

sentenças do passado, as incertezas do futuro, a morte como possibilidade.

Toda a abordagem científica autêntica trabalha no sentido de destruir mitos comprometidos com a dominação. A mulher espancada desperta piedade, mas é vítima das ambigüidades produzidas pelos mitos que envolvem as relações de gênero. Num primeiro momento a sociedade se revolta contra o algoz, mas ao ouvir seu discurso autojustificador, concede que realmente algumas mulheres "provocam". Conclusão apressada de senso comum e que até contamina algumas teses acadêmicas: mulheres em processos de masoquismo explícito constroem suas relações tecendo liames de violência que acabam se tornando a forma de comunicação por excelência do casal. São mitos — "falas escolhidas pela História", diria Barthes — que se expressam em peças de teatrólogos famosos e em muitas obras literárias.

Ao mostrar que as "cenas (violentas) de um casamento" são os embates resultantes da não-submissão da mulher aos enquadramentos do gênero, da sua heróica resistência à prepotência ou da defesa desesperada da sua identidade, as autoras contribuem para derrubar um dos mais perniciosos mitos do imaginário popular e colocam a violência constitutiva das relações de gênero sob enfoque verdadeiramente científico.

Dulce Whitaker

Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UNESP - Araraquara

### **PEDAGOGIA, PEDAGOGOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: BUSCA E MOVIMENTO**

Iria Brzezinski

Campinas: Papirus Editora, 1996. 244p.

Os pesquisadores do tema formação de educadores têm em mãos uma preciosa obra de consulta, seja do ponto de vista histórico seja do ponto de vista analítico.

Trata-se do livro de Iria Brzezinski *Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento*. A autora serviu-se de sua larga experiência de professora e pesquisadora nos vários níveis de ensino, de presidente por dois anos da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) e de ativa participante dos movimentos e organizações do campo educacional, para realizar uma minuciosa pesquisa documental sobre a formação de professores no Brasil. O resultado é agora divulgado neste livro composto de três capítulos, que passa a figurar como obra obrigatória de consulta de todos os interessados em políticas e propostas de formação dos profissionais do ensino.

A autora cuida de situar historicamente os dois focos de sua pesquisa: a evolução do curso de pedagogia do início dos anos 30 até o final da década de 70 e a memória do movimento de reformulação dos cursos de pedagogia e das licenciaturas a partir dos anos 80. Mas, não faz apenas história; ao longo do texto são feitas análises e avaliações críticas que evidenciam o posicionamento e o compromisso com as questões estudadas.

O capítulo 1 apresenta detalhadamente a história do curso de pedagogia em três momentos: a institucionalização dos estudos pedagógicos em nível superior, na década de 30, impulsionada pela expansão da escola normal e dos cursos pós-normais; a regulamentação do curso de pedagogia em 1939 como integrante da Faculdade de Filosofia; a criação das faculdades de educação e dos institutos de "conteúdos específicos", no período 1968-69. No capítulo 2, a autora contextualiza o surgimento, por volta dos anos 80, da mobilização dos educadores contra a política educacional tecnicista do regime militar e analisa a trajetória desse movimento social pela sua formação no que diz respeito à organização e ações no quadro político-institucional e científico. No capítulo 3, é refeito o percurso da investigação para assinalar avan-

ços, refluxos, contradições e tendências que marcam a história dos estudos pedagógicos em nível superior no nosso país, operando a imbricação dos temas abordados nos capítulos anteriores sobre a questão central do estudo, a identidade científica da pedagogia e a identidade profissional do pedagogo.

O livro traz aos estudiosos do tema contribuições bastante interessantes. Reúne e sistematiza elementos históricos obtidos do material bibliográfico existente e do que foi coletado pela própria autora, oferecendo informações de conjunto sobre a história da formação de professores, possibilitando o acesso a estudos e pesquisas sobre o tema, ainda pouco divulgados. Reproduz o percurso completo do movimento de reformulação dos cursos de formação de educadores a partir de dentro, ou seja, a autora faz suas análises e reflexões na condição de participante ativa e de defensora das propostas do movimento, possibilitando a outros pesquisadores o desvelamento de suas contradições, dificuldades e até eventuais equívocos cometidos. Recuperamos o papel desempenhado por outros movimentos de educadores, tais como a ANDE, ANPEd, CEDES, como integrantes de movimentos sociais encetados contra a política educacional da ditadura militar e em favor da escola pública e da valorização dos profissionais do ensino. Apresenta dados e interpretações a partir de caminhos ainda pouco explorados ou posições pouco divulgadas referentes à definição de políticas de formação de professores, estruturação das faculdades de educação, organização de currículos dos cursos de pedagogia e licenciatura, bem como analisa o papel da USP, UnB e comissões oficiais na formulação de concepções políticas e diretrizes sobre a questão. Aponta pistas de investigação aos que se propuserem a dar continuidade ao estudo do tema.

O trabalho de Iria Brzezinski propõe-se, assim, a oferecer elementos históricos e analíticos para a busca da identidade do curso de pedagogia no elenco dos cursos

de formação de professores e a redefini-lo em razão de uma identidade profissional do educador. Em outras palavras, se propõe desvendar os meandros e impasses ligados à formação dos profissionais da educação, à especificidade do curso de pedagogia, aos embates entre a qualificação acadêmica e pedagógica que envolve os cursos de licenciatura, temas mais do que oportunos em nosso país, onde educação confunde-se com ensino, sistema educacional com sistema escolar, pedagogia com métodos e técnicas de ensino, formação pedagógica com formação metodológica.

A autora mostra conhecer bem o terreno em que se formulam essas questões e os impasses que vêm dificultando as respostas, desde que se instalaram as primeiras experiências de cursos pós-normais no início do século. E o percurso de seu estudo acaba por evidenciar que, apesar das oscilações da legislação, o curso de pedagogia foi sempre considerado um curso de formação de professores, posição que o movimento de educadores não fez mais que ratificar. De fato, já no início do livro, se lê que "as raízes do curso de pedagogia encontram-se na Escola Normal" (p.29). Mais à frente, a autora ressalta a afirmação de Valmir Chagas de que a identidade do curso de pedagogia encontra-se no projeto da Escola de Professores do Instituto de Educação da UDF criada por Anísio Teixeira em 1935 (p.36). Ao criticar o sistema de formação de professores da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, criada em 1939, destaca como negativa a destinação da seção de pedagogia (um dos cursos da Faculdade de Filosofia) para formar técnicos de educação (não-docentes) e professores secundários e normalistas, por confundir a identidade do curso e turvar sua especificidade. Sobre isso, afirma que "a inexistência de conteúdo específico, ao contrário do que acontecia com as áreas do conhecimento de outras licenciaturas, conduziu a distorções no curso de pedagogia, as quais até hoje interferem na sua organização curricular" (p.45). Além disso, aponta a legislação desse pe-

ríodo como um dos fatores geradores da desarticulação entre o saber pedagógico e os saberes específicos das licenciaturas, ao separar o que se ensina (nos institutos de conteúdos específicos) do como se ensina (no curso de pedagogia).

Os documentos legais subsequentes (Pareceres 251/62, 292/62, 252/69, 672/69, entre outros) reafirmam a dualidade bacharelado-licenciatura e a dicotomização formação pedagógica-formação específica, mas retêm a acentuação da idéia de que o curso de pedagogia é, na sua essência, uma licenciatura. Com efeito, o parecer 252/69 do Conselho Federal de Educação, ainda em vigência, tem como epígrafe: "Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de currículo e duração para o curso de graduação em Pedagogia". O texto de Chagas deixa entrever que a expressão "estudos pedagógicos superiores" significa preparo de especialistas de educação e de professores de ensino normal. Mas a certa altura, o relator define o curso de pedagogia como "o desenvolvimento em anos do que se estuda em meses para a 'licença' comum de magistério" e estabelece que os formados nesse curso recebem o título único de "licenciado".

No final do livro, a autora confirma a incorporação pelo movimento nacional de reformulação dos cursos de formação de educadores (e por ela própria) da tendência histórica de identificar o curso de pedagogia com uma licenciatura para formar professores do ensino normal e das séries iniciais da escolarização básica. Para não deixar dúvidas sobre sua posição, registra que nos anos 90, "(...) o curso de pedagogia se firma em todo o país formando prioritariamente o pedagogo para atuar na escola como professor e não como especialista ..." (p.224). Em resumo, o estudo conclui que a história do curso de pedagogia, no entrecruzamento com o movimento nacional de reformulação dos cursos de formação de educadores, identifica-se com a história da formação de professores (o que é a mesma coisa que dizer que pedagogia é

igual a licenciatura), combinando com a afirmação de Valnir Chagas: "a formação de professores primários constitui a identidade do curso de pedagogia".

Não posso deixar de concordar que, a levar em conta a legislação vigente, o curso de pedagogia é, realmente, um curso de licenciatura; assim como é evidente a adoção dessa posição pelo Movimento Nacional e por boa parte dos docentes das faculdades de educação e das licenciaturas. Iria é assertiva: a tendência é de que a formação do professor das séries iniciais de escolarização seja a base da identidade do curso de pedagogia (p.226). Há, todavia, um nó cego desafiante que perpassa o livro e que embaralha a lucidez dos legisladores e do movimento pró-formação de educadores: quem é, realmente, o profissional da pedagogia e qual é a identidade da pedagogia? Pedagogo é sinônimo de professor? Será correto afirmar-se que o "conteúdo" está nas áreas específicas e o "método" na pedagogia? Mas, o termo *conteúdo* diz respeito unicamente a disciplinas do currículo do ensino fundamental e médio? Não haverá para a pedagogia, como para qualquer área do conhecimento, um conteúdo próprio que não pode ser confundido com os conteúdos das disciplinas específicas? É suficiente cunhar o pedagogo como docente para resolver a identidade temática da pedagogia? Por quais razões os intelectuais da educação, especialmente os vinculados à área chamada de "fundamentos", tanto fustigam a reivindicação para a pedagogia de uma identidade epistemológica?

A autora não fica alheia a esses questionamentos. Explicita em nota que a expressão "estudos pedagógicos em nível superior" indica a especificidade do curso de pedagogia e as disciplinas pedagógicas da licenciatura (p.21). Ao analisar essa especificidade escreve:

(...) as práticas pragmática, tecnicista e sociologista reduziram a pedagogia, no Brasil, a uma área profissionalizante, descomprometida com a produção do conhecimento, isto é, descartou-se a elaboração da

teoria para enfatizar a prática da experiência, do treinamento, do domínio da técnica, do domínio da metodologia... (...) A urgência do saber fazer sufocou a necessidade de conhecer o que se faz (...) parece ter sufocado, também, a possibilidade de tratar a pedagogia com base em sua especificidade... (p.43).

Em outro lugar, afirma que o cerne da questão curricular da formação do educador está na indefinição do conteúdo específico da pedagogia, ou seja, é ciência com objeto e conteúdos específicos ou é apenas campo de aplicação de princípios de outras ciências, portanto, uma prática e não uma ciência? (p.72). Embora faça essas indagações, mantém-se na adesão ao conhecido mote do Movimento de que a base da identidade do profissional da educação é a docência.

Ora, não terá sido a constatação de que a pedagogia não teria conteúdo próprio a razão alegada pela vanguarda do movimento dos educadores para conceber o curso de pedagogia como uma licenciatura? E, sendo assim, não estaria plenamente de acordo com as formulações de Valnir Chagas? Nesse caso, não seria mais coerente que o Movimento encampasse a idéia de Chagas de remeter todo o sistema de formação de professores e, inclusive, a formação do especialista, aos institutos básicos (de conteúdo específico), unificando todas as licenciaturas e extinguindo-se o curso de pedagogia? Mas, paradoxalmente, por que o Movimento se vangloria por ter resistido às tentativas de Chagas de acabar com o curso de pedagogia?

Como essas, são muitas as questões suscitadas pelo livro de Iria Brzezinski. Se fosse tomado outro caminho de investigação caberia indagar, por exemplo, se as dicotomias e ambigüidades encontradas no curso de pedagogia não decorreriam menos da natureza epistemológica da pedagogia ou da identidade profissional do pedagogo e mais da falta de visão de agentes políticos e legislativos e da insuficiente tradição teórica dos pedagogos que, ao longo da

história, não criaram as condições para a formulação de políticas consistentes de educação escolar e de formação de professores e fortalecimento da teoria pedagógica. A hipótese é fortalecida pela autora com suas frequentes referências ao descaso dos governos com a formação de professores e, mesmo, das universidades e dos legisladores que desqualificavam os estudos superiores de educação (p.39, 46). É lembrada a discussão sobre a criação da Faculdade de Educação da USP quando se difundia uma idéia mais ou menos generalizada entre as áreas "científicas" de que ali trabalham "cientistas", o que não ocorria com os professores-pedagogos (p.46). Sabe-se que esse estigma permaneceu nas universidades e explica em boa parte a ojeriza dos docentes dos institutos básicos (de conteúdos específicos) às questões pedagógicas e didáticas.

A autora propõe no enfrentamento dos dilemas que ainda persistem: a ANFOPE precisa dar seguimento a questões inadiáveis em termos de políticas e diretrizes de formação de educadores, algumas delas já presentes em suas metas: 1) Reconhecimento da ampliação do conceito de práticas educativas e sua correspondência com uma diversidade de ações pedagógicas não restritas à escola (animação cultural, movimentos sociais, meios de comunicação, saúde pública, educação popular, educação ambiental, educação sindical, empresas etc.), abrindo o campo de exercício profissional do pedagogo. 2) Revigoramento da pesquisa no âmbito da ciência pedagógica, aproximando-a mais das necessidades de intervenção teórica e prática na formação de professores e de pedagogos não-docentes. 3) Reavaliação da organização formal da formação inicial de pedagogos e docentes tendo como critério as práticas pedagógicas reais e as necessidades de formação continuada. 4) Maior empenho na investigação da profissionalização de professores e especialistas, considerando as demandas educacionais da realidade contemporânea. 5) Reavaliação das possibilidades de consolidação da Faculdade ou

Instituto ou Centro de Educação para a formação dos especialistas, dos cientistas da educação e dos docentes para o ensino fundamental e médio, em nível de graduação (como primeira instância), tendo como base as áreas do conhecimento pedagógico.

6) Total revisão das formas de articulação das Faculdades de Educação com as redes públicas de ensino, mediante esquemas de interligação entre formação inicial e formação continuada.

No presente, diante das novas realidades econômicas e sociais, especialmente os avanços tecnológicos na comunicação e informação, e das mudanças no sistema produtivo e nos paradigmas do conhecimento, impõem-se novas exigências no debate sobre a qualidade da educação e, por consequência, sobre a formação de educadores. Não cabe mais uma visão empobrecida dos estudos pedagógicos, restringindo-os aos ingredientes de formação de licenciados. Não se trata de desvalorização da docência, mas de valorização da atividade pedagógica em sentido mais amplo, na qual o docente está incluído. Já chega a ser um atraso no âmbito das várias ciências da educação desconhecer a *sociedade pedagógica* que se institui hoje no mundo inteiro. É imperioso que a escola se incorpore a outras agências educativas não-escolares como as formas de intervenção educativa urbana, os meios de comunicação, os movimentos sociais, as instituições culturais e de lazer, os centros de difusão de informação de variada natureza, de modo a assumir sua função de reordenadora e reestruturadora da cultura engendrada naqueles vários espaços sociais. Essa idéia de escola como "espaço de síntese" implica, ao mesmo tempo, a integração entre as múltiplas agências educativas e a acentuação das práticas de aprendizagem escolar. Quem quer que deseje continuar a ser chamado de "educador" não pode ignorar a importância hoje dos processos educativos extra-escolares, especialmente os comunicacionais, nos quais está implicada de corpo inteiro a pedagogia.

Diante disso, é surpreendente que setores das chamadas "ciências auxiliares da educação" persistam na campanha de estigmatizar o campo da investigação pedagógica e didática, como se tivesse algum sentido fazer a análise crítica da educação na sociedade contemporânea sem referir-la ao ofício cotidiano de educar e ensinar nas salas de aula e em outras instâncias educativas. A saúde dos movimentos e organizações de educadores depende de uma reavaliação de questões como a transposição de modelos teóricos de outros países, a reserva de mercado de áreas de conhecimento, o preciosismo intelectual excludente, o distanciamento das demandas reais de escolas e professores, a sociologização exacerbada dos problemas educacionais etc., questões essas que têm levado a falsos argumentos contra a natureza epistemológica da pedagogia e a identidade profissional do pedagogo.

Iria propôr outras tantas questões de pesquisa, pedindo que seja dada continuidade ao seu trabalho "na busca progressiva da identidade do pedagogo e da pedagogia e na luta pela valorização social e econômica dos profissionais da educação". Os pedagogos pesquisadores precisam seguir seu exemplo, de ir fundo na investigação de modo a superar a herança de fragilidade teórica da área que leva a que seu discurso seja invadido ou substituído pelo das outras ciências da educação que disputam a primazia no estudo dos problemas educativos. É necessário insistir que a pluridimensionalidade do fenômeno educativo não elimina a unicidade do campo do conhecimento pedagógico, antes o supõe. Assim como é preciso que os pedagogos compreendam que a problemática educacional adquiriu hoje novos contornos, exigindo novas lentes de leitura da realidade e outros meios de intervenção educativa, para que não sejam afogados na generalidade de alguns discursos atuais.

José Carlos Libâneo  
Universidade Católica de Goiás