

## JOVENS NO ENSINO MÉDIO NORMAL: APONTAMENTOS DE TRAJETÓRIAS EM FORMAÇÃO

LENY CRISTINA SOARES SOUZA AZEVEDO\*

MARIA CRISTINA DOS SANTOS PEIXOTO\*\*

*RESUMO:* O texto apresenta reflexões acerca de uma pesquisa desenvolvida nos anos de 2008 a 2010, com sessenta jovens do Curso de Formação de Professores, dos segundos e terceiros anos do ensino médio normal, do estado do Rio de Janeiro. Os resultados da pesquisa apontaram para a explicitação da complexidade da formação, composta a partir do percurso escolar, permeada de sentidos e de valorações feitas pelas alunas, predominantemente colocando um imenso contingente de jovens no exercício do magistério, à busca de profissionalização.

*Palavras-chave:* Políticas para o ensino médio normal. Memórias. Juventude. Cultura escolar.

YOUTH IN THE *ENSINO MÉDIO NORMAL*:  
NOTES ON TRAJECTORIES IN TRAINING

*ABSTRACT:* This text presents reflections on a research conducted between 2008 and 2010 that involved 60 young 8<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grades students in “*ensino médio normal*” (high schools that trains students to be basic education teachers), in the state of Rio de Janeiro, Brazil. The results clearly reveal the complexity of teacher training, which is composed along the school career and is permeated with meanings and valuations made by the students

---

\* Doutora em Educação e professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). *E-mail:* Leny.az@hotmail.com

\*\* Doutora em Educação e professora associada da Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). *E-mail:* m\_crisalida@hotmail.com

themselves. The training process is mainly intended to place a large contingent of youths in the teaching career, in search of their status as professionals.

*Key words:* Policies for the *Ensino médio normal*. Memories. Youth. School culture.

No momento em que se debate a formação e se questionam os saberes dessa prática pedagógica, é relevante examinar o conjunto de providências legais para a ampliação da proposta para o ensino médio normal, de acordo com o Parecer n. 122, de 10 de novembro de 2009, a Resolução da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) n. 4376, de 18 de dezembro de 2009, e a Portaria SEEDUC n. 91, de 29 de março de 2010. Por outro lado, através do Projeto de Iniciação Científica (2008-2010), registramos as memórias que têm sido tecidas na constituição de ser professora, por alunas do ensino médio normal, em início de formação. Também nos propusemos a compreender o complexo universo da cultura escolar que abrange a formação das futuras profissionais, articulada às discussões sobre a necessidade de construir alternativas pedagógicas para os primeiros anos da educação básica, tendo em vista as continuidades e mudanças na carreira docente.

Integraram-se a esse projeto sessenta alunas que participaram do desenvolvimento de entrevistas semiestruturadas e oficinas de criação, com objetivos definidos: 1) identificar, interpretar e descrever os diálogos acerca das vivências escolares; 2) questionar as políticas para a formação de professores no ensino médio normal, considerando suas expectativas em relação ao trabalho docente e prosseguimento dos estudos. Essa investigação relaciona-se ao contexto das diretrizes para formação de professores e, especialmente, diz respeito às reflexões quanto à pressão da juventude pela profissionalização após o ensino fundamental, o que coloca um imenso contingente de jovens no exercício do magistério e na busca de profissionalização (Freitas, 2007).

O colégio estadual onde se desenvolveu a pesquisa, localizado no município de Campos dos Goytacazes (RJ), manteve um processo de luta contínua para ter um espaço próprio na cidade. Esse processo de coesão, dentro e fora da escola, foi registrado nos jornais locais, exigindo o atendimento das jovens que desejavam profissio-

nalizar-se. Com isso, o Curso Normal foi ganhando o respeito da comunidade, incidindo numa estrutura simbólica assentada na cultura e na tradição.

Extinto o curso normal, em atendimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394, de 1996, tentativas pela reafirmação de seu reconhecimento e permanência foram assumidas, colocando em discussão as contribuições da escola na formação dos jovens. Assim, um conjunto de reivindicações foi elaborado pelos professores, para o retorno do curso, e estas estão registradas nas Atas da Escola (2003-2005).

Em 2005 o curso foi autorizado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Constata-se a procura de jovens mais pobres, buscando melhor qualificação para o trabalho, e surpreende o crescente número de matrículas na instituição de ensino pesquisada. A organização curricular é inicialmente feita para quatro anos, com as matérias pedagógicas sendo introduzidas no segundo ano do curso.

No estado do Rio de Janeiro, segundo a Coordenadoria de Ensino Médio Profissional, modalidade Normal, funcionam hoje 96 unidades escolares, quatro delas em municípios do Rio de Janeiro.

Elencamos a seguir alguns pontos que merecem destaque acerca desses dispositivos legais para a formação de professores no ensino médio, modalidade Normal, que se configuram como questão polêmica. Isso porque a Resolução do CNE/CEB n. 1, de 20 de agosto de 2003, que dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, é instrumento que reafirma e complementa o prescrito no artigo 62 da LDB, que admite como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries iniciais do ensino fundamental a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brzezinski, 2008).

A autora discute ainda que, sob a ótica do direito pessoal e intransferível, a resolução representa um avanço, considerando que resguarda, por toda a vida, o direito do professor formado em curso profissionalizante do ensino médio. Sob a perspectiva do movimento que defende a formação em nível superior do professor nas séries iniciais do ensino, a resolução é um retrocesso. Esse nível de formação serve como obstáculo à busca, pelos jovens, do curso de Pedagogia. Diante dessas análises, interessa-nos aprofundar as aspirações da juventude que

escolhe esse curso profissionalizante, a fim de apreendermos o sentido dessa profissionalização.

Consultando a Resolução SEEDUC n. 4376 (18/12/2009), verificamos que, no corpo do texto, é mencionada a apreciação e aprovação da adequação da Matriz Curricular do Curso para as escolas da Rede Pública Estadual de Ensino. Informa-se, ainda, que a Matriz Curricular apresentada é o resultado do trabalho do Centro de Estudos instituído em 2008, nas unidades escolares, e que, durante a realização de encontros, foram debatidos temas voltados para a formação profissional do professor, as tendências neste campo, a organização do currículo, a base nacional comum, a parte diversificada, a prática como espaço formativo.

A escola investigada, no município de Campos dos Goytacazes, funcionou com outra matriz curricular, perfazendo quatro anos de formação, iniciando o estágio curricular no segundo ano do curso, com jornada diária de tempo parcial. Acrescente-se que a instituição passou por reformas, iniciadas em 2003 e finalizadas em 2009. Sem laboratórios, brinquedoteca e biblioteca, a precariedade de recursos era visível.

As alunas participantes da pesquisa questionaram esse problema. Permanece para os professores e gestores a indagação a respeito de como a nova organização, proposta através da Resolução e da Portaria, dará conta da integração entre as áreas disciplinares, já que os professores têm dupla jornada de trabalho, pois também lecionam na rede privada. É indicado que no projeto político-pedagógico deverá pautar-se pelo contato diversificado em ambientes de aprendizagem, constando no planejamento o componente curricular Prática Pedagógica/Iniciação/Laboratórios Pedagógicos. Estes Laboratórios são constituídos por Brinquedoteca, Arte e Práticas Psicomotoras, Linguagens e Alfabetizações, Atendimento Educacional, Vida e Natureza Opcional, entre outros que serão desenvolvidos nas unidades escolares.

Com a pesquisa realizada, verificamos a falta de estrutura física para a implementação desses laboratórios, assim como a inexistência de profissionais com formação para o desenvolvimento das propostas.

Para ilustrar essa precariedade que, de certa forma, faz parte de uma tradição conhecida, é importante mencionar que nas entrevistas desenvolvidas com as jovens alunas retomamos a discussões da trajetória escolar e as influências deixadas pelo passado. Obviamente, não é

possível tratar de todos os aspectos referentes à prática pedagógica testemunhados nos anos iniciais e registrados na pesquisa, mas a questão das repetências e desânimos quanto à continuidade dos estudos foi proeminente, envolvendo não só o problema da falta de estrutura física, como também as dificuldades de escolarização dos mais pobres.

Nos escritos criativos, verificamos como cada aluna, ao longo do processo, ia construindo a capacidade de refletir sobre a sua própria formação, como Vieira (2007, p. 76) sublinha:

O processo de escrita reflexiva permite que o sujeito produza um conhecimento sobre si mesmo, sobre os outros e sobre seu cotidiano, o que potencializa o contato com sua singularidade e a reflexão sobre sua identidade. É, pois, processo de formação e de conhecimento fundamentado nas experiências do sujeito.

Nos diferentes momentos da pesquisa, ficou claro que outras questões se colocavam acerca da especificidade de “ser professor”, tais como as vivências e experiências escolares, envolvendo o ensinar e aprender; a possibilidade de estudar, dependendo da renda familiar; e as relações entre estudo e perspectivas de trabalho.

Através dos depoimentos, elaboramos algumas conclusões aqui esboçadas como produto de uma leitura, mesmo que preliminar e incompleta. Sublinhamos alguns pontos comuns detectados, tais como: a expectativa das jovens de que sua vida pessoal e profissional poderia melhorar com a educação que estavam vivenciando, apesar de reconhecerem as precariedades materiais e sociais existentes (16%); a influência e apoio das mães para a continuidade dos estudos e as sucessivas interrupções vivenciadas em suas trajetórias escolares (26%).

De acordo com Abramo (2008), no universo de referência familiar, são as mães as mais ouvidas e participativas quanto ao reconhecimento da importância do investimento que deve ser feito em educação. De modo geral, confirmam-se as pesquisas realizadas por outros pesquisadores quanto ao fato de ser a educação, para essa camada da juventude, uma questão de esfera pessoal, discutindo-a nesse âmbito com os familiares, como uma questão da esfera pública que deveria ser examinada pelo conjunto da sociedade.

Ao escolher como percurso metodológico o relato oral, acreditamos que essa metodologia possa desvelar a história de vida dessas

alunas. Nessa mesma linha de pensamento, a oralidade instiga os sujeitos a tornarem-se companheiros em defesa de um objetivo comum. Para Thompson (1981, p. 85), “Rememorar é um ato que, partindo do presente, situa o passado, para que se possa repensar o futuro, afastar-se da mesmice dos tempos modernos, sempre iguais. Um ato que traz consigo a possibilidade de ruptura e por isso a revalorização da utopia”.

Durante os debates realizados em torno das entrevistas, percebemos que se vão delineando, nas jovens alunas, os modelos de professoras que tiveram durante a sua cultura escolar. Em resumo, para Catani (2005), presente e passado significam lidar não apenas com as percepções, valores, conhecimentos e linguagens que mudam, mas, também, com acontecimentos ocorridos após a época examinada. Assim, as alunas foram revelando o ritmo e a organização na sua escola primária, onde os conteúdos expostos pelos professores exigiam atividades de leituras para serem feitas em casa, com algumas orientações para a execução de exercícios, pesquisas sobre diversos temas e trabalhos em grupo, entre outros que culminavam com a realização de provas para a verificação da aprendizagem.

Esse enquadramento pedagógico nem sempre podia ser cumprido por 28% das entrevistadas, pois não tinham condições financeiras para ter acesso ao material escolar. Para Mogarro (2005), a cultura escolar apresenta uma natureza profunda e naturalmente histórica. É constituída por um conjunto de teorias, ideais e princípios, normas, regras, rituais, rotinas, hábitos e práticas que nos remetem às formas de fazer e pensar os comportamentos sedimentados ao longo do tempo, apresentando-se como tradições, regularidades e regras partilhadas pelos atores educativos no seio das instituições.

Assim, ressaltamos os limites e potencialidades da formação docente para explicitar saberes e práticas escolares e sociais que não estão apartados das complexas condições materiais e políticas, e que exigem reflexão quanto a sua natureza. Nesses cenários dispersos, as entrevistas realizadas em 2009 mostraram que 12% das jovens se posicionaram a respeito da precariedade da instituição e do ensino; em 18% das entrevistas, foi evidenciado certo distanciamento quanto aos questionamentos sobre falta de recursos e classes lotadas. Para 42% das alunas, não será possível continuar os estudos, pelas dificuldades enfrentadas no curso relativas à melhoria de seu processo de aprendizagem. Nessa

estatística, 36% ressaltaram que acreditam possuir uma vocação para o magistério, presumindo que conseguirão ingressar no universo de trabalho, pois percebem que: “gostar muito de crianças, levar jeito com elas, ser uma boa professora é dedicar-se com amor e paixão pelo que se faz, tornando a escola mais alegre e dinâmica”.

Com base nesses relatos, evidenciam-se a naturalização do significado da docência e a priorização da produção de um conhecimento prático, em que, ao conceito de vocação, segundo Bruschini (1981), associa-se a ideia de que as pessoas possuem dons naturais e uma predisposição para o desempenho de determinadas ocupações, sendo esse um dos mecanismos eficazes para induzir as mulheres a escolherem profissões menos valorizadas socialmente. Na verdade, alguns mitos são referidos como motivo de o magistério ter predominância feminina, e ressaltamos, nas oficinas realizadas, o debate acerca das possibilidades concretas de realização profissional e a desvalorização da atividade docente nos aspectos econômico, social e cultural.

Aqui acrescentaríamos que são preocupantes as contradições vivenciadas pelas alunas e o longo caminho a percorrer, quando se observa no trabalho coletado as marcas de um itinerário da situação da formação de professores no Curso Normal, onde são expostas as dificuldades de sintonia entre o que é proposto nos textos legais, nos cursos, e a necessidade de uma prática qualificada que desencadeie a melhoria da educação básica no país.

Nesse sentido, questionamos a profissionalização no ensino médio, principalmente quando nos lançamos à escuta dos percursos trilhados pelas jovens alunas para trocas culturais, pedagógicas e históricas. Reafirma-se, para nós, que o fortalecimento da formação inicial no Curso Normal demanda um esforço coletivo na direção de uma atitude crítica, em que se possam elucidar novos contornos para a melhoria da formação profissional do professor.

## Referências

ABRAMO, H. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H.; BRANCO P. (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008.

BRASIL. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L9.394.html](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9.394.html)>. Acesso em: 27 jul. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 1, de 20 de agosto de 2003. Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal... *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 ago 2003, secção 1, p.12.

BRUSCHINI, C. Vocação ou profissão? *Revista da ANDE*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 27-39, 1981.

BRZEZINSKI, I. LDB/1996: uma década de perspectivas e perplexidades na formação de profissionais da educação. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 167-194

CATANI, D.B. Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia. In: BARBOSA, R. (Org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: UNESP, 2003. p. 119-130.

FREITAS, H. *Elementos para definição de uma política de formação, profissionalização e valorização do magistério*. Campinas, 2007. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope>>. Acesso em: 9 maio 2011.

MOGARRO, M.J. Os arquivos escolares nas instituições educativas portuguesas: preservar a informação, preservar a memória. *Pro-Posições*, Campinas, v. 16, n. 1 (46), p. 98-119, jan./abr. 2005.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Portaria SEEDUC n. 91, de 29 de agosto de 2010.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEEDUC n. 4.376, de 18 de dezembro de 2009. Estabelece a matriz curricular para curso de formação de professores, em nível médio, na modalidade normal, da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. *Diário Oficial*, Rio de Janeiro, 22 dez 2009.

THOMPSON, P. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Artes Médicas, 1981.

VIEIRA, J. A condição docente: trabalho e formação. In: SOUZA, J. (Org.). *Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 175-190.

---

*Recebido em 24 de março de 2011.*

*Aprovado em 28 de abril de 2011.*