

Universidade, pensamento e formação de professores

Ildeu Moreira Coelho

RESUMO: Esse trabalho questiona as ideias e práticas dominantes na educação, na escola, na universidade e na formação de professores, num evidente predomínio da prática, dos conteúdos, da preocupação com o “mercado” e dos recursos midiáticos. As dificuldades no estudo, na escrita e sobretudo na compreensão do lido e ensinado comprometem a aprendizagem e o cultivo do pensamento. Defende maior atenção à formação teórica, às letras e às artes, essenciais ao trabalhador intelectual que, em seu ofício, convive e forma seres humanos.

Palavras-chave: universidade, formação de professores, pensamento.

Em seu aparecimento no apogeu da Idade Média, a universidade se afirmou como *instituição* da formação e da elaboração do saber, enraizada na sociedade e na cultura que lhe conferiam legitimidade como realidade inseparável da vida dos grandes centros urbanos. Investigação, conhecimento e ensino eram, então, “estrutural e essencialmente associados à vida universitária” (Freitag, 1995, p. 29) e à Cristandade ocidental. Na Idade Moderna, as mudanças e rupturas econômicas, sociais e culturais chegaram também à universidade, guardada, em parte, sua especificidade. À medida que perde sua dimensão institucional, ela passa por transformações que, ao final, significam a incorporação de valores e modos de existência típicos do mundo do poder e dos negócios, tornando-se *organização* (Freitag, 1995, p. 9-71), definida, administrada e avaliada pela lógica da instrumentalidade, por princípios, critérios e padrões de funcionamento e gestão alheios à natureza, sentido e fins do trabalho intelectual e da formação.

Situando-se então na esfera do particular, e não da coisa pública, da *res publica*, seu olhar se volta para o mercado e o Estado, e diante deles se curva enquanto instrumento de atendimento de suas demandas; seu fazer não escapa aos ditames das necessidades, interesses, estratégias e objetivos, nem ao primado da eficiência, da produtividade, da flexibilidade, da agilidade na adaptação às mudanças e do imperativo de sucesso na prestação de serviços, em competição com outras organizações.

Em geral mais preocupada com a eficácia dos procedimentos e com o controle dos fatos do que com a busca da verdade, e em chegar a regras práticas e úteis no processo de investigação, a racionalidade instrumental não questiona nem se interessa pelo sentido e dimensão ética dos fins e dos meios, mas apenas em adequar estes àqueles. Ao negar o pensamento e instrumentalizar o conhecimento, limita e empobrece a capacidade de pensar e

agir autonomamente, de afirmar sua maioria em termos kantianos (Kant, 1995, 2005).

Reduzidos a mercadorias o saber, o ensino, a cultura, a formação e os indivíduos perdem sua substância, identidade, dignidade e força instituinte; circulam na esfera do funcionamento, do lucro, do capital. Como equivalentes podem ser geridos do mesmo modo, como se fossem coisas e empresas. A lógica presente nas diretrizes dos organismos internacionais de “ajuda” aos países pobres ou em “desenvolvimento”, incorporadas nas políticas de educação do Estado e inseparáveis da compreensão administrativa e funcionalista da sociedade e da educação, também privilegiam a prática, o fazer, o estágio, a formação profissional, a capacitação em serviço, a flexibilização no plano institucional e curricular. A preocupação com o ensino e a aprendizagem do que é prático e útil, considerado necessário à preparação para o “mercado” e o exercício das profissões ganha força, simplificando, empobrecendo e limitando a formação superior e universitária. Entre outros pressupostos simplistas dessa valorização da prática, menciono: uma concepção equivocada da relação entre a teoria e a prática; a imagem da sociedade, da cultura e do trabalho como realidades cujo “desenvolvimento” poderia ser previsto; a crença na possibilidade de uma “teoria completa” da prática pedagógica (Castoriadis, 1982, p. 89-99).

A ênfase nos *conteúdos*, na transmissão do saber sistematizado pela escola desqualifica a reflexão, o pensamento e a crítica, bem como dificulta a compreensão dos processos concretos de constituição do real, dos saberes, dos valores e das práticas. À medida que se preocupam sobretudo com o fazer, com a prática, os seres humanos, as escolas, os cursos e os currículos ficam à mercê do “mercado”, da produção, da necessidade de formação de técnicos para o mundo do trabalho, e se afastam da liberdade, da criação, da contestação, do pensamento, da formação humana, da educação.

Em que pesem as boas intenções e a retórica, a escola em geral está mais preocupada em formar o consumidor, o *homo faber*, o trabalhador para o capital, o súdito do Estado, o homem produtivo, que sabe *fazer*, sabe *operar* o mundo e a sociedade, *executar* ideias e projetos, cumprir ordens; enfim, em formar ou, mais precisamente, em treinar o homem e o trabalhador flexível, capaz de *adaptar-se* às mudanças, às circunstâncias da vida e às exigências do capital.

A licenciatura também *se orienta para* atender ao *mercado*, formar o professor que *sabe fazer*, *executar* planos pedagógicos e a docência de acordo com as *exigências do mundo do trabalho e da política educacional do Estado*, ministrar aulas animadas como se fossem circo ou programa de auditório, frequentemente de qualidade duvidosa, avaliar, gerir a escola; bem como formar o professor capaz de sair-se bem nas situações mais adversas da escola e

do exercício profissional, de consumir os artefatos tecnológicos e midiáticos que o capital produz e impõe, e de fazer tudo isso imaginando que está revolucionando a educação; enfim, se orienta para formar o professor flexível, que facilmente se adapta ao mundo em mudanças e à falta de condições mínimas para o trabalho de educar, ensinar e aprender.

Sem dúvida, em todos os cursos e áreas do saber, grandes são os equívocos, os limites, os riscos e a ineficácia da ênfase na profissionalização dos estudantes universitários, em detrimento de uma cultura e formação mais ampla e significativa. Nas licenciaturas, porém, o problema é mais grave, pois empobrece e limita a compreensão e a prática dos que irão formar as crianças, jovens e adultos que, certamente, serão prejudicados. Daí o sentido e a necessidade de se dar uma formação teórica e humanística ao professor, de modo que ele possa se afirmar como *trabalhador intelectual, sujeito da cultura, do pensamento e da ação*, o que é completamente diferente de prepará-lo para *operar tecnicamente a educação, fazê-la funcionar com eficiência e produtividade, respondendo às necessidades, interesses e exigências dos donos do dinheiro e do poder*.

Se a cultura não é coisa a ser fatiada e distribuída, mas criação viva e significativa na vida de um povo, de uma sociedade, a ser pensada e recriada, é fundamental ampliar e aprofundar a formação dos professores nas humanidades, na filosofia, nas letras e nas artes, como condição de uma melhor compreensão dos seres humanos e suas criações, com os quais trabalhamos no ato de educar e formar. O estudo da poesia, da literatura, das artes e da filosofia, bem como das ciências e a tecnologia, não como um conjunto de saberes acabados, mas realidades vivas, pode e deve abrir e fecundar novos horizontes para os seres humanos, em todas as suas dimensões. O que em geral chamamos de política educacional não vai além de um rol de obras e de atividades e de serviços a serem prestados aos chamados cidadãos que, muitas vezes, nem chegam a consumidores respeitados em seus direitos.

A cultura das crianças, jovens e adultos que chegam à escola e à universidade, bem como aquela com a qual aí irão conviver, exigem ser pensadas, interrogadas; e não rejeitadas, nem acolhidas e consumidas. Daí a necessidade e a importância, especialmente nos cursos de licenciatura, de se cultivar a leitura, o estudo, a capacidade de sentir, imaginar, pensar e julgar, sem esquecer que a formação superior não se separa da educação fundamental e média, com a qual mantém vínculos intrínsecos, embora nem sempre reconhecidos e assumidos.

A busca do sentido da educação, da formação cultural, da universidade e da escola, de seu significado e razão de ser, é inseparável de sua compreensão como realidades que visam formar seres humanos que interroguem e recriem a sociedade, a cultura, a vida coletiva.

Pensá-las é procurar compreender o universo do humano, em sua dimensão pessoal e coletiva, o complexo e rico mundo da cultura, o novo que está sendo criado e que ainda não foi banalizado, descaracterizado e reificado pelo “mercado”, pela mídia, pela prevalência da imagem.

Formar professores não é, pois, treiná-los para o trabalho, instrumentalizá-los para enfrentar as principais dificuldades que poderão encontrar no exercício da docência. Apesar de enraizada em nossa cultura e história, a ênfase no ensino superior como espaço por excelência da profissionalização dos jovens não deixa de ser equivocada e envolve graves implicações teóricas e práticas.

O desafio diante do qual nos encontramos é, pois, muito grande. As exigências que a história, a sociedade, a democracia e o direito, mais do que as leis, nos impõem é a formação de um professor para o ensino fundamental e médio que seja bem mais do que isso. É a formação de um docente que, ao mesmo tempo, seja um intelectual, trabalhe com as ideias, os conceitos, de forma rigorosa e crítica, recuperando os processos de sua constituição e os métodos de investigação; saiba pensar e seja capaz de iniciar os alunos no exercício do pensamento, no “ofício de pensar” (Heidegger, 1969, p. 35), nos domínios da razão, da verdade, da dúvida, das linguagens (ciências, tecnologia, filosofia, letras, artes, microeletrônica), no cultivo da crítica, da interrogação dos conceitos, métodos e regras do pensar; não se deixe escravizar por nenhum deles, nem pelos modismos das ciências, da filosofia, das letras, das artes e dos meios de comunicação, nem se levar pela banalização do saber, pela falta de rigor. Um professor que, tendo descoberto o prazer de ensinar e aprender, forme os alunos na disciplina, no cultivo da curiosidade intelectual, do gosto pelo estudo, da capacidade de pensar, do espírito de observação, do hábito de ler, da sede de saber, da busca incessante do rigor na leitura e no trabalho com os conceitos e métodos de investigação; no cultivo da capacidade de buscar e expressar as descobertas por meio da fala e da escrita, de acordo com a norma culta, a imprescindível articulação lógica e a elegância.

Com efeito é inerente à natureza mesma da educação, da escola, da universidade e da formação, a iniciação *rigorosa e crítica* dos humanos no universo da significação, da cultura, que não se confunde com diversão e entretenimento; o cuidado em orientá-los a confirmarem sua humanidade, agindo com racionalidade, autonomia e liberdade, e não de forma irracional, instintiva, mecânica, repetitiva e impensada; bem como a lucidez e a persistência na luta contra a banalização e a negação do sentido da vida, da vida em comum, da existência pessoal e social, da amizade, do amor e da sexualidade; na busca de compreender e superar o sofrimento e as frustrações, de descobrir a alegria e a felicidade no trabalho que vise à

realização da sociedade e da humanidade autônoma, livre, igualitária, fraterna e justa. A dimensão cultural é, então, inseparável da existência e do sentido da educação, da escola e da formação.

Como obra cultural, inerente à existência mesma da escola e da universidade, a formação se constitui no e pelo trabalho de professores e estudantes para realizá-la, torná-la real na lucidez do pensamento e na radicalidade da ação, visando à iniciação *rigorosa, crítica e radical* dos alunos no mundo da cultura e da humanização, realidades essas inseparáveis, reconhecidas e concretamente afirmadas como direito dos seres humanos de todos os povos, lugares, tempos e condições.

Sem dúvida tem crescido a presença e a força da mídia, da imagem e do som na cultura contemporânea; seu poder de persuasão leva alguns a confundirem a *representação do real*, das coisas e dos fatos com a *realidade* mesma, com as coisas e os fatos em si. Essa apreensão imediata da relação entre a imagem e a realidade, o signo e a coisa, dificulta a reflexão, o cultivo do pensamento, a interrogação que transcenda a esfera do empírico, do particular, do contingente, da aparência e do imediato e vá à raiz das questões e problemas. O texto escrito, ao contrário, situando-se em outra esfera, temporalidade e espacialidade, abre-se à possibilidade concreta da dúvida, do pensamento, da contestação, da superação do já pensado, dito e feito, o que supõe a relação entre o signo e a coisa mediada pela significação. Na escola, na universidade, em especial nos cursos de formação de professores, a leitura, o estudo, a convivência com os livros é fundamental ao aprendizado e ao cultivo do pensamento, sob pena de reforçar a cultura que os alunos já possuem ao chegar à escola, negando-lhes o direito a uma formação cultural e condenando-os a permanecerem no mundo da imagem e do som.

A leitura começa quando nos colocamos despertos diante do texto, atentos às palavras e às descobertas teóricas ou literárias que vão aos poucos sendo desveladas, avaliadas, apreciadas em seu encantamento, beleza e *esprit de finesse*, em seu sentido que se dá apenas a um espírito atento e aberto ao transcendente, ao que se eleva além da materialidade, praticidade, utilidade, lucro e poder. Na leitura o texto, as palavras, os argumentos, a trama, o movimento e o encantamento de certo modo se rearticulam, se fazem instituintes de novas realidades e significados, de mundos imaginários, ideias, sentidos, projetos e ações. Ensinarão ao leitor o que ele até então não sabia, não conseguia imaginar, sentir, pensar e dizer; e ao homem de ação, o que ele não sabia realizar.

O trabalho com os textos, os conceitos, os argumentos e as teses é importante também para a formação de docentes e discentes como pessoas autônomas e livres que duvidam,

contestam, pensam, decidem, escolhem dizer sim ou dizer não, confirmando ideias, valores, princípios e práticas que defendem com lucidez e coragem. Nessa formação não basta conhecer, muitas vezes sem o indispensável rigor e crítica, o *resultado* a que chegaram os que contribuíram e contribuem para o avanço e o aprofundamento do saber, realizado sempre por quem interroga os conceitos, as teorias, os métodos de investigação, as epistemologias, a história da criação humana; nem o *resultado* a que chegaram os que merecidamente são chamados de grandes literatos ou artistas. Assim, em vez de formar consumidores de bens culturais, a escola trabalha para que *todos os humanos* se reconheçam e sejam reconhecidos como *sujeitos da cultura, do pensamento, da política e da ação*.

A escola, em especial a universidade, se realiza, se torna real, à medida que se faz *instituição* por excelência da dúvida e do pensamento, interroga os conceitos, os métodos, as teorias e as práticas; cultiva a razão, a liberdade, a crítica rigorosa e radical, no sentido etimológico dos termos. Na busca sempre retomada da verdade e no efetivo compromisso com a liberdade, a justiça, a humanização do homem, a escola e a universidade se realizam, se justificam como instituições que cultivam a preeminência de tudo o que é humano.

O pensamento e ação trazem em si, inerentes à sua existência, a força que interroga, desestabiliza, contesta e cria novas realidades, mas essa força e essas possibilidades diminuem na medida em que a formação e o ensino-aprendizagem se perdem no emaranhado da socialização e apropriação dos saberes reduzidos a informações, da falta de rigor e radicalidade no pensar, da simplificação das questões fundamentais da existência humana. A formação, o ensino, a aprendizagem e a avaliação perdem, então, sua força instituinte diante da prevalência do não estudo, da não reflexão, da instrumentalização dos alunos, das verdades acabadas, da preocupação em atender ao mercado, da temporalidade da empresa tomada como parâmetro para a formação, o trabalho intelectual, a leitura dos textos, o amadurecimento das ideias, a realização das pesquisas, a elaboração das dissertações e teses, bem como diante da dificuldade em distinguir o essencial do acessório, o necessário do contingente.

Ora, não é fácil assumir a causa da autonomia, da liberdade, da democracia, da fraternidade e da justiça, sem o efetivo aprendizado da leitura, do estudo, da escrita, da compreensão do *sentido* do que se lê, se fala e se ouve; sem formação de pessoas que interroguem e questionem as ideias, os conceitos, o real, a existência humana, a vida coletiva, a ação dos indivíduos, as instituições, o Estado, a mídia, a banalização do que é significativo e a formação de professores, visando à instituição de uma escola significativa para os alunos e a sociedade. Daí também a importância das letras, das artes e da filosofia, em particular na formação de professores e estudantes que não se deixem reduzir a transmissores e receptores

de informações, a consumidores de cultura.

O aprendizado e o cultivo do pensamento supõem aprender a escutar, no silêncio da alma, o que o outro, o texto teórico ou literário e a obra de arte têm a dizer, buscando descobrir seu sentido, beleza e verdade. Assim podemos participar do trabalho e da criação do outro, na compreensão, no desvendar e no trabalhar o mundo das coisas e dos homens, os conceitos, as múltiplas formas de significação e expressão, penetrando no universo do ainda não visto, não imaginado, não pensado, não dito, em atos de extrema dignidade e beleza, bem como na esfera do que está por ser criado na *práxis*.

Inquieto e aberto à verdade, o professor questiona as ideias, a prática, o mundo, a sociedade e a humanidade; cultiva o pensamento vivo e inquiridor de tudo e de todos, e que a cada momento se renova e se aprofunda, rompendo com aspectos e dimensões de seu pensar. Professor é quem interroga, pensa as concepções e as práticas próprias e do outro, bem como trabalha para iniciar todos os humanos no universo da crítica, da dúvida, da reflexão, do pensamento. Exercer a docência não é transmitir, socializar, repetir o já descoberto e dito, mas buscar e interrogar o sentido do mundo e das “coisas humanas”: ninguém se torna docente senão à medida que se faz discente, estudante. Só quem conhece o sentido e a gênese do saber, os processos concretos de sua produção, tem condições de ensinar, de encontrar os métodos e as formas didáticas para seu ensino. Daí a necessidade de superarmos a ênfase na prática como a única capaz de compreender e de articular o trabalho intelectual de ensinar e de aprender, de formar.

Pensar é não ter a representação da realidade, das coisas e dos processos na mente e, portanto, precisar sempre interrogar seu sentido e gênese. Na esfera do pensamento o que conta é a interrogação dos métodos, dos conceitos, dos argumentos, das articulações lógicas, das teses. A crítica e a contestação não fragilizam nem destroem o pensamento, pelo contrário constituem-no, fazem-no existir. Como lembra Vernant (2004), a razão, o pensamento, o saber racional desde a Grécia Antiga emerge da luta, do debate, do *agón*, do combate intelectual, aberto, realizado na praça, na *agorá*, segundo princípios, regras e exigências precisas que lhe conferem existência e razão de ser. Os que não dominam essas condições, instrumentos e recursos do trabalho intelectual em geral e em determinada área específica não têm condições de participar do debate intelectual, nem de se afirmar, em termos modernos, como *sujeitos* do saber, da cultura e do pensamento, superando a condição de consumidores.

Para os gregos antigos a filosofia é por excelência teoria, contemplação do ser, daquilo que *é*, não como um saber abstrato, um mero discurso ou atividade intelectual, mas um pensamento que busca e se faz compreensão do sentido das coisas e da existência ético-

política. A teoria é, pois, contemplação que não se separa da existência concreta dos humanos e que envolve uma atitude prática diante dela. Como diz Cornelia Vogel (*Apud* Reale, 2002, p. 404), “na filosofia grega mais antiga encontramos uma teoria que implica necessariamente uma atitude moral e um estilo de vida; na filosofia grega mais tardia encontramos, não sempre, mas com maior frequência, uma atitude e um estilo de vida morais que, necessariamente, pressupõem uma teoria”. Ou, nas palavras de Giovanni Reale (*Ibid.*, p. 404), “os gregos consideraram sempre como verdadeiro filósofo, apenas aquele que demonstrou saber realizar uma coerência de pensamento e de vida e, portanto, aquele que soube ser mestre não só de pensamento, mas também de vida”. Assim, a *theoría* para os gregos antigos não é um discurso erudito sobre um determinado assunto, mas uma atividade de examinar e de contemplar com a inteligência, um estudo e saber que, embora sem preocupação com a aplicação e a utilidade, é um ato ao mesmo tempo intelectual e moral que eleva a cidade e a alma no sentido de que se tornem boas e felizes, que forma a a *pólis* autônoma e justa, o homem autônomo e justo.

Educar é formar sujeitos cujas relações sejam de igualdade, autonomia e liberdade. Se assim pensamos e se caminhamos nesse sentido, em vez da imposição, da ordem “procure pensar como eu penso ou pensei”, teremos o *convite* “venha pensar comigo, pois estou pensando”. E então professores e estudantes se formam, ao mesmo tempo, como leitores e escritores, homens de pensamento e de ação. Visto que o trabalho docente e discente é inerente à existência mesma da escola, seu sentido e importância merecem ser reconhecidos e afirmados pela sociedade, pelo Estado, pela escola e pelos próprios professores e estudantes, o que envolve o aprendizado e o cultivo do pensamento, do rigor e da crítica, e uma radical transformação dos hábitos, costumes e práticas vigentes na escola e na universidade atuais, e na vida humana, em suas várias dimensões. Daí o sentido e a importância do combate às cópias de textos da internet ou de livros como se fossem trabalhos intelectuais, aos chamados trabalhos de grupo que não passam de ajuntamento, de adição de partes esparsas, desconexas, sem sentido, sem esforço de construção lógica e de síntese, enfim, sem a existência de um trabalho realmente coletivo que, em sua totalidade, seja efetivamente feito por todos do grupo.

Diferentemente das ciências, a literatura e as artes não procuram representar objetivamente o mundo, nem transformá-lo do ponto de vista técnico, mas recriá-lo imaginariamente como *outro*, diferente de tudo o que existe na esfera das coisas, dos objetos e da existência humana, em sua dimensão pessoal e coletiva. Se um poeta, romancista, pintor, escultor ou músico algum dia encontrasse um objeto, indivíduo ou situação igual ao que retratou em sua poesia, romance, quadro, estátua ou partitura, com certeza, não se sentiria

maravilhado. Na verdade suas obras e criações são outra coisa, são diferentes; não repetem nem copiam o mundo existente, mas dão a ver o real e o imaginário, a natureza e o homem em sua raiz primeira, em seu ser, sentido e finalidade última; enfim, dão a ver aquilo que, apesar de estar aí, ainda não vemos, não sentimos, não ouvimos, nem pensamos.

As letras e as artes ampliam, enriquecem e aprofundam os horizontes da existência humana, de nosso ver, sentir, pensar e agir; têm se constituído ao longo da história da humanidade em expressões privilegiadas de liberdade, sensibilidade e imaginação, enfim, da vida do espírito, da cultura, da civilização. Por isso também têm direito a uma posição especial na formação humana, na educação e na escola, em todos os seus níveis, em especial nos cursos de licenciatura, cujo estreitamento de horizontes e pobreza cultural podem comprometer o trabalho formativo. Elas são caminhos, possibilidades abertas pelos homens para a compreensão, a invenção e a realização da dimensão humana do mundo e da existência mesma dos homens, em sua relação com a natureza e o outro, enfim com a cultura.

A filosofia, as letras e as artes nos oferecem a possibilidade concreta de apreendermos a natureza, o mundo e o homem em sua individualidade e em sua sociabilidade, para além do visível, do imediato, do corriqueiro, do familiar, do prático e do útil, bem como da esfera dos negócios, do dinheiro, do sucesso e do poder. São formas sublimes de reconhecimento e afirmação do que há de belo e digno no mundo dos humanos, e inerentes ao ser mesmo da educação, da escola e da universidade, no interminável movimento de criação, compreensão e humanização.

REFERÊNCIAS

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Tradução Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREITAG, Michel. *Le naufrage de l'université: et autres essais d'épistémologie politique*. Paris: Éditions La Découverte/M.A.U.S.S., 1995, p. 9-71.

HEIDEGGER, Martin. *Da experiência do pensar*. Tradução Maria do Carmo Tavares de Miranda. Porto Alegre: Ed. Globo, 1969.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é o Iluminismo? In: _____. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Tradução Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1995, p. 11-19.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento”? In: _____. *Textos seletos*. Tradução Raimundo Vier, Floriano de Souza Fernandes. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 63-

71.

REALE, Giovanni. *História da filosofia antiga: das origens a Sócrates*. Tradução Marcelo Perine. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002. v. 1.

VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. 14.ed. Rio de Janeiro: Difel, 2004.