

O ENSINO DE DIDÁTICA NA CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL (1964-2000)

DIDÁTICA TEACHING IN THE CONSTRUCTION OF THE HISTORY OF TEACHER EDUCATION BRAZIL (1964-2000)

Noely Costa Dias Garcia
Milka Helena Carrilho Slavez

Resumo

O presente artigo é fruto de uma pesquisa em andamento que surgiu de algumas inquietações a respeito da formação de professores, somadas a interesses despertados durante a participação do Grupo de Pesquisa em História da Educação Brasileira, o GEPHEB. Desse modo, pretende-se pesquisar como era o ensino da disciplina Didática, no estado de Mato Grosso do Sul e, em especial em Paranaíba-MS, no curso de formação de professores em nível médio, o normal, para compreender qual foi à finalidade da disciplina Didática no período em estudo, uma vez que a formação de professores vem sofrendo transformações no decorrer da história da educação, pois tais mudanças são frutos das necessidades e anseios da sociedade de cada época. Diante disso, esse trabalho é de cunho bibliográfico e utiliza como referência autores que abordam a história da formação de professores como Rodriguez (2006), Tanuri (2000) e da didática como Saviani (2004, 2006).

Palavras-chave: Formação de Professores; Escola Normal; História da disciplina Didática.

Abstract

This article is the result of an ongoing research that arose from some concerns about teacher training, coupled with interest aroused during the participation of the Research Group on History of Brazilian Education, the GEPHEB. Thus, we intend to investigate how was the teaching of the subject didactics in the state of Mato Grosso do Sul and in particular in Paranaíba-MS, in the course of teacher training at secondary level, normal, to understand what was the purpose Teaching discipline in the period under study, since teacher education has undergone transformations throughout history education because such changes are the result of society's needs and desires of each season. Therefore, this work is of nature and uses bibliographic reference authors who discuss the history of teacher education as Rodriguez (2006), Tanuri (2000) and didactic as Saviani (2004, 2006).

Keywords: Teacher Training; Normal School; History Curriculum discipline.

Introdução

Estudos e questionamentos feitos em sala de aula sobre a formação continuada do professor, durante minha formação inicial no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de

Mato Grosso do Sul - UEMS, na Unidade Universitária de Paranaíba, me impulsionaram a fazer uma pesquisa mais aprofundada sobre este tema, para investigar sobre a formação continuada de professores.

Desse modo, o meu trabalho de conclusão de curso (TCC) teve como tema *A formação continuada como possibilidade de mudança da prática pedagógica do professor em sala de aula*. Os resultados dessa pesquisa demonstraram que, entre os professores investigados, a formação continuada não proporcionou mudanças nas práticas do dia-a-dia em sala de aula, porque mesmo fazendo os cursos eles hesitam em utilizar o que aprendem, pois o medo de não dar certo gera a insegurança e esta acaba por impedir a inovação. Assim, os professores parecem não se sentir comprometidos com as mudanças e as alternativas de trabalho pedagógico propostas nos cursos de formação continuada.

Algumas inquietações que permaneceram e outras que surgiram dessa pesquisa somadas a interesses despertados durante a participação do Grupo de Pesquisa em História da Educação Brasileira, o GEPHEB me levaram a elaborar o projeto de pesquisa que tem por tema: *O ensino de didática na formação de professores em Paranaíba/MS (1964-2000)*.

Desse modo, este artigo é parte de um trabalho do curso de Especialização em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Paranaíba, que está em andamento. Esta pesquisa também está vinculada ao projeto de pesquisa intitulado *História do ensino de língua portuguesa em mato grosso do sul (1997-2008)*, coordenado pela Profª Drª Estela Natalina Mantovani Bertolotti e que tem como colaboradora a minha orientadora Profª Drª Milka Helena Carrilho Slavez.

Dessa forma, a problemática do estudo pode ser exposta na questão: Como era a disciplina Didática no período de 1971 na formação de professores nos cursos normal, no Brasil, e em especial, em Mato Grosso do Sul e Paranaíba-MS?

Assim, este trabalho tem o intuito de investigar que mudanças ocorreram no ensino de didática na formação dos professores em nível médio durante o período em estudo.

1 Primeiros ensaios de formação de professores (1820-1890)

Nos últimos anos, em consequência das mudanças sociais, econômicas e culturais, tem aumentado a atenção para a educação, de maneira especial, a desenvolvida nos sistemas escolares. Nesse contexto, as questões referentes ao desempenho e à formação do professor em sala de aula estão no centro de todas as discussões, especialmente para saber como se caracteriza a sua formação inicial.

Durante a época do período colonial, desde os colégios jesuítas incidindo pelas aulas régias inseridas pelas reformas pombalinas aos cursos superiores criados logo que D. João VI chegou ao Brasil em 1808, até esse momento não tinha qualquer preocupação com a formação de professores.

Entretanto faz-se necessário compreender a trajetória histórica dessa formação inicial de professores, desse modo, Tanuri (2000) oferece um estudo de grande importância, onde apresenta que as escolas destinadas a formar professores estavam relacionadas à institucionalização da instrução pública do mundo contemporâneo, isto é, à prática das ideias liberais de secularização e alcance do ensino primário a todas as camadas da população.

No entanto, conforme a autora esclarece, os movimentos da Reforma e Contra Reforma, ao darem os primeiros passos em direção a publicização da educação, também contemplaram iniciativas relacionadas à formação de professores. Logo, somente com a Revolução Francesa consolida-se a ideia de uma escola normal, sendo essa uma responsabilidade do Estado, que propunha preparar professores. Pois até então, as escolas que existiam funcionavam a cargo do Império.

Segundo Bastos (1997 apud TANURI 2000, p. 63)

[...] antes que se fundassem escolas especificamente destinadas à formação de pessoal docente, encontra-se nas primeiras escolas de ensino mútuo – instaladas a partir de 1820, a preocupação não somente de ensinar as primeiras letras, mas de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método [...].

Desse modo, é que de fato surge pela primeira vez uma maneira de preparar professores, no entanto, essa forma utilizada era apenas prática, não havendo nenhuma base teórica. Embora, acredita-se que ao receber essa formação o professor teria um preparo didático para trabalhar em sala de aula. Porém, o que se constata é que os professores aprendiam como ministrar suas aulas, mas não se baseavam em nenhuma teoria para aplicar a sua prática de ensino, o que atualmente é diferente, pois hoje se sabe da importância de teoria e prática caminharem juntas para a construção do conhecimento.

No entanto conforme esclarece Tanuri (2000, p. 63) “as primeiras escolas normais brasileiras só seriam estabelecidas, por iniciativa das Províncias, logo após a reforma constitucional de 12/8/1834”. Dessa forma, o que se materializa é que as escolas normais criadas no Brasil fizeram parte dos sistemas da província, tornando-se responsabilidade destas.

A partir dessa concepção a primeira escola normal instituída no Brasil foi criada na cidade do Rio de Janeiro, pela Lei nº 10, de 1835, que segundo Tanuri (2000) destinava-se as pessoas que pretendiam se habilitar para o magistério. Essa escola era dirigida por um diretor, que também deveria ser professor e tinha como currículo: ler e escrever pelo método lancasteriano, as quatro operações e proporções, língua nacional, elementos de geografia e princípios de moral cristã.

No entanto essa primeira escola teve duração de 1835 a 1849, logo em 1940 com quatro anos de existência havia formado apenas quatorze alunos, destes, onze dedicaram-se ao magistério. O que se averigua com esses estudos é que todas as escolas normais criadas no Brasil tiveram sua história cheia de incertezas, pois ocorria um processo de criação e logo extinção.

Quando se observa o que ocorreu no estado de Mato Grosso percebe-se algo semelhante, conforme Oliveira e Rodriguez (2006) a população desse estado ficou sem uma instituição formadora de professores durante um período de trinta anos, pois somente no dia 9 de julho de 1874, o Barão de Diamantino aprovou a Lei nº 13, a qual nomeava um curso normal na cidade de Cuiabá que possibilitaria a formação de professores, porém a mesma foi instalada solenemente no dia 3 de fevereiro de 1875, quase um ano após a lei de sua aceitação.

Dessa forma o que se percebe é que apesar de o estado de Mato Grosso ter demorado trinta anos para ter sua primeira escola formadora de professores em comparação com a

cidade do Rio de Janeiro, e ainda essa instituição ficou quase um ano parada sem ser oficializada.

Segundo coleção das Leis e Decreto de São Paulo (1890 apud SAVIANI, 2006, p.4)

Pode-se considerar que o padrão e funcionamento das escolas normais é fixado com reforma da instrução pública do estado de São Paulo levada a efeito em 1890. Segundo reformuladores “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz”.

Nesse sentido que o autor expõe só se sairiam das escolas normais professores preparados para o exercício de suas funções caso a escola lhes dessem condições para tal formação, caso contrário, é como São Paulo (1890 apud SAVIANI, 2006, p.5) apregoa que “[...] uma vez que a escola normal então existente não satisfazia as exigências do trabalho docente a que se destinava, ‘por influência do seu programa de estudo e pela carência de preparo prático dos seus alunos’, era imperioso reformar o seu plano de estudos”.

Tanuri (2000, p.65) apresenta algumas características que podem ser observadas nas primeiras escolas normais instaladas no Brasil

[...] a organização didática do curso era extremamente simples, apresentando, via regra, um ou dois professores para todas as disciplinas e um curso de dois anos, o que se ampliou ligeiramente até o final do Império. O currículo era bastante rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, esta limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino) e de caráter essencialmente prescritivo.

Segundo a mesma autora essas escolas não tinham uma boa infra-estrutura, e logo foram fechadas por não haver procura pelos alunos e assim, eram submetidas a medidas de criação e extinção, e apenas conseguiram sobreviver a partir do Império.

Como pode ser verificada nesta trajetória, a falta de estrutura das escolas e a organização do ensino, contribuíram para a pouca procura dos alunos pelos cursos de formação de professores, porém o desinteresse pelos cursos também pode ter ocorrido pelos reduzidos atrativos financeiros que o magistério primário apresentava nesse período.

De acordo com Tanuri (2000) a partir de 1868/70 variações de ordem ideológicas, políticas e culturais seriam seguidas por movimentos que refletiriam no setor educacional, que teria uma importância que até então não tinha. Nessa época conforme pontua Tanuri (2000, p. 66) era propagada a ideia de que “[...] um país é o que a sua educação o faz ser [...]”. Desse modo, o ensino passa a ser visto com maior importância, começam a cogitar a obrigatoriedade da instrução elementar, a liberdade de ensino em todos os níveis. É de acordo com essa situação de popularização do ensino que as escolas normais passam a ser reclamadas e conseguem sobreviver no Brasil.

Com todos esses acontecimentos acaba-se valorizando as escolas normais, e conseqüentemente também levam à evolução de seu currículo, aumentando assim condições para o acesso e a abertura de vagas para o sexo feminino que até aquele momento não poderiam ter acesso à escola. No entanto a priori o currículo que destinava na formação das mulheres tinha como característica o domínio de afazeres domésticos.

Nos anos finais do Império, as escolas foram sendo abertas ao sexo feminino, a mulher passou a ter acesso ao ensino brasileiro, pois havia a ideia de que a educação infantil deveria ser conferida a mulher, uma vez que, a mesma já tinha o papel de mãe e por ter a atividade de educadora desde casa.

Nas palavras de Tanuri (2000, p. 66)

De um lado, o magistério era a única profissão que conciliava as funções domésticas da mulher, tradicionalmente cultivadas, os preconceitos que bloqueavam a sua profissionalização, com o movimento em favor de sua ilustração, já iniciados nos anos 70. De outra parte, o magistério feminino apresentava-se como solução para o problema de mão-de-obra para escola primária, pouco procurada pelo elemento masculino em vista da reduzida remuneração [...].

Nesse sentido observa-se que o ensino fica a cargo do sexo feminino, pois cada vez mais o elemento masculino vai se distanciando da profissão docente. Logo, também o interesse do homem vai diminuindo por motivos financeiros, pois a remuneração proposta para a profissão é vista como pouco recompensada. Pois é como apregoa Tambara (1998 apud TANURI, 2000, p.67) “a feminização precoce do magistério tem sido responsabilizada pelos baixos salários da profissão”. Ou seja, com os baixos salários não despertava interesse do sexo masculino pela profissão, deixando a cargo a profissão de professor para as mulheres.

2 Estabelecimento e desenvolvimento das escolas normais (1890-1939)

Com a Primeira República os projetos que previam o auxílio da União para o setor das escolas normais, foram muito produtivos, pois mediante a criação e a manutenção de escolas normais a expensas do Governo Federal, com o propósito de influenciar no desenvolvimento do ensino primário no país ganha eficácia com o movimento nacionalista que se desenvolve na Primeira Guerra, chegando-se ao sistema de formação de professores ou a criação de escolas normais-modelos nos estados.

De acordo com Saviani (2006) a reforma feita nos conteúdos curriculares anteriores e o destaque nos exercícios práticos de ensino, cuja característica foi a criação da escola-modelo associada à escola normal, foi de fato que o modelo pedagógico-didático se tornou referência para a formação de professores.

Tanuri (2000, p. 68) pontua

[...] atuação dos reformadores paulistas nos anos iniciais do novo regime permitiu que se consolidasse uma estrutura que permaneceu quase que intacta em suas linhas essenciais nos primeiros 30 anos da República e que seria apresentada como paradigma aos demais estados, muitos dos quais reorganizaram seus sistemas a partir do modelo paulista: Mato Grosso, Espírito Santo, Santa Catarina, Sergipe, Alagoas, Ceará e outros.

Nessa perspectiva, o que se verifica é que as mudanças ocorridas no que diz respeito ao desenvolvimento das escolas de formação de professores tiveram forte influência do estado de São Paulo, sendo esse o fundamental polo econômico do país.

De acordo com Tanuri (2000) tais mudanças tinham de um lado a influência das filosofias científicas, consubstanciadas no papel disciplinar, metodológico atribuindo às ciências e a importância que passariam ter nos currículos. Já do outro lado, teve-se a introdução dos primeiros ensaios de renovação pedagógica no ensino público, destacando o valor da observação, da experimentação sensorial, da educação de sentidos e do método de Pestalozzi.

Assim as reformas paulistas ocorridas nas escolas normais fizeram com que mudasse seu currículo e contemplasse suas escolas-modelos, bem como a prática de ensino que os alunos deveriam concretizar.

Dessa forma Tanuri (2000, p. 69) argumenta

[...] A reforma, iniciada na Escola Normal, foi estendida a todo o ensino público pela Lei n. 88, de 08/09/92, alterada pela Lei n. 169, de 07/08/1893, as quais consubstanciam as principais ideias das elites republicanas paulistas para a instrução pública. Merecem destaque: a criação de um ensino primário de longa duração (8 anos), dividido em dois cursos (elementar e complementar); criação dos “grupos escolares”, mediante a reunião de escolas isoladas, com o ensino graduado e classes organizadas segundo o nível de adiantamento dos alunos; a criação de um curso superior, anexo à Escola Normal, destinado a formar professores para as escolas normais e os ginásios [...].

Vale ressaltar que nem todas as metas traçadas pelos reformadores paulistas foram alcançadas, pois a Escola Normal Superior não foi instalada, ficando apenas na legislação até 1920 e nem mesmo os cursos complementares, que tinham como objetivo preparar professores para escolas preliminares com apenas um ano de prática de ensino recebido das escolas modelo, conseguiram atingir esses propósitos.

Tanuri (2000) pontua que a dualidade de escolas de formação de professores, foi importante para expandir o sistema de formação de docentes em proporções significativas para época e prover o ensino primário com professores capacitados.

No meio a tantas mudanças o estado de São Paulo em 1920 já contava com dez escolas normais públicas, o que foi importante para o ensino primário da época, pois satisfazia as exigências apontadas pela expansão do ensino, com isso eleva-se o nível do curso normal de formação de professores dentro do sistema de ensino.

Dentro dessa tendência Tanuri (2000, p. 69) argumenta que “situam-se, além da unificação, o aumento do número de anos de formação, com a criação dos cursos complementares como intermediários entre o primário e o normal, em 1917, com dois anos de duração, elevados para três em 1920”. Ou seja, elevam-se os anos para que o professor possa formar-se e criam-se cursos complementares a essa formação, onde a princípio eram dois anos e logo passa para três anos.

Conforme Tanuri (2000, p. 70) ressalta

[...] a fase que segue à Primeira Guerra e se prolonga por toda a década de 1920 é de preocupação e entusiasmo pela problemática educacional em âmbito internacional e nacional, sendo caracterizada por esforços da iniciativa estadual pela difusão e remodelação do ensino [...].

Como pode ser verificado foi a partir do período da Primeira Guerra que a educação passou a ser vista com outro olhar tanto no campo nacional como internacional por iniciativa do estado. Dessa forma, conforme a educação ganhava importância diversificavam-se as funções educativas e com essa demanda surgiam cursos destinados à preparação desses professores. Ademais, o curso de pedagogia surgiria no ano de 1939.

A década de 1920 conforme apregoa Oliveira e Rodríguez (2006) esteve permeada por várias ideias entre correntes divergentes, tais como nacionalismo, socialismo, comunismo, liberalismo, anarquismo – influenciadas pelos movimentos europeus e pela crise mundial de 1929. Esta crise atingiu as forças produtoras rurais e com isso perdeu-se subsídios estatais que garantiam a produção, rompendo com alianças políticas para a eleição presidencial, culminando com a Revolução de 30, auge de uma série de movimentos armados.

Com a Revolução de 30 o Brasil acabou adentrando ao mundo capitalista de produção e findou-se a Primeira República, sendo essa data um marco para a história do Brasil do século XX. Haja vista que no ponto de vista político, o Brasil passava por um período de revolta e profunda crise de legitimidade de suas lideranças, provocando consecutivas mudanças dos governantes nos anos 1920, até a tomada de poder por Getúlio Vargas em 1930.

Segundo Saviani (2006, p. 5)

Uma nova fase se abriu com o advento dos Institutos de Educação, concebidos como espaços de cultivo da educação encarada não apenas como objeto do ensino, mas também da pesquisa. Nesse âmbito as duas principais iniciativas foram o Instituto de Educação do Distrito Federal concebido, estruturado e implantado por Anísio Teixeira, em 1932, e dirigido por Lorenço Filho; e o Instituto de Educação de São Paulo implantado, em 1933, por Fernando de Azevedo. Ambos, sob inspiração do ideário da Escola Nova.

Em conformidade com o autor nessa nova fase da história das escolas de formação de professores, não se preocupava apenas com o conhecimento a serem transmitidos, mas também com a pesquisa, e nesse campo surgem duas Instituições, uma no Distrito Federal (Rio de Janeiro) e a outra em São Paulo ambas inspiradas na Escola Nova, um novo modo de perceber o aluno.

Com o Decreto 3.810, de 9 de março de 1932, como apresenta Vidal (2001, apud SAVIANI, 2006, p,5-6) “Anísio Teixeira se propõe a erradicar aquilo que ele considerava como o ‘vício de constituição’ das escolas normais que, ‘pretende ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falhavam lamentavelmente nos dois objetivos’”. Dessa forma, o que se percebe é que Anísio Teixeira acabou falhando em seus propósitos.

Nas palavras de Saviani (2006,p. 6)

Para esse fim transformou a Escola normal em Escola de Professores, cujo currículo incluía, já no primeiro ano, as seguintes disciplinas: 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante a observação, a experimentação e a participação. Como suporte ao caráter prático do

processo formativo, a Escola de Professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de Infância, Escola Primária e Escola Secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) Instituto de Pesquisas Educacionais; c) Biblioteca Central de Educação; d) Bibliotecas escolares; e) Filmoteca; f) Museus Escolares; g) Radiodifusão.

De acordo com que o autor pontuou os Institutos de Educação foram criados e organizados de acordo com as exigências do ensino da época, que almejava consolidar-se como um conhecimento científico. Pois como observa Tanuri (2000, apud SAVIANI, 2006 p. 6)

Caminhava-se, pois, decisivamente, rumo à consolidação do modelo pedagógico-didático de formação de docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas escolas normais caracterizadas por “um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativas mais significativo”.

No que tange a citação acima, a nova escola que se perpetuava estava em direção a uma nova forma de formar professores, que visava um ensino voltado a trabalhar o pedagógico e o didático, e com isso acreditava-se suprir as lacunas deixadas pelas velhas escolas normais.

Seguindo essa mesma tendência, segundo Jacomelli (1998 apud OLIVEIRA e RODRÍGUEZ 2006, p.1) a educação no estado de Mato Grosso “[...] na primeira metade do século XX, seguindo a tendência nacional, foi influenciada pelo ideário liberal”. Como se vê a região onde hoje é Mato Grosso do Sul, pois neste período não havia sido feita a divisão do estado, também sofria essa influência do ideário liberal.

Em consonância Oliveira e Rodríguez (2006, p.1) argumentam:

[...] Os principais liberais permearam as lutas políticas da América latina, tanto os movimentos pela independência, quanto o posterior processo de formação das Repúblicas latino-americanas, abraçaram esta concepção política e econômica, adotando as bandeiras de liberdade de ensino, gratuidade, obrigatoriedade e laicidade no campo educacional.

Diante do que as autoras apresentam a educação no estado de Mato Grosso foi permeada por influência dos movimentos liberais, os quais almejavam por um ensino coletivo, voltado para todos nesse período.

Nessa perspectiva, a origem da escola normal pode ser verificada a partir da instalação do primeiro Grupo de Estudo na cidade de Campo Grande em 13 de junho de 1922, sendo este o sétimo Grupo de uma lista de onze criados no estado de Mato Grosso no período que compreende entre 1910-1927.

Com esse Grupo escolar em 21 de abril de 1930 cria-se a Escola Normal de Campo Grande, sendo a primeira escola sul-mato-grossense e a segunda do estado de Mato Grosso. No entanto, o primeiro ano de funcionamento da escola ocorreu de forma precária tanto no que tange ao edifício, ao mobiliário e ao grande número de alunos matriculados.

O currículo dessa escola conforme apresentam Oliveira e Rodríguez (2006) de acordo com os dados analisados no *Livro de Atas dos Exames Finaes da Escola Normal e Curso Anexo, 1931-1935* são as disciplinas:

- Primeiro ano: português, aritmética, francês, geografia, desenho, ginástica e trabalho.
- Segundo ano: português, francês, corografia, matemática, desenho, psicologia, ginástica e trabalho.
- Terceiro ano: português, pedagogia, física e química, história universal, história natural, higiene, desenho e ginástica.
- Quarto ano: didática e história da educação, história do Brasil, física e química, literatura, história natural e higiene, música. (OLIVEIRA e RODRÍGUEZ, 2006, p. 6).

É importante ressaltar que quando essa escola normal foi inaugurada não havia professores em Campo Grande para lecionar as aulas sendo necessário virem professores de Cuiabá e São Paulo para trabalharem nessa instituição.

A inauguração da escola normal em Mato Grosso ocorreu em momentos de fervor na política, que de certa maneira, acabou ocasionando a sua instabilidade institucional, com interrupções sucessivas desenvolvidas por intermédio das mudanças econômicas e lutas políticas e ideológicas da época.

No cenário nacional, de acordo com Saviani (2006, p. 6)

Os Institutos de Educação do Distrito Federal de São Paulo foram ambos elevados ao nível universitário, tornam-se a base dos estudos superiores de educação: o Instituto de Educação paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo, fundada em 1934 e o Instituto de Educação do Rio de Janeiro foi incorporada à Universidade do Distrito Federal, criada em 1935. Foi sobre essa que se organizaram os Cursos de Formação de professores para as escolas secundárias, generalizadas para todo o país a partir do Decreto-Lei n. 1.190, de 04 de abril de 1939 que deu organização definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.

Dessa forma, o que se averigua é que essa Faculdade de Filosofia foi considerada a referência para as outras Instituições de ensino superior que começaram surgir, pois de acordo com Saviani (2006, p. 6) essa Faculdade faz parte do “[...] paradigma resultante do Decreto-Lei 1.190 se estendeu para todo o país compondo o modelo que ficou conhecido como ‘esquema 3+1’ adotado na organização dos Cursos de Licenciatura e de Pedagogia”.

Portanto, a partir desse momento os cursos de formação de professores eram de três anos para estudar as disciplinas específicas e mais um ano de duração para a formação didática, sendo que, o primeiro de Licenciatura formava o docente para ministrar várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias, e o segundo que era da Pedagogia qualificava os docentes para atuar nas escolas normais.

3 Organização e implantação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura e concretização do modelo de escolas normais (1939-1982)

À medida que a educação ganhava importância no âmbito educacional, diversificavam-se as funções educativas dos professores, propiciando aos mesmos cursos que

seriam destinados a sua preparação profissional e que possibilitaria melhores formas para desenvolvê-las em sala de aula.

Também na década de 30 cursos de aperfeiçoamentos para o magistério e de formação de administradores escolares aparecem, a priori nos estados de São Paulo e Distrito Federal e, logo surgiria em outras localidades tais como Rio Grande do Sul, Minas Gerais e outras.

Segundo Tanuri (2000, p. 74) “[...] com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938, esse órgão passou a contemplar as necessidades de qualificação de pessoal para a administração escolar, oferecendo cursos para diretores e inspetores comissionados pelos estados”.

Contudo, com a criação do INEP, observa-se que esse órgão passa a ser o responsável pela formação do pessoal que eram responsáveis pelo departamento administrativo escolar que até esse momento contava apenas com cursos oferecidos pelas instituições formadoras de professores.

No período que compreende o ano de 1939 como assegura Tanuri (2000) surge o curso de Pedagogia, criado inicialmente pela Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, apontando à formação de bacharéis para atuar como técnicos de educação e, licenciados, destinados à docência nos cursos normais.

No entanto, ressalta Saviani (2006) com o Decreto-Lei 8.530, de 2 janeiro de 1946, o Curso Normal em proporção com os outros secundários, foi dividido em dois ciclos, sendo o primeiro que correspondia ao ciclo do ginásio com duração de quatro anos e o segundo ciclo o colegial com duração de três anos.

A partir desse momento surgem então os cursos de formação de professores do ginásio e do colegial, uma vez que, formavam professores para atuarem no ensino do primário e escolas normais e Institutos de educação, ou seja, Faculdades.

De acordo com Saviani (2006, p. 7) além dos cursos do ginásio e colegial os professores contariam

[...] com Jardim de Infância e Escola Primária anexos e ministrariam também cursos de especialização de professores primários para as áreas de educação especial, ensino supletivo, desenho, artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares.

Mediante cursos de formação agora oferecidos aos professores, sendo eles, os cursos normais, a licenciatura e a pedagogia, todos os três nesse momento passam a ter a função de formar o professor voltado a um ensino com diversas disciplinas compostas no currículo.

No ano de 1964 com o golpe do regime militar o campo educacional passou por novas transformações no ensino, pois conforme pontua Saviani (2006) com a Lei n. 5.692/71 muda-se o ensino primário e médio, denominando-se agora em primeiro grau e segundo grau, logo, com essa nova estrutura no ensino desaparecem as escolas normais e em seu lugar foi criado a Habilitação específica de 2ª grau para o magistério de 1º grau.

Diante do exposto BRASIL-MEC-CFE (1972 apud SAVIANI, 2006, p. 8) pelo parecer n.349/72 aprovado em 6 de abril de 1972 prevê

a Habilitação Específica do Magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério

até a 6ª série do 1º grau. O currículo mínimo compreendia o núcleo comum, obrigatório em todo território nacional e para todo o ensino de 1º e 2º graus, destinados a garantir a formação geral; e uma parte diversificada, visando à formação especial [...].

Mediante exposto o que se percebe é que a formação do professor propiciada do antigo ensino primário acabou reduzindo essa qualificação de maneira preocupante em meio a tantas outras, configurando um quadro incerto.

Diante desse quadro de incertezas e precariedades verificadas após a implantação da Habilitação Específica do Magistério, o governo Federal percebeu a gravidade do problema que passava o ensino no país e criou no ano de 1982 o projeto que recebe o nome de CEFAM-Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério.

Segundo Cavalcante (1994 apud SAVIANI 2006, p. 8) “o projeto CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), que teve o caráter de ‘revitalização da Escola Normal’”. Tinha como finalidade redimensionar as escolas normais, dotá-las de condições apropriadas à formação de profissionais da educação com capacidade metodológica e política e aumentando as funções de modo a torná-la como meio de formação inicial e continuada para educadores de pré-escolas e séries iniciais.

Ao analisar esse projeto, Saviani (2006, p. 8-9) destaca “mas esse projeto, apesar dos resultados teve positivos, foi descontinuado quando seu alcance quantitativo era ainda restrito não tendo havido, qualquer política de aproveitamento dos professores formados pelos Centros nas redes escolares públicas”.

Mediante a tantas mudanças no meio educacional no ano de 1980, o curso de licenciatura e pedagogia passam por uma reformulação adotando o princípio da docência como identidade profissional. Diante desse fato, a maioria das instituições atribuiu ao curso de pedagogia a formação de professores para lecionar na educação infantil e nas primeiras séries iniciais do ensino fundamental.

4 Organização dos Estabelecimentos da educação (1982-2000)

Como pode ser examinada no decorrer desse trabalho, a formação de professores vem passando por muitas transformações na história do Brasil de forma paulatina, primeiramente surgiram às escolas de primeiras letras, normais, em seguida a Habilitação Específica para o Magistério - HEM, magistério, CEFAMs e agora a Pedagogia, lembrando que toda essa trajetória ocorreu devido à necessidade econômica e política do momento vivido.

Com a LDB de 1961 não proporcionou soluções inovadoras para o ensino normal, sustentando as linhas de organizações anteriores, seja em termos do tempo de duração para a conclusão dos estudos ou da divisão em ciclos.

Saviani (2006, p. 9) pontua que

O quadro de mobilização dos educadores alimentou a expectativa de que, findo o regime militar, o problema na formação docente no Brasil seria mais bem equacionado. Mas a nova LDB promulgada, após diversas vicissitudes, em 20 de dezembro de 1996, não correspondeu a essa expectativa. Introduzindo como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os Institutos Superiores de

Educação e as Escolas Normais Superiores, a LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os Institutos Superiores de Educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração.

De acordo com o autor com o fim da ditadura militar e com os movimentos realizados pelos professores o problema da formação do professor no Brasil seria estabilizado, porém com LDB de 1996 acabou ocasionando uma política de formação mais barata, isso se deu por meio dos cursos que foram ofertados de curta duração. Depois do golpe militar verifica-se que o ensino em todo território brasileiro foi reorientando.

Dentre as preocupações do período da escola normal situam-se a descaracterização profissional dessas escolas e o desperdício de recursos, tendo em vista a renúncia dos que entravam para o curso do magistério e o outro é a falta de preparo do professor da escola, uma vez que, as metodologias e prática de ensino primário não estavam incluídas no currículo dos cursos de pedagogia até 1969. Ademais de acordo com Tanuri (2000, p. 80) entre “[...] as reformas do regime militar, a reordenação do ensino superior, decorrente da Lei 5.540/68, teve como consequência a modificação do currículo do curso de Pedagogia, fracionando-o em habilitações técnicas, para formação de especialistas [...]”.

Nesse sentido, segundo essa autora, verificou-se que dessa forma acabava norteando não apenas a formação do professor do curso normal, todavia também do professor primário em nível superior, por meio do estudo da metodologia e prática de ensino do 1º grau.

Tanuri (2000) apregoa que com a Lei 5.692/71 que constituía diretrizes e bases para o primeiro e o segundo grau, a escola normal e, na profissionalização seguida para o segundo grau, modificou-a numa das habilitações desse nível de ensino, extinguindo a profissionalização anteriormente fornecida em escola ginásial.

Como podem ser verificadas até o momento, as mudanças no ramo educacional vem ocorrendo gradativamente, pois a cada nova lei criada para melhor adequar a formação do professor as exigências de cada época, normalmente extinguiu-se a profissionalização anterior.

Ademais, com a Lei 5.692/71 constatou-se que a tradicional escola normal perdia o status de escola e até mesmo de curso, dissolvendo em uma das capacitações profissionais do ensino do segundo grau, o chamado magistério (HEM). Em consequência dessa lei, acabava-se com os institutos e formação de professores para o curso normal deixando essa profissionalização a cargo dos cursos de pedagogia.

No entanto, no que diz respeito ao currículo da HEM era composto de disciplinas voltadas para a área de comunicação e expressão, estudos sociais e ciências, e uma parte para a formação especial. Porém, de acordo com Tanuri (2000) se estabeleceu com o Parecer CFE 349/72, onde seriam compostos fundamentos de educação, tais como, aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos e filosóficos da educação. Também abordava a composição e o desenvolvimento do ensino do 1º grau, bem como didática, compreendendo prática de ensino.

Segundo Tanuri (2000) em 1982 dentre as propostas do MEC, o projeto dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) implantado no ano 1983, com apoio do Ministério em seis unidades da Federação, logo em 1987 por intermédio do projeto

Consolidação e Expansão dos CEFAMs foram estendidos a mais nove estados, dentre esses esta o estado de Mato Grosso do Sul.

Mesmo o curso de magistério do CEFAM tendo se expandido por todo o Brasil, muitos centros não conseguiam aumentar suas funções para contemplar ações de aprimoramento de professores e de educação continuada. Mesmo assim, surgiram projetos complementares e paralelos ao CEFAM, com o intuito de dar prosseguimento as suas ações e fortalecê-las.

De acordo com Tanuri (2000, p. 84) “[...] ao esforço desenvolvido para melhorar a formação dos professores para as séries iniciais deve ser acrescentada a progressiva remodelação pela qual passou o Curso de Pedagogia [...]”, isso sucedeu a partir dos anos 80, tais cursos surgiram para congregar a Teoria e Prática do Ensino Primário, na habilitação Magistério para o ensino do 2º grau.

Mediante tantas iniciativas para configura-se uma formação docente com qualidade, um dos problemas mais graves foram as falhas na política de formação acompanhadas da carência de ações governamentais relacionadas à carreira e à remuneração do professor, o que propiciava a desvalorização social da profissão docente, com implicações drásticas para a qualidade do ensino em todos os níveis.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96) constitui que “[...] a formação de professores para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, com curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (art. 62).

Dessa forma com a Lei 9.394/96 a formação do professor aconteceria apenas nas em nível superior e regulamentado para tal fim. Dentre as medidas estabelecidas pela nova LDB solicitavam o estabelecimento de uma lei específica. Nesse sentido Saviani (2004, s/p)

[...] destaca-se o Plano Nacional de Educação pela sua importância no que se refere ao diagnóstico da educação no país, o estabelecimento de metas e, especialmente, quanto à previsão dos recursos relativos ao financiamento da educação que é, com certeza, o aspecto mais relevante da política educacional. O novo Plano Nacional de Educação foi instituído pela Lei n. 10. 172, de 9 de janeiro de 2001. Podemos pois , considerar que, com esse ato se completa o ciclo da política educacional brasileira do século XX.

Em conformidade com o autor a criação do Plano Nacional de Educação estabeleceu-se metas com a intenção de melhorar a formação dos professores, pois uma dessas metas era melhorar os financiamentos da educação.

Em meio a tantas mudanças acredita-se que os manuais pedagógicos utilizados na formação desses professores também sofrem alterações, assim como os cursos de formação de professores.

De acordo com Silva (2003, p. 48)

[...] os manuais pedagógicos publicados entre finais da década de 1940 e durante os anos de 1950 passam a versar predominantemente sobre a prática e metodologia do ensino, enfatizando, ao longo dos capítulos, aspectos relacionados ao planejamento do trabalho docente, desde a definição dos objetivos até as estratégias de transmissão de conhecimentos aos alunos e de avaliação [...].

O que pode ser verificado nesse período mediante a pesquisa feita por Silva (2003), *“Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971)”*, é que os manuais pedagógicos dão mais importância para a prática e a metodologia do ensino, abordando métodos de ensino e de como avaliar o aluno.

Em suma, nesse trabalho a autora pretendeu verificar como os manuais pedagógicos brasileiros enfatizavam diferentes formas de conduzir a formação de uma cultura profissional dos professores e como eram utilizados na formação do corpo docente.

Considerações finais

No transcorrer dos anos o Brasil passou de uma situação educacional de pequenas proporções para serviços educacionais em grande escala, seguidos do aumento populacional e o crescimento econômico que acarretou altas taxas de urbanização e industrialização.

Assim toda trajetória apresentada até aqui, nos mostra que ao passar dos anos, ocorreram sucessivas mudanças no processo de formação do professor mostrando um quadro de descontinuidade. Contudo, a questão pedagógica que a princípio encontrava-se ausente acaba por penetrar paulatinamente até ocupar as reformas educacionais de 1930, uma vez que, até hoje não se tenha concretizado satisfatoriamente.

Diante do exposto, o que se confere que há uma precariedade nas políticas formativas nos cursos de formação de profissionais educadores, que mudanças percorridas ainda não constituem-se um padrão sólido de preparação de professores para fazer face aos problemas apresentados pela educação escolar em nosso país.

Desse modo, o presente trabalho procurou entender como ao longo do tempo vem se consolidando a formação do professor no Brasil, no período de 1864 a 2000, fundamentando-se na análise de teóricos que abordam a história da formação dos professores nessa época.

Referências

- BRASIL. Lei Nº 9.394/96 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Mec, 1996.
- RODRIGUEZ, Margarita Victoria; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de . **A Escola Normal no Sul do Estado de Mato Grosso como Expressão de uma Política Pública (1930-1950)**. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação - A Educação e seus Sujeitos na História, 2006, Goiânia. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Goiânia-GO: Ed. da UCG, 2006. v. 1. p. 1-10.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia e formação de professores no Brasil**: vicissitudes dos dois últimos séculos. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006.
- _____. **A escola pública brasileira no longo século XX (1890-2001)**. In: III Congresso Brasileiro de História da Educação, 2004, Curitiba. Anais do III Congresso Brasileira de História da Educação, 2004.

SILVA, Vivian Batista da. Uma história das leituras para professores: análise da produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971). **Revista Brasileira de história da educação**. nº 6. 2003.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas-SP, v. 14, p. 61-88, 2000.