

di
ria
lo
so.
ria

ENTREVISTA

INTERVIEW

ENTREVISTA

Antônio Joaquim Severino fala sobre formação de professores, licenciatura e escola básica



Roteiro:
Eduardo Santos;
Fábio Franzini;
Márcia Cabreira;
Sandra Palomo;
Vivaldo Santos.

Professor titular do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação – USP. Livre Docente [Filosofia da Educação] – USP; Doutor em Filosofia – PUC-SP; Mestre. Graduado em Filosofia – Université Catholique de Louvain [Louvain la Neue, Bélgica].

Eduardo: Boa tarde! Hoje é dia 23 de abril de 2004 e estamos na sala do prof. Antônio Joaquim Severino, coordenador da pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), para entrevistá-lo a respeito do tema “Formação de professores, licenciatura e escola básica.” Professor, pedimos antes algumas informações, de viva voz, que articulem vida e obra, sempre interessante, especialmente para nossos estudantes que podem perceber a aplicabilidade da formação.

Prof. Severino: Estou completando 40 anos de atividade como professor no ensino superior e a minha formação básica é em Filosofia. Comecei a trabalhar em 1965 e, ao longo dessa trajetória, fui caminhando rumo à educação. Quando fazia a graduação, achava que a filosofia precisava discutir questões mais concretas, mais ligadas à vida real e à vida histórica da comunidade; ela precisava integrar o debate sobre a realidade — e foi essa temática concreta que acabei encontrando na educação. Evidentemente, outras circunstâncias, no fim da década de 60, contribuíram para que eu me transferisse institucionalmente para a Faculdade de Educação, o que ocorreu sem que, entretanto, eu abandonasse o enfoque filosófico que sempre me guiou e continua guiando. Assim, a Filosofia me permite ter uma base para buscar, explicitar; não só para entender teoricamente, mas também para edificar as referências da prática educacional. Nas minhas pesquisas e trajetória acadêmica, na minha atividade docente durante as aulas e no meu trabalho como gestor, sempre há fundamentos da filosofia da educação. Essa minha maneira filosófica de ver e pensar a educação levanta uma série de questões relacionadas à sua expressão histórica no Brasil, por exemplo, as políticas educacionais, a educação superior, a questão da relação pesquisa-ensino-extensão e a formação do professor. Afinal de contas, não bastam as idéias nem as políticas ou os programas de ação se nós não temos o agente, que desempenha papel importante no processo da educação. Desse ponto de vista, na minha atuação

“Nas minhas pesquisas e trajetória acadêmica, na minha atividade docente durante as aulas e no meu trabalho como gestor, sempre há fundamentos da filosofia da educação.”

acadêmico-profissional, tenho trabalhado muito com a questão da formação dos professores. É a contribuição da filosofia da educação para a discussão do contexto da formação do educador, o que me leva exatamente a tentar acompanhar todas as iniciativas do poder público na direção da organização, do planejamento e da legislação dessa matéria. Essa linha de pesquisa é muito forte no meu trabalho. O núcleo da minha atividade é a docência, mas ela está bastante vinculada a um esforço de pesquisa. Tenho também experiência em administração, seja como chefe de departamento, seja como coordenador de programa de pós-graduação, ou até mesmo como vice-reitor acadêmico na Pontifícia Universidade Católica (PUC). Sabe, passei 20 anos na PUC e devo completar 20 anos aqui na USP.

Eduardo: O senhor teve parte de sua formação no exterior?

Prof. Severino: Quando estava para terminar o curso clássico, isso nos idos de 1960, e por várias circunstâncias (uma história muito complicada que não vem ao caso aqui), ganhei uma bolsa de estudos. Foi um acontecimento totalmente imprevisto e posso dizer que foi um presente caído de pára-quadras. Tive a oportunidade de fazer minha graduação em Filosofia na Universidade Católica de Louvain, na Bélgica, graças a essa bolsa, dada por uma entidade missionária belga. Lá eu fiquei quatro anos, inclusive fiz na própria universidade o equivalente ao mestrado em Filosofia (os modelos belga e brasileiro são um pouco diferentes), o que me deu a oportunidade de ter uma formação muito sólida a respeito da História da Filosofia e dos paradigmas da Filosofia contemporânea. Peguei um período muito bom daquela universidade, no começo da década de 60. Terminado o curso, retornei ao Brasil e ainda em 1964, ao mesmo tempo que me matriculei no doutorado na PUC-SP (registrando entre parênteses que o meu orientador foi o prof. Montoro¹), fiz a minha tese sobre o pensamento de Mounier², um paradigma de minha juventude com cujo pensamento me identifiquei. É um filósofo francês da linha existencialista, numa perspectiva do existencialismo cristão. Minha dissertação lá em Louvain foi sobre o pensamento político dele, depois

1 André Franco Montoro (1916-1999) foi deputado estadual (1955-1959), deputado federal (1959-1971; 1995-1999), governador do Estado de São Paulo (1983-1988) e senador da República (1971-1983).

2 Emmanuel Mounier (1905-1950), pensador católico francês.

aprofundi a questão de um ponto de vista metafísico, trabalhando sobre a noção de pessoa como tese de doutorado, na PUC. Nessa universidade, comecei também minha carreira profissional, que se espalhou por outras faculdades. Cheguei a trabalhar com Filosofia da Educação na Universidade de Campinas (UNICAMP), na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), na PUC de Campinas e em várias faculdades isoladas que estavam nascendo naquela década.

Eduardo: Bem, professor, obrigado! Agora vamos trabalhar em torno de nosso roteiro, tratando, para iniciar, das novas diretrizes curriculares nacionais para a formação dos professores na educação básica, de fevereiro, de 2002.³ No parecer CNE/CP nº 9,⁴ a relatora Raquel Teixeira⁵ afirmou ser preciso enfrentar o desafio de fazer da formação de professor algo profissional, de alto nível. Em sua opinião e, logicamente, de acordo com sua experiência, como seria possível qualificar esse dito 'alto nível'? Como se mede isso? As novas diretrizes, da maneira como foram elaboradas e aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, dariam conta de tal exigência?

Prof. Severino: Gostaria de destacar preliminarmente dois pontos: primeiro, endossar que esse é mesmo o ideal, quer dizer, nós realmente deveríamos ter um compromisso, a sociedade brasileira deveria assumir que o professor precisa ser um profissional realmente formado com alto nível. Segundo, uma idéia que também está acoplada a esse projeto de reforma e que considero certa: essa formação, para que tenha alto nível, deve ser, primeiramente, integral. O professor não pode ser formado no esquema atual, em que nossas licenciaturas parecem ser um apêndice de um suposto bacharelado. Sempre achei que, nesses 25 anos, a gente discutia de modo inadequado a formação dos quadros da educação; sempre me pareceu equivocada essa idéia de pegar um profissional com formação básica e, depois de ele receber uma carga de 600 horas de disciplinas pedagógicas, considerar tudo resolvido. Então, é uma idéia interessante

3 Resolução CNE/CP nº 1, aprovada em 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/resolucao/0102formprof.doc>>. Acesso em: 5 out. 2004; Resolução CNE/CP nº 2, aprovada em 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/resolucao/0202cargahorformprof.doc>>. Acesso em: 5 out. 2004.

4 Parecer CNE/CP nº 9, aprovado em 8 de maio de 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/pareceres/00901formprof.doc>>. Acesso em: 5 out. 2004.

5 Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira (1946-*), deputada federal (2003-2006).

que está no bojo dessa proposta, dizer que o professor deve ter uma formação integral como os demais profissionais (veja o médico, o advogado, o engenheiro, o economista — desde os primeiros dias na faculdade, eles têm aquele período voltado diretamente a sua profissionalização). É estranho que, no caso dos profissionais da educação, logo eles que lidam com a formação do ser humano, digam que bastam algumas horas, algum verniz, algumas disciplinas, para que se qualifiquem como profissionais. Mas, de outro lado, quando vejo o conjunto da proposta, percebo que no mínimo está havendo uma certa contradição porque, se tenho por objetivo, por referência dar a um professor formação integralmente voltada para essa profissionalização, e ainda quero que tenha uma qualidade característica de alto nível, parece-me contraditório que, ao mesmo tempo, se proponha, por exemplo, formá-lo fora do contexto de uma boa faculdade, no contexto da instituição universitária. Estou me referindo aqui à proposta do Instituto Superior de Educação. Em todas as modalidades propostas como alternativa tem resultado apenas uma complementação pedagógica. Afinal de contas, isso mostra, na prática, que não se está dando uma formação integral de alto nível. Então, eu diria que tal como as diretrizes vêm sendo interpretadas, até onde eu posso acompanhar, elas não vão nem poderiam dar conta dessa exigência. É uma conceituação boa, uma formação profissional de alto nível, mas isso exige investimento institucional, pedagógico, científico e cultural, tudo decisivo para que o profissional se forme. No entanto, o que vejo como tendência, ao contrário, é uma formação bastante precária. Já ouvi de autoridades importantes que o professor não precisa de um lastro teórico muito grande, pois o trabalho dele é eminentemente prático. Alguns chegam a dizer que não há necessidade de teoria porque o magistério é coisa análoga à relação de maternagem. Dizer isso é o mesmo que afirmar que uma mãe ignorante e sem estudo pode educar seu filho tão bem quanto outra com estudo e formação integral.

**“É estranho que,
no caso dos profissionais
da educação, logo eles
que lidam com a formação
do ser humano,
digam que bastam algumas
horas, algum verniz,
algumas disciplinas,
para que se qualifiquem
como profissionais.”**

Eduardo: É o professor ‘crecheiro’.

Prof. Severino: É como se o professor fosse apenas um ‘crecheiro’, sem dúvida. Enfim, manifesta-se aí toda uma relação, toda uma teoria do dom natural, que julgo extremamente equivocada, como é equivocado apelar para um certo espontaneísmo da relação docente ou, então, numa confusão entre o magistério e o ministério, como se educar fosse uma relação de cunho mais pastoral. Não estou defendendo a educação como mera técnica profissional, senão cairia naquela visão de didática como uma espécie de engenharia, uma técnica fundada numa ciência rigorosa. Estou defendendo uma forma diferente de lidar com o conhecimento, uma forma que exige competência, criatividade e, sobretudo, muita criticidade para que o professor possa articular sua experiência humana, para que ele se torne um mediador da formação de outras pessoas, das novas gerações. Acho que as diretrizes teriam, assim, fundamentação. Mas, pessoalmente, tenho uma leitura de que, embora o discurso de fundamentação seja moderno e avançado, ele não me parece funcionar, não parece ter continuidade nas propostas práticas, em mediações que efetivamente garantam bom nível e formação qualificada, de tal modo que o educador, o professor fosse visto no seio da sociedade como um profissional realmente qualificado, reconhecido pela comunidade como competente no exercício de sua função.

Eduardo: O senhor abordou genericamente uma série de atitudes. Vou optar por continuar seguindo o roteiro, embora tenha uma vontade enorme de interferir... O parecer a respeito das diretrizes diz o que um professor de atuação multidisciplinar precisa ‘saber’ sobre as diferentes áreas de conhecimento e que isso não é tarefa simples. Até aí, concordamos, sem dúvida, mas talvez precisemos definir o que é um professor de atuação multidisciplinar. Na sequência, vem a observação de que esse professor precisa conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas do conhecimento que serão objetos de sua atividade docente. Quer dizer, não é que ele tenha um conhecimento tão restrito, basicamente igual ao que ele vai ensinar, como também não se pretende que ele tenha um tão aprofundado e amplo como de um especialista por área de conhecimento. Relevando-se a confusa redação do texto, pergunta-se:

afinal de contas, o que as novas diretrizes esperam desse novo professor, particularmente quanto aos aspectos de sua atuação e de sua formação multidisciplinar?

Prof. Severino: É evidente que o professor precisa, seja qual for a área ou nível de atuação, conhecer mais do que o aluno, senão seria uma aberração – como apareceu na 1ª proposta das diretrizes do Curso Normal Superior e que, felizmente, foi retirada – achar que bastaria fornecer ao professor aquele conteúdo restrito, rasamente equivalente ao que ele ensinaria. O professor não é um repassador de pacotes de informação para os alunos. Por outro lado, entendo o professor multidisciplinar como aquele que está atuando na educação, no ensino fundamental, e que não precisa ser de fato um especialista num determinado campo. O que vejo aí é o que se espera desse novo professor: uma formação em termos de uma cultura geral, em termos do campo de conhecimento que lhe permitirá atuar com conteúdo, com uma base, um lastro bastante sólido e consistente – ele não pode ter apenas informações gerais sobre isso. Então, é evidente que haverá dificuldade em sua formação, mas, de todo modo, a partir do âmbito de sua especialidade, ele precisa de uma formação sólida. Temos de ter uma formação genérica, evidentemente, uma cultura geral muito ampla, mas é claro que também precisamos de uma formação específica. Por exemplo, o professor que vai lidar com questões matemáticas, tem que ter um lastro bom em matemática. Não vejo essa dicotomia de que tanto se fala entre o domínio dos conteúdos e a habilidade de seu ensino. E é por essa razão mesmo que, no meu modelo de grade utópica de formação de professor, não faço essa distinção entre bacharelado e licenciatura e todos esses esquemas e seqüências, porque acho que todo profissional de nível universitário tem que ter um sólido lastro básico de formação. Vejo isso na experiência da USP, que tem alguns cursos de licenciatura e outros de bacharelado: além de todo o preconceito e estereótipos

“no meu modelo de grade utópica de formação de professor, não faço essa distinção entre bacharelado e licenciatura e todos esses esquemas e seqüências, porque acho que todo profissional de nível universitário tem que ter um sólido lastro básico de formação.”

que envolvem a licenciatura, parte-se um pouco da premissa de que o aluno de licenciatura e futuro professor de Matemática, por exemplo, não precisa conhecer aquilo que conhece o colega dele do bacharelado. Eu diria que há três pilares na formação: há o especialista, o docente e o pesquisador. Quer dizer, isso não deveria ser encarado como coisa institucional, mas como dimensionamento da formação – uma formação única com três olhares. É evidente que aquele que se destina a ser, por exemplo, pesquisador, pode ter um tipo de afinamento, de aprofundamento numa direção, enquanto o que vai atuar na docência teria outros afinamentos, e aquele que vai ser especialista, outra linha. Gosto de dar o exemplo da formação no campo da Geografia porque, quando se trata do campo da educação, fica mais difícil entender. Por exemplo, um profissional da Geografia que vai trabalhar na Petrobrás ou na estrada de ferro é o que eu chamaria de especialista, pois ele domina os conhecimentos e tem uma certa capacidade para a realização de determinadas técnicas etc.; no entanto, existe aquele que se forma e quer ser um estudioso da Geografia, pesquisador, e este precisa receber, no seu tempo universitário, alguns instrumentos a mais – um mapeamento dos campos problemáticos, dos campos temáticos, o que o Brasil precisa pesquisar mais etc. E há uma terceira dimensão, que é a daquele que vai ser o docente da Geografia. Mas o que eu quero dizer é que essas três dimensões precisam estar encarnadas, sustentadas num bloco sólido, que é o campo do conhecimento da Geografia. Por isso, eles deveriam ter o mesmo lastro de formação e, conseqüentemente, a mesma dignidade.

Márcia: Eu queria aproveitar, até porque sou deste modelo, toda minha formação foi aqui, da graduação ao doutorado em Geografia. Como trabalho de manhã no ensino médio, o pessoal brinca comigo, dizendo que sou mosca branca e que isso não mais existe. As pessoas não querem mais trabalhar com salas, principalmente com as da educação básica. Fico me perguntando – e concordo plenamente quando o senhor fala do lastro, da formação sólida, essa é uma das coisas que a gente mais debatia – se o grande problema não está em que o professor não tem formação teórica para discutir as coisas, então se perde nos outros caminhos e vira refém de um instrumento, que é o livro didático.

Prof. Severino: É um mero repetidor.

Márcia: Se o livro diz que é A, ele vai e repete A, se o livro diz que é B, então ele vai e diz que é B. Ele não consegue ao menos apontar que aquela é uma visão possível da realidade fundamentada nos pontos A, B e C. Existe apenas uma reprodução daquilo que diz o livro. A minha inquietação é esta: com a febre dos Parâmetros e Referenciais Curriculares Nacionais (PCNs) e essa história de eles entrarem como sugestão, as escolas privadas adotam-nos como caminho de ponta, não como sugestão. E, ao pé da letra, o ‘caminho de ponta’ é uma pessoa integrada, uma pessoa antenada. Quando eu peguei o PCN, não tive problema algum com aqueles pontos de discussão: paisagem, território, escala, formação de rede, questões de lugar, identidade, diálogo com a Antropologia e a História (porque esses conceitos se supõem), isso tudo não foi problema. O duro é pegar a proposta que é dita de ponta e apenas começar a reproduzir nesse esquema ‘novos-professores’ que se formarão em três anos para fazer tudo isso que o senhor está falando.

“Quer dizer, eu parto da premissa de que ninguém pode ensinar e muito menos aprender se não estiver passando por um processo de construção de conhecimento.”

Eduardo: Esta formação integral que é o seu pressuposto.

Prof. Severino: Não é possível, não é...

Márcia: Bem ou mal, eu terminei o bacharelado lá na Geografia e vim fazer a licenciatura aqui, só não fui sua aluna, mas fiz a licenciatura aqui e, bem ou mal, me viro.

Prof. Severino: Então, Márcia, quando eu faço esse tipo de observação é até em nome de uma carência com uma questão mais ampla que diz respeito ao conhecimento. Quer dizer, eu parto da premissa de que ninguém pode ensinar e muito menos aprender se não estiver passando por um processo de construção de conhecimento. Isso implica dizer que, para qualquer professor, de qualquer nível de

formação, o mais importante é dominar os processos de produção do conhecimento do que os processos de armazenagem e transmissão do conhecimento. Quer dizer, essa didática muito tecnicista, muito bitolada, é uma bobagem, porque o professor vai ficar refém desses mecanismos puramente técnicos. Se eu domino o processo de produção do conhecimento e eu, professor, bem ou mal tive oportunidade de fazer uma experiência de produção do conhecimento, então tenho muito mais condições de entender o que está acontecendo e, sobretudo, de utilizar isso como meu instrumento de ensino, porque preciso levar o aluno a uma postura investigativa. É preciso pensar nisso, porque o papel do professor na tradição ocidental, de modo geral, e no Brasil, de modo muito particular, tem sido muito assimilado ao ministério da pastoral. Quer dizer, indo ao pólo oposto, ninguém se dá conta, por exemplo, de que, quando um pastor, prega está pregando a verdade religiosa, o que se está demandando do interlocutor é que ele a aceite por um ato de fé. Ora, no caso do conhecimento, da ciência, da filosofia, você tem que aceitar uma verdade apenas e tão-somente como conclusão de um raciocínio e não como testemunho de uma autoridade, de uma revelação. O aluno, cada geração de aluno que vai chegando, ao mesmo tempo que se deve apropriar do acervo da sua cultura, tem que entrar num processo de superação permanente, porque é assim que a ciência avança. Querer que o magistério, o ensino, o ensino leigo e o ensino científico se façam da mesma forma que se faz para converter pessoas a uma religião, para mim, é um equívoco que tem comprometido a pedagogia e o ensino, de modo geral, pois valorizou demais um ensino expositivo, como se eu embalasse um pacote de conhecimento e passasse para as novas gerações que, então, se apropriariam daquilo. Esquecemos que o mais importante é você se apropriar do processo de produção de conhecimento.

“cada geração de aluno
que vai chegando,
ao mesmo tempo que se
deve apropriar do acervo
da sua cultura, tem que
entrar num processo
de superação permanente,
porque é assim
que a ciência avança.”

Eduardo: E como o professor não é formado na condição de pesquisador, ele dificilmente estimulará no estudante a atitude investigativa. Isso é um nó grave.

Márcia: Eu só queria chamar a atenção para aquela palestra da professora Selma⁶, que achei excelente. Adorei ouvir você falar, porque respondeu a algumas angústias que eu tinha. Desde quando está escrito que o professor não é pesquisador? Eu venho de uma tradição em que isso era comum aos professores com os quais trabalhei na Geografia. A pesquisa faz parte da vida de todo mundo que trabalha com conhecimento. Só ver a *National Geographic*, tomar contato com outras coisas e pensar sobre elas não deixa de ser pesquisa. Desde quando o professor ou a pessoa que vai para a sala de aula não tem que fazer isso? E por quê?

Prof. Severino: Ele deixa de ser holístico para ser ‘aulístico’. Eu acho que nós temos de rever isso.

Márcia: Se você não escrever na lousa, você não deu aula. Eu ainda brinco com as alunas lá da Pedagogia: digo que vou pôr a data e meu nome na lousa. Então, como já escrevi, posso dizer que fiz a primeira parte, que é escrever na lousa.

Prof. Severino: Pois, então, são essas coisas de ‘mentalidade’ que os deixam inseguros.

Vivaldo: E você vê como a própria sociedade está contaminada com esse espírito, porque nela se percebe essa mesma mentalidade. Isso ocorre nas séries iniciais, no ensino fundamental e mesmo nas séries finais, quando os pais acham que só existe uma escola séria quando o aluno leva para casa uma pasta cheia de anotações e trabalhos, mesmo que o professor não dê aula.

Prof. Severino: Exatamente. É um problema mais amplo, quer dizer, é um problema de cultura, de mentalidade, que é muito difícil de mudar. De qualquer modo, cabe a nós, responsáveis pela educação, explicitar essas condições e investir na sua superação.

⁶ Selma Pimenta Garrido Lea das Graças, professora titular do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Eduardo: Mas aí entra uma outra pergunta, ainda no âmbito das Diretrizes. Com elas, há algum tempo implantadas, abre-se a perspectiva de formação de um novo professor, diferente, em que essas questões da formação integral, essas questões que o senhor está formulando e que a Márcia questionou também estariam presentes. E também parece que persiste ainda aquela idéia de que pesquisa é só na universidade. Você forma alguém pesquisador para ter uma atividade acadêmica científica, o pesquisador típico...

Vivaldo: Aí é que se estaria construindo conhecimento.

Márcia: Como se aquele que vai trabalhar na Petrobrás também não estivesse fazendo pesquisa.

Eduardo: Como se o aquele que vai dar aula na escola básica tivesse, como trabalho fundamental, o ‘dar’ aula, vamos dizer assim, e não precisasse desenvolver uma atividade de pesquisa.

Prof. Severino: Então, só para carregar nas tintas, eu diria o seguinte: exatamente aquele professor que vai dar aula na creche, na educação infantil, é que deve ser mais pesquisador do que aquele que dá aula na pós-graduação, porque, na pós-graduação, o aluno já tem até maturidade de pesquisador. Agora, para lidar com a criança, naquele momento ele precisaria estar qualificadíssimo e acompanhar permanentemente o desenvolvimento do conhecimento. Daí, você pergunta se as Diretrizes estão nesse caminho. Eu acho que as Diretrizes não estão no caminho, quer dizer, apesar de reconhecer que, na fundamentação dos PCNs e das Diretrizes, tenham sido incorporados elementos muito atuais e toda a discussão epistemológica do ensino, não me parece coerente, por exemplo, essa proposta de criação do Instituto Superior de Educação – só quem é leigo não vê. Em particular, no nosso contexto, é comprometer qualquer possibilidade de você ter uma formação baseada na pesquisa: se mal podemos fazer alguma coisa de pesquisa na universidade, como é que você retira essa formação do professor da universidade? Temos um colega aqui na USP que discute muito esse aspecto. Ele não é da área da educação, é da Física, e quando a gente discute essa questão da formação do professor, ele dá exemplos. Disse que queria criar uma espécie de residência – assim como o médico tem uma residência, professor

também teria uma. Mas o que observo na nossa comunidade é que se entende isso — que é até uma idéia saudável — como se fosse “está faltando prática.” Então, agora o professor vai ser formado com um pé na faculdade e outro na rede, um pé na universidade e um na escola básica. Muito bem, só que estar com o pé na rede, do mesmo modo que o jovem médico está com o pé no hospital, não é pura e simplesmente para aprender a prática — é exatamente essa a grande vantagem que a Medicina leva, pois faz um ensino muito envolvido com a pesquisa. Não tem jeito de o estudante aprender só por informações, ele é obrigado a pôr a mão na massa, mas ele não está pondo a mão na massa como um prático que vai aprender a fazer cirurgia. É isso que o pessoal não entende, que o médico residente não está só aprendendo a conhecer anatomia, a fisiologia, e sim que ele está ali numa atitude de pesquisador, inserido numa situação eminentemente investigativa.

Eduardo: Teoria e prática.

Prof. Severino: Isso mesmo, exatamente porque a integração da teoria com a prática pressupõe essa atitude diferente com relação à construção do conhecimento, não é? Nós precisamos superar essa idéia de que é o volume de informações que prepara o profissional; isso é uma coisa totalmente contrária até ao nosso sistema nervoso, que nos dá uma inteligência melhor do que a memória. A prova disso está em que quanto mais a gente envelhece, vai perdendo a memória e vai melhorando a inteligência, porque o que você precisa é descobrir os nexos, não acumular informações.

Márcia: O senhor sabe que quando eu me formei... como não havia professor de Geografia, isso não existia. No 1º semestre, comecei a dar aula. Entrei aqui na USP, chamaram-me para dar aula e fui, pois precisava trabalhar. Eu olhava para o livro didático e pensava assim: “Mas, gente, não entendo nada disso, não aprendi na faculdade

“Nós precisamos superar
essa idéia
de que é o volume
de informações
que prepara o profissional;
isso é uma coisa
totalmente contrária até
ao nosso sistema nervoso,
que nos dá
uma inteligência melhor
do que a memória.”

nada do que está neste livro, absolutamente nada.” O livro falava sobre a geografia, o relevo, o clima e a vegetação, e eu chegava aqui e tinha geomorfologia climática, geomorfologia litorânea, geologia, mineralogia e petrologia. Precisava juntar isso tudo, traduzir numa outra forma, para entender o que se estava dizendo ali, para poder explicar. Aí fico a me perguntar se é essa a formação, se esse é o lastro que a gente tem que ter, se é essa a formação do professor, se é esse tipo de compartimentação, independente da área. Acredito que na História seja assim, na Matemática... Como se compensa esse conjunto de coisas, como se faz o caminho de tradução deste lastro para a escola básica?

Eduardo: Mas aí então eu agregaria uma questão que julgo estar no cerne das nossas discussões aqui e de várias que vínhamos tendo até para formular e chegar a esta temática: começa pela tal da decodificação, da transposição didática – esse é o termo –, da necessidade de ter de adequar, fazer a mediação para aquela informação ‘chegar’ ao aluno, trabalhar com métodos, técnicas, instrumentos etc.

Márcia: O que eu aprendia, inseria na comunidade geográfica perfeita; eu ia para encontros dos estudantes, de jovens e entendia o que as pessoas estavam falando, conhecia os jargões e sabia falar, mas, ao chegar à escola, notava um buraco e, mesmo depois de formada, esse buraco continuava.

Eduardo: Mas aí é que vem a pergunta, voltando à questão do outro lado: se, para dar aula, uma das características importantes, uma das habilidades e/ou competências importantes é que você tenha capacidade de comunicar-se de maneira adequada, produtiva, eficiente e eficaz, enfim, você precisará obter resultados da comunicação docente, fazendo a mediação também com algumas técnicas, métodos etc., o que a gente chama de metodologia ou didática. O geógrafo aprendeu, seja na licenciatura, seja na graduação, a ser um bom geógrafo; para ser um professor, ele precisaria aprender os métodos e técnicas do trabalho docente etc. E aí vem uma outra questão que decorre dessa: isso configuraria ou daria à pedagogia a condição de uma ciência da prática docente ou da teoria pedagógica?

Márcia: Posso formular outra pergunta? Minha irmã se formou em Matemática, aqui na USP, só que o curso dela era noturno e era licenciatura, e eu sempre achei muito estranho que ela tivesse de fazer as disciplinas lá e depois vir para cá. Quer dizer, mesmo o Instituto de Matemática oferecendo só licenciatura, ainda há o divórcio a separar uma quantidade de conteúdos lá e cá; a disciplina que ela aprendia também não tinha uma preocupação de formar para a sala de aula.

Prof. Severino: Você me lembra daquele dito que a turma de bacharelado usa contra a de licenciatura: “quem sabe faz, quem não sabe ensina.” Então, eu diria o seguinte: temos um problema de comunicação quando se fala do docente, mas o principal, o núcleo, o ponto de apoio básico de toda a didática, de toda a comunicação docente é a construção de conhecimento. O exemplo que ela acabou de dar é bem significativo, quer dizer, ela vai lá na faculdade que bem ou mal tem um sistema voltado para a pesquisa, aprende uma série de coisas e, quando chega à escola, o que acontece? Está lá um pacote pronto sintetizado num livro didático que existe faz 50 anos, produzido por alguém que fez uma coisa mecânica e, evidentemente, as coisas não vão *plugar*. Agora, por outro lado, o aluno — e aí não é só na Geografia —, ao mesmo tempo que é obrigado a engolir aquilo (de alguma forma, a metáfora é essa mesma: tapar o nariz quando a gente toma remédio forçado), se dá conta de que o professor repassa aquilo para ele de uma forma mecânica; quase não faria diferença se, em vez do professor, fosse um vídeo. E ele tem que assimilar, pura e simplesmente, como um produto pronto. Por quê? Porque a pedagogia lá da escola média não permite que a professora refaça com seus alunos a experiência que ela teve de construção de conhecimento. Eu posso ensinar o que sei a partir da minha experiência, e não me colocar uma armadura, uma casca externa; o que me importa é o resultado, não a comunicação. Preocupa-me muito o porquê de o aprender e o conhecer não trazerem prazer para a juventude. Alguma coisa está errada porque não é possível as pessoas não gostarem da escola e de

“o principal, o núcleo,
o ponto de apoio básico
de toda a didática,
de toda a comunicação
docente é a construção
de conhecimento.”

aprender. Não é só quando o aluno apanha de palmatória ou briga na escola, não; ele não gosta daquilo que é a substância da escola, ele não tem prazer de conhecer. Por quê? Porque a aprendizagem para ele não é uma experiência significativa. Alguma coisa está errada porque aprender, eu diria, é algo intrínseco à natureza humana, então a gente deveria gostar de aprender, mas não é o que ocorre. Sabemos bem que, muitas vezes, o aluno faz o curso por força das circunstâncias — porque é obrigado, morre de medo da avaliação, quer dizer, há muito mais problemas relativos ao poder do que ao saber. Então, é necessária uma ciência pedagógica, uma técnica pedagógica, porque também no campo do ensino nós não podemos ser amadores nem espontaneistas. Mas esta tecnologia não pode ganhar autonomia. O que eu vejo é que os meus colegas da educação muitas vezes acham que a didática é um sacramento, isto é, ela funciona automaticamente, liga o piloto automático que vai funcionar — e não funciona. Não adianta você dominar as melhores técnicas de ensino, de comunicação, a não ser que você faça neurolinguística e aí possa hipnotizar os alunos; no entanto, se for na base do convencimento, você não conseguirá grande êxito. Por quê? Porque é artificial. Eu também não sei como é que isso deveria ser, mas, se quisermos ensinar as novas gerações, certamente teremos de fazer uma didática, sempre lembrando que ninguém ensina ninguém, mas se quero ensinar a aprendizagem por outros sujeitos, a primeira coisa que tenho de fazer é explorar a tendência normal do conhecimento — e isso não tem segredo nenhum —, aprender a partir das fontes, da prática da pesquisa, senão não se aprende. Não é porque o professor fala, o padre fala, o autor fala, o papa fala, que é verdade, e sim porque fui ao objeto-fonte e descobri lá, e isso torna a experiência do conhecimento agradável, levando a pessoa a procurar conhecer por conta própria.

**“Não é porque o professor
fala, o padre fala,
o autor fala, o papa fala,
que é verdade,
e sim porque fui
ao objeto-fonte
e descobri lá,
e isso torna a experiência
do conhecimento
agradável, levando
a pessoa a procurar
conhecer por conta
própria.”**

Márcia: Mas quando você pergunta sobre a escola, eles falam que ela é chata. Como professora cansei de ouvir isso. Nos últimos oito anos, estou com o ensino médio e é muito comum ouvir que a escola é chata e observar que eles não cabem na carteira, isto é, eles não cabem mais no próprio mobiliário; a juventude de hoje cresceu mais do que a indústria de móveis conseguiu perceber. E ficar sentado das 7h30 às 13 horas é improdutivo ao extremo... e só ouvindo.

Prof. Severino: Então, na verdade é uma prática de tortura. Não sei o que deu na nossa cabeça de achar que o modelo de ensino-aprendizagem é bunda na carteira e atenção na lousa, quer dizer, não é possível o cérebro humano funcionar dessa maneira. Esse estado de coisas exige que se faça uma revolução institucional mesmo, por exemplo, o mobiliário, a construção... Nunca vi um setor onde a construção arquitetônica seja tão aversiva, parece que se faz de propósito para judiar do sujeito: poluição sonora, visual, luminosa, olfativa, o que me leva a pensar se os arquitetos têm alguma coisa contra a educação.

Eduardo: Ainda há uma coisa mais grave na escola: você murar a escola toda, deixar somente alguns espaços que não são para respirar, mas apenas para alguém ou algum curioso olhar lá de fora. Aliás, hoje isso é regra: eu fui ao Nordeste, a trabalho para o programa Universidade Solidária, e pude ver, em cidades do interior, o mesmo tipo de arquitetura – cimento, muro etc.

Márcia: Em Manaus é isso, as construções são absurdas: tem que jogar água na laje para poder dormir à noite. E não é só a escola, é o modelo arquitetônico que do Sul é disseminado para o Brasil inteiro como se fosse produto da modernidade.

Prof. Severino: Pois é, então nós não estamos dando conta desses problemas e tenho a impressão de que todos estamos conscientes de que as pessoas não estão aprendendo: a fecundidade do processo pedagógico, se não é zero, é muito próxima de zero, o aprendizado é quase uma

exceção e não a norma. Então, devíamos nos conscientizar de que alguma coisa está errada, porque se mantenho o aluno na escola só a ferro e fogo, seja pela chantagem do castigo físico, seja pela sedução, está errado.

Márcia: Porque agora você tem também outro aspecto que é a chantagem do vestibular, todo mundo tem que entrar aqui. Todo mundo quer vir para cá.

Prof. Severino: Pois é, tenho a convicção de que o problema da educação e, conseqüentemente, da reforma da educação não é só pedagógico. Evidentemente, é da nossa responsabilidade cuidar do problema pedagógico, mas, por exemplo, se não houver um respeito maior, um investimento maior na auto-estima do profissional docente, você pode chamar o César Coll,⁷ o Perrenoud,⁸ fazer a coisa mais sofisticada do mundo que não vai adiantar nada; numa sociedade de mercado, como é a capitalista, isso passa necessariamente pela questão do salário. Tive a oportunidade de ouvir (em público, por isso posso contar), da boca da professora Guiomar Namó de Melo,⁹ discutindo esse tema, quando interpelada por um professor tradicional que lhe perguntou: “Professora, está tudo muito bonito, genial a sua teoria, mas e o salário dos professores, como fica?” Ela respondeu no maior sangue frio: “O dia em que os professores garantirem que nenhum aluno vá se evadir da escola, que não vai haver mais repetência nem retardo, nós vamos pensar nos salários dos professores.” É bem verdade que,

“devíamos nos conscientizar de que alguma coisa está errada, porque se mantenho o aluno na escola só a ferro e fogo, seja pela chantagem do castigo físico, seja pela sedução, está errado.”

7 César Coll Salvador é diretor do Departamento de Psicologia Evolutiva e professor da Faculdade de Psicologia da Universidade de Barcelona, Espanha. “Lá foi o coordenador da reforma do ensino de 1990, a Renovação Pedagógica. O modelo desenvolvido por ele e sua equipe inspirou mudanças na educação de diversos países, inclusive do Brasil. Como consultor do Ministério da Educação e Cultura (MEC) entre 1995 e 1996, colaborou na elaboração dos nossos Parâmetros e Requisições Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997.” (BENCINI, Roberta. Currículos devem mudar. *Nova Escola*. n. 167. São Paulo: Abril, nov. 2003. Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/167_nov03/html/falamestre>. Acesso em: 5 out. 2004).

8 Philippe Perrenoud é sociólogo suíço, professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Genebra, autor de vários títulos na área de formação de professores. Suas obras são consideradas de ‘leitura obrigatória’ para os profissionais do ensino e tematizam os conceitos de habilidades e competências como objeto da atividade formativa.

9 Guiomar Namó de Melo é diretora executiva da Fundação Victor Civita e membro do Conselho Nacional de Educação; foi Secretária Municipal de Educação em São Paulo.

àquela altura, o governo Fernando Henrique¹⁰ tinha um plano de ficar 20 anos no governo; no entanto, você percebe que não adianta achar que alguma reforma vai ser feita sem investir na dignidade humana e pessoal do corpo docente. E aqui nós estamos falando de um problema de escala, não adianta ter uma escola particular modelo, porque isso é uma gota d'água no oceano. Quando se vê, por exemplo, a situação em que vive a maioria dos professores da escola pública, percebe-se que a solução não é fácil. Eu conheci uma professora, já falecida, a Mariinha, muito famosa, que trabalhou na Secretaria de Educação. Com ela convivi uns 20 anos. Fiquei impressionado: ela era uma mestra, contou que quando se formou na escola normal lá em Mococa, no interior, fez um concurso para professor do magistério, passou e veio para dar aula no Colégio Caetano de Campos.¹¹ Logo no começo do magistério houve uma greve de juízes aqui em São Paulo e uma das reivindicações era ter o salário igual ao dos professores. Aí eu falei: “Puxa, como os tempos mudaram, não é? Existiu um dia que as professoras primárias recebiam um salário digno, e elas nem tinham faculdade.”

Eduardo: O Caetano de Campos tinha um enorme prestígio.

Prof. Severino: Um enorme prestígio. Quando cheguei a São Paulo, em 1964, ele ainda funcionava. Cheguei a ir lá para ver a possibilidade de vaga; era preciso fazer reserva de vaga para criança de até 1 ano, sem falar no tráfico de influência, com deputados interferindo no processo de distribuição de vagas. Era um colégio disputadíssimo pela elite de São Paulo, uma escola pública da qual hoje você mal ouve falar.

Eduardo: Eu quero voltar à questão da formação do professor. Hoje em dia a formação dos professores da escola básica é feita majoritariamente nas Instituições de Ensino

10 Fernando Henrique Cardoso (1931-*) foi presidente do Brasil (1995-2002), além de suplente de senador da República (1979-1983), senador constituinte (1987-1988), ministro das Relações Exteriores (1992-1993) e da Fazenda (1993-1994).

11 “A Escola Estadual Caetano de Campos nasceu em 1846, a partir das determinações do Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, que conferia às províncias a atribuição de legislar sobre a instrução pública, inclusive criando estabelecimentos próprios para tal fim. [...] Seu primeiro prédio foi junto à Catedral do Largo da Sé. Ao longo de sua história, a escola chegou a ser extinta duas vezes e mudou diversas outras de prédio; em 1875 instalou-se junto à Escola de Direito do Largo São Francisco, em um edifício que mais tarde sediaría a Câmara Municipal. Depois foi transferida para um sobrado na Rua do Carmo, para a Praça da República, para o antigo prédio do Colégio Porto Seguro, na Praça Roosevelt, e, finalmente, para a Rua Pires da Mota, no bairro da Aclimação, onde está até hoje.” (*São Paulo 450 Anos*. Disponível em: <http://www.aprenda450anos.com.br/450anos/escola_cidade/2_escola_catedral.asp>. Acesso em: 5 out. 2004).

Superior (IES) particulares e acredito que, integralmente, elas trabalham no sistema de três anos na licenciatura; enfim, é aquela formação que a gente conhece e já discutiu um pouco aqui. Será que, na verdade, os formuladores de políticas não estão de olho nos critérios políticos e econômicos, ou pelo menos estão constrangidos por esses interesses políticos e econômicos – que agora são realmente pesados, não são de pouca monta –, o que inviabiliza que você, por exemplo, crie cursos – de licenciatura mesmo – de mais de quatro anos, para permitir que o se faça num tempo mais adequado, num tempo adequado a estimular uma atitude investigativa, de estágio mais prolongado, mais aprofundado, mais qualificado?

Prof. Severino: Já nas décadas de 80 e 90, dando assessoria à equipe de Filosofia da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo, a gente tinha estatísticas lá. Àquela altura, fim de 80 e começo de 90, mais de 75% dos professores da rede eram formados no sistema privado de ensino e, nesse sistema, em muitas faculdades isoladas (não eram as grandes universidades particulares que já existiam, as convencionais). Então, eu acho que não é o problema de ser particular, não tenho nenhum preconceito em relação à jurisdicionalidade. Quer dizer, isso não deveria ser um fator decisivo, mas o que eu pude acompanhar nesses 30 anos é que essa formação de professores nessas faculdades isoladas não chega a ser nem o bacharelado, nem a licenciatura; é pura e simplesmente, eu diria, quase um ensino técnico de habilidades didáticas, quer dizer, de informações empacotadas, transmitidas de uma forma mecânica, de uma forma nem mesmo inteligente. Resultado: o professor sai titulado, legalmente qualificado e habilitado, mas não tem a menor familiaridade com o conhecimento, daí o vínculo dele com o livro didático como sua tábua de salvação – isso virou uma espécie de grande rotina nacional. Vem todo esse esquema, e o mantenedor, por sua vez, não tem a menor

“o professor sai titulado,
legalmente qualificado
e habilitado, mas não tem
a menor familiaridade
com o conhecimento,
daí o vínculo dele
com o livro didático
como sua tábua
de salvação – isso virou
uma espécie de grande
rotina nacional.”

preocupação em investir na formação, na requalificação desse professor, em criar um ambiente educativo porque, na verdade, também isso não lhe é cobrado. Ainda agora a gente vê aí essa história de Provão; acho uma tristeza, acho melancólico que o único meio que nós temos de avaliar o que se está fazendo para formar o profissional, inclusive o da educação, é esse tipo de 'provão'. Felizmente, agora já caiu de maduro e vai-se procurar outros esquemas porque a avaliação é uma coisa importante. No entanto, não pode ser feita descolada do projeto de formação de qualquer profissional: se eu quero avaliar um curso de Medicina ou Direito, tenho de ter um projeto, o que eu quero não é chegar lá e pegar o cara na esquina e fazer um exame para ver se ele sabe ou não.

Márcia: Nesse sentido, o senhor concorda com a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que, em seu exame de ingresso, faz bem isso?

Prof. Severino: Apesar de eu lamentar que haja a necessidade desse tipo de exame, é isso. Quer dizer, você precisa estar seguro da qualificação do profissional. Você vê o número de pessoas formadas em Direito que não conseguem passar no exame da OAB?

Márcia: No ano passado só passaram 15%.

Prof. Severino: Agora, isso é inacreditável, porque reprovação num exame de Ordem deveria ficar em torno de 2% a 3%, que é o desvio-padrão.¹² Não se pode ter esse índice, pois, afinal, o que é o curso de faculdade? Agora tenho certeza absoluta do porquê de eles não passarem, porque o pouco que eles aprenderam foi baseado na memória. Cansei de ver aluno decorando código civil lá na PUC, levando cola e outros tantos macetes..., mas isso não é um aprendizado de inteligência.

Eduardo: E o sistema de avaliação conduz a esse problema.

12 “Medida de dispersão dos valores de uma variável em torno de sua média, dada pela raiz quadrada da variância; afastamento padrão; afastamento quadrático médio da média.” (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio Eletrônico – Século XXI. Versão 3.0. São Paulo: Editora Nova Fronteira, nov. 1999).

Prof. Severino: Eu inclusive não sou contra que houvesse, por exemplo, um exame nacional como eu vi na Europa. Ao término do ensino médio, o Estado faz um exame para todo mundo, um exame feito em cima de uma proposta de educação e de ensino, o que me parece uma idéia saudável. Do jeito que foi feito no Provão, comprometeu-se uma idéia que era boa. Na minha opinião, qualquer pessoa do ramo, qualquer um de nós sabe muito bem qual vai ser o resultado, não precisa esperar a Fundação Carlos Chagas¹³ fazer a prova, ou as estatísticas mostrarem que haverá mudança aqui e ali porque um aluno de uma faculdade sabotou a prova, tirou zero ou nota baixa, mas isso não quer dizer nada.

Márcia: Como foi essa última avaliação do Governo Federal em que eles descobriram que 60% ou um pouco mais dos alunos que terminaram a 8ª série são analfabetos funcionais, **não sabem fazer?**

Prof. Severino: Eu falo isso todo dia. Estão descobrindo a pólvora, e pior, isso não reverte em mudanças. Para você fazer um bom Provão, por exemplo, tinha de chamar a escola e dizer: “Olha, apresente seu projeto pedagógico.” Ou então o Ministério apresenta um projeto, que será desenvolvido durante quatro anos e, no fim desse período, aplica-se uma prova. Agora, entrar num sistema que está funcionando e esperar um resultado..., esse resultado não acrescenta nada. Achar que o fato de sair um *ranking* na *Playboy*, na *Veja*, vai motivar os empresários da educação a melhorarem seus cursos é, na minha opinião, uma bobagem arrematada. O que eu acho realmente, do ponto de vista ‘intramuros’, o que eu vejo é que a gente precisava mudar, fazer uma verdadeira revolução no proceder pedagógico, em que o elemento norteador, o eixo fosse uma nova relação com o próprio conhecimento. Nós temos de mudar a escola, sim; aí você fala de quatro, cinco ou três anos, por exemplo. Se o aluno pudesse dedicar-se integralmente, se tivesse o que fazer... Então, eu fico vendo essa história de curso noturno — que as autoridades ainda se orgulham de oferecer

13 Fundação Carlos Chagas (Disponível em: <<http://www.fcc.org.br>>. Acesso em: 5 out. 2004), que homenageia Carlos Ribeiro Justiniano Chagas (1878-1934), sanitarista e pesquisador brasileiro que ficou conhecido mundialmente pelos avanços no estudo da enfermidade tripanossomíase, posteriormente conhecida como Doença de Chagas, transmitida pelo inseto *Trypanozoma cruzi* [barbeiro]. Em 1921, Chagas foi indicado ao prêmio Nobel. A FCC tem larga reputação e experiência em pesquisa na área de educação, particularmente no tema avaliação.

— que, na verdade, é um grande desrespeito ao jovem. Você diz a ele que tem de trabalhar durante o dia para estudar à noite, quando o filé *mignon* do dia dele é o escritório e um ônibus, e não a hora do estudo.

Eduardo: Então, vamos aproveitar que estamos falando da educação ‘intramuros’ e pensar nas atividades ‘extramuros’. Qual a importância desse tipo de atividade para a formação de alunos mais bem informados?

Vivaldo: Mais competentes, mais criativos, mais críticos.

Márcia: Mais conectados.

Prof. Severino: Eduardo, para mim, falar de pesquisa, ensino e extensão não é retórica; acho que isso é a própria essência de uma pedagogia qualificada. Evidente que, além de preparar profissionalmente o jovem aprendiz, respeitadas as peculiaridades das faixas etárias, ele tem que ter uma inserção na comunidade, e esse é o diferencial da universidade em relação ao instituto de pesquisa ou ao instituto de assistência social: aqui, na universidade, a produção do conhecimento, sua devolução para a sociedade e a socialização desse conhecimento entre os novos agentes é um processo único. É muito importante que essa pedagogia, do mesmo modo que tem de encarnar atitude investigativa, fortaleça também prestação de serviços à sociedade até para a formação integral do cidadão, para ele não se entender como um ego isolado que só pensa no próprio interesse. Mas eu não faço assistência à comunidade de forma assistencialista, pois, por causa do ensino e da pesquisa, uma clínica médica de uma universidade é diferente da do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS); o que ocorre na universidade é diferente do que se processa no instituto de pesquisa, lá eles fazem pesquisa e aqui também fazemos, mas com finalidades diferentes, quer dizer, num

“É muito importante que essa pedagogia, do mesmo modo que tem de encarnar atitude investigativa, fortaleça também prestação de serviços à sociedade até para a formação integral do cidadão, para ele não se entender como um ego isolado que só pensa no próprio interesse.”

contexto diferente. O ensino pressupõe, ao mesmo tempo, pesquisa e extensão, entendendo a extensão como cordão umbilical com a sociedade, ou seja, preciso entender onde eu estou situado, como é a vida aí fora, o que falta muito na nossa educação. É comum que se façam coisas que, apesar de tudo, apresentaram muitos aspectos bons como o Projeto Rondon.¹⁴ Seria preciso de alguma forma mostrar para o universitário brasileiro que ele é membro de uma comunidade que necessita dele e que precisa ser mudada, e que nós, como funcionários do conhecimento, somos agentes de mudança, agentes de ponta da mudança. E não manter aquela idéia de, ao sair daqui, abrir um consultório, ganhar um dinheirão e que se dane o mundo.

Eduardo: Então nós entramos na discussão da formação do cidadão e do profissional.

Prof. Severino: Exatamente, exatamente.

Eduardo: Dez entre nove instituições de ensino superior dizem que estão formando o cidadão e o profissional. Eu, particularmente, vejo aí uma distinção que não cabe, isto é, o estudante agora terá formação de cidadão. Entendo que há especificidade, algumas especificidades, mas na prática profissional ele também terá de estar imbuído dos valores da cultura cidadã. Como é que fica isso no meio de uma série de imposições, de constrangimentos externos, mercadológicos, de preparação para o mercado de trabalho, como meio de ascensão social?

Prof. Severino: Primeiro, tem que acabar com esse tipo de discurso, quer dizer, o profissional deve ser formado na universidade, do médico ao filósofo, primeiro como cidadão, vale dizer que ser cidadão não é um adereço a mais ou uma habilitação a mais. Você vê, é tão confuso isso que aqui na própria USP houve uma proposta de se abrir um curso de humanidades, um curso de formação graduada em humanidades. Discordo dessa proposta, pois a formação humanística deve estar presente em todo o tecido curricular formativo da universidade, não é uma especialidade

14 “O Projeto Rondon foi realizado de 1967 a 1989. Consistia na utilização de estudantes universitários para realizar serviços sociais nas comunidades carentes nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Uma de suas funções era levar ao Interior conhecimentos básicos de saúde.” (Cf. Lula prepara recriação do Projeto Rondon. *Zero Hora*. 9 set. 2004. Disponível em: <<http://www.exercito.gov.br/05Notici/Namidia/impnot/2004/09set/lula.htm>>. Acesso em: 5 out. 2004).

no meio de outras. O correto seria um investimento sistemático na formação humanística em todos os cursos da universidade.

Márcia: Mas o curso está aí, não está?

Prof. Severino: Sim, está aprovado, mas ainda não foi implementado.

Márcia: O curso tem matérias sociais e, para entrar, é muito difícil.

Prof. Severino: Cursos vazados em alta tecnologia têm esta tendência de não se preocuparem com essa formação, não incluem componentes curriculares mediadores dessa formação, é só cálculo, técnica, matemática..., é ‘embrutecedor’, diz o humanista. Você reclama, e informam: “O aluno é livre, vai lá na Filosofia, vai lá na Escola de Comunicação e Artes (ECA) da USP...” Mas tem horário? A disciplina feita na Filosofia não vale, quer dizer, vale uma titica de crédito. Desvaloriza-se ao máximo possível para desestimular e não se dá sossego aos que têm aula das 7 da manhã às 7 da noite, não há compatibilidade de horários nem disponibilidade para compor um currículo efetivamente interdisciplinar. Aí você vê os egressos formados em Engenharia, como um Maluf¹⁵ e um Covas¹⁶, que vão ser os nossos governadores, e a universidade não fez nada para formar essas pessoas, só deu matemática e técnicas que eles vão esquecer logo, depois do primeiro contrato de trabalho. Então, está tudo errado. É preciso, de fato, um Pombal¹⁷ para acontecer alguma coisa.

“O correto seria um investimento sistemático na formação humanística em todos os cursos da universidade.”

15 Paulo Salim Maluf (1931-*) foi prefeito da cidade de São Paulo (1969-1970; 1993-1996), Secretário dos Transportes do Estado de São Paulo (1971-1974), governador do Estado de São Paulo (1979-1982) e deputado federal (1983-1986).

16 Mário Covas Júnior (1930-2001), fundador do MDB (1966), PMDB (1980) e PSDB (1988), foi prefeito da cidade de São Paulo (1983-1984), Secretário dos Transportes do Estado de São Paulo (1983), governador do Estado de São Paulo (1995-2001), deputado federal (1963-1968, quando teve o mandato cassado pelo regime militar; reeleito deputado federal em 1982) e senador da República (1987-1994).

17 Marquês de Pombal (1699-1782) foi o ministro português que, inspirado nos princípios iluministas, promoveu uma profunda reforma na educação de Portugal e do Brasil, no fim do século XVIII. Sua reforma foi revolucionária, implicando, no caso brasileiro, a expulsão dos Jesuítas, retirando-lhes o direito de dirigir escolas. Do ponto de vista do conhecimento, introduziu o ensino de disciplinas científicas no currículo escolar.

Eduardo: Essa história da formação do cidadão é tarefa desde sempre da educação, ou seja, deve começar na educação básica.

Vivaldo: Desde a pré-escola.

Márcia: Se você quiser formar o camarada para ser um bom médico, ele não será formado no ensino médio; para ser um bom médico, ele tem que saber, desde a educação infantil, que é responsável por quem está do lado dele, independentemente da tradição judaico-cristã.

Vivaldo: Aliás, o professor levantou uma questão fundamental no começo da entrevista, quando disse que, eventualmente, uma pessoa que vai atuar na educação infantil deveria ser muito mais pesquisadora do que a que está na pós-graduação. Com a agravante de que a própria diretriz propõe agora para a educação básica o que chama de educação inclusiva, que exige do profissional uma formação também para lidar com as diferenças.

Prof. Severino: A professora lá da creche, nós devíamos ter muito cuidado com a formação dela; para atuar lá, deveria ser até 'psicanalizada'. Observe que, aqui na pós-graduação, se eu brigo com o Eduardo, dou um soco nele e não é nada grave; agora, se você olhar feio para uma criança de 2 anos, pode estragar a vida dela. Por isso, para lidar com a educação infantil, o professor deveria ter muita maturidade, equilíbrio, conhecimento etc. e tal.

Márcia: Eu lia uma reportagem outro dia, não me lembro direito onde, que dizia que, para ser formado educador, na Inglaterra, são oito anos; para formar uma pessoa para educação básica são oito anos. E ele é controlado pelo governo inglês, que olha a atitude do camarada do começo ao fim, inclusive seu perfil psicológico; se a escola der um passo fora daquele bendito programa estabelecido, eles a fecham sem avisar, vão lá e fecham.

Prof. Severino: Os ingleses são muito cuidadosos com as crianças deles. É muito interessante; isso dá para perceber pelo investimento que fazem na boa preparação dos professores. Sem dúvida, está havendo uma tomada de consciência de que o atual modelo de

formação do professor não dá mais. Claro que em conjunto com essa mudança da formação do professor, precisa mudar a mentalidade das instituições, entender que é preciso essa dimensão da cidadania e que ela é uma dimensão que vem lá do comecinho, é o objetivo intrínseco da educação e vale desde a pré-escola, desde o nascimento. Isso porque temos de transformar o indivíduo em pessoa, pois não basta alguém nascer na espécie humana para ser um humano, é primata superior, mas ainda não é humano. É um organismo em formação. Agora, ele tem que perder a individualidade e ganhar a dimensão da personalidade, pois vai ser gente. Assim, qual o objetivo da educação? É formar gente, é isso! Agora, na pré-escola é de um jeito, no fundamental é de outro, e aí é que a ciência entra, a Psicologia entra; na pós-graduação, de outro jeito, mas em qualquer circunstância o fundamental da educação não é a informação, e sim a formação, isto é, fazer com que essas pessoas sejam gente. É isso que, infelizmente, tem-se perdido de vista. A maior crítica que faço ‘intramuros’ a essa proposta é que ela é muito pragmática, quer dizer, essa mania de formar só para o mercado de trabalho..., não é assim que a coisa se põe. Claro que é preciso formar para o mercado de trabalho, mas não se trata de formar robôs, andróides que vão trabalhar, e sim pessoas que vão trabalhar, até para que elas possam entender, por exemplo, taxa de 20% de desemprego, subemprego, o salário perdendo valor médio diariamente. Quer dizer, para as pessoas não enlouquecerem ou partirem para outros esquemas, elas deviam entender o que está acontecendo, até para poder contribuir com a mudança. Mas nada disso é feito e agora vem essa idéia.

Eduardo: A idéia de autonomia para buscar.

Prof. Severino: Exatamente, de um lado, o liberalismo tem um falso voluntarismo como se tudo dependesse da boa vontade das pessoas.

“em qualquer
circunstância o
fundamental da educação
não é a informação,
e sim a formação,
isto é, fazer com que essas
pessoas sejam gente.”

Eduardo: Vou voltar ao problema da formação do professor, agora em outros termos, porque, mesmo com a política da educação para todos, do ensino para todos, a universalização do ensino, que trouxe alguns avanços de poucos anos para cá, imediatamente se pensaria que aumenta a responsabilidade dos professores e a necessidade de mais professores; de outro lado, com o que a gente está chamando, *lato sensu*, de globalização de mercados e culturas e essa velocidade com que circulam informações bombardeando a cabeça das pessoas, as mentes e os olhos e tal, tudo isso levaria à necessidade de qualificar ainda mais os professores para que eles pudessem trabalhar, manipular pelo menos as informações e transformá-las em mecanismos ou métodos, ou técnicas..., conhecimentos, enfim, para orientar inclusive os estudantes a separar o joio do trigo, aquilo que a gente chama de visão crítica. Toda a realidade que se discutiu até agora nesta mesa, neste tempo de entrevista, leva-nos a entender que continuamos com uma formação ruim, aligeirada de professores que vão para a escola básica. Parece que se apresenta a tendência de o governo, pelo menos no discurso, começar a destinar sempre mais recursos para o ensino básico, o que não é errado, dadas as dificuldades financeiras que, não é de agora, o Estado vive, além de ser uma grita da sociedade. De todo modo, trata-se de uma discussão muito mal-posta; a sociedade, por meio de alguns mecanismos de representação, acaba se posicionando muito favoravelmente à privatização de todo o ensino público, dizendo que é uma bobagem, que não serve, que se gasta dinheiro que não se tem, que só serve aos mais ricos e aquela coisa toda que já conhecemos. Isso está criando, parece-me, um certo caos na educação, e nós vamos ter dificuldade para recuperar o processo de formação de professor porque, se você aumenta o número de ingressantes na escola básica, precisa aumentar e melhorar a formação docente. Está-me parecendo que os movimentos são contrários.

Prof. Severino: Acho que sim, as políticas efetivamente implementadas vão contra a maré das intenções declaradas, não há dúvida alguma. Primeiro, Eduardo, é preciso esclarecer que o que houve de fato nas últimas décadas foi uma democratização quantitativa do acesso, um forte aumento no número de vagas, embora eu não acredite que o ensino fundamental tenha atingido 100%. De qualquer modo, está num nível muito elevado do ponto de vista das estatísticas. Em compensação, a

qualidade está muito ruim, e já que houve esta ampliação quantitativa e a tendência é que deva continuar nessa linha, agora no ensino médio, depois no ensino superior, certamente o que se precisaria mesmo é de um investimento muito grande na formação inicial e continuada desses professores, lembrando sempre que não se trata apenas de criar cursos e situações, e que é preciso melhorar a condição de atuação dos professores, isto é, não são treinamentos, adestramentos avulsos que vão resolver essa questão, pois você fica girando em falso, mas em geral é o que se tem feito, inclusive nesse processo de terceirização que está havendo e que acaba por maquiar a situação — é um processo de enganação generalizada que agora chegou ao cúmulo de o último ato do ministro Cristóvão¹⁸ ser o lançamento de um programa de certificação de professores, ou seja, em vez de fundar-se na exigência de melhorar qualitativamente a formação do professor, cria-se um modelo de certificação que tem finalidade inclusive de baratear seu custo, pois o professor não vai mais participar de uma carreira, ele presta um concurso com duração de cinco anos. Depois ele perde o emprego, não tem vínculo nenhum, não há compromisso entre as partes e, sobretudo, qualquer um pode prestar esse concurso e ficar professor. Eu até espero que não pegue muito, mas isso vindo de um Cristóvão, que se pensava fosse uma pessoa com essa dimensão da cidadania muito clara... Então, concordo contigo que estamos em uma situação de caos e resistência, o pouco que conseguimos fazer é reagir, muito mais para resistir do que propriamente desenvolver — não temos um projeto de realmente levar a educação a sério. Precisamos acabar com isso que está envolto em demagogia, retóricas e falsas estatísticas, que mostram uma realidade que não é o que acontece, é muito factóide. É um momento difícil do qual não gosto de falar muito, porque dá a impressão de que estamos céticos e o neoliberalismo gosta de ficar fazendo essas demagogias da euforia, do otimismo. E, afinal de contas, estamos em pleno gozo da

**“já que houve esta
ampliação quantitativa
e a tendência é que deva
continuar nessa linha,
agora no ensino médio,
depois no ensino
superior, certamente
o que se precisaria mesmo
é de um investimento
muito grande na formação
inicial e continuada
desses professores [...]”**

18 Cristóvam Buarque, governador do Distrito Federal (1995-1998), senador da República (2003, quando foi nomeado ministro da Educação e Cultura).

pós-modernidade, mas se você olha seriamente o que está acontecendo, é uma grande mistificação.

Eduardo: Isso é preocupante, será que vai haver ou está em processo uma inversão de prioridades, uma inversão inclusive de investimento público, mais recursos no ensino fundamental, deixando o ensino superior exclusivamente para a iniciativa particular?

Prof. Severino: Num caso como o brasileiro não se deve fazer isso. Você precisa investir em tudo, no ensino infantil, no fundamental, no médio, no superior, pois o Brasil tem que dobrar a população universitária que é muito pequena ainda. Mas o quantitativo só não basta, tem que melhorar a qualidade também, e isso exige gastos. Agora, o que vejo é o seguinte: para tudo que se postula neste país, alega-se que não há recursos — não tem estrada, transporte, saúde, habitação nem educação; no entanto, de tudo que ganhamos, $\frac{1}{4}$ do nosso trabalho vai para o coletivo.

Eduardo: Desculpe, professor, é um pouquinho mais.

Prof. Severino: E que é uma aberração! Ao mesmo tempo, essa constatação, num país onde a concentração de renda aumenta em vez de diminuir, é estranha! Mesmo nesses 20 e poucos anos de redemocratização do país, nós não conseguimos reverter essa tendência da concentração de renda; cada dia as pessoas pobres estão mais pobres e as ricas mais ricas, aumentando a distância entre os 10% mais pobres e os 10% mais ricos.

Eduardo: Os governos militares não foram competentes, mas de qualquer maneira parece que os civis também não, e isso não é só no Brasil, os governos civis parecem ser extremamente tímidos.

Prof. Severino: Acho que é um fenômeno mundial, de uma mediocridade generalizada do mundo inteiro.

Eduardo: Professor, agradecemos sua entrevista.

“o Brasil tem que dobrar a população universitária que é muito pequena ainda. Mas o quantitativo só não basta, tem que melhorar a qualidade também, e isso exige gastos.”