

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**AS ESCOLAS DO PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA
DO ENSINO (PREMEN) EM TERESINA 1982 a 2000.**

BENEDITA SEVERIANA DE SOUSA

TERESINA – PIAUÍ
2009

BENEDITA SEVERIANA DE SOUSA

**AS ESCOLAS DO PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA
DO ENSINO (PREMEN) EM TERESINA 1982 a 2000.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Educação, movimentos sociais e políticas públicas.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Antonio de Pádua Carvalho Lopes

TERESINA – PIAUÍ
2009

S725e SOUSA, Benedita Severiana de

As Escolas do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) em Teresina (1982 a 2000) / Benedita Severiana de Sousa. Teresina: 2009.

105fls.

Dissertação (Mestrado em Educação). UFPI

Orientador: Profº Drº Antonio de Pádua Carvalho Lopes.

1. Ensino Profissionalizante. 2. PREMEN. 3. Escolas – Teresina.
2. I Título.

C. D.D – 374.013

BENEDITA SEVERIANA DE SOUSA

**AS ESCOLAS DO PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA
DO ENSINO (PREMEN) EM TERESINA 1982 a 2000.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dissertação de Mestrado aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr Antonio de Pádua Carvalho Lopes
Orientador

Prof^o. Dr^o José Cruz Bispo Miranda
Examinador externo

Prof^a. Dr^a Maria do Carmo Alves do Bomfim
Examinadora Interna

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível porque direta ou indiretamente muitas pessoas especiais contribuíram para a efetivação deste sonho, por isso agradeço a quem esteve presente mais fortemente no desenvolvimento deste estudo.

- ❖ À Deus, pela nossa vida e permissão da realização de nossos sonhos.
- ❖ À meus pais, Helena e Raimundo, pessoas simples, mas que tiveram sabedoria, perspicácia e coragem de oportunizar a todos oitos filhos chances de sermos pessoas sábias e felizes.
- ❖ Ao amado companheiro Cristiano Soares, que a um ano vivencia comigo esta caminhada.
- ❖ Às/às amigas/os que, direta ou indiretamente, torceram pela realização de mais essa conquista.
- ❖ À Prof^o. Dr^o. Antonio de Pádua Carvalho Lopes, pela competência que conduziu a orientação desta dissertação.
- ❖ À Prof^a. Dr^a. Maria da Glória Soares Barbosa Lima, pela participação na Banca do Exame de Qualificação, acompanhada de correções e sugestões no decorrer da realização deste exame.
- ❖ À Prof^a. Dr^a. Maria do Carmo Alves do Bomfim pelo exemplo de mulher, amiga mestre, enfim pela amizade, ensinamentos e companheirismo partilhados desde a minha graduação.
- ❖ Aos meus colegas e às minhas colegas da 14^a turma do Mestrado em Educação da UFPI pelas conversas descontraídas e pelo “pacto da felicidade” para que os estudos e a prática da pesquisa fossem momentos de prazer;
- ❖ Aos Professores/as do Mestrado em Educação da UFPI pelas contribuições oferecidas nas discussões teóricas.
- ❖ Aos servidores de todas as instituições que consultei durante a pesquisa pela atenção que dispensaram a mim a ao meu trabalho.

SOUSA, Benedita severiana. As escolas do programa de expansão e melhoria do ensino (PREMEN) em Teresina 1982 a 2000. 2009. 120f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2009.

RESUMO

Neste trabalho utilizamos a pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica e pesquisa documental. Na primeira utilizamos fontes secundárias, enquanto que na segunda, priorizamos as fontes primárias por meio do exame de alguns raros documentos localizados no Arquivo Público do Piauí, no Conselho Estadual de Educação, na Secretaria Estadual de Educação - SEDUC e Arquivo das escolas do PREMEN, utilizamos também, o depoimento oral com fonte. Os participantes desta pesquisa foram identificados através de documentos existentes nas escolas do PREMEN e informações prestadas por funcionários das referidas escolas. Objetivou analisar a trajetória das escolas do PREMEN em Teresina, desde sua implantação em 1982 até o contexto do ano 2000; descrever os contextos políticos, econômicos, social dos momentos de sucessos e fracassos das escolas do PREMEN em Teresina; identificar avanços e retrocessos na implantação das escolas do PREMEN; analisar a história das escolas do PREMEN através da memória dos professores que trabalharam nesta instituição quando de sua implantação. Neste sentido, vários autores vêm contribuindo com esse debate, dentre eles: Cunha (1983), abordando o ensino industrial no Brasil; Magalhães (2004), discutindo a história das instituições educativas; Sousa (2000) enfatizando as memórias de escola; Felix (1998) discutindo história e memória; Louro (1998) e Strey (1998) enfocando a questão de gênero; Silva (1999) e Kuenzer (2001) abordando o currículo. Verificamos ao longo deste estudo que as escolas do PREMEN, como a própria educação do Piauí, tiveram seus avanços e retrocessos passando por diversas dificuldades, como a falta de material para efetivação de estágios e das próprias aulas prática, no entanto, de acordo com relatos dos depoentes essas dificuldades eram superadas através do trabalho coletivo dos docentes. Embora enfrentando problemas, os depoentes foram unânimes em afirmar a importância destas instituições para o estado, porque oportunizaram a inserção de profissionais no mercado de trabalho e possibilitaram aos docentes destas escolas sua ascensão profissional, seja porque se tornaram escolas respeitadas e comprometidas com a sociedade, chegando a serem consideradas duas das melhores de Teresina e por extensão do Piauí. As entrevistas dos depoentes e os resultados alcançados ao longo desta pesquisa, indicam alguns aspectos do cotidiano da vida escolar das escolas do PREMEN como: formas de ingresso dos alunos e professores, sistemática de avaliação, atuação dos professores, inclusive na participação e elaboração de planejamentos de ensino, relacionamento destes com os alunos, bem como entre seus pares, funcionamento e acervo da biblioteca existente nas escolas, importância social e, principalmente, o grande orgulho dos docentes que participaram da história das escolas do PREMEN.

Palavras-chave: Memória. Ensino. Profissionalizante. PREMEN. Professores.

SOUSA, Benedita Severiana. History and memory of PREMEN (program of expansion and improvement of teaching) schools in Teresina, capital of Piauí – 1982 to 2000. 2009. 120 p. Dissertation. (Master degree in Education) – Federal University of Piauí Graduate Program, Teresina, 2009.

ABSTRACT

In this paperwork we used the literature review qualitative research and documental research; in the first we used secondary sources. While in the second, we prioritized the primary sources throughout some rare documents found in Piauí Public Archive, in the State Education Council, in the State Secretary of Education and in PREMEN schools Archives. Participants of this research were identified throughout documents existent in PREMEN schools and the information given by the schools' staff. The objective was to analyze PREMEN schools trajectory in Teresina, since implantation in 1982 until the environment in the year 2000, describing the political, economic and social contexts of successful and unsuccessful moments of PREMEN schools in Teresina; identify advances and setbacks in the implantation of PREMEN schools throughout the memory of teachers who worked in this institution when it opened. This way, several authors contribute to this debate, among them: Cunha (1983), addressing industrial teaching in Brazil; Magalhães (2004), discussing educative institutions history; Sousa (2000) highlighting school memories; Felix (1998) discussing history and memory; Louro (1998) and Strey (1998) putting gender question in focus; Silva (1999) e Kuenzer (2001) addressing the curriculum discussion. We verified throughout this study that PREMEN schools, as education in Piauí in general, had their advances and setbacks passing through several difficulties, as lack of material to effectuation of internships and even the practical classes, although, according to the interviewed, these troubles were overthrown throughout teachers collective works. Although facing problems, the interviewed were unanimous in affirming the importance of these institutions to the State, making possible the insertion of professionals in the labor market, the schools were also fundamental to docents professional growth, the schools became very respected and useful to society, being even considered, in a certain period, two of the best schools in Teresina and by extension of Piauí. The interviews and the achieved results during the research, indicate some aspects of PREMEN schools day by day as: forms of students' and teachers' admission, evaluation systems, teachers actuation, including participation and elaboration of teaching plans, relations between teachers and students, as well relations among teachers, operational procedures of schools libraries, social relevance and, mainly, the great honor of participating of PREMEN schools history.

Key-words: Memory. Vocational Teaching. PREMEN. Teachers.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AGESPISA - Águas e Esgotos do Piauí
AGRIPISA - Agroindústria do Piauí S/A
BIRD - Banco Internacional de Recursos e Desenvolvimento
BEP - Banco do Estado do Piauí S/A
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEPISA - Centrais Elétricas do Piauí S/A
CF - Constituição Federal
COHAB - Companhia de Habitação do Piauí
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos
EPEM - Equipe de Planejamento do Ensino Médio
FIEPI - Federação das Indústrias do Estado do Piauí
FRIPISA - Frigoríficos do Piauí S/A
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PMT - Prefeitura Municipal de Teresina
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PREMEN - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
SEDUC - Secretaria de Estado de Educação e Cultura
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SDU - Superintendência de Desenvolvimento Urbano
TELEPISA - Telefones do Piauí S/A
UFPI - Universidade Federal do Piauí/Brasil
UNIVR - Univercità Degli Studi Di Verona – Itália
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Mapa da evolução da mancha urbana de Teresina décadas de 1940 e 1950	18
Figura 02 - Mapa da evolução mancha urbana de Teresina década de 1960.....	22
Figura 03 - Mapa da evolução da mancha urbana de Teresina década de 1970.....	25
Figura 04- Divisão de Teresina por regiões.....	26
Figura 05- Mapa de Teresina na década de 1990.....	29
Figura 06- Mapa da zona norte mostrando a localização da escola.....	51
Figura 07 - Mapa da zona norte mostrando a localização da escola.....	53
Figura 08 - Planta baixa do PREMEN Norte.....	56
Figura 09 - Planta baixa do PREMEN Sul.....	58
Foto 01 - Arquivo da escola	13
Foto 02 - Placa de implantação da escola do PREMEN Norte	47
Foto 03 - Fachada do PREMEN NORTE	50
Foto 04 - Fachada do PREMEN SUL.....	52
Foto 05 - Placa de implantação do PREMEN-1982	57
Tabela 01 - População residente na zona urbana de Teresina, por sexo.....	17
Tabela 02 - Meta do governo para ampliação do ensino profissionalizante	46
Tabela 03 - Quantidade de alunos das escolas do PREMEN norte por curso-1987.....	69
Tabela 04 - Quantidade de alunos das escolas do PREMEN sul por curso-1987.....	70
Tabela 05 - Contratações pelas empresas de profissionais de escola da região de Teresina 1999	83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPITULO I - TERESINA E AS ESCOLAS PREMEN NORTE E SUL	17
1.1 Teresina: Cidade entre rios.....	17
1.2 O ensino profissionalizante.....	30
1.3 As escolas do PREMEN e sua implantação em Teresina.....	40
CAPITULO II – O COTIDIANO DOS PREMENS	49
2.1 Escolas do PREMEN norte	49
2.2 Escola do PREMEN sul	56
2.3 Os currículos das escolas do PREMEN Norte e Sul.....	60
2.4 Os alunos.....	68
CAPITULO III -	74
3.1 MEMÓRIAS DOS PROFESSORES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS DO PREMEN EM TERESINA	74
3.2 O ingresso do aluno	76
3.3 O ingresso dos professores	78
3.4 A importância do PREMEN para o Estado do Piauí e Teresina.....	81
3.5 Relação entre homens e mulheres.....	84
3.6 Recursos mais utilizados.....	85
3.7 Planejamento.....	86
3.8 Relacionamento professor aluno.....	87
3.9 Sistemática de avaliação.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	94
APENDICE	100
ANEXOS	106

S725e SOUSA, Benedita Severiana de

As Escolas do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) em Teresina (1982 a 2000) / Benedita Severiana de Sousa. Teresina: 2009.

105fls.

Dissertação (Mestrado em Educação). UFPI

Orientador: Prof^o Dr^o Antonio de Pádua Carvalho Lopes.

3. Ensino Profissionalizante. 2. PREMEN. 3. Escolas – Teresina.

4. I Título.

C. D.D – 374.013

INTRODUÇÃO

A presente dissertação é um estudo da história e memória do processo de criação e funcionamento das escolas do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino - PREMEN em Teresina. Essas instituições escolares experimentaram avanços e recuos em seu funcionamento. Por esta razão, entendemos que o estudo de sua história seja importante para a compreensão da História da Educação no Piauí. Além disso, a realização deste estudo é de suma importância para nós, primeiro porque tivemos a oportunidade de estudar durante um ano na escola do PREMEN Norte, numa época em que a procura por vagas era muito grande, depois porque, recentemente, tivemos a oportunidade de uma aproximação com esta instituição, através de um Projeto de Intercâmbio Científico-Cultural “Sujeitos e Saberes na Mediação de Práticas Sócio-educativas: autoativação de comunidades locais”, desenvolvido entre a UFPI - Universidade Federal do Piauí/Brasil e a UNIVR – Università Degli Studi Di Verona/Itália, que mantém e acompanha dois Centros de Vivência – “Infância/Mulher/Território”, no Parque Eliane, zona sul de Teresina e “Juventude/Escola/Território”, na Escola Técnica Estadual Prefeito José Olimpio Mendes de Melo – PREMEN, zona norte de Teresina foi estabelecido entre as duas universidades, em agosto de 2003, um Acordo de Cooperação Internacional, no qual prevê a realização de atividades educativas e profissionalizante, nos dois centros, além da missão de intercâmbio entre docentes das duas instituições¹.

Dentre suas atividades esse intercâmbio desenvolveu uma especialização que teve como público alvo profissionais das entidades parceiras, UFPI - Universidade Federal do Piauí/Brasil e a UNIVR – Università Degli Studi Di Verona/Itália, do intercâmbio. Durante a realização da especialização foi possível perceber o estágio em que se encontrava a escola do PREMEN Norte, constatando, por exemplo, que uma instituição cujos egressos, num passado

¹ Para maiores esclarecimentos sobre o Projeto de Intercâmbio ver Santos (2009).

recente, eram tão bem aceitos pelo mercado de trabalho e, conseqüentemente, uma instituição muito procurada pelo alunado de Teresina, encontrava-se em crise, seja do ponto de vista administrativo ou de questões relativas ao ensino e aprendizagem suscitando-nos o interesse em estudá-la.

Diante disso, pressupomos ser necessária essa investigação tendo como problema: como ocorreu o processo de implantação das escolas do PREMEN em Teresina.

Entendemos que a análise deste problema poderá contribuir não apenas para compreendermos o que influencia a criação de uma instituição escolar, mas, também, percebermos o processo de funcionamento de uma escola de ensino profissional no Piauí e por extensão no Brasil. Neste sentido, apresentamos a seguir nossos objetivos.

Objetivo geral:

- Analisar a trajetória das escolas do PREMEN em Teresina, desde sua implantação em 1982 até o contexto do ano 2000.

Objetivos específicos:

- Descrever os contextos políticos, econômicos, social dos momentos de sucessos e fracassos das escolas do PREMEN em Teresina;
- Identificar avanços e retrocessos na implantação das escolas do PREMEN;
- Conhecer a história das escolas do PREMEN através da memória dos professores que trabalharam nesta instituição quando de sua implantação.

Para isso, o recorte histórico temporal estabelecido foi de 1982 a 2000. O início deste recorte histórico temporal se justifica porque foi exatamente neste ano que ocorreu a implantação das escolas do PREMEN em Teresina, além disso, a década de 1980 correspondeu ao momento em que o ensino profissionalizante no Brasil começou a ser encarado com maior entusiasmo dando sinais de avanços. Enquanto que o término do nosso recorte temporal se justifica porque no início da década de 2000, o ensino profissionalizante no Brasil estava procurando se

adequar /adaptar às mudanças ocorridas com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional 9394/96 – LDBEN.²

A realização de uma pesquisa exige uma investigação metódica e sistemática, onde o pesquisador precisa fazer opções metodológicas, por isso nosso trabalho foi desenvolvido tendo como base a pesquisa qualitativa, pois segundo Minayo (2007, p. 21), “este tipo de pesquisa permite trabalhar questões, como: significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser traduzidos em dados estatísticos e matemáticos”. Assim, a pesquisa qualitativa possibilita perceber um lado não perceptível das relações sociais e permite a compreensão da realidade humana vivida socialmente. Portanto, esse tipo de pesquisa é indispensável para a compreensão dos fenômenos que se manifestaram nas escolas do PREMEN durante sua trajetória desde a implantação em 1982 até o contexto do ano 2000.

Diante das características do nosso objeto de estudo decidimos pelo desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica e documental através da análise de fontes primárias e secundárias. Para Gil (2002):

A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou ainda podem ser reelaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa. [...] a pesquisa bibliográfica realiza-se, quase exclusivamente, com material disponível em bibliotecas. Já a pesquisa documental pode exigir a consulta aos mais diversos tipos de arquivos públicos e particulares (GIL, p 87-88).

Na pesquisa bibliográfica utilizamos as fontes secundárias como os livros localizados em bibliotecas públicas e particulares, procurando na historiografia sobre o tema em questão uma melhor compreensão em relação à Instituição Escolar, à História e Memória, ao ensino profissionalizante especialmente, no que se refere às escolas do PREMEN para nos fundamentarmos teoricamente. Constatamos que os escritos sobre as escolas do PREMEN são escassos, salvo

² Ver Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, Art. 36-B; Lei Nº 11.741 de 16 de Julho de 2008; Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997, Art. 3º.

alguns trabalhos de especialização e de festividades relacionadas ao aniversário das respectivas escolas.

Na pesquisa documental priorizamos as fontes primárias por meio do exame de alguns documentos localizados no Arquivo Público do Piauí, no Conselho Estadual de Educação, na Secretaria Estadual de Educação - SEDUC e Arquivo das escolas do PREMEN, tais como: Atas, Decretos, Resoluções, Leis, diário de classe, ficha de matrícula dos alunos, fotos de festividades, convite, currículos dos professores.

Nos primeiros contatos com as instituições que foram nossos objetos de estudo, percebemos o descaso com as fontes documentais primárias³. No que diz respeito à falta de consciência de preservação das fontes, Magalhães (1999, p.75) afirma que há muita documentação avulsa e documentação em maços e caixas; muita se perdeu também e poderá continuar a perder-se se as condições de instalação não se alterarem. E isso sem mencionarmos os mapas, murais e manuais escolares. Constatamos essa situação ao longo deste estudo, a foto 01 a seguir demonstra perfeitamente nossa constatação:

Foto01
Arquivo da escola



Fonte: Arquivo Pessoal ano: 2008.

³Observamos que as fontes documentais primárias se encontravam jogadas em uma sala inadequada e se encontravam úmidas, rasgadas, cheias de cupim, teia de aranha, areia.

Isto posto, convém informar que o embasamento teórico deste estudo segue os caminhos traçados principalmente pela historiografia sobre instituições escolares, ensino profissionalizante, currículo e gênero. Neste sentido, vários autores vêm contribuindo com esse debate, dentre eles: Cunha (1983), abordando o ensino industrial no Brasil; Magalhães (2004), discutindo a história das instituições educativas; Sousa (2000) enfatizando as memórias de escola; Felix (1998) discutindo história e memória; Louro (1998) e Strey (1998) enfocando a questão de gênero; Silva (1999) e Kuenzer (2001) abordando a discussão sobre currículo. Essa historiografia tem o intuito de possibilitar melhor compreensão das escolas do PREMEN, bem como o ensino profissionalizante. Segundo Certeau (2002, p. 97-98), “a historiografia trabalha para encontrar um presente que é o término de um percurso, mais ou menos longo, na trajetória cronológica”. Por isso, recuos e avanços ocorrerão sempre que se fizerem necessários.

No que se refere às memórias dos docentes das escolas do PREMEN recorreremos a História Oral que, segundo Ferreira; Amado, (2001, p.16.),

Estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevistas e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras do historiador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso sobre seu trabalho – funcionando como ponte entre teoria e prática.

Um das diferentes maneiras do pesquisador e/ou historiador se relacionar com seus entrevistados é aprender ouvir para saber interpretar o que foi dito pelos entrevistados. Por isso, o pesquisador deve orientar-se através de pressupostos que delimitam a compreensão do uso dos procedimentos metodológicos em questão, que, por sua vez, definirão o caráter de investigação.

Ao utilizar o método da história oral, escolhemos como instrumento de pesquisa a técnica da entrevista semi-estruturada, pois, segundo Selltiz, *apud* Gil (1987, p.113), a entrevista é bastante adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, sentem ou desejam, bem como acerca das suas aplicações ou razões a respeito das coisas precedentes. Entendemos com isso que esse tipo de entrevista nos possibilita uma abordagem de certa

forma livre, sem rigidez na formulação das questões, de forma a proporcionar aos participantes uma livre manifestação de pensamento e de opinião no que se relaciona ao tema proposto, como também numa interação entre quem pergunta e quem responde.

Os participantes desta pesquisa foram identificados através de documentos existentes nas escolas do PREMEN e informações prestadas por funcionários das referidas escolas. Devido a dificuldade de encontrar alunos e funcionários que trabalharam na época da implantação das escolas do PREMEN tivemos como sujeitos da pesquisa apenas professores que trabalharam no início destas instituições escolares. Vale ressaltar que, apesar de termos identificado todos, não foi possível contactá-los, pois alguns estão trabalhando fora do estado e em outras áreas. Diante destas dificuldades optamos por entrevistar os docentes que estavam disponíveis a contribuir com nosso estudo. Estes docentes foram contactados pessoalmente e por telefone, ocasião em que explicamos o objetivo da pesquisa e marcamos a entrevista de acordo com a vontade e disponibilidade dos sujeitos, sendo realizado nos respectivos locais de trabalho.

Os relatos foram colhidos através de gravações com o devido consentimento dos entrevistados, foram em seguida transcritos, a partir daí os conteúdos das informações foram analisados e interpretados conforme os objetivos da pesquisa.

Como campo para a realização desse estudo definimos as escolas do PREMEN, considerando a carência de estudos sobre estas instituições. Convém informar que o PREMEN foi criado pelo Decreto Federal Nº 70.067 de 26 de janeiro de 1972, sendo, portanto um Programa Nacional com o objetivo de aperfeiçoar o ensino de 2º grau. No Estado do Piauí foram implantadas um total de cinco escolas do PREMEN, no entanto, este estudo restringiu-se às escolas implantadas em Teresina.

Os dados coletados foram cuidadosamente confrontados, organizados, classificados, analisados e transformados na dissertação de mestrado que está estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo, "Teresina e as escolas do PREMEN Norte e Sul", apresentamos uma visão panorâmica da história da cidade de Teresina em seus aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais, a partir da década de cinquenta até o ano de 2000, para melhor compreensão de

como se processou o ensino profissionalizante na cidade durante o período escolhido como recorte temporal deste trabalho. Enfatizamos o ensino profissionalizante no Brasil a partir da década de 1940, pois entendemos que esta década foi uma das mais férteis não só para nossa história como também para a história da educação brasileira e, por extensão, para o ensino profissionalizante. No que diz respeito ao ensino profissionalizante a década de 1940 foi proveitosa, pois ocorreu movimento tanto do governo como dos empresários no sentido de sua consolidação, sendo para isso aprovada a Lei Orgânica do Ensino Industrial (decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942). Finalizando este capítulo, abordamos as instituições de ensino de modo geral com o intuito de situar as escolas do PREMEN enquanto instituições de ensino.

No segundo capítulo, intitulado “O cotidiano das escolas do PREMEN”, enfatiza a história das escolas do PREMEN descrevendo a trajetória destas instituições nos seus primeiros momentos históricos, a criação de novos cursos, a crise e os momentos áureos. Procuramos ainda, refletir sobre o modelo de currículo adotado por estas instituições, com o intuito de perceber como foram elaborados. A seguir, analisamos o que levava os alunos a se matricularem em determinados cursos, com base no pressuposto de que essa escolha era definida a partir do papel que iriam assumir no mercado de trabalho e ou na sociedade.

O terceiro capítulo: “A memória dos professores sobre a implantação das escolas do PREMEN em Teresina” destaca alguns aspectos do cotidiano daqueles que vivenciaram o processo educacional da escola, ou seja, as memórias daqueles que trabalharam nas escolas do PREMEN quando de sua implantação.

Por último, apresentamos as considerações finais, com a intenção não de finalizar a discussão, mas de suscitar um ponto de partida para novas reflexões.

CAPÍTULO I

1 Teresina e as escolas PREMEN norte e sul

1.1 TERESINA: Cidade entre rios

Para entendermos o que impulsionou a implantação das escolas do PREMEN em Teresina é necessário discorrermos sobre as transformações ocorridas nesta cidade. Apesar do recorte temporal da pesquisa situar-se entre o período de 1982 a 2000, sentimos a necessidade de recuarmos até a década de 1950, pois no início desta década a capital do Piauí viveu um processo de transformações econômicas e sociais ligadas diretamente ao modelo econômico proposto pelos governos populistas e militares. Essas transformações econômicas foram essenciais para a modernização urbana de Teresina e posterior viabilização da implantação dessas escolas. Diversas alterações ocorreram, destacando-se a do crescimento populacional da cidade, como podem ver na tabela 01.

TABELA 01

População residente na zona urbana de Teresina, por sexo

	ANO	HOMENS	MULHERES
		Urbano	Urbano
TERESINA	1960	13.332	9931
	1970	22.275	25.144
	1980	22.047	28.008
	1991	60.208	74.777
	2000	335.251	380.109

Fonte: IBGE-Censo Demográfico

Em conformidade com a referida Tabela, comparando os dados dos Censos demográficos, percebemos um crescimento populacional urbano de

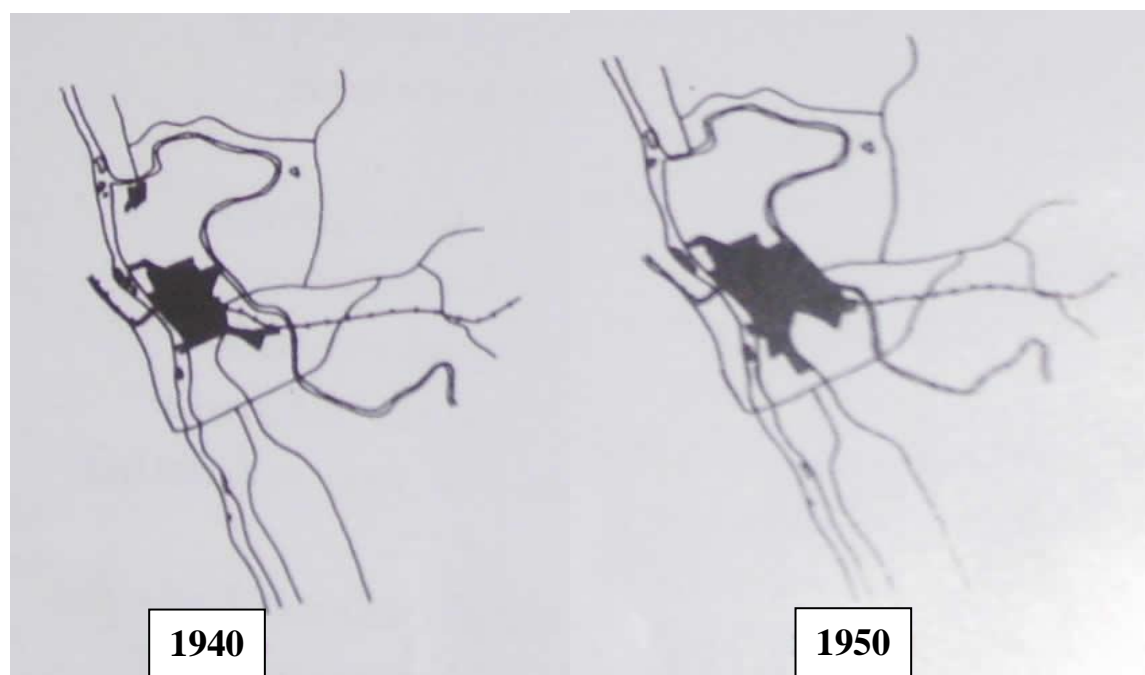
Teresina correspondente á década de 1960 a 2000. Podemos observar a partir dos dados da tabela que essa urbanização evoluiu de forma acelerada induzida por vários fatores. Para Bomfim (1991, p. 48) um dos fatores de maior influência no acelerado processo de urbanização da capital foi o fluxo migratório campo-cidade. Esse fluxo ocasionou um alto índice de desempregados que não tinha onde morar, portanto, a alternativa eram as ocupações de terrenos, surgindo com isso vilas e favelas.⁴

Teresina, capital do Piauí, possui características marcantes, dentre elas, o fato de ser uma cidade mesopotâmia, banhada pelas águas dos rios Parnaíba e Poti, o que a torna musa de poetas, de trovadores e de escritores que a transformavam em uma verdadeira entidade cultural, destacando suas belezas naturais, seu traçado urbano, sua localização geográfica, suas peculiaridades sertanejas, nordestinas e climáticas.

A seguir, comparamos através de mapas a evolução da mancha urbana de Teresina de 1940 a 1950:

Figura 01

Mapas da evolução da mancha urbana de Teresina décadas de 1940 e 1950



1940

1950

Fonte: Biblioteca da Casa da Cultura.

⁴ Para aprofundar esta questão ver Bomfim, 1991, p 49.

A partir dessa comparação, fica contundente a afirmação de que o processo de transformações econômicas influenciou no crescimento urbano de Teresina, pois possibilitavam a instalação de estabelecimentos comerciais na cidade, principalmente de novos comerciantes, que vieram de outros estados como Ceará, Pernambuco e Paraíba, contribuindo para a urbanização de Teresina, expandindo assim, progressivamente, o comércio na capital em sua parte central. Essa urbanização interferiu na estrutura física da cidade que inicialmente foi estruturada, como esclarece Lima (1996, p. 18), “sob um rígido formato de xadrez, com ruas paralelas partindo do rio Parnaíba, a oeste, em direção ao rio Poti, contendo um espaço urbano inicial delimitado por dezoito quadras no sentido norte-sul e doze no sentido leste-oeste”.

Esse desenvolvimento provocou a vinda para a capital de muitas pessoas, em busca de uma vida melhor. Neste sentido, Lima (1996) enfatiza que:

Na década de 60, verificou-se um acelerado processo de urbanização, com o aumento do fluxo migratório campo-cidade e o conseqüente assentamento das populações na zona sul, de forma não planejada. Espaços vazios foram sendo ocupados progressivamente, determinando um quadro marcado por profundas contradições sociais (LIMA, p. 21).

Vale ressaltar que esse aumento do fluxo migratório do campo para cidade ocorreu em todo o país, devido à propagação do desenvolvimento que o Brasil vivenciava. Em relação ao aspecto econômico Teresina, de acordo com Lima (1996), não tem apresentado crescimento no setor industrial, constituindo-se num grande centro consumidor de produtos industrializados da Região Sudeste. A autora ainda esclarece que Teresina:

Sobressai-se no setor terciário, com predominância no segmento informal-subsetor que mais absorve a força de trabalho. Destaca-se, dentre as diversas atividades, os serviços autônomos e o comércio ambulante. A larga participação da população nesse segmento do terciário, deve-se, sobretudo, à expulsão da mão-de-obra rural que, sem especialização e sem perspectivas no mercado formal de trabalho, lança-se ao rumo das atividades informais (LIMA, p. 29).

Entendemos que a expulsão da mão-de-obra rural ocorreu devido o setor agrário não mais absorvê-la por causa de sua estrutura a partir do desenvolvimento industrial. Essa expulsão contribuiu para a ampliação urbana dos grandes centros, exigindo com isso, a necessidade de repensar o setor educacional, mas como se vivia um momento em que o regime militar era quem governava, este utilizou o ensino escolar para a concretização da implantação do Estado autoritário no Brasil.

A respeito do contexto político, a historiografia afirma que o Brasil viveu algumas décadas - dentre elas 1930, 1940, 1950 - sob forte instabilidade político institucional. Provocada por uma série de fatores que resultaram no início da era Vargas até a definitiva implantação do Regime Militar no governo Médici, em 1969, em diversos embates travados por atores políticos que tinham como finalidade chegar ao poder. Estes embates contribuíram para a implantação do regime autoritário⁵, sob tutela dos militares ocorrida em 1º de abril de 1964, o qual foi ponto de convergência de um processo que se arrastava desde décadas anteriores.

No entanto, esse regime militar não foi aceito passivamente, pois a história revela que no ano de 1968 ocorreram grandes manifestações estudantis, as quais tinham como reivindicações, além da liberdade de expressão e o direito de participar das decisões políticas do país, uma reforma educacional. Contudo, o regime militar espalhou na educação seu caráter antidemocrático e autoritário quando, a exemplo disso, prendeu professores. No sentido de extinguir o movimento estudantil foi aprovado o Decreto Lei nº 477, o qual estabelecia que eram proibidos estudantes manifestar-se, porque para o regime “estudante tinha que estudar”. Paralelo a essas proibições foi implantado em 1967 a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha, entre suas atribuições, a obrigatoriedade do ensino para crianças de 07 a 14 anos de idade, assistência educativa imediata para analfabetos de 10 a 14 anos, promoção da educação dos analfabetos de qualquer idade, além de recursos financeiros destinados a combater o analfabetismo.

⁵ A ditadura militar no Brasil foi um governo iniciado em abril de 1964, após um golpe articulado pelas Forças Armadas em 31 de março mesmo ano, contra o governo do presidente João Goulart. Caracterizou-se pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar.

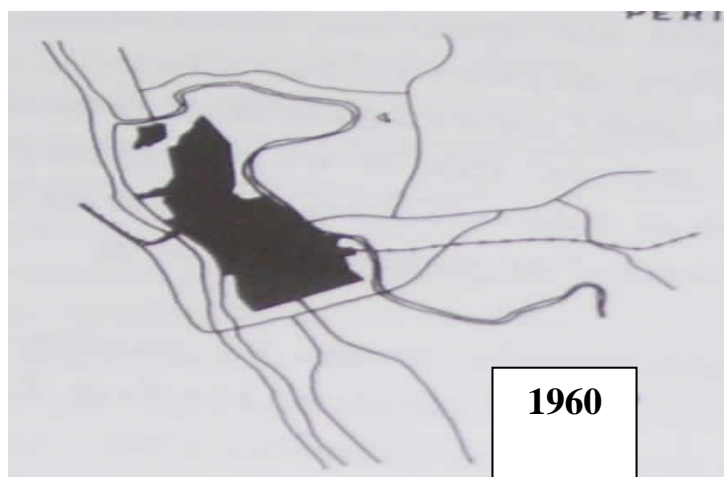
A implantação do regime militar, princípio parece contraditória, pois o Brasil teve durante os anos cinquenta dois governos cuja principal plataforma era o discurso desenvolvimentista: o governo de Getúlio Vargas e o governo de Juscelino Kubitscheck. Esse discurso desenvolvimentista possibilitou que paralelo a essa instabilidade política o Brasil tentasse se desenvolver economicamente; no Piauí, especificamente essa reestruturação econômica iniciou-se com a criação da Federação das Indústrias do Estado do Piauí (FIEPI), na cidade de Parnaíba, em 1954 e a criação de algumas empresas de economia mista, como: Frigoríficos do Piauí S/A (FRIPISA), em 1957; Banco do Estado do Piauí S/A (BEP), em 1958; Centrais Elétricas do Piauí S/A (CEPISA), em 1959; Agroindústria do Piauí S/A (AGRIPIISA), em 1959; Telefones do Piauí S/A (TELEPIISA), em 1960; e Águas e Esgotos do Piauí (AGESPISA), em 1962.

É importante frisar que no Piauí, muito especialmente em Teresina, esse discurso desenvolvimentista se fez presente em dois momentos principais. O primeiro foi no governo Chagas Rodrigues (1959-1962) que, entre outras ações governamentais, continuou com o processo de implantação de empresas de economia mista. E o segundo, como veremos, no governo de Alberto Silva (1971 a 1975).

O mapa a seguir demonstra o crescimento urbano de Teresina em seu conjunto de ruas e prédios, na década de 1960.

Figura 02

Mapa da evolução mancha urbana de Teresina década de 1960.



1960

Fonte: Fundação Municipal M... aves.

O segundo momento, muito relevante para o desenvolvimento do Piauí ocorreu, foi quando o país vivia a euforia do “Milagre Brasileiro” ou “Milagre Econômico”. Neste cenário, os dados históricos nos permitem inferir que o Piauí e, por extensão Teresina, recebeu as influências do desenvolvimento do Brasil em diversos setores destacando-se: a criação da estrada do Vale do Babaçu (Teresina a José de Freitas), criação do Estádio Albertão, reforma do Theatro 4 de Setembro, reforma do Hotel Piauí, instituição do Museu do Jenipapo, implantação do turismo, modernização do Karnak, criação do Zobotânico, Implantação da televisão (particular).

No setor educacional, havia na década de 1970, uma discussão fecunda em torno de uma melhoria educacional, que culminou com uma grande expansão das universidades no Brasil. É importante ressaltarmos que essa expansão não foi suficiente para acabar com os “excedentes”, então foi criado o vestibular classificatório. Nesta mesma década, nascia em Teresina a Fundação Universidade Federal do Piauí – FUFPI, instituída nos termos da Lei 5.528, de 11 de novembro de 1968 e, oficialmente, instalada em 12 de março de 1971, com o objetivo de criar e manter a Universidade Federal do Piauí – UFPI. Esta Universidade foi, naquela época, mais um símbolo da modernização da cidade e das políticas implementadas pelo Estado autoritário.

Ocorreram, ainda em Teresina, na década de 1970, notadamente no governo de Dirceu Arcoverde (1975-1979), várias inaugurações de edificações públicas como, a nova sede da COHAB (Companhia de Habitação do Piauí) (1965), o Centro de Convenções (1975) e o Centro Administrativo (1977), sendo que esses projetos foram de autoria do arquiteto Raimundo Dias, responsável também pela criação do edifício sede do Jockey Clube (1973) e Terminal Rodoviário (1982).

Outro fenômeno importante que contribuiu para esse desenvolvimento foi a participação de piauienses em cargos importantes em nível nacional, tais como, João Paulo dos Reis Veloso e Petrônio Portela, conseguindo recursos para o Piauí. Neste sentido, os jornais de circulação da época noticiavam essa participação de piauienses nas gestões nacionais:

Dois piauienses tiveram seus nomes incluídos na relação dos quarenta e cinco possíveis auxiliares diretos do futuro presidente da República, General Baptista, ontem publicada pela imprensa do sul. São eles: Petrônio Portela, presidente do Senado e Alberto Silva, presidente da Empresa Brasileira de Transporte Urbanos. Para os políticos piauienses, a escolha não foi nenhuma surpresa, pois o noticiário era insistente há muito tempo, sem qualquer desmentido (O ESTADO, 1978, p. 05).

A notícia registrada no Jornal “O Estado” anuncia os nomes de dois piauienses que seriam possíveis auxiliares do futuro presidente General João Baptista Figueiredo, no entanto quando o então presidente assumiu os piauienses que fizeram parte de seu governo não conferem na sua totalidade com a notícia do jornal.

A partir dessa modernização e ou desenvolvimento, Teresina começou a crescer em volta da Praça da Constituição, atual Marechal Deodoro da Fonseca. Segundo Nascimento (2002, p. 118-120), até a década de 1990, a cidade expandiu-se tendo como referência a Praça da Constituição, atual Deodoro. O eixo central era a Avenida Frei Serafim que a dividia em Norte-Sul sendo que, inicialmente, a cidade expandiu-se mais para a região Norte.

Ainda com relação à constituição geográfica de Teresina, Lima (1996) acrescenta que os rios Poti e Parnaíba influenciaram-na. Esses rios se encontram ao norte, possibilitando com isso, o crescimento desta zona, mesmo que este ocorresse pela ocupação e/ou complementação das áreas vazias, disponíveis nesta região.

A cidade cresceu de forma segregada e desigual e a atuação dos governos locais aprofundou essas distorções. Os programas e projetos implantados complexificaram mais ainda o quadro urbano, na medida em que concentraram suas ações em determinados setores econômicos e sociais e em áreas pontuais, em detrimento das demandas da grande massa populacional empobrecida. (LIMA 1996, p. 29).

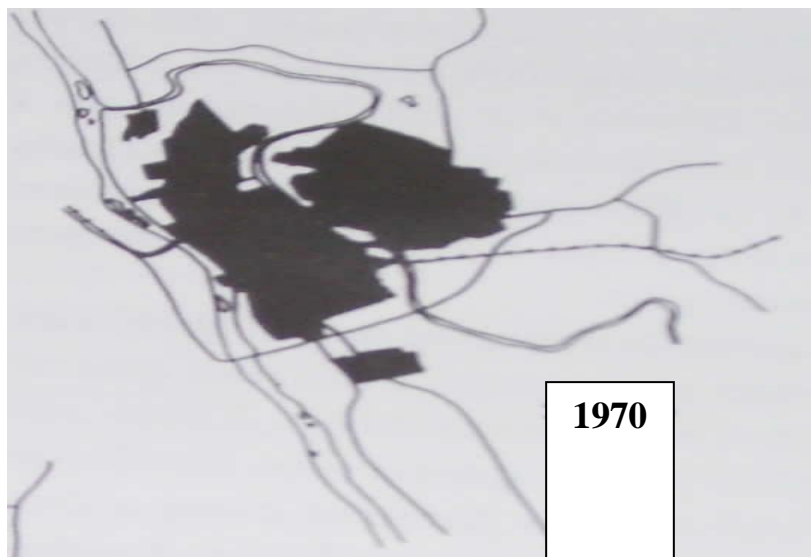
Quando Lima (1996) explicita que a atuação dos governos locais aprofundou as distorções, implica dizer que faltou às lideranças que estavam no poder assumir, de fato, um compromisso com os menos favorecidos, deixando de possibilitar-lhes acesso às condições básicas de vida tais como: moradia, saúde, educação, dentre outras.

É neste contexto de euforia desenvolvimentista que surge a necessidade da criação de escolas tanto federais como estaduais e municipais voltadas para o ensino profissionalizante. Nele começou a ser planejada a implantação dos Premens em Teresina. Segundo Soares (2004, p. 102-103), na década de 1970, um dos principais focos de discussão foi a profissionalização no segundo grau, pois à época do milagre brasileiro e dos empréstimos exteriores era exigida mão-de-obra qualificada.

O mapa, a seguir, demonstra o crescimento urbano de Teresina em seu conjunto de ruas e bairros na década de 1970.

Figura 03

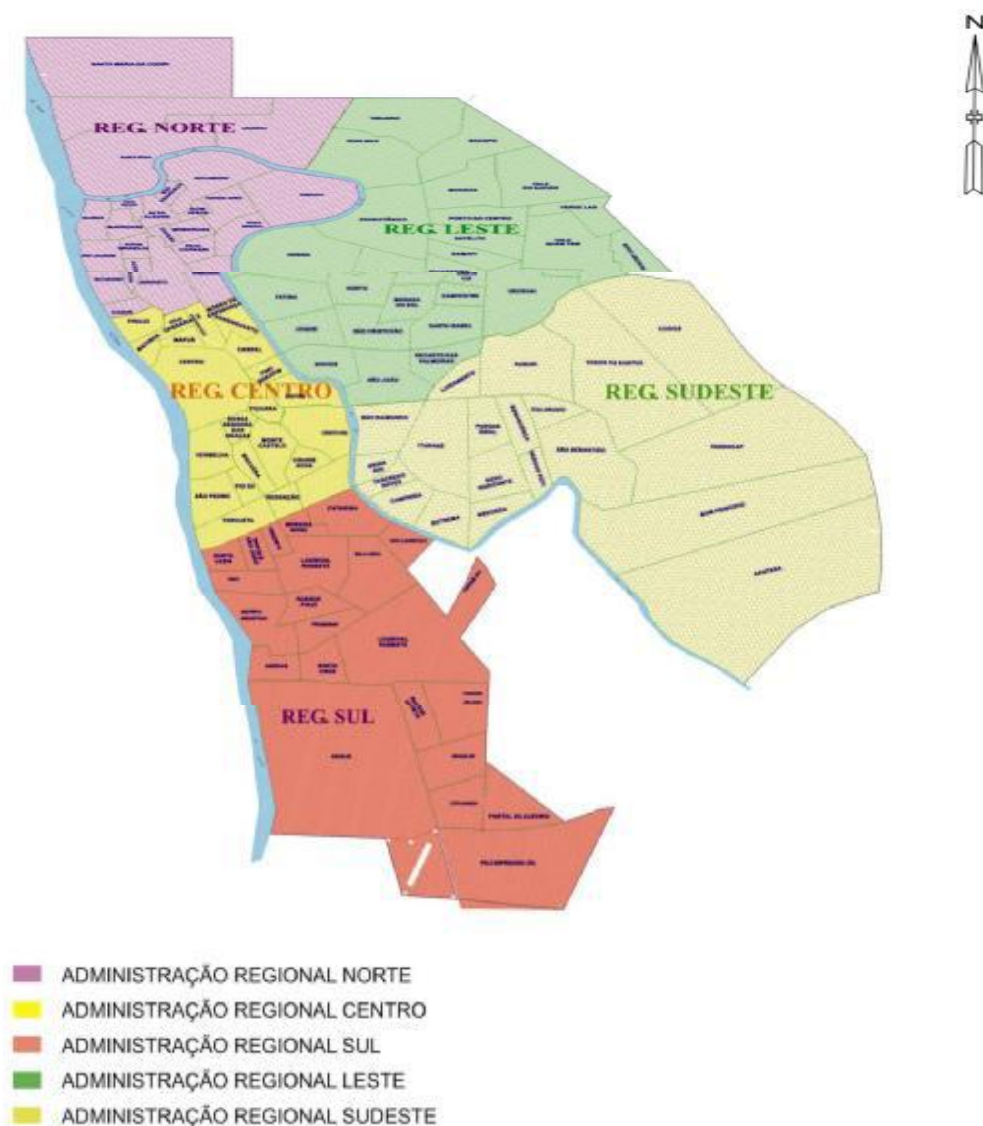
Mapa da evolução da mancha urbana de Teresina década de 1970



Fonte: Fundação Municipal Monsenhor Chaves

Com este crescimento surgiu a necessidade de dividir a cidade em zonas para melhor administrá-la, procurando atender as necessidades da população. A figura, a seguir, demonstra como ficou essa divisão. No entanto, foi somente com a aprovação da Lei Nº 1932, de agosto de 1988, que, ao estabelecer o II Plano Estrutural de Teresina, se oficializou a divisão da área urbana em cinco zonas: Norte, Sul, Centro, Sudeste e Leste:

Figura 04
Divisão de Teresina por regiões



Fonte: Semplan (2003)

Esse Plano Estrutural faz parte de uma série de instrumentos previstos pela Constituição Federal quando dispõe em seu artigo Art. 165 sobre a Reforma Urbana e o Desenvolvimento Local, registrando dentre esses instrumentos:⁶

- Plano Plurianual de Investimentos – tem a duração de quatro anos e é responsável pela projeção do planejamento e investimento do governo

⁶ Para maior aprofundamento ver Pesquisa de Informações Básicas Municipais, Perfil dos Municípios Brasileiros, Gestão Pública, 2001.

neste período; define as metas gerais da administração; é a lei que possibilitou a continuidade à ação pública, a fim de evitar a paralisação de obras e serviços que tinham sido iniciados na gestão anterior. Devia ser enviado até o dia 31 de agosto do ano do primeiro mandato do Prefeito de Teresina Firmino da Silveira Soares Filho;

- A Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO, instrumento legal que estabelece as linhas gerais a serem observadas na administração dos recursos disponíveis no orçamento municipal; além de servir de instrumento auxiliar para a elaboração da Lei de Orçamento Anual.
- Lei de Orçamento Anual – LOA, obrigatória, devendo ser elaborada todo ano para aplicação no ano subsequente. Ela discrimina as receitas e as despesas previstas para o ano seguinte e, em princípio, orienta o município como deve dispor de seus recursos financeiros.

É importante ressaltar que a elaboração desses instrumentos não garante por si só a qualidade de vida das pessoas, a exemplo disso, podemos observar que a comunidade teresinense, em determinadas zonas, era bastante carente. Neste sentido, Costa Filho (2006, p. 42) esclarece que na década de 80 existia em Teresina, um número bem maior de casas cobertas de palhas do que as cobertas de telhas, e as paredes, no geral, eram de taipa, demonstrando assim, o crescimento desordenado das favelas e vilas. Esse tipo de habitação contribuiu para a manutenção de um fenômeno, o qual ocorre desde a fundação da capital, que são os incêndios. Nascimento (2002), em sua obra “A Cidade sob o Fogo”, explicita que:

[...] encontram-se sem grandes dificuldades, informações sobre incêndios desde 1860, oito anos depois da fundação da capital [...]. Os incêndios ocorriam mais na periferia e os moradores tinham tudo o que amealharam durante anos [...]. Na maioria das vezes as perdas eram apenas 93 materiais, mas ora por outra provocavam vítimas fatais [...]. O desespero tomava conta dos moradores das casas de palha [...]. Os incêndios da década de 1940 provocaram a população moradora da periferia de Teresina amedrontada [...]. Na história dos incêndios, até a década de 1930, não aparece a questão da intencionalidade (NASCIMENTO, p. 228-277).

Em contraste a esta constatação de pobreza, a Região Leste, na década de 80 se consolidou como principal área de expansão onde residiam as famílias de maior poder aquisitivo, na visão de Bomfim (1991):

[...] considerada 'área nobre' da capital, pela existência de grandes avenidas e ruas largas, além da possibilidade de aquisição de terrenos com maior espaço para construção de suas residências, que são os melhores tipos de construção e os melhores conjuntos habitacionais da capital (BOMFIM, p. 49).

A situação descrita acima só é possível porque a política habitacional brasileira e por extensão, a piauiense, favorecia a segregação social uma vez que constrói moradias com diferenças de local.

É neste contexto de modernização que em meados da década de 1980 e na década de 1990, Teresina é marcada pelo processo de verticalização, concentrando-se à margem do rio Poti. Segundo Nascimento (2008), esse processo de verticalização tem um significado do ponto de vista da concentração de renda na cidade, porque naquela área se concentrou a população bem nascida da cidade ou os novos ricos. Assim, os moradores desse tipo de moradia são as pessoas de poder aquisitivo alto que moravam nos bairros nobres da cidade por quererem morar em lugares mais "seguros".

As décadas supra citadas não foram marcadas apenas pelo crescimento vertical de Teresina, que foi conseqüência do crescimento urbano, o qual provocou sérios problemas sociais, mas, também, a ausência de políticas públicas eficazes. Segundo Nascimento (2008), isso teve um impacto nas administrações municipal e estadual, porque a população vai solicitar água, energia, telefone, calçamento. A falta de saneamento básico na periferia de Teresina perdurou toda década de 1990, ou seja, existiam áreas que não tinham calçamentos, os esgotos eram a céu aberto atravessando o meio das ruas, sendo negados à comunidade fatores necessários para as pessoas viverem dignamente. A figura seguinte demonstra como Teresina encontrava-se demograficamente na década de 1990:

Figura 05:
Mapa de Teresina na década de 1990



Fonte: Prefeitura Municipal de Teresina

A euforia desenvolvimentista que surgiu fortemente associada a um projeto modernizador atingiu todos os níveis da sociedade. A educação viveu um momento de grande transformação, que visava acompanhar a revolução tecnológica e o processo de reorganização do mundo do trabalho pelo quais passava e passa as complexas sociedades, surgindo neste contexto novos atores sociais – os jovens - reivindicando seus direitos. No entanto, nesse projeto não se encontrava um conjunto articulado de políticas de atenção aos jovens que são, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, homens e mulheres entre 15 e 24 anos, os quais historicamente, sempre formaram uma população carente de políticas públicas que atendessem seus direitos sociais, contemplando, assim aspectos como: inserção no trabalho, participação cidadã, realização de atividades culturais ou práticas sociais.

A ausência dessas políticas sobrecarregou o ensino médio com expectativas que, até então, não era chamado a respondê-las e às quais não pôde mais se furtar, surgindo daí, mais uma justificativa para a criação das escolas do PREMEN que serviriam para contribuir no atendimento educacional dessa população de jovens de Teresina que lutavam por oportunidades de continuar seus estudos, com o intuito de qualificarem-se e inserirem-se no mercado de trabalho.

1.2 O Ensino Profissionalizante

O cenário histórico temporal do ensino profissionalizante aqui analisado compreendeu o período de 1982 a 2000, no entanto, para situá-lo, preliminarmente, necessitamos retroceder, mesmo que de forma breve, às décadas de 30 e 40 do século XX. No que concerne ao ensino profissionalizante a partir da década de 1930, faz-se necessário fazer uma breve reflexão sobre alguns fenômenos ocorridos, pois esta década trará novos elementos ao debate sobre a formação profissional que precisam ser compreendidos. A quebra da Bolsa de Nova Iorque (1929) e a superprodução do café no Brasil ocorridas no contexto da Revolução de 1930 foram exigindo a passagem progressiva de um modelo econômico voltado para a exportação - que não era mais possível de ser realizado - para outro modelo que satisfizesse o consumo no mercado interno.

A revolução de 1930 produziu mudanças significativas não só no modelo econômico, mas também do ponto de vista político e educacional, existindo neste um embate político-ideológico que se arrastou durante toda a década de 1930. Neste período, a maior discordância ficava entre os pioneiros e os da corrente liberal igualitária⁷ que propuseram a mudança do caráter da educação profissional para evitar sua continuação como instrumento para encarnação da idéia da predestinação. Em outras palavras a idéia era que continuasse mantendo-se as escolas dirigidas aos filhos das elites e ampliando para os filhos dos trabalhadores a oferta de escolas dirigidas ao ensino técnico-profissionalizante, como meio de preparação de mão-de-obra para a indústria e o comércio.

⁷ Ver Poli, 1999.

A proposta dos Pioneiros procurava neutralizar o poder oligárquico da sociedade brasileira, através da anulação dessa formação exclusiva dedicada à elite nacional. Do outro lado, estavam os donos de escolas, de orientações religiosas diferentes, contudo, na sua maioria, católicas, buscando uma maior liberdade no ensino e procurando minimizar a disseminação da escola pública.

Neste sentido, Cunha (2000) explicita que:

No plano de reconstrução educacional apresentado pelo Manifesto, a escola secundária seria o "ponto nevrálgico" da questão da dualidade de sistemas escolares, organizados em função das classes sociais. Retomando a inspiração socialista, defendia-se aí que a escola secundária deveria ser unificada para se evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais, o que seria conseguido mediante mudanças curriculares: ela teria os primeiros três anos voltados para fornecer uma sólida base comum de cultura geral, para posterior bifurcação. Um ramo teria preponderância na formação intelectual, e outro, na preparação profissional (CUNHA, p. 87).

No entanto, essas mudanças defendidas pelos "pioneiros" não faziam parte do planejamento das políticas educacionais daquele contexto, pois a Carta Constitucional outorgada pelo Estado Novo estabelecia que o maior dever do Estado seria o oferecimento do ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas a ser cumprido com o apoio das indústrias e sindicatos econômicos.

Com relação o ponto de vista político, as mudanças produzidas pela revolução de 1930, geraram um rearranjo da sociedade, permitindo que os militares e os empresários industriais pudessem exercer o poder. Getúlio Vargas foi empossado na presidência, a princípio provisoriamente de 1930 a 1937, e a seguir se impôs à nação no chamado Estado Novo, de 1937 a 1945. Foi a partir do Governo Vargas que o Estado passou cada vez mais a assumir um papel intervencionista na economia, isto é, voltado para o desenvolvimento, assentando as bases para a implantação da indústria pesada no país.

Diante do crescimento das atividades econômicas do setor terciário sobre o secundário e primário, surgiu um sério problema social que é a intensificação do processo de migração interna da população, pois trabalhadores rurais "expulsos" de suas terras iam para as grandes cidades em busca de melhores condições de

vida. Esse fenômeno contribuiu para a multiplicação da desigualdade que se alimentava da fome e do trabalho de muitos. A isso se chamou desenvolvimento e em seu nome se governou. Ocorreu então, nas cidades uma intensificação das diferenciações profissionais e ampliou-se o número de ramos profissionais, levando a uma maior oferta da rede escolar para atender aos diferentes ramos profissionais que se multiplicam.

Portanto, no que se refere à criação de postos de trabalho e ao crescimento do emprego nas diversas modalidades de prestação de serviço, houve uma exigência maior de capacitação para todas as formas de trabalho. Para suprir esta demanda, logo após a instalação do Governo Provisório, Vargas criou o Ministério do Trabalho, que tinha características corporativas, fazendo concessões que visavam à satisfação das exigências populares diante das questões sociais. O ensino médio passou a se estruturar como curso, com estudos regulares, em 1942, com a Reforma de Gustavo Capanema. Nesse período, a formação profissional permaneceu dualista.

Sendo que,

Em 1971, com a Lei de diretrizes e bases do Governo Militar, a equivalência entre os ramos secundário e propedêutico é substituída pela obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursarem o que passou a ser chamado de ensino de 2º grau. (KUENZER, 2001, p. 16).

Porém, o anunciado fracasso dessa proposta, derrubada por lei de 1982, devolveu formalmente a escola média ao terreno nebuloso da falta de identidade, só na década de 1990 impulsionado pela reforma aprovada em 1997 - Decreto 2208 de 17/04/ 1997, que regulamentava dentre outros, o parágrafo 2º do Artigo 36 da Lei 9394 de 20/12/1996, o qual dispõe que o “ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” é que o ensino profissionalizante demonstrou uma organização capaz de defini-lo com maior clareza, pois o Art 3º do referido decreto define que a educação profissional compreende os seguintes níveis:

- I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;
- III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico (DECRETO 2208, 1997).

A definição desses níveis mesmo que contribuindo para perpetuação da dualidade do ensino profissionalizante em nosso país é importante porque possibilita a constituição da identidade deste ensino. Sobre as conseqüências dessa dualidade, Kuenzer (2001) afirma que esta poderá causar sérios conflitos e um deles é a confusão na proposta pedagógica:

[...] Com uma proposta pedagógica confusa e de qualidade insatisfatória para atender suas finalidades: o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e preparação básica para o trabalho e para a cidadania por meio da construção da autonomia intelectual e moral. (KUENZER 2001, p. 09).

É importante ressaltarmos que esse aprofundamento de conhecimentos o qual se refere Kuernzer (2001), estava articulado ao modelo político e econômico da ditadura militar. Esse modelo defendia a continuação do paradigma educacional adotado na década de 1930, onde existiam dois projetos pedagógicos distintos, que atendia às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos.

Neste sentido, Cunha (2000) enfatiza que o artigo 129 da Constituição de 1937 dispõe que:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de incitativa dos estados, dos municípios ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes destinados aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1937, artigo 129, *apud*. CUNHA, 2000).

Com o intuito de contribuir no cumprimento deste dever, o setor industrial criou algumas instituições como: SENAI (1942), e o SENAC (1946) e pela parte do governo foram criadas algumas Leis Orgânicas do Ensino, também chamadas de Reformas Capanema, concernentes ao ensino industrial pelo Decreto n.º 4.073 de 30/01/1942 e do ensino técnico-comercial pelo Decreto n.º 6.141 de 28/12/1943, sem ao menos ter sido organizado objetivamente o ensino primário no país. No que se refere à Lei Orgânica, Cunha (2000, p. 37) esclarece que a "lei" orgânica do ensino industrial trouxe como principal inovação o deslocamento de todo o ensino profissional para o grau médio. O ensino primário passou a ter, então, conteúdo exclusivamente geral.

Examinando a história da educação brasileira, percebemos a omissão do Estado para com o cumprimento deste dever, pois na prática ele atribuiu às instituições privadas ligadas as indústrias a função de oferecer não só a qualificação, mas também de alfabetizar os trabalhadores, tendo em vista que estes não tinham instrução escolar suficiente para assimilar as orientações de como operar uma máquina, necessitando das noções mínimas de leitura e escrita.

Ainda, segundo Cunha (2000), a "lei" orgânica distinguia, com nitidez, as escolas de aprendizagem das escolas industriais. Estas eram destinadas aos menores que não trabalhavam, enquanto que as outras, pela própria definição de aprendizagem, aos que estavam empregados. Assim,

O curso de aprendizagem era entendido como *uma parte* da formação profissional pretendida pelo curso básico industrial. Em contrapartida, "os cursos de aprendizagem são destinados a ensinar, metodicamente, aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável, e sob regime de horário reduzido, o seu ofício". (CUNHA, 2000 p. 38).

Refletindo essa tendência dominante que era proposta na Lei Orgânica, tinha-se a formação dos que necessitavam trabalhar, produzir os meios de existência, dando-se no próprio processo de trabalho, ao passo que a formação dos que não necessitavam produzir os meios de vida, se dava fora do trabalho, em um espaço e tempo próprios, assumindo contraditoriamente o caráter de sistema de aperfeiçoamento e reciclagem, dissociado do sistema educacional.

Segundo Cunha (2000), esse projeto não foi aprovado, mas o governo encontrou outras estratégias de viabilizá-lo, qual seja:

O Ministério da Educação, através da Divisão de Ensino Industrial, elaborou, em 1938, um projeto de regulamentação desse dispositivo constitucional. Estipulava-se a criação de escolas de aprendizes industriais mantidas e dirigidas pelos sindicatos dos empregadores e pelos estabelecimentos industriais (CUNHA, p. 36).

Assim, em 1942, também são criadas as escolas técnicas de artes e ofícios, a partir das existentes desde 1909. As leis aprovadas na década de 1940 oficializaram a estrutura escolar, do primário ao ensino superior, sendo que o ensino secundário, normal e industrial permitia o acesso ao ensino superior na mesma área, e o ensino comercial e agrícola resumia-se ao ensino primário e técnico também na mesma área. Ainda se ratificam nesse conjunto as iniciativas públicas e privadas diante das demandas postas pelo crescimento econômico fundado no paradigma fordista-taylorista.

Cunha (2000, p 42) ressalta que, em 1950, foi promulgada a primeira "lei de equivalência", que estabelecia o mesmo valor do curso básico industrial em relação ao curso ginásial secundário, para efeito de ingresso no curso colegial secundário. Esse foi o primeiro passo para a transformação dos cursos básicos industriais, de portadores de um conteúdo quase que exclusivamente profissional,

para um conteúdo cada vez mais geral permitindo, assim, a criação de caminho para a sua própria extinção ao fim da década de 50.

Neste sentido, a Lei 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e o decreto que a regulamentou, 47.038, de 16 de outubro do mesmo ano, de iniciativa do Ministério da Educação, trouxe como principais inovações mudança na denominação do curso básico industrial para ginásio industrial, com a especificação do número de horas dedicadas à prática de oficina (6 a 12 horas) no total do tempo semanal de atividades educativas (33 a 44 horas) e, a possibilidade dos estabelecimentos de ensino secundário transformarem seus cursos em ginásios industriais. No entanto, o Estado do Piauí, teve que esperar quase duas décadas para ser contemplado com a implantação desses cursos e essa veio numa época em que existia um movimento objetivando a melhoria do ensino médio no Brasil.

Para se entender a valorização da profissionalização do ensino médio a ponto de se garantir a aprovação de uma Lei específica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 5692/71, faz-se necessário discorrer sobre as possíveis justificativas para essa profissionalização. De acordo com o documento do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais – INEP (1982), havia a existência de algumas condições básicas para implantação da profissionalização, tais como: existência de relações estreitas e racionais entre escola e mercado de trabalho, carência de técnicos de nível médio no país, valorização da escolaridade formal por parte da empresa, possibilidade de se atribuir ao sistema educacional maior responsabilidade pela formação profissional, dentre outras.

É curioso, ainda, observar que já em 1972, o relator do parecer 45/72 chama atenção para a reforma francesa, que se funda na “convicção de que as técnicas modernas exigem a formação de maior número possível de jovens que possuam sólida cultura geral, tanto literária como científica”. O parecer 76/75 distingue a educação profissionalizante compreendida como conjunto de ações pedagógicas que levam o adolescente à melhor compreensão do mundo em que vive e à aquisição de uma ampla base de conhecimento que lhe permita adaptar-se e acompanhar as mutações do mundo do trabalho, do treinamento profissional, mera aquisição de técnicas específicas para a realização de um trabalho definido (KUENZER 2001, p. 22 e 24).

Necessário se faz entender estas condições básicas que se refletiram na valorização da profissionalização do ensino médio. A respeito da justificativa da relação entre escola e mercado de trabalho é enfatizado duas questões básicas que se concentram em dois núcleos: a definição dos cursos a serem oferecidos e a elaboração de currículos, sendo que a definição dos cursos dependia das características do mercado de trabalho. No entanto, é explicitado no documento do INEP que:

Para a escola cumprir essa tarefa de realizar os cursos alguns problemas devem estar resolvidos, tais como o estabelecimento dos requisitos educacionais necessários ao desempenho de uma ocupação e a fixação do perímetro do mercado de trabalho em um país de intensos e variados fluxos migratórios internos. (INEP , 1982, p. 33).

Quanto ao segundo núcleo básico que se refere à elaboração de currículo, este pressupõe a definição de suas relações com o mercado de trabalho local ou regional, sendo que essas relações envolvem, pelos menos, três tipos de fatores estreitamente correlacionados em sua influência sobre o currículo, são eles: as demandas do sistema econômico; as aspirações e as expectativas dos interessados e a cultura institucional da escola.

Em relação à segunda justificativa que é a carência de técnicos de nível médio no mercado de trabalho faz-se necessário ressaltar que se falava em carência devido a definição dada pelos textos legais sobre esse profissional, o qual seria “aquele indivíduo que concluiu algum curso de uma especialidade de escola técnica reconhecida e tem seu diploma registrado na forma da lei” (INEP, 1982). E neste sentido, bastava uma breve verificação nas indústrias para constatar a não escolarização destes técnicos, pois, a diferenciação e o desenvolvimento dos vários ramos profissionais, em decorrência do desenvolvimento crescente dos setores secundário e terciário, acabaram por viabilizar o reconhecimento da legitimidade de outros saberes, não só os de cunho geral, na etapa que se caracteriza como tradicional nova, do ponto de vista do princípio educativo.

Além de se encontrar nas indústrias brasileiras técnicos sem a devida qualificação é comum perceber que estas não cumprem com os dispositivos legais dos pareceres 45/72 e 76/75, “os quais supõem que as empresas valorizem o profissional formado pela escola de 2º grau, tendo interesse em recebê-lo e complementar seu preparo” (INEP, 1978). Contrariando esses dispositivos legais as grandes empresas preferem contratar pessoas que não passaram pelo ensino técnico e submetê-las a treinamento intensivo em suas próprias instalações. Contudo, esse treinamento necessitava do domínio por parte dos trabalhadores do código da escrita, bem como a habilidade de leitura para a assimilação e execução das informações proferidas nos treinamentos.

Já a justificativa da possibilidade de se atribuir ao sistema educacional a maior responsabilidade pela formação profissional é devido à crença na capacidade deste sistema para garantir a formação profissional do adolescente. Esta crença tem como base, experiências dos países desenvolvidos que tem tradição de formação profissional. No Brasil essa possibilidade tornou-se real com a aprovação da Lei 5692/71 que de acordo com Mensagem Presidencial⁸:

Esta lei não só se reformou a natureza da educação de 1º e 2º graus, como se garantiu a eliminação da prejudicial dicotomia de educação humanística e educação profissionalizante, a sondagem de vocações da criança, entre os 7 e 14 anos na educação para a vida, e a terminalidade de nível de 2º grau e conseqüente preparação dos técnicos de nível médio, tão escassos no País (BRASIL, 1974, pg 423).

No entanto, no Brasil essa modalidade de ensino tem contra si a tradição de ser um tipo de ensino para as classes menos favorecidas, essa tradição torna difícil a aceitação da idéia do ensino de 2º grau profissionalizante para todos, essa não aceitação fica visível na mobilização da política educacional de 1971 a 1975, período de vigência da Lei 5.692/71. Desta mobilização resultou a Lei 7.044 de 18 de outubro de 1982 que altera dispositivos da Lei 5.692/71, referente à profissionalização do 2º grau.

Pressupomos que uma das razões motivadora da adesão do Brasil à experiência dos países com tradição em formação profissional foi devido aos

⁸ Ver BRASIL, 1974, pg 423.

acordos entre MEC e USAID feitos em meados dos anos de 60, acordo esse que submeteu a proposta educacional ao modelo norte-americano. Segundo Cunha (2000, 45), o alinhamento ideológico prevalecente entre os educadores facilitou o financiamento da USAID-United Agency for International Development para os programas do MEC de reforma do ensino ginasial, especialmente após o golpe de 1964. Nesse período a educação de nível médio constitui-se aspiração popular em todos os pontos do país, de acordo com Mensagem Presidência⁹,

O esforço do governo será orientado no sentido de serem multiplicadas as oportunidades de educação sistemática para os 12 milhões de adolescentes brasileiros que, por motivos os mais diversos, não tem acesso as escolas de segundo grau (BRASIL, 1964, p. 369, 370).

Para atender estas demandas foi assinado em 1965 um convênio entre MEC e USAID, pelo qual a agência norte-americana se comprometia a contratar nos EUA um certo número de técnicos para, junto a igual número de brasileiros, formarem a Equipe de Planejamento do Ensino Médio - EPEM. Essa equipe prestaria, então, assistência técnica às unidades da federação, na medida das solicitações. De acordo com Mensagem Presidencial com a formação desta equipe os problemas do ensino Médio seriam atacados:

No ramo secundário implantar-se-ão novos ginásios, acelerando-se também o treinamento do pessoal docente e administrativo; na modalidade comercial, providências serão tomadas para anular as distorções que o assaltam e terá prosseguimento a obra de assistência técnica aos estabelecimentos que o ministram; o ensino industrial será ampliado, de modo a formar o maior numero possível de técnicos industriais e auxiliares técnicos (BRASIL, 1964, p. 382).

Como resultado do trabalho desenvolvido pela equipe criada a partir de referido acordo foi criado o PREMEN, no entanto este Programa só chega no Estado do Piauí na década de 1980, quando foram criadas as escolas do PREMEN, com o intuito de formar e inserir no mercado de trabalho profissionais

⁹ Mensagem apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da Republica, João Belchior Marques Goulart, na abertura da sessão legislativa.

com qualificação específica suprimindo a exigência de mão de obra qualificada. Segundo Mensagem de Governo do Estado do Piauí (1983),

No que concerne à formação de mão-de-obra qualificada, a Secretaria de Educação adotou medidas que redimensionassem o ensino de 2º grau, reduzindo-lhe as disfunções e recuperando o crédito junto à sociedade. Este órgão decidiu pela criação e implantação de Escolas Técnicas Estaduais. Teresina contará com três escolas técnicas (...) (PIAUI, 1983).

Essas medidas da Secretaria visavam preparar os jovens tanto na formação de mão-de-obra, indispensável ao desenvolvimento social e econômico do Estado, quanto ao prosseguimento de seus estudos para atingirem o 3º Grau. Neste sentido, o Estado contava com 83 escolas de ensino profissionalizante nos maiores centros urbanos, sendo que 40% destas escolas estavam localizadas em Teresina e faziam parte da rede federal, estadual, municipal, particular e comunitária.¹⁰

1.3 As escolas do PREMEN e sua implantação em Teresina.

Não podemos falar da história e memória de uma instituição de ensino profissionalizante sem discorrermos também sobre todas as instituições de ensino, de modo geral, e sobre história e memória. No que se refere a instituição escolar, Magalhães (2004) afirma que:

A ação de uma instituição escolar não é de natureza experimental e sua produção não corresponde a uma acumulação material, pelo que as variáveis de execução e de desempenho não podem ser traduzidas, representadas e avaliadas apenas pelas variáveis atributivas, ou seja, as variáveis que se referam aos papéis, aos móveis, aos pressupostos e aos atributos consignados à partida (MAGALHÃES p. 114).

Essas variáveis de partida, correspondentes às características dos alunos e aos papéis dos diretores e outros agentes e atores, não são suficientes para a compreensão/explicação da realidade institucional, tendo de ser articuladas com

¹⁰ Ver o Plano Estadual de Educação 1983/1987, p. 37.

variáveis respeitantes ao contexto, às condições materiais e financeiras, aos meios e acessos, e, sobretudo, aos produtos materiais e simbólicos.

Essa articulação é fundamental, pois segundo Magalhães (2004, p. 114), a história do sistema educativo não é um somatório de instituições escolares justapostas nem, por outro lado, a história de uma dessas instituições se torna possível fora de um todo coerente.

Sabemos que nas instituições escolares existem teias de relações muito complexas, portanto,

Os processos de escolarização correspondem, substantivam e dão nexos à relação entre a construção da instituição educativa, no nível sistêmico, na especificidade das suas indeterminações, mudanças e permanências, e as instituições educativas portadoras de culturas simbólicas e materiais, tidas numa aceção conjuntural e numa aceção estruturais, abertas às especificidades e às circunstâncias locais, ajustando-se aos públicos e às políticas, e com inclusão das práticas, expectativas, representações, apropriações, dos agentes e dos sujeitos". (MAGALHÃES, 2004, p. 123).

A história da escola não é necessariamente a história do melhor dos mundos, nem de uma instituição uniforme no tempo e no espaço. Pois como lembra Magalhães, (2004, p. 124) as instituições escolares são organismos vivos, cuja integração numa política normativa e numa estrutura educativa de dimensão nacional e internacional é fator de conflito entre os campos de liberdade, criatividade, sentido crítico e autonomização dos atores e o normativismo burocrático e político-ideológico estruturante. É devido essas instituições serem organismos vivos que são, como as pessoas, portadoras de memórias. Essas memórias-representação, ausentes na transmissão oral, revelam-se fixistas, cíclicas, fruto de olhares particulares e consubstanciam-se em relatos dispersos, memórias factuais e justificativas de destinos de vida, marcadas não raro por arbítrios e exageros de várias ordens.

De acordo com Halbwachs (1990),

[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios (p. 51). Esclarece ainda que a história vivenciada por cada sujeito é distinta da sua história escrita, visto que [...] ela tem tudo que é preciso para construir um quadro vivo e natural em que um pensamento pode se apoiar, para conservar e reencontrar a imagem de seu passado (p. 71).

A escola mantém uma relação muito profunda com sua memória, de acordo com Souza (2000, p. 41), *apud* Arendt (1972), essa memória se torna uma espécie de testamento cultural. No entanto, com o advento da modernidade cultivou-se o hábito de ignorarmos a memória. Neste sentido Souza (2002, p.44), explicita que existe na área da educação uma tendência em negar tudo que é passado. Esta premissa ficou evidente em nossa pesquisa logo nos primeiros contatos com as escolas, pois quando falamos em arquivo escolar as pessoas que trabalham na administração reagem negativamente, demonstrando que o espaço onde fica o arquivo escolar é desagradável e elas não gostam de frequentá-lo.

Pressupomos que essa negação do passado ocorreu porque uma das heranças nos deixada pela modernidade foi a concepção de que o importante é a orientação finalística, então quando se consegue atingir um fim costumamos deixar para trás aquele objeto, por isso “o horizonte das expectativas educacionais se prendeu ao futuro, um futuro, que parece poder dispensar qualquer ensinamento veiculado pela tradição” (Souza, 2000 p. 45).

Felizmente, Souza (2000) mostra que atualmente, no Brasil as pesquisas estão procurando restabelecer o *valor da* memória, quer no sentido mais crítico da ampliação das pesquisas sobre história da educação, quer no sentido de alargamento da base de pesquisa, pela produção e recuperação de memória de atores educacionais. No entanto, determinadas memórias ficaram à margem e se confrontam com o processo de reificação.

De acordo com Souza (2000, p. 54), utilizar memórias de alunos e professores pode possibilitar a identificação de certas referências históricas que conduziram à perda da dimensão histórica da experiência docente brasileira, por exemplo. Na nossa pesquisa trabalhamos com história oral apresentando as memórias de professores das escolas do PREMEN.

Com o intuito de mostrar esta perda histórica, mencionada acima, Souza (2000) faz um resgate do Império à República explicitando como se constitui a idéia de escolarização da população brasileira, a qual tinha a missão de constituir a nação com o intento de dar a forma de povo a seus habitantes, por influência do cientificismo do século XIX e das teses racistas.

A partir deste resgate, Souza (2000, p. 66) enfatiza como a escola brasileira vai se tornando excludente, dando ênfase a disciplina e ao ensino voltado à praticidade, destinado a formar mão-de-obra para a indústria. Essa constatação da autora é recorrente nos dias atuais, tanto no que se refere à exclusão como ao ensino profissionalizante, entendemos que nossa pesquisa sobre história e memória das instituições de ensino profissionalizante de Teresina, escolas do PREMEN norte e sul, confirma esta recorrência.

Falar de memória nos remete a um “mapeamento” das práticas e vivências dos atores das escolas envolvidas no estudo, neste sentido a pesquisa de Souza (2000), mostra que havia muita insatisfação dos profissionais com as condições de trabalho, indo desde as péssimas condições físicas dos prédios, à escassez de equipamentos didáticos, os privilégios de alguns professores apadrinhados, os arbítrios e os baixos salários que são submetidos os professores.

No que se referem às práticas dos professores, de acordo com Souza (2000, p. 90), estas ocorriam baseadas na pedagogia do exercício, onde os alunos teriam que imitar os manuais, os trechos dos grandes textos aos programas e práticas que limitavam a diversidade de experiências e personalidades. Esta pedagogia era também denominada de memorização mecânica e tinha como auxílio a palmatória, utilizada quando os alunos não conseguiam tal memorização. No entanto, estas práticas vão sofrendo transformações e de acordo com Souza (2000, p. 101), na década de 70 o discurso científico começava pouco a pouco a se impor, não sendo estranha a procura de explicações do processo de escolarização que até então se construía, nos modelos alternativos desenvolvidos pelas nações européias. Neste sentido, alguns relatos memorialísticos do tempo do império são contrários a redução da educação a uma metodologia de ensino, buscando, assim um método numa psicologia científica.

Souza (2000, p. 112) enfatiza que, o advento da psicologia científica, a idéia de modernidade e a idéia de desenvolvimento permitiram aos republicanos brasileiros, de forma direta ou indireta, influenciados pelo positivismo, a pensarem o tempo como um grande varal cósmico. E é na infinidade deste varal que inicia a desvalorização da memória, pois o que se tem em vista é o tempo imóvel da escola, perdendo a visão do tempo histórico.

Pressupomos com isso ser exatamente neste tempo histórico que se encontra a memória, a qual segundo Magalhães (2004),

É uma memória integrada nas práticas e nas representações do cotidiano, sobre as quais exerce influência, pois as instituições educativas tendem a produzir e a divulgar através de relatos. Tais relatos adquirem significado como representação das instituições, enquanto organismos vivos e criativos, junto das comunidades envolventes, e correspondem a um memorial que traduz, ainda que indiretamente, um processo de definição de um público-alvo (MAGALHAES, p. 127).

Essa definição ocorre porque as instituições educativas são organismos criativos, na sua vivência interna, e construtivos no que se refere à relação com a comunidade e com os públicos a que se destinam.

É por ser um organismo criativo que as instituições criam/adotam programas e ou projetos com o intuito de melhorar o ensino. As escolas objeto de nosso estudo foram construídas para a efetivação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino - PREMEN – criado pelo Decreto Nº 70.067, DE 26 DE JANEIRO DE 1972, sendo vinculado à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura e com o objetivo principal de aperfeiçoar o sistema de ensino de primeiro e segundo graus no Brasil. Este decreto revoga o Decreto nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968, que provê sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio. A justificção da criação do PREMEN remetem a enorme dificuldade enfrentada no Brasil em implantar a reforma de 1º e 2º graus prevista pela A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692/67. Dentre os problemas enfrentados por esta reforma está a falta de recursos, a carência de professores habilitados para atender os educandos do ensino profissionalizante e a clientela que não desejava a implantação da Lei por várias razões, dentre elas,

porque a Lei reconheceu a integração completa do ensino profissionalizante ao sistema regular de ensino, estabelecendo a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e o propedêutico, para fins de prosseguimento nos estudos. Neste sentido, a referida Lei vinculava o Ensino Médio estritamente ao mundo do trabalho profissional e tornava obrigatória a aquisição de uma profissão pelo estudante, mesmo aquele que buscava o 2º grau apenas como caminho para o ensino superior.

Então, o PREMEN que era uma das formas de amenizar esses conflitos, foi de acordo com o Art. 3º do Decreto Nº 70.067 de janeiro de 1972, o mecanismo especial de natureza transitória submetido ao MEC - que tem sua estrutura regulada pelo Decreto nº 66.296, de 03 de março de 1970 - criado para consecução dos objetivos dos Projetos que lhe forem afetos, e, em consequência, tinha normas peculiares de aplicação de recursos.

Ainda com relação ao Decreto Nº 70.067, em seu Art. 11º dispõe que, para atender aos encargos do Programa, o Ministro da Educação e Cultura poderia:

[...] requisitar, de acordo com a regulamentação pertinente, servidores de outros setores governamentais, bem como contratar especialistas, por prazo determinado, na forma do artigo 97 do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, com a redação dada pelo Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969 (BRASIL, 1972).

É interessante ressaltarmos a morosidade deste processo de implantação do PREMEN no Piauí, pois o decreto de criação foi aprovado em 1972 e o Piauí só foi contemplado com este programa em 1982, no governo do Dr. Lucídio Portela. A mensagem de governo do ano de 1983 enfatiza que o,

Ensino de 2º grau – para melhoria de ensino de 2º grau foram recuperado, em 1982, 15 unidades sendo, 12 na capital e 3 no interior: foram construídas 7 novas unidades, sendo 2 na capital e 5 no interior. Nessa etapa do ensino, o sistema estadual atendeu 21.058 alunos, através de modalidades de cursos profissionalizantes (PIAUI, 1982).

O quadro a seguir demonstra a meta do governo para ampliação do ensino profissionalizante,

Tabela 02
Meta do governo para ampliação do ensino profissionalizante

Discriminação	1976	1977	1978	1979	total
Construção (prédio)	2	2	-	-	4
Equipamento (prédio)	2	2	-	-	4
Treinamento (pessoal)	100	183	-	-	283

Fonte: Plano de Governo do Estado do Piauí-1976/1979.

As informações apresentadas na tabela demonstram a morosidade do processo de implantação das escolas do PREMEN, pois estas tinham previsão de construção e equipamento nos anos de 1976 e 1977, além disso, o treinamento do pessoal que iriam trabalhar nestas escolas também estava previsto para ocorrer nos anos já mencionados. A construção destes prédios dependia da liberação dos recursos do acordo MEC/BIRD/ESTADO. Neste sentido, Brito (1985) afirma que do montante previsto, 40% eram financiamento do BIRD, 40% correspondiam a contrapartida do MEC e 20% a contrapartida do Estado. Esse foi o acordo firmado entre as três instituições, no entanto o Estado encontrava-se impossibilitado “de contribuir com a sua cota”, gerando assim, o adiantamento da execução dessas obras e, conseqüentemente, o início das atividades pedagógicas deste Programa. A falta de recursos do Estado para cumprir com sua parte no acordo poderia justificar a morosidade no processo de implantação das escolas do PREMEN. Já que, segundo Brito (1985), uma das principais realizações do Estado, em 1973, foi

A inclusão do Programa MEC/BIRD, a qual resultou na elaboração de um projeto constante de um volume de 234 folhas, incluindo o Diagnostico de Educação do Estado e seis Projetos Específicos, um para cada uma das Unidades Escolares a serem construídas, equipadas e instaladas com o pessoal devidamente qualificado (BRITO, p. 137).

Entre esses seis Projetos estavam os que implantaram as escolas dos PREMEN em Teresina, inaugurando, assim, o Centro Interescolar “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” e o Centro Interescolar Escola Técnica Estadual “Monsenhor José Luis Barbosa Cortez”.

A seguir, apresentaremos a placa de inauguração da escola do PREMEN Norte, pois traz informações relevantes sobre este Programa.

Foto 01

Placa de implantação da escola do PREMEN Norte



Fonte: Arquivo pessoal ano: 2008

Embora na placa apresente a denominação Unidade Escolar de 2º Grau, as escolas do PREMEN foram implantadas recebendo a nomenclatura de Centro Interescolar devido a relação que mantinha com outras escolas de ensino médio, tendo em vista que as escolas do PREMEN não eram as de origem do aluno que ali estudavam, ou seja, o aluno ia nestas escolas só duas vezes por semana para cursarem as disciplinas direcionadas para o ensino profissionalizante nos outros dias da semana eles assistiam aulas referente à "cultura Geral". De acordo com o Plano de Governo -1976/1979, a criação dessas escolas tinha como objetivo, dar continuidade ao processo de implantação do ensino de 2º grau, com vistas a apoiar o ensino profissionalizante implementando-o em Teresina e implantando-o nas principais cidades interioranas. Isso causava a insatisfação do alunado fazendo com que a direção da escola, juntamente com a Secretaria Estadual de Educação reestruturasse essa modalidade de ensino. A partir de então é que houve a mudança de Centro Interescolar para Escola Técnica Estadual.

Essa mudança não acontece somente pela insatisfação da clientela dessas escolas, de acordo com Brito (1982),

Utilizando a faculdade que a Lei 7.044/82 lhe oferece de, por opção, manter o ensino profissionalizante nos estabelecimentos de ensino que apresentassem condições satisfatórias, a Secretaria de Educação restringiu esse ensino às escolas Técnicas Estaduais criadas e implantadas em Teresina onde anteriormente funcionavam os Centros Interescolares “Prefeito João Mendes Olimpio de Melo” e “Mons. José Luiz Barbosa Cortez” [...] (BRITO, p. 190).

O que diferencia esses dois momentos vivenciados por essas escolas é que na primeira fase, essas instituições só ofereciam conteúdos voltados para a profissionalização, enquanto que, na segunda fase, eram oferecidos conteúdos referentes tanto à cultura geral como a profissionalização. De acordo com depoimento de um dos sujeitos de nosso estudo:

[...] quando nós chegamos, depois que nós começamos a trabalhar e junto com a secretaria da Educação e vimos que os alunos eles não estavam muito satisfeito, assim, porque tinha essa quebra eles saiam, eles tinham três dias lá no, na escola original e dois no PREMEN no, para a parte profissionalizante. Aí quando eu cheguei, foi que eu comecei a fazer, a estruturar para receber pra o PREMEN passar a ter educação geral e profissionalizante. (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Com o depoimento, acima citado, poderíamos pensar que esta mudança foi algo fácil, mas se analisarmos o contexto histórico e a Mensagem do governo¹¹, perceberemos que essa transformação foi gradativamente, acontecendo apenas em 1985. Além disso, essa mudança ocorreu tanto porque a clientela da escola estava insatisfeita, como por haver a possibilidade de a Secretaria de Educação fazer um ajuste entre as Leis 5.692/71 e a Lei 7044/82.

¹¹ PIAUI, 1985.

CAPÍTULO II

2 O cotidiano das escolas do PREMEN

2.1 Escola do PREMEM norte

No presente capítulo abordamos o cotidiano das escolas do PREMEN em Teresina, no período de 1982 a 2000, datas correspondentes, respectivamente, à implantação, ao funcionamento destas instituições escolares e ao término do recorte temporal desta investigação. Para melhor compreensão da instalação e consolidação das escolas do PREMEN, dividimos o referido capítulo em três itens. No primeiro, apresentamos um olhar sobre o funcionamento das escolas do PREMEN em Teresina: Centro Interescolar “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” e Centro Interescolar Escola Técnica Estadual “Monsenhor José Luis Barbosa Cortez”. No segundo, apontamos alguns aspectos sobre o currículo adotado por essas escolas. No terceiro, destacamos alguns aspectos sobre a presença feminina nos cursos profissionalizantes.

O Centro Interescolar “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo”, recebeu esse nome em homenagem a João Mendes Olímpio de Melo que foi um engenheiro agrônomo e político brasileiro natural do estado do Acre e residente no Piauí desde a mais tenra idade e a exemplo de seus ascendentes fez carreira política no estado nordestino.

Filho de Matias Olímpio de Melo e Maria José Mendes de Melo, nasceu no Acre quando seu pai era juiz de direito no estado. Engenheiro Agrônomo formado pela Escola de Agronomia da Bahia com especializações na *Arizona State University* e no *College of Agriculture* em Iowa e também pela antiga Universidade Rural do Brasil. Seu pai foi governador do Piauí entre 1924 e 1928 e se elegeu senador pela UDN em 1947 e 1954. Nesse ínterim João Mendes Olímpio de Melo

foi eleito prefeito de Teresina em 1950 ingressando depois no PTB, legenda da qual foi presidente do diretório regional no Piauí. Assessor do Ministério da Agricultura e depois Secretário de Agricultura, Secretário de Educação e Secretário de Saúde, João Mendes Olímpio de Melo exerceu o mandato de senador pelo Piauí e depois foi eleito deputado federal em 1962 migrando para o MDB após a instauração do Regime Militar de 1964 figurando como primeiro suplente de deputado federal em 1966 sendo efetivado em 1969 após a cassação de Chagas Rodrigues. É pai de Guilherme Melo, eleito deputado estadual em 1986, vice-governador em 1990 e empossado governador do Piauí em 1994 após a renúncia de Freitas Neto.

A seguir apresentaremos a figura 06 mostrando a fachada da escola do PREMEN norte, com intuito possibilitar a visualização do prédio escolar.

Foto 02
Foto da fachada do PREMEN NORTE



Fonte: Arquivo Pessoal ano: 2008.

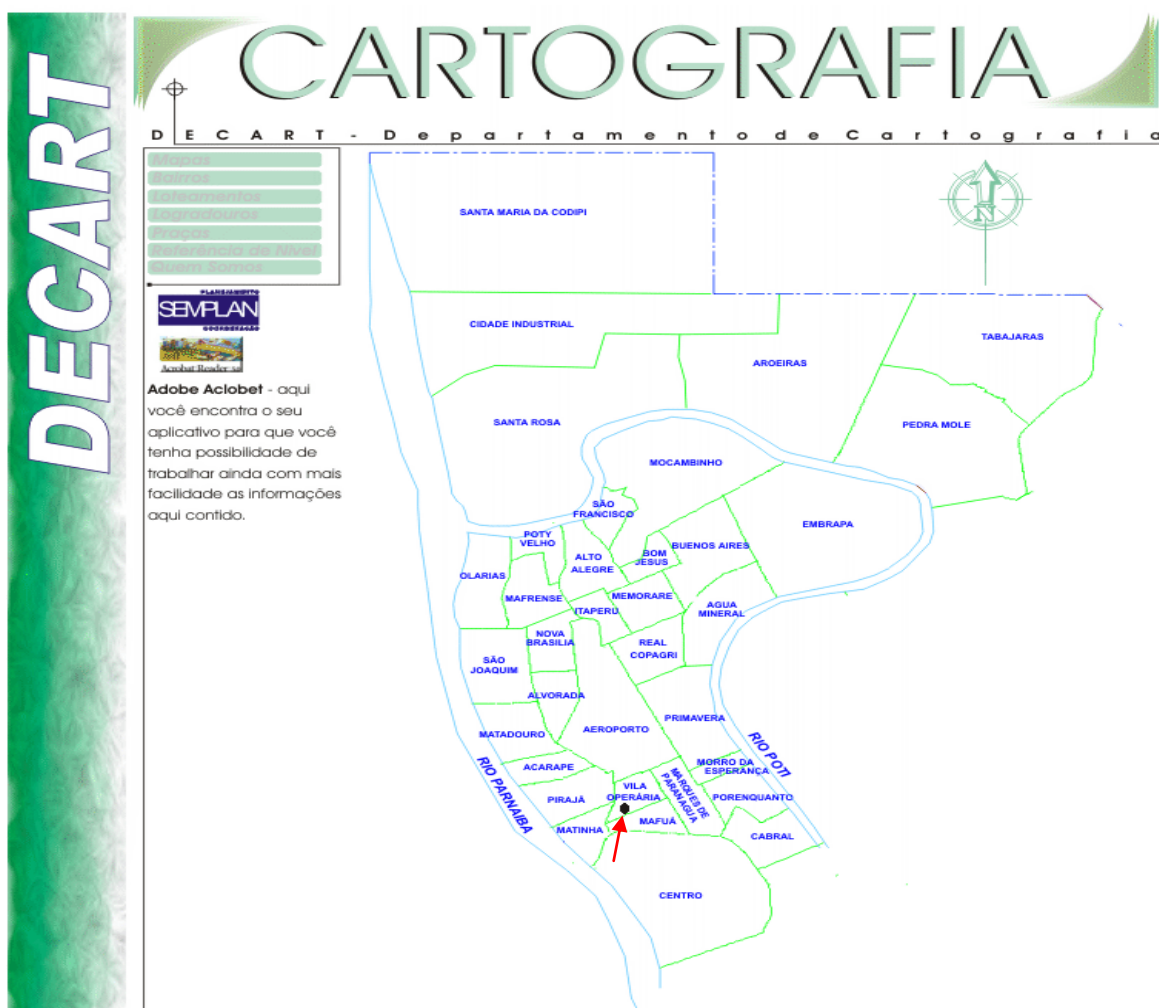
A escola popularmente chamada de PREMEN norte surgiu inicialmente como Centro Interescolar “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo”, situada no

bairro Vila Operária, sendo inaugurado em março de 1982, no governo do Dr. Lucídio Portela (1981 a 1984).

Para facilitar a visualização da localização da escola apresentamos, na figura 07 o mapa da região norte de Teresina:

Figura 06

Mapa da zona norte mostrando a localização da escola



Fonte: Prefeitura Municipal de Teresina

Essa escola foi construída através do Programa de Extensão e Melhoria do Ensino - PREMEN do Ministério de Educação e Cultura – MEC, o qual poderá de acordo com o Art. 5º do Decreto Nº 70.067, contar com recursos orçamentários federais, estaduais e extra-orçamentários de fontes internas e externas. Os

recursos do PREMEN foram advindos de financiamento do Banco Internacional de Recursos e desenvolvimento – BIRD no valor de Cr\$ 27.357.000 (vinte sete milhões e trezentos e cinquenta e sete mil cruzeiros)¹².

A figura a seguir confirma esta informação

Foto 03

Placa de implantação do PREMEN-1982



Fonte: Arquivo pessoal, ano 2008.

O Governo do Estado do Piauí justificou a necessidade deste financiamento no Plano de Governo-1976/1979, explicitando que, por conta do elevado custo do ensino profissionalizante e da falta de recursos financeiros do estado, “resolveu-se recorrer aos recursos oferecidos no acordo MEC/BIRD, no qual o estado participa com 20% do total a ser aplicado no presente projeto, de

¹² Ver PIAUI, Diário Oficial, Ano XLV, Nº 235, dezembro, 88º da Republica, Teresina: Comepi, 1977.

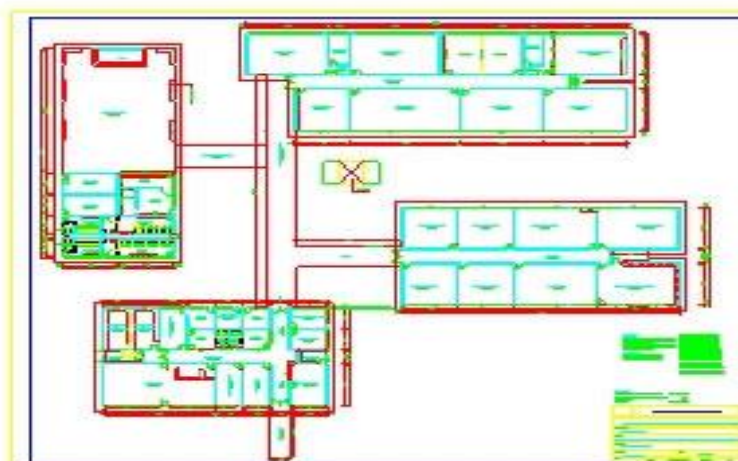
vez que o restante entrará como doação do MEC ao estado”. Após confirmação do acordo entre MEC/BIRD/ESTADO, foi providenciada a planta baixa do prédio onde funcionaria a escola do PREMEN Norte.

A seguir apresentaremos a referida planta para melhor visualização de como foi projetado esse prédio:

Figura 07

Planta baixa do PREMEN norte

ATUALIZADO EM 11/04/05
PREMEM NORTE – TERESINA



Fonte: arquivo da Secretaria de Educação do Estado, setor de Engenharia

No que se refere à expansão e melhoria do ensino de 2º grau, Mensagem Presidencial¹³ do ano de 1983 esclarece que essa expansão,

Abrangeu 874 unidades escolares da rede oficial dos estados e territórios, compreendeu a ampliação, recuperação, aquisição de equipamento, material didático-pedagógico e capacitação de 4.387 docentes e pessoal técnico-administrativos, beneficiando uma clientela de aproximadamente 1 milhão e 500 mil alunos. Foram também renovadas e concedidas bolsas de estudo a 185 mil alunos carente (BRASIL, 1983, p. 503).

Paralelo a essas medidas apontadas na Mensagem Presidencial ocorria outras tais como a formulação das Diretrizes setoriais que norteariam as ações no

período de 1980 a 1985, onde o governo procurou definir ações que contemplassem todos os níveis de ensino, no ensino de 2º grau,

Objetivou-se promover a expansão e melhoria dos sistemas de ensino das unidades federadas, destacando-se os projetos de capacitação de recursos humanos, tanto a nível de licenciatura quanto de atualização, desenvolvidos através do CENAFOR, das Secretarias de Educação, das Unidades Federais e do PREMEN, atingindo um total de 4.626 docentes e 382 especialistas (BRASIL, 1980, p.488).

No Estado do Piauí o PREMEN foi mantido pela Secretaria Estadual de Educação. Na mensagem de governo do ano de 1980 quando se refere à educação “registra o esforço na implantação do ensino profissionalizante, através de habilitações básicas, e do sistema de integração escola-empresa” (PIAUI, 1980).

A princípio a escola do PREMEN Norte oferecia as seguintes habilitações: Técnico em Enfermagem, Técnico em Eletrônica, Técnico em Contabilidade e Técnico em Eletrotécnica, recebendo alunos do colégio Liceu Piauiense e Helvídio Nunes. É interessante observarmos que a instituição mencionada acima é implantada no mesmo ano em que a Lei 5.962/71 sofre grandes modificações pela aprovação da Lei Nº 7.044/82, uma dessas modificações refere-se à preparação para o trabalho no ensino de 1º e 2º graus.

Com relação a essas modificações, Brito (1985) afirma que:

Disciplinado a Preparação para o Trabalho, nos termos da Lei 7.044/82, o Conselho Estadual de Educação baixou a Resolução nº CEE/09/83, homologada pelo Secretário de Educação, estabelecendo normas aos estabelecimentos de 1º e 2º Graus integrantes do Sistema Educacional Piauiense (p. 181).

Então em janeiro de 1984 a equipe de currículo da Secretaria de Educação do Estado do Piauí encaminhou ao Conselho Estadual de Educação - C.E.E um documento contendo as Diretrizes para elaboração de Planos curriculares, com o objetivo de oferecer subsídios aos estabelecimentos de 1º e 2º graus, integrante ao sistema estadual de ensino, quando da elaboração dos seus respectivos planos curriculares. Segundo esse documento, as orientações nele

¹³ Brasil, 1983 .

oferecidas visam proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparando para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

As orientações apresentadas pela Equipe de currículo visavam, por um lado, a adequação do currículo das escolas do Sistema Educacional Piauiense às alterações produzidas pela Lei Federal Nº 7.044/82, que alterou dispositivos da Lei 5.692/71, no que se refere à preparação para o trabalho no ensino de 2º grau. Por outro lado, à referida Equipe cabia a responsabilidade de, através de um processo de acompanhamento às escolas, implantar as novas diretrizes emanadas do dispositivo legal mencionado. No entanto, a escola funcionou como Centro Interescolar até o ano de 1987.

O Centro Interescolar “Prefeito João Mendes Olimpio de Melo” – PREMEN-norte passou em 09 de julho de 1987 a se denominar Escola Técnica Estadual “Prefeito João Mendes Olimpio de Melo”, com a resolução do Conselho Estadual de Educação – C.E.E. Nº 14/87, oferecendo Cursos Técnicos em Contabilidade, Enfermagem, Mecânica e Eletrotécnica, para egressos do que, na época, era denominado de Ginásio. Devido à grande procura para ingressar na escola foi preciso realizar teste seletivo no início de cada ano letivo. É importante ressaltarmos que, mesmo a escola mudando sua nomenclatura – de Centro Interescolar para Escola técnica – não deixou em momento algum de ser chamada de PREMEN.

Em novembro de 1991 foi autorizada a implantação de mais um curso, Técnico em Processamento de Dados. Com a promulgação da Lei 9394/96 e do Decreto 2208/97 que regulamenta os ensinos de 1º e 2º Graus e Profissionalizante, a Escola deu entrada no C. E. E. no período de aprovação de suas Matrizes Curriculares, o que aconteceu no dia 29/03/1999.

No final da década de noventa a escola apresentava problema em sua estrutura física, pois desde sua inauguração nunca houve nenhum tipo de reforma. Assim, existiam dependências que necessitavam de reforma como a biblioteca, a sala dos professores, a secretaria da escola, os laboratórios, as áreas livres, como pátios, corredores e a quadra esportiva. Necessitavam, ainda, de reparos as instalações elétricas, consertos de portas e janelas e no forro do teto.

2.2 A escola do PREMEN Sul

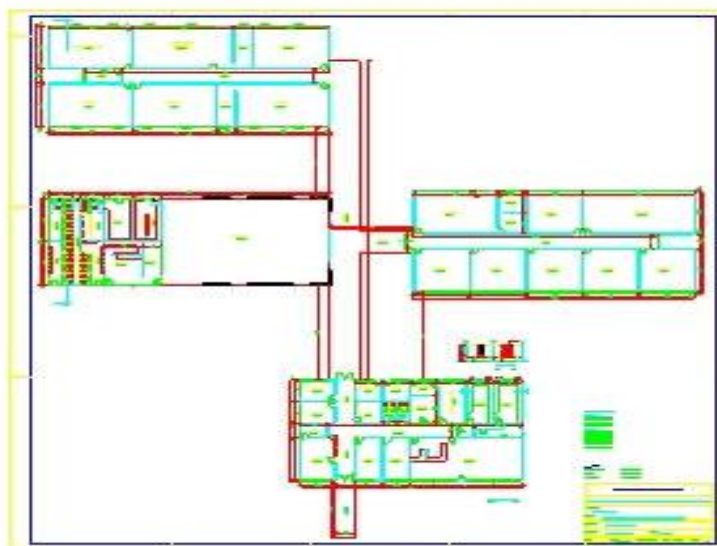
Essa escola surgiu inicialmente como Centro Interescolar, “Monsenhor José Luis Barbosa Cortez” situada à rua Climério Bento Gonçalves s/n, bairro Monte Castelo. Foi construído em 1981, através do mesmo Programa que criou a escola do PREMEN norte. Por isso, após confirmação do acordo entre MEC/BIRD/ESTADO, foi providenciada a planta baixa do prédio onde funcionaria a escola do PREMEN Sul.

A seguir apresentaremos a referida planta para melhor visualização de como foi projetado esse prédio:

Figura 08

Planta baixa do PREMEN sul

ESC. TÈC. EST. MONS. JOSÈ
LUIZ BARBOSA CORTEZ



Fonte: arquivo da Secretaria de Educação do Estado, setor de Engenharia.

Após apresentação da planta baixa da escola do PREMEN sul é interessante mostrarmos a fachada desta escola para visualizarmos como ficou depois da construção,

Foto 04

Foto da fachada do PREMEN SUL.



Fonte: Arquivo Pessoal Ano: 2008

Sendo inaugurada em 18 de março de 1982, a escola iniciou suas atividades pedagógicas no dia 18 de abril de mesmo ano, funcionando nos três turnos, oferecendo o ensino de 2º grau recebendo para isso alunos provenientes das seguintes escolas: Unidade Escolar “Álvaro Ferreira”, Unidade Escola “Lourival Parente”, Unidade Escolar “Sigefredo Pacheco” e a Unidade Escolar “São Paulo”, atendendo no ano de 1983 a 1.334 alunos. Os cursos oferecidos foram: Habilitação Básica em Química; Habilitação Básica em Agropecuária; Habilitação Básica em Comércio; Habilitação Básica em Saúde; Técnico em Contabilidade; Técnico em Assistente de Administração. O prédio próprio com localização boa e de fácil acesso a comunidade, possui as seguintes dependências: dezesseis salas de aula, secretaria, sala de arquivo morto, duas salas de coordenações, diretoria, diretoria adjunta, salas de: apoio pedagógico, áudio-vídeo, CPD, professores, biblioteca, laboratórios de informática, anatomia e patologia clínica, gabinete odontológico, auditoria, copa/cozinha, áreas de circulação interna, banheiros para alunos e funcionários.

O Centro Interescolar Monsenhor José Luis Barbosa Cortez recebeu esse nome em homenagem a José Luis Barbosa Cortez, sacerdote Católico, nascido no dia 21 de janeiro de 1904 em Estanhado, hoje município de União, situado

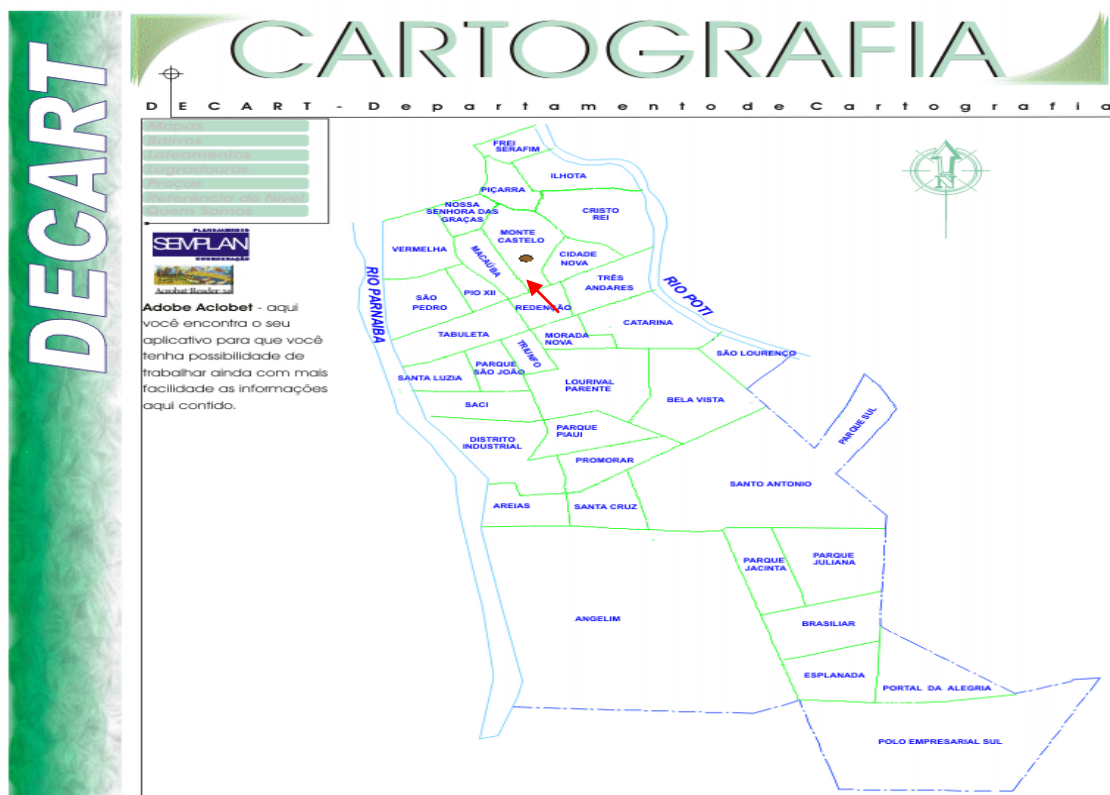
Estado do Piauí. Foi Vigário de Parnaíba, Capelão do Sagrado Coração de Jesus e da maternidade Dona Evangelina Rosa, camareiro secreto de Sua Santidade o Papa João XXIII. Falava fluentemente cinco idiomas: Latim, Francês, Espanhol, Esperanto e Grego. Ministrou aulas em diversos colégios na capital piauiense.

José Luis Barbosa Cortez faleceu em Teresina no dia 15 de dezembro de 1981, aos 77 anos de idade, então com a inauguração da Escola, no ano posterior à sua morte, a Secretaria de Educação nomeou o Centro Interescolar, de “Monsenhor José Luis Barbosa Cortez”, para fazer jus ao ilustre Professor pela sua destacada contribuição na educação de nosso Estado.

Com o intuito de facilitar a localização da escola apresentamos a figura do mapa da região sul de Teresina:

Figura 09

Mapa da zona norte mostrando a localização da escola



Fonte: Prefeitura Municipal de Teresina

A implantação desses cursos tinha como base legal a Lei nº 5692/71, tendo sido necessário tomar algumas providências, tais como: aquisição de material permanente; instalação da capela de química; construção de laboratório

para a prática de química; construção de balcão na sala de ambiente de Administração; treinamento de pessoal, especialmente, os envolvidos com salas ambientes.

Para o funcionamento do PREMEN a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), cooperou tecnicamente contratando consultorias especializadas que devidamente assistidas pela Coordenação Estadual do PROEP, elaboraram o PLANO ESTADUAL DE REORDENAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PIAUÍ, nos moldes propostos pelo MEC/SEMTEC/PROEP. Então da mesma forma como aconteceu no PREMEN Norte, o Decreto da Lei Estadual 5.701 de 14 de fevereiro de 1984 transformou este centro Interescolar em Escola Técnica Estadual "Monsenhor José Luiz Barbosa Cortez".

O regimento Interno propôs que fosse iniciada a Escola Técnica em 1984, com apenas três cursos: Curso Técnico em Química; Curso Técnico em Contabilidade; Assistente Técnico em Administração. Esses cursos foram autorizados pela Resolução CEE nº 32/86.

Consideramos relevante perceber qual era a relação do mercado de trabalho com os PREMENS, bem como qual era a demanda deste mercado para os egressos dos cursos oferecidos pelas escolas do PREMEN. Para isso analisamos o PLANO ESTADUAL DE REORDENAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PIAUÍ, o qual avalia esta demanda e a relação junto às empresas como indústria, comércio e serviços além das federações ou sindicatos de Teresina no ano de 1999. As informações contidas neste documento demonstram que o relacionamento entre as empresas e as escolas do PREMEN de Teresina não se mostrava muito favorável, pois no que se refere à contratação de serviço técnico especializado as referidas empresas incorporaram em seus quadros apenas 20 serviços especializados; no que tange ao recrutamento de profissionais das escolas foram feitos 36; foram realizados 50 estágios de alunos destas instituições nas empresas e federações ou sindicatos; com relação estágio e ou atualização de professores nas empresas foram solicitados apenas quatro; foram realizados 15 convênios entre empresas e escola para treinamento de funcionários; no que se refere a participação das empresas na definição do currículo apenas duas empresas tiveram participação; quanto ao fornecimento de

equipamento ou insumos das empresa às escolas foram três; já em relação a financiamento, três das empresas deram incentivos às escolas do PREMENS.

Essa integração entre as empresas e as escolas eram realizadas através do apoio do governo ao educando, pois de acordo com Mensagem do Governo havia “Celebração de convênios com empresas públicas e privadas para oferta de estágios a alunos dos cursos profissionalizantes de 2º Grau”, além da Implantação de oficinas profissionalizantes nas Escolas Técnicas Estaduais ¹⁴.

2. 3 Currículo

Para entendermos como foi elaborado o currículo adotado pelas escolas do PREMEN se faz necessário refletirmos o que é currículo na visão de alguns autores. Segundo Silva (1999, p. 15), em 1918 o estudioso Bobbitt lançou a primeira obra sobre currículo, que o via como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos, ou seja, defendia que a escola deveria funcionar da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril. Neste sentido, entendemos que Bobbitt queria transferir para a escola o modelo de organização proposta por Frederick Taylor.

Foi esse modelo de currículo defendido por Bobbitt e Taylor que foi adotado pelas instituições escolares de vários países, inclusive do Brasil, por muito tempo, sendo que o currículo apareceu pela primeira vez como um objeto específico de estudo e pesquisa nos Estados Unidos nos anos vinte.

Lopes e Macedo (2002, p. 13) explicitam que as primeiras preocupações com o currículo, no Brasil, datam dos anos 20. Desde então, até a década de 1980, o campo foi marcado pela transferência instrumental de teorizações americanas.

No que tange à influência norte-americana sobre teorias curriculares no Brasil, trabalhos como os de Moreira (1990) já desmascararam a concepção de transferência educacional, entendida como simples cópia de tendências, sem que haja interpretações e adaptações nesse processo, capazes, inclusive, de assumir direções não previstas na matriz original (LOPES, p. 58).

¹⁴ PIAUI, 1992

Essa transferência centrava-se na assimilação de modelos para a elaboração curricular, em sua maioria de viés funcionalista, e era viabilizada por acordos bilaterais entre os governos brasileiro e norte-americano dentro do programa de ajuda à América Latina. Orientado por este modelo, o currículo das escolas do PREMEN de Teresina foi constituído, apesar da época - já que os PREMEN foram implantados na década de 1980 - pois, como enfatiza Lopes e Macedo (2002, p. 13), nesta década, com o início da redemocratização do Brasil e o enfraquecimento da Guerra Fria, a hegemonia do referencial funcionalista norte-americano foi abalada.

Os estudos sobre conhecimento escolar e currículo se constituíram, no final da década de 1980, os primeiros estudos traziam a marca das discussões da Nova Sociologia da Educação inglesa e trabalhos de M. Apple e H. Giroux. Paralelo a esses estudos surge aqui no Brasil o Núcleo de Estudos de Currículo, em estudo inicial, realizado entre 1984 e 1988, Moreira (1990) propõe-se a estudar o campo do currículo no Brasil de sua emergência ao final dos anos 1980 focalizando a influencia estrangeira nas teorias e práticas de currículo (LOPES; e MACEDO, p. 40).

Nesse processo de investigação, podemos situar como focos de análises importantes o currículo formal e o currículo em uso, associados aos seus contextos. Como currículo formal, entendemos o conjunto de intenções curriculares — conteúdos e métodos propostos para o curso. De uma maneira geral, correspondem ao texto expresso em ementas, grades curriculares, propostas de programas e bibliografias. Mas por si só ele não evidencia o currículo de um curso. É preciso investigar o currículo em uso — o conjunto de práticas curriculares efetivamente realizadas. Trata-se de um novo texto produzido a partir da interação do currículo formal com as concepções de professores e alunos e os diferentes contextos do curso. Mas como pesquisar essas questões que constituem a problemática curricular? A resposta pode ser encontrada na análise dos documentos escritos e, especialmente, de depoimentos/entrevistas.

Pressupomos, então que ao adotarem o currículo os docentes e demais dirigentes responsáveis pelo funcionamento das escolas do PREMEN seguiram

uma orientação na qual visava “qualificar” os educandos que ali estavam inseridos para atuar no mercado de trabalho, ou seja, traçaram esse objetivo como prioridade. Neste sentido, Silva (1999, p. 23) enfatiza que o sistema educacional ao estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos, deveria se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta, pesquisando e mapeando as habilidades necessárias para as diversas ocupações.

A idéia defendida acima, bem como a análise empírica nos leva à constatação de que o currículo adotado pelas instituições do PREMEN, objeto de nosso estudo, resultou de uma seleção a partir de um universo mais amplo de conhecimento e saberes onde foi selecionada uma parte cujo caráter é absolutamente intencional, atendendo aos interesses do mercado de trabalho. Nesse processo de seleção o especialista em currículo tinha a tarefa de fazer com que o “levantamento dessas habilidades fosse desenvolvido e, finalmente, planejar e elaborar instrumentos de medição que possibilitassem dizer com precisão se elas foram realmente aprendidas” (SILVA, p. 24). No entanto, é importante entendermos que:

A preponderância de uma dada teoria curricular, em certo momento histórico, deve ser compreendida como fruto de uma luta de representações, capaz de constituir mecanismos pelos quais um grupo impõe suas concepções e valores. Não existe uma realidade objetiva determinando o domínio de uma ou mais idéias, nem tampouco existem idéias como frutos de mentes iluminadas, destituídas de relações objetivas com variados contextos (LOPES, 2002 p. 60).

Neste sentido, o currículo não é um campo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos, assim como não é também organizado através de um processo de seleção que recorre às fontes imparciais da filosofia ou dos valores supostamente consensuais da sociedade. A seleção que constitui o mesmo é resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes. “O conhecimento técnico relaciona-se com a estrutura e o funcionamento da sociedade capitalista, uma vez que se trata de conhecimento relevante para a economia e a produção” (SILVA, 1999 p. 46).

Diante do exposto e com base nos dados da pesquisa, entendemos que a proposta curricular adotada pelas escolas do PREMEN foi condicionada por uma concepção de conhecimento positivista e ou tecnicista emanada de cima para baixo, de tal forma que nem as relações de poder internas, disputas entre grupos e conquistas de espaço na instituição escolar que encontram sua maior expressão no âmbito curricular foram suficientes para os docentes perceberem as nuances da proposta adotada. Caso tivessem percebido poderiam ter questionado como os cursos profissionalizantes no Brasil e, por extensão, no Piauí foram sendo organizados? Até que ponto, efetivamente, as concepções de currículo tecnocrático foram questionadas? Como foram se construindo currículos com novas concepções de conhecimento? Quais concepções se sobrepuseram às anteriores e como se deu o embate entre as diversas concepções?

A ausência de resposta a estes questionamentos por parte dos docentes das escolas do PREMEN que foram entrevistados nos leva a pressupor que estes não despertaram, por mais que ali permeassem relações de poder e sendo o grupo hegemônico, para o fato de terem em suas mãos o poder de definir a linha curricular destas escolas, pois, como explicita Kuenzer (2001),

No ensino médio, por seu caráter intermediário, a elaboração da proposta pedagógica para cada etapa de desenvolvimento das forças produtivas exige o enfrentamento adequado da tensão entre educação geral e educação específica em busca da síntese historicamente possível de múltiplas determinações infra-estruturais e políticas que caracterizam cada momento. (KUENZER, p. 10).

Em vez de enfrentarem essa tensão, os docentes aceitaram uma proposta pedagógica confusa e de qualidade insatisfatória, além de ser imposta por instâncias alheias ao cotidiano dos sujeitos que compunham as escolas do PREMEN Essa aceitação fica evidente no discurso dos docentes quando falam de currículo, pois não expressam nenhuma rejeição ao modelo adotado chegando a distorcê-lo quando se referem a ele como sendo construtivista.

Com isso, percebemos que em se tratando de proposta curricular ocorre uma relação de mão dupla: ao grupo de maior poder cabe a definição da maior parte das disciplinas - no caso das escolas do PREMEN de toda sua totalidade - ou a maior influência sobre estas, e o ato de definição do curso corrobora e

consolida o poder instituído. Enquanto que ao grupo de menor poder cabe aceitar e executar o instituído. Esse quadro demonstra a necessidade da superação de perspectivas tecnicista-positivistas, pois como aborda Kuenzer (2001),

A despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista; A preparação de força-de-trabalho qualificada para atender as demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no “tempo do milagre”, o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fodista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica. (KUENZER, p. 17).

No entanto, este processo de superação não se realiza de uma vez por todas no nível curricular. Ao contrário, exige-nos uma vigilância epistemológica constante dos princípios que norteiam tanto a produção curricular como a educacional. Comprovação disso é que, somente no final da década de 1990, a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Piauí elaborou o PLANO ESTADUAL DE REORDENAMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, no qual era estabelecido algumas características relacionados à elaboração do currículo. A primeira é que o Plano de Curso Técnico com base nas atuais Diretrizes Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico deveria ser constituído de forma participativa pelos docentes, especialistas e dirigentes responsáveis pela formação profissional. Assim, a organização Curricular passa a ser voltada para a construção de competências necessárias à atuação profissional eficiente e eficaz e as propostas devem organizar currículos flexíveis, com saídas intermediárias e finais, sempre que possível. Uma outra característica é que a proposta curricular deveria ter informações pertinentes aos cursos tais como: os Módulos (blocos ou unidades); as Competências e Habilidades que lhes correspondem; as bases Tecnológicas, Científicas e Instrumentais, projetos, seminários, oficinas ou outros meios de organização da aprendizagem; os itinerários alternativos possíveis de serem percorridos pelos alunos e as terminalidades correspondentes (quando for o caso); a carga horária de cada módulo e as estratégias pedagógicas que serão adotadas no desenvolvimento do processo de constituição das competências.

Essa constituição de competências requer o desenvolvimento de atividades variadas e recursos diversificados, mobilizados através do processo pedagógico planejado, onde deverão ser organizados diferentes recursos e atividades facilitadoras dessa construção, integrando teoria/prática, articuladas de tal modo que produzam os resultados esperados nos alunos.

No entanto, ao analisarmos todas as grades curriculares dos cursos, no que tange o período contemplado pelo nosso recorte histórico temporal, Técnico em Contabilidade, Técnico Assistente de Administração, Técnico em Enfermagem, Técnico em Química, Habilitação Básica em Agropecuária e Habilitação Básica em Comércio, oferecidos pela escola do PREMEN Sul e dos cursos Técnico em Processamento de Dados, Técnico em Enfermagem, Técnico em Eletrônica, Técnico em Contabilidade e Técnico em Eletrotécnica, oferecidos pela escola do PREMEN Norte, não observamos nenhuma característica de um currículo, uma vez que este pode ser definido como um conjunto de texto expresso em ementas, grade curricular, proposta de programas, bibliografia, bem como, as práticas curriculares efetivamente realizadas no cotidiano escolar. A ausência destas características nos leva a inferir que a proposta curricular das instituições de ensino profissionalizante está aquém do que é teoricamente definido como sendo um currículo, portanto, o que as escolas do PREMEN possuem são “fragmentos” de currículo.

Nos referimos às grades curriculares de “fragmentos” porque apresentam apenas a relação de disciplinas, dividindo-se naquelas que compõe a formação geral ou núcleo comum composto por: Português, esta dividida em Literatura brasileira e Língua Portuguesa; Estudos Sociais, composto de História e Geografia; Ciências, dividindo-se em Física, Química e Biologia e formação especial ou preparação para o trabalho, que é destinado às disciplinas específicas de cada curso. Além disso, as grades curriculares contemplam o artigo Art. 7º da Lei 5692/71 que dispõe sobre a obrigatoriedade das escolas de 2º grau ministrarem as disciplinas de Educação Artística, Programa de Saúde, Ensino Religioso e Educação Física. O que percebemos de “diferente” entre as grades curriculares analisadas foi a presença dos termos: Formação geral/Núcleo Comum; Formação Especial/Preparação para o trabalho.

Então, a partir desta análise, constatamos que nas escolas do PREMEN não existia um currículo, no qual expressasse a identidade da escola, este se resumia à disposição das disciplinas que compõe cada curso, por isso, falar sobre o currículo das escolas do PREMEN de Teresina é algo complexo, mesmo tendo como fundamento o posicionamento legal da lei 5.692/71 para o ensino profissionalizante em nível de 2º grau em que “a educação deveria proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo do exercício consciente da cidadania”.

Este fenômeno nos remete uma série de questionamentos, tais como: por que as escolas ao elaborarem ou definirem seu currículo apenas elencam as disciplinas? Por que o currículo não demonstra a identidade da escola? Por que a equipe de currículo da Secretaria Estadual de Educação envia ao Conselho Estadual de Educação o pedido de aprovação das Diretrizes para elaboração de Planos curriculares se esse se resume a uma grade curricular?

Corroborando com este último questionamento, Kuenzer (2001) explicita que

A contradição entre a forma da lei, o discurso ideológico e a proposta pedagógica nada mais são do que a expressão da contradição de um modelo de desenvolvimento político e econômico excludente, que precisa buscar na dimensão ideológica sua legitimação social como “democrático”. Não que inexistisse à época demanda real por formação de mão-de-obra qualificada em face das especificidades do modo de produção de mercadorias, que se constitui a partir do “tempo do milagre” com abertura econômica e com o desenvolvimento do setor secundário de ponta. (KUENZER, p. 22).

Além da base legal que subsidiou a criação das escolas do PREMEN, é interessante ressaltar que quando se refere à implantação do sistema de ensino profissionalizante no país, a perspectiva de utilização de um currículo seguindo o modelo norte-americano não se apresentava como novidade, isso não foi diferente na implantação das escolas do PREMEN, apesar deste ter surgido em um contexto que apresenta fenômenos capazes de contribuir para elaboração e implantação de um currículo mais amplo que atendesse as reais necessidades dos educandos. Dentre esses fenômenos, alguns merecem ser aqui mencionados, o primeiro deles é que a discussão sobre currículo nesta época era

inspirada em estratégias interpretativas de investigação como a fenomenologia e a hermenêutica as quais queriam superar os modelos técnicos dominantes. Um outro fenômeno foi a promulgação da Lei 7.044/82 que tinha como objetivo corrigir as confusões causada pela Lei 5.692/71, sendo a maior delas a transformação das escolas de 2º grau em escolas profissionalizantes.

Porém, o que observamos a partir da pesquisa empírica é que o currículo dos cursos oferecidos pelas escolas do PREMEN indicava correspondência estreita entre o perfil ocupacional e o educativo. Inferimos, então, que o enfoque aplicado aos currículos dessas escolas se baseiam predominantemente na análise ocupacional, de modo a adequar a formação às necessidades do mercado de trabalho, por isso, o ensino é orientado pela ênfase nas tarefas do posto de trabalho. O que se confirma com a análise do artigo 7º da Resolução 09/83 do Conselho Estadual de Educação, a qual:

Estabeleceu que os cursos de ensino de 2º grau, segundo a ênfase e a direção dadas à preparação para o trabalho, poderão assumir um das seguintes modalidades: habilitações profissionais à nível de técnico ou auxiliar técnico; preparação para o trabalho segundo as grandes áreas econômicas, sem contudo oferecer habilitações de técnico ou auxiliar técnico, nos termos das resoluções do Conselho Federal de Educação (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1983).

A situação acima descrita fica evidente quando aprofundamos os estudos empíricos sobre o currículo das escolas do PREMEN, pois, percebermos que estes não passavam de um conjunto de programas das disciplinas, reducionista, incapacitando assim o avanço na efetiva compreensão do processo de construção, das contradições existentes nesse processo, das correlações de forças que determinaram maior ênfase em dada forma de conhecimento em detrimento de outra, bem como a atuação dos atores sociais que compõem a instituição. Isso, mesmo considerando o parecer nº 105/86, que autoriza o funcionamento das escolas do PREMEN, o relator informa que: “a montagem da peças que instrui o presente processo consta de duas volumosas pastas”. Dentre os documentos tinha o “Regimento Interno contendo 45 artigos, grades curriculares e Conteúdos Programáticos de cada curso [...]”.

Dessa forma, as propostas curriculares voltadas para cursos profissionalizantes precisam, a nosso ver, ser mais bem compreendidas e até mesmo problematizadas, pois é exigido da escola o cumprimento da função de formar intelectuais os quais serão responsáveis pela homogeneidade, consciência e função no campo econômico, social e político, portanto lhe é exigido em todos os níveis a elaboração de suas propostas a partir dessas exigências.

2.4 Alunos: a presença feminina nos cursos profissionalizante

Entendemos que a inserção dos educando nos cursos oferecidos pelas escolas do PREMEN Norte e Sul acontecia de acordo com a diferenciação dos papéis sociais que homens e mulheres assumiam historicamente na sociedade. Neste sentido Hirata, *apud*, Pereira e Fidalgo (2007) esclarece que

Na maioria das empresas observa-se a convivência do 'taylorismo' (para as tarefas feminizadas) com a flexibilização (para as tarefas masculinas) ou a presença de flexibilidade manifesta em dois tipos: formação qualificada e polivalência para os homens e formas de empregos atípicos para as mulheres. Continua, portanto a observar a concentração da mão de obra feminina em um conjunto mais restrito de atividades, fortemente feminizadas, as quais são atribuídas remunerações menores por exigirem baixa qualificação (HIRATA, 1998).

Na relação entre homem e mulher existem barreiras, as quais se sustentam em um sistema patriarcal que, historicamente, valoriza o masculino em detrimento do feminino. A análise empírica nos leva a pressupor que essas barreiras são visíveis quando se refere à matrícula de alunos nos cursos oferecidos pelas escolas do PREMEN, pois de acordo com análise dos diários de classes percebemos uma diferença na escolha do curso que variava de acordo com o que se imaginava ser próprio para o homem e para a mulher.

Tabela 03

Quantidade de alunos das escolas do PREMEN norte por curso-1987

Curso	Turno	Nº de alunos	Nº de mulheres	Nº de homens
Eletrônica	Tarde	18	03	15
	manhã	29	03	26
	noite	25	02	23
	noite	28	02	26
Mecânica	manha	31	-	31
	manha	38	11	27
	Tarde	44	24	20
	noite	39	07	32
		42	15	27
Enfermagem	Manha	28	27	01
	manha	27	26	01
Contabilidade	Manha	40	29	11
	tarde	44	34	10
	noite	41	29	12
Eletrotécnica	manha	57	08	49

Fonte: Tabela elaborada a partir da análise dos diários de classe do PREMEN norte

Observando os dados dispostos na tabela 02 podemos perceber que a escola do PREMEN Norte oferecia cinco cursos sendo que, no curso de Mecânica foram matriculados 194 alunos, destes 57 eram mulheres e 137 eram homens; no curso de Contabilidade foram matriculados 125 alunos, destes 92 eram mulheres e 33 eram homens; no curso de Eletrônica haviam matriculado 100 alunos, sendo 10 mulheres e 90 homens; já no curso de Enfermagem foram matriculados 55 alunos, sendo 53 mulheres e 02 homens; no curso de Eletrotécnica foram matriculados 57 alunos, sendo 08 mulheres e 49 homens.

Tabela 04
Quantidade de alunos das escolas do PREMEN sul por curso-1987

Curso	Turno	Nº de alunos	Nº de mulheres	Nº de homens
Química	Tarde	28	16	12
	Tarde	29	16	13
	Noite	26	02	24
	Noite	27	10	17
	Noite	35	09	26
	Noite	28	12	16
	Noite	25	07	18
	Noite	27	08	19
Comércio	Manhã	26	18	08
	Manhã	38	14	24
	Tarde	26	17	09
	Noite	27	11	16
Saúde	Tarde	38	35	03
	Tarde	26	17	09
	Noite	43	30	13
	Noite	40	32	08
Administração	Tarde	46	26	20
	Tarde	36	34	02
	Tarde	37	28	09
	Noite	44	27	17
Contabilidade	Manhã	37	22	15
	Tarde	35	20	15
Agropecuária	Manhã	37	08	29

Fonte: Tabela elaborada a partir da análise dos diários de classe do PREMEN sul

No que se refere à escola do PREMEN Sul podemos perceber nos cursos oferecidos o seguinte quadro de matrícula: no curso de Química foram matriculados 225 alunos, deste total 80 eram mulheres e 145 eram homens; no curso de Comércio tinha 117 alunos matriculados, sendo 60 mulheres e 57 homens; no curso de Saúde tinha 147 alunos matriculados, destes 114 eram mulheres e 33 eram homens; no curso de Administração foram matriculados 163 alunos, destes 115 eram mulheres e 48 eram homens; já no curso de Contabilidade tinha matriculado 72 alunos, sendo 42 mulheres e 30 homens; no curso de Agropecuária tinha matriculado 37 alunos, destes 08 eram mulheres e 29 eram homens.

Após análise das tabelas acima podemos constatar que tanto os homens como as mulheres procuravam, preferencialmente, se matricular nos cursos considerados “apropriados” ao papel que iriam assumir no mercado de trabalho e ou na sociedade. A mulher por ter historicamente adquirido o título de frágil, angelical é minoria nos cursos que exigem, principalmente a força física e perícia como, por exemplo, os cursos de eletricidade e agropecuária, preferindo assim se matricular em cursos que exigem mais o “cuidado” e menos esforço físico como os curso de saúde e comércio.

Essa compreensão da mulher como sexo frágil, incapaz de sobreviver sem a ajuda do homem, que se consolidou no século XIX, no seio da família burguesa, sobressaiu-se das demais e predominou, por muito tempo e, até hoje, já que nem sempre e nem em todos os espaços sociais a mulher tem chance de se expressar em todos os campos, quer seja artísticos ou profissionais. Assim, a história da organização social e, particularmente, da família nos demonstra que durante séculos as mulheres foram levadas à condição de submissas e consideradas incapazes de desenvolver o potencial humano que é exclusivo da espécie humana.

De acordo com Rosemberg (1990), esta visão sobre a mulher está desconectada com as necessidades da realidade atual, conforme afirmação abaixo:

A contradição predominante enfrentada pôr muitas das mulheres da classe trabalhadora e da classe baixa consiste em que a carga de feminilidade (ser submissa, subordinada ao homem, dependente a doméstica) está em franca desconexão com as necessidades cotidianas de suas vidas.”... manifesta-se vontade de seus maridos de que permaneçam em casa e sejam submissas – e a necessidade de reconhecimento de sua competência e da auto-estima (ROSEMBERG, 1990, p)

Não obstante, o processo de industrialização e a participação política são fatores que possibilitaram a ascensão da mulher na sociedade, provocando com isso mudanças significativas nos comportamentos não só do homem, mas também da mulher. Pesquisas científicas¹⁵ sobre a evolução humana, que comprovam o desempenho de ambos os sexos em várias atividades e as que buscam definir melhor as sutis diferenças de metabolismo e comportamento entre

homens mulheres, “jogam uma pá de cal na crença de que a mulher é o ‘sexo frágil’ ou o ‘segundo sexo’”. Esses cientistas mostram que as diferenças entre os dois sexos não afetam as performances físicas e intelectuais. E, com base nessa pesquisa, e no próprio contexto histórico, econômico e cultural, é demonstrado que as mulheres à medida que tiveram oportunidade de competir de igual para igual com os homens, conquistando vagas no mercado de trabalho e governando países, elas foram ao espaço, baterem recordes nos esportes.

A conquista que a mulher obteve, de espaço no mercado de trabalho não diminui o talento do homem. A respeito disso, Carreira (2001: p. 50) explicita, que as características masculinas não são abolidas nem substituídas pelas femininas, ambas complementam-se e integram-se na liderança transformadora, combinam-se de diferentes formas nos indivíduos, de acordo com o jeito de ser de cada um, rompendo com a idéia de papéis predefinidos para mulheres e homens.

Diante desta reflexão, é oportuno discutirmos a relação homem/mulher na perspectiva de gênero, pois, o conceito de gênero se refere às relações entre mulheres e homens, mulheres e mulheres e homens e homens, sendo essas relações construídas socialmente. Strey (1998) esclarece que a construção cultural do gênero é evidente quando se verifica que ser homem ou ser mulher nem sempre supõe o mesmo em diferentes sociedades ou em diferentes épocas, ou seja, depende dos costumes de cada lugar e sociedade, da experiência cotidiana das pessoas, variando de acordo com as leis, as religiões, a maneira de organizar a vida familiar, a vida política de cada povo ao longo da história. As relações de gênero e as representações de gênero não variam apenas de um povo para outro, já que dentro de uma mesma sociedade elas também podem mudar de acordo com a classe social das pessoas, com a raça, com a idade.

É importante, ainda, analisarmos as diferenças entre sexo e gênero, pois segundo Strey (1998), sexo diz respeito às características fisiológicas relativas à procriação, à reprodução biológica. Para esta autora as diferenças sexuais são encontradas em todos os mamíferos, estilo de vida, responsabilidade ou papéis a desempenhar, nem tampouco determina o sentimento ou a consciência de si mesma/o, nem das características da personalidade. Enquanto as diferenças

¹⁵ Revista veja, ano 32, nº 10, 10/03/99

sexuais são físicas, as diferenças de gênero são socialmente construídas, se referem às pessoas e às relações entre os seres humanos.

Frente a essa análise, pressupomos que é imprescindível que procuremos desconstruir essa realidade para que a partir daí se construa uma relação onde haja igualdade e, de fato, homens e mulheres exerçam verdadeiramente a cidadania, pois, “não existe democracia sem direitos sociais iguais, voltados para todos os cidadãos e cidadãs de acordo com suas necessidades, pautadas pelas suas diferenças” (LOURO, 1998 p, 24).

Ainda com relação a desconstrução do real, Louro (1998), em seu texto “Gênero, sexo e sexualidade” explicita a necessidade da desconstrução do gênero, pois, para esta autora desconstruir a polaridade rígida dos gêneros significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto à unidade interna de cada um.

A desconstrução faz perceber que a oposição é construída e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se busquem os processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade. Supõe que se historicize a polaridade e a hierarquia nela implícita (LOURO, 1998, p.32).

Para a autora o processo de desconstrução permite perturbar essa idéia de relação de via única e observar que o poder possibilitar, na verdade, fraturar e dividir internamente cada termo da oposição dessa relação. Divisão essa, ainda existente na sociedade contemporânea que contribui para perpetuar a diferenciação dos papéis de alunos e alunas das escolas do PREMEN. Isso ficou evidente no depoimento oral de um dos professores sujeito de nosso estudo, quando expressa que no curso de Mecânica existe evasão das alunas porque o curso é pesado para as mulheres.

Apesar da diferenciação dos papéis de alunos e alunas em todos os cursos oferecidos pelas escolas do PREMEN, existe a presença da mulher, sendo que em alguns ela é minoria como, por exemplo, nos cursos de Eletrônica, Mecânica e Agropecuária, ofertados respectivamente pelas escolas do PREMEN Norte e do PREMEN Sul. No entanto, nos demais cursos oferecidos pelas escolas, o maior número de matrículas são das mulheres como demonstra as Tabelas 02 e 03 nas paginas 69 e 70.

CAPITULO III

3.1 Memórias dos professores sobre a implantação das escolas do PREMEN em Teresina.

Neste capítulo analisamos as memórias dos professores sobre a implantação das escolas do PREMEN em Teresina, no período de 1982 a 2000. Para isto, nos apoiamos em Magalhães (2004), no que diz respeito às categorias de análise para investigação sobre a história das instituições escolares, por meio da articulação entre as fontes documentais e os relatos de alguns dos professores depoentes que vivenciaram a história dessas escolas.

Para identificarmos os participantes desta pesquisa recorreremos aos documentos existentes nas escolas do PREMEN e informações prestadas por funcionários das referidas escolas. Após esta identificação, procuramos localizar todos estes sujeitos e fomos percebendo que não seria possível - apesar de termos identificados todos - contactá-los, pois alguns estavam trabalhando fora do estado e em outras áreas e outros já não se encontravam entre nós.

Diante destas dificuldades optamos por entrevistar os docentes que estavam disponíveis a contribuir com nosso estudo. Estes foram contactados pessoalmente e por telefone, ocasião em que explicamos o objetivo da pesquisa e marcamos a entrevista de acordo com a vontade e disponibilidade dos sujeitos, sendo realizado nos respectivos locais de trabalho. Antes de iniciarmos as entrevistas apresentamos aos sujeitos o objetivo do nosso estudo e solicitamos que estes registrassem em um roteiro de entrevista alguns dados pessoais. Na elaboração deste roteiro de entrevista foram eleitos alguns pontos norteadores como: o ingresso do aluno e do professor, a importância das escolas do PREMEN para o Estado do Piauí e Teresina e o relacionamento professor /aluno.

Os relatos foram colhidos através de gravações com o devido consentimento dos entrevistados, foram em seguida transcritos, a partir daí os conteúdos das informações foram analisados e interpretados conforme os objetivos da pesquisa.

Devido à dificuldade de encontrar alunos e funcionários que trabalharam na época da implantação das escolas do PREMEN, tivemos como sujeitos da pesquisa apenas professores que trabalharam no início destas instituições escolares.

Segundo Halbwachs (2004),

A memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, posto que todas as lembranças são constituídas no interior de um grupo. A origem de várias idéias, reflexões, sentimentos, paixões que atribuímos a nós são, na verdade, inspiradas pelo grupo (p.41).

Sentimento de paixão pela escola foi o que percebemos no relato dos professores sujeitos deste estudo. A seguir apresentaremos o depoimento de um professor sobre a implantação do PREMEN:

Ele era um projeto e... Então o MEC ele criou cinco unidade no estado do Piauí: duas em Teresina que denominou: o PREMEN norte e PREMEN sul e uma em Picos, uma em Floriano e uma em Parnaíba. Como era que se dava isso? O PREMEN como era um programa, ele treinava o pessoal, dava é... Construía o prédio, o governo do estado tinha sua participação em ceder o terreno, o local pra se construir o prédio e ele o PREMEN por sua vez, ele treinava o pessoal e mobiliava todo o... todo equipamento era com o PREMEN, entregava o estado durante seis meses ficava a cargo do PREMEN, após seis meses entregava para o estado o estado tomava de conta, aí quando eu cheguei no PREMEN norte tava funcionando precariamente porque ainda não tinha todos os equipamentos (Professor 01 depoimento oral... 2009).

A análise do relato deste professor nos permite refletir sobre algumas informações, a primeira delas está relacionado ao treinamento de pessoal que formaram o quadro de docentes das escolas do PREMEN. Esse treinamento efetivou-se com uma Graduação, realizada através de convênio entre o Governo Estadual e a Universidade Federal do Piauí para que os professores selecionados cursassem uma Licenciatura Plena. Uma outra informação relevante neste relato

refere-se ao equipamento das escolas, que todo era de responsabilidade do Governo Federal através do PREMEN, não tendo sido, de imediato, colocado todo o equipamento à disposição.

Uma outra questão é que identificamos informações no relato a qual, não encontramos em nossa pesquisa documental sobre as escolas do PREMEN. Quando diz, por exemplo, que o governo do estado cedia o terreno para construção dos prédios onde funcionariam as escolas, essa informação não foi encontrada. A ausência de determinadas fontes nas instituições de ensino nos leva a concordar com Magalhães (2004) quando esclarece que:

Na generalidade das situações, existe uma memória constituída por relatos escritos de natureza biográfica e monográfica e por relatos orais que, avaliada a sua veracidade, constituem indícios para a investigação. (MAGALHÃES 2004, p. 156).

A memória das escolas do PREMEN constituída por escrita de natureza biográfica e monográfica é inexistente, isso tornou um desafio para nós enquanto pesquisadora, pois tivemos dificuldades de explicar o ordenamento dos objetos e a organização dos espaços, dos tempos e das matérias observadas nas escolas estudadas. Essa dificuldade foi amenizada quando recorremos à memória dos que a fizeram, lembrando que a narrativa final não é verdade definitiva e absoluta, mas é algo relativo à versão de cada narrador.

3.2 O ingresso do aluno

Segundo Magalhães (2004, p. 156) para situações do passado recente, ou para situações mais remotas, o recurso às memórias, pessoais e coletivas, pode ser uma via metodológica auxiliar da história. Esse recurso foi fundamental para nosso estudo, pois os depoimentos dos professores das escolas do PREMEN esclareceram as formas de ingresso tanto dos alunos como dos professores:

...Por ex. aqui na zona norte, vinham os alunos do colégio estadual Helvídio Nunes e do colégio estadual Zacarias de Góes, então eles iam fazer a parte profissionalizante lá sendo que de acordo com a, com a habilitação que eles escolhessem. Por ex. na zona sul era o colégio, os alunos do colégio estadual Lourival Parente e do Álvore Ferreira, eles vinham do ensino médio... aí depois quando nos chegamos, depois que nós começamos a trabalhar e junto com a secretaria da Educação e vimos que os alunos eles não estavam muito satisfeito, assim, porque tinha essa quebra eles saiam, eles tinham três dias lá no, na escola original e dois no PREMEN no, para a parte profissionalizante. (Professor 01 depoimento oral... 2009).

O ingresso era também por processo seletivo, né? Então lá funcionava como uma escola que hoje se chama ensino médio, lá era uma escola de ensino médio profissionalizante (Professor 02, depoimento oral... 2008).

O aluno entrava no PREMEN através de um teste seletivo, certo? Era aplicado anualmente pra todos os cursos profissionalizante, tanto profissionalizante como os outros cursos mesmo de nível médio (Professor 03, depoimento oral... 2008).

Percebemos que os depoentes em seus relatos referem-se a momentos diferentes com relação ao ingresso dos alunos nas escolas do PREMEN, pois o primeiro remete-se a época em que os candidatos ao curso profissionalizante eram oriundos de outras escolas de Ensino Médio, os quais ia para essas escolas só complementarem a parte profissionalizante do 2º grau. Já os outros dois depoentes relatam sobre o momento em que as escolas já tinham passado pela transição de Centro Interescolar para Escola Técnica Estadual, onde a partir dessa transição os alunos ingressavam através de um processo seletivo. Com relação a essa transformação, Brito (1985, p. 174) esclarece que o Programa Ensino Regular de 2º Grau do governo do Estado com abrangência para o quadriênio 1984/1987 tinha várias metas e uma delas era a transformação de 02 Centros Interescolares e de 04 Unidades Integradas em 06 Escolas Técnicas Estaduais.

Um outro elemento que nos chamou atenção no depoimento do primeiro professor é a questão da proximidade dos Centros Interescolares com as escolas de origem dos alunos, pois de acordo com o Decreto nº 70.067, de 26 de janeiro de 1970 que cria o PREMEN no artigo 9º parágrafo 2º estabelece que a

localização dos estabelecimentos de ensino será estudada pela Comissão de que trata o artigo levando em conta, entre outros, os seguintes fatores para definição das prioridades: população em idade escolar, atendida pela escola média.

Ainda com relação ao ingresso dos alunos nas escolas do PREMEN segundo o relato do professor 01 foi somente depois que essas escolas foram estruturadas para oferecer o ensino médio com disciplinas que contemplasse a cultura geral é que passou a ser realizado o teste seletivo:

...foi que eu comecei a fazer, a estruturar para receber pra o PREMEN passar a ter educação geral e profissionalizante. Então como era que era feito pra receber os alunos, era feito um tipo de vestibular, teste seletivo porque eu só tinha 08 sala de aulas e a concorrência era muito grande, então aqueles alunos que queriam fazer curso profissionalizante propriamente dito, eles vão, eles iam fazer vestibular pra começar do 1º ano até as aulas do profissionalizante e aqueles outros que queria mesmo só o científico o curso acadêmico como a gente diz, ia pra outras escolas fazer, lá não tinha nada a ver com o PREMEN (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Para Magalhães (2004), As instituições educativas, como as pessoas, são portadoras de memórias:

É uma memória integrada nas práticas e nas representações do cotidiano, sobre as quais exerce influência, pois as instituições educativas tendem a produzir e a divulgar através de relatos... Tais relatos adquirem significado como representação das instituições, enquanto organismos vivos e criativos, junto das comunidades envolventes, e correspondem a um memorial que traduz, ainda que indiretamente, um processo de definição de um público-alvo. (2004, p. 127).

As representações que a sociedade tem das instituições são essenciais para seu sucesso ou fracasso, por isso os relatos produzidos por essas instituições devem ser interpretados com muito cuidado por seus interlocutores.

3.3 Ingresso dos professores

No que se refere ao ingresso dos professores, apresentamos relatos de alguns professores sobre como estes ingressaram nas escolas do PREMEN:

Cheguei lá em 82, em julho de 1982, nós começamos a trabalhar eu era funcionário da educação, mas trabalhava na sede da secretaria de educação, eu era coordenador do ensino profissionalizante, trabalhava na coordenação de supervisão do ensino profissionalizante. Quando o programa chegou aqui veio uma portaria do Rio de Janeiro da gerencia geral lá do Rio Janeiro me nomeando pra eu tomar de conta dos premens, recebendo o imobiliário, o equipamento todo, foi quando eu fui para o PREMEN norte depois fui para o PREMEN sul, aliás fui primeiro para o PREMEN sul depois fui para o PREMEN norte. Aí quando eu terminei o equipamento do PREMEN sul foi repassando pra outro diretor e eu fui pra PREMEN norte, lá quando eu terminei veio um diretor, mas eu fiquei como coordenador do curso (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Ingressava através de concurso, mesmo que acontece, né? Atualmente, através de concurso público. A secretaria estadual de educação, através desta secretaria de educação... meu ingresso foi em 1982 assim que nós terminamos o nosso curso de mecânica na Universidade Federal, e também através de concurso público com a secretaria de educação... (Professor 03 depoimento oral... 2008)

[...] Foi um concurso público pelo vestibular [...] eu estava terminando meu 3º ano científico eu fiz paralelamente os dois vestibulares, eu fiz na época pra veterinária e pra mecânica eu passei pra mecânica [...] todos os professores do PREMEN, foram oriundos do 3º ano, ninguém era professor, ninguém tinha graduação todo mundo sai do 3º e fez vestibular o foi formado essas turmas [...] a questão do aceleração, uma é porque eles iam inaugurar o prédio pra isso tava precisando de mão de obra qualificada e como a gente tinha que ter um curso de graduação plena nós trabalhamos intensivamente durante dois anos e meio [...] então os professores eles foram selecionado a partir de alunos do 3º científico que fizeram o vestibular na Universidade Federal do Piauí pra os cursos de mecânica, construção civil, eletrotécnica, química [...] (Professor 04 depoimento oral... 2008)

Pela análise dos depoimentos supracitados fica evidente que os professores, com exceção do Diretor, das escolas do PREMEN ingressaram nestas escolas a partir de uma seleção, a qual segundo o depoente 04 era um concurso público pelo vestibular. Após essa seleção esses docentes fizeram a graduação na respectiva área em que iria trabalhar, recebendo durante dois anos e meio uma formação específica de acordo com os cursos oferecidos pelas escolas do PREMEN para assumirem o cargo de professor nos respectivos cursos. Essa formação aconteceu na Universidade Federal do Piauí e era custeada pelo próprio PREMEN, pois a Lei nº 4024/61 não faz nenhuma menção

à questão da formação continuada dos docentes, é somente com a Lei 5692/1971 que se começa a estimular essa formação, conforme o Capítulo V no artigo 38, “Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constante de seus professores e especialistas da educação”.

Para garantir essa formação foi aprovado o Decreto nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968, o qual estabelece no Art. 6º que:

Compete à Comissão de Administração, ao aplicar os recursos provenientes de empréstimos externos e recursos nacionais de contrapartida:

II - Administrar os projetos de âmbito nacional que visem ao treinamento e aperfeiçoamento de professores de ensino médio geral, à construção de um ginásio polivalente modelo na capital de cada Estado, ao equipamento e manutenção dos centros de treinamento de professores de ciências, à seleção de bolsistas para aperfeiçoamento no estrangeiro e à organização de serviços de assistência técnica educacional.

O referido Decreto foi aprovado para atender uma especificidade do PREMEN, porém, as mudanças na política educacional brasileira no que se refere à valorização dos professores e à formação continuada, de acordo com a legislação prosseguem o curso tomado pela década de 1970, onde era apenas estimulada essa formação. Mudanças significativas só ocorreram oficialmente em Lei após a aprovação da Constituição do país, em 1988, considerando que foi assegurado o direito do docente no que tange às condições de trabalho e formação inicial e continuada. Estes temas ficaram explícitos nos textos legais que tratam da educação brasileira como no artigo 206, inciso V, da Constituição Federal: “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas”.

Como o ingresso dos docentes do PREMEN ocorreu antes da aprovação da Constituição Federal de 1988, estes não tiveram que realizar concurso público de provas e títulos, no entanto, percebemos no relato do depoente 04 que esse ingresso não foi fácil, pois durante o curso de graduação estes tinham que passar o dia inteiro na sala de aula e nos finais de semana o grupo selecionado tinha que

realizar as atividades extra-classe que era constante durante o período de formação.

A especificidade destes cursos oferecidos aos professores que iriam ingressar nas escolas do PREMEN se assemelha com um fenômeno ocorrido no Brasil após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 que estabelece no Art. 62.

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.

Então essa exigência levou os municípios e estados brasileiros a uma verdadeira maratona para qualificar seus profissionais, realizando para isso convênios com instituições superiores. Essa qualificação tinha um caráter intensivo assim como os cursos oferecidos aos professores das escolas do PREMEN. Neste sentido Magalhães (2004, p. 155), explicita que nada na vida de uma instituição escolar acontece, ou aconteceu, por acaso, tanto o que se perdeu ou transformou, como aquilo que permaneceu.

3.4 A importância do PREMEN para o Estado do Piauí e Teresina

Discutimos a importância das escolas do PREMEN a partir dos depoimentos dos professores que marcaram, em conjunto, a vida dessas escolas.

Olha, se a gente fizer uma análise o negócio é porque nada antigamente, nada era assim dada a devida importância, mas o PREMEN concorreu muito para o desenvolvimento tecnológico do Estado do Piauí [pausa] é, basta eu lhe dizer que quando eu sai em 90 eu tinha formado cinco turmas de enfermagem e dessas cinco turmas de enfermagem só pra mim lhe dar um exemplo dessas 05 turmas de enfermagem não ficou um aluno desempregado, eles estagiava em maternidade, em hospitais naquele Areolino de Abreu em tudo que é hospitais que tem em Teresina e depois quando começou os concursos pra prefeitura, pra posto de saúde que eles concorreram todos fizeram estão aí eu tenho gente aluno do PREMEN que é formado em Assistente Social, em enfermagem

propriamente dito, estão aí ocupando vários cargos em hospitais (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Olha, hoje o PREMEN é referência se você pegar os professores que tavam trabalhando no PREMEN, os primeiros eu acho que não tem nenhum se tiver é pouco que tão só com a graduação, no meu caso, caso do Reis, por exemplo, a gente quando estava com a docência fomos estudar fizemos especialização, mestrado, doutorado, onde eu sou reconhecido nacionalmente pela pesquisa que faço [...] se o PREMEN não tivesse acabado, hoje era uma referência dentro do estado (Professor 04 depoimento oral... 2008)

[...] foi muito importante, várias pessoas estão hoje inseridas no mercado de trabalho exatamente por conta daquilo que se fazia lá, né? O tipo, a qualidade do trabalho que era feito lá, tinha psicólogo, educador educacional, tinha tudo. Na minha opinião os PREMENS tem ocupado um lugar de destaque na educação piauiense exatamente por isso, porque ele trabalhava numa linha de qualidade, uma educação baseada no construtivismo e também com um alto nível de qualidade. Uma outra lembrança que eu gostaria de reforçar é que a maioria dos professores que faziam parte do PREMEN, hoje, estão colocados em outras áreas, já estão graduados dentro da área de atuação (Professor 02, depoimento oral... 2008).

Em todos os depoimentos percebemos o reconhecimento dos depoentes a importância das escolas do PREMEN para o estado, seja porque oportunizou a inserção de profissionais no mercado de trabalho, seja porque possibilitou aos docentes destas escolas sua ascensão profissional. No que se refere à inserção no mercado de trabalho dos alunos das escolas dos PREMEN, de acordo com pesquisa feita pelo MEC para elaboração de um documento intitulado Orientação para formulação e apresentação dos Planos de Cursos Técnicos com base na resolução CNE/CEB nº 04/99, o quadro abaixo demonstra como ocorria esta inserção:

Tabela 05
 Contratações pelas empresas de profissionais de escola da região de Teresina
 1999

Faz contratações?	Indústria	Comércio	Serviços	Total	%
Sim	33	29	15	77	33,0
Não	41	51	62	154	67,0
total	74	80	77	231	100,0

Fonte: Estudo de Mercado sobre a demanda de recursos humanos qualificados na região de Teresina, pesquisadores Associados, Teresina 1999. p. 42

Observando o quadro acima, percebemos que a contratação dos egressos de escolas da região de Teresina responsáveis pela qualificação de mão-de-obra não é tão expressiva, pois dentre as empresa pesquisadas somente 33% declaram ter contratado esses profissionais, sendo que as do setor industrial contrataram 45%, as do setor comercial 36% e as do setor de serviços 19%. Vale ressaltarmos que nesta pesquisa não foi realizada somente com escolas do PREMEN, mas escolas do sistema "S": SENAI e SENAC, e Escola Técnica Federal, então se formos retirar daí a porcentagem refere às escolas do PREMEN seria bem menos relevante.

Ainda com relação a importância das escolas do PREMEN o relato do depoente 01 relaciona essa importância à inserção dos jovens no mercado de trabalho da área da saúde, referindo-se que de 05 turmas formadas todos conseguiram se inserir nesta área. Acreditamos que essa inserção ocorria com mais facilidade do que em outras áreas porque Teresina na década de 1980 estava se constituído um dos centros de atendimento médicos das mais diversas especializações, passando a ser considerado um dos melhores pólos de saúde do nordeste, devido não só pelo fato de sediar uma Faculdade de Medicina que está entre as mais bem conceituadas do país, mas também pela excelente qualidade dos serviços prestados pelos profissionais de saúde.

Para o depoente 02 as escolas do PREMEN adquiriram essa importância porque, além de oferecer à sua clientela e à comunidade em geral um serviço de qualidade, contribuiu para que o educando se inserisse no mercado de trabalho e ainda possibilitou ao docente sua ascensão profissional e social. Já o depoente 04 em seu relato relaciona a importância do PREMEN à ascensão profissional dos docentes, pois segundo ele o PREMEN possibilitava que estes profissionais progredissem em seus estudos. Atendendo com isso o dispositivo da LDB nº 7692/71 que explicita em seu Art. 29.

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se as 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 (LDB 7692/71, Art. 29).

O professor 04 reconhece que os resultados da oportunidade de investirem em formação continuada dada pelo PREMEN são vistos, atualmente, pelo reconhecido que eles têm pelo trabalho realizado em outras instituições públicas ou privadas.

3.5 Relação entre homens e mulheres

Percebemos no depoimento dos professores 01 e 04 que a relação entre alunos do sexo masculino e alunas do sexo feminino acontecia de forma tranqüila, mesmo que alguns não acreditassem no potencial da mulher.

[...] os próprios colegas por exemplo, a turma de mecânica tinha mulher em mecânica lá, mas não parecia que era mulher, pois a gente integrava todos e logo a gente tinha um trabalho de orientação educacional muito bom também, que a gente trabalhava muito a relação de aluno, eu tinha uma equipe muito boa uma equipe de supervisores, orientadores, educacionais, psicólogos, odontólogos, médicos então eu tinha essa equipe, então quando surgia qualquer problema em sala de aula, eu reunia logo a equipe e pedia para trabalhar em cima disso aí, quer dizer a gente trabalhava tranqüilamente, eu não tinha problema de discriminação, né? Por ser homem ou mulher não pode fazer isso. (Professor 01 depoimento oral... 2009).

[...] era brincadeira, era sempre legal, porque os meninos sempre ajudava as meninas porque na mecânica o negócio é meio pesado, pessoal ajudava as meninas na hora da pratica, as meninas tinha um certo medo de dedilhar, sai uma faisquinha né, aí os meninos ia lá e fazia pra elas. O fato do curso ser pesado afasta as mulheres, mas as meninas que entram no curso de mecânica são as, se sobressai [...] quando a mulher entra se dedica ela se dá bem porque não tem, são poucas e o mercado procura demais, ta certo? Mulher na área de mecânica. As mulheres não continuam na área porque eram muito pouco e essas meninas fizeram o curso de mecânica como uma oportunidade que viam pra estudar só pra estudar e não pra exercer a profissão os meninos sim eles estão trabalhando (Professor 04 depoimento oral... 2008)

No depoimento do professor 04 tem duas passagens que nos faz acreditarmos no descrédito dos alunos com relação ao potencial da mulher, a primeira é quando diz que os meninos sempre ajudavam as meninas porque o negócio na mecânica é meio pesado, e a segunda é quando diz não existir mais mulheres – as que fizeram o curso no PREMEN - no mercado de trabalho porque as meninas faziam o curso pela oportunidade de estudar e não para exercer a profissão. Além disso, nos revela, contudo, a dificuldade de inserção das mulheres no mercado de trabalho.

Outra informação que merece reflexão no referido depoimento está relacionada à questão da mulher se sobressai nos cursos que escolhiam, isso comprova que as diferenças entre alunos e alunas não afetam seu desempenho físico e intelectual, comprovam ainda, que faltam as mulheres oportunidades se expressarem em todos os campos educacionais e profissionais.

3.6 Recursos mais utilizados

Recursos didáticos são componentes do ambiente de aprendizagem que serve para estimular o educando. Os recursos didáticos utilizados nas aulas ministrados pelos docentes das escolas do PREMEN eram mínimos. Os depoimentos em destaque comprovam esta constatação:

Recursos que a gente utilizava muito era o retro-projetor, projetor de filme, porque tinha muito filme lá, é como lhe disse era um projeto e ele dotava a estrutura de tudo, tinha retro-projetor, tinha projetor de filme, projetor de slat e... mas, os mais utilizados mesmo um era o projetor de, de normal, né? E o projetor de slat. (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Além das aulas práticas a gente tinha as aulas teóricas os recursos na época que era disponível era o equicospio, retroprojetor, que se usava, nas aulas teóricas e depois tinha aula prática, onde a aula pratica seguia um roteiro pra fazer a utilização, afiação de ferramenta como é que era... a gente tinha todo um procedimento pra mostrar como se afiava, depois da afiação ia pra tornearia, dali ia pra o estagio [...] (Professor 04 depoimento oral... 2008)

Observamos na fala dos professores que os recursos mais utilizados são os chamados recursos audiovisuais, pois esses apelam para nossos sentidos – audição e visão – contribuindo para a captação mais forte na aquisição de conhecimentos e apreensão de informações. Os recursos utilizados nas escolas do PREMEN eram fundamentais para a aprendizagem teórica-prática dos alunos, pois podemos perceber no relato do professor 04 que as aulas práticas seguiam um roteiro, onde possibilitava o aluno manusear máquinas e ou outros instrumentos que futuramente utilizariam quando assumissem uma função na sua respectiva área no mercado de trabalho.

3.7 Planejamento

Todo trabalho que almeja objetivos precisa ser planejado, no entanto, segundo Sant'Anna e Menegolla (1991 p. 27): planejamento educacional não pode estar limitado por uma visão individualista, que procure conformar o ser humano a um sistema de restritas visões, sem que as suas necessidades básicas sejam satisfeitas. Nas escolas do PREMEN podemos observar a partir dos depoimentos dos docentes que essa visão individualista não predomina:

A gente reunia [...] marcava as reuniões de planejamento, tinha um calendário, o orientador, pedagogo na época iam trabalhar com a gente, a gente ficava no ambiente, o grupo de mecânica fazia os planejamentos, discutiam, certo, a gente trocava idéias com os outros colegas pra ir melhorando as nossas aulas. Lá era bem integrado mesmo. (Professor 04 depoimento oral... 2008)

A gente envolvia todos, quando era pra gente planejar eu me lembro que no sábado dia de sábado a gente ia de manha, de manha era uma conversa com os professores, com toda a equipe, pegava as programações, discutia as programações o que é bom, todo mundo junto cada um optava e aí, porque tinha disciplina especifica de cada curso, então quando aquele, por ex. de matemática que era a todos, então as escolhas geral tudo bem, mas quando era individualizado a disciplina por ex. é fundamentos de enfermagem aí todos discutiam, mas o pessoal de enfermagem discutia a gente ouvia e analisava aquilo, acompanhava se realmente aquilo tava sendo ministrado, era assim que a gente discutia, era aquilo que se dizia na matriz curricular e assim a gente fazia nosso planejamento, nunca deixei nenhum professor entrar na sala de aula sem fazer planejamento, as vezes as salas já tinha começava e faltava professor, aí quando o professor chegava sentava, chamava ele aqui vamos planejar, não, mas as aulas o professor [...] (Professor 01 depoimento oral... 2009).

A dinâmica de planejamento adotado pela equipe escolar das escolas do PREMEN, de acordo com o relato do depoente 01 possui elementos marcantes do planejamento participativo, pois mesmo sendo uma equipe heterogênea existia espaço para discutirem todas as dificuldades e problemas vivenciados pelas escolas.

3.8 Relacionamento professor aluno

Através das memórias de alguns depoentes, percebemos que o relacionamento entre professores e alunos predominava uma forte ligação afetiva:

Era excelente a gente não tinha nenhum problema com os alunos era muito legal, sempre tem aqueles alunos indisciplinados, mas eram alunos que explodia a gente conversava com ele, levava depois pra orientação e eles viam que estavam errados pedia desculpa e voltava lá pra seu lugar numa boa (Professor 04 depoimento oral... 2008).

[...] os alunos os professores eles eram assim, eles tinham assim como os alunos fossem filhos deles como se fosse a casa deles, eles zelavam, eu fazia festa dentro da própria escola, a colação de grau deles eu autorizava, eu nunca me preocupei assim dizer assim [...] eles tomavam de conta desde a segurança eles mesmos fazia a comissão de segurança eu ia pra o colégio porque eu não queria deixar eles só, porque quando eu não tava aí o negocio desandava, ah o professor não ta aqui eu fazia questão de ta lá, mas nunca houve um problema, nunca houve briga, coisa nenhuma a festa maravilhosa (Professor 01 depoimento oral... 2009).

[...] era um relacionamento muito aberto, era uma escola que tinha como característica essa relação muito aberta entre professor e aluno, de muita amizade inclusive (Professor 02, depoimento oral... 2008).

Além dessa ligação afetiva podemos observar que nesta relação o professor agia como um facilitador no acesso as informações que seus alunos necessitam para se tornarem bons profissionais; sendo ainda, um bom amigo que auxiliava o educando a conhecer o mundo e seus problemas, seus fatos, suas injustiças e suas solidariedades. Em contrapartida, o aluno respeitava o espaço escolar e valorizava o professor, sabendo aproveitar o clima de amizade e a possibilidade do aprender-ensinar-aprender.

3.9 Sistemática de avaliação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 5692/71 dispõe no seu Art. 14 que a verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade. Neste sentido percebemos nos relatos abaixo que na sistemática de avaliação dos docentes das escolas do PREMEN prevalecia a avaliação quantitativa, no entanto, entendemos que a avaliação é uma prática social ampla, pela própria capacidade que o ser humano tem de observar, refletir e julgar, porém nas escolas do PREMEN de acordo com os relatos dos depoentes, o que prevalecia era o aspecto quantitativo, pois, estes a utilizavam como atribuição de notas, visando a promoção ou reprovação do aluno. Quando a avaliação é utilizada de forma quantitativa o professor cumpre uma exigência burocrática de atribuir uma nota para o aluno e em contrapartida o

aluno sofre o processo avaliativo que na maioria das vezes torna-se injusto. Segundo Hoffmann (2003, p. 17) o grau, nota, conceito são conferidos ao aluno sem interpretação ou questionamento, quanto ao seu significado e poder.

A seguir veremos alguns destes relatos:

As nossas avaliações eram feitas mensais e quando chegava no lá pra abril, maio, junho, quando era em julho além de ter a prova mensal e aqueles que ficavam de recuperação aí a gente já dava um reforço e logo dando aula nos primeiros dias de julho a gente dava isso já num precisava fazer [...] fazia uma segunda prova e essa prova chamada de recuperação ela eliminava aquela do mês de junho. (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Era a gente tinha as provas teóricas, as provas praticas que os alunos tinham que fazer, né? E o estagio, então era isso aí que a gente fazia, se não me falha a memória era bimestralmente a gente fazia este material. (Professor 04 depoimento oral... 2008).

A sistemática de avaliação eram provas mensais, trabalhos em grupo, workshop, seminários. O estagio era feito através de convenio com empresa a própria secretaria se encarregava (Professor 02, depoimento oral... 2008).

No § 2º do Artigo 14 da LDB nº 5.692/71 está previsto que o aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento. O relato do professor 01 demonstra que no processo avaliativo das escolas do PREMEN incluíam estes estudos de recuperação para os educando que estavam abaixo do rendimento escolar.

3.10 Biblioteca

Quaisquer que sejam os princípios que pensarmos para a escola que queremos, o aparelhamento funcional de sua estrutura pressupõe uma biblioteca escolar. Não apenas na planta do prédio ou numa placa afixada na porta de uma sala, mas sim na intenção e na prática, ou seja, um espaço que atenda às necessidades e expectativas de seus usuários. De acordo com os relatos dos

sujeitos deste estudo, as escolas do PREMEN possuíam uma biblioteca que atendia todas as expectativas dos alunos, professores e comunidade em geral:

A biblioteca, lá tinha os melhores livros que a gente tinha no estado estava lá, tinha livro do curso de engenharia mecânica, quem não tinha bibliografia pra o curso técnico, então era livro de autor russo que era referencia na área de mecânica, fantástico, livros muito bons, um acervo bem interessante, mas ainda era pequeno. Tanto o professor como os alunos, a gente usava bastante a biblioteca porque a graduação na época, nós fizemos a formação específica no curso de mecânica, né [...] a gente não tinha bibliografia no estado, se virava pra estudar, pra entender só, quando nós chegamos no PREMEN encontramos aquele acervo bibliográfico, aquilo ali foi o que veio nos ajudar, inclusive a melhorar nossas aulas, a gente estudava bastante na biblioteca, pra estudar, pesquisar [...] (Professor 04 depoimento oral... 2008).

[...] Nós tínhamos uma biblioteca de fazer inveja todo mundo na época servia até, era a biblioteca da comunidade até os alunos da UFPI e UESPI iam pra lá pesquisar lá era uma biblioteca riquíssima tinha pra mais de 8 mil volumes todas as áreas tinha, olha tinha, como eu falei pra você lá no PREMEN sul tinha agropecuária, construção civil, química e administração, no PREMEN norte Contabilidade, Enfermagem Eletrotécnica e Mecânica, mas existia todos esses livros no PREMEN norte e no PREMEN sul as duas bibliotecas tinha todas as áreas, não tinha só dos próprios cursos não, vinha gente do Parque Piauí, Bela Vista fazer alguma pesquisa de contabilidade não precisava vir pra cá pro PREMEN norte como as vezes tinha aluno que morava pra cá fazia construção civil e morava no aeroporto, então não precisava ir pesquisar lá pesquisava aqui ou como tinha nossos que morava lá no parque Piauí ou Bela Vista tinha que fazer alguma pesquisa de contabilidade ou de mecânica não precisava vir pra cá, pro PREMEN ficava lá no PREMEN sul. (Professor 01 depoimento oral... 2009).

Era uma excelente biblioteca, uma quantidade de acervo que poucas escolas tinha na época e acervo de boa qualidade e logo com o início da implantação do PREMEN sul essa biblioteca foi baseada exatamente na bibliografia apontada pelos professores foi formada pelos melhores livros do mercado (Professor 02, depoimento oral... 2008).

No depoimento dos docentes fica evidente a grandeza do acervo da biblioteca das escolas do PREMEN, além disso, percebemos que esse espaço escolar era considerado por eles como um espaço social onde convivem pessoas de diferentes faixas etárias, de vários níveis econômicos, diversas escolaridades

e credos, várias raças, variada tipologia de profissionais, além de segmentos da comunidade em geral.

No entanto, a única finalidade de uma biblioteca não se resume em garantir um excelente acervo, mas como afirma Gonçalves (2003) serão funções ou finalidades da biblioteca escolar, entre outras, as seguintes:

“Apoiar a realização do projecto Educativo e do Plano de Actividades da Escola”; “dar resposta às solicitações impostas pelos programas”; “facultar documentos para as aulas”; “desenvolver actividades informativas / formativas”; “favorecer a construção da aprendizagem e a interacção / actualização constante de saberes”; “dotar os alunos de capacidades que lhes permitam recorrer à maior quantidade possível de informação e facilitar-lhes esse recurso”; - “promover actividades de motivação e preparação para a leitura”.

É interessante ressaltar que para a biblioteca escolar cumprir com essas funções é necessária uma estrutura financeira, a qual possa “cobrir despesas de formação do pessoal que nela trabalha, de aquisição de material documental em suporte papel ou multimídia e de organização de iniciativas” (Gonçalves, 2003), bem como ter pessoal qualificado para desempenharem as funções direcionadas à biblioteca. Entendemos que servidores qualificados possibilitaram, através de campanha de conscientização, que todos os segmentos da instituição escolar possam valorizar a função da biblioteca no processo de ensino.

Todos os relatos dos depoentes que vivenciaram a história das escolas do PREMEN foram unânimes em afirmar que estas instituições exerciam seu papel com muita eficiência durante o período de apogeu, porém o processo de constantes transformações em que é submetida a sociedade, dentro do sistema capitalista, levam as pessoas e as instituições sociais buscarem outros interesses, almejem outros objetivos, isso reflete em todos os setores sociais, inclusive na educação que está sempre se adequando às mudanças provocadas pelo sistema econômico adotado por nossa sociedade. Acreditamos que foi esse sistema econômico o principal responsável pelos rumos que as escolas do PREMEN tomaram ao longo de sua trajetória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises desenvolvidas no processo de elaboração desta dissertação discorreremos aqui algumas considerações sobre aspectos da implantação das escolas do PREMEN em Teresina, sem intenção de encerrar as análises sobre estas instituições públicas de ensino profissionalizante do Piauí, pois sabemos que não é possível apresentar um estudo em sua totalidade. No entanto, procuramos responder as questões que nortearam este estudo.

As escolas do PREMEN surgiram no Piauí e, especificamente em Teresina no início da década de 1980, apesar deste programa ter sido criado através do decreto nº 70.067 de 1972. Sua criação foi uma das estratégias para atender as disposições da Lei 5.692/71 que, de forma equivocada, generalizou o ensino profissional no nível médio – segundo grau – provocando com isso a descaracterização das redes de ensino médio e normal nos Estados. Esse equívoco foi corrigido a partir das modificações da Lei 7044/82, que tornou facultativa a profissionalização do ensino no segundo grau e restringiu a formação profissional às instituições especializadas, ou seja, às escolas técnicas federais, estaduais e municipais.

É importante lembrarmos que independente do modo como a legislação brasileira aborda o Ensino Médio em nosso país, ele tem um importante papel a desempenhar. Pois, tanto nos países desenvolvidos quanto nos que lutam para superar o subdesenvolvimento, a expansão do Ensino Médio tem sido um poderoso fator de formação para a cidadania e de qualificação do trabalhador. Essa qualificação não significa necessariamente ensino técnico, mas se processa também pela formação geral, pelo aprofundamento do domínio da língua, da matemática, das ciências, tanto as exatas quanto as humanas. Essa união entre ensino técnico e formação geral faz parte dos dispositivos legais da LDB 9394/96,

quando explicita em seu artigo Art. 35: O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Esses dispositivos contribuem para que o ensino médio assumisse uma nova identidade como etapa da educação básica de atendimento universal impondo mudanças culturais e das práticas escolares. No caso das escolas do PREMEN, constatamos que essas mudanças provocaram uma séria crise em seu funcionamento, pois seus gestores, tanto em nível de escolas como de Secretaria Estadual de Educação não tiveram perspicácia de libertar-se de uma cultura segregacionista voltada para uma destinação social específica e distinta dos diferentes segmentos sociais, que se contrapõe à proposta defendida pela LDB nº 9394/96 no que se refere ao ensino médio de formação geral como direito subjetivo de todo e qualquer cidadão do país, independentemente da regularidade do seu percurso escolar, do apoio cultural, do meio familiar e dos projetos de vida pessoal.

Verificamos a longo deste estudo que as escolas do PREMEN, como a própria educação do Piauí, tiveram seus avanços e retrocessos passando por diversas dificuldades, como a falta de material para efetivação de estágios e das próprias aulas prática, no entanto, de acordo com relatos dos depoentes essas dificuldades eram superadas através do trabalho coletivo dos docentes. Embora enfrentando problemas, os depoentes foram unânimes em afirmar a importância destas instituições para o estado, seja porque oportunizou a inserção de profissionais no mercado de trabalho, seja porque possibilitou aos docentes destas

escolas sua ascensão profissional, seja porque se tornaram escolas respeitadas e comprometidas com a sociedade, chegando a serem consideradas duas das melhores de Teresina e, por extensão, do Piauí.

As entrevistas dos depoentes e os resultados alcançados ao longo desta pesquisa indicam alguns aspectos do cotidiano da vida escolar das escolas do PREMEN como: formas de ingresso dos alunos e professores, sistemática de avaliação, atuação dos professores, inclusive na participação e elaboração de planejamentos de ensino, relacionamento destes com os alunos, bem como entre seus pares, funcionamento e acervo da biblioteca existente nas escolas, importância social e, principalmente, o grande orgulho de terem participado da história das escolas do PREMEN. Quando falávamos destes aspectos do dia-a-dia destes profissionais diversas lembranças marcaram a memória destes agentes sociais afirmando que esta instituição foi uma escola de qualidade, sobretudo por sua excelência acadêmica, possuindo professores qualificados e comprometidos com a ação pedagógica, responsável pela profissionalização de inúmeros jovens que procurava aquelas instituições.

Essa preparação para o trabalho fez parte de uma proposta educacional, a qual as escolas do PREMEN assumiram, que entendia ser necessário educar para a vida produtiva e responsável, para o exercício do trabalho, mediante o qual o educando contribuía para a manutenção de sua própria vida e da sociedade, portanto a clientela atendida por essas escolas, adquiriu conhecimentos e habilidades que favoreciam assumir o trabalho como uma dimensão fundamental da vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

AMADO, J.; FERREIRA, M.M. **Usos & abusos da história oral**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1988 disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, **Lei Nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Diário Oficial da União, Brasília, Imprensa Nacional, 1996 disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 11.741 de 16 de Julho de 2008**, Brasília, 2008; 187ª da Independência e 120ª da República disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, Senado Federal, Subsecretaria de Informações. **LEI Nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Brasília, 1982; 161º da Independência e 94º da República, disponível em <http://www.presidencia.gov.br/legislacao>. Acesso em 17 jun. 2009.

BRASIL. Presidência da República. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL** N. 5.692, de 11 de agosto de 1971, Brasília, 150º da Independência e 83º da República, disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, **Lei 3.552, e o Decreto 47.038**, Ministério da Educação, Brasília, 1959, 176ª da Independência e 109ª da República, disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, **Lei Nº 4.320, de 17 de março de 1964**, Brasília, 1964, disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL. Presidência da República. **DECRETO-LEI Nº 4.119 – DE 21 DE FEVEREIRO DE 1942 – RET. NO DO DE 9/1/43**, Rio de Janeiro, 21 de fevereiro de 1942, 121º da Independência e 54º da república disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968**. Brasília, 1968; 161º da Independência e 94º da República. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislacao>. Acesso em 12 jan. 2009.

BRASIL, **DECRETO Nº 63.914**, 147º da Independência e 80º da República, Brasília, 1968, disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 85.431, de 01 de dezembro de 1980**. *Dispõe sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino – PREMEN*, Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislacao>. Acesso em 12 jan. 2009.

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO nº 66.190, de 06 de fevereiro de 1970**, Brasília, 1968; 161º da Independência e 94º da República disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO Nº 70.067, DE 26 DE Janeiro de 1972**. Subsecretaria de Informações disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO Lei Nº 4073, de 30 de Janeiro de 1942**. Subsecretaria de Informações disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL. Presidência da República. **DECRETO-Lei n. 477, de 26 de fevereiro de 1969**, Brasília, 1968; 161º da Independência e 94º da República. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislacao>, Acesso em 12 jan. 2009.

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO n.º 2.208, 1997** Subsecretaria de Informações, disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO-lei nº 4.073, 1942** - pub. clbr 1942 disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO Nº 70.067, DE 26 DE JANEIRO DE 1972**. Subsecretaria de Informações disponível, em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009

BRASIL, Senado Federal. **DECRETO N.º 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997**, Brasília, 1997, 176ª da Independência e 109ª da República disponível em <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>, acesso em 15/06/2009.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **Uma nova opção para o ensino profissionalizante**: habilitação básica. Brasília, Departamentação e Divulgação, 1978, 50 p.

BRITO, Itamar de Sousa. **História da educação no Piauí**: enfoque normativo, estrutura organizacional, processo de sistematização. Teresina: UFPI, 1996.

_____, Itamar de Sousa. **Memórias históricas da Secretaria de Educação**, Teresina, 1ª ed. 1985, 262p.

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do. **Lutas populares pela escola pública e gratuita em Teresina**: o caso dos bairros Lourival Parente e Vila São Francisco – Sul, São Paulo, 1991.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Florense Universitária, 2002.

COSTA FILHO, Alcebíades. **A escola do sertão**: ensino e sociedade no Piauí, 1850-1889, Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2006.

CUNHA, Luiz Antonio. **Aspectos sociais da aprendizagem de ofícios manufatureiros no Brasil**: origem e desenvolvimento. Fórum Educacional, Rio de Janeiro, 2 (4): 31-65, out./dez., 1978.

_____, Luiz Antônio. **Política Educacional no Brasil**: a profissionalização no ensino médio. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado Tijuca, 1983.

FELIX, Loiva Otero. **História e memória**: a problemática da Pesquisa, Passo Fundo: Ediupf, 1998.

FERRETI, Celso João. **Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil**: Anos 90. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n.º 59, agosto/1997.

FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GATTI JÚNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAUJO, José Carlos Souza; _____. (Orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, p. 130

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GONÇALVES, Teresa. **A importância da biblioteca para a promoção de hábitos de leitura**. In Educare, Educere. Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco: “Moinhos de Vento, Moinhos de Pensamento”, Ano IX, Nº14, Junho 2003 Excertos adaptados.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

FIDALGO, Fernando e PEREIRA, Jacqueline S.F In: MONTEIRO, Maria Auxiliadora Oliveira; FIDALGO Fernando e FIDALGO, Luciene Rocha (orgs). Educação Profissional e a lógica das competências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, **Perfil dos municípios brasileiros: gestão pública 2001**, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2002, 245p.

Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais. **A profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71**, trabalho apresentado pelo INEP à XVIII Reunião Conjunto do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação, Brasília, 1982.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal, 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época)

_____, Acácia Zeneida. **O ensino médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil**, Revista Brasileira de Educação: EM ABERTO, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná
Uma versão deste texto foi publicada no Caderno Andes, nº 2, 1996.

LIMA, Antonia Jesuíta de. **Favela Cohebe**: uma história da luta por habitação popular. Teresina: Ed. UFPI, 1996. p.25.

LIMA, Antonia Jessuíta de. **As multifacetadas da pobreza**: formas de vida e representações simbólicas dos pobres urbanos, Teresina: Halley, 2003.

LOURO, Garcia Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista, Petrópolis: Vozes, p. 14 a 36 e 37 a 56 1998.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

_____, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira e ROMRU Gomes. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade, 26. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, Francisco Alcides do. **A cidade sob o fogo**: modernização e violência policial em Teresina – (1937-1945). Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2002.

PEREIRA, Jaqueline S. F. e FIDALGO, Fernando. **A gestão do trabalho e o desenvolvimento de competências segundo o sexo**. In: FIDALGO, Fernando. et al. (org.). Educação profissional e a lógica das competências. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

PIAUÍ, Conselho Estadual de Educação, **Resolução n.º 14/87**, Teresina: imprensa Oficial, Março, 1987.

PIAUÍ, Conselho Estadual de Educação, **Resolução Nº 32/86**, Teresina: imprensa Oficial, 1986.

PIAUÍ. Governo Lucídio Portela. **Mensagem do Governo** à Assembléia Legislativa, março, Teresina: Comepi, 1983.

PIAUI, Governo Hugo Napoleão. Mensagem à Assembléia Legislativa, março, Teresina: Comepi, 1985.

Piauí. Governador Dirceu Arcoverde. **Plano de Governo do Estado do Piauí-1976/1979**. Teresina, 1975. 435 p. ilust. Imprensa Oficial.

REVISTA VEJA. **O sexo forte**: Novas pesquisas derrubam vários mitos a respeito da fragilidade feminina, ano 32, nº 10, mês de março, São Paulo: Abril, 1999.

POLI, Cristina Maria. **Ensino médio profissionalizante**: quem o quer? A quem ele serve? Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP: [s.n.], 1999, 758p, acesso em: <http://libdigi.unicamp.br/document/list>, no dia 15/06/2009.

ROSEMBERG, Fulvia. **Interseções de Gênero e Classe**: acomodações e resistências de mulheres e meninas as ideologias de papéis sexuais, Cadernos de Pesquisa, Revista de Estudos e Pesquisa em Educação, Fundação Carlos Chagas, Maio. N 73, São Paulo; Cortes, 1990, p. 13 a 25.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani, **A Mulher na Sociedade de Classes**: Mitos e Realidade. Petrópolis: Ed. Vozes, 1979.

SANTOS, Ana Célia de Sousa. **Relações de gênero e empoderamento de mulheres**: a experiência da associação de produção “mulheres perseverantes”, mestrado em educação, Teresina – Piauí, 2008.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **A Escola e a memória, Bragança**. Paulista: IFAN-CDAPH, editora da Universidade São Francisco, EDUSF, 2000 p. 41-120.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo, Belo Horizonte: Autentica, 1999, 156p.

STREY, Marlene Neves e et all. **Psicologia Social Contemporânea**: Livro-texto, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, (1998). p. 181 a 198.

Apêndice

**ESCOLA TECNICA ESTADUAL PREFEITO JOÃO MENDES OLIMPIO DE
MELO PREMEN-NORTE**

Decreto de criação: 5.701 de 14/02/1984

Resolução CCE Nº 14/87 – autoriza o funcionamento do Premen – Norte;

Parecer CEE 137/87

Conselheiros: Antonio Adala Carnib;

Moaci Soares de Oliveira

Monsenhor Deusdedit Craveiro de Melo

Diário Oficial

Regimento Interno – duas cópias, mas não tem equipe de elaboração;

Inspeção sobre verificação prévia das instalações de 03/12/1993;

Relatório de verificação prévia para autorização de funcionamento do curso de processamento de Dados.

Habilitação básica foi transformada em Escola Técnica Premen; Vê documentação na Seduc ou CEE.

Os professores foram qualificados para ministrar as disciplinas específicas.

RELAÇÃO DOS PROFESSORES DO PREMEN NORTE

PROFESSORES DO CURSO DE MECÂNICA	ENDEREÇO	SITUAÇÃO ATUAL
Ayrton de Sá Brandim	Rua Ceará 903 norte	Cefet
Durval Cassimiro de Queiroga	Rua Simplicio Mendes 1913 vermelha	Cepisa
Edmilson Rodrigues dos Santos	Rua Arimatéia Tito 3805	
José Aragão Pimentel Filho		
José Francisco dos Reis Sobrinho	Rua Simplicio Mendes 1040 sul	Cefet
Luis Gonzaga da Mota Lima	Av. José Santos Silva 1823	Cefet
Marcio Machado Vale		
Maria do socorro Petit Brito.		Escola do Governo
PROFESSORES DO CURSO DE ENFERMAGEM	ENDEREÇO	SITUAÇÃO ATUAL
Aurélio Ribeiro		Prefeito
Francisca Maria Vilar Teixeira	Rua Desembargador Freitas 2199 norte	
Fernando Ferreira dos Santos	Rua Sergipe 1609	Juiz
Gildene Alves da Costa	Rua Paraíba 1105 norte	
Maria de Fátima S. Vilanova	Mocambinho	Infermeira
Maria do Carmo M. de Resende	Conj. Ipase	Piracuruca
Mercedes Barros de Moraes	Rua Desemb. Pires de Castro 2396 N	Cláudio Ferreira
Neidja paz genuíno de Oliveira	Rua Lemos Cunha 1221 Ininga	Prefeitura
Walter Rodrigues dos Santos	Rua Desemb. Freitas 891	
Maria Sonia de Fátima M. de C. Lima	Rua Olavo Bilac 1279	
Maria do Amparo de C. S. Vieira	Primavera I	
Vanilde de Lucia da Silva Melo	Rua Profº. Fernando Marques 1712 N	Helvídio Nunes
CURSO DE ELETRICIDADE	ENDEREÇO	SITUAÇÃO ATUAL
Augusto Hildebaldo S. Oliveira	Rua Monsenhor Lopes 2563	Cefet
Francisco Herbert Seabre	Rua Anísio de Abreu 883 S	Sec. de educ.
Francisco Martins da Silva	Conj. Sacy Quadra 75 casa 15	Cláudio Ferreira
Luis Flávio Santos Martins	Rua 07 de setembro 449 S	Ceará
Raimundo Francisco A de Melo	Rua Manoel Domingos 1855	
Roberto Eustáquio de Brito	Porenquanto	Museu
CURSO DE CONTABILIDADE	ENDEREÇO	SITUAÇÃO ATUAL
Lucia Viana de Moraes e Silva	Rua Rio G. do Norte 1450	
Mario Gonzaga de Paula		Aposentado
Paulo Iberê L. da C. Ribeiro		Promotor/UFPI
Maria Helena Ribeiro de Macedo		Cefet
Valdeluce Lima Mendonça	Conj. Ipanema	Premen Sul

PREMEN SUL

Foi inaugurado em 01/03/1982; oferecendo o ensino de 2º grau nos três turnos, atendendo em 1983 a 1334 alunos.

Cursos oferecidos:

Habilitação Básica em Química;

Habilitação Básica em Agropecuária;

Habilitação Básica em Comércio;

Habilitação Básica em Saúde;

Técnico em Contabilidade;

Técnico em Assistente de Administração.

Base legal; Lei nº 5692/71

Esquema III voltado para profissionais que não eram da educação;

Algumas providencias para implantação da Escola Técnica Monsenhor José Luis Barbosa Cortez:

Aquisição de material permanente;

Instalação da capela de química;

Construção de balcão para a prática de química;

Construção de balcão na sala de ambiente de Administração;

Treinamento de pessoal, especialmente, envolvidos com salas ambientes.

O regimento Interno propõe que seja iniciado a Escola Técnica em 1984 com apenas três cursos

Curso Técnico em Química;

Curso Técnico em Contabilidade;

Assistente Técnico em Administração

Documentos: Regimento Interno; proposta curricular dos cursos Assistente em Administração e Técnico em Química.

Resolução CEE nº 32/86 autoriza o funcionamento de Premen –Sul com três cursos.

PROFESSORES QUE PARTICIPARAM DA ELABORAÇÃO DO R.I:

NOME	ENDEREÇO	SITUAÇÃO	ÁREA
Francisco das Chagas		Uespi	biologia
Mario Augusto Alves Cardoso Teles	Centro	C. E. F	
Teresinha Gomes Sales Sousa		Aposentada	
Joaquim Borges Leal	Sacy	Falecido	Diretor
Maria das Graças de Lacerda Santos	vermelha	Aposentada	Cood. Pedagógica
Francisca Osmarina de Moura	Parque Piauí	Diocesano	Orientação Educacional
Maria Osení Duarte de Sousa	Lorival Parente	Semec/Diocesano	Orientação Educacional
Antonio de Anchieta Sousa	Parque Piauí	Agespisa	Serv. De integração escola-empresa
Antonia da Cruz Oliveira Gomes		Está na escola	Secretaria

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA: PROFESSOR

Eu, Benedita Severiana de Sousa, estou realizando uma pesquisa sobre “Historia e Memórias dos Programas de Melhoria do Ensino – PREMENS Sul e Norte de Teresina-Pi (1982 a 200) e para reconstituir esta história preciso de sua valiosa contribuição como partícipe deste processo, respondendo algumas questões consideradas básicas para este estudo.

Nome completo: _____

Nível de escolaridade e profissão: _____

Ocupação atual: _____

Local e data de nascimento: _____

Época e cargo/função que ocupou no Premen: _____

1. Fale sobre o ingresso no Premen:

- Do aluno;
- Do professor;
- Do funcionário;
- Do seu ingresso;

2. Fale sobre as suas lembranças do Premen considerando o cotidiano escolar:

- Tipos de cursos;
- Currículo;
- Disciplina(s) ministrada(s);
- Alunos;
- Direção / Funcionários;
- Recursos didáticos mais utilizados;
- Metodologias / técnicas de ensino;
- Relacionamento professor / aluno / funcionário;
- Regras de comportamento / controle de disciplina;
- Sistemática de avaliação;
- Biblioteca;
- Atividades extracurriculares: Grêmio, Esporte; Intervalo das aulas;
- Salários;
- Maiores dificuldades relacionadas à prática docente;
- Outros.

3. Fale da importância do Premen para:

- Sua vida pessoal;
- Teresina e o Piauí

4. Na sua opinião quais as razões do Premen ter ocupado um lugar de destaque na educação piauiense?

5. Que outras lembranças gostaria de reforçar, acrescentar, relatar, além do que já foi dito sobre o Premen?

Relações dos governadores do Piauí

Nome do governador	Ano do mandato	Filiação	Secretário de educação
Alberto Tavares e Silva	1971 - 1975 1987- 1991 1979 - 1987 1999 - 2007	ARENA PMDB	Antonio Noronha; José Raimundo; José Raimundo Bona Medeiros; Antonio Adala Karnib.
Francisco de Assis de Moraes Souza	1995 -2001	PMDB	Luis Ubiraci de Carvalho
Freitas Neto	1991 - 10994	PFL	Wall Ferraz
Guilherme Melo	1994 - 1995	PFL	
Lucídio Portela Nunes	1979 - 1983	PDS	Luiz Pires de Carvalho
Hugo Napoleão do Rego Neto	1982/2001	PDS/PFL	
José Raimundo Bona Medeiros	1986 e 1987.	PFL	
Kleber Eulálio	2001	PMDB	
Wellington Dias	2003 - 2010	PT	Antonio José Medeiros

Anexos