

CURSO DE PEDAGOGIA E ENSINO NORMAL: CURRÍCULOS EM DISPUTA PELA ESCOLA COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Maria Verônica Rodrigues da Fonseca

Pedagoga na Marinha do Brasil

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ

mvrf35@yahoo.com.br

RESUMO

Fundamentado no referencial teórico-metodológico da História do Currículo, o artigo apresenta resultados da investigação sobre o embate que tem permeado as discussões acerca do curso de Pedagogia no país, expresso na seguinte questão: ele deve constituir-se como um espaço formador de determinadas especialidades ou de docentes? Identificando sua materialização nas legislações educacionais brasileiras produzidas nos anos de 1930/40, em especial naquela que se refere ao currículo escrito do curso e que instituiu essa formação em nível superior no Brasil – o Decreto-Lei nº. 1.190 de 1939 e o Decreto-Lei nº 8.530 de 1946, que trata da Lei Orgânica do Ensino Normal.

Palavras-chave: História do Currículo, curso de Pedagogia, formação de professores

ABSTRACT

Based on theoretical and methodological reference of the History of Curriculum, this article presents results of research on the clash that has permeated the discussions about the pedagogy course in Brazil, expressed in the following question: he must be a place to train specialists or teachers? Identifying its materialization in the Brazilian educational laws produced in the years to 1930/40, especially one that is creating the Pedagogy course - the Decree no. 1,190/39 - and the Decree-Law No. 8,530/46, which organized the education in Normal Schools.

Keywords: History of Curriculum, Pedagogy course, teacher training

Recebido em maio de 2008

Aprovado para publicação em junho de 2008

CURSO DE PEDAGOGIA E ENSINO NORMAL: CURRÍCULOS EM DISPUTA PELA ESCOLA COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL¹

Maria Verônica Rodrigues da Fonseca

Introdução

O presente trabalho investiga as históricas disputas, existentes na criação do curso de Pedagogia no país, entre formar especialistas ou docentes, entendendo-as em meio aos embates dessa nova carreira pela conquista de um espaço de atuação profissional. Ele é parte da pesquisa de mestrado intitulada “Entre especialistas e docentes: percursos históricos dos currículos de formação do pedagogo”, na qual examino o processo de reforma curricular realizado no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Esse processo se concretizou na década de 1980 e início dos anos de 1990, em meio ao movimento pela reformulação dos cursos de formação do educador e pela profissionalização do magistério, promovido pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) que levou diversas faculdades de educação a abdicarem da formação nas habilitações de especialistas em administração escolar, supervisão escolar, orientação educacional e inspeção escolar em favor de currículos voltados para a formação de professores. Neste estudo mais amplo, procuro compreender as razões sócio-históricas que permitiram o fortalecimento da idéia de que a base da identidade profissional do pedagogo é a docência, em detrimento da formação dos chamados “especialistas em educação”. Afinal, no período em questão, a reforma realizada consolidou a Pedagogia da UFRJ como um *locus* de formação do pedagogo-professor, constituindo um currículo que, de acordo com Loureiro (1999), tinha como centralidade a formação do pedagogo-docente comprometido com o ensino público.

Especificamente neste artigo, apresento os resultados da investigação realizada sobre o embate que tem permeado as discussões relativas ao curso de Pedagogia no país, e que pode ser expresso por meio da seguinte questão, que envolve diretamente o entendimento de sua natureza e função como *locus* de formação: o curso de Pedagogia deve constituir-se, prioritariamente, como um espaço formador de determinadas especialidades (pedagogo *stricto sensu*) ou de docentes (pedagogo *lato sensu*)?² Como destacam Aguiar e Scheibe (1999), esse tem sido o principal

¹ Este artigo foi revisto e ampliado após apresentação em Painel no XIV ENDIPE, realizado 27 a 30 de abril de 2008.

² Utilizo aqui a denominação criada por Libâneo (2002) para diferenciar os níveis de atuação do pedagogo na prática educativa.

conflito de posições teórico-metodológicas e epistemológicas a permear o debate sobre as finalidades do curso de Pedagogia nos últimos vinte e cinco anos.

Para tanto, analiso a legislação que instituiu essa formação em nível superior no Brasil, como um dos “Cursos Ordinários” da Faculdade Nacional de Filosofia: o Decreto-Lei nº. 1.190, de 4 de abril de 1939 – em meio às legislações educacionais produzidas nos anos de 1940 – e, em especial, o Decreto-Lei nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946, que trata da Lei Orgânica do Ensino Normal, entendendo que, apesar de não se referir especificamente ao curso de Pedagogia, essa última certamente influenciou os rumos tomados pelo mesmo no país. Procuo identificar, a partir do confronto desses documentos, elementos que contribuam para refletir sobre as seguintes questões: já haveria, nos anos de 1930/40, uma disputa entre pedagogos e docentes pela hegemonia no espaço escolar? A idéia da docência como base da profissão do pedagogo serviria para garantir a esse profissional um “território” de atuação dentro da escola?

Para responder tais questões, aproprio-me do referencial teórico da História do Currículo e apoio-me, especialmente, nos estudos de Ivor Goodson, que em suas pesquisas sobre a história de diferentes disciplinas acadêmicas e escolares chega a três hipóteses que podem nos ajudar no estudo histórico de outros conjuntos de conhecimentos profissionais. A primeira hipótese é que “as matérias não são entidades monolíticas, mas amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições que, mediante controvérsia e compromisso, influenciam a direção de mudança”. Na segunda hipótese, o autor afirma que uma das implicações importantes no estudo histórico dos conjuntos de conhecimentos relativos a uma profissão é entender o processo pelo qual ela passa de uma comunidade que promove objetivos pedagógicos e utilitários para uma comunidade que se define como ligada a estudos universitários. Por fim, a terceira hipótese é que o “debate em torno do currículo pode ser interpretado em termos de conflito entre matérias em relação a *status*, recursos e território” (GOODSON, 1998, p. 120). Alio, ainda, a esse referencial, as contribuições da historiografia contemporânea e os estudos da história da formação docente no Brasil nesta análise, em especial, os estudos de Mendonça (1997) e Monteiro (2005).

A análise da legislação foi realizada procurando entender tais documentos não como verdades absolutas, expressões consensuais de um dado tempo histórico, mas buscando identificar as condições históricas, sociais e políticas de produção dessas fontes. Investi, assim, no tratamento dos fatos numa análise relacional e contextual. Isso significa que, tal como orienta Ferreira (2007), busquei investigar não apenas o que está explícito, mas, principalmente, o que se pode ler nas entrelinhas de cada um dos documentos examinados.

Fundamento-me nessa perspectiva teórico-metodológica porque entendo que o estudo de eventos particulares imersos na complexidade do processo social possibilita a compreensão da natureza

das mudanças curriculares, fazendo com que tanto o passado auxilie na compreensão do presente, quanto este último permita ver o passado com outros olhos (MACEDO, 2001). Ao analisar, portanto, a legislação dos anos de 1930/1940, busco evidenciar permanências e rupturas na trajetória de construção do currículo de Pedagogia no Brasil que possibilitem um melhor entendimento do movimento de reestruturação curricular desses cursos, ocorrido nos anos de 1980, em algumas faculdades de educação no Brasil, o que inclui a da UFRJ.

Discuto, ainda, sobre a importância de olhar especialmente a história desse curso sob a perspectiva do referencial teórico da História do Currículo, porque entendo que as informações acerca desse processo histórico subsidiam também uma melhor compreensão das decisões em relação à atual política e práticas curriculares estabelecidas para o curso (GOODSON, 1998). Por fim, destaco que esse trabalho pretende minimizar a lacuna apontada por Pimenta (2006, p. 8) quanto à inexistência de “estudos que melhor explicitem a quais necessidades sociais a institucionalização dos cursos de Pedagogia e a profissionalização do pedagogo viriam a responder”. Um curso cuja história, segundo Libâneo (2006, p. 107), tem sido analisada como uma “sucessão de ambigüidades e indefinições, com repercussões no desenvolvimento teórico do seu campo de conhecimento e na formação intelectual e profissional do pedagogo”. Buscando contribuir para esse debate, nas próximas seções abordo como podem ser interpretadas as possíveis disputas existentes entre grupos defensores e idealizadores do curso de Pedagogia e grupos que a eles se opunham.

O Decreto-Lei de criação do curso de Pedagogia – investigando o movimento entre formar especialistas e docentes

Investigando o Decreto-Lei nº1190 de 4 de abril de 1939, identifico nesta primeira legislação que o curso de Pedagogia fora criado com a finalidade de “preenchimento dos cargos de técnicos de educação do Ministério da Educação”,³ caracterizando-se como um bacharelado,⁴ com duração de três anos. Entretanto, dentro do modelo formativo – conhecido na literatura como *3+1* –, era facultada aos concluintes do bacharelado em Pedagogia a diplomação como licenciado⁵ na mesma área, caso frequentassem o curso de Didática que era realizado em um ano. Essa segunda certificação possibilitava que o pedagogo pudesse “preencher qualquer cargo ou função do magistério normal das disciplinas de Pedagogia, em estabelecimento administrado pelos poderes

³ BRASIL. Decreto-Lei nº1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Art.51, alínea c Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

⁴ BRASIL. Decreto-Lei nº1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art.48. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

⁵ BRASIL. Decreto-Lei nº1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art.49. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

públicos ou por entidades particulares ou o preenchimento dos cargos ou funções de assistentes de qualquer cadeira, em estabelecimentos destinados ao ensino superior da Pedagogia”.⁶

Identifico também que, face à existência de disciplinas comuns aos cursos de bacharelado em Pedagogia e de Didática – quais sejam, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação,⁷ “os bacharéis em Pedagogia que se matriculassem no curso de Didática não eram obrigados à frequência nem aos exames das disciplinas que tivessem estudado no curso de Pedagogia”.⁸ Restava-lhes, portanto, cursar apenas duas disciplinas: Didática Geral e Didática Especial.

Analisando a grade curricular dos três anos de bacharelado expressa na legislação de 1939, evidencio que esta não incluía qualquer disciplina relativa à Didática,⁹ aspecto reservado apenas à formação complementar para a docência. Tal aspecto me permite inferir que o trabalho de “técnico do Ministério da Educação” fora entendido pelos legisladores como distinto do trabalho docente. E mesmo que o exercício da docência exigisse o domínio de conhecimentos relativos à administração escolar e aos fundamentos de psicologia, da sociologia e da biologia da educação, o que caracterizava essa atividade era o domínio dos conteúdos da Didática. Além disso, um outro aspecto evidenciado nesta análise refere-se ao fato de que, em sua criação oficial, o curso de Pedagogia dava grande ênfase à formação de um profissional qualificado para a atuação na administração pública da educação, visto que “a partir de 1º de janeiro de 1943, será exigido para o preenchimento dos cargos de técnicos de educação do Ministério da Educação, o diploma de bacharel em Pedagogia”.¹⁰

Goodson (1998) ressalta que uma das implicações importantes no estudo histórico dos conjuntos de conhecimento relativos a uma profissão é entender o processo pelo qual ela passa de uma comunidade que promove objetivos pedagógicos e utilitários para uma comunidade que se define como ligada a estudos universitários. Visando a identificar indícios da existência desse processo no curso de Pedagogia, busquei dados em outras legislações relacionadas à sistematização da educação no Brasil, produzidas nesse mesmo período histórico e que, apesar de não se referirem especificamente ao curso, pudessem estar a ele relacionados. Afinal, de acordo com Macedo

⁶ BRASIL. Decreto-Lei nº 1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art.51 alíneas a e b. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

⁷ BRASIL. Decreto-Lei nº 1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Art. 19 2 art. 20. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

⁸ BRASIL. Decreto-Lei nº 1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art. 58. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

⁹ BRASIL. Decreto-Lei nº 1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art. 19. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

¹⁰ BRASIL. Decreto-Lei nº 1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art.51, alínea c. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

(2001), uma maior articulação de fontes nos permite acessar os contextos macro-sociais e culturais e, ainda, entender tradições e costumes da época em estudo.

Investigando tais documentos, percebo que embora o curso de Pedagogia tenha sido legalmente criado no ano de 1939, existem indicações de iniciativas anteriores que evidenciam um possível movimento em torno da formação de profissionais voltados especificamente para o desempenho de atividades técnicas em educação. Isso se expressa, por exemplo, no confronto entre a legislação que organiza o ensino secundário¹¹ e o decreto de organização da Universidade do Rio de Janeiro¹² e, nesse contexto, a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, instituição que não chegou a entrar em atividade.

O decreto relativo à organização da Universidade do Rio de Janeiro previa a existência de uma seção de Educação na Faculdade de Educação, Ciências e Letras, que compreendia “disciplinas consideradas fundamentais e de ensino obrigatório para os que pretendam licença nas ciências da educação”.¹³ A frequência e a habilitação nos cursos dessa seção conferiam diploma de “Licenciado em Educação”,¹⁴ documento que permitia “ao candidato o direito de lecionar as Ciências da Educação nos estabelecimentos de ensino secundário”.¹⁵ Causa-me estranheza, no entanto, que essas Ciências da Educação não estejam explicitamente mencionadas na legislação sobre o ensino secundário do período.¹⁶

Além disso, essa mesma legislação sobre o ensino secundário destacava a criação do “Serviço da inspeção aos estabelecimentos de ensino secundário”,¹⁷ serviço subordinado ao Departamento Nacional do Ensino e, conseqüentemente, na esfera de atuação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Ao inspetor cabia a responsabilidade de fiscalizar os aspectos relativos à administração escolar, às questões metodológicas e às medidas da aprendizagem,¹⁸ e para o exercício dessa função não havia qualquer exigência de experiência no magistério. O candidato ao cargo teria que demonstrar em concurso o domínio de conhecimentos “sobre pedagogia geral

¹¹ BRASIL. Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹² BRASIL. Decreto nº 19.852 de 11/04/1931. *Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro*. 1931b. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹³ BRASIL. Decreto nº 19.852 de 11/04/1931. *Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro*. 1931b. Art. 199 e Art. 200. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹⁴ BRASIL. Decreto nº 19.852 de 11/04/1931. *Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro*. 1931b. Art. 206, alínea a. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹⁵ BRASIL. Decreto nº 19.852 de 11/04/1931. *Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro*. 1931b. Art. 210. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹⁶ BRASIL. Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹⁷ BRASIL. Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Art. 51. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

¹⁸ BRASIL. Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Art. 55 e Art.56. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

e metodologia das mesmas disciplinas”,¹⁹ e para a inscrição no processo deveria: “a) ser brasileiro, nato ou naturalizado; b) ser maior de 22 anos e menor de 35; c) apresentar atestado de idoneidade moral e de sanidade; d) apresentar certificado de aprovação em todas as disciplinas do curso secundário”.²⁰

Uma questão interessante é que esse texto legal previa que, oportunamente, seria exigido um certificado especial de estudos na Faculdade de Educação, Ciências e Letras. Assim, mesmo não havendo uma referência específica sobre o curso que daria essa certificação, podemos perceber a “ambição” do legislador para que a atividade de inspeção do ensino fosse realizada por profissionais formados no ensino universitário. Tal aspecto evidencia a existência de um campo de trabalho disponível para a atuação de novos profissionais, um *locus* específico de caráter utilitário e pedagógico – para usar as expressões de Goodson (1998) – que estava se constituindo e buscava uma academização. Tomando como referência a análise construída até aqui, argumento que esta possibilidade se torna viável com a criação do curso de Pedagogia na legislação de 1939.

Decreto-Lei de criação do Curso de Pedagogia e Lei Orgânica do Ensino Normal: identificando disputas

Buscando refletir acerca das questões explicitadas na introdução desse artigo, que versam sobre as possíveis disputas, já nos anos de 1930/40, entre pedagogos e docentes pela hegemonia no espaço escolar, recorro à terceira hipótese formulada por Goodson (1998, p. 120) para o estudo de conjuntos de conhecimentos escolares e profissionais, na qual o autor coloca que “o debate em torno do currículo pode ser interpretado em termos de conflito entre matérias em relação a *status*, recursos e território”.

Goodson (1997, p. 44) afirma que é necessário considerar a competição dos grupos disciplinares pelos recursos e pela hegemonia de idéias como parte de um conjunto muito mais vasto de influências culturais. Segundo ele, uma comunidade disciplinar deve ser vista como um movimento social, incluindo uma gama variável de missões ou de tradições distintas, representadas por grupos, segmentos e facções. Utilizando-me dos escritos do autor, caracterizo o grupo de professores oriundos do Ensino Normal e o grupo de pedagogos como dois grupos distintos que, no campo da educação, competiam e procuravam construir uma retórica legitimadora de poder, construindo uma espécie de “consenso” a ser difundido para a garantia de

¹⁹ BRASIL. Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Art. 61. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

²⁰ BRASIL. Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Art. 61. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.

status, recursos e território de atuação profissional. Assim, volto meu olhar para o contexto político e educacional brasileiro de quando ocorre a criação do curso de Pedagogia.

Na ocasião, em meio às significativas transformações pelas quais passava a sociedade brasileira nos anos de 1930/40, a educação revestia-se de grande importância, pois começava a ser vista como fator potencializador do desenvolvimento do país e de ascensão social para os indivíduos. As novas exigências do cenário histórico-social geraram mudanças nos cursos de formação de professores, visando a uma efetiva profissionalização da atividade docente, sendo concentrado na figura da professora primária o ideal de virtudes que levariam ao desenvolvimento econômico e social brasileiro (MONTEIRO, 2005; SAVIANI, 2005). Esse processo contribuiu para consolidar um maior *status* à profissão docente, pois, como destaca Monteiro (2005, p. 161), “a época de ouro da educação escolar, então considerada como o caminho para o progresso, foi também a época de ouro da profissão docente, com os professores sendo vistos como arauto e agentes deste devir”.

Foi, portanto, em meio a esse contexto de valorização da profissão docente que ocorreu a grande reforma no curso Normal.²¹ Pela primeira vez, desde a criação da Escola Normal na província do Rio de Janeiro em 1835, o Governo Federal definiu diretrizes gerais sobre a formação de professores primários em todo o país. Refletindo sobre a importância sócio-histórica dessa ação, defendendo que confrontar a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946 com a legislação que regulamentou o recém criado curso de Pedagogia pode nos auxiliar na compreensão das disputas, que já se anunciavam nessa jovem profissão, entre formar especialistas ou docentes.

Nesse confronto, identifiquei que a Lei Orgânica do Ensino Normal – o Decreto-Lei nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946 –, ao tratar “dos cursos de Especialização e de Administração Escolar”,²² sinaliza de imediato a existência de certa competição por um campo de atuação entre professores e bacharéis em Pedagogia. Ao definir que “os cursos de administradores escolares do grau primário visarão habilitar diretores de escolas, orientadores de ensino, inspetores escolares, auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares”,²³ a legislação do Ensino Normal explicita que prepararia os profissionais que atuariam nas áreas de inspeção escolar e orientação educacional – é certo que para a escola primária, pois os bacharéis formados no Curso de Pedagogia, quando assumindo o cargo de “técnico de educação do Ministério da Educação”,

²¹ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

²² BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Capítulo III, Título II. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006

²³ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Capítulo III, Título I Art. 11. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006

exerceriam a inspeção sobre os estabelecimentos de ensino secundário.²⁴

Essa atribuição, apesar de não se encontrar claramente presente no decreto de criação do curso de Pedagogia (BRASIL, 1939), pode ser assim interpretada, conforme ressaltai na seção anterior, quando articulamos e confrontamos diferentes legislações. Além disso, a inexistência de tal definição, literalmente, na legislação de criação do curso permitiu que, na prática, a ocupação do cargo de inspeção das escolas secundárias fosse realizada a partir de indicações, sob uma lógica denominada por Valnir Chagas (1969, p. 101) “de uma tradição clientelista do serviço público brasileiro”. Pode-se, assim, entender que a legislação sobre o Ensino Normal textualmente legitimou que a formação dos administradores escolares para o ensino primário seria realizada em nível médio, com o curso de Administração Escolar constituindo o *locus* de formação desses “técnicos em educação”.²⁵ Essa afirmação me faz inferir que esse espaço formativo e, conseqüentemente, de atuação profissional não estava, até então, explicitamente definido – pelo menos em termos legais – como pertencente aos bacharéis em Pedagogia.

Além disso, a licenciatura em Pedagogia, diplomação conferida ao bacharel que concluísse regularmente o curso de Didática (BRASIL, 1939, Seção XII, Capítulo VII, Art. 49), não garantia aos licenciados a exclusividade do ensino das disciplinas pedagógicas no curso Normal. Afinal, cabia também aos professores que concluíssem “os cursos de especialização de ensino normal”²⁶ exercer o magistério no curso Normal, tendo em vista que a legislação apenas indicava como preceito que “deverão os professores do ensino normal receber conveniente formação, em cursos apropriados, em regra de ensino superior”.²⁷ Por que a legislação não estabeleceu como regra a exigência de formação em nível de ensino superior? Por que não se referir aos concluintes da licenciatura em Pedagogia como indicados para ministrar aulas no curso Normal? Argumento que pretendia-se evitar a entrada desses profissionais como professores do curso Normal, pois haveria disputa de atuação no território escolar entre pedagogos e docentes.

Essa idéia de disputa entre os defensores do curso Normal e os do curso de Pedagogia é percebida e evidenciada, trinta anos depois, no texto do parecer elaborado por Valnir Chagas em 1969. Esse conselheiro, ao se referir às dificuldades enfrentadas pelo curso de Pedagogia ao

²⁴ BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942. *Lei Orgânica do Ensino Secundário*. Título V, Capítulo III, Art. 75. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006

²⁵ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Título I, capítulo II, Art. 3º e Art 4º §1º Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

²⁶ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Capítulo III, Art. 10. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

²⁷ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Título IV, Capítulo V, Art. 49. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

longo de sua trajetória, escreveu:

Aliás, mesmo na parte relativa à formação de professores para o ensino Normal, o curso de Pedagogia encontrou grandes resistências antes de impor-se, ao menos parcialmente, como hoje se verifica. A própria Lei orgânica do Ensino Normal, sete anos depois praticamente revogou o Decreto-Lei 1190/39 ao prescrever, apenas, ‘deverão os professores do ensino Normal receber conveniente formação, em cursos apropriados, em regra de ensino superior’ (CHAGAS, 1969, p. 101-102).

Os estudos de Andreotti (2006) contribuem para esta argumentação, pois apontam que, embora haja registros de que a busca por uma formação mais aprimorada dos diretores de escolas tenha elevado o número de matrículas nos cursos de Pedagogia, o acesso ao ensino superior dos concluintes do curso Normal passou a ser facultado apenas em 1945. Até a promulgação do Decreto- Lei n.8.195 de 20 de novembro de 1945 – que alterou as disposições do Decreto-Lei n.1.190/1939 –, face ao esquema educacional brasileiro vigente, que se dividia em diferentes ramos sem que houvesse qualquer tipo de articulação entre os cursos profissionais e o ensino secundário, apenas os concluintes do ensino secundário fundamental e complementar teriam acesso à matrícula na primeira série de qualquer dos “cursos ordinários” do ensino superior.

Somente após a aprovação do Decreto-Lei nº. 8.195/45, os professores normalistas ficaram dispensados de apresentar prova de conclusão dos cursos fundamental e complementar do ensino secundário, caso desejassem candidatar-se à matrícula nos cursos de Pedagogia, Letras neolatinas, Letras anglo-germânicas, Letras clássicas, Geografia e História.²⁸ Essa diversidade de opções me faz inferir que, em seus primeiros anos de existência, o curso de Pedagogia não tinha o seu corpo discente formado, necessariamente, por professores do ensino primário, como podemos constatar a partir dos anos de 1950, por meio do trabalho de Andreotti (2006, p. 121). Ou seja, os primeiros bacharéis em Pedagogia não eram oriundos do ensino Normal, pois havia a proibição legal do acesso das normalistas à Faculdade Nacional de Filosofia, fato que gerou uma “extensa e cansativa polêmica”, conforme destaca Mendonça (1997, p. 167).

É importante lembrar, ainda, que a Lei Orgânica do Ensino Normal é promulgada no pós-Estado Novo, um período em que, segundo Romanelli (2007, p. 161), se percebe “um revigoramento da

²⁸ BRASIL. Decreto-Lei n. 8.195 de 20 de novembro de 1945. *Altera disposições do Decreto-Lei n.1190, de 4 de abril de 1939*. Art. 31, parágrafo 2º, alínea b Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

influência do movimento renovador e dos princípios estabelecidos no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932”, no qual se destaca o papel do pensamento de Anísio Teixeira. Segundo Mendonça (2002, p.169), Anísio Teixeira colocava-se totalmente contrário à concepção de que a organização escolar deveria assemelhar-se à organização industrial, cabendo ao professor a execução fiel – enquanto mão-de-obra – das atividades planejadas, pensadas, detalhadas por assistentes, diretores, inspetores. Para ele, cabia ao professor pensar a educação, “elaborar sua própria síntese”.

Evidencio a influência deste pensamento quando constato que a profissão docente era a enfatizada na Lei Orgânica do Ensino Normal, enquanto a preparação para as atividades administrativo-pedagógicas constituía-se como complementar e de âmbito exclusivo de docentes, tendo em vista a exigência do exercício do magistério por, no mínimo, três anos para realizar a matrícula no curso de Administração Escolar.²⁹ Tal exigência pode também ser entendida como indicativo de que os professores buscavam garantir um território de atuação dentro da escola apenas para os docentes. Tal fato ocorre no momento histórico em que:

O crescimento dos sistemas estatais levou à constituição de estruturas educacionais cada vez mais complexas e grande concentração de escolas. Para garantir uma unidade organizacional foram surgindo funções especializadas (a orientação educacional, por exemplo). A atividade docente foi se tornando alvo de reformas que buscavam simplificar e controlar suas ações, através da implantação de procedimentos padronizados, e que eram ensinados e divulgados nas instâncias de formação inicial e continuada (MONTEIRO, 2005, p. 161).

Faz sentido, portanto, pensar que o grupo representado pelos defensores do ensino Normal para “conseguir o apoio necessário e constante para suas ações, desenvolveu uma retórica legitimadora que fundiu com êxito interesses materiais, idealistas e morais (GOODSON, 1997, p. 51). Tal retórica envolvia a democratização do ensino primário, o que exigia uma maior especialização do trabalho da escola, mas essa especialização caberia aos que já atuavam nesse espaço – os docentes –, e não os profissionais de fora da escola, isto é, os técnicos em educação. Ou seja, no momento em que a complexidade da organização administrativa da escola começa a exigir realização de atividades mais específicas, com maior nível de detalhamento e de especialização, a emergência de profissionais especializados em realizá-las também se faz necessária. No entanto, constrói-se a retórica legitimadora de que esses profissionais teriam que

²⁹ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Título III, Capítulo III, Art. 22) Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

ter, necessariamente, prática docente, isto é, ser professores. Esse aspecto é bem ilustrado na seguinte fala de Anísio Teixeira:

Se antes nos contentávamos com preparar o professor, é que o podíamos selecionar e treinar para executar todas as tarefas da educação. O trabalho de classe, ou seja, o ensino, sempre compreendeu tarefas administrativas e de planejamento, tarefas de ensino propriamente dita e tarefas de orientação. O professor administra a sua classe, ensina a seus alunos e os orienta na vida e nos estudos. Hoje ainda faz tudo isto, mas, como não pode ser tão selecionado, nem os estudos tão suficientemente simples, temos de ajudá-lo com especialistas de administração, de planejamento, de currículo, de supervisão e de orientação. Todos estes especialistas são outros tantos professores especializados que preparam o trabalho para que o mestre o possa executar. A diferença decorre da complexidade e variedade da tarefa do mestre, que já não pode sozinho realizá-la. O administrador e planejador é o antigo mestre na sua capacidade administrativa, o supervisor é o antigo mestre na sua capacidade de ensinar e o orientador, o antigo mestre na sua capacidade de orientar. Os três especialistas são todos desenvolvimentos do antigo mestre omnicompetente. Existem para que o nosso mestre, por eles ajudado, possa desempenhar, hoje, a sua função global, como ontem o podia fazer, porque a singeleza de sua missão e a sua rara competência permitiam que, sozinho, a exercesse (TEIXEIRA, 1958, p. 2).

Ressalto, também, que ao estabelecer que os cursos de Administradores Escolares fossem ministrados apenas em Institutos de Educação,³⁰ o legislador parece “resgatar” o modelo de formação de professores ensaiado por Anísio Teixeira no Distrito Federal, nos anos de 1930, o qual foi extinto no período do Estado Novo. Os estudos de Mendonça (1997b) apontam que a “interrupção prematura da experiência da UDF” – criada pelo Decreto nº 5.535 de 04 de abril de 1935, durante a gestão de Anísio Teixeira como Secretário de Educação do Distrito Federal – deveu-se ao confronto, verificado nos anos de 1930, em torno do papel das universidades na formação das elites, expresso nos dois projetos de universidade: o de Anísio Teixeira e o de Gustavo Capanema.

Embora esses projetos – voltados para a educação de massas e para a formação das elites – ocupassem papel importante no cenário educacional brasileiro, constituíram-se de forma bastante diferente. Segundo Mendonça (1997b, p. 159), “para Anísio, a universidade deveria formar intelectuais aos quais competiria a direção da sociedade. Para Capanema, a universidade formaria os “trabalhadores intelectuais” que deveriam servir ao Estado. A autora destaca, ainda, que, por ocasião da organização da Faculdade Nacional de Filosofia em 1939, o projeto de absorção da Universidade do Distrito Federal excluiu a incorporação do Instituto de Educação,

³⁰ BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Título I, capítulo III, Art.4, § 4º Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

com suas escolas secundária, primária e pré-primária, bem como alguns cursos mantidos, como o de orientadores do ensino primário, o de administradores escolares e os de aperfeiçoamento, aproveitando apenas os cursos de formação de professores para o ensino secundário. Para ela, os dois projetos anteriormente mencionados – o da Universidade do Distrito Federal e o da Reforma Capanema – não podiam realmente coexistir porque representavam visões de reconstrução nacional distintas e excludentes, em que se opunham o papel de “educador intelectual ao do educador burocrata” (MENDONÇA, 1997a, p. 15).

Mendonça (2002, p. 170) contribui também para que se ressalte o fato de o curso de Pedagogia ter sido criado em conformidade com um “projeto de unificação e homogeneização cultural que excluía o debate filosófico e que se faria sob a égide e direção do Estado autoritário e centralizador”, projeto esse pensado por Capanema e que reduzia a formação do bacharel e do licenciado em Pedagogia à estrita dimensão técnico-metodológica. A legislação que institui o curso de Pedagogia no país surge, portanto, em meio a esse contexto educacional e político com o propósito de formar técnicos para atuarem no Ministério da Educação e Saúde exercendo, dentre outras atividades, a inspeção escolar. Um curso criado dentro de uma política educacional instituída pelo Estado Novo e que, segundo Mendonça (1997a), pretendia restringir a Pedagogia a aspectos estritamente técnicos, afastando o debate filosófico do campo da formação de professores, como forma de conter e de controlar o campo educacional.

Entretanto, os anos seguintes à sua criação são marcados pelo “reinício da lutas ideológicas em torno da organização do sistema educacional brasileiro” (ROMANELLI, 2007, p.171), período em que os velhos educadores da geração de 1930 voltam com a firme disposição de buscar soluções para os problemas da realidade educacional brasileira. E, nesse sentido, podemos dizer que a defesa da democratização do ensino primário revestia de maior importância o papel do docente para esse nível de ensino.

Considerações finais

A análise até aqui realizada buscou compreender a criação do curso de Pedagogia no Brasil em meio às disputas travadas nos anos de 1940, entre pedagogos e docentes, pela conquista da escola como um espaço de atuação profissional. Posso dizer que, a partir de 1945, o fim do Estado Novo possibilitou a defesa de uma nova concepção sobre a finalidade da educação brasileira e sobre a importância do papel do professor primário na formação dessa sociedade, constituindo-se, como destaca Goodson (1997, p. 50-51), em um conjunto mais amplo de influências culturais que possibilitou a construção de uma retórica por parte do grupo de

professores na busca por apoio e legitimação de sua profissão, em contraposição à formação do “intelectual burocrata” (MENDONÇA, 1997a) representada pelo bacharel em Pedagogia.

Na investigação realizada, percebo, neste momento histórico da educação brasileira – qual seja, os anos de 1930/40 –, o início da construção do que Goodson (1997, p. 50) denomina de uma espécie de “regra do jogo” que tem se mantido no currículo dos cursos de Pedagogia como um legado estrutural até os dias atuais: para atuar na escola é necessário ser docente. Afinal, os registros legais produzidos nos anos de 1940 e, em especial, a constituição da Lei Orgânica do Ensino Normal, apontam o início de uma defesa da noção de que a docência seria condição necessária ao exercício de funções técnicas em educação ou, dizendo de outro modo, o início de uma disputa de território entre docentes e pedagogos pelo espaço de trabalho na escola. Disputa que tem influenciado fortemente a questão da identidade profissional do pedagogo até os dias atuais e que pode ser entendida como busca por uma carreira de maior prestígio (GOODSON, 1998, p. 120-121).

Referências bibliográficas

- AGUIAR, M. A. & SCHEIBE, L.** Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de Pedagogia em questão. *Educação e Sociedade*. Campinas: n.68, dezembro/1999, pp.220-238.
- ANDREOTTI, A. L.** *A administração escolar na Era Vargas e no Nacional-desenvolvimentismo (1930-1940)*. Revista HISTEDBR on line. Campinas: n. especial, ago/2006, pp. 102-123.
- CHAGAS, V.** Parecer nº252/69 da Comissão Central de revisão dos Currículos, aprovado em 11 de abril de 1969. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de currículo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. 1969, pp.101-113.
- FERREIRA, M. S.** Como investigar a história da pesquisa em ensino de ciências no Brasil? Reflexões teórico-metodológicas. In: NARDI, R. (org.) *A pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil: alguns recortes*. São Paulo: Escrituras, 2007, pp. 451-464.
- GOODSON, I. F.** *A construção social do Currículo*. Lisboa: Educa, 1997.
- GOODSON, I. F.** *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- LIBÂNEO, J. C.** *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2002.
- LIBÂNEO, J. C.** Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (org) *Pedagogia ou Ciência da Educação?* São Paulo: Cortez, 2006, p. 107-134.

- LOUREIRO, C. F. B.** O curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ: análise do atual currículo e indicações gerais para sua reformulação. In: SOUZA, D. B. & CARINO, J. (orgs.) *Pedagogo ou professor? O processo de reestruturação dos cursos de educação no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999, pp.129-145.
- MACEDO, E.** Aspectos metodológicos em História do Currículo. In: OLIVEIRA, I. B. *Pesquisa do/no cotidiano das escolas – sobre saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 131-147.
- MENDONÇA, A. W. P. C.** O educador: intelectual ou burocrata? Uma perspectiva histórica. In: CANDAU, V. M. (org) *Magistério – construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997a, p. 11-29.
- MENDONÇA, A. W. P. C.** *O educador: de intelectual a burocrata*. *Educação e Sociedade*. São Paulo: n.58, julho/1997b, p.156-172.
- MENDONÇA, A. W. P. C.** *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- MONTEIRO, A. M.** *Formação docente: território contestado*. In MARANDINO, M; SELLES, S. E; FERREIRA, M. S & AMORIM, A. C. R. (orgs) *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: EDUFF, 2005, p.153-170.
- PIMENTA, S. G.** Apresentação. In: PIMENTA, S. G. (org) *Pedagogia ou Ciência da Educação?* São Paulo: Cortez, 2006, p.7- 12.
- ROMANELLI, O. O.** *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- SAVIANI, D.** História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. *Revista Educação – Centro de Educação UFSM*. 2005, Vol.30, nº2.
- TEIXEIRA, A.** Por que especialistas em educação? *Boletim Informativo CAPES*. Rio de Janeiro, n.62, 1958, p.1-2. Disponível em <http://www.prossiga.br/anisioteixeira/fran/artigos/especialistas.html>.
Último acesso em 02 de dezembro de 2007.

Fontes de estudo

- BRASIL.** Decreto n. 19.890 de 18/04/1931. *Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. 1931a. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.
- BRASIL.** Decreto nº 19.852 de 11/04/1931. *Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro*. 1931b. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso: 11/11/2006.
- BRASIL.** Decreto-Lei nº1190 de 04/04/1939. *Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia*.

1939. Disponível em www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942. *Lei Orgânica do Ensino Secundário*. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei n. 8.195 de 20 de novembro de 1945. *Altera disposições do Decreto-Lei n.1190, de 4 de abril de 1939*. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. *A Lei Orgânica do Ensino Normal*. Documento disponível na página eletrônica www.senado.gov.br. Último acesso em 11 de novembro de 2006.