

PROFESSOR DO ENSINO “ELEMENTAR”: UMA MULTIPLICIDADE DE SUJEITOS

Rosiane Dias de Araújo

Graduanda do curso de Pedagogia- CSHNB- UFPI

Maria Aparecida Marinho Ramos

Graduanda do curso de Pedagogia – CSHNB – UFPI

Profª Drª Maria Alveni Barros Vieira

Diretora do Campus – CSHNB-UFPI

RESUMO

Este artigo tem como objetivo, mostrar a trajetória da profissão docente desde os seus primórdios, até à cidade de Inhumas, interior do Piauí. Para a realização desta pesquisa, foi consultado alguns documentos da Casa da Cultura de Inhumas (PI). A profissão docente desde o princípio existiu, mesmo que de modo informal e muito mal remunerados. Os primeiros professores do Brasil com a companhia de Jesus, com o intuito de catequizar os índios e seguirem a religião católica, até padres de outras ordens religiosas (capuchinhos, franciscanos, beneditinos, carmelitas, mercedários) desempenharam atividades docentes no período colonial, porém o papel dos jesuítas, na educação de crianças e jovens, ocupou um lugar de destaque. Posteriormente vem aparecerem as normalistas com a criação das escolas normais. Sendo evidente presença deles em 1950, tendo como alguns professores leigos e formados no magistério.

Palavras-Chave: Profissão docente – mestre-escola – Inhumas(PI)

1.1. *O ofício de Mestre*

Sempre existiram, na história da humanidade, relatos sobre a existência de pessoas consideradas sábias e experientes capazes de transmitir os conhecimentos acumulados ao longo dos tempos às gerações mais novas. Todavia, somente com o advento da divisão do trabalho, própria de uma civilização que se articula em setores produtivos variados e numa hierarquia de funções no seu interior (agricultores, artesãos, guerreiros, sacerdotes.), é que se procurou determinar quem estuda, o que estuda, quem ensina e o que ensina.

Na Grécia antiga, assim como em Roma, uma educação sistematizada destinou-se inicialmente aos filhos das classes sociais mais abastadas que tiveram como mestres filósofos, educadores privados ou estatais e pedagogos escravos. Conforme Cambi (1999), em tempos

posteriores, o nascimento da escola grega de letras aberta a todos os cidadãos livres, faz surgir, junto aos mestres de ginástica e de música, o mestre de crianças, o mestre das letras do alfabeto, o *grammatistés*, o mestre do bê-á-bá e o mestre de escola.

Na sociedade medieval a educação elementar continuará existindo de forma dualista entre as classes inferiores e a nobreza e se organizando em instituições como a família e a Igreja, ambas ligadas à visão cristã do mundo. Nesse contexto, o exercício do magistério encontra-se vinculado à vida monástica, ou seja, uma função geralmente desempenhada a cargo da Igreja, dirigida pela Igreja. Como bem observa Verger (1999), os professor (assim como os alunos) diluídos nas instituições religiosas, eram confundidos com os sacerdotes:

No decorrer da Idade Média, a maior parte das escolas e das universidades do Ocidente foram instituições eclesíásticas ou controladas pela Igreja. Note-se que, não somente nas faculdades de teologia, mas também nas escolas de artes e de direito canônico, a proporção de padres e religiosos era elevada e, de qualquer modo, estudantes e professores, que tivessem ou não recebido as ordens sagradas, portavam a tonsura e seu estatuto era correspondente, notadamente no plano fiscal e judiciário, àquele dos clérigos (VERGER, 1999, p. 144).

Foram professores de crianças e jovens nesse período parentes do alunado (pais, mães, tios, irmãos mais velhos), preceptores particulares, mestre-escola e capelão, monges, *magistri grammatici*- mestres de gramática, mestre de ábaco, mestres em artes, filósofos, teólogos, entre outros.

Entre o período que se estende do fim da idade média e aquele denominado idade moderna, um conjunto amplo de modificações nas estruturas sociais do Ocidente irão afetar a organização político-administrativa do trabalho docente elementar. Assim, embora a origem de tal profissão tenha lugar no seio de algumas congregações religiosas existentes no século XIV, em meados do século XVIII assistiremos a construção do cargo público de professor, a partir do movimento de secularização e estatização do ensino.

No entendimento de Nóvoa (1999), o processo de estatização do magistério primário vai incidir na substituição de um corpo de professores religiosos por um corpo de professores laicos, preferencialmente. Na realidade, desde princípios do século XVIII havia já uma diversidade de pessoas que tinham a educação escolar de crianças e jovens como ofício principal. Fossem mestres do ensino público ou mestres do ensino privado, mestres leigos ou mestres do clero secular, a ninguém seria permitido exercer a atividade docente sem autorização oficial do Estado, fosse em Portugal ou no Brasil.

1.2. Ser professor primário no Brasil daqueles tempos

Assim como noutras partes do mundo ocidental, a gênese do exercício das atividades de ensino escolar no Brasil teve lugar no seio de algumas congregações religiosas que, de acordo com as análises de Nóvoa (1999), se transformaram em verdadeiras congregações docentes a exemplo dos Jesuítas e Oratorianos. No período que vai de 1549 a 1759, padres de ordens religiosas, foram mestres de crianças e jovens no Brasil em atendimento ao modelo colonizador português que previa, dentre outras coisas, uma educação escolar em seus domínios sob a responsabilidade da Igreja.

Embora padres de outras ordens religiosas (capuchinhos, franciscanos, beneditinos, carmelitas, mercedários) tenham desempenhado atividades docentes no Brasil colonial, o papel dos jesuítas, na educação de crianças e jovens, ocupou um lugar de destaque, afinal estava embutido em suas missões religiosas o papel de educador. (PAIVA, 2004) Não por acaso, o Rei de Portugal buscou junto ao clero homens letrados, considerados de boa conduta para exercerem a o ofício de mestre de crianças. As meninas, geralmente eram educadas com preceptoras particulares ou em conventos tendo como mestras freiras recolhidas a exemplo das ursulinas.

Além da atuação dos clérigos, padres e freiras como educadores, outros grupos de pessoas também desempenharam funções docentes em espaços variados de escolarização, com práticas educativas difusas. Eram mestres dos ofícios ensinados nas oficinas, fazendas, instituições de assistência, mestres de primeiras letras, mestres de gramática e de latim, mestres-artesãos, homens livres, leigos ou religiosos, também as mulheres, fossem elas mães, parentes da criança ou preceptoras particulares.

Gondra e Schueler (2008) esclarecem que, quando estabelecidas as chamadas Aulas Régias, outros religiosos e mestres leigos e professores particulares, artesãos e mestres de ofícios há muito já dedicavam seu tempo ao ofício de ensinar, geralmente por iniciativa particular. Todavia, as reformas modernizantes da escola em Portugal e seus domínios, levadas a efeito pelo Marquês de Pombal (Sebastião Carvalho de Melo) a partir do ano de 1759, vão promover mudanças significativas no quadro de pessoas que podiam exercer o magistério. Vinculados aos interesses da época, cuja finalidade consistia em implantar um ensino laico que levasse ao progresso, “homens de ciência” passaram a ser recrutados como professores no lugar deixado pelos padres Jesuítas.

Havia, pois, professores régios dos estudos menores (ler, escrever e contar) e os professores régios dos estudos maiores (latim, retórica, grego, filosofia). Cardoso (2004) confirma que, na falta desses, a população brasileira recorria aos mestres particulares, a algum parente letrado e até mesmo aos padres seculares a quem fora permitido continuar no exercício da docência. Estamos falando do movimento de funcionarização dos professores no Brasil, que aconteceu em fins do século XVIII com o envio de professores régios portugueses para substituírem os jesuítas nas funções docentes.

Segundo observações de Cardoso (2004), nesse período os professores viviam sob a tutela do governo português e o concurso público funcionava como o principal instrumento de garantia de um estatuto profissional para os mestres. Só poderiam exercer a função de professor, homens do reino, aprovados em concurso público, nomeados pelo Rei. Mesmo os mestres particulares só poderiam ministrar aulas mediante apresentação de carta de autorização.

Após a vinda da Família Real para o Brasil, cogitou-se a possibilidade de uma formação em nível superior para qualquer profissão, inclusive a de professor. De acordo com Penin (2001), tal fato só vai ocorrer a partir de 1812 e mesmo assim com cursos isolados, fora de um projeto de universidade. Já no período Imperial, ocorre a disseminação de um discurso oficial que enseja a substituição do mestre-artesão pelo modelo de professor profissional, ou seja, um sujeito dotado de conteúdo acadêmico, domínio de métodos específicos e um *ethos* próprio do ofício. Entretanto, os primeiros cursos de formação de professores para o ensino primário só foram criados em algumas capitais a partir de 1835, em nível secundário- Escolas Normais, com duração máxima de dois anos.

Na prática, durante todo o transcurso do período imperial irá permanecer a multiplicidade de agentes do ensino com suas práticas educativas diferenciadas. De acordo com Gondra e Schueler (2008) havia, pois, nesse período, professores responsáveis pela formação de elites intelectuais e políticas que trabalham nas faculdades do Império, no Colégio Pedro II, nos Liceus e Atheneus Provinciais. Havia, também, professores das cadeiras de ensino elementar, professores efetivos, professores substitutos, professores particulares, preceptores e mestres-escolas. Estes últimos mal sabiam ler e escrever, na sua maioria.

No início do século XX, os discursos disseminados no período passam a expressar vigorosamente a necessidade de renovação do ensino, o novo em detrimento do velho, a negação do valor de experiências anteriores. A multiplicidade de professores sem formação

específica para o magistério fazia parte desse passado que se queria superar, a exemplo dos mestres-escolas.

Remanescentes da fase primária da nossa colonização, os mestres-escolas tiveram uma participação significativa na educação das crianças brasileiras, sendo, por assim dizer Pereira (1996, p. 78), “[...] os obreiros que trabalharam nos fundamentos de nossa estrutura cultural, alicerçando, com a argamassa das primeiras letras, o majestoso edifício da nossa cultura”. Contudo, as ações empreendidas nessa primeira metade do século XX para organizar o trabalho dos educadores de crianças tinham suas atenções centradas na força simbólica das professoras formadas na Escola Normal.

As professoras normalistas, ao contrário dos mestres-escolas, faziam parte das inovações socioeducacionais presentes no imaginário republicano e das intenções de autoridades daquele período em estabelecer, marcos distintos entre o pretendido e o exercício docente realizado em períodos anteriores. Uma vez que, Araújo e Moreira (2006, p. 194), relacionam algumas das mudanças efetivadas no período: “[...] o ensino individual cedeu lugar ao ensino simultâneo, o método intuitivo sucedeu o tradicional e a sala de aula unitária cedeu lugar à escola graduada com várias classes e seus respectivos professores”.

Mas, como lembra Freitas (2005), a apropriação desses discursos modernistas se dava num campo de luta centrado “[...] na renovação das questões metodológicas e pedagógicas com a qual se defendia uma nova escola para que a república pudesse civilizar seus filhos em novas instituições” (p.166). Outrossim, apesar da exigência de professores qualificados por uma formação escolar específica, as autoridades dirigentes continuavam a lançar mão de múltiplos professores leigos, como bem explica Vincentini (2005):

Assim coube a cada estado organizar a sua rede pública de ensino, privilegiando a instrução popular e tomando como instituições modelares os grupos escolares e os estabelecimentos destinados à formação de professores, mas sem deixar de recorrer também aos docentes leigos e às escolas isoladas que abrigavam em classes únicas três séries de escolarização (VICENTINI, 2005, p.337).

Indubitavelmente, as diferenças socioeconômicas das regiões brasileiras favoreceram a existência de configurações diferentes quanto à composição do quadro de professores de cada estado. Condições diversas interferiram na profissionalização dos mestres estimulando, sobremaneira, a permanência de uma diversidade de professores (formados, leigos, religiosos, laicos, mestres ambulantes, mestres de cátedra fixa normalistas, professores

com formação de nível superior, entre outros) por vezes trabalhando nas mesmas instituições ensino.

Esta realidade era facilmente constatada até recentemente, em fins da década de 1980. Não por acaso, a Lei 9.394/96 dispõe no art. 87 sobre a instituição da Década da Educação (1996-2006) determinando no § 4º que até o fim desse período somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

1.3. A professora leiga, o mestre-escola e a normalista: sujeitos no cenário educacional do Piauí republicano

Em fins do século XIX e boa parte do século XX, a ação dos professores de escolas públicas, assim como os serviços dos professores de escolas particulares, só conseguiram beneficiar crianças dos centros mais populosos do território brasileiro, a exemplo de Teresina (PI). Nas pequenas cidades, sítios e povoados, afastados desses centros, o processo de escolarização primária da criança e do jovem continuava acontecendo sob a responsabilidade direta das famílias que lançavam mão de mestres-escolas e professoras leigas para que seus filhos fossem iniciados no mundo dos letrados.

Sucessivas e freqüentes alterações foram feitas na legislação educacional objetivando adequar o sistema de ensino escolar vigente no período monárquico aos ideais republicanos. Nesse sentido, foi decretada no Piauí a obrigatoriedade do ensino da criança em idade escolar e a criação de mecanismos mais centralizadores e de maior eficácia no controle do sistema escolar. As normalistas são incorporadas pelo Estado em substituição aos professores leigos, tem início a implantação dos grupos escolares buscando superar o modelo da casa-escola e o ensino individual cede lugar ao ensino simultâneo.

Brito (1996) observa que, apesar das reformas no âmbito da legislação, na prática as mudanças acontecerão de forma lentíssima. Não obstante o fervor das reclamações feitas por pessoas consideradas esclarecidas no assunto e que percebiam na qualificação dos professores, dentre outras providências, uma das formas de melhorar a educação no Estado, quando muito, foram estabelecidas normas ou reformas difíceis de serem executadas “[...] pois não encontravam ressonância no espírito de um professorado leigo e de poucas luzes, sem conhecimento e formação para compreendê-la” (p.46).

Além do mais, as reformas efetuadas na legislação educacional do país refletiam o imaginário republicano, contudo suas diretrizes apresentavam-se desconexas com a

realidade socioeconômica do Estado. Faltavam escolas, professores e até mesmo, alunos. Razão suficiente para que o ensino particular, ministrados por mestres-escolas e professoras leigas ainda se apresentasse como mais atrativo para as famílias que o ensino público.

Ferro (1996) observa, em trabalho realizado sobre a educação no Piauí republicano, a responsabilidade das famílias sobre a escolarização dos filhos nesse período. A autora confirma que as primeiras letras e outros conhecimentos básicos do universo escolar eram ensinados no próprio ambiente doméstico pelos pais, parentes e/ou preceptores contratados pelas famílias.

Devemos observar que, no período que vai de 1940 a 1970 o Piauí vivenciou um lento processo de urbanização sem industrialização. Até então, quase oitenta por cento (80%) da população morava na zona rural, na sua maior parte analfabeta, situação que fez emergir solicitações de providências junto ao governo federal no sentido de sanar a falta de prédios escolares e de professores formados. Embora os governantes provinciais pretendessem uma organização educacional que rompesse com as formas alternativas de ensino, os baixos salários e as péssimas condições de trabalho dificultavam a contratação de professoras formadas (normalistas) para ministrarem aulas na zona rural do Piauí.

Na opinião de Brito (1996), em razão dessa realidade e do fato do número de professoras formadas não atenderem as necessidades da expansão do ensino primário no Piauí, as professoras leigas e os mestres-escolas continuaram a exercer suas funções de educadores de jovens e crianças durante décadas, ora mantendo suas práticas tradicionais de ensino, ora tentando inovar seus procedimentos didáticos como forma de se aproximarem do modelo de professor ideal divulgado nos discursos oficiais.

Desta feita, podemos afirmar que, durante parte significativa do período republicano, o mestre-escola e a professora leiga que trabalhava em pequenas cidades, sítios, vilas e povoações do Piauí, ainda representavam uma figura de respeito e disputavam espaço de trabalho com as normalistas, principalmente. Obviamente não era mais o tempo em que os chefes de família, com posses, disputavam seus serviços, principalmente os serviços dos mestres que já tinham seus nomes e suas famas como “desasnador de meninos” espalhadas pelas circunvizinhanças. Mas um tempo em que famílias remediadas os convocavam para ensinar as primeiras letras aos meninos e meninas, porém, mesmo nesses tempos idos da República,

[...] um mestre era um verdadeiro achado e quem tivesse a sorte de ter um à mão, nunca ousava desgostá-lo, nem que fosse por força de um motivo forte.

Ao mestre dava-se **carta branca e**, contrariá-lo com a supressão de tais prerrogativas, seria uma temeridade (PEREIRA, 1996, p. 21)

De fato, as professoras leigas, assim como os mestres-escolas aqui apresentados através de seus métodos de ensino e recursos didáticos, representam uma geração de professores existentes em boa parte do século XX. Suas atividades de professores elementares iriam se fazer necessários durante boa parte do século XX em pequenos povoados e cidades do sertão do Piauí a exemplo de Inhuma, como veremos a seguir.

1.4. *Os professores primários de Inhuma: a coexistência dos mestres*

Conforme história tradicional de Inhuma (PI), esta teve sua origem no século XVIII, na Fazenda Gado Bravo, de onde também se teria originado a cidade de Valença. Seguindo a tradição do período os primeiros colonizadores da região vieram para Inhuma atraídos pelas possibilidades de se tornarem senhores de terra e gados, posteriormente, a exploração e comercialização da carnaúba e da maniçoba se configuraria como um dos elementos estimuladores para a vinda de imigrantes para a Inhuma. Nesse segundo momento de atividade econômica, por volta do ano de 1902, é que Inhuma teria adquirido aspecto de povoado:

[...] naquele tempo oferecia boa cotação, chegaram aqui muitos migrantes de várias regiões do país, aglomerando-se no lugar Boa Esperança, deste município, visto haver ali boa ajuda e ser ponto estratégico para exploração do produto, seguindo assim, o grande comércio que era a troca de dinheiro por maniçoba e gêneros alimentícios que surgiram na oportunidade. Este sistema de comércio perdurou naquela região até 1908 quando se deu a queda do produto enfraquecimento monetário de grupo explorador, razão pela qual deslocaram-se para o lugar Vigário criando ali uma pequena feira adotando o mesmo sistema de negócios da balança comercial até quando resolveram mudar-se para a margem direita do brejo,(...) deram o nome de Inhuma. (JESUS, 1994, s.p).

O adensamento de uma população no local fez com que, por volta do ano de 1900 fosse erguida uma capela na localidade do Forte, no entanto havia a necessidade de construir outra mais próxima ao centro comercial. Assim, em 1918, o padre Joaquim Lopes de Oliveira deu início à ereção de uma capela em devoção a São José que até os dias atuais permanece sendo o padroeiro da cidade.

Segundo os escritos feitos por Baptista (1920), nesse período Inhuma, ou Inhaúmas como denominado pelo autor, se apresentava como um dos oito prósperos povoados de Valença, embora em estado de decadência:

Neste município [Valença] encontramos oito prósperos povoados – Pimenteiras, o mais populoso, industrial e comercial, com forte intercâmbio com o Estado do Ceará – Assumpção, nas extremas com o Estado do Ceará – Barroca Funda, muito agrícola – Papagaio, bem comerciante – Missão dos Aroazes, antigo centro agricultor – *Inhaumas, centro de boa lavoura e Prata, um dos mais antigos e em uma decadência lamentável* (BAPTISTA, 1920, p. 119, grifo nosso).

De fato, maior desenvolvimento do povoado vai ocorrer na década de 1930, quando autoridades políticas decidiram equipá-las com os prédios públicos dando-lhe feições de urbanidade. Nos dizeres de Jesus *et. al.* (1994, s/p) que, nesse período o “Sr. Eustáquio Portela Nunes, construiu um mercado público, criou uma agência para arrecadação de impostos [...] criou também, com a ajuda do deputado Federal Raimundo Arêa Leão, uma agência postal telefônica.”

A emancipação do Povoado de Inhuma à categoria de cidade com municipalidade própria, só vai acontecer em 1954. Tal feito aconteceu por influência da Constituição Brasileira de 1946 que deu ao município brasileiro posição de relevância (FRANCO, 1979). A municipalidade de Inhuma ficou delimitada à margem do caminho que hoje é chamado de BR 316, a 242 Km de distância da capital do estado, Teresina. A mesma tem uma área uma de 1.120 km², limitando ao norte com Valença do Piauí, ao sul com Ipiranga do Piauí, a leste com São José do Piauí e Santana do Piauí, a oeste com Novo Oriente e Oeiras.

No que diz respeito à educação escolar elementar das crianças e jovens que habitavam em Inhuma, é possível inferir que, desde o princípio, ainda quando na condição de Povoação, a população de Inhuma contava a presença de professores leigos para suprir a necessária escolarização dos filhos da terra. Sousa (2008) explica que, nessa primeira metade do século XX existiam em Inhuma, assim como nas circunvizinhanças, as escolas isoladas, todavia as famílias da região com maior poder aquisitivo pareciam preferir contratar professores ambulantes para ensinar as primeiras letras aos seus filhos em casa.

Durante muito tempo as escolas particulares em Inhuma vigoraram, principalmente na zona rural, a trajetória do professor Francisco Antônio Siqueira, vulgo Francisco Sabina, um senhor leigo, natural de Salinas, que na década de 50 ensinava no Curral Velho na residência do senhor Chicô Massalino e no Buriti na residência do Sr. José Isidório de Araújo Sobrinho, pertencente a uma das famílias ricas da

localidade. (...) Na mesma época, Joaquim de Sousa Martins, vulgo Joaquim Né, conhecido por seu gênio forte e seu desempenho e desenvoltura no exercício do magistério, ensinava em algumas propriedades na região, principalmente Buriti Comprido e Baixas, dentre outras, geralmente nos meses de abril e maio, período da entressafra (SOUSA, 2008, p.17).

Sem dúvida, um número significativo de professores leigos atuaram na zona rural de Inhuma na década de 50. Era um grupo constituído, na sua maior parte por indivíduos do sexo masculino e que ministravam aulas para meninos e meninas no período de entressafra. Époça em que os pais dos alunos teriam probabilidade de ter mais um pouco de dinheiro, para acomodá-los em casa. Essa realidade escolar sertaneja, também fazia parte de outras regiões do Piauí como nos lembra Sampaio (1996) em sua obra *Velhas Escolas- Grandes mestres*.

Ainda na década de 1950 chega à cidade de Valença, a professora normalista Maria do Socorro Barbosa. Filha de Oeiras, Maria do Socorro foi uma das primeiras professoras formadas a chegar na região, por essa razão seus serviços eram solicitados também na vizinha cidade de Inhuma, onde a mesma colocava em prática suas atividades de professora formada na mesma situação das professoras leigas, ou seja, ensinando em residências de particulares. Com a criação da Escola Reunida Major Leite em Inhuma em 1950, a professora Maria do Socorro passa a lecionar na referida instituição. (Ibid, 2008, p.19)

O prédio inicial desta escola, contava com apenas uma sala de aula. Segundo Jesus *et. al.* (1994,s.p.), a escola contava também com espaços para o lazer e atividades extraclasse a exemplo das festas sociais; Possuía, ainda, dependências para alojar as professoras que vinham de outras partes do Piauí, a exemplo da segunda normalista que chega a Inhuma nesta mesma época: Benedita Vieira de Brito ou dona Neném Brito. Na escola em que trabalhavam as professoras normalistas, era oferecida o ensino primário, de 1ª a 4ª série no sistema multisseriado, Além das aulas expositivas, metodologias diversificadas para atender as necessidades de seus alunos era costume das professoras comemorarem as datas comemorativas, através de grandes festas, apresentações e desfiles. (SOUSA, 2008, p.20)

Especificamente, sobre a prática escolar da professora normalista Neném Brito, Araújo (2008) relata que esta apesar da formação, fazia uso de métodos tradicionalmente considerados rigorosos:

Neném Brito, adentrou-se por inteiro no exercício do magistério, era uma professora tradicional, (castigos – ficar em pé na frente do quadro ou trancados numa sala escura), mas era super capacitada, preparava os seus alunos pra obterem boas notas nos exames de admissão, que

eram realizados em Valença no colégio Santo Antônio (ARAÚJO, apud SOUSA, 2008, p.19).

Ainda nos idos de 1953, o governador do Piauí, Pedro de Almendra Freitas, cria no povoado Buriti Comprido - Inhuma, uma escola isolada. De acordo com Sousa (2008), assim como as outras a escola isolada de Buriti Comprido, oferecia uma educação elementar de primeira a quarta série. Não havia um prédio escolar propriamente dito e por essa razão a escola funcionava na residência do Velho Simião, nos turnos matutino e vespertino, tendo como professora Maria das Dores Rodrigues.

Na década seguinte, ano de 1965, a Escola Reunida Major Leite passa a ser chamada de Grupo Escolar João de Deus Carvalho e era mantida pelo Estado. Sousa (2008) afirma que a referida escola teve seu prédio reformado de maneira que seus espaços atendessem às exigências concernentes aos grupos escolares, concomitantemente o número de alunos e funcionários foram ampliados e passaram a fazer parte do quadro de professoras normalistas: Maria do Socorro Isidório, Maria de Lourdes Gonçalves Martins. Nesse contexto, a escola contaria com quatro salas de aula, uma diretoria, uma sala de professores, uma cantina. Sendo a primeira diretora desta instituição a Sra. Maria Luiza Macedo Albuquerque, também normalista.

Desde então, outras escolas foram criadas na municipalidade de Inhuma e para elas se dirigiram professoras vindas de outras cidades, geralmente portando seus diplomas de normalistas

1.5 .Considerações finais

Foram várias configurações na profissão docente, como a permanência de uma diversidade de professores (formados, leigos, religiosos, laicos, mestres ambulantes, mestres de cátedra fixa normalistas, professores com formação de nível superior, entre outros) por vezes trabalhando nas mesmas instituições ensino. De modo que ao chegar ao século XX ainda permanece a existência dos professores leigos e mestres escolas no Piauí e conseqüente em Inhuma(PI).

1.6. *Referências bibliográficas*

ARAÚJO, Marta Maria de; MOREIRA, Keila Cruz. O Grupo Escolar Modelo –“Augusto Severo” e a educação da criança. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.) **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)** – Campinas – SP: Mercado de Letras, 2006.

BAPTISTA, Benjamin de Moura. **Chorographia do Piauy** – Rio de Janeiro, 1920.

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

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CARDOSO, Teresa Fachada Levy. As aulas régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil** – Petrópolis – RJ: Vozes, 2004, (v. 1).

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e sociedade no Piauí republicano** – Teresina – PI: EDUFPI, 1996.

FRANCO, José Patrício. **O município no Piauí** – Teresina – PI, 1979.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação brasileira: dilemas republicanos nas entrelinhas de seus manifestos. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil** – Petrópolis – RJ: Vozes, 2005, (v. 3).

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro** – São Paulo: Cortez, 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. 2001. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 1, jan/jun, 2001.

JESUS, Josefa Maria de. *et. al.* **Histórico de Inhuma** – Inhuma – PI: Centro Cultural Francelino Araújo, 1994.

NÓVOA, António. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PAIVA, José Maria de. Igreja e educação no Brasil colonial. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, (v. 1).

PEREIRA, Antônio Sampaio. **Velhas escolas-grandes mestres** – Teresina – PI: COMEPI, 1996.

SOUSA, Jucileide Maria Almondes. **História da Educação em Inhuma do Piauí (1950-1970)** – Valença – PI: UESPI, 2008. Monografia apresentada a Universidade Federal do Piauí para a obtenção do grau de licenciatura em História 2008.

VERGER, Jacques. **Homens e saber na Idade Média** – Bauru – SP: EDUCS, 1999.

VICENTINI, Paula Perin. A profissão docente no Brasil: sindicalização e movimentos. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil** – Petrópolis – RJ: Vozes, 2005, (v. 3).