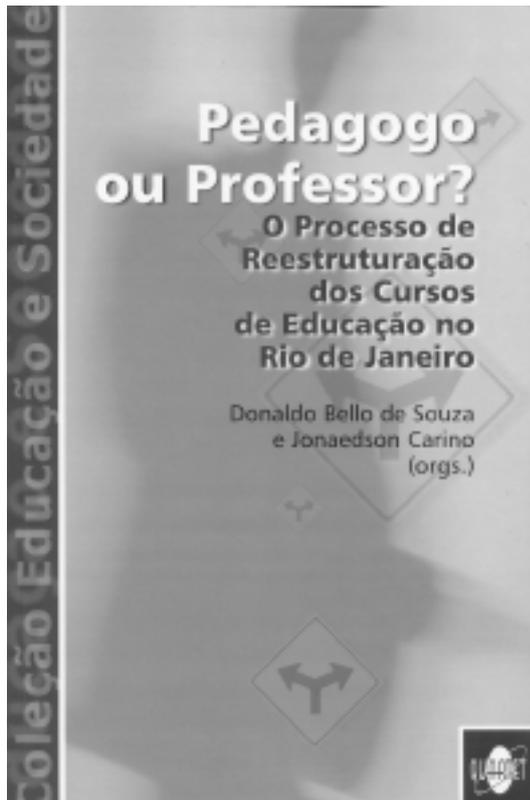


OS MÚLTIPLOS CAMINHOS PARA SER PEDAGOGO

Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis
Doutora em Educação

Professora da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SOUSA, Donaldo Belo e CARINO, Jonaedson *Pedagogo ou professor? O processo de reestruturação dos cursos de educação no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Quartet Editora, 1999, 168p.



Em um momento em que o Governo Federal, por força de um decreto-lei, cria os institutos superiores da educação, ignorando a voz dos educadores, a publicação da coletânea *Pedagogo ou professor? O processo de reestruturação dos cursos de educação no Rio de Janeiro* deve ser saudada porque expressa parte da luta pela melhoria da qualidade do ensino fundamental e médio na defesa da Pedagogia, como *locus* da formação docente.

Organizado por Donaldo Bello de Souza e Jonaedson Carino, a partir de um fórum de discussão na UERJ, o livro representa a memória coletiva dos processos de reformulação daquele curso desenvolvidos nos anos 90, sendo expressão do diálogo entre as instituições de ensino superior na responsabilidade de formar o professor do ponto de vista teórico, instrumental e ético-político.

Tendo como protagonistas professores/pesquisadores de faculdades e departamentos de Educação da UFF, UFRJ, UERJ, UFRRJ e PUC-RIO, o texto tem o mérito de fornecer um conjunto de informações sobre princípios, etapas, ênfases que nortearam a reestruturação em cada uma das universidades, incluindo também os perigos que rondam a implantação de institutos superiores da educação seja pelo esvaziamento da atividade da pesquisa, seja pela constituição de uma rede paralela à formação universitária com forte apelo à privatização a longo prazo, como assinalou Bonamino (1999).

Ao recorrerem a relatos de experiência, os autores assumem a tarefa de articular cada proposta de reformulação às trajetórias de suas instituições na busca por explicar opções, desvios de rota, continuidades e rupturas assumidas em diferentes momentos. Revelam, deste modo, a história e a tradição que marcam o curso, deixando entrever elementos constituidores do campo educacional como a centralidade colocada na atividade do ensino (o magistério é eixo nuclear das diversas propostas), a oferta de esquemas de habilitações em torno à docência e à especialização para o ensino fundamental e médio, a unidade da relação teoria-prática, a configuração curricular a partir do pressuposto da integração.

Seja pela via da multiquificação dos profissionais do ensino, seja pela afirmação do caráter de generalismo que o curso encerra, postergando à pós-graduação as tradicionais

habilitações, o que parece estar em discussão é a sobrevivência e fortalecimento de um campo profissional marcado por disputas, hierarquias, interesses em torno da formação inicial de professores e especialistas. Considerando que um projeto se atualiza no real de vários modos, Macedo (1999), ao analisar o caso da UERJ, assinala, com muita propriedade, a distância entre o proclamado e o realizado pois "o currículo formal acordado, vai sendo imediatamente desrespeitado ao ser posto em prática. Inicia-se um processo de reformulação curricular, em que cada sujeito que havia participado do grande acordo faz a sua leitura do material escrito. E põe em prática o seu currículo. Do conjunto de currículos particulares que vão se materializando, se reconstrói, no cotidiano da instituição, o currículo efetivamente vivido pelos sujeitos" (p.126). Com esta percepção, fica assinalada a complexidade de se concretizar um projeto de reformulação, síntese de experiências singulares não redutíveis a uma proposta formal e acadêmica.

Se o conjunto dos artigos inclui descrições pormenorizadas sobre o movimento de reestruturação em cada instituição, há, contudo, silêncios sobre questões-chaves que precisam ser enfrentadas sob pena de efetuarmos análises parciais acerca da sua identidade. Neste sentido, valeria interrogar: têm as instituições envolvidas realizado diagnósticos no sentido de articular necessidades do ensino fundamental e médio às propostas em curso? Dito de outro modo, a forma de ser e de aparecer da escola e de seus profissionais tem sido objeto de reflexão rigorosa, liberta de preconceitos de natureza partidária, ideológica ? Ou ainda, as propostas de reformulação têm se alimentado do conhecimento disponível sobre políticas públicas nos desdobramentos sobre os sistemas de ensino? Com estas perguntas, a intenção é de sintonizar a formação universitária com o dia-a-dia do cotidiano escolar, o que não significa confundir os saberes e práticas profissionais com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária (Tardif, 1999).

Nesta direção, é oportuna a perspectiva presente na análise de Célia Linhares quando interroga a escola na sua tarefa de estimular a prática da leitura ou o cultivo prazeroso do hábito do estudo entre os estudantes, pois abre a possibilidade de redimensionar a formação de professores para além da crítica às disposições governamentais. Ao denunciar a escola que temos que isola os jovens do debate sobre problemas que lhes afetam como as drogas, a gravidez precoce, a violência, a autora sugere o redimensionamento desta instituição para além de resultados previsíveis, propondo a incorporação de "memórias familiares, comunitárias, épicas como apelos para não mediocrizarmos a própria existência" (p.47). Sua provocação nos faz pensar na formação de professores para além de determinações curriculares e sugere a promoção de experiências no plano cultural no sentido da oxigenação da formação inicial. Entre as práticas educativas do curso de Pedagogia estaria o desafio de expor o futuro professor-pedagogo a uma formação em outros espaços sociais, como, por exemplo, museus, bibliotecas, ampliando o acesso a equipamentos culturais (Bonamino, 1999) Parece-me que esta ainda é uma dimensão pouco explorada no movimento de reformulação dos cursos, presente no texto desta autora ao descrever a experiência da PUC-RIO nos últimos anos e que sinaliza para a necessidade da redefinição de práticas, conhecimentos e atitudes a partir de critérios e princípios que não se restrinjam à fundamentação teórica e à instrumentalização técnica.

Considerando que o núcleo articulador dos vários cursos apóia-se sobre a docência e se diferencia tendendo ora para uma concepção generalista ora para a especialização de funções, um desafio a ser enfrentado é o de refletir em que medida estes processos de reestruturação têm gerado mudanças substantivas no sentido da superação de uma lógica que permanece disciplinar

e que é fragmentada e aplicacionista, apesar da defesa da interdisciplinaridade, da pluridisciplinaridade, da integração entre formação básica e formação instrumental.

Outra questão levantada por vários autores relaciona-se à busca de um professor reflexivo que se formaria imerso na pesquisa. Trindade (1999) ao tratar do projeto da UFF, assinala a importância do componente Pesquisa e Prática Pedagógica como eixo articulador do currículo. Diz a autora:

No educador-pedagogo multiquilificado a ser formado considera-se indispensável a sua configuração como pesquisador de sua própria prática. Desde a atitude inicial de estranhamento do cotidiano, através da problematização, da desnaturalização do fenômeno pedagógico, o aluno recebe orientação que o capacite a dirigir sua observação da realidade buscando e organizando dados significativos para embasar sua análise, escolher metodologias e distinguir concepções que contribuam de forma coerente para a compreensão da realidade, tudo isso confluindo com a construção de seu próprio objeto de estudo para a elaboração da monografia (p.91).

Esta preocupação estaria próxima da proposta de Schön ao sugerir uma relação indissociável entre saber escolar e reflexão-na-ação marcada pela idéia de desconforto, confusão, incerteza própria da atividade da aprendizagem e porque não dizer da pesquisa, enquanto aventura intelectual.

Por todas estas razões, o livro que ora nos chega constitui registro importante do movimento de universitarização da formação dos professores, preenchendo uma lacuna, até porque a tendência nos anos 90 tem sido a de enfatizar a formação continuada em detrimento da formação inicial.

Como desafio fica a necessidade de articular à esta problemática a reflexão a respeito do trabalho do magistério, dos saberes da prática docente, dos processos de socialização deste grupo profissional, das condições sobre as quais se desenvolve a prática como fios condutores do curso de Educação, sob pena de artificializarmos esta formação. Ou seja, independente do horizonte do curso, dos esquemas de habilitações, da organização curricular, é importante a análise das formas como se vive a profissão de professor-pedagogo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SCHÖN, Donald A. O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo *In* NÓVOA, A. *Os Professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- TARDIF, M. *Saberes profissionais e conhecimentos universitários* Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Québec, 1999 (mimeo).