

PROJETO DESENVOLVIMENTISTA E A GÊNESE DO CURSO DE PEDAGOGIA EM SANTA CATARINA NA DÉCADA DE 1960

Letícia Carneiro Aguiar*

Resumo: Este artigo analisou a gênese do Curso de Pedagogia no Estado de Santa Catarina. Procurou evidenciar as circunstâncias que favoreceram a criação dos dois primeiros Cursos de Pedagogia na década de 1960 – na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Discutiu o contexto sociopolítico que criou condições objetivas para o surgimento destes Cursos e que definiu a sua identidade “prático-institucional”. Evidenciou-se que o Governo estadual, pautado no binômio educação e desenvolvimento, adotou ações políticas materiais concretas que foram fundamentais para a emergência dos Cursos de Pedagogia. O Curso foi criado para atender a demandas do sistema estadual de ensino de professores para a Escola Normal e de técnicos em educação.

Palavras-chave: Pedagogia. Política educacional. Formação de professores.

A developmentalist project and the genesis of Pedagogy Course in Santa Catarina in the decade of 1960

Abstract: *This article analyses the genesis of the Pedagogy Course in the State of Santa Catarina. It aims at clarifying the circumstances which encouraged the constitution of the two initial Pedagogy Courses in the decade of 1960 – at the Federal University of Santa Catarina (UFSC) and at the State University of Santa Catarina (Udesc). The article intends to discuss the sociopolitical context which set objective conditions for the appearance of these Courses and which defined its “practical-institutional” identity. We found evidences that the state Government grounded on*

* Doutora e Mestre em Educação; Professora do Mestrado da Universidade do Sul de Santa Catarina; Av. Marcolino Martins Cabral, 39, Centro, 88701-000, Tubarão, SC; leticia.aguiar@unisul.br

the twofold education and development adopted concrete political actions that were fundamental for the appearance of Pedagogy Courses. The Course was created to respond to the needs of public high School Teachers and educational technicians in the State Educational System.

Keywords: *Pedagogy. Educational Policies. Teachers Training.*

1 PROJETO DESENVOLVIMENTISTA CATARINENSE E MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA NA DÉCADA DE 1960

A década de 1960 representou, para Santa Catarina, um marco no seu processo de modernização econômica. A ampliação e a diversificação da base produtiva, desde meados da década de 1940, quando começaram a surgir elementos de um novo padrão de crescimento, nos anos de 1960, encontraram uma forte intervenção estatal favorecedora da acumulação privada de capital. Nesse momento, ocorreu uma profunda “[...] politização das relações econômicas e a estruturação da ossatura material e institucional do Estado”, a partir da implantação dos Planos de Metas (Plameg) do Governo estadual (GOULARTI FILHO, 2002, p. 30).

O capital industrial se consolidava e promovia, com as forças oligárquicas no comando do aparelho governamental, a integração produtiva em Santa Catarina. O Golpe Militar de 1964, apoiado pela oligarquia catarinense, ao procurar emudecer a oposição e acentuar o exercício da coerção, possibilitou determinadas condições para que governantes e seus aliados concretizassem políticas favorecedoras do desenvolvimento do capital, da concentração de renda e da ampliação das desigualdades sociais. As forças econômicas – historicamente hegemônicas no Governo – em franco processo de organização, eram as únicas em condições de sustentar e determinar os rumos para as políticas governamentais, ao contrário dos segmentos populares, que se encontravam dispersos, desorganizados (AURAS, 1991).

O aparelho governamental foi desafiado a modernizar-se e, pela primeira vez na história do Estado, utilizou-se da técnica do planejamento com o objetivo de desenvolver e articular políticas públicas para atender às exigências do modo de produção capitalista. E foi justamente o pretexto de modernizar o sistema educacional para responder às necessidades do desenvolvimento deste modo de produção que as questões educacionais passaram a ser enfrentadas em uma perspectiva global.

O binômio educação e desenvolvimento tornou-se o eixo das políticas de modernização do Estado brasileiro. A política educacional passou a ser pensada como integrante dos planos econômicos globais e, como política pública, voltou-se

“[...] para atuar na correlação de forças sociais, seguindo as determinações daquele desenvolvimento.” (VIEIRA, 1983, p. 10). No âmbito estadual, este binômio foi estrategicamente planejado com a criação das Leis do Sistema Estadual de Ensino (ns. 3.191/1963 e 4.394/1969), do Plano Estadual de Educação e da realização de reformas no aparelho estatal e nos diferentes níveis e modalidades do sistema escolar.

As exigências para que a educação participasse de um esforço integrado para a transformação da situação de atraso da economia catarinense, em relação aos centros econômicos mais desenvolvidos do país, assentou-se em um modelo capitalista como desenvolvimento econômico e social capaz de retirar uma sociedade subdesenvolvida desta situação. A tarefa educacional foi integrada à política geral do desenvolvimento, que, com seus princípios, objetivos e instrumentos de ação, deram racionalidade ao processo de formação do “capital humano” por meio do sistema escolar. Para o Estado e seus tecnoburocratas, a escola deveria participar com eficiência deste processo, respondendo ativamente às necessidades que lhe caberia atender: preparar “capital humano como recurso necessário ao desenvolvimento estadual”. Essa maneira de entendê-la está inserida no interior de uma concepção imediatista e utilitarista da cultura, do saber e da educação.

Em nome do desenvolvimento do homem catarinense, para o “bem da modernização de toda a sociedade”, significativos recursos públicos foram injetados na iniciativa privada, grandes investimentos em infraestrutura foram realizados, beneficiando diretamente o setor privado da economia, e reformas educacionais foram implantadas (GOULARTI FILHO, 2002).

O discurso foi o do “bem comum”, da democratização. Tudo em nome de todos. Mas o “para todos” significou muito mais “para alguns poucos”. A modernização, sobretudo econômica, não ocorreu no sentido da transformação da ordem político-social vigente e do seu aperfeiçoamento constante no sentido da melhoria da qualidade de vida do conjunto da população. Essa modernização não se fez acompanhar a modernização política, a democratização do poder, o acesso das majorias à cidadania econômica e social (AURAS, 1991). A modernização foi conservadora.

Sob o pretexto de modernizar a educação, os ensinos primário e médio foram reformados e instituições de ensino superior foram criadas, em uma tentativa de adaptação da educação às novas necessidades do desenvolvimento do modo de produção capitalista catarinense nos anos 1960.

Tal contexto sociopolítico e econômico criou condições objetivas para o surgimento do Curso de Pedagogia no Estado de Santa Catarina. A ênfase dada à formação de profissionais para a educação e a criação dos cursos superiores, importantes

instrumentos para a construção da hegemonia pretendida, proporcionaram as condições para a sua criação.

O acentuado desenvolvimento econômico em curso produziu o aumento da população urbana em Santa Catarina que, de uma população até então predominantemente rural, passou a ser marcada pelo predomínio do urbano. Ocorreu um aumento do leque de empregos, principalmente nos setores secundários e terciários, expressando a necessidade do letramento, do avanço da escolarização. Ampliou-se a rede escolar catarinense, sobretudo, a do nível primário. Por conta da necessidade de serem formados professores para o primeiro nível da escolarização, expandiu-se a rede escolar de nível médio, principalmente, as escolas normais (AURAS, 1995). Cresceu, sobremodo, o número de cursos superiores e nos primeiros anos da década de 1960 foram criadas duas universidades públicas – a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) – e poucos anos após surgiram escolas e faculdades isoladas (as fundações educacionais), em um crescente processo de expansão da educação superior por meio de uma política de interiorização e privatização do ensino.

Vários cursos de licenciatura, particularmente o de Pedagogia, foram criados nessas instituições, marcando o início da formação de professores em nível superior em Santa Catarina. Os dois primeiros cursos de Pedagogia que surgiram foram da Universidade Federal, em 1960, e da Faculdade de Educação, em 1963, sendo que esta passou a integrar a Udesc quando da sua criação em 1965.

Na década de 1960, portanto, foram determinadas condições sociopolíticas que favoreceram a emergência do Curso de Pedagogia nessas universidades, que favoreceram sua criação e inserção no processo de constituição de um projeto societário que teve como principal agenciador o Estado – um Estado de classe. Nessa perspectiva, o Estado tem uma atuação fundamental por meio dos aparelhos privados de hegemonia, utilizando-se, sobretudo, das instituições, além dos seus instrumentos próprios e específicos. O Estado tem um papel de educação das massas em termos de legitimação ideológica da hegemonia da classe dominante.

Voltado à defesa dos interesses das classes dirigentes, o Estado catarinense proclamou sua intervenção como de “interesses gerais da sociedade”. Estes “interesses gerais” foram utilizados, ideologicamente, enquanto parâmetro de motivação central para a determinação das políticas públicas. Tais interesses representaram de fato o que foi estabelecido a partir de interesses específicos de grupos (político-partidários) e/ou empresas (ramos/setores industriais) que prevaleceram no curso da ação de classe (práticas materiais), resultando, assim, nos chamados “objetivos sociais” (obras,

serviços, reformas) definidos pelo bloco no poder (expressão política) para a ação do Estado (programa de Governo). Essas práticas materiais ou ações de classe, desempenhadas pelo Estado catarinense na década de 1960, significaram, fundamentalmente, garantir a apropriação econômica e a dominação política e cultural, fundamentos da unidade política e do poder institucionalizado.

2 A POLÍTICA EDUCACIONAL E A CRIAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Os anos 1960 se constituíram em um terreno fértil para a emergência do Curso de Pedagogia em Santa Catarina, já existente em outros estados, mas que aqui não havia encontrado condições objetivas para ser criado. O envolvimento do Estado de Santa Catarina em um projeto desenvolvimentista, de planejamento socioeconômico de caráter mais global, capitaneado por determinadas forças políticas que formavam o poder instituído naquele momento histórico, adotou ações políticas materiais concretas (políticas públicas), que foram fundamentais para o surgimento desse Curso.

Examinando os diferentes modos de formação das categorias de intelectuais, Gramsci (1982, p. 9) mostra que a “[...] escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários estados pode ser objetivamente medida pela quantidade de escolas especializadas e pela hierarquização [...]” É às instituições “privadas de hegemonia”, como a escola, a universidade e outras, que a classe dominante recorre para realizar sua função hegemônica e delas se utilizar para também formar seus intelectuais.

O surgimento do Curso de Pedagogia em Santa Catarina representou, portanto, um aspecto importante no desenvolvimento da superestrutura no Estado de Santa Catarina, por intermédio das ações que foram engendradas na área da formação de professores e de técnicos educacionais. Objetivos superestruturais requereram uma superestrutura que possibilitasse a sua concretização. Como afirmava Gramsci (2001), o processo de construção da hegemonia não dispensa a negociação, sendo que este processo ocorre no conjunto das relações sociais e na luta entre diversas forças sociais que buscam o poder.

A década de 1960 caracterizou-se pela força de dois grupos políticos dominantes – a oligarquia Ramos (PSD) e a oligarquia Konder-Bornhausen (UDN) – cuja ideologia, no entanto, pouco se diferenciava no sentido de um projeto de sociedade para Santa Catarina. A própria criação da primeira universidade no Estado catarinense (a UFSC) foi resultante do embate político-partidário entre estas duas forças oligár-

quicas (que de longa data se engalinhavam na luta pelo controle do aparelho governamental), cujos intelectuais buscavam assegurar direção do seu grupo na condução cultural do Estado. As forças populares ainda não estavam suficientemente organizadas, não encontravam condições objetivas que lhes possibilitassem interlocução no âmbito das forças políticas e contraposição do projeto societário do poder oligarca.

Entende-se que, como instituições da sociedade civil, as universidades não são hegemônicas em si mesmas, mas mediadoras das forças sociais em disputa. No interior destas instituições, a proposta de formação do pedagogo, como proposta educativa que é, estava inserida em uma sociedade concreta e por ela determinada, tendo um lugar político no conjunto das relações sociais. Portanto, a identidade que o Curso de Pedagogia assumiu no seu momento de criação permitiu desvelar o caráter sociopolítico deste Curso. Destaca-se que o termo identidade aqui é utilizado no sentido daquilo que revela ser a sua natureza “prático-institucional”, ou seja, aquela que aponta “[...] qual a função do pedagogo a ser formado.” (SILVA, 1999).

Algumas indagações nortearam as análises realizadas neste estudo sobre a história da criação do Curso de Pedagogia: Em qual contexto foram criados os dois primeiros Cursos de Pedagogia no Estado de Santa Catarina? Por que os cursos foram criados? Como sua criação estava relacionada à política de formação de professores do Estado catarinense? A identidade do Curso evidenciada pela proposta de formação do pedagogo da UFSC e da Udesc tinha relação com o projeto educacional governamental? Que aspectos na criação do Curso indicam relações com um projeto hegemônico de classe em desenvolvimento na década de 1960?

A pesquisa evidenciou que, para continuar com a hegemonia oligárquica procurando fazer do seu projeto societário um consenso no Estado, na década de 1960, os Governantes catarinenses adotaram uma política educacional pautada no binômio educação e desenvolvimento e referenciada na teoria do Capital Humano. O discurso para justificar as mudanças pretendidas pelo Governo na educação foi da modernização desse “bem público”, pautado na necessidade de resolver a “crise” da educação, esta de natureza quantitativa (falta de vagas na escola pública) e qualitativa (modelo pedagógico inadequado à formação de “recursos humanos” necessários ao projeto desenvolvimentista).

A prática foi de alinhamento mais estreito do sistema educacional às necessidades do desenvolvimento econômico, como demonstraram as análises desta pesquisa sobre a política educacional expressa nas Leis do Sistema Estadual de Ensino (n. 3.191/1963 e 4.394/1969) e do primeiro Plano Estadual de Educação (1969-1980). Assim, a política de formação de professores em nível superior no âmbito estadual,

embora não sendo prerrogativa dessa esfera legislar sobre este nível de ensino, apresentou uma proposição de elevar a níveis superiores apenas os professores da escola média e dos técnicos em educação, tal qual já preconizava a legislação federal, enfatizando essa elevação à categoria dos técnicos àqueles profissionais que deveriam atuar nas instâncias administrativas e técnicas do sistema escolar catarinense.

O discurso da política educacional era o da eliminação de toda e qualquer admissão de professores não habilitados para atuarem no sistema estadual de ensino, e do estímulo aos municípios para reduzirem o ingresso de não habilitados nos seus quadros de magistério. Mas, na prática, ocorreu o inverso: “[...] os leigos eram designados para o magistério sem serem submetidos aos exames de suficiência.” (LINS, 1971, p. 237). Esses “exames de suficiência”, já previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Artigo 117), correspondiam à “verdadeira” forma com que a maioria desses professores estava sendo habilitada para o exercício da docência.

Apesar do discurso modernizador, na prática, no sistema educacional catarinense predominava a presença do professor “leigo” e sem habilitação nas escolas públicas estaduais. Esse fato representou um flagrante descaso com a qualidade da “escola frequentada pela maioria da população”, aliado à sistemática desvalorização profissional e degradação econômico-social dos profissionais da educação, revelando “[...] o real descompromisso do Estado” com a efetiva democratização social e econômica do conjunto da sociedade, “[...] apesar de suas históricas proclamações em contrário.” (AURAS, 1993, p. 114).

Contribuindo para a precarização da formação de professores havia a política de remuneração: os salários pagos eram baixos, obrigando os professores a lecionarem em várias escolas, muitas vezes distantes umas das outras. Havia também o problema da instabilidade funcional (90% designados), concorrendo para o fato de que o tempo médio de permanência no magistério na escola normal fosse de apenas cinco anos, condicionado em parte pela não realização de concursos públicos e pela fuga dos professores efetivos para outros níveis do setor educacional, ou até mesmo para outras áreas (AURAS, 1993).

Em Santa Catarina, na década de 1960, a política de formação de professores adquiriu um caráter profundamente utilitarista, pragmático, com a função de preparar “recursos humanos” para o tão propalado desenvolvimento e conseqüente superação do “nosso atraso cultural” e econômico em relação aos demais Estados da Federação. Nos documentos de política educacional, coerentemente com o papel que lhe fora reservado no interior da política educacional como um todo, a formação dos docentes foi concebida em uma perspectiva reducionista, ou seja, estava voltada para a instrumentalização

dos professores para o uso de técnicas e métodos de ensino, tornando-os executores de proposições advindas de níveis superiores da burocracia estatal. Era uma proposição política que objetivava apenas “treinar”, “reciclar” o professor, adestrando-o para o manuseio das “modernas técnicas de ensino” (AGUIAR, 2006).

Constata-se que não ocorreu um “descaso” em relação ao tratamento dado pelos documentos de política educacional à questão da qualificação dos professores. Na realidade, não houve uma desconsideração, mas uma clara opção por uma determinada perspectiva de formação que era considerada a mais adequada ao projeto econômico-social hegemônico. Esta perspectiva de formação estava assentada no ideário educacional proposto pela Teoria do Capital Humano, largamente difundido no Brasil na década de 1960, por meio dos programas de ajuda para o Terceiro Mundo pelas agências financiadoras internacionais, principalmente as norte-americanas. Afirma-se, portanto, que não houve uma política de desvalorização da formação de professores, mas de uma perspectiva reducionista desta formação, agravada pela precarização das condições de trabalho docente. O que havia era uma mediocrização da área, não por sua falta de importância, mas pelo modo como os governantes, por intermédio dos seus legisladores, pensaram a educação.

Raramente os documentos oriundos da esfera governamental catarinense, dos anos 1960, tocaram na questão da formação do professor em nível superior, ou da possibilidade de elevar em níveis superiores a formação do professor da escola primária e média; a não ser para reproduzir o que a Legislação Federal já determinava sobre o assunto, ou seja, formação superior nas Faculdades de Filosofia ou de Educação para os docentes do ensino médio. No entanto, a necessária formação em nível superior era afirmada sempre que se tratava da qualificação dos profissionais técnicos, que após a regulamentação do Curso de Pedagogia em 1969, foram identificados como “especialistas em assuntos educacionais” (orientador educacional, supervisor escolar, administrador escolar, inspetor escolar, etc.) (AGUIAR, 2006).

Na visão dos órgãos formuladores da política educacional, provavelmente havia “falta de condições objetivas para tanto”, e que seria muita “pretensão” querer ampliar o nível de habilitação do professor em um sistema educacional ainda precário para atender a toda a demanda pelo ensino primário e médio. Mas se o próprio discurso governamental, amparado em pesquisas, apontava que o sistema educacional catarinense tinha um caráter retrógrado, arcaico, tradicional, e um dos fatores responsáveis por essa realidade era o problema da existência de docentes não qualificados, por que não investir na melhoria da qualificação do professor, ampliando-a para níveis superiores e,

assim, possibilitar-lhe bases mais sólidas de conhecimentos em um curso mais consistente, teórica e tecnicamente falando, como poderia ser um curso de graduação?

Considerando as proposições políticas¹ para a educação catarinense na década de 1960, evidenciadas nesta pesquisa, alguns elementos constitutivos desta política contribuiriam para a emergência do Curso de Pedagogia no Estado. Considerando o contexto sociopolítico e econômico desta década que estabeleceu um determinado direcionamento para a política educacional no Estado, constata-se que dois aspectos importantes favoreceram a emergência do Curso de Pedagogia: a expansão da escola normal e a demanda por profissionais técnico-administrativos do aparelho governamental (no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e do Sistema Estadual de Ensino).

O primeiro aspecto estava relacionado à política de expansão da escola primária e média. A necessidade de atender a uma demanda por professores (normalistas) para a escola primária produziu uma política de expansão da Escola Normal, já que para o Governo ela cumpria uma dupla finalidade: atender à demanda por professores habilitados para a escola primária e ampliar o acesso ao ensino médio sem causar o aumento de despesas dos cofres públicos. E a expansão da escola média criava, sobretudo, um campo de trabalho para os egressos do Curso de Pedagogia.

O segundo aspecto decorreu da ampliação da máquina administrativa governamental, que criou uma significativa demanda por pessoal administrativo e técnico habilitado para garantir a sua funcionalidade. Esta ampliação do aparelho governamental teve a centralização retomada com força na gestão educacional por meio do planejamento setorial de cunho técnico e racionalizador, imprimindo uniformidade à política educacional em curso no Estado. As reformas que se realizaram no sistema educacional e que se sucediam com alguma regularidade procuraram garantir esta uniformidade e estavam mais voltadas às reestruturações administrativas, pois a máquina administrativa estatal foi gradativamente ampliada para responder às demandas do desenvolvimento econômico e social. Foram reformas que procuravam fortalecer as dimensões, sobretudo, burocráticas e técnicas do sistema de ensino, “[...] menos voltadas para mudanças que atingissem de modo significativo aspectos mais essenciais da educação, entendidos esses como aspectos que dizem respeito mais diretamente à organização pedagógica da escola e do ensino.” (LEAL, 1989, p. 36).

Teria sido a necessidade de ampliar e fortalecer setores de natureza técnica e administrativa do sistema educacional catarinense que levou a política de formação de professores a se voltar para a elevação do nível de formação daqueles indivíduos que ocupariam cargos (planejamento, inspeção e controle) e atividades técnicas no interior do aparelho governamental. E os egressos do Curso de Pedagogia poderiam

encontrar na expansão do aparelho governamental um espaço adequado para, além das atividades docentes, o exercício de atividades não docentes proporcionadas pela formação no curso de bacharelado.

Há que se considerar que as proposições políticas para a formação de professores em nível superior nos anos 1960 também provocaram restrições em relação ao campo profissional do pedagogo. Alguns aspectos dessa política favoreceram o surgimento destas restrições:

- a) a visão dominante sobre a concepção de formação dos professores, qual seja: formação é sinônimo tão somente de “treinamento”. Esta concepção reduzia o campo de investimentos na formação dos professores, pois se limitava ao oferecimento apenas de cursos de atualização e de aperfeiçoamento. Uma concepção restrita e instrumentalista que privilegia a formação de natureza técnica e concede importância ao “como se ensina” em detrimento do “o que se ensina” e “por que se ensina”. Nessa perspectiva, por que elevar em níveis superiores à formação de professores se para o exercício da docência lhe seria suficiente “ter acesso às técnicas de ensino” por meio de cursos de “treinamento” de formação mais rápida? Tal perspectiva não incentivava a busca pelo curso superior como possibilidade de ampliação da qualificação do professor;
- b) as “exceções” previstas em lei possibilitavam que as pessoas sem formação apropriada ao nível de ensino no qual atuavam, por meio dos “exames de suficiência”, viessem a “adquirir” o direito de exercer o magistério na escola média, como previa a legislação estadual do sistema de ensino;
- c) a não exclusividade dos Cursos de Pedagogia na formação de pessoal técnico e administrativo para atuar no sistema de ensino, como determinava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, a Lei n. 4.024/1961;
- d) a falta de determinações legais para a formação em nível superior de certas funções técnicas e/ou administrativas como direção de escolas, inspeção escolar e orientador de educação;
- e) a inexistência de concursos públicos para o ingresso no quadro do magistério, demonstrando como a prática de contratação de professores, administradores e técnicos estava dominada pela política clientelista e patrimonialista na administração do sistema educacional público (MI-

GUEL, 1996; FIORI, 1991); e como a questão da titulação (por exemplo, ter um diploma de curso superior) era algo a ser relativizado para os que pretendiam ingressar neste quadro.

Apesar do frequente discurso governamental sobre a “falta de professores habilitados”, paradoxalmente, ele não foi respaldado pela prática política de valorização e de contratação de professores. Para Auras (1993), contraditoriamente, quanto mais se preconizava a importância da educação no desenvolvimento estadual, menos recursos eram investidos nesse setor.

O contexto institucional, faceta microscópica de um macrocosmo, no qual foram criados os dois primeiros Cursos de Pedagogia do Estado de Santa Catarina – na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc) – foi projetado para concretizar a ideia de uma universidade orientada pelo compromisso do desenvolvimento social. A criação do Curso estava relacionada às finalidades que ao ensino superior foram atribuídas no projeto modernizador da sociedade catarinense capitaneado pelas oligarquias.

O Curso surgiu em um contexto de embates entre as duas principais forças políticas partidárias e oligárquicas, de luta pelo controle do aparelho governamental. Estas forças percebiam o ensino superior como espaço de construção hegemônica à medida que nele seria formada uma parcela das “elites condutoras”. Intelectuais vinculados a estas forças políticas, a rigor, não apresentavam projetos diferenciados de universidade, concebendo-a com função estratégica no desenvolvimento cultural do Estado catarinense. Enquanto instituição da sociedade civil, a universidade, historicamente, constitui-se em um terreno no qual ocorre a produção, a difusão e a reprodução das ideologias. E as forças políticas oligárquicas catarinenses tinham consciência da função que esta instituição poderia exercer no conjunto de suas proposições políticas, econômicas e culturais.

O Curso de Pedagogia da UFSC, criado no ano de 1960, foi o primeiro Curso do Estado de Santa Catarina. Integrava uma das seis faculdades (Direito, Medicina, Farmácia e Odontologia, Engenharia, Serviço Social, Filosofia) que constituíram, no início, essa Universidade – a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras/FFCL. Quanto ao Curso de Pedagogia da Udesc, foi criado, inicialmente, como integrante da Faculdade de Educação (Faed), no ano de 1963, segundo previsto na primeira Lei do Sistema Estadual de Ensino, a Lei n. 3.191/1963. Posteriormente, este Curso, com a Faculdade de Educação, foi integrado à Udesc quando da sua criação em 1965.

Estes dois primeiros Cursos de Pedagogia surgiram em contextos institucionais certamente diferenciados do ponto de vista da perspectiva que cada uma das universidades visualizava quanto à sua inserção no projeto desenvolvimentista estadual.

Surgindo no interior da Faculdade Catarinense de Filosofia, criada em 1951 e lócus da gênese dos primeiros cursos superiores de formação de professores catarinenses no início dos anos 1960, e que em 1962 se tornou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, o discurso justificador da criação do Curso de Pedagogia da UFSC estava alinhado aos objetivos da faculdade de formação a uma “elite cultural condutora”, uma elite dirigente do processo de desenvolvimento estadual (FONTES apud AGUIAR, 2006, p. 156-157), como defendia o Professor Henrique da Silva Fontes, intelectual representante dos interesses do poder oligarca udenista. Tais objetivos denotavam uma preocupação em fazer da faculdade um espaço acadêmico de preparação de intelectuais voltados aos “estudos desinteressados” (elaboração, produção e transmissão cultural), às “esferas da alta cultura” (carreira científica) e não propriamente profissional (AGUIAR, 2006, p. 146).

Já o discurso da Faed/Udesc estava claramente identificado com os objetivos da faculdade/universidade de se constituir em espaço propriamente voltado à formação de quadros profissionais (docentes e técnicos) envolvidos com o processo de execução da política educacional estadual, em uma perspectiva mais profissionalizante (AGUIAR, 2006, p. 231).

No entanto, apesar dos discursos terem sido diferenciados, na prática, ambas as instituições formadoras estavam marcadas pelo estigma da profissionalização, ou seja, caracterizavam-se como escolas superiores isoladas e especializadas em formar professores secundários e normalistas. Atreladas ao “padrão federal” de universidade, instituído no Brasil em 1939, as instituições – Faculdade Catarinense de Filosofia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Faculdade de Educação – acabaram por estigmatizar a formação de professores pelo seu caráter prático e utilitário. De modo geral, essas faculdades, no Brasil, ofereciam “[...] cursos carentes de fundamentação teórica de qualidade para a pesquisa e instituídos apenas para ‘formar’ profissionais da educação.” (BRZEZINSKI, 2000, p. 42).

Na sua gênese, observa-se que a identidade do Curso de Pedagogia da UFSC e da Udesc estava voltada para atender às demandas de uma sociedade em desenvolvimento, qual seja a formação do professor do ensino médio (no curso de licenciatura) e do “técnico em educação” (no curso de bacharelado) e, por decorrência disso, a qualificação da escola primária e média pública. Tal foi a justificativa apre-

sentada pelas duas universidades quando propuseram criar um Curso de Pedagogia (AGUIAR, 2006).

Identifica-se que prevaleceu nestas universidades, até 1969, o modelo curricular de formação conhecido como “esquema 3+1”, seguindo a tendência de formação dos profissionais da educação nacionalmente instituída pelos dispositivos legais. Uma tendência cujos modelos de formação – de 1939 (Decreto-Lei n. 1.190/39), de 1962 (Parecer n. 251/62) e mesmo o de 1969 (Parecer n. 252/69) – no interior de uma racionalidade técnica, fragmentava a relação entre a teoria e a prática, o conteúdo e o método, o político e o técnico.

Tal modelo de formação é inadequado para a formação de educadores preparados para produzirem conhecimentos referidos a uma sociedade concreta e à compreensão da realidade social e das demandas oriundas das classes populares na escola pública. Um modelo que se limita a prover disciplinas como garantia da formação de determinados profissionais da educação, não se configurando como um “espaço propriamente investigativo”, resultando “[...] em um ensino, a mais das vezes, precário do ponto de vista da qualificação que propiciava e pouco consistente sob o aspecto da sua fundamentação teórico-científica.” (SAVIANI, 2004, p. 120). E, como ficou apontado no estudo de Silva (1988, p. 44), “[...] por melhor que fosse o trabalho desenvolvido no curso, em cada uma de suas disciplinas, a concepção orientadora da sua estrutura comprometia os esforços empreendidos.”

Logo, criar um curso direcionado para atender às demandas do projeto desenvolvimentista estadual colocou um imperativo: formar um determinado profissional da educação, aquele que pensa e faz educação em uma perspectiva instrumentalizadora, portanto, fragmentada, técnica e pretensamente apolítica. Esta perspectiva foi identificada nos projetos dos dois primeiros cursos de formação do pedagogo em Santa Catarina, estando estes coerentes com a concepção instrumentalizadora da formação do professor dominante nos documentos de política educacional emanados do aparelho governamental.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, se para o Curso de Pedagogia a década de 1960 representou sua emergência no cenário cultural e político catarinense, as décadas seguintes (1970 e 1980) foram as décadas da sua expansão. No período de 1960-1970, o “[...] curso de Pedagogia figurava entre aqueles com maior número de diplomados.” (RODRIGUES, 1974, p. 150). No primeiro quinquênio da década de 1970, o Curso se situava entre os

cursos de licenciatura mais procurados e com o maior número de conclusões: 1.438 alunos. No ano de 1973, dos 13.993 matriculados no ensino superior catarinense, este Curso apresentava o maior número de matrículas, 1.468 alunos. “Os licenciados em Pedagogia representavam, nesse período (1960-1973, 25,63% de um total de 2.357 licenciados.” (RODRIGUES, 1974, p. 180).

Esta expansão do Curso de Pedagogia também foi influenciada pela mesma ideologia desenvolvimentista que impulsionou a criação das universidades públicas (e do Curso de Pedagogia) na capital do Estado. A expansão ocorreu via processo de interiorização e privatização do ensino superior catarinense.

No interior do Estado, o Curso de Pedagogia foi criado em instituições de ensino superior isoladas, caracterizadas como fundações educacionais, nas quais, em 2004, predominavam mais de 80% das vagas oferecidas. Neste ano, Santa Catarina possuía 18 instituições de ensino superior oferecendo o Curso de Pedagogia (75 cursos/habilitações regulares), em 57 municípios, ou seja, 20% dos municípios catarinenses (SCHEIBE; DURLI, 2005).

Foi uma expansão vertiginosa que, provavelmente, como a sua própria gênese, teve repercussões sobre a formação e a atuação dos professores da escola pública. Esta expansão, como o processo da gênese do Curso de Pedagogia no Estado de Santa Catarina, ainda deve continuar a ser objeto de estudos, debates e críticas. Sobretudo, críticas que continuem a anunciar e denunciar: Para que e para quem o Curso de Pedagogia continua formando e quem é o profissional que a sociedade revela ser preciso formar? (BRZEZINSKI, 2000).

Nota explicativa:

¹ Os documentos/fontes de dados utilizados para analisar a política de formação de professores em Santa Catarina, nos anos de 1960, foram as Leis do Sistema Estadual de Ensino – de 1963 e de 1969 – e o Plano Estadual de Educação do decênio 1969-1980.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. C. **O curso de Pedagogia em Santa Catarina: a história da sua criação no contexto do projeto desenvolvimentista da década de 1960.** 2006. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

_____. O curso de Pedagogia em Santa Catarina: gênese, identidade e hegemonia de classe. In: LAFFIN, M. H. L. F.; RAUPP, M. D.; DURLI, Z. **Professores para a escola catarinense: contribuições teóricas e processos de formação.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2005.

AURAS, G. M. T. **A formação do professor das séries iniciais do ensino de 1º grau no âmbito da política de modernização econômica no Estado de Santa Catarina.** 1993. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1993.

_____. Política de modernização econômica e formação do professor das séries iniciais em Santa Catarina. **Perspectiva**, Florianópolis, ano 13, n. 23, p. 11-25, jan./jun. 1995.

AURAS, M. **Poder oligárquico catarinense: da guerra aos “fanáticos” do Contestado à “opção pelos pequenos”.** 1991. Tese (Doutorado em Educação)—Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

FIORI, N. A. **Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano.** 2. ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 1991.

GOULARTI FILHO, A. **Formação econômica de Santa Catarina.** Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 4. ed. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

LEAL, E. J. M. **Instituto estadual de educação: a erosão da ordem autoritária.** Florianópolis: Ed. UFSC, 1989.

LINS, Z. N. **Faculdade de Educação: projeto e realidade.** Florianópolis: Ed. Udesc, 1971.

MICHELS, I. L. **Crítica ao modelo catarinense de desenvolvimento: do planejamento econômico – 1956 aos precatórios – 1997.** Campo Grande: Ed. UFMS, 1998.

MIGUEL, D. S. **O trabalho temporário no magistério público estadual de Santa Catarina.** 1996. 192 p. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

RODRIGUES, M. da C. A. **Formação do magistério para o 1º grau (5ª a 8ª série) e Licenciaturas de curta duração em Santa Catarina**. 1974. 256 p. Dissertação (Mestrado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1974.

SAVIANI, D. O espaço acadêmico da Pedagogia no Brasil: perspectiva histórica. **Paidéia – Cadernos de Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 14, n. 28, p. 113-124, maio/ago. 2004.

SCHEIBE, L.; DURLI, Z. Expansão dos cursos de Pedagogia em Santa Catarina nas décadas de 1970 e 1980: o contexto de privatização na formação de professores. In: LAFFIN, M. H. L. F.; RAUPP, M. D.; DURLI, Z. **Professores para a escola catarinense: contribuições teóricas e processos de formação**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2005.

SILVA, C. S. B. da. A reforma universitária e o curso de Pedagogia: determinações e limites. **Didática**, São Paulo, n. 24, p. 31-45, 1988.

_____. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, M. C. F. C. et al. A política educacional do Estado de Santa Catarina e seus reflexos sobre a situação das escolas de 1º e 2º graus (Período 1969-1988) – experiência pedagógica numa perspectiva histórico-crítica. **Relatório de pesquisa**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.

VIEIRA, E. **Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel – 1951 a 1978**. São Paulo: Cortez, 1983.

WARDE, M. J. A estrutura universitária e a formação de professores. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 20, p. 127-153, ago./dez. 1993.

Recebido em 06 de agosto de 2013

Aceito em 31 de janeiro de 2014