

HISTÓRIA E MEMÓRIA DE PROFESSORAS LEIGAS DO INTERIOR DO CEARÁ

Maria das Graças de Araújo | graca_ita@yahoo.com.br)
Erbênia Maria Girão Ricarte | erbeniaricarte@hotmail.com)
Kamila de Alencar Matos | kamilaalencarmatos@hotmail.com)

INTRODUÇÃO

A tentativa de investigação e compreensão dos fenômenos históricos é tarefa árdua. Isso porque a própria conceituação do que é História abarca uma infinidade de visões teóricas, cujos pensadores disputam suas teses para defini-la. Nosso propósito no presente trabalho é revisitar fragmentos de história e de memória da atuação de professoras leigas, como possibilidade de dar visibilidade a fatos ainda não registrados na historiografia da educação do Ceará.

Nosso entendimento corrobora com as ideias de Le Goff e Norra (1995) para quem a história não é o absoluto dos historiadores do passado, mas produto de uma situação. De igual modo, nos é cara a expressão de Hobsbawm (1995, p. 13) ao sentenciar que “o ofício do historiador é lembrar o que os outros esquecem”.

Nesse sentido, a memória cumpre um papel fundamental, posto que

a memória enquanto uma faculdade do ser humano de evocar as lembranças do passado constitui a capacidade de retenção das experiências vividas como uma possibilidade de imortalizar, de forma ressignificada, o que lhe foi mais marcante como um *continuum* do próprio viver (ARAÚJO, 2010, p.122).

Com essas premissas, compreendemos que para produzir um registro historiográfico é preciso considerar os fatos, o que existe escrito sobre eles e o papel da memória dos atores dos fatos, atinando para a necessidade de observar as provas, isso porque “a história é emoção mais ação lembrada, objeto de reflexão feito na tranquilidade, depois de um exame minucioso e honesto dos registros” (TUCHMAN, 1991, p. 22).

Isso posto, para o presente trabalho faremos uma exposição narrativa sobre alguns acontecimentos históricos vivenciados durante o percurso profissional de professoras leigas

do interior do Ceará, levando-se em conta os fragmentos das memórias que essas profissionais relataram acerca da sua ação docente e formação.

Inicialmente contextualizaremos, de forma sucinta, alguns aspectos relativos à educação, centrado nossas observações acerca da legislação educacional referente às exigências para a formação de docentes. Vale destacar que muito pouco se fala na legislação educacional sobre a dinâmica da profissionalização de docentes.

Para tanto, utilizamos como recorte temporal o período que vai década de 1960 a 1990, tempo aproximado em que as professoras atuaram na docência e vivenciaram seus processos formativos em serviço. Tal feito justifica-se pela necessidade de se compreender as várias nuances relativas à educação daquele momento.

Em seguida, traremos os depoimentos das professoras sobre os acontecimentos que marcaram suas carreiras profissionais, processos formativos e uma reflexão acerca das evidências reveladas pelas falas dessas mulheres.

ASPECTOS DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL ACERCA DA FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE DOCENTES NO PERÍODO DE 1960 A 1990

Nesse tópico abordaremos, de forma sintética, os aspectos relativos à legislação educacional acerca da formação e da profissionalização de docentes da educação básica no período de 1960 a 1990. Nossa escolha justifica-se pelo fato de que a legislação é, em certa medida, o fundamento que deve nortear as ações da política educacional que vigora no país em determinada época.

A década de 1960 é um período de grandes mudanças tanto no campo da política, como na área da educação. Tivemos a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.020 de 20/12/1961 que foi promulgada em 14/12/1962 (DAVIES, 2004). No que se refere à formação de professores essa lei destaca em seu artigo 53 que:

a formação de docentes para o ensino primário far-se-á: a) em escola normal de grau ginásial, no mínimo de quatro séries anuais, onde, além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial, será ministrada preparação pedagógica; b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao (Veto mantido – “curso normal de”) grau ginásial (DAVIES, 2004, p. 68).

XIV ECHE – ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
IV ENHIME – ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO
FORTALEZA – CE | 17 a 19 de Setembro de 2015 | ISSN XXXX XXXX

Com as mudanças no rumo da política, principalmente a partir da ditadura militar de 1964, a educação terá também sua legislação alterada. Nesse momento destacaram-se a Reforma do Ensino Superior do ano de 1968, Lei nº 5.540/68 e a Reforma do 1º e 2º grau, Lei nº 5.692/71. No tocante à formação de docentes da educação básica a reforma de 1971 preconiza em seu artigo 29 que:

a formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos (DAVIES, 2004, p. 122).

Já no artigo 30 diz-se o seguinte:

exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, de 1ª a 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; b) no ensino de 1º grau, da 1ª a 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração; c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena (DAVIES, 2004, p. 122).

Nesse momento é perceptível que a exigência para com a formação docente torna-se mais complexa, por requerer maior grau de escolarização por parte dos professores. Já na LDB de 1996, Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, em relação à formação docente está previsto em seu artigo 62, o seguinte:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (DAVIES, 2004, p. 162).

Nesta legislação admite-se a formação em nível de ensino médio apenas para o exercício do magistério na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental. Daí se observa que o contexto social mais atual acaba exigindo cada vez mais que o profissional da educação tenha um maior grau de escolaridade de modo a atender a demanda

de uma clientela que, inserida na denominada sociedade do conhecimento, necessita de maiores habilidades para lidar com esse processo.

Na contramão dessas prerrogativas, o que se tem é uma realidade marcada pelo distanciamento entre o que existe na lei e o que acontece de fato, pois na maioria das vezes as leis não são cumpridas efetivamente.

No tocante à profissionalização docente, o que se observa na trajetória dessa legislação educacional mais específica, é a quase ausência de aspectos que evidenciem uma valorização do profissional do magistério a partir de ações que deveriam ser implementadas pelo poder público enquanto política pública educacional.

Assim, é basicamente apenas na atual LDB que se visualiza uma maior preocupação com a profissionalização docente, quando no artigo 67 se preconiza o seguinte:

os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho (DAVIES, 2004, p. 163).

Desse modo, a questão da profissionalização deve ser uma luta constante dos profissionais como uma possibilidade de maior valorização do seu trabalho, pois o que se percebe é o fato de ainda não serem verdadeiramente garantidas essas prerrogativas, ainda que se constatem grandes avanços nesse sentido.

Historicamente o termo leigo associa-se aos indivíduos que não possuem o domínio dos mistérios sagrados, o que os distingue dos instruídos (CORTEZ, 2006). Além desses aspectos relacionados ao caráter religioso, quando se trata de professores significa que não possui uma formação básica para lecionar num determinado nível de ensino (ONESTI, 1985). Desse modo, ser professor leigo significa não possuir o domínio do saber científico da sua área de atuação, nem o conhecimento das questões pedagógicas que envolvem o fazer docente.

Pesquisas relativas ao quantitativo de professores brasileiros que atuavam em escolas da zona rural indicam uma presença significativa da figura do leigo atuando nessas escolas, conforme se vê nos dados que se seguem:

em 1982, foram contados, no Brasil, 826.983 docentes: destes 679.534 (isto é, 82,17%) prestam serviços em escolas de duas ou mais classes e dos mais 17, 83% - aqueles alocados às escolas de uma só classe – a maioria absoluta, isto é, 141.533 sujeitos (representando 96%), trabalham na zona rural. Sabendo-se que o leigo é mais uma expressão de subdesenvolvimento, é natural encontrar sua maior incidência na zona rural das regiões menos desenvolvidas (Norte, Nordeste e Centro-Oeste); além disso, é a rede municipal que abriga a maior parte deste contingente (HIRSCHBERG et.al., 1985, p. 28)

Esses dados, além de indicar o quantitativo dos professores leigos que atuavam em escolas rurais na década de 1980, mostram ainda a terrível imagem que se tinha do professor leigo identificado como sinônimo de atraso, de subdesenvolvimento. Desse jeito lhe era negado o reconhecimento de outros saberes adquiridos com a vida, com o tempo e com o próprio fazer docente.

Partindo dessas premissas, discorreremos sobre os fragmentos da atuação profissional e formação de professoras leigas, conforme se vê.

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS LEIGAS: O QUE EVIDENCIAM AS NARRATIVAS

As narrativas das professoras que compõem os sujeitos da nossa pesquisa evidenciam as dificuldades, limites e os processos formativos os quais vivenciaram para se manter como docentes da rede municipal de ensino de Itapiúna/CE.

Nesse tópico traremos alguns de seus depoimentos, enfatizando aspectos da trajetória de atuação e formação docente. Enumeraremos as questões relativas ao início da profissão, as condições de trabalho, os limites da formação e os cursos de qualificação realizados que garantiram a permanência na profissão, cumprindo-se as determinações da legislação educacional referente ao período de atuação das professoras.

A título de esclarecimento, vale ressaltar que as professoras leigas de que trata essa pesquisa ensinavam na zona rural do município de Itapiúna. Esse é um município pobre que vive basicamente de transferências de renda dos governos federal e estadual, da agricultura de subsistência.

Há de se convir que no final da década de 1960, momento em que as professoras iniciaram sua ação docente, a situação certamente era pior, tendo em vista o contexto histórico-social daquela época, aspecto que não será possível explorar com mais afinco agora.

Os depoimentos que seguem revelam algumas características do início da atuação docente das professoras leigas de Itapiúna, conforme se vê:

Logo quando casei comecei a ensinar. Casei em 67 e comecei ensinar em 70. Só com a 4ª série. Eu achava aquilo tão triste, quando chegava às reuniões e perguntavam o grau de instrução, a 4ª série (Fragmento da entrevista concedida pela professora Cleonice).

Eu tinha dezenove (19) anos, isso mais ou menos em 67, 1º de abril de 67. Com esse estudo que eu estudei com o professor e a Dulce. A gente só tinha a 3ª série (Fragmento da entrevista concedida pela professora Mariana).

Com vinte e cinco (25) anos de idade eu me casei e vim morar no município de Itapiúna. Eu só tenho a 3ª série (Fragmento da entrevista concedida pela professora Zeza).

As falas das professoras revelam o quanto elas mesmas reconheciam os limites da sua formação escolar como fator de dificuldade no desempenho de suas funções docentes. Por essa razão eram consideradas leigas, ou seja, professoras sem a habilitação necessária para o exercício da docência.

Esse fato, em certa medida, impulsionava o desejo explícito por algumas delas para continuar estudando, como forma de melhorar sua prática docente e o seu futuro enquanto profissional.

Outros aspectos que se configuram como limites e desafios enfrentados pelas professoras dizem respeito às condições materiais em que se davam suas funções docentes logo no início da profissão. Os relatos de suas narrativas revelam a precariedade dessas condições como se vê.

Quando ensinava na minha casa eram vinte e cinco (25) alunos, não tinha lousa, passava no caderno (Fragmento da entrevista concedida pela professora Cleonice).

Comecei na minha casa, com as minhas cadeirinhas, eu arranjei um quadro negro e graças a Deus naquela época toda criança aprendia. Pegava da alfabetização até a 3ª (Fragmento da entrevista concedida pela professora Zeza).

Todas as professoras iniciaram suas atividades docentes em péssimas condições de trabalho. Ensinavam em suas próprias casas, em classes multisseriadas, tinham salários irrisórios e exerciam outras funções como as de zeladora e merendeira quando as salas de aulas passam para os grupos escolares.

O tempo dedicado as atividades docentes propriamente ditas acabava sendo comprometido com esses outros afazeres. Quando ensinavam em suas próprias casas dividiam à atenção entre os alunos e seus filhos, que juntos no mesmo espaço careciam de cuidados diversos.

Quanto à metodologia utilizada para conduzir o processo de ensino, essa se dava quase por conta própria de cada professora. Em sua maioria, ensinava do jeito que havia estudado, pois não sabia fazer diferente, não contava com apoio de outro profissional que lhe orientasse.

Naquela época o aluno tinha que saber tudo decorado. O aluno lia o livro aí perguntava por exemplo: quem descobriu o Brasil? Se ele não respondesse Pedro Álvares Cabral, não passava (Fragmento da entrevista concedida pela professora Cleonice).

Era do mesmo jeito de quando eu estudava, eles ensinavam muito bem: pegava a palavra dividia nas famílias silábicas, aprendia-se as famílias silábicas (Fragmento da entrevista concedida pela professora Mariana).

Dadas essas constatações, o processo de profissionalização das professoras foi marcado muito mais por dificuldades e limitações do que por conquistas, principalmente porque mesmo elas atualmente estando aposentadas, não usufruem os benefícios mais atualizados relativos aos profissionais da educação, sobretudo em relação ao salário.

Os fragmentos das narrativas que se seguem mostram um pouco a trajetória de professoras que continuaram seus estudos para concluir o 1º e 2º graus de então, a partir de um processo de formação que se deu em serviço.

Desse modo, pesquisas anteriores evidenciam que os cursos de formação de professores leigos no Estado do Ceará, e, por conseguinte em Itapiúna, foram efetivados a partir de uma política educacional, que em virtude das transformações sociais que estavam ocorrendo, visava melhorar a qualificação de professores leigos da zona rural, vistos como os grandes responsáveis pelo fracasso escolar. Desse modo, parte dos cursos estava inserida num

XIV ECHE – ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
IV ENHIME – ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO
FORTALEZA – CE | 17 a 19 de Setembro de 2015 | ISSN XXXX XXXX

projeto de ações do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino do Meio Rural/EDURURAL/NE visto que

originou-se de uma política de cooperação do Governo Federal com a Região Nordeste e fundamentou-se no III Plano Setorial de Educação e Cultura que define, como uma de suas prioridades, o ensino no meio rural. Esse programa vem sendo executado com financiamento parcial do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento Social (BIRD), em decorrência de acordo firmado entre a União e esse Banco. Foi planejado para se desenvolver no período 1980/1985, abrangendo 250 (duzentos e cinquenta) municípios dos nove Estados da Região Nordeste e representa a consolidação das propostas elaboradas pelas Secretarias de Educação desses Estados (SOUSA & DREIFUSS, 1986, p. 55).

A partir dessa política de cooperação do Governo Federal, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará desenvolveu junto à Prefeitura Municipal de Itapiúna os seguintes cursos de qualificação de professores leigos: Curso de Preparação de Professores Leigos (4ª série primária) em 1981; Curso de Qualificação para Professores da Zona Rural – (1º grau de 5ª a 8ª séries), concluído em 1985; Curso de 2º grau com Habilitação Profissional de Magistério de 1º grau de 1ª a 4ª séries, concluído em 1990.

Tais cursos objetivavam atender a demanda de professores da rede municipal de ensino que não havia concluído sequer o 1º grau de então, por isso, eram considerados professores leigos, tidos como profissionais mal preparados para os fazeres docentes.

O Dr. Joaquim ganhou e botou aqui esse curso de qualificação. Terminei a 8ª série no curso de qualificação (Fragmento da entrevista concedida pela professora Cleonice).

Quando a gente começou a estudar, estudava nas férias. A semana todinha. Tinha época que era até os sábados (Fragmento da entrevista concedida pela professora Mariana).

Aí aconteceram os cursos, com muita dificuldade eu participava (Fragmento da entrevista concedida pela professora Zeza).

A maior parte das narrativas aponta essas dificuldades, mas também as professoras evidenciaram certa satisfação ao participarem desses cursos, porque a partir deles poderiam melhorar sua prática docente. Esse foi um dos desdobramentos positivos para o processo de profissionalização docente e conseqüentemente para o ensino no município, visto que instrumentalizar o professor com um dado saber modifica a sua relação com a prática.

Nesse sentido, “a formação é a atualização científica, didática, psicopedagógica do professor para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir teoria” (IMBERNÓN, 2009, p. 49). Destarte, na medida em que se dá o processo de formação, subtende-se uma ampliação da visão de mundo por parte dos sujeitos. Assim, a aquisição de nossos saberes, modifica a prática.

À GUISA DE CONCLUSÃO

O início da profissão docente foi marcado pelas extremas precariedades das condições de trabalho. Quase a totalidade das professoras tinha uma parca escolaridade, pois havia concluído no máximo as primeiras séries do então 1º grau.

Dentre as dificuldades encontradas no início da profissão docente, destacamos o fato de ensinarem em suas próprias casas cujo ambiente não se caracterizava como sendo uma instituição escolar da forma que se imagina.

A partir dos fragmentos das narrativas das professoras, pudemos perceber que a formação não acontece de forma dissociada dos elementos do contexto histórico vivido pelos sujeitos. São as condições materiais do indivíduo que em grande medida favorecem o acesso aos bens produzidos pela sociedade sejam relativos aos bens indispensáveis à sobrevivência, sejam aos bens imateriais como o acesso à cultura e à educação.

Os cursos de qualificação de professores leigos não se deram por uma iniciativa isolada do poder público municipal, mas estavam inseridos num projeto político educacional maior, envolvendo os demais entes federados.

Acreditamos que a profissão docente é firmada no exercício contínuo do cotidiano que revela o quanto se aprende ao ensinar, o quanto se aprende com o outro e consigo mesmo, na medida em que se observam os erros cometidos, as tentativas de acerto. Cada aluno é único, cada sala é diferente, cada momento de nossas vidas é diferente e por ser assim não existe receita pronta e acabada para ser professora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Maria das Graças de. **Trajetória de formação e profissionalização de professoras leigas do município de Itapiúna/CE**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010

CORTEZ, Baltazar Campos. **Práticas de formação de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental: um estudo da formação do magistério leigo em Oeiras (PI) – 1970-2004**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006

DAVIES, Nicholas. **Legislação Educacional Federal Básica**. São Paulo: Cortez, 2004

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos – o breve século XX 1914-1991**. Tradução de Marcos Santana. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

HIRSCHEBERG, Alice Irene; FIGUEIREDO, Laura A.; AISSAR, Mércia K. **Professor leigo: aspectos quantitativos** in: CENAFOR. **A questão do professor leigo**. São Paulo: CENAFOR, 1985

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional – Formar-se para a mudança e a incerteza**. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2009

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: Novos Problemas**. Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1995

ONESTI, Lizete F. **Professor leigo: um desafio educacional** in: CENAFOR. **A questão do professor leigo**. São Paulo: CENAFOR, 1985

SOUSA, Sandra Zákia; DREIFUSS, Aurea (coord.). **Professor leigo no meio rural – desafios do processo de formação**. Belo Horizonte: FAE/IRHJP, 1986

TUCHUMAN, Bárbara W. **A prática da História**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991