

O CURSO DE PEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO DO EDUCADOR SOB O NOVO PARADIGMA TÉCNICO-CIENTÍFICO

Antônio Carlos Maciel¹

RESUMO: A partir da proposta de mudança da grade curricular do curso de pedagogia da Universidade Federal de Rondônia/UNIR, este artigo problematiza acerca das mudanças e das conseqüências para o curso, bem como na formação dos futuros profissionais formados pelo curso de pedagogia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação superior; Processo de formação; Escola; Modelos de educação.

ABSTRACT: Starting from the proposal of change of the grating curricular of the course of pedagogy of the Federal University of Rondônia/UNIR, this article problematizes concerning the changes and of the consequences for the course, as well as in the formation of the professional futures formed by the pedagogy course.

KEYWORD: Superior education; Formation process; School; Education models.

*A doutrina materialista que pretende serem os homens produtos das circunstâncias e da educação (e conseqüentemente, que os homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação diferente), esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador tem necessidade de ser educado.
(Karl Marx)*

Na recente história da educação brasileira, a formação do educador e a reformulação do Curso de Pedagogia é um tema insistentemente debatido. Essa voracidade retórica, porém, não tem resultado em mudanças significativamente exeqüíveis, na medida em que esbarram em obstáculos, cada vez menos

¹ Prof. Ms. do Departamento de Educação da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

intransponíveis, como a legislação educacional e a estrutura escolar resultante, concebidas segundo o paradigma da especialização técnica.

Diz-se que os obstáculos são cada vez menos intransponíveis, porque, em primeiro lugar, as discussões acerca das mudanças na legislação, ora em vigor, se articulam com o braço decisivo do Congresso Nacional, forjando uma hegemonia, senão vinculada aos setores oposicionistas do momento, pelo menos coerente aos princípios de quem saiu-se vitorioso nas urnas e, portanto, com respaldo popular, tal como se configura nas democracias burguesas. Essa via, como é sabido, que tem se chocado com os fóruns acadêmicos, vem sobrepondo-se a esta de forma gradual, porém continuamente, desde as “sugestões” de avaliação institucional da universidade, em meados dos anos 80, passando pela criação dos Centros de Excelência, via PRONEX, até a institucionalização da avaliação nacional de cursos (o provão), realizado a partir de 1997.

Em segundo lugar, porque a divisão do trabalho escolar resultou inoperante. Inoperante não só porquanto exigisse cada vez mais um número maior de profissionais e cada vez menos fundamentos que proporcionasse a compreensão de totalidade, mas também porque criasse uma cultura segregacionista, onde cada especialista é dono de um mundo próprio (uma competência com área demarcada) e, conseqüentemente, responsáveis superiores por domínios previamente legalizados, o que fez, mesmo um educador do nível de Celestino Jr. pensar que o supervisor escolar fosse o intelectual orgânico do professorado.

Esse quadro estrutural só foi possível porque se concebeu a escola pelo paradigma fordista de desenvolvimento. E não poderia, no âmbito do mundo capitalista, ter sido diferente.

Com efeito, o fordismo, enquanto paradigma técnico-científico, é a expressão mais acabada de um processo que remonta ao século XVI, quando as primeiras disciplinas, ao se descolarem da Filosofia, começaram a construir sua própria episteme até o ponto em que tornaram-se antagônicas àquela, tal como acontece no século XIX tanto com o marxismo quanto com o positivismo. Ora, o que se passava ao nível das construções teóricas não era produto de devaneios metafísicos. Desde Bacon, modernamente falando, a vertente que consolidaria a ciência, constrói suas bases a partir de observações empíricas do que se passa na natureza e no mundo produtivo, entendendo-se estes como decisivo para a compreensão daquele, e vice-versa. Não à toa, ao final do século passado, as ciências clássicas, tal como são

conhecidas hoje, já possuem episteme própria. Portanto, pode-se afirmar, que as disciplinas científicas, assim como suas produções, são produtos da divisão do trabalho, cujas fases expressam modelos (os paradigmas) da produção humana, tanto no nível econômico quanto no técnico-científico.

Dessa forma, a escola na kondratieff fordista não poderia fugir ao modelo baseado no conceito de que a máxima eficiência só é alcançada pela máxima divisão técnica do trabalho, com estruturas administrativas rigidamente hierarquizadas, onde cada indivíduo desempenha uma função. A diferença é que a precisão e a produtividade alcançadas no mundo da indústria jamais se chegou perto no mundo da escola, principalmente no da escola pública.

O Curso De Pedagogia E Os Desafios Sob O Novo Paradigma Técnico-Científico

É ilusão pensar em transformar a escola numa fábrica de produção em massa, por isso mesmo, não se perderá tempo em demonstrar os porquês dessa impossibilidade no atual e próximos estágios do desenvolvimento das forças produtivas. Aproveitando-se os nichos proporcionados pelo novo paradigma, tentar-se-á desenhar um perfil de Curso que, mesmo levando em consideração os atuais entraves para uma reformulação radical, possibilite enfrentar os desafios postos na ordem do dia pelo novo paradigma.

Inicialmente, esclarece-se que o conceito de paradigma tão repetido neste texto, não se refere apenas a um constructo teórico com o qual um cientista baliza suas leituras da realidade, por isso jamais aqui se falou em **crise de paradigma**, mas a uma racionalidade própria de uma formação sócio-econômica (a capitalista, por exemplo), que vem se aperfeiçoando, de forma radical, em períodos que variam algo entorno dos 50 anos. Assim, um paradigma técnico-econômico, ao qual está vinculado o paradigma técnico-científico, consiste num conjunto de formas e meios de produção característicos de uma dada revolução tecnológica. Ora, o novo paradigma, que tem como forças motrizes a microeletrônica, a engenharia de novos materiais e a biotecnologia, e designado por uns de microeletrônico e, por outros, de toyotismo, abole princípios e conceitos basilares do fordismo. Para melhor visualizar confira a seguir quadro comparativo entre princípios de um e outro paradigma:

Tomando-se por base algumas dessas características, que podem influir mais diretamente na área onde se está, e levando em consideração a estrutura da escola atual e do curso do qual se faz parte, pode-se vislumbrar mudanças que tornem o curso mais preparado para enfrentar a nova ordem:

QUADRO Nº 01

DEMONSTRATIVO DAS DIFERENÇAS ENTRE OS PARADIGMAS

PARADIGMA FORDISTA	PARADIGMA INFORMAÇÃO/ MICROELETRÔNICO/TOYOTISMO
Energético - Intenso	Informação - Intensiva
Standard	Sob encomenda
Automação Taylorista. Otimiza a parte	Automação Global. Otimiza o todo
Estruturas Hierárquicas. Longas e fechadas	Estruturas horizontais
Departamental	Integrada
Produto com serviço	Serviço com produto
Habilidade especializada	Multihabilidades
Economias de escala	Economias de escopo
Produção em massa	Produção enxuta
Domínio da arte de imitação	Domínio da arte de inovação
Foco no que fazer	Foco em como fazê-lo
Empregados montadores	Empregados que resolvem problemas

Fonte: Helena Lastres, "Mudanças tecnológicas, paradigmas técnico-econômicos e tendências da nova estratégia competitiva industrial", 1994. Ariel Parês, "Inovação e concorrência: as evidências empíricas de um novo paradigma técnico-econômico", 1994. Elaboração: Antônio Carlos Maciel.

Em primeiro lugar, parece inconcebível manter as habilitações técnicas, não só porquanto fragmentaram e destituíram o educador do domínio sobre a totalidade do processo educativo, mas também porque vulgarizou o fazer pedagógico, reduzindo-o ao cumprimento de normas e técnicas. Ora, as condições do novo paradigma (veja quadro nº 01) apontam para a passagem do trabalho mono-especializado para multi-especializado (evidenciado pelas equipes de trabalho), o que pode ser traduzido para o campo da educação como poliespecialização, tendo como fundamento o conceito educativo de politecnia. Assim, a supressão das habilitações (supervisão, orientação, administração, inspeção) pode ser executada pela introdução de uma disciplina, na qual se trabalhe o fazer escolar de caráter técnico, como organização do trabalho pedagógico.

Em segundo lugar, partindo-se do mesmo conceito, porém seguindo no rumo da docência, o curso deve estar vinculado às áreas tradicionais — tais como a alfabetização em todas as faixas-etárias, a formação supletiva profissionalizante e a educação especial, bem como a áreas emergentes — tais como a educação informacional, a educação ambiental e o ensino técnico-profissional, de tal forma

que proporcionem condições favoráveis para a colocação do egresso num mercado de trabalho competitivo. Assim, o curso ao invés de seguir uma lógica vertical, que resulta no técnico nisto ou aquilo; seguiria uma lógica horizontal, cuja abrangência, que embora dependa de recursos financeiros e das necessidades de mercado, o flexibilizaria, pelo menos, para dar conta de uma realidade cada vez mais diversificada e exigente.

Em terceiro lugar, priorizar-se-ia a interdisciplinaridade e a relação teoria-prática. No primeiro caso, concentrando disciplinas afins e organizando o curso por áreas de concentração. Isso proporcionaria, só para exemplificar, que se pudesse, ao mesmo tempo, conduzir Didática, Prática de Ensino e Metodologia de Ensino, aproveitando-se de uma mesma experiência e, de sobra, forjava-se a um trabalho conjunto os professores. Na mesma linha de raciocínio, incluem-se o trabalho conjunto entre Pesquisa, Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso, as quais, na forma como se encontram hoje, levam o aluno a um esforço quadruplicado no último período do curso. No segundo caso, antecipando o contato do discente com a realidade que será o seu “locus” de trabalho. É puro mito da tradição acadêmica pensar que o aluno só pode ir a campo após dominar um referencial teórico. Se assim fosse, a maioria dos alunos do Curso não iriam a campo, haja vista que não dominam tais referenciais, às vezes mesmo no 8º período. O primeiro trabalho de campo que é o de reconhecimento e observação da realidade, pode ser feito, ainda que à guisa de curiosidade, até pelo 1º período. Portanto, que impedimentos há, para se antecipar esse contato, em disciplinas como Didática, Pesquisa em Educação, Prática de Ensino, Métodos e Técnicas de Supervisão/Orientação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação e tantas outras? Está-se convencido de que não se superará o distanciamento entre teoria e prática, enquanto o Campus e o campo estiveram distanciados.

Em quarto lugar, para finalizar os desafios, o Curso precisaria ser ágil, flexível, enxuto e diversificado. Ao se transformar a estrutura vertical em horizontal, como se viu, o curso se tornará diversificado. Ao estruturá-lo, por áreas de concentração, a partir de objetivos bem definidos e de acordo com condições e necessidades, descartando temas extemporâneos ou disciplinas em função de recursos humanos disponíveis, enxuga-se o curso. A estrutura horizontal, baseada na diversificação, por áreas de concentração, cria as condições para a flexibilidade. Esta se expandirá

pela organização interdisciplinar dos conteúdos programáticos, em função das áreas de concentração; pela diminuição da carga horária obrigatória por período, abrindo espaços para disciplinas optativas (sob a livre escolha do corpo discente), para cursos de aperfeiçoamento, seminários temáticos e eventos discentes. Por fim, programar-se-á o fluxograma curricular do período à base de duas disciplinas por semana.

A agregação destes implementos completará o perfil de um curso ágil, tal como demanda a velocidade das transformações da sociedade, em tempos de globalização. Desnecessário dizer que as habilitações técnicas, assim como outras áreas da esfera educacional, passariam para a pós-graduação.

A fim de se visualizar melhor, em termos de grade curricular, sem se especificar a periodização, apresenta-se a seguir quadros demonstrativos das disciplinas atuais que seriam extintas, das que teriam sua carga horária reduzida, das que serão substituídas e das que serão redefinidas com mudança de nomenclatura, além das áreas de concentração do novo Curso com algumas de suas possíveis disciplinas.

QUADRO Nº 02

DEMONSTRATIVO DAS DISCIPLINAS QUE SERÃO EXTINTAS E QUE TERÃO A CARGA HORÁRIA REDUZIDA

DISCIPLINAS	
EXTINTAS	CH/REDUZIDA
Relações Interpessoais	Sociologia Geral
Metodologia Científica	Sociologia da Educação
Biologia da Educação I e II	Filosofia da Educação I
Português II	Filosofia da Educação II
Fundamentos Teóricos da Educação Física	Metodologia do Ensino (90 horas)
Estatística Aplicada à Educação II	Didática (90 horas)
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Estrutura e Func. Do Ensino (90 horas)
Metodologia de Ensino de 1º e 2º Graus II	Currículos e Programas

QUADRO Nº 03

DEMONSTRATIVO DAS DISCIPLINAS QUE SERÃO SUBSTITUÍDAS OU QUE MUDARÃO DE NOMENCLATURA

DISCIPLINAS

SUBSTITUÍDAS	MUDANÇA DE NOMENCLATURA
Métodos e Técnicas da Supervisão Escolar I, II e III para Organização do Trabalho Escolar	Métodos e Técnicas de Estudo para Metodologia da Produção Acadêmica
	História da Educação III para História da Educação Brasileira
Obs.: O conteúdo da disciplina Organização do Trabalho Escolar contemplará o fazer pedagógico dos técnicos em educação.	Métodos e Técnicas da Pesquisa Pedagógica para Métodos e Técnicas da Pesquisa em Educação.

QUADRO Nº 04

DEMONSTRATIVO DAS DISCIPLINAS DAS ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO DO NOVO CURSO

ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO			
Fundamentos Da Educação	Formação Pedagógica e Técnica	Metodologia Científica	Estudos e Pesquisas Contemporâneas
Filosofia da Educação Sociologia da Educação História da Educação Antropologia da Educação Psicologia da Educação Economia Política e Educação Teoria da Aprendizagem Estatística Aplicada à Educação História da Educação Brasileira Linguística e Educação	Didática Estrutura e Func. do Ensino Metodologia do Ens. de 1º e 2º graus Organização do Trabalho Escolar Currículos e Programas Prática de Ensino Alfabetização Estágio Supervisionada Educação Pré-Escolar Educação Especial Educação Popular Ensino técnico-profissionalizante	Metodologia da Produção Acadêmica Fundamentos da Pesquisa em Educação Métodos e Técnicas da Pesquisa em Educação. Orientação de Pesquisa e Monografia Obs.: A orientação de pesquisa e monografia não terá caráter de disciplina, e será realizada a partir do 5º ou 6º período.	Política Educacional Cultura Brasileira Educação Comparada Etnologia Amazônica Educação e Colonização História da Educação Rondônia Educação Indígena Educação Ambiental Desenvolvimento Recursos Humanos

Bibliografia

- COELHO, Ildeu M. *Curso de Pedagogia: a busca da identidade*. Brasília: INEP, 1987.
- COMISSÃO Nacional dos Cursos de Formação do Educador. Reformulação dos cursos de formação do educador. In: *Cadernos CEDES Nº 17*. O profissional do ensino – debates sobre a sua formação. São Paulo: Cortez/CEDES, 1986.
- COMTE, Auguste. *Sociologia* (coletânea). São Paulo: Ática, 1978. (Grandes Cientistas Sociais, nº 7).
- ENCONTRO Nacional – Documento Final. Reformulação dos cursos de preparação de recursos humanos para a educação. In: *Cadernos CEDES Nº 17*. O profissional do ensino – debates sobre a sua formação. São Paulo: Cortez/CEDES, 1986.
- FREEMAN, Christopher. *La teoría económica de la innovación industrial*. Madrid: Alianza Editorial, 1975.
- GALVÃO, Antônio Carlos. *Inovações e desenvolvimento : apontamento para pensar o caso brasileiro*. Brasília : CNPq, 1994. (mimeo).

- GUIMARÃES, Artur Oscar. *Inovação Tecnológica e Progresso Técnico*. Brasília, 1994. (Apostila).
- _____. *Inovação e desenvolvimento econômico*. In: VIOTT, Eduardo Baumgratz (Coord.). *Dimensão econômica das inovações tecnológicas*. Brasília: NPCT - UnB/ABIPTI /CNPq/SEBRAE, 1993. (mimeo.).
- HELOANI, Roberto. *Organização do trabalho e administração; uma visão multidisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LASTRES, Helena M.M. *Mudanças tecnológicas, paradigmas técnico-econômicos e tendências da nova estratégia competitiva mundial*. Rio de Janeiro: CNPq, 1994. (mimeo).
- MARX, Engels & ENGELS, F. *A ideologia alemã I*. 4ª edição, Lisboa: Presença, 1980.
- _____. *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*. São Paulo/Lisboa: Martins Fontes/Estampa, 1975.
- MIRANDA, Luciana & Pinheiro Mirian. *A prostituição no templo do saber: um relato do que a escola não ensina e não sabe*. Porto Velho, 1995. (Vídeo).
- MORAES, Ignez Navarro de & NADER Alexandre A G. O movimento nacional de reformulação dos cursos de formação do educador: impasses e perspectivas. In: *Cadernos CEDES Nº 17*. O profissional do ensino – debates sobre a sua formação. São Paulo: Cortez/CEDES, 1986.
- PARÊS, Ariel Garcês. *As evidências empíricas de um novo paradigma técnico-econômico*. In: VIOTTI, Eduardo Baumgratz (Coord.). *Dimensão econômica das inovações tecnológicas*. Brasília: NPCT/ABIPTI/CNPq/SEBRAE, 1993.
- PEREZ, Carlota. *Microeletrônica, ondas largas y cambio estructural mundial*. nuevas perspectivas para los países en desarrollo. Londres; Science Policy Research Unit-SPRU/ Universidad de Sussex, 1984.
- PINO, Ivany Rodrigues. Apresentação. In: *Cadernos CEDES Nº 2*. A formação do educador em debate. São Paulo: Cortez/CEDES/AA, 1981.
- ROCHA NETO, Ivan. *Conceitos básicos: ciência, tecnologia e inovação tecnológica*. Brasília: SEBRAE, 1994.
- RONCA, Antônio C.C. *A identidade do pedagogo e a questão da divisão do trabalho na escola*. Brasília: INEP, 1987.
- SILVA JR., Celestino da. *Supervisão da escola: do autoritarismo ingênuo à vontade coletiva*. 3ª edição, São Paulo: Loyola, 1984.