

Trabalhos Paulo Campos

Ministério da Educação e Cultura
Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

CODI

PARECER S O B R E A R E F O R M A
D O
E N S I N O N O R M A L N A B A H I A

PAULO DE ALMEIDA CAMPOS

RIO DE JANEIRO, 1957

P A R E C E R

AO

PROJETO DE REORGANIZAÇÃO DO ENSINO NORMAL DA BAHIA

I.

Disciplinaçãõ legal do Projeto

O estudo do documento enviado ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais pela Secretaria de Educação da Bahia revela que se trata de um corpo de INSTRUÇÕES ou de um REGULAMENTO; no primeiro caso, a serem expedidas pelo Secretário de Educação, mediante Portaria; na segunda hipótese, de regulamento, a ser baixa do por Decreto executivo. Seja como instruções, seja como regulamento, o Projeto contém, indiscriminadamente, matéria de lei, de regulamento, de regimento interno e de portaria.

Salvo melhor juízo, nêle se estabelecem algumas medidas que sômente mediante lei poderão ser efetivadas, tal como a elevação para três do número de séries do curso das escolas normais oficiais e particulares, porque o Decreto nº 15 619, de 11.3.1954, baixado em decorrência da Lei 617, de 9.12.1953, fixou em dois anos a duração daquele curso. O mesmo ocorre com referência a algumas modificações introduzidas e que, por via de Portaria, não poderão derrogar o disposto nos Decretos-leis nº 11 220, de 10.2.1939 e nº 11 234, de 25.2.1939. A menos que tudo esteja sendo feito com fundamento na Lei 617, de 9.12.1953, que autorizou o Governo, pela Secretaria de Educação, a expedir "Instruções" para que os cursos de formação de professor primário se adaptassem à "legislação específica vigente". Mas, ainda assim, para adaptações à legislação vigente àquela data, isto é, 9.12.1953.

De qualquer forma, seria de sugerir se destacassem em documentos diferentes o que é matéria de lei, de regulamento, de regimento interno e de portaria (instruções), sendo que o anteprojeto da lei a ser elaborado pela Secretaria de Educação deveria fixar tão sômente as diretrizes gerais e as bases mínimas da organização do ensino normal na Bahia, como a seguir revela a análise e o indicam as nossas sugestões. A regulamentação viria depois. O anteprojeto de lei, estabelecendo os princípios gerais doutrinários e o esquema de estrutura dos cursos normais, traria o desejo e o espírito de "reforma". Seria sintético, geral, amplo.

II.

O espírito geral do Projeto

A análise do documento em questão evidencia, a esse respeito, que êle representa uma sistematização do que está contido em leis e decretos, com algumas modificações. Não se nota nêle o desejo de "reforma" no sentido doutrinário pedagógico, nem do ponto de vista administrativo, consideradas as características sócio-econômicas do Estado e os problemas do ensino primário.

A realidade, porém, do problema da formação do professor primário em todo o País, por seus diferentes Estados, está a exigir uma nova atitude de revisão de princípios gerais norteadores, para melhor organização dêsse tipo de ensino, conforme as peculiaridades de cada região e a situação configurada pelo ensino de grau elementar, porque, na consideração do primeiro não pode o administrador educacional isolar o conhecimento dêste último.

Para ilustrar a afirmação de que a preparação do professor primário está indissolúvelmente ligada aos problemas da escola de nível elementar, bastaria lembrar apenas que numa das proposições apresentadas pela U N E S C O durante a "Conferência Regional sôbre Educação Primária Gratuita e Obrigatória na América Latina" e a "Segunda Reunião Interamericana de Ministros de Educação", realizadas em Lima, Peru, em abril-maio do ano passado - o "Projeto Maior nº 1 para a Generalização e Melhoria do Ensino Primário na América Latina", a idéia central para a consecução do objetivo dêsse Projeto se baseia na necessidade de os países latino-americanos promoverem o aumento do número de professores de ensino primário, a melhoria de sua preparação e a formação do pessoal docente das escolas normais, do lado da formação universitária de especialistas em educação.

Assim, qualquer reforma nos planos de formação do professor primário deverá, necessariamente, inspirar-se na "conceituação de uma escola primária para a vida brasileira e também na realidade de uma escola que existe em nossos dias e que precisa com urgência de um currículo novo e de novo professor" (Anísio Teixeira, conferência - "A escola brasileira e a estabilidade social").

E como a Bahia não foge a essa conjuntura, seria de dizer-se que a Secretaria de Educação dessa Unidade não deveria limitar-se a promover tão somente uma simples regulamentação, in

roduzindo modificações não relevantes do ponto de vista pedagógico, das quais a mais evidente é a de pretender igualar em todo o Estado a seriação de matérias e o número de anos de estudos, o qual, tanto quanto já ocorria no Instituto Normal da capital, também nos cursos mantidos por entidades privadas, passa a ser de três.

Essa providência que, à primeira vista poderia parecer benéfica, poderá, ao contrário, constituir um mal, uma vez que as diferenciações geo-econômicas e sócio-culturais que caracterizam as diversas áreas do Estado têm que ser levadas em conta. Com efeito, os níveis de progresso das regiões têm que ser considerados quando da organização do sistema educacional e, neste, a questão das escolas incumbidas da formação do pessoal docente para as escolas primárias.

Temos dúvidas se um professor primário, com uma preparação obtida de modo uniforme na Capital e nas cidades do interior, poderá obter êxito em suas tarefas na maioria das escolas dos longínquos sertões e distantes praias, onde de "escola" só existe o nome e onde o mestre é um estranho, um deslocado que ali, abandonado, permanece por um reduzidíssimo espaço de tempo, à espera de uma remoção, como um passageiro que aguarda na estação nova composição que o levará a outro lugar. Ele não chega a manter interêsse pela localidade em que se situa a escola, criando na maioria dos casos até mesmo uma atitude de revolta e de hostilidade em relação a ela. É que, de um lado, a escola não apresenta razoáveis condições para funcionamento, nem a localidade, igualmente, consegue atraí-lo no seu desconforto; por isso, na maioria dos casos, o mestre é aí um desajustado, desinteressado da tarefa que realiza. De nada, então, lhe valeu o diploma de professor obtido na capital ou na cidade natal. Ao contrário, talvez mesmo houvesse contribuído para êsse quadro de desajustamento entre a cidade em que estudou e o lugarejo da escola que escolheu sem conhecer, com o qual não mantém nenhuma raiz de ligação psicológica.

Acreditamos que para uma atuação eficiente em escolas dêsse tipo, situadas em zonas de baixo nível de progresso, bastará uma preparação modesta do professor, desde que seja recrutado nas próprias áreas em que se localizam aquelas. Êsse ajustamento psicológico do mestre ao local da escola é de mais

alta importância para a eficácia do seu labor. Daí por que é de se aconselhar a previsão, no Projeto, de mais de um nível de preparação profissional do mestre primário, garantindo-se-lhe, porém, a possibilidade de prosseguir seu aperfeiçoamento em cursos articulados progressivamente, até o nível universitário.

Assim, a posição tomada pelo Projeto não nos parece a mais consentânea, do ponto de vista doutrinário, em relação até mesmo a outros projetos anteriores de reforma, como foi o caso, por exemplo, do Projeto Anísio Teixeira, segundo o qual a Bahia pretendeu adotar três níveis de preparação do professor primário, um dos quais era a formação em grau superior, prevendo a criação de Centros Regionais de Educação nos quais se compreenderia a Escola Normal.

III.

Princípios gerais do ensino normal

O documento em tela não contém, como seria de desejar-se, uma formulação clara das finalidades e diretrizes do ensino pedagógico, a fim de que, por sua leitura, possa o administrador educacional bem situar-se para a visualização geral do problema, não só em função dos princípios que deverão orientar a reforma, mas também quanto às bases, isto é, aos mínimos a que deverá obedecer a estruturação geral dos cursos a serem estabelecidos para diferentes níveis de preparação do magistério primário. Além de indicar, como o Projeto em exame o faz, os tipos de estabelecimentos de ensino normal, é mister que se definam as linhas doutrinárias dos planos de estudos dos diversos cursos que se instituirão, sejam êles de formação regular de novos mestres, ou de aperfeiçoamento e especialização dos professôres em exercício, ou, ainda, cursos de treinamento de docentes não diplomados e os de extensão universitária, a serem previstos, considerada a necessidade de preparação de orientadores de ensino, diretores de escolas, inspetores escolares, orientadores educacionais e supervisores.

O Projeto em estudo declara no Artigo 1º que o "ensino ministrado nos cursos normais de estabelecimentos públicos e nos cursos pedagógicos de estabelecimentos particulares" se destina ao "preparo e à formação" dos professôres primários e que

visa, no primeiro ano, a "consolidar o preparo científico dos normalistas" e, nos dois anos subsequentes, "sua formação técnica". Não chega, a formular as finalidades do ensino normal, sendo omissa quanto a princípios gerais doutrinários. Mais adiante, ou seja, no Artigo 3^a, ao afirmar que haverá três tipos de estabelecimentos, aponta o Instituto Normal da capital com "padrão", mas em nenhuma passagem lhe atribui objetivos diferentes dos fixados genericamente para os demais tipos de estabelecimentos, isto é, os "cursos normais" oficiais e os "cursos pedagógicos" particulares, prescrevendo para todos seriação uniforme. É de se indagar: prevalecem para o Instituto Normal da capital os objetivos e a estruturação estabelecidos em Leis anteriores?

Ao Instituto Normal da Bahia deverão ser atribuídas finalidades mais amplas que as de manter simplesmente planos e programas de estudos iguais aos de qualquer escola normal particular mal aparelhada de cidades modestas do interior, e, onde, certamente, escasseia pessoal qualificado profissionalmente para lecionar nas escolas normais.

Os princípios não de corporificar as diretrizes gerais e as bases mínimas em obediência às quais serão elaborados os planos de estudos nos diversos níveis de preparação pedagógica que deverão coexistir no Estado, consoante as peculiaridades regionais, do mesmo modo que a distribuição dos cursos, conforme a afinidade de seus problemas, por divisões didáticas, e destas por departamentos, de cultura geral e de cultura técnico-profissional. Essas diretrizes não de garantir a estruturação de um "currículo funcional", em substituição ao clássico "currículo por matérias", no qual as atividades de classe e extra-classe se desenvolverão em articulação funcional ou correlação com atividades afins, reduzindo-se, inclusive, o número de aulas teóricas, expositivas, substituindo-se parte delas por trabalhos práticos, pesquisas, estágios, frequência a bibliotecas etc. Nesse sentido, é de toda conveniência que se reserve aos estágios a maior parte do tempo destinado aos estudos pedagógicos, pois a formação prática dos alunos-mestres constitui um dos aspectos essenciais da preparação profissional do magistério primário.

Esses princípios doutrinários serão de molde a garantir a transformação das atuais escolas normais de grau médio, de simples escolas de cultura geral para moças e de objetivos pro-

pedêuticos às Faculdades superiores, notadamente Faculdades de Filosofia, em estabelecimentos de formação essencialmente profissional, com uma nítida direção pedagógica. Essa dominância de preocupação com o caráter profissional da escola normal não deverá excluir a concessão de facilidades para que os mestres primários prossigam seus estudos em outros cursos articulados progressivamente, até a Universidade, em Faculdades de Educação ou Institutos Superiores de Pedagogia.

IV.

Administração do ensino normal

O Projeto em análise previu a existência de estabelecimentos mantidos por entidades privadas, os quais, cumpridas certas exigências, poderão ser "reconhecidos" e "equiparados" ao estabelecimento padrão, que é o Instituto Normal da capital do Estado.

Enquanto não se pode atribuir ao Estado, como seria desejável, a competência privativa da formação do professor primário para as respectivas escolas primárias e as mantidas pelas municipalidades, que se procure prover as escolas normais oficiais e particulares de constante assistência técnica, para que elas não continuem a ser o que realmente são; "meros liceus para moças", como já em 1929 Fernando de Azevedo as qualificava. Essas escolas não passam, de um modo geral, de estabelecimentos secundários de formação geral para moças, com objetivos propedêuticos para as Escolas Superiores; os cursos normais ou pedagógicos, de dois e três anos, são meros cursos "anexos" a ginásios, sem o menor teor de profissionalização definida.

Recebendo uma preparação desse tipo, em ambiente chamado de cultura geral e de enderêço para cursos superiores, dificilmente as jovens serão penetradas do espírito profissional, que as fará, de futuro, dedicarem-se à educação de crianças. As que se encaminham, após o curso, para as escolas primárias sentem-se, via de regra, deslocadas, desajustadas, porque não tiveram antes uma vivência adequada à futura ocupação de educadoras de crianças. Para que as escolas normais passem a ser realmente "escolas profissionais de professor primário", é bem que tenham apenas esse objetivo, funcionando em prédios próprios, com direção

autônoma, com uma curricularização própria. Os cursos pedagógicos não podem continuar a funcionar nos mesmos moldes dos cursos ginasiais, afinalísticos, mediatórios, e servidos por professores destituídos de formação específica.

Com efeito, será igualmente, da mais alta importância que o Projeto conceda uma atenção especial ao recrutamento, à preparação e ao aperfeiçoamento dos professores das escolas normais e das escolas de aplicação. Enquanto não se puder exigir que os docentes das escolas normais recebam formação adequada em Faculdades de Educação, com experiência de magistério primário, que a Administração estadual determine sejam eles recrutados dentre os professores primários, e que lhes assegure, sem tardança, aperfeiçoamento progressivo e constante, inclusive mediante cursos por correspondência, seminários, círculos de estudos, palestras pedagógicas e cursos de férias nas próprias cidades ou cidades vizinhas, até que lhes chegue a oferecer cursos de treinamento e outros de maior profundidade e extensão.

De outra parte, considerando a elevada presença de elementos não diplomados no quadro do magistério municipal baiano, seria de sugerir-se que o Projeto de reforma viesse a admitir a possibilidade de instalação de escolas normais de "residentes", em prédios construídos com a cooperação financeira do INEP (ou exclusivamente financiada a construção por êsse órgão federal, como parte de seu programa de assistência ao ensino primário e normal), fazendo-as funcionar com pessoal administrativo, técnico e docente do Estado, e manutenção, sob o regime de internato, com bôlsas de estudos custeadas pelo Estado e Municípios, cujas administrações recrutariam as candidatas nas próprias áreas das respectivas residências, e onde deveriam exercer futuramente o magistério. Tais "escolas normais de residentes" atenderiam a um grupo de municípios que apresentassem, tanto quanto possível, certa homogeneidade ecológica.

No plano de edificação dessas escolas seria previsto o regime de "lares" circulando o corpo central onde se situariam as salas de aula, administração, biblioteca, auditório etc, além da escola de aplicação e campos de esporte. Nesses "lares" residiriam grupos de 6 a 10 moças, das idades de 15 a 25 anos, formando, assim, "famílias" de alunas, nas quais seria estimulado sob todos os aspectos e em tôdas as oportunidades o regime de comunidade de.

vida e de trabalho, ensejando-se aí a forma administrativa democrática com o auto-governo, quanto fôsse possível.

Como em tais escolas haveria múltiplas e variadas oportunidades de participação ativa das alunas, em tempo integral, em tôdas as atividades de classe e extra-classe e nas de ordem administrativa da escola, poderiam oferecer, em nível do 1º ciclo de ensino de grau médio, um curso reduzido de 5 ou 6 períodos intensivos de 4 meses de trabalho, intercalados de férias de trinta dias.

Um plano dessa natureza, ao lado de possibilitar uma necessária adaptação da escola normal às necessidades e condições regionais e de preparar na própria área de residência as futuras mestras das escolas primárias estaduais e municipais, representaria uma providência para, progressivamente, substituir o docente improvisado das escolas primárias das zonas interiores por elementos preparados adequadamente. Ademais, ensejaria uma saudável e necessária atitude de compreensão coletiva e de ação conjugada das três órbitas da administração pública - União, Estado e Municípios - na solução de um problema a que tôdas estão legalmente obrigadas, mas que até agora não tem tido senão o sentido de ação isolada, estanca e dispersa, com lamentáveis prejuízos que acarreta tal distorção administrativa nos assuntos da educação. Ainda mais: o Estado e os Municípios, por que mantivessem como bolsistas êsses futuros professores, garantir-lhes-ia o aproveitamento com nomeação para as escolas das zonas de que tivessem procedido, exigindo dêles exercício ali por prazo previamente estipulado. Ter-se-ia, por essa forma, o professor da própria localidade, ajustado psicologicamente à sua comunidade, e mais barato, uma vez que a administração estabeleceria para êle um padrão de vencimentos ao nível da vida local.

No caso especial dos Municípios, como a Carta Magna determina, em seu Art. 169, que êstes apliquem anualmente "nunca menos de vinte por cento da renda resultante da arrecadação dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino", parece-nos que nenhum ensino é mais indicado para merecer as preocupações administrativas das Prefeituras que o ensino primário; e, cuidando, como aqui sugerimos, da preparação do magistério elementar para as áreas interiores, estarão as Administrações Municipais atacando o problema justamente no que êle tem de mais representativo e fundamental que é a formação do professor para as suas escolas.

Em consequência, ver-se-ia ampliar progressivamente, na hinterlândia, a rede de escolas primárias municipais, regidas por pessoal qualificado, reservando-se a Administração estadual à tarefa de instalar escolas nas sedes distritais maiores e nas áreas urbanas, nas quais ofereceria, inclusive, paralelamente, oportunidades de ensino de grau médio.

Aos ~~os~~ docentes assim preparados seria assegurado o direito, e mesmo facilidades, de completarem sua formação pedagógica em níveis mais altos, mediante cursos articulados de modo progressivo.

Da frequência às "escolas normais de residentes" não ficariam, igualmente, impedidos os docentes não diplomados, que, dessa maneira, contariam com oportunidades de realizar seu melhoramento cultural e pedagógico, mediante planos especiais de estudos e estágios, ou de virem a realizar aí sua formação profissional regular.

V.

Planos de estudos e programas

No que tange à estruturação dos planos, prevalece no Projeto o "currículo por matérias", com tôdas as negativas implicações que acarreta, ressaltando-se a discriminação de disciplinas, por séries, estudadas isoladamente, sem nenhuma articulação funcional ou correlação com outras atividades. É o estancamento dissociativo, impossibilitando o clima de unidade do curso, da coerência progressiva e aglutinadora no processo da aprendizagem, que vai, assim, se transformando num acervo heterogêneo, afinístico de informações e conhecimentos que os alunos armazenam apenas para o objetivo de provas e exames transformando-se, assim, o ensino, em mero adestramento para passar em exames.

Percebe-se, de início, grande congestionamento de disciplinas no curso - 12 na 1ª série, 11 na 2ª e 10 na 3ª -, superando neste ponto até mesmo a denominada Lei orgânica federal do ensino normal (Decreto Lei nº 8530, de 2.1.1946). Como o curso pedagógico previsto, de três séries, não considera suficiente o preparo geral obtido pelo aluno no curso ginásial ou noutro a êle equivalente, exigido para matrícula naquele, o Projeto estabelece elevada presença de disciplinas de cultura geral e de fundamentação científica, ou mais precisamente: 7 de cultura

geral, 7 de formação profissional e 4 das chamadas práticas educativas (educação física, canto e outras).

Tal situação evidencia desde logo o reconhecimento de que é insuficiente ou inadequado o preparo do candidato à matrícula no curso especificamente técnico-pedagógico, e dêle completamente desligado. E, então, certamente muito na linha de se repetir a doutrina advogada pela lei orgânica federal do ensino normal (hoje prescrita), acredita-se que essa anomalia possa ser corrigida com a introdução no curso de várias disciplinas de cultura geral, para estudo das quais é absorvida grande parte do tempo que se deveria destinar ao das matérias pedagógicas. Em consequência, vai ocorrer uma tremenda sobrecarga de aulas semanais teóricas, expositivas, ou seja, 30 na 1ª série e 28 na 2ª e 3ª séries, com lamentável e evidente ausência de previsão para realização de trabalhos de pesquisa de campo, estágios, frequência a biblioteca, observação do funcionamento e organização de escola primária etc.

Considerado o caráter profissional que deve identificar a formação do professor primário, que não será um teórico, mas, por excelência, um prático da educação, no sentido, inglês, do "practitioner", são da mais alta importância os aspectos práticos de participação intensiva dos alunos-mestres em tôdas as tarefas do curso e em atividades da escola primária. E êsse objetivo somente será alcançado na escola normal com a realização, pelos alunos, de estágios, compreendendo visitas de observação a escolas primárias de diferentes tipos e meios para conhecimento próximo da realidade dos problemas de direção e de dinâmica dessas escolas, fichamento de leituras de obras pedagógicas, participação em organização de atividades extra-classe, círculos de estudo, trabalhos práticos diversos, além da realização de pesquisas que iniciarão o aluno-mestre na atitude sistemática de investigação dos problemas de classe ou de administração.

Esta orientação somente não será fácil de ser seguida, se se continuar a acreditar que o curso pedagógico é algo acessório, complementar, alguma coisa que se introduz a mais num curso de preparação geral de moças, admitindo-se que é impossível ou proibida uma estruturação independente para os cursos de formação do magistério primário. Aceita-se que o curso industrial seja de feição definitivamente profissional; que também o comercial possa ter êsse caráter, além de outros de grau médio. Não se

aceita, não se acredita, não se quer admitir (será a fôrça de persuasão da "lei orgânica federal do ensino normal" que ainda prevalece?) a mesma atitude na hora em que se vai preparar um profissional que está a exigir uma capacitação específica, como é o professor primário.

Nada há que impeça ou proíba (Constituição Federal, letra "d" do nº XV do Art. 5º e parágrafo Unico do Art. 170, Art. 171 e seu parágrafo) as Administrações estaduais de organizarem os cursos das escolas normais com planos de estudos autônomos, diferentes, sem filiação obrigatória ao curso ginásial, como sucede na totalidade das legislações estaduais, que servilmente seguiram o modelo federal, no caso, a referida lei orgânica do ensino normal, hoje caduca, por contrariar os citados dispositivos constitucionais.

Basta que se busque estabelecer para os cursos de formação do magistério elementar uma necessária e devida equivalência pedagógica com os outros cursos de grau médio, o que possibilitará ao estudante transferir-se para outros cursos, consoante seus desejos e aptidão vocacional, como já ocorre, com a adaptação prevista pela Lei 1 821, de 12.3.1953, no caso dos cursos de nível médio para efeito de matrícula no curso secundário e nos cursos superiores.

Em complemento a essa sugestão, é de se recomendar que o Projeto não siga a linha do estanquismo e do congestionamento de disciplinas e da sobrecarga de aulas teóricas, expositivas, sugerindo-se, antes, um sistema de estudo intensivo com sentido prático, de poucas disciplinas curriculares de cada vez, em lugar do estudo de grande número delas ao mesmo tempo, devendo prever, inclusive, a realização de unidades de estudos semestrais, conforme a importância e necessidade da disciplina no curso (esta prática é usual no curso de formação de assistentes sociais, das Escolas de Serviço Social). Do mesmo passo, há de se dar atenção a estudos que possam interessar ao conhecimento e interpretação da realidade social e econômica das diferentes regiões ou de problemas típicos do Estado.

De igual modo, as unidades de estudo se distribuirão, consoante as divisões, respectivamente, por departamentos de cultura geral e de cultura profissional - em que se estruturarem os cursos dos estabelecimentos de ensino normal, recomendando-se a prevalência dos estudos de natureza técnico-pedagógica no

segundo ciclo, no caso, de ser exigido como primeiro ciclo um curso de cultura geral. Quando, porém, a formação do professor primário se fizer em curso autônomo, de nível médio, convém estabelecer um justo equilíbrio entre a cultura geral e a preparação tipicamente pedagógica. As unidades de estudos do departamento de cultura geral terão, além de sua finalidade de cultura propriamente, o objetivo de fundamentar o conteúdo programático das escolas primárias.

Registe-se que o Projeto prevê, com muita propriedade, que os programas serão atualizados ao menos de três em três anos. Note-se, nesta oportunidade, que não somente os programas de estudos mas todo o ensino normal deve ser objeto de estudo contínuo e que se adapte periodicamente às circunstâncias e às novas necessidades. Nada, a esse respeito, deverá ter o sentido de rígido, imutável. Uma lei geral, concisa, estabelecendo apenas as diretrizes doutrinárias e as bases gerais, mínimas, há de ensejar uma regulamentação flexível, a fim de que se reajuste periodicamente o ensino às necessidades reais que irão despontando.

Nenhum aspecto talvez necessite tanto desse espírito de flexibilidade adaptativa e experimental quanto os programas das unidades de estudos. E eles hão de contar, na sua elaboração, com os professores catedráticos do Instituto Normal da Bahia e professores de escolas normais de diferentes áreas do Estado, justamente para que se recheiem das experiências dos mestres mais antigos e também dos mais jovens, imbuídos do espírito experimental e renovador. Os programas hão de refletir a preocupação com a realidade da escola primária, que será o futuro campo de ação das normalistas, e também com a realidade geo-econômica e cultural do Estado, a fim de que a escola normal se ajuste às peculiaridades regionais e locais das comunidades que se propõe servir.

VI.

A prática docente

Quanto a esse aspecto, o Projeto determina que os alunos comecem a prática de ensino no 2º ano do curso, sendo 4 meses na 5ª e 4ª séries e 4 meses na 3ª e 2ª séries da escola de

aplicação, completando esse treinamento no 3º ano do curso, com 4 meses na 1ª série e 4 meses nas classes de jardim da infância.

Há, aqui, ao menos dois reparos a serem feitos. Um deles, é que o Projeto prescreve que os alunos façam prática docente no mesmo ano em que iniciam o estudo de Didática Geral (Metodologia Geral, do Projeto), sem discriminar se se trata apenas de período de "observação" de aulas, ou se nessa etapa, se incluem "observação", "participação" e "direção" de classe. Nessa fase (2º ano do curso), são ainda contra-indicadas a participação e a direção de classe por parte das alunas, por motivos óbvios. A participação efetiva, a princípio parcial, e mais tarde direção total da classe, são etapas progressivas do processo geral da prática profissional e às quais se lançará a aluna após um conhecimento geral, teórico da técnica didática geral e da fundamentação psicológica dos métodos, seguido de um período de observação de aulas-modêlo.

O segundo reparo é se será aconselhável, e se o período letivo (com a sobrecarga de matérias já assinalada) comporta, a prática em turmas de jardim da infância. Caberá, inclusive, uma indagação de caráter geral: tôdas as escolas normais, inclusive as do interior, possuirão classes pré-primárias, para que se cumpra o que em legislação prescreve? A preparação de professores primários para o jardim da infância constitui uma especialização a ser buscada em curso próprio oferecido no Instituto de Educação, após a conclusão do curso normal.

De modo geral, será aconselhável que o Projeto tenha em vista que a prática de ensino deverá organizar-se em forma gradual, durante os anos de formação profissional, tanto na "escola de aplicação" quanto em escolas primárias de diferentes tipos e meios, para que os alunos-mestres, em estágios práticos, se familiarizem com os variados problemas que de futuro enfrentarão no exercício da profissão; e compreenderá três fases sucessivas a serem vividas por eles; "observação", "participação" e "direção". Nesse estágio deverá incluir-se a participação do aluno-mestre em tôdas as atividades administrativas e de organização da escola primária, vivendo, assim, a vida da escola em tôdas as suas manifestações.

Com efeito, a formação prática dos alunos-mestres não deverá limitar-se às escolas de aplicação, porque eles deverão ganhar as experiências das escolas do tipo comum que apresentarão situações, inclusive dificuldades, do tipo das que seguramente eles encontrarão nas escolas em que posteriormente vão servir. Eles deverão ter oportunidade de praticar tanto em escolas de várias classes, com muitos professores, quanto também em escolas de um só professor, e, umas e outras de diferentes meios sociais, a fim de que o candidato ao sair da escola normal não seja colhido de surpresa ao enfrentar certas realidades que, amanhã, poderão justificar abandono da carreira do magistério.

Igualmente, as "escolas de aplicação" serão ao mesmo tempo escolas de tipo comum e escolas experimentais; de um lado, retratando as condições geralmente aceitas em relação aos currículos, métodos e equipamentos; de outra parte, constituindo campo de experimentação, para avaliar métodos, processos e material.

Finalmente, será de todo aconselhável que a divisão de Prática Docente tenha um Chefe ou Coordenador, auxiliado por tantos Assistentes (ou Orientadores ou Professores-Guias) quantas são as disciplinas curriculares da escola primária. E, do mesmo modo, que na organização, orientação e controle da prática profissional cooperem o diretor e os professores da escola primária em que se efetua a prática. Recomenda-se, do mesmo passo, que o Coordenador de Prática e os Assistentes recebam preparação específica em curso superior de Faculdades de Educação, além de, necessariamente possuírem experiência de magistério primário.

O nosso pensamento é de que, mais que todo um grandioso acervo de teoria pedagógica, seja quanto à filosofia, história da pedagogia, psicologia e sociologia, seja quanto ao conhecimento teórico da própria Didática, importa sobretudo para os futuros mestres primários a prática profissional, em que têm sido tão falhos, em geral, os Institutos de Educação e as escolas normais oficiais e particulares do País, que, a êsse respeito, são muito formais e distantes da realidade.

VII.

Conclusão

Como nos parece que ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais não pode caber a tarefa de elaborar, à distância,

reformas de organização de ensino para os Estados, que, a êsse respeito, tudo podem e devem fazer, dentro do espírito e da letra da Constituição Brasileira e de uma boa orientação pedagógica, sugerimos, no caso de a Secretaria de Educação da Bahia acolher estas nossas sugestões para uma linha básica de trabalho, que o C.B.P.E. participe, por um dos seus especialistas, de uma ampla e representativa comissão local para dar a sua colaboração na elaboração do ante-projeto de lei básica do ensino normal e respectivo regulamento.

Rio, CBPE, 12 de agosto de 1957


Paulo de Almeida Campos
Assistente da DEPE