

## **A IDENTIDADE DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UESB SEGUNDO SEUS DISCENTES**

Zwinglio Rodrigues

*Pós-Graduado em Ciências da Religião pela Faculdade Batista Brasileira (FBB). Atualmente é Coordenador Pedagógico do Núcleo Pedagógico da Secretaria de Educação do Município de Vitória da Conquista e compõe o quadro docente do Instituto de Educação Euclides Dantas (IEED)*

[Benedito G. Eugênio](#)

*Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2009). Atualmente é professor assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)*

Resumo: Neste texto abordamos a construção identitária do curso de Pedagogia, tomando como base o curso da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia *campus* de Vitória da Conquista. Para tal análise, valemo-nos de uma pesquisa qualitativa que contou com entrevistas feitas com discentes de diferentes semestres letivos. A princípio, fazemos uma incursão pela historiografia sobre o Curso de Pedagogia no Brasil, destacando toda celeuma a respeito de sua identidade. Em seguida, teorizamos a questão da identidade abordando-a a partir de uma concepção pós-estruturalista e, finalmente, analisamos os dados coletados por meio de entrevista feita com seis discentes. Como resultante da análise dos dados, concluímos ser extremamente necessário o acirramento do debate sobre a discussão identitária, que está em efervescência nacionalmente, entre os docentes e os discentes do Curso de Pedagogia da UESB.

**Palavras-chave:** Identidade. Pedagogia. UESB.

### **Introdução**

O Curso de Pedagogia da UESB começou a funcionar no ano de 1998 como resultado da Resolução nº 084/1997. Segundo o Projeto de Criação do Curso de Pedagogia da UESB (p. 9), o curso deveria formar profissionais pedagogos para:

- séries iniciais do 1º grau;
- atuar nas áreas de educação pré-escolar; educação especial; educação de adultos e educação rural;
- professor das matérias pedagógicas do magistério e das quatro primeiras séries do 1º grau; e
- pedagogo (especialista em supervisão, gestão escolar e orientação educacional).

As proposições acima destacadas conflituam-se com a LDB 9.394/96 em seus Artigos 62 e 64. Talvez, essa discordância deva-se ao fato de que o Projeto de implantação do Curso de Pedagogia tenha sido implementado por um quadro de docentes composto de apenas três pedagogos (eram ao todo seis docentes envolvidos no Projeto de Criação do Curso. Além dos três pedagogos, tinha uma docente licenciada em Letras, com especialização em Pesquisa Educacional, uma graduada em Geografia e a outra graduada em Sociologia com especialização em Planejamento da Pesquisa Educacional).

De igual modo, é possível que os problemas que circundam o Curso de Pedagogia da UESB atualmente sejam também reflexos do fato de todos os componentes que articularam a organização do Curso não possuírem titulações de mestres e doutores (MACEDO, 2003, p. 123).

Quanto à organização curricular do Curso de Pedagogia da UESB, podemos dizer que ela tem como proposição construir nos discentes uma identidade vinculada à docência. No Projeto de Criação do Curso encontramos isso bem delineado quando ele diz ser objetivo fundamental da proposta curricular habilitar os discentes para atuar como professores das matérias pedagógicas do magistério e das quatro primeiras séries do 1º grau (UESB, 1997, p. 10).

A coleta dos dados presentes neste texto deu-se por meio de entrevistas realizadas com os discentes do curso. A entrevista, de acordo com Richardson (1999, p. 207) “é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma pessoa *A* a uma pessoa *B*” (ênfase no original).

No entanto, é bom lembrarmos o que diz Brandão (2000, p. 8) sobre ser a entrevista um procedimento metodológico que requer uma cuidadosa atenção: “reclama uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado.”

### **A identidade: algumas considerações**

Conceituar a *identidade* se faz necessário para que se possa compreender sua funcionalidade. Na perspectiva dos *estudos culturais*<sup>1</sup>, a *identidade é relacional* (oposição de grupos), está vinculada às condições *sociais e materiais* (a questão da inclusão e exclusão), aos *sistemas classificatórios*, é *fluida e polissêmica*, é construída e sustentada pelos processos *social e simbólico* e envolve reivindicações *essencialistas*.

Segundo Woodward (2000), um dos debates centrais relacionados à *identidade* polariza-se entre as perspectivas *essencialistas* e *não-essencialistas*. A primeira afirma ser a *identidade* unificada, imutável, fixa, que não se altera com o passar do tempo, como era o pensar *Iluminista* sobre o sujeito. De acordo com Hall (2006, p. 10), “o sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado...” Já a segunda, destaca um enfoque pós-moderno, que afirma ser a *identidade* não permanente, mas uma realidade processada e transformada sistematicamente.

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais ‘lá fora’ e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as ‘necessidades’ objetivas da cultura, estão entrando em colapso, com resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático (*idem* p. 12).

O trecho acima aponta para a discussão pós-moderna que insinua uma violenta mudança no campo da *identidade*. Aqui entra o conceito de *descontinuidades* que Giddens (1990, p. 21 apud HALL, 2006, p. 16 ) destaca dizendo:

Os modos de vida colocados em ação pela modernidade nos livraram, de uma forma bastante inédita, de todos os tios tradicionais de ordem social. Tanto em extensão, quanto em intensidade, as transformações envolvidas na modernidade são mais profundas do que a maioria das mudanças características dos períodos anteriores. No plano da extensão, elas serviram para estabelecer formas de interconexão social que cobrem o globo; em termos de intensidade, elas alteraram algumas das características mais íntimas e pessoais de nossa existência cotidiana.

---

<sup>1</sup> Os *estudos culturais* são estudos que tratam da diversidade das diferentes culturas e suas complexidades e multiplicidades presente em cada cultura. De acordo com Silva (2002) o envolvimento dos estudos culturais é declaradamente político e posiciona-se ao lado dos grupos sociais que estão em desvantagens quanto às relações de poder socialmente constituídas.

Essas transformações têm levado os teóricos a discutirem e a sugerirem que uma *crise de identidade* já é uma realidade global.

Segundo K. Mercer (1990, p. 4, apud WOODWARD, 2000, p. 19 ),

Quase todo mundo fala agora sobre 'identidade'. A identidade só se torna um problema quando está em crise, quando algo que se supõe ser fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza.”

A *modernidade tardia*<sup>2</sup>, designação usada por Anthony Giddens e Stuart Hall para referirem-se à sociedade atual, que também é chamada de *pós-moderna* por outros teóricos como Zygmunt Bauman, tem se caracterizado pelas seguintes palavras e idéias: “identidade” e “crise de identidade”. O fenômeno da *globalização* é um dos desestruturadores da *identidade* que também acabou por lançá-la em um contexto de *crise*. Woodward (2000, p. 20) diz que: “A globalização envolve uma interação entre fatores econômicos e culturais, causando mudanças nos padrões de produção e consumo, as quais, por sua vez, produzem identidades novas e globalizadas”.

Em outras palavras, o que a globalização em seu estado atual tem produzido é a convergência dos estilos de vida das sociedades e das culturas, gerando assim resultados diferentes de *identidades*. A dinamização e a contínua mudança das *sociedades modernas* são aspectos peculiares que lhes distinguem das *sociedades tradicionais*. Nestas, venera-se o passado e exalta-se os seus símbolos visto que os mesmos trazem em si a experiência de gerações e a tornam sucessivas. Já nas primeiras, as práticas sociais são processadas e reprocessadas à luz das novas informações repassadas que acabam por alterar seu caráter.

---

<sup>2</sup> Nesse debate etimológico sobre como designar a sociedade atual, talvez, o que menos importa, seja exatamente a questão etimológica. O foco da discussão sobre esse tempo deve gravitar em torno de suas transformações sociais e da complexidade quanto à determinação de quando termina a *modernidade* e começa a *pós-modernidade*. Esse último pode ser caracterizado como um tempo de mudanças sociais no campo da arte, ciência, política, educação e relações humanas. Para uma compreensão mais apurada dessa época, faz-se necessário voltarmos nossas lentes para a *modernidade* e sua desentronização de Deus como o centro do universo com o objetivo de se elevar um ideal antropocêntrico e suficiente. O teísmo deveria ser substituído pela divinização do próprio homem. Nessa época a *razão* e o Poder Estatal passariam a ser as instâncias fomentadoras do convívio social, regulando e disciplinando o gênero humano. Contudo, a decepção veio a galope e os ideais *iluministas*, junto a outras fontes filosóficas e científicas, não subsistiram como pensado e pretendido. O desmoronamento da ordem e a prevalência do caos (a *razão* que propunha ser o instrumento de esclarecimento em detrimento do obscurantismo gerou o caos porque tornou-se um agente de dominação) ordem evidenciam-se como fenômenos deslocadores daquilo que se supunha ser fixo, coerente, estável e acertado. Aquele fenômeno passou a produzir experiências de dúvidas e incertezas. Assim, chegamos ao século XX marcado pelas crises humanas. É aqui que para alguns teóricos apresenta-se a *pós-modernidade* como uma “ruptura” com a *modernidade*. O estável e fixo caracterizou-se perfeitamente duvidoso e incerto, por isso fora deslocado cedendo lugar a uma realidade nihilista que faz com que o tecido social seja visto como suspeito e efêmero por ser meramente experimental. Fonte Consultada: <http://www.scribd.com/doc/6167586/O-que-e-posmodernidade-modernidade-tardia-ou-era-do-vazio>

Um exemplo da interferência direta da *globalização* nas *identidades* é a *migração*. Os trabalhadores, na necessidade da sobrevivência, acabam por se espalhar pelo mundo gerando um forte impacto tanto em seus países de origem bem como sobre os países que os acolhem. O fenômeno da *migração*, que não é novo, acaba produzindo *identidades plurais* e gerando um processo nada igualitário em relação ao desenvolvimento (WOODWARD, 2000).

Para Hall (2000), torna-se inviável discutir as questões relativas a *identidade* sem levar em conta esses dois fenômenos globais – característicos do chamado mundo pós-colonial – chamados de “processos de globalização” e “processos de migração livre.” Essa combinação de “processos” inviabilizam a mobilidade das *identidades* em torno do essencialismo, do fixismo e de uma unidade racional.

Nesse processo migratório, as identidades acabam sendo modeladas e localizadas *em e por* lugares diferentes, fazendo surgir assim novas *identidades* que em hipótese alguma podem ser admitidas como não desestabilizáveis e não desestabilizadoras. Algumas dessas *identidades* destituídas de “pátria” e não provenientes de uma única fonte, são melhores compreendidas quando observadas a partir do conceito de *diáspora* (esta acaba por produzir uma *hibridização cultural*) de Paul Gilroy. Segundo ele:

Sob a chave da diáspora nós poderemos então ver não a raça, e sim formas geopolíticas e geoculturais de vida que são resultantes da interação entre sistemas comunicativos e contextos que elas não só incorporam, mas também modificam e transcendem<sup>3</sup>

Em outras palavras, Gilroy está dizendo que os cruzamentos de fronteiras acabam por produzir deslocamentos contestadores e produtores de identidades. Assim, a *diáspora* seria uma representação simbólica das lutas políticas que objetivam definir as comunidades locais como distintas e inseridas em contextos históricos de deslocação.

Essa idéia de “crise de identidade” que se apresenta nos textos de Woodward e Hall, está vinculada ao colapso da antiga União Soviética e do bloco comunista do Leste Europeu. Talvez esse fato histórico seja afigura simbólica que mais denota a realidade das *identidades em crise*. De acordo com Woodward (2000,p. 22),

---

<sup>3</sup> Extraído de [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77012002000100013&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77012002000100013&script=sci_arttext)

O colapso do comunismo, em 1989, na Europa do Leste e na ex-União soviética, teve importantes repercussões no campo das lutas e dos compromissos políticos. O comunismo simplesmente deixava de existir como um ponto de referência na definição de posições políticas. **Para preencher esse vazio, têm ressurgido na Europa Oriental e na ex-União Soviética formas antigas de identificação étnica, religiosa e nacional** (grifo nosso).

O trecho em *negrito* destaca o violento *revival* do nacionalismo ético, vinculado ao ideal da pureza racial e da ortodoxia religiosa. Diante de toda fragmentação da identidade cultural iniciada pelos processos de globalização e de migração, uma intensa luta é travada em busca do reconhecimento de *identidades étnicas* no âmago de um passado esquecido de antigos *estados-nações*. S. Daniels (1993, p. 5, apud WOODWARD, 2000, p.23) explica que esse passado perdido é “ordenado... por lendas e paisagens, por histórias de eras de ouro, antigas tradições, por fatos heróicos e destinos dramáticos localizados em terras prometidas, cheias de paisagens e locais sagrados...” Como prova da realidade dessas incursões, podem ser citados os movimentos separatistas da Estônia, Letônia e Lituânia, da desintegração da antiga Iugoslávia e da marcha em busca da independência das velhas repúblicas soviéticas (Hall 2006).

Em outras partes do mundo, esse tipo de disputa de antigas identidades também ocorre. Segundo o antropólogo argentino Néstor García Canclini, o fenômeno do *hibridismo cultural* na América Latina se deu pelo agrupamento de

sociedades dispersas em milhares de comunidades rurais com culturas tradicionais, locais e homogêneas, em algumas regiões com fortes raízes indígenas, com pouca comunicação com o resto de cada nação, a uma trama majoritariamente urbana, em que se dispõe de uma oferta simbólica heterogênea, renovada por uma constante interação do local com redes nacionais e transnacionais de comunicação.<sup>4</sup>

Aqui também encontramos uma transformação marcante no universo rural e urbano que acabou por gerar conflitos inevitáveis entre o que é análogo, culturalmente falando, e o que é plural.

A questão da *identidade* apenas se constitui em um problema quando ela está em crise. De acordo com os teóricos dos estudos culturais, essa “crise” tem relação com o

---

<sup>4</sup> Extraído de [http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0212125\\_06\\_cap\\_03.pdf](http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0212125_06_cap_03.pdf)

deslocamento da *identidade* via as incertezas daquilo que pensava-se ser fixo e imutável.

E qual a relação desta discussão com o curso de Pedagogia? É exatamente sobre este ponto que passamos a nos debruçar agora.

Com relação à criação do Curso de Pedagogia no Brasil e o problema identitário que o envolve, afirmamos que o mesmo não teve tempo para sofrer uma “crise de identidade” no sentido pós-estruturalista, pois o curso, em 1939, já nasce confuso e nada estável quanto “a dificuldade em se definir a função do curso e, conseqüentemente, o destino de seus egressos” (BISSOLI DA SILVA, 199, p. 63). Dessa maneira, é correto procedente afirmarmos que a trajetória histórica do Curso de Pedagogia no Brasil foi marcada pela busca de afirmação de identidade.

Em quatro períodos da história discutiu-se de maneira distinta, a questão identitária do Curso de Pedagogia no Brasil. O primeiro período histórico é de 1939 a 1972, chamado de *período das regulamentações*; o segundo vai de 1973 a 1977 e é denominado de *período das indicações*; o terceiro período que inicia-se em 1978 e vai até 1999 sendo denominado de *período das propostas* (é aqui que a identidade do curso é debatida ) e, por fim, de 1999 até então, temos o *período dos decretos*.

A concepção do Curso de Pedagogia, segundo o Projeto de Criação do Curso de Pedagogia da UESB ( 1997, p. 9, vol. II) deixa claro que a formação, em nível de graduação, de um profissional da educação, deve contemplar :

- séries iniciais do 1º grau;
- atuação nas áreas de educação pré-escolar; educação especial; educação de adultos e educação rural;
- Professor das matérias pedagógicas do magistério e das quatro primeiras séries do 1 grau; e
- Pedagogo (especialista em supervisão, gestão escolar e orientação educacional).

A seguir, apresentamos os dados coletados com os discentes em três categorias.

### **Tentativas de definição do Curso de Pedagogia**

A Grécia Clássica é considerada o berço da *pedagogia*. Os sujeitos da Grécia antiga chamados de pedagogos eram os escravos encarregados de levar as crianças para a escola. O vocábulo grego *paidagogos* significa exatamente *aquele que conduz a criança*. O filósofo Paulo Ghiraldelli Jr. diz que este escravo não era um instrutor, mas um condutor que tinha sobre si a responsabilidade pelo avanço da conduta moral e intelectual estudante. Quando esse aluno infante necessitava de instruções mais especializadas, o pedagogo o conduzia até os lugares apropriados para se receber tais instruções. É com o passar do tempo que o sentido se amplia para designar toda a teoria sobre a educação.

Não há como definir o que é o Curso de Pedagogia sem saber responder o que é Pedagogia. Acima temos uma definição a partir da etimologia da palavra e uma outra concepção mais abrangente que apresenta a Pedagogia com “a teoria sobre a educação”. Na opinião de Libâneo (2005, p.51), Pedagogia:

é uma área de conhecimento que investiga a realidade educativa, no geral e no particular. Mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, ela busca a explicitação de objetivos e formas de intervenção metodológica e organizativa em instâncias da atividade educativa implicadas no processo de transmissão/apropriação ativa de saberes e modos de ação.

Essa definição que Libâneo dá implica na admissão da Pedagogia como a “ciência da educação”. A aluna Filomena parece conceber a Pedagogia como tal, pois ela disse que “Pedagogia é a ciência da educação”. No entanto, devido à celeuma vigente nos círculos acadêmicos quanto à distinção entre Pedagogia e Licenciatura, afirmar ser a Pedagogia a “ciência da educação” labora em erro (essa afirmação não visa dá destaque ao cartesianismo do certo-errado) exatamente por falta de convergência entre os teóricos conforme temos destacado ao longo desse trabalho.

Isso pode ser melhor compreendido quando analisamos a fala da discente Florisbela (VII semestre) ao responder a mesma pergunta. Ela disse: “É uma questão muito complexa dizer que a Pedagogia é uma ciência.” A influência de uma concepção diferente ainda se faz notar quando ela diz que “o curso de pedagogia deve sim preparar aquela pessoa que irá atuar nas séries iniciais.” Essa perspectiva teórica apontada por Florisbela é a mesma defendida pela ANFOPE e que está determinada pela LDB 9394/96.

A LDB 9394/96 trouxe para a discussão sobre a identidade do Curso de Pedagogia algumas novas questões que estremecem mais ainda o Curso no que concerne à sua funcionalidade como curso de formação para a docência. São os Artigos 62 e 63, que desestabilizam mais ainda, identitariamente falando, o Curso de Pedagogia. No primeiro, encontramos a introdução dos Institutos Superiores de Educação como mais um espaço para formar docentes para atuarem na Educação Básica além das universidades. No segundo, em seu inciso I, determina-se a manutenção do Curso Normal Superior para a formação de profissionais que deverão ensinar na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental (BISSOLI DA SILVA, 1999). Isto trouxe sérias implicações acerca da identidade e, até mesmo, da necessidade do curso de Pedagogia.

Voltando às falas de Filomena e Florisbela, observando as definições destacadas, podemos ver que apesar do Projeto de Criação do Curso de Pedagogia na Uesb objetivamente indicar um perfil identitário para a Pedagogia e, conseqüentemente, para o profissional pedagogo, calcado na docência, a tensão epistemológica que circunda o Curso nacionalmente se faz sentir no interior da sala de aula na UESB. O resultado disso é uma polarização entre os discentes estabelecendo assim a contestação das identidades tencionadas, realidade que reflete na admissão final de uma identidade única e própria para o Curso de Pedagogia.

Necessário se faz lembrar que partindo da teoria cultural e social pós-estruturalista, perspectiva que adotamos para discutir a questão da identidade do Curso de Pedagogia no Brasil e a Construção Identitária dos Pedagogos Formados na UESB, a tendência à fixação de uma identidade faz parte do processo, todavia, isso é, ao mesmo tempo, uma impossibilidade. Isso se dá por causa dos que objetivam estabilizar uma identidade ao passo que outros trabalham por subvertê-la (SILVA, 2000). Admitindo essa dialética e com a possibilidade do fortalecimento (ou não) dos discursos dicotômicos que estão postos à mesa do mundo acadêmico, a problemática identitária que é o espectro do Curso de Pedagogia e dos profissionais da Pedagogia, parece que não será exorcizada a curto ou, quiçá, a médio prazo.

O que transparece também nas entrevistas realizadas é uma ingenuidade teórica bastante acentuada. Vimos que existem alguns discentes mais bem fundamentados e

mais bem contextualizados ao passo que o oposto é verdadeiro. Para se saber a razão disso, talvez fosse necessário a construção de um trabalho mais específico e mais aprofundado. A seguir, destacaremos algumas falas que demonstram uma conceitualização extremamente superficial e até fora de foco do “que é pedagogia” e do “que é o curso de pedagogia.”

Um curso que prepara agente para entender o universo da criança, como é que se dá a aprendizagem, para daí partir para o ensino, para a prática em sala de aula. Acho que é isso: ensina você ensinar, mas respeitando a aprendizagem de cada criança individualmente (Felisberta, III semestre).

Pedagogia seria estudar a criança. Mas não estudar a criança na sua parte psicológica, mas ver a criança na sua parte de aprendizagem e sua dificuldade em decifrar aquela coisa de código, de ler, de interpretar... Quando não tinha o curso de pedagogia em Vitória da Conquista eu sempre quis fazer Pedagogia porque eu achava que o mesmo iria me dar os recursos para eu escrever livros didáticos... ainda tenho essa vontade de escrever... não livros didáticos exatamente, mas livros com histórias infantis. Eu achava que o curso de Pedagogia era isso. Mas, para mim, hoje, vejo que ele veio meio que abrir o meu olhar porque eu já trabalho com criança. Ele veio me dar aquele suporte teórico de coisas que eu já praticava. Eu praticava Piaget, mas eu não sabia que era Piaget. Então, a pedagogia só veio abrir um pouco o leque... (Firmina, VII semestre).

Aquele que vem intervir, que venha fazer diferença, isso é que eu acho que é ser pedagogo (Florsina, VII semestre).

Como foi possível notar, as dificuldades se apresentam desde os inícios do curso até os seus momentos finais. Muito possivelmente não se erra ao dizer que tais fragilidades fazem repercutir na construção identitária do Curso de Pedagogia. Com egressos portadores dessas dificuldades conceituais a Construção Identitária dos Pedagogos Formados na UESB também se mostra frágil a partir desse ponto.

Invariavelmente não se poderia esperar que as articulações sobre a definição do que é ser pedagogo também tráfegasse pela ingenuidade. Sobre essa definição, Felisberta disse: “é você educar, é você contribuir para o aprendizado do aluno”; Florsina disse que “é tentar transformar, tentar intervir, trabalhar com toda a comunidade escolar” e, por fim, segundo Firmina “ser pedagogo para mim seria aquela pessoa que constrói. Que dá a criança caminhos para que ela cresça.”

Em contrapartida, algumas respostas se aproximam bem da discussão nacional sobre a identidade do profissional pedagogo. A discente Filomena disse: “em minha

opinião e a partir das leituras que eu fiz, ser pedagogo é ser cientista da educação.” Já Florisbela disse o seguinte: “se a gente for analisar historicamente, pedagogo é aquele que cuida da criança, além disso, na nossa visão hoje, pedagogo tem um campo de atuação mais amplo.”

Quando Florisbela destaca a amplitude do campo de atuação do profissional pedagogo ela está reverberando o que a (pós) modernidade indica como sendo uma “sociedade pedagógica”. A atividade pedagógica pode se dar no contexto escolar e extra-escolar, evidentemente. Quanto ao universo extra-escolar, sabemos que ele é extenso e que não é de se esperar que o Curso de Pedagogia ocupe-se em formar todos os profissionais vinculados à esse universo. Contudo, Libâneo (2005, p. 60), reconhecendo essa limitação do curso de Pedagogia, propõe que “em todo caso, poder-se-ia prever para esses ‘formadores (todos que fazem o campo de atividade pedagógica extra-escolar acontecer) ocasionais’ formas também ocasionais de suprimento de capacitação profissional, tais como cursos de aperfeiçoamento ou atualização dentro, talvez, de atividades de extensão universitária...”

É incrível como a problemática identitária do Curso de Pedagogia e, logicamente, do profissional pedagogo, é, digamos, factual na fala dos entrevistados. Ao serem perguntados sobre se eles percebem que as pessoas tem dificuldades em definir o que é ser um pedagogo e qual a função desse profissional, eles responderam assim: “eu tenho certeza que sim” (Filomena); “eu creio que sim” (Florisbela); “tem” (Firmina); “com certeza” (Felisberta); “percebo” (Florsina); “sim, muita na verdade” (Fulgêncio).

Algumas razões que fundamentam essas repostas, segundo alguns dos entrevistados, são:

O próprio curso, os professores, eles não preocupam em dar estas orientações para os graduandos. Eu falo porque eu só fui atrás da fonte porque eu precisei... não foi o curso que me deu a formação de poder entender onde o pedagogo tem que atuar... como é visto o Curso de Pedagogia no Brasil hoje... os professores não dão leituras que nos informe sobre essas realidades... (Filomena)

Eu creio que isso é uma deficiência do próprio curso. Não só na UESB, mas em outros locais também... eu acho que talvez o Curso de Pedagogia deveria oferecer nos primeiros semestres alguma formação nesse sentido; ter uma disciplina que falasse o que é o Curso de Pedagogia, estudasse pedagogia de fato. Nós temos História da Educação, mas uma história da educação que eu já nem me lembro o que eu estudei (Florisbela).

Precisamos tecer alguns comentários a respeito das falas supra. A aluna Filomena destaca a ação dos docentes em não articular discussões no interior da sala de aula sobre o problema identitário do Curso de Pedagogia que está atrelado ao mesmo desde a sua instituição quando da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, através do Decreto-Lei n. 1190 de 4 de abril de 1939. De acordo com a fala de Florisbela, parece que é isso mesmo o que ocorre. Em isso sendo constatado inequivocamente, talvez estejamos diante de uma “deficiência do curso” conforme afirmou Florisbela.

Está posto de maneira cristalina nesse trabalho que o Curso de Pedagogia da UESB objetiva formar profissionais para a docência. O Projeto de Criação do Curso de Pedagogia (1997) explícita isso. Contudo, em nada se equivocaria os docentes, essencialmente os que são pedagogos, se discutissem com os discentes toda a celeuma nacional, e perenemente atual, quanto à questão identitária.

Seria possível pensar sobre a ausência dessa discussão como sendo algum tipo de manifestação de “relação de poder”? Já nos alerta Tomaz Tadeu Silva que “a identidade e a diferença não são, nunca, inocentes” (2000, p. 81). Michel Foucault não nos diz que as *identidades* estão relacionadas às “relações de poder”?

Questionamo-nos sobre o porquê da não discussão, na UESB, dos debates nacionais que envolvem o curso de Pedagogia. Seja como for, parece-nos que não tratar dessa questão que envolve, inclusive, debates sobre a extinção do Curso de Pedagogia, incorre em um erro crucial. Sem profissionais preparados teoricamente, o Curso não poderá ser discutido com fundamentos e nem com curiosidade epistemológica.

Para onde irá o Curso de Pedagogia no Brasil se o Curso da UESB e seus docentes, na contribuição que lhes cabe, não se propuserem a, dialeticamente, irem formando discentes que conheçam bem os entraves (e que proponham alternativas resolutivas) que impedem o Curso que eles escolheram de ser notado com uma identidade própria? O aluno Fulgêncio, respondendo à mesma pergunta que fora feita às alunas Filomena e Florisbela disse:

... geografia... física... já possuem uma identidade fechada... Hoje no Curso de Pedagogia da UESB já está definido que é para licenciados. Licenciados para séries iniciais e para o ensino infantil. Mas precisa-se de coordenadores educacionais, precisa-se e diretores. Onde é que vai se formar... quem é o portador de diploma que vai ter essa atuação? Aí vem a resposta: o pedagogo. Bem, mas o pedagogo não é formado para isso, é formado para as séries iniciais... **E aí vem a complicação** (ênfase nossa). Vai trazer isso para o Curso de Pedagogia ou não? Vai ser uma complementação ou não? Isso já é um problema decorrente da identidade do Curso...

Não há dúvidas que é salutar o conhecimento de alguns discentes sobre o debate nacional que envolve o Curso de Pedagogia. Não há como opacizar essa realidade. Ela está posta. No entanto, o que incomoda, não a nós, construtores desse trabalho, mas às discentes Filomena e Florisbela, é o fato de que os professores do Curso relegam a discussão nacional à insignificância (?). Os alunos estão clamando por um aprofundamento teórico e indicam uma alternativa sugerindo, por exemplo, que a temática seja discutida, pelo menos, na disciplina História da Educação.

### **Pedagogo ou Professor: O Que o Curso Forma?**

Para a ANFOPE o Curso de Pedagogia deve formar pedagogos que irão atuar como professores. Assim também posiciona-se o Projeto de Criação do Curso de Pedagogia na UESB, Já para os teóricos críticos-sociais, o Curso deverá formar o pedagogo *stricto sensu* que irá trabalhar nos mais variados espaços educativos. Esperamos que toda a diferenciação teórica que polariza a ANFOPE e os teóricos críticos-sociais já estejam, à essa altura, bem clara.

A ANFOPE, fundada no que propunha Valnir Chagas em seus Pareceres sobre ser a base da identidade profissional do educador a docência. Com isso indica-se acertadamente que todo trabalho docente é trabalho pedagógico e por isso, ao se formar um professor em nível de graduação (curso de pedagogia), está se formando um pedagogo. No entanto, vão dizer os críticos sociais, acertadamente também, que nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. Daí, contestam eles a idéia da *base comum* ser a docência indicando que a base identitária do profissional pedagogo não é a docência, mas sim a ação pedagógica que é a “teoria e a prática em torno de saberes pedagógicos” (LIBÂNEO, 2005, p. 39).

Há uma confusão no imaginário de alguns entrevistados quanto à proposta do Projeto de Criação do Curso de Pedagogia na UESB. Ao serem perguntados sobre se o

Curso de Pedagogia da UESB prepara o profissional pedagogo, eles demonstram claramente tal confusão conceptual. Por exemplo, a aluna Filomena respondendo à pergunta destacada disse que o Curso de Pedagogia da UESB “não prepara pedagogos, prepara professores para atuar nas séries iniciais.”

Ora, ser professor atuante nas séries iniciais é ser um pedagogo tanto em relação ao que diz o Projeto de Criação do Curso de Pedagogia na UESB, bem como ao que diz a LDB 9394/96 e quanto ao que defende a ANFOPE. Dessa maneira, não há precisão na resposta da aluna Filomena, pois o Curso da UESB adota esse viés de formação docente com bastante clareza. Parece-nos que ela respondeu a pergunta a partir da concepção crítico-social.

O que se pode notar nas entrevistas é que esse reducionismo que faz do Curso de Pedagogia um curso prioritariamente formador de professores para atuarem na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental não satisfaz a alguns. Alternativamente a essa realidade, talvez deva-se estabelecer no Colegiado de Pedagogia da Uesb uma discussão franca, aberta e sem protelações entre docentes e discentes sobre a defesa de ser o Curso de Pedagogia distinto do de Licenciatura como propõem os críticos-sociais (LIBÂNEO, 2005).

Entendemos que está bem delineado nesse trabalho não a totalidade dos meandros da discussão nacional que gravita em torno do perfil identitário do Curso de Pedagogia no Brasil mas sim a efervescência do debate “sem fim” sobre formar o Curso de Pedagogia um *pedagogo* ou um *professor*; um *bacharel* ou um *licenciado*. E, assim sendo, pelo que se pode perceber nas entrevistas, não dá mais para se preferir uma formação detalhada e mais aprofundada dos alunos quanto a todo esse debate.

Parece-nos que não dá para essa discussão confinar-se em “instâncias superiores” apenas. Ela tem que se acirrar nos inícios, na graduação também para que se possa o mais rápido possível – ser o mais rápido possível não significa ser aligeirado; de qualquer maneira – se estabelecer caminhos convergentes que venham, pelo menos inicialmente, oferecer um perfil identitário ao Curso de Pedagogia, antes que encontremos diversos sociólogos, psicólogos e filósofos da educação e mais nenhum pedagogo nas instituições. Se isso é possível ou não, não nos aventuramos conjecturar,

mas, segundo Libâneo (2005) é o que acontece hoje nas Faculdades de Educação: elas estão esvaziadas desse profissional.

**Abstract:** In this paper we address the identity construction of the course of Pedagogy at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- Campus de Vitória da Conquista campus. For this analysis, make use of a qualitative research which included interviews with students of different semesters. Initially we make an excursion into the historiography on the Pedagogy in Brazil, highlighting all the fuss about his identity. Then, we theorize the question of identity approaching it from a poststructuralist conception and, finally, we analyzed data collected through interview with six students. As a result of data analysis, conclude about the need on the discussion of identity of course between teachers and students of Pedagogy of UESB.

Keywords: Identity. Pedagogy. UESB.

### **Referências**

LIBÂNEO, José C. *Pedagogia e pedagogos: para quê?* 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MACEDO, Jussara M.A *formação do pedagogo frente às novas exigências de qualificação para o trabalho docente: análise da experiência de implantação do curso de Pedagogia da UESB.* Dissertação de Mestrado em Educação. UFF, Niterói, 2003.

UESB. *Projeto de implantação do Curso de Pedagogia*, 1997.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.* Petrópolis: Vozes, 2000.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.* Petrópolis: Vozes, 2000.