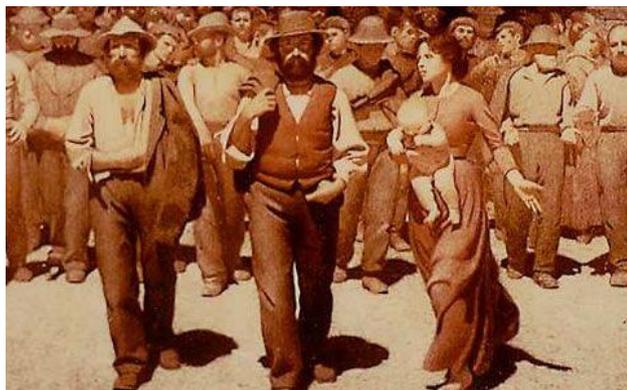


A FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA E AS REFORMAS EDUCACIONAIS NA DITADURA MILITAR (1964-1985): O CASO DA FACULDADE NACIONAL DE FILOSOFIA (UFRJ)¹

Fabiana de Moura Maia Rodrigues



O presente trabalho é uma pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Tem como foco o curso de pedagogia durante o período da Ditadura Militar (1964-1985), privilegiando estudos referentes às reformas educacionais e suas conseqüências no referido curso, além de investigar suas conseqüências no que diz respeito às concepções pedagógicas que nortearam a formação de professores.

Passadas mais de quatro décadas do golpe civil-militar de 1964, é pertinente estudar esse período por acreditarmos se constituir no início da profunda transformação pela qual vem passando a formação docente e a educação enquanto política pública.

Olhar para trás para buscar entender o desenvolvimento das relações sociais é se utilizar da História como possibilidade e não como determinante de uma realidade pronta e acabada. É pensando dessa forma que se busca compreender como se deu o processo de reforma educacional no Regime Militar e suas implicações na formação docente, com o objetivo de contribuir com questões que possibilitem pensar a educação no momento atual.

¹ Este texto é a apresentação dos primeiros dados da Dissertação de Mestrado orientada pela Prof^a Dra^a Celia Regina Otranto, com suporte Financeiro da CAPES por meio de bolsa de pós-graduação.

Essa pesquisa tem como objetivo avançar com os estudos sobre a formação docente no Regime Militar, buscando entender a relação entre as políticas educacionais e suas conseqüências reais na formação docente no Curso de Pedagogia. Foi pesquisado a materialidade dessas políticas na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), que a partir de 1969 se desmembrou e deu origem à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Para tanto, acreditamos ser imperioso contextualizar o momento histórico em que as rupturas e continuidades se sucederam no sistema educacional.

O golpe civil-militar ocorreu como uma maneira de resolver a contradição entre modelo econômico e ideologia política (SAVIANI, 2007). Era necessário adequar a ideologia política nacionalizante ao modelo econômico desnacionalizante. Com a nova realidade, o país deveria ter como meta o desenvolvimento e o progresso, por meio de uma política repressora e orientada por organismos internacionais, a educação deveria assumir um papel de cooptar todos os segmentos da sociedade ao novo projeto societário.

A Educação se estruturou, então, para contemplar os ideais políticos e econômicos do Regime Militar, enfatizando o seu papel como fator de desenvolvimento, adotando medidas para adequá-la ao modelo econômico (FÁVERO, 1991, 17). Nesse sentido, passou a ser responsabilizada pelo desenvolvimento da nação e pela sua integração, tornou-se o principal mecanismo de consenso nas classes subalternas. Como consequência, a formação docente foi impactada e modificada para se adequar às novas diretrizes educacionais.

A educação como fator importante para o desenvolvimento do país pode ser percebida nos discursos presidenciais da época. Como exemplo, destaca-se o discurso de Arthur da Costa e Silva no discurso proferido em 1968, ressaltando a política do ano anterior.

A ação do Governo Federal no campo da Educação, em 1967, reflete sua perfeita compreensão do momento histórico e da importância do setor educacional para os destinos do Brasil.

Dentro do objetivo prioritário de valorização do homem brasileiro, ampliaram-se as oportunidades de acesso ao sistema de ensino, no intuito de formar os recursos humanos necessários aos setores de produção, colocando-se a educação a serviço do desenvolvimento integral do País (BRASIL, 1987, p.391).

A educação era primordial para a realização dos planos do Estado militar, portanto havia a necessidade de uma reestruturação do sistema educacional brasileiro, visando um maior controle político e ideológico e, tomando por base a Doutrina de Segurança Nacional, submetendo a educação à produção. Foi a partir dessas diretrizes que se realizaram as reformas educacionais. A reforma do ensino superior, Lei 5.540/68 e a reforma do ensino de 1º e 2º graus, Lei 5.692/71. A reforma universitária, segundo Saviani (1988, p. 97-98) instituiu

a departamentalização e a matrícula por disciplina como o seu corolário, o regime de créditos, generalizando a sistemática do curso parcelado. Ora, tais dispositivos, aparentemente apenas administrativos e pedagógicos, tiveram, no entanto, o significado político de provocar a desmobilização dos alunos que, não mais organizados por turmas que permaneciam coesas durante todo o curso, ficaram impossibilitados de se constituírem em grupos de pressão capazes de reivindicar a adequação do ensino ministrado aos objetivos do curso, bem como a consistência e relevância dos conteúdos transmitidos.

O Curso de Pedagogia foi impactado pela legislação do Regime Militar. Sofreu alterações estruturais que modificaram consideravelmente a formação docente. A Lei 5.540/68, seguindo a tendência ideológica do regime em questão, a fragmentou em dois eixos: formação do especialista e formação do professor. As faculdades de filosofia foram divididas em Institutos de ensino básico e Faculdade de Educação. Até mesmo a departamentalização contribuiu para a fragmentação da formação docente.

O antes denominado técnico em educação ficou reconhecido, a partir do Parecer 252/69, como o especialista. Este foi o meio encontrado para buscar consolidar o trabalho do formado em pedagogia, tentando criar um campo de atuação definido. A justificativa para tal mudança foi encontrado na fala de Valnir Chagas (1976, p. 60), segundo ele o Curso de Pedagogia, anterior à Reforma, era,

centrado em generalidades educacionais, sem *conteúdos* que lhes servissem de base, os seus alunos não chegavam a ser professores como os demais. No exercício profissional, entretanto, deveriam planejar uma educação que não tinham vivido, administrar ou avaliar uma escola que desconheciam e dirigir ou coordenar mestres dos quais em rigor não eram pares.

No entanto, consideramos que, a crítica que deve ser feita é em relação ao seu caráter tecnicista e fragmentário, que dividiu arbitrariamente as funções dentro da escola, formando cada grupo especificamente para uma função e prejudicando a visão mais abrangente, como que inspirado na divisão do trabalho dentro da fábrica, onde cada sujeito tem uma função predeterminada sem conceber o todo. O que essa legislação conseguiu foi dividir ainda mais o trabalho pedagógico entre o que pensa e o que executa. Alienando esse profissional que passou a não reconhecer o produto final do seu trabalho: a educação. Apesar de haver incluído a didática na parte comum, a nova organização não reconheceu a docência como base da formação do educador. O Curso de Pedagogia ficou, então, marcado pela divisão entre diversas especializações e a formação docente.

Cruz (2008, p. 142) entrevistou, em sua pesquisa, um professor(a) que ilustra bem o que acabamos de afirmar. O docente entrevistado assim se pronunciou:

Difícilmente o pedagogo se identificou como pedagogo. Durante muito tempo o pedagogo se identificou como professor. [...] Quando as habilitações chegaram, chegaram com uma nomenclatura nova que foi logo assumida: “*Eu sou supervisor*” ou “*Eu sou orientador*” ou “*Eu sou inspetor de ensino*”... Então, ser pedagogo ficou de certa maneira em segundo plano e não disseminou a idéia de que ser pedagogo é uma pré-condição para ser supervisor, para ser orientador ou o que quer que seja. [...] Acho que vai levar muito tempo para que essa identidade seja robustecida para que ela seja orgulhosamente assumida. **(Entrevistado D-50).**

Essa fragmentação da formação e do trabalho docente transmite a idéia de duas partes diferentes e independentes entre si na formação docente (SILVA, 2006), como se o pensar (especialista) e o executar (professor) fossem exercícios distintos, não complementares e pudessem ser dissociados do significado do trabalho educacional e da docência. Entendendo que o executar é a prática docente e o pensar se refere à teoria educacional e que, portanto, são ações complementares. Saviani (2008, p. 126) nos alerta que “(...) teoria e prática são aspectos distintos e fundamentais da experiência humana (...). Mas, ainda que distintos, esses aspectos são inseparáveis, definindo-se e caracterizando-se sempre um em relação ao outro”. Também Gramsci (2001), deixa claro que teoria e prática não podem estar dissociadas, porque somente assim o homem terá consciência de sua condição de classe, em si e para si e de elaborar uma concepção de mundo coerente.

A fragmentação das Faculdades de Filosofia Ciências e Letras em instituições isoladas é outro ponto de análise. No caso do Curso de Pedagogia ele ficou situado na Faculdade de Educação. Segundo Linhares (1997, p. 73) a Reforma Universitária fragmentou um “conjunto universitário de grande densidade crítica”. Cunha reconhece essa fragmentação como um meio de impedir “que o vírus ideológico dos cursos de mais tradição de mobilização, como os de Ciências Sociais, ‘contaminassem’ os de menor tradição como os de Pedagogia” (*apud* LINHARES, 1997, p. 75). As justificativas oficiais para a dissolução das Faculdades de Filosofia foi analisada baseado no ponto de vista de Newton Sucupira:

É de todos conhecido o destino que tiveram as faculdades de filosofia. Em três decênios se multiplicaram com rapidez impressionante por todos os recantos do país, elevando-se o seu número a mais de uma centena. Daí a situação um tanto paradoxal dessas faculdades. Orientadas para a pesquisa científica e alta cultura, tornaram-se, na realidade, uma instituição de massa abrigando atualmente cerca de trinta por cento da população do ensino superior. É lugar comum proclamar-se hoje o fracasso das Faculdades de Filosofia. Acusam-nos de terem falhado em duplo objetivo de desenvolver a pesquisa fundamental e formar professores. Consideradas no âmbito da Universidade, são criticadas por

não haverem realizado a integração dos estudos básicos (*apud* FÁVERO, 1989, p. 42).

As duas justificativas, de Cunha e de Sucupira, não são equivocadas, porém acredita-se que essa fragmentação esteve muito mais ligada ao próprio conceito de educação da Ditadura Militar e da pedagogia tecnicista. Mais do que apenas não influenciar politicamente determinados cursos e bem mais do que o proferido fracasso desta instituição, a questão central era buscar a especialização e não um saber amplo. Não fazia sentido, dentro desse novo conceito, uma instituição que tinha como premissa a unificação do saber e a duplicação de meios para um mesmo fim. A fragmentação tornou mais racional a especialização do saber, atendendo aos objetivos da política educacional da época.

Na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) da UFRJ esta divisão foi entendida de forma diferente entre funcionários e professores. Fávero (1992) registrou alguns depoimentos, o senhor Eli Ribeiro Braga, funcionário que ingressou na FNFfi em 1962, como faxineiro e que com o desmembramento, foi alocado para a Faculdade de Educação, afirmou que:

o desmembramento da Faculdade foi útil, não só porque houve uma descentralização dos serviços e do ensino, mas porque foi uma forma de diminuir o tumulto, responder melhor às “exigências dos alunos”. A descentralização foi melhor até para atender os alunos. Quando digo que eram menos pessoas pleiteando uma coisa, não quero dizer que os alunos estejam errados. É que é mais fácil atendê-los. Houve uma descentralização até mesmo dos problemas. Tudo aquilo era comandado por um só diretor. Depois, são muitos diretores (p. 129).

Já o senhor João Batista de Abreu, funcionário da seção de ensino da Faculdade de Educação, tem opinião contrária. Para ele,

O desmembramento da Faculdade Nacional de Filosofia foi para acabar com ela; havia um pouco de ciúme das outras faculdades, pois, naquele tempo, todas as pessoas importantes do mundo acadêmico que vinham ao Brasil passavam pela FNFfi. O que havia mesmo era ciúme! (*Ibid.*, p. 277).

A professora Maria Ângela Vinagre de Almeida, aluna do Curso de Pedagogia e posteriormente professora do mesmo curso, acredita que o desmembramento da FNFfi acarretou “uma falta de integração dos “saberes” muito grande. Acho que até a separação do campus onde está localizada a Faculdade de Educação propicia esse isolamento” (*Ibid.*, p. 373).

A professora Moema Toscana identificou o desmembramento da FNFfi como um meio de conter os movimentos de esquerda. Para ela, “O desmantelamento da FNFfi começa em 1964. Os órgãos de segurança detectaram a existência de “núcleos de esquerda”, do Partido Comunista, de movimentos revolucionários, dentro da

Faculdade de Filosofia”, por isso ela foi desmembrada. (*Ibid.*, p. 449). Independente da visão de cada um é importante destacar que esse processo de desmembramento trouxe problemas diversos que podem ser percebidos através das atas da Congregação no ano de 1969.

O professor Raul Bittencourt cientificou aos presentes da dificuldade de entrosamento entre as diversas unidades resultantes do desmembramento da antiga Faculdade de Filosofia citando o que ocorria, no momento, a delonga na remessa da relação dos alunos das 4^a séries de licenciatura das diversas faculdades e institutos, o que vem motivando não só um atraso das inscrições dos mesmos nas matérias de complementação pedagógica, como motivará, caso estas mesmas listas não cheguem até o término do prazo marcado pelo Conselho Universitário, 28 de fevereiro do corrente ano, a impossibilidade de aceita-los, como alunos, no corrente ano letivo (ata da Congregação do dia 21 de fevereiro de 1969).

Podemos, então, inferir que não houve uma organização prévia, e que o desmembramento, pelo menos a princípio, não possibilitou uma integração entre os diferentes institutos e faculdades. Alguns professores da antiga FNF*i* culpam o desmembramento e o Regime Militar pela queda de qualidade do Curso de Pedagogia, quase como se o isolamento dessa Faculdade a modificasse em termos qualitativo. Conforme Maria Angela Vinagre de Almeida, professora da Faculdade de Educação, “a Faculdade de Educação ‘matou’ a FNF*i*. Ela não correspondeu ao que foi a FNF*i* em termos de ambiente cultural, de atividades, de expressão política, de figuras representativas da intelectualidade. Ficou mesmo muito reduzida.” (FÁVERO, 1992, p. 373). Ainda segundo essa professora, falta à Faculdade de Educação “um clima de ebulição cultural, de efervescência, de motivação” (*Ibid.*, p. 375) e que isso afetou a motivação dos próprios estudantes.

Agora desmembrada da FNF*i*, a Faculdade de Educação criou o seu próprio regimento, que definiu as funções e objetivos do curso de graduação. “Os cursos de graduação destinam-se a preparar profissionais para o exercício do magistério e demais atividades científicas e técnicas relacionadas com a educação” (Regimento da Faculdade de Educação da UFRJ, 1969, art. 2º). O artigo 4º definiu os cursos ministrados na Faculdade:

- a) Curso de licenciatura em Pedagogia, com as seguintes modalidades:
 - 1) Magistério Normal;
 - 2) Orientação educacional;
 - 3) Administração escolar;
 - 4) Supervisão escolar;
 - 5) Inspeção escolar.
- b) Complementação pedagógica aos licenciados de diferentes cursos, matriculados em outras unidades universitárias e para aquele fim inscritos nesta faculdade. (*Idem*).

Entendemos, então, que a criação da Faculdade de Educação da UFRJ, trouxe dois imperativos, a formação do professor do magistério normal e do especialista, além da formação pedagógica das outras licenciaturas. Conforme Damis (2002) esse fato gerou uma desvinculação entre o conteúdo específico e o pedagógico.

A análise das atas da Congregação e do Conselho Departamental nos permitiu inferir que a adaptação a nova realidade não foi simples, a falta de espaço físico, salas de aula, foi sinalizado na ata da congregação realizada no dia 02 de Fevereiro de 1971, quando a diretora da Faculdade de Educação, a professora Nair Fortes Mhery, solicitou aos professores que antes de proporem o desdobramento de turmas verificassem a disponibilidade de salas de aula, já que o número de salas de aula era insuficiente. Outro problema foi a adaptação ao novo currículo dos alunos que ingressaram antes do Parecer 252/69. A solução encontrada pela Congregação foi a inserção dos alunos matriculados no período anterior à Reforma na nova grade curricular em diferentes períodos, dependendo do tempo já cursado. A falta de professores também foi uma constante, segundo a ata da Congregação do dia 16 de março de 1971, algumas disciplinas optativas não seriam ministradas por falta de professores que se dispusessem a ir a Faculdade de Educação.

A departamentalização dos institutos e faculdades também foi alvo de críticas, segundo Damis (2002), a criação dos departamentos dividiu as disciplinas e aprofundou a fragmentação da formação do professor, isolando cada campo do saber em um departamento. Então, além do isolamento físico dos institutos e faculdades, ocorreu também o isolamento dos campos de saberes dentro de um mesmo instituto ou faculdade, empobrecendo o debate dentro da Universidade. Devemos lembrar que esta política de fragmentação é consubstanciada pelo ideal tecnicista. A Faculdade de Educação da UFRJ se dividiu da seguinte forma: Departamento de Fundamentos Biológicos da Educação; Departamento de Psicologia da Educação; Departamento de Fundamentos Sociológicos da Educação; Departamento de História e Filosofia da Educação; Departamento de Metodologia da Pesquisa em Educação; Departamento de Administração escolar; Departamento de Didática (Regimento da Faculdade de Educação da UFRJ, parte III, 1969).

Paralelamente à mudança de currículo, ao desmembramento das Faculdades de Filosofia, temos também o incentivo e ampliação das faculdades particulares, e segundo Linhares (1997) o Curso de Pedagogia foi dos que mais se expandiram. Em 1956 havia sete Cursos de Pedagogia, todos em Universidades públicas, em 1964 existiam 77 cursos, sendo 45 em instituições privadas. Dez anos depois o número de Cursos de Pedagogia em instituições privadas pulou para 191 e em instituições públicas perfaziam apenas 34. Percebe-se, então, que a maior parte dos pedagogos, em 1974, eram formados nas instituições privadas, que Linhares (*Ibid*, p. 49) caracteriza como “baratos, carecendo apenas de quadro e giz e alguma conversa do professor”.

As conclusões preliminares indicam que, assim como aconteceu com a educação básica, a formação docente não passou incólume, foi atingida e

modificada. Viu-se um esvaziamento teórico e uma supervalorização da prática, da técnica de como fazer, tendo como norteadora a pedagogia tecnicista. Sofreu com a desvalorização e desqualificação de seus alunos e professores. Foi ainda culpabilizada pelas mazelas educacionais, além de ser responsabilizada pelo desenvolvimento nacional.

Esse processo pelo qual passou a formação docente e, conseqüentemente, a prática docente, modificou o papel social do professor e sua condição dentro de uma sociedade marcada pela luta de classe.

Texto recebido em agosto de 2010.

Aprovado para publicação em setembro de 2010.

Sobre a Autora

Fabiana de Moura Maia Rodrigues é historiadora e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail fmaiarodrigues@hotmail.com.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 5.540 de 28 de nov. de 1968. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino superior.**

_____. **A educação nas mensagens presidenciais (1890 – 1986).** Brasília: INEP, 1987.

CHAGAS, Valnir. **Formação do magistério: novo sistema.** São Paulo: Atlas, 1976.

DAMIS, Olga Teixeira. “Formação pedagógica do profissional da educação no Brasil: uma perspectiva de análise”. In: VEIGA, Ilma Passos & AMARAL, Ana Lúcia (orgs). **Formação de professores: políticas e debates.** São Paulo: Papirus, p. 97–130, 2002.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Caminhos e descaminhos.** Universidade Federal do Rio de Janeiro, CFCH, Programa de Estudos e Documentação em Educação e Sociedade – PROEDES, série Faculdade Nacional de Filosofia, v. 3, 1989.

_____. **Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada:** Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

_____. **Depoimentos.** Universidade Federal do Rio de Janeiro, CFCH, Programa de Estudos e Documentação em Educação e Sociedade – PROEDES, série Faculdade Nacional de Filosofia, v.5, 1992.

HOBSBAWN, Eric. **Sobre a história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LINHARES, Célia Frazão Soares. **A escola e seus profissionais.** Rio de Janeiro: Agir, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.