

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE: IDENTIDADE E TRAJETÓRIA DOS/AS PROFESSORES/AS DAS DÉCADAS DE 1960/1970

Wilney Fernando Silva

Mestre em Educação
Professor do Instituto Federal de Educação
Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA/Eunápolis)
wilneyfernando@yahoo.com.br

José Peixoto Pereira Filho

Doutor em Educação
Professor da Faculdade de Educação
Universidade do Estado de Minas Gerais (FAE/UEMG)
jpeixotofi@yahoo.com.br

Resumo: A simples evocação da expressão identidade docente remete à formação docente como espaço de construção de identidade. Ao responder como é formado o/a docente, este trabalho apresenta a trajetória de uma escola normal, no interior de Minas Gerais, de 1964 a 1971. No percurso, são analisados os discursos e falas de professores/as em documentos originais e por meio de entrevistas realizadas com funcionários e professores/as aposentados/as. O objetivo do artigo é compreender e apreender o modelo educativo no cotidiano da escola, no período, configurando-a como um espaço onde se materializam relações organizadas de ensinar e de aprender, mas também espaço de conflitos e de contradições.

Palavras-chave: formação docente; identidade; escola normal.

INTRODUÇÃO

Os primeiros anos de existência da Escola Normal de Porteirinha, no norte de Minas Gerais, não se constituíram num todo homogêneo. Observando-se a estrutura desta Instituição no momento de sua criação em 1964, até a implementação da Lei 5692/71, que mudou a denominação do Curso Normal¹, pode-se perceber a relação entre a experiência local e o projeto maior de direção político-educacional, mostrando, desta forma, um tipo de formação docente peculiar para aquele momento histórico, bem como uma identidade dos/as professores/as e discentes.

Captar aquele movimento interno e encontrar sentido para ele só foi possível a partir do cruzamento dos dados históricos do município com aspectos da prática cotidiana realizada na Escola. Com esse objetivo, foram priorizadas outras fontes além da legislação referente ao período, tais como: livro de visitação de inspetores, livro de ponto de professores, produções dos/as normalistas, currículo, fotografias etc.

Com os dados que puderam ser reunidos, foi possível observar que a trajetória da Escola Normal de Porteirinha, no período estudado, bem como as políticas de formação docente empregadas no período supracitado foi importante no sentido de formar os/as professores/as leigos/as, de capacitá-los/las profissionalmente para atuar nas diversas escolas localidades no

norte de Minas Gerais, representando, assim, uma afinidade com os objetivos políticos do grupo dirigente do município.

Pouco a pouco, a partir do segundo quinquênio da década de 1960, o projeto educacional foi adquirindo contornos mais nítidos e intencionais. No momento em que o grupo dirigente local conquistou maior adesão ao projeto político nacional, tornou-se maior o número de escolas e vagas na educação primária, e, com o propósito de habilitar os professores destas escolas, a Escola Normal foi instalada no município. Foi justamente tentando entender as causas da criação desta instituição, bem como as práticas utilizadas pelos seus atores, que se tornou mais claro o que ela realmente significava na construção social e cultural da cidade.

A criação da Escola Normal se deu num momento marcado por uma forte idealização da educação, que se caracterizou por uma crença na melhoria das condições de vida da população. Era preciso investir, pois, na educação. Com o endurecimento do regime militar e, em especial, com a inserção das disciplinas Educação Moral e Cívica e OSPB no currículo, a Escola apresentou um caráter baseado no patriotismo, na exaltação à disciplina e à ordem. O grêmio escolar foi transformado em Centro Cívico, o que fez com que o caráter rígido se acentuasse ainda mais.

A Escola Normal de Porteirinha foi uma das últimas escolas normais a serem construídas². Criada em 1964, mudou sua denominação quatro vezes e teve que se adaptar às inúmeras reformas político-educacionais. Ao analisar a história desta Escola Normal, destacam-se, sobretudo, a importância da instituição enquanto formadora de educadores numa região com séria precariedade social, pobre e carente de professores habilitados, e instituição que colocou em prática o projeto político de dirigentes do município e de Minas Gerais.

Fazer a história da Escola Normal de Porteirinha com base apenas nas leis de sua criação e transformações equivaleria a ignorar um movimento maior da história que, precisamente, imprime sentido às instituições. A grande dificuldade esteve, no entanto, em procurar o ritmo das transformações de uma instituição concreta, situando-a no movimento maior da história de uma sociedade, também concreta, ou seja, a sociedade porteirinhense de meados do século XX. Somente aprendendo este movimento maior é que se pôde buscar o verdadeiro significado das transformações ocorridas na Escola Normal.

Como bem lembrava as frases utilizadas nos cartazes políticos – “Paz, Tranquilidade e Progresso para Porteirinha”³, do chefe dos *Gabiobas*, ou “[...] mais estradas, mais assistência médica e mais escolas por uma vida cheia de paz e progresso”⁴, de um dos representantes dos *Liobas* – uma vez no poder, os chefes políticos locais defendiam as propostas progressistas. O discurso do novo pensamento do nacional-desenvolvimento serviu, então, como um pano de fundo, um lugar comum, onde as várias facções locais recorriam suas frases de efeito para se promoverem.

De acordo com Germano (1994), com a instalação do Governo Militar em 1964, o Brasil passou a ser regido por dispositivos autoritários que cerceavam a liberdade, censuravam os meios de comunicação e concentravam o poder nas mãos dos militares.

Nesse sentido, tanto a criação da Escola Normal quanto as outras iniciativas educacionais desenvolvidas pela administração estadual, no período que se seguiu à década de 1960, es-

tiveram marcadas por uma certa instabilidade política, sintonizando-se com o forte pensamento da época. No contexto regional, inseria-se com o objetivo de formar professores a quem caberia por missão alfabetizar o povo e elevar o nível intelectual da população.

Práticas, produções e normas na Escola Normal

Em um mundo complexo, em sociedades grandes, hierarquizadas e opacas, baseadas em enorme divisão social do trabalho, não há mistificação maior do que oferecer um pensamento que se apresenta como evidência e, como tal, quer unanimidade em torno de si. Essa operação ideológica, a que temos sido submetidos nos últimos anos, não é inocente. Quando tem êxito, cria o ambiente cultural propício à passividade, na medida em que produz um grande silêncio sobre normas, valores, fins e opções. As decisões parecem obedecer a critérios técnicos que se dizem rigorosos, embora definidos à revelia das necessidades humanas (BENJAMIN, 2000, p. 05).

Tentar-se-á contornar, nesta seção, as interrelações que se deram entre algumas práticas pedagógicas – implementadas pela imposição de um currículo autoritário –, algumas produções dos estudantes – enquanto produto dessas práticas – e a materialização das normas na Escola Normal – expressão da legislação educacional no período ditatorial.

Conforme Nunes (1980), com o golpe militar de 1964 e a conseqüente opção pela continuidade do desenvolvimentismo associado, implantaram-se reformas pedagógicas vistas pelos grupos governantes estaduais como instrumentos capazes de criar condições favoráveis para a continuação da entrada do capital estrangeiro e, conseqüentemente, para o crescimento econômico que se fez à custa do aumento dessa entrada. Segundo Nunes (1980), sumariamente, as alterações mais evidentes trazidas pelas mudanças políticas naquele período puderam ser caracterizadas da seguinte forma:

Tomada do poder pelos militares; Fortalecimento do poder executivo em contraposição ao poder legislativo; Centralização e modernização da administração pública; Reorientação das relações entre as classes, através do estabelecimento de uma política salarial e trabalhista, com o objetivo de acelerar a acumulação do capital e conter o protesto social; e pela redefinição da política educacional em todos os níveis de ensino, para atender às necessidades geradas pelo modelo político-econômico (NUNES, 1980, p. 125).

O regime militar implicou no abandono da experiência democrática populista e na reorientação do modelo econômico, no sentido de remover os obstáculos à plena monopolização da economia e à aceleração da concentração do capital, afirma Nunes (1980).

Caracterizado o momento político, pode-se iniciar a discussão com uma pergunta que Durmeval Trigueiro Mendes fez, na época, ao analisar a educação brasileira: “Existe, então, um sistema educacional possível? Uma vez que esse sistema é lacunoso quanto aos níveis de ensino, mas conectado quanto ao sistema capitalista?” (TRIGUEIRO MENDES, 1998, p. 157). Para este filósofo, no sistema educacional existe uma precária organicidade do pensamento e da prática, que corresponde à estratificação social. Por exemplo: a pós-graduação e o Mobral,

na linha da homogeneidade capitalista, estes dois núcleos se comunicam, coerentemente, como eficazes, aponta Trigueiro Mendes (1998).

Segundo Germano (1994), em todas as escolas brasileiras, tanto as de formação de professores (Escolas Normais), quanto as primárias, tinham que abordar alguns temas ditados pelo Governo Militar de 1964. Gadotti (1995) afirma que o período pós-64 foi um retrocesso sob muitos aspectos. O período não pode ser caracterizado apenas pelo tecnicismo de suas propostas, o que daria a impressão de ter centrado seu projeto educacional nas técnicas pedagógicas, continuando as buscas metodológicas da Escola Nova. Pelo contrário, o período pós-64 representou uma ruptura autoritária em relação a esta, afirma este autor. “O golpe militar foi um golpe contra a ascensão crescente da classe trabalhadora ao poder, aberta com a aliança policlassista existente no período histórico anterior (o período populista: 1930-1964)” (GADOTTI, 1995, p. 104).

Algumas regulamentações nesta época promoveram *reformas*⁵, que tinham como objetivo alinhar o sistema educacional aos objetivos do Governo Militar (GERMANO, 1994). A lei 5692/71, gestada neste período, direcionou a disciplina Educação Física, por exemplo, ao projeto da classe dominante. Outras regulamentações também foram feitas pela inclusão da disciplina Educação Moral e Cívica e OSPB.

Discursos das futuras “mestras”: o dito e o não dito

Para o desenvolvimento
O Brasil se organizou
Reuniu o professorado de
Todas as cidades
Entre elas Porteirinha
Indo sempre à frente
Reduziu suas dificuldades,
Faz importante no progresso com
Nível de igualdade
Havendo este Grande Centro, tornou-se
A rainha da liberdade!

Maria de Lourdes⁶

Na seqüência, serão mostrados os discursos das alunas – futuras professoras – do Centro de Treinamento de Professores (CTP), da Escola Normal de Porteirinha. Estas fontes, ricas pelos seus detalhes, materializam-se nas diversas quadrinhas, receitas, poesias, textos dissertativos e descritivos produzidos pelas futuras *mestras*⁷.

O desenvolvimento do espírito cívico e o amor à pátria eram “ensinamentos” que deveriam ser uma constante nas escolas normais. Estes ensinamentos foram delineados desde a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei 8.530/46), que previa que “a Educação Moral e Cívica não deveria constar de programa específico, mas resultaria do espírito e da execução de todo o ensino”⁸, e foi fortalecida e enaltecida no período da ditadura militar de 1964. Assim,

a ênfase verificada nos deveres cívicos nas escolas normais, procurando despertar nos alunos o amor à Pátria e o dever da sociabilidade, além das comemorações das datas cívicas a serem realizadas na Escola eram determinadas pelo Serviço de Ensino Normal, onde este sugeria as principais datas a serem comemoradas durante o ano e a utilização do último horário das aulas para que estas se efetivassem (ZEM, 2005, p. 09).

A metodologia utilizada em algumas escolas normais tinha um caráter inovador, o que estava de comum acordo com os interesses da Escola Nova. No entanto, ainda prevalecia uma pedagogia conservadora e representante dos interesses da classe dominante, como foi o caso da Escola Normal de Feira de Santana, possuindo, conforme Cruz (2004, p. 163), “apenas, aparentemente, um caráter inovador”.

Pode-se confirmar esta metodologia também nos estudos de Zem (2005), onde diz que na Escola Normal Colegial Estadual Henrique Pestalozzi, nos anos iniciais de seu funcionamento, principalmente entre 1959 e 1960, percebeu-se que a instituição mesclava seus procedimentos de ação:

em algumas ações atuava de forma tradicional, em outras deixava transparecer uma tendência vinculada à Pedagogia da Escola Nova e ainda em outras as ações relacionadas à Pedagogia Tecnicista, adequando-se ao contexto e às mudanças das políticas propostas (ZEM, 2005, p. 10).

Isso aconteceu em virtude do que Saviani (1998) denominou de crise da tendência humanista moderna e articulação da tendência tecnicista, período que, segundo ele, se estendeu de 1960 a 1968. Nesse sentido, “mais que um agente do Estado, o professor era um aliado dos poderes instituídos, sujeito, portanto, às ingerências políticas da ordem vigente” (SAVIANI, 1998, p. 12).

Conforme Germano (1994), no modelo econômico adotado durante o período da Ditadura Militar, a ideologia conseguiu apreender o País como parte de um sistema capitalista. Segundo Cardoso (1977), ela não só apreendeu o fato, como aceitou e o justificou, propondo políticas plenamente coerentes com ele. Tratou-se de um sistema em expansão, ou para o qual a expansão econômica era essencial. Porém, esta expansão trouxe benefícios desiguais para as diferentes partes que compunham o sistema, podendo mesmo essa desigualdade ser muito grande (CARDOSO, 1977).

Claro que tomando a realidade dessas relações como dadas, o raciocínio ideológico, sendo de natureza dominante, se torna perfeitamente coerente ao ignorar os pontos fundamentais que permitiriam encaminhar o questionamento delas (CARDOSO, 1970, p. 331).

Não a viu, porém, no caso dos “benefícios” próximos de zero, como exploração ou como domínio. Ao contrário, já que aceitou a regra do jogo, procurou entendê-la para tirar o máximo de proveito do seu funcionamento. Fundamentalmente, o nacional-desenvolvimentismo visou uma integração mais dinâmica no sistema capitalista, afirma Cardoso (1970).

As ideias correntes na época permeavam, de alguma forma, nos discursos que circulavam nas práticas educativas e pedagógicas das escolas brasileiras, podendo, também, serem encontradas e vislumbradas nos textos escritos pelas alunas da Escola Normal de Porteirinha:

A vitória que almejamos

Iniciamos uma luta. Luta que exige sacrifício, coragem, união e amor. Sacrifício em deixarmos nossas famílias. Coragem para adquirirmos múltiplos conhecimentos em pouco tempo.

União e amor. É o elo que nos une como uma corrente pra frente em busca de um ideal. Ideal que nos impulsiona a não medir distâncias, ou outros empecilhos para chegarmos à meta desejada.

Vimos de toda Minas Gerais com alegria e muita vontade de estudar e triunfar. Essa vontade e esse desejo ultrapassarão todas as barreiras. Barreiras nas dificuldades em assimilarmos melhor as aulas... saudades dos entes queridos que ficaram para trás... palavras mal interpretadas...

Mas aqui estamos, corajosas, resolutas e vamos conseguir êxito em nossa jornada, através dos professores. Eles nos incentivam, nos ajudam, procurando do melhor modo possível, transmitir-nos conhecimentos.

Sim, alcançaremos a vitória. Temos certeza, pois estamos cheios de fé, entusiasmo, orgulho e também patriotismo.

Ajudaremos o Brasil crescer pelo nosso esforço, nosso sacrifício, nosso amor ao magistério e o Brasil precisa de nós e da nossa vitória. Este Brasil de Tiradentes, de Pedro I, de Pelé, Emerson Fitipaldi, Paulo Autran, Jorge Amado, Médice...

Este Brasil de gente feliz, que sabe dançar, cantar, amar...

Gente que sabe dar valor àquilo que representa.

E nosso curso nos proporciona condições para nossa vitória.

Temos certeza que alcançaremos êxito, porque tudo que a gente quer e realmente deseja, nos é dado com acréscimo, conforme Jesus disse uma vez.

E alcançando a vitória, seremos muita gente, no meio de outras gentes.

Núbia B. da Silva⁹

O sonho de vencer as dificuldades é expresso no entusiasmo e na crença da capacidade do próprio trabalho, conjugado com a euforia do momento, mesmo à custa de sacrifício, com coragem e amor. Traduzido também, na transposição da grande distância geográfica com que percorriam para estar ali e da saudade de suas famílias.

A adequação do País às políticas capitalistas é parte do discurso. A explicação para esta adequação postula a utilização da ideologia dominante. Palavras como *união*, *triunfar*, *vitória*, *patriotismo* e *fé* são recorrentes e tentavam impedir possíveis contradições. Quando ela diz “Ajudaremos o Brasil através do nosso esforço, nosso sacrifício, nosso amor ao magistério e o Brasil precisa de nós e da nossa vitória...” há uma harmonia que encobre os benefícios desiguais percebidos pelo povo. A exaltação das qualidades brasileiras é grande e concreta, mostra que o País é capaz de conseguir crescer com esforço para o qual as mesmas se sentem convocadas.

Segundo Cardoso (1977), no Brasil, a política hegemônica se apresentava como se bastasse a industrialização para resolver todos os males da Nação. Tudo o mais viria em decorrência dela. Ignorava que não era à exportação por si só, nem ao tipo de produto que a compunha, que cabia a responsabilidade pelo subdesenvolvimento, mas sim às relações sociais que engendravam a forma de organização da sua produção, afirma Cardoso (1977).

Dessa forma, as práticas na Escola Normal negavam toda a história crítica e apresentava uma história inocente:

Este Brasil de Tiradentes, de Pedro I, de Pelé, Emerson Fitipaldi, Paulo Autran, Jorge Amado, *Médice...*
Este Brasil de gente feliz, que sabe dançar, cantar, amar...
Gente que sabe dar valor àquilo que representa.
E nosso curso nos proporciona condições para nossa vitória.

A política educacional convocava os professores para participar de cursos de preparação de professores não titulados:

Quando fui convocada para fazer o curso supletivo no Centro de Treinamento desta cidade, fiquei preocupada, cheguei até procurar justificativas, mas tudo foi em vão, tive mesmo que deixar o meu lar com todos os meus afazeres e partir para aqui. Ao entrar neste recinto, tive a melhor impressão possível, quando vi que todas as dependências nos ofereciam um conforto como se estivéssemos em nossos próprios lares. Permanecemos neste agradável ambiente por quarenta e cinco dias, com horários de oito aulas por dia, onde o meu proveito foi espetacular. O corpo docente é o melhor possível, não só professores como diretora, todos cordiais e de elevada cultura. O corpo discente também, nem sei como expressar, pois aqui passamos na maior harmonia e sempre uma ao lado da outra. O pessoal administrativo, não só a coordenação, como os encarregados de limpeza e da cozinha nos atendem da melhor maneira possível. Ao término da 1ª etapa me sinto imensamente feliz e muito animada ao retorno das demais etapas. Finalmente quero deixar os meus sinceros agradecimentos ao governador do Estado, Secretário de Estado da Educação, coordenação geral e ao corpo docente deste curso, deixando a todos a minha gratidão. Aos colegas, imorredoras saudades.
M. F. Cardoso¹⁰

O sistema educacional, no período, passava por uma grande expansão, modernização e tecnificação, como enfatiza Brito (2003, p. 135). “O período militar contribuiu tanto para o fortalecimento do Estado como para fortalecer o modelo político de modernização conservadora” (BRITO, 2003, p. 135). O prédio da Escola Normal, por exemplo, de um lado, era o sinônimo da fortaleza, das bases de concreto, por outro lado, dentro dele funcionava um corpo administrativo e docente que estava sintonizado com os objetivos de formar e treinar. O agradecimento e a figura do Estado eram constantes.

A ideologia assumia, pois, como pressuposto a ordem que fundamentava o sistema. Sua atenção totalmente centrada no desenvolvimento “parecia manter intocada a ordem vigente”, mostra Cardoso (1977, p. 335), ao entender o papel da ideologia no período nacional-desenvolvimentista. Segundo Cardoso (1977, p. 336), “é próprio do sistema capitalista necessitar da expansão para preservar-se”. E acrescenta:

sob este aspecto parece que existe clareza sobre o sentido que nele tem o desenvolvimento. No campo dos países subdesenvolvidos, no entanto, a ideologia desenvolvimentista faz com que esta clareza fique cada vez mais distante. Com ela o desenvolvimento econômico surgia como redenção nacional. Diante de um quadro de larga miséria, a urgência acobertava o imediatismo e com este nem sempre o problema encontrava solução verdadeira (CARDOSO, 1977, p. 336).

3

Aspectos difusos desse papel da ideologia podem ser vistos a partir da simplicidade de alguns textos elaborados pelas alunas da Escola Normal, explicitando neles suas vivências na realidade educacional daquele momento de suas formações:

A felicidade do povo depende da educação

Um povo é feliz quando aplica os recursos naturais e humanos para a *grandeza* de sua cultura, dando condições adequadas a *todas as classes, sem distinção de raça e religião*.

Poderia ser citado o nosso presidente *General Emílio Garrastazu Médice* que com seus companheiros de jornada tem feito uma revolução no Ministério da Educação e Cultura em favor da *instrução cultural*, dando condições a todos os Estado, promovendo cursos intensivos em todos os recantos do País.

A educação começa em casa e termina na escola. Dando condições aos pais a levarem seus filhos às escolas, praticamente, no *futuro*, o Brasil será um *país igualado às demais nações européias de civilização madura e eficiente*. Este é um dos motivos que fez muitos professores se deslocarem de seus lares à Porteirinha para atualizar-se com a reforma do ensino.

Os governos estaduais têm despendido vultosa soma numérica em benefício do povo mineiro, ampliando o conhecimento dos mestres.

E assim, o povo brasileiro será feliz.

T.D.¹¹ (grifos meus).

As características são de um povo unido em busca de um só ideal; que, ao longo do processo, terão direitos iguais; todo povo sairá ganhando com o desenvolvimento. A futura “mestra” promete continuar o trabalho aprendido nas práticas e nos discursos da Escola Normal.

Seria mais uma vez o País funcionando como um espelho que reflete uma imagem de má qualidade, sempre distorcida do original, sempre perfeito, conforme pontua Villela (1990) em seus estudos acerca das escolas normais? É a busca da qualificação para continuar contribuindo para o desenvolvimento, principalmente o desenvolvimento econômico, projeto de um Brasil grande, que se firmaria diante das nações referidas como civilizadas, maduras e eficientes.

A quadrinha de Maria de Lourdes traz à tona alguns ideais conservadores:

Para o *desenvolvimento*
O Brasil se *organizou*
Reuniu o professorado de
Todas as cidades
Entre elas Porteirinha
Indo sempre à *frente*
Reduziu suas dificuldades, faz
Importante no *progresso* com
Nível de *igualdade*
Havendo este Grande Centro, tornou-se
A rainha da liberdade!

Maria de Lourdes¹²

Nesse sentido, é importante lembrar o *nacionalismo patriótico*, conceito proposto por Cardoso (1977), que, em termos práticos significa “amor ao país e o esforço da coletividade para o seu engrandecimento” A produção textual acima encaminha o fortalecimento nacional e regional em termos econômicos e democráticos.

A quadrinha de Carmita Vieira faz uma apresentação da sociedade local, que englobava a cidade de Porteirinha, o Centro de Treinamento da Escola Normal, os professores e os colegas. Conforme a produção, essa sociedade se dava de forma essencialmente harmônica. Deste modo, tornava-se social este projeto e lhe dava condições para que se concretizasse:

Porteirinha pequena cidade
Mas grande é *sua missão*
Atualização de professores leigos
Que existe na região

Aos *bondosos professores*
Agradeço de coração
E ao *Centro de Treinamento*
Toda a *minha gratidão*

Levarei saudades de todos
Colegas e mestres então
Pois ficarás para sempre
Dentro do meu coração.

Carmita Vieira (grifos meus).

É, pois, o reconhecimento da ex-normalista pelo cumprimento da função da educação e sua missão para região. No próximo discurso, frases como: “com o centro educacional em Porteirinha, tornou-se enriquecida” e “futuro de alegria” parece ser uma constante nos “ensinamentos” dos cursos de formação de professores:

Minha cidade é *Porteirinha*
Simples e pequenininha
Entre as cidades do Norte
Para mim, *és a rainha*.

Com o *centro educacional*
Parece-me está bem servida
Com nossa Escola Normal
Tornou-se *enriquecida*.

Com professores competentes
Que lutam dia a dia
Fazendo de ti, Porteirinha
Um *futuro de alegria*.

Que estuda lutando sempre
Para ampliar seu saber
Estudantes de Porteirinha
O Brasil espera por você!

Adelicia¹³ (grifos meus).

Segundo Brito (2003, p. 134), no Brasil, “o Estado intermediou os interesses das classes dominantes, associando-se a eles e criando condições para a reprodução da força de trabalho dentro de regras de submissão”. Segundo Germano (1994), as políticas educacionais tiveram papel importante na manutenção da ordem social, na dominação de corpos e mentes e na exclusão social. O texto da ex-aluna, Adélia, parece mostrar alguns aspectos deste projeto educacional. No final do texto, ela faz um apelo: “estudantes de Porteirinha, o Brasil espera por vocês!”.

O culto à figura de Presidentes do regime militar, dos secretários de Estado e dos prefeitos locais eram sempre constantes:

Este Brasil de Tiradentes, de Pedro I, [...], Médice...
Núbia B. da Silva

Finalmente quero deixar os meus sinceros agradecimentos ao governador do Estado, Secretário de Estado da Educação.
M. F. Cardoso

Os governos estaduais têm despendido vultosa soma numérica em benefício do povo mineiro, ampliando o conhecimento dos mestres.
Sem autoria

Poderia ser citado o nosso presidente General Emílio Garrastazu Médice que com seus companheiros de jornada tem feito uma revolução no Ministério da Educação e Cultura em favor da instrução cultural, dando condições a todos os Estado, promovendo cursos intensivos em todos os recantos do País.
TD.

Registramos, também, a visita, não menos honrosa, das simpáticas senhoritas Deodata Campos Reis, representante do Centro de Recursos Humanos da Secretaria de Educação e Antônia Custódia de Freitas [...].

A contribuição de Nunes (1980) aqui é importante. Para ela todo o discurso do período militarista foi formulado com base na ideologia do nacional-desenvolvimentismo. Este discurso se propunha despertar a consciência da necessidade do desenvolvimentismo, construindo uma “nova mentalidade” e promovendo o “espírito do desenvolvimento”, afirma esta autora. “Na verdade, o que ele desejava era criar uma aspiração nova dirigida para o aumento da prosperidade, generalizando esta aspiração como uma necessidade” (NUNES, 1980, p. 340). Segundo Nunes (1980), a formulação de mão-de-obra qualificada passou a definir toda a preocupação com a política educacional, sua base seria a educação voltada para o trabalho, tendo no mercado de trabalho o seu ponto básico de referência.

De uma forma geral, durante o período militar no Brasil, o Estado intermediou os interesses das classes dominantes, associando-se a eles e criando condições para a reprodução da força de trabalho dentro de regras de submissão (GERMANO, 1994). As políticas educacionais tiveram um papel importante na manutenção da ordem social, na dominação de corpos e mentes dos professores e alunos. Assim, em especial, na *cultura escolar* da Escola Normal de

Porteirinha, perpassavam alguns objetivos deste projeto militarista, permeando, desta maneira, os desígnios do patriotismo e do amor à profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da desocultação de alguns aspectos observados na trajetória da Escola Normal, sobretudo com relação à prática cotidiana, produções e seu funcionamento, foi possível clarificar o que significava formar o professor para atuar nas escolas públicas primárias, especialmente durante o período do Governo Militar.

Durante o período militar no Brasil, o Estado intermediou os interesses das classes dominantes, associando-se a eles e criando condições para a reprodução da força de trabalho dentro de regras de submissão. As políticas educacionais tiveram um papel importante na manutenção da ordem social, na dominação de corpos e mentes dos professores e alunos. Assim, em especial, na *cultura escolar* da Escola Normal de Porteirinha, perpassavam alguns objetivos deste projeto militarista, permeando, desta maneira, os desígnios do patriotismo e do amor à profissão.

Algumas estratégias pedagógicas que, de certa forma, colocavam os professores leigos (futuros professores titulados) numa ordem, onde prevalecia uma atmosfera de harmonia, amor à profissão, à missão docente, orgulho de ser brasileiro, de contribuir com o desenvolvimento do País. Tudo isso levava a uma situação que se mostrava feliz, que parecia um sonho às percepções dos alunos. Mas, por outro lado, nota-se que este novo regime, agora legal, possuía dispositivos normatizadores. Estas normas tinham contornos que ultrapassavam as barreiras da Escola e controlavam, portanto, os corpos e as mentes, forjando toda uma formação profissional, agora alinhada aos objetivos da política educacional do Governo Militar.

As políticas educacionais tinham, portanto, um papel importante na manutenção de uma ordem social, que apontavam na dominação de corpos e mentes dos professores e alunos. Mediante análise dos discursos apresentados no trabalho, a cultura escolar atrelou-se aos objetivos do modelo do nacional-desenvolvimento sócio-econômico e político da época. Estes objetivos conservavam a ordem, que, por sua vez, era velada pela submissão, pelo patriotismo e pelo amor à profissão.

A Escola Normal também foi palco onde se travavam relações de poder. A disciplina e o cumprimento dos deveres eram fatores fundamentais na formação docente. Traduzidos nas inúmeras normas e estratégias disciplinares, às quais abrangiam múltiplas dimensões da vida dos atores envolvidos naquele processo de formação, permitiam o controle minucioso das operações dos corpos dos alunos, das suas forças e impunham uma relação de docilidade/utilidade, com o propósito de alcançar produtividade nas aprendizagens e no modelo vigente.

Finalmente, tudo isso traz à Escola Normal um passado bastante revelador de uma intenção educativa dentro de um movimento pedagógico que resultasse objetivamente, por um lado, na melhoria de vida de um povo sofrido, que não teve acesso à escolarização, à formação, mas, fundamentalmente, do outro, que fosse ele encaminhado e desenvolvido no sentido de

contribuir para que se implantasse um processo de crescimento econômico. No entanto, tal intenção pautou-se num modelo educacional autoritário, cujos seus meios de concretização foram revelados e desvelados nas diversas práticas, discursos escritos, fotografias e vozes guardadas num rico baú de memórias e documentos, o qual traz à tona contribuições para a compreensão de fenômenos e processos educativos, sobretudo, para a região.

O mergulho nas origens da Escola Normal de Porteirinha levantou algumas questões em relação à escola no presente. Se fizéssemos um estudo da escola de hoje, encontraríamos analogias com que acabamos de estudar? Em que pontos elas se assemelham, em que ponto diferem-se? Qual é sua função atualmente? Quais são os projetos que a Escola implementa?

Na verdade, a conclusão deste trabalho se desdobra numa série de questões impossíveis de serem respondidas no estudo desenvolvido. Entretanto, uma coisa é certa, a monumentalidade do prédio da Escola Normal fora *construída e destruída* pelas sucessivas articulações políticas. Na segunda metade da década de 1990, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, numa política educacional totalmente autoritária, partidária e sem continuidade, decidiu transformar o prédio da Escola Normal de Porteirinha num Centro de Formação de Professores. A Escola Normal passou a funcionar no fundo de seu próprio “quintal”, passando a ser denominada de Escola Estadual Alcides Mendes da Silva.

Na época, todos os professores foram obrigados a se transferir para esta nova escola, no entanto, a promessa política do funcionamento do Centro de Formação de Professores nunca saiu do papel. Assistimos, então, mais uma vez, à manipulação de estratégias para conquistar, exercer e manter o poder político. Estratégias estas carregadas de troca de favores, violência simbólica e clientelismo, frutos da história social e das relações político-educacionais brasileiras. De qualquer forma, esperamos, por meio deste estudo, ter contribuído para a ampliação do conhecimento que versam os aspectos da história da educação norte-mineira-porteirinhense. Além de abrir espaço para que futuras pesquisas possam esclarecer questões ainda sem respostas.

Notas

¹ – Segundo Lopes (2006, p. 29), com a Lei 5692/71, ficou estabelecida a profissionalização do ensino no segundo grau, passando o Curso Normal a denominar-se Curso de Formação de Professores de 1ª a 4ª série do primeiro grau, e o magistério foi incorporado às demais habilitações oferecidas no segundo grau. Para essa autora, em decorrência disso, perdeu-se a sua especificidade, assumindo caráter propedêutico e recebendo todo o impacto negativo sofrido pela política de profissionalização do 2º grau.

² – Afirmação baseada em estudos bibliográficos.

³ – SILVA, Alcides Mendes da. *Cartaz de propaganda política nas eleições municipais de 1976*. Porteirinha/MG, 1976.

⁴ – MELLO, Narciso Martins de. *Cartaz de propaganda política eleitoral*. Porteirinha/MG, 1970.

⁵ – Fica registrada a sensibilidade com que Luciano Mendes de Faria Filho trata o tema das reformas educacionais em Minas Gerais. Para ele, as reformas são discursos e linguagens dos atores político-educacionais que procuram melhorar a formação da escola. O fato que desperta interesse, em especial, é quando ele lança a seguinte pergunta: *Reformar ou deixar como está?* Pensando dialeticamente, no período de ditadura militar, a educação sofreu um retrocesso, e todas as “reformas” desencadeadas são, na verdade, voltadas para o fortalecimento das classes conservadoras (FARIA FILHO, 2007).

⁶ – Aluna da turma “D” do curso de preparação de professoras não tituladas do Centro de Treinamento de Profes-

- sores (CTP), da Escola Normal de Porteirinha, em 1971.
- ⁷ – Era a designação tacitamente empregada, na região, à professora que obtivesse o diploma de *Professora Regente do Ensino Primário*.
- ⁸ – BRASIL. Decreto-Lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946. *Instituiu a Lei Orgânica do Ensino Normal* (Artigo 13º, alínea B).
- ⁹ – GINÁSIO NORMAL OFICIAL – CTP. *A vitória que almejamos*. Produção das professoras no curso de titulação para o ensino de 1º grau. Porteirinha/MG, 1971.
- ¹⁰ – GINÁSIO NORMAL OFICIAL – CTP. *Curso de preparação para professores não titulados*. Produção das professoras no curso de titulação para o ensino de 1º grau. Porteirinha/MG, 1971.
- ¹¹ – GINÁSIO NORMAL OFICIAL – CTP. *Curso de preparação para professores não titulados*. Produção das professoras no curso de titulação para o ensino de 1º grau. Porteirinha/MG, 1971.
- ¹² – GINÁSIO NORMAL OFICIAL – CTP. *Curso de preparação para professores não titulados*. Produção das professoras no curso de titulação para o ensino de 1º grau. Porteirinha/MG, 1971.
- ¹³ – GINÁSIO NORMAL OFICIAL – CTP. *Quadrinha da minha cidade*. Produção das professoras no curso de titulação para o ensino de 1º grau. Porteirinha/MG, 1971.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, César; ELIAS, Luiz Antonio (orgs.). *Brasil: crise e destino – entrevistas com pensadores contemporâneos*. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- BRITO, Vera Lúcia Alves de. O público, o privado e as políticas educacionais. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa, R., T. (orgs.). *Política e trabalho na escola – Administração dos sistemas públicos de educação básica*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. *A ideologia do desenvolvimento – Brasil: JK – JQ*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- CRUZ, Antonio Roberto Seixas da. Mestras e mestres para o sertão: criação e funcionamento da Escola Normal de Feira de Santana, Feira de Santana/BA, *Sitientibus*, n. 31, p. 143-168, jul./dez., 2004.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; XAVIER, Maria do Carmo (orgs.). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FHC/FU-MEC, 2002.
- _____. *História e Historiografia da Educação em Minas Gerais*. Montes Claros/MG: Unimontes, 2007. Palestra proferida no I Seminário Norte-Mineiro de Ensino e Pesquisa em História da Educação, em Montes Claros, no dia 03 de outubro de 2007.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Durmeval Trigueiro Mendes e sua contribuição à pós-graduação em educação. *Revista Brasileira de Educação*. n. 30. Set/out/nov/dez, p. 36-181, 2005.
- GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. Série Educação. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- _____. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. Série Fundamentos. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- GERMANO, José Wellington. *Estado Militar e Educação no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

- LOPES, Sônia de Castro Lopes. *Oficina de Mestres – História, Memória e Silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto do Rio de Janeiro (1932-1939)*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- NUNES, Clarice. *Ensino normal – formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a.
- _____. História da Educação: interrogando a prática do ensino e da pesquisa. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; XAVIER, Maria do Carmo (orgs.). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FHC/FUMEC, 2002b.
- _____. *Escola & Dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem*. Série Universidade. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.
- SAVIANI, Dermeval. As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira. *Revista História da Pedagogia*. Campinas, agosto, 2005.
- _____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: TRIGUEIRO MENDES, Durmeval (coord.). *Filosofia da Educação Brasileira*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- TRIGUEIRO MENDES, Durmeval (Coord.). *Filosofia da Educação Brasileira*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, n. 45, pp. 37-70, 2003.
- VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. *A Primeira Escola Normal do Brasil: uma contribuição à História da Formação de Professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói/RJ, 1990.
- _____. *Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868 – 1876)*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2004.
- _____. O Mestre-Escola e a Professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 Anos de Educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- ZEM, Maria Lúcia Bassa. As políticas educacionais no período de 1956 a 1979, no município de São José dos Pinhais: a Escola Normal Colegial Estadual Henrique Pestalozzi. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n.14, p.51-64, jan./abr. 2005.