo de instalação dos recursos materiais superior à disponibilidade do Estado e à falta de recursos humanos devidamente qualificados para o atendimento das exigências básicas do ensino profissionalizante, objetivo central da Reforma para o ensino médio.

A não implantação, na íntegra, da sistemática organizacional imposta por esta medida oficial, assim como o planejamento dos cursos profissionalizantes não articulados com as necessidades do mercado de trabalho resulta na saturação destes cursos, provocando a não absorção dos egressos do ensino médio, com exceção das habilitações em magistério e enfermagem, segundo pesquisa patrocinada pela SUDENE/SE/SEPLAN, em 1976 (BRITO, 1996).

A proposta de ensino dessa Reforma identifica o curso de formação de professor como uma habilitação profissional a mais no ensino médio, o que contribui para intensificar as deficiências de tal modalidade de formação, como: perda da qualidade de ensino e do reconhecimento social da

profissão do magistério, em âmbito nacional (PIMENTA; GONÇALVES, 1990).

Em termos de ação voltada para a implantação das novas diretrizes e bases do ensino no Estado do Piauí, surge o Instituto de Educação “Antonino Freire” como o primeiro estabelecimento escolar a incorporar tais medidas. Segundo o depoimento da professora Patricia Anne Vauhn², a nova proposta de ensino era vista como uma oportunidade de melhorar a qualidade dos professores das primeiras séries do ensino fundamental.

No Estado do Piauí, o processo de desestruturação do ensino normal intensificou-se com estas novas diretrizes, conforme afirma Átila Lira, então Secretário Estadual de Educação, em discurso proferido durante a implantação do projeto de revitalização do ensino normal, através do Projeto CEFAM:

A equiparação dos Cursos Normais a qualquer outro Curso Profissionalizante levou essas Escolas a caírem no esquema do imediatismo, com a inevitável carga de superficialidade e de compartimentação do saber. Se antes de 1971 o curso era acusado de hipertrofiar os aspectos instrumentais em detrimento do conteúdo básico, geral e específico, hoje ele não trata adequadamente nenhum desses aspectos (1984, p. 7).

A implantação dessa Lei em vez de contribuir com a reestruturação do sistema educacional piauiense, de fato intensificou o processo de perda da especificidade educativa do ensino médio, que não mais conseguiu proporcionar a formação científico-humanista, como também não promoveu a qualificação profissional tida como seu novo caráter formativo.

O Estado do Piauí ingressa no Projeto “Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM”, participando como um dos primeiros Estados contemplados devido a dois fatores, que são: primeiro, a realidade deficitária do ensino fundamental (1º grau na época), com altas taxas de evasão e repetência, isso porque o objetivo básico da escola normal é formar o professor deste nível de ensino; e segundo, a quantidade expressiva de professores leigos e semi-qualificados em exercício, tanto na zona urbana, quanto na zona rural, onde o problema se agravava.

Segundo depoimento de Maria Adamir Leal³, então diretora do Departamento de Ensino Médio na Secretaria de Educação do Piauí (MORAIS, 1984), a realidade da escola normal apresentava alguns pontos que dificultavam a efetivação de uma ação inovadora do ensino de formação de professor, como: a ausência de um quadro de profissionais do ensino que assumisse as inovações propostas e o descompromisso da política educacional da Lei n. 5.692/71 com a qualificação e aperfeiçoamento destes profissionais.

Um outro ponto negativo, também apontado por Leal, era a falta de um referencial para delinear “o perfil do professor da 1ª à 4ª série do ensino fundamental”, aspecto necessário à elaboração de uma proposta curricular. Como sugestão, Leal considera que tal perfil deveria orientar-se pelo Parecer n. 349, de 6 de abril de 1972, do Conselho Federal de Educação, nos seguintes aspectos:

- desenvolvimento de habilidades

² Professora de Metodologia da Linguagem e de Psicologia da Criança, no Instituto de Educação “Antonino Freire, desde 1968 (REVISTA EDUCAÇÃO HOJE, 1984).

³ Diretora do Departamento de Ensino do 2º grau na Secretária da Educação do Piauí, em 1984 (REVISTA EDUCAÇÃO HOJE, 1984).

- mentais e aquisição de cultura geral;
- desenvolvimento das habilidades e técnicas pedagógicas;
- compreensão da natureza e do desenvolvimento da criança, e do processo de aprendizagem;
- compreensão dos amplos objetivos da educação e da problemática educacional do Sistema de Ensino;
- desenvolvimento de atitudes básicas a atividades profissionais: estudo e pesquisa; espírito inovador e criativo; esforço pelo seu aperfeiçoamento; senso de responsabilidade; receptividade às mudanças (1984, p. 12).

Ainda como limite à transformação da realidade das Escolas Normais, Leal aponta o não reconhecimento da profissão de professor, com salários baixíssimos, o que não incentiva a permanência na profissão, prejudicando o ritmo do processo ensino-aprendizagem, uma vez que o profissional é forçado a exercer uma outra atividade remunerada concomitante à docência, tendo em vista as suas próprias necessidades de sobrevivência.

As ações governamentais com o objetivo de promover a qualidade e valorização do magistério, no que compete ao governo estadual, deparam-se com esta realidade problemática comum a todos os níveis e modalidades de ensino, fenômeno constatado em diagnósticos de vários planos governamentais, os quais enfatizam, entre outras dificuldades, as seguintes:

- níveis de renda familiar precários;
- necessidade de ingresso precoce dos indivíduos na força de trabalho;
- mobilidade da população, especialmente no sentido rural/urbano;
- inadequação da rede escolar às necessidades concretas da população, traduzida em insuficiência e má localização espacial de escolas;

- culturalmente alienada pela defasagem curricular e falta de integração entre conteúdos (PIAUÍ, SE, p. 19).

Dentro desta perspectiva de propor medidas, visando à superação das deficiências da formação do professor e à sua valorização profissional, são introduzidas novas diretrizes políticas para esta modalidade de ensino no plano estadual entre os anos de 1986 a 1996, tendo como meta primeira a valorização do magistério, principalmente, o magistério das primeiras séries do ensino fundamental, considerando diagnóstico das deficiências da formação do professor, de sua situação funcional sem um plano de carreira salarial e de sua condição de não integração de não integração profissional na divisão do trabalho pedagógico na escola, entre outras, podendo-se citar as seguintes como as mais representativas destas medidas:

- valorização dos profissionais da educação, através da capacitação permanente, melhoria salarial, atualização do Estatuto do Magistério e regularização da situação funcional dos servidores sem regime jurídico definido. (PIAUÍ, SE, 1984, p. 17);
- inovação da sistemática de capacitação de professores (PIAUÍ, 1988, p. 43);
- considerando os elevados índices de professores leigos ou não qualificados para o ensino, o Governo desenvolverá programas de qualificação sistemática via treinamento, reciclagem e cursos de habilitação [...] (PIAUÍ, 1988, p. 43);
- capacitação de professores e técnicos, visando a habilitação e a atualização através de cursos nas modalidades presencial e utilizando multimeios: televisão, videocassete, rádio e material impresso (PIAUÍ, 1991, p. 35);
- realização de estudos, pesquisas e avaliação dos cursos de formação do magistério, das práticas docentes e de metodologia e forma de

Outras medidas tomadas neste mesmo período dirigem-se à realidade educacional mais ampla, procurando atingir a relação da escola com a comunidade, não exclusivamente fixada na proposta de formação de professor, mas nas necessidades dos segmentos diretamente envolvidos com as práticas educativas: o educando, a escola e o professor. De forma que, para uma visualização da natureza destas medidas oficiais, citamos as seguintes:

- recuperação da credibilidade da escola pública através do seu fortalecimento e modernização (PIAUÍ, 1988, p.42);
- promoção do atendimento demanda escolar por educação básica através da ampliação, recuperação e modernização do parque escolar. (PIAUÍ, 1988, p.42);
- democratizar a escola pública e valorizar os profissionais da educação através da adoção de padrões de gestão descentralizada (PIAUÍ, SEPLAN, 1995, p. 39);
- priorizar a universalização do ensino fundamental visando a redução do déficit de escolarização e a democratização da escola pública, através da oferta de oportunidades educacionais (PIAUÍ, SEPLAN, 1995, p. 39).

Como demonstram as medidas acima citadas, as propostas governamentais passam a trabalhar as questões do magistério numa extensão mais ampla, ficando os problemas da formação de professor dissolvidos e/ou equiparados à realidade dos demais profissionais da educação.

Entre outros fatores, as políticas governamentais contribuem para que, paulatinamente, o curso de formação do professor – denominado habilitação para o

magistério no ensino médio – seja reduzido a um epifenômeno no contexto educacional, o que se torna mais explícito na década de noventa, momento que essas políticas – em âmbito federal e estadual – tomam como objetivos prioritários a “erradicação do analfabetismo” e a “qualidade do ensino fundamental”, chegando mesmo a ser somente citado no aspecto salarial e na necessidade de promover cursos de atualização e reciclagem.

Assim, diante desta mudança nas diretrizes políticas dos governos em relação aos cursos de magistério no ensino médio, com a perda de sua especificidade, fato decorrente com da implantação das reformas de ensino na década de 70 do século XX, intensifica-se o processo de desestruturação da proposta formativa de professor do Instituto de Educação “Antonino Freire”, mesmo com a implantação da proposta de revitalização do magistério, denominada de Projeto Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM, que não consegue atingir os objetivos previstos, o que faz com que a proposta de formação do professor, neste estabelecimento de ensino, permaneça sem um norteamento sistemático e de qualidade em suas diretrizes pedagógico-educativas.

De uma forma até mesmo paradoxal, a literatura analisada neste estudo apresenta uma perspectiva positiva de reestruturação e manutenção da proposta formativa do professor nesta modalidade de ensino “normal”, mesmo considerando tanto a precariedade da formação para a prática a que se destina, quanto a redução do reconhecimento social enquanto um espaço formativo, encontrando ainda sentido na forma de atuar e de contribuir com a realidade educacional não só teresinense, mas em todo o Estado do Piauí.

Referências

- BRITO, I. de S. **História da educação no Piauí: enfoque normativo, estrutura organizacional, processo de sistematização**. Teresina: Ed. da Universidade Federal Piauí, 1996.
- _____. Principais pareceres normativos. In: _____. **Perspectivas históricas do Conselho Estadual de Educação**. Teresina: Secretaria da Educação, 1986. p. 113-132.
- _____. **A relação educação-trabalho na prática educacional brasileira e suas implicações no sistema de ensino do Estado do Piauí**. Brasília, 1990. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Nacional de Brasília. Brasília, 1990.
- FREITAS, C. **História de Teresina**. Teresina: Fundação Cultural Mons. Chaves, 1988.
- JARDIM, I. R. et al. **Ensino de 1º e 2º graus: estrutura e funcionamento**. 5. ed. Porto Alegre: Sagra, 1987
- LEITE, M. do C. B. **Projeto de revitalização das escolas normais do Piauí: um estudo de política educacional**. São Paulo: 1989. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1989.
- LIRA, Á. As escolas normais e a educação básica. **Revista Educação Hoje**, Teresina, n. 4, p. 7, jul./set. 1984.
- MORAIS, P. de T. Escola normal do Piauí: 74 anos de tenacidade. **Revista Educação Hoje**, Teresina, n. 4, p. 5-6, jul./set. 1984.
- PIAUHY. Assembléia Legislativa. **Relatório da Presidência Dr. Franklin Barros Pimentel**. Maranhão: Typ. Do Paiz-Imp., 1865.
- _____. _____. **Relatório da Presidência Dr. Sancho de Barros Pimentel**. Maranhão: Typ. Do Paiz-Imp. 1978.
- PIAUI. Secretaria Estadual de Educação. **Boletim n. 2 (Separata) do CCE. Sistema Estadual de Ensino**. Teresina: Imprensa Oficial, 1968.
- _____. _____. **Plano estadual de educação – 1983/1987**. Teresina: Secretaria da Educação, 1984.
- _____. _____. **Plano Estadual de Educação 1992-1995**. Teresina: Secretaria da Educação, 1991.
- _____. _____. **Plano de governo 1988-1991**. Teresina: Secretaria de Educação, 1988.
- _____. Secretaria de Planejamento – SEPLAN. **Plano Plurianual – 1996/1999**. Teresina: SEPLAN, 1995.
- _____. Assembléia Legislativa. **Mensagem à Assembléia Legislativa**. Teresina: Assembléia Legislativa, 1996.
- PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C. L. **Revedo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1990.
- PIRES, F. C. S. **Escola normal no Piauí: implantação e desenvolvimento (1864 a 1910)**. Piracicaba (SP), 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metodista de Piracicaba, 1985.
- ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil: 1930/1973**. Petrópolis: Vozes, 1978.
- VAUHN, P. A escola normal, ontem e hoje. **Revista Educação Hoje**, Teresina, n. 4, p. 10-11, jul./set. 1984.