

O papel social da Universidade e sua repercussão na formação de professores*

Regina Leite Garcia**

Resumo

Tratar da formação de professores e professoras nos obriga a pensar a sociedade em que vivemos e, mais uma vez, refletirmos coletivamente – a favor de quem e contra quem estamos. A partir dessa reflexão, é trazido o Curso de Pedagogia da UFF em Angra dos Reis e o replanejamento do Curso de Pedagogia da UFF em Niterói como possibilidades de inovação curricular. Considerando ambos os cursos inovadores, tanto na forma quanto no conteúdo, vão sendo apresentados alguns aspectos em que é rompido o modelo tradicional de Curso de Formação de Professores, sugerindo estar acontecendo na Faculdade de Educação da UFF um movimento que anuncia uma Segunda Ruptura Epistemológica, conforme Boaventura de Sousa Santos.

Résumé

L'approche de la formation des enseignants et des enseignantes oblige à penser la société où nous vivons et, encore une fois, à réfléchir collectivement – pour qui et contre qui nous sommes. A partir de cette réflexion, on présente la formation en pédagogie de l'UFF à Angra dos Reis et la réorganisation de celle de Niterói comme des possibilités d'innovation du curriculum. Tout en considérant les deux formations comme innovatrices, dans la forme et dans le contenu, on présente certains aspects par lesquels il est possible de rompre avec le modèle traditionnel des programmes de formation des enseignants et on suggère que, dans la Faculté d'Education de l'UFF, il est en cours un mouvement qui annonce une Deuxième Rupture Epistémologique, selon Boaventura de Sousa Santos.

* Texto-base da Conferência de Abertura da Semana do Aniversário da Faculdade de Educação da UFF, Niterói-RJ, realizada em 23 de maio de 2000.

** Professora Titular da Faculdade de Educação da UFF.

Abro a minha fala com mestre Paulo Freire que certa vez afirmou: “Quando eu morrer, gostaria que as pessoas dissessem que Paulo Freire viveu, amou e quis conhecer”. E eu digo: feliz o educador que pudesse ser lembrado, como Paulo Freire, por jamais ter perdido a curiosidade para a descoberta cotidiana da misteriosa realidade que nos cerca, por desenvolver uma pedagogia direcionada por Eros, amando aos que educa e o ato de educar, e por ter até o último momento de sua vida desejado conhecer, para poder transformar.

Após a fala sempre inspirada de Paulo Freire, quero ressaltar que a minha fala, hoje e sempre que falo, não é uma fala individual, pessoal, mas uma fala que resulta de muitas falas que comigo e através de mim falam, já que sou parte de um coletivo que vem construindo um projeto educativo há muitos anos e neste processo se construindo como intelectuais militantes, no sentido dado por Edward Said.

Vamos então ao que temos pensado e tentado realizar em relação ao papel social da universidade hoje e decorrente de nossa luta coletiva por transformar a universidade num *locus* de vida, amor e conhecimento, inspiradas por Paulo Freire; vamos ao que temos a dizer sobre a formação de professores e professoras, resultado de nosso compromisso social enquanto educadoras e educadores que somos.

O papel da universidade

Clark Kerr, em seus estudos sobre “os usos da universidade”, afirma que das 85 instituições existentes desde 1520 e que desempenham ainda hoje a mesma função que as desenvolvidas no século XVI, 70 são universidades. Pasmem, setenta universidades existentes desde o século XVI continuam a desempenhar o mesmo papel que desempenhavam quando os primeiros portugueses chegaram à nossa terra se afirmando “descobridores”. Se trago o resultado da pesquisa de Kerr é para que reflitamos sobre o conservadorismo desta instituição à qual estamos todos ligados e que com tanta paixão defendemos.

A universidade tal como a conhecemos hoje é, como sabemos, resultado do projeto iluminista, destinada a formar elites, divulgar a alta cultura, as humanidades, a grande tradição ocidental. Desde sempre foi instrumento de consolidação da hegemonia dos que se pretendiam proprietários do saber, que eram também os proprietários das terras e de

todas as riquezas produzidas, e que se valiam do saber para justificar o seu poder. Para manter o poder era necessário criar uma justificativa para os privilégios e nada melhor do que fazer crer à maioria que, se eram explorados e oprimidos, isto se devia à sua ignorância, sujeitos do “não saber” que eram. Quem detinha o poder valia-se do seu poder para definir o que era saber e o que não era saber, divisão que excluía a maioria do mundo sacrossanto do saber, denominando senso comum ao conhecimento produzido no trabalho, na luta pela sobrevivência, no cotidiano da vida das “pessoas comuns”, nas visões de mundo das “pessoas simples”. A universidade era uma torre de marfim onde alguns poucos eram chamados a pensar, a estudar, a se ilustrar. Aos outros o destino era o trabalho, desprezado pelos poderosos ainda que indispensável à sobrevivência de todos.

A uns, a minoria, o mundo ilustrado; a outros, a maioria, o trabalho.

Os sábios tinham o poder até de dividir o mundo e decidir a quem caberia cada parte, não importa se nas terras “descobertas” já houvesse habitantes, que, sendo rapidamente considerados desprovidos de alma, podiam ser escravizados, pilhados, exterminados.

Esta concepção do papel da universidade é tão forte que persiste até os nossos dias contando com defensores apaixonados, como Allan Bloom, arauto do conservadorismo americano que, clamando pela “Volta aos Clássicos”, considera um desastre o movimento que eclodiu nos anos de 1960 e que obrigou a universidade a se repensar, chegando algumas até a mudar, se não por convicção, pelo menos para sobreviver. Algumas das que participaram do movimento pela democratização da universidade e de sua abertura às minorias dela historicamente excluídas repensaram o seu papel e se puseram a recuperar a história da produção da ciência para melhor compreender como se dera o processo de exclusão e assim revertê-lo – como se produziu o denominado conhecimento científico e à custa de que e de quem foi produzido, e mais, que conseqüências vem produzindo o conhecimento científico na melhoria das condições de vida da população global deste planeta Terra que habitamos. Assumindo a responsabilidade social cobrada pelos jovens revolucionários, passaram a colocar os saberes produzidos na universidade a serviço dos grupos oprimidos e excluídos.

Graças aos idos de 1960 e aos movimentos sociais que vêm se dando nas últimas décadas (movimento de mulheres, movimento dos

Abro a minha fala com mestre Paulo Freire que certa vez afirmou: "Quando eu morrer, gostaria que as pessoas dissessem que Paulo Freire viveu, amou e quis conhecer". E eu digo: feliz o educador que pudesse ser lembrado, como Paulo Freire, por jamais ter perdido a curiosidade para a descoberta cotidiana da misteriosa realidade que nos cerca, por desenvolver uma pedagogia direcionada por Eros, amando aos que educa e o ato de educar, e por ter até o último momento de sua vida desejado conhecer, para poder transformar.

Após a fala sempre inspirada de Paulo Freire, quero ressaltar que a minha fala, hoje e sempre que falo, não é uma fala individual, pessoal, mas uma fala que resulta de muitas falas que comigo e através de mim falam, já que sou parte de um coletivo que vem construindo um projeto educativo há muitos anos e neste processo se construindo como intelectuais militantes, no sentido dado por Edward Said.

Vamos então ao que temos pensado e tentado realizar em relação ao papel social da universidade hoje e decorrente de nossa luta coletiva por transformar a universidade num *locus* de vida, amor e conhecimento, inspiradas por Paulo Freire; vamos ao que temos a dizer sobre a formação de professores e professoras, resultado de nosso compromisso social enquanto educadoras e educadores que somos.

O papel da universidade

Clark Kerr, em seus estudos sobre "os usos da universidade", afirma que das 85 instituições existentes desde 1520 e que desempenham ainda hoje a mesma função que as desenvolvidas no século XVI, 70 são universidades. Pasmem, setenta universidades existentes desde o século XVI continuam a desempenhar o mesmo papel que desempenhavam quando os primeiros portugueses chegaram à nossa terra se afirmando "descobridores". Se trago o resultado da pesquisa de Kerr é para que reflitamos sobre o conservadorismo desta instituição à qual estamos todos ligados e que com tanta paixão defendemos.

A universidade tal como a conhecemos hoje é, como sabemos, resultado do projeto iluminista, destinada a formar elites, divulgar a alta cultura, as humanidades, a grande tradição ocidental. Desde sempre foi instrumento de consolidação da hegemonia dos que se pretendiam proprietários do saber, que eram também os proprietários das terras e de

todas as riquezas produzidas, e que se valiam do saber para justificar o seu poder. Para manter o poder era necessário criar uma justificativa para os privilégios e nada melhor do que fazer crer à maioria que, se eram explorados e oprimidos, isto se devia à sua ignorância, sujeitos do “não saber” que eram. Quem detinha o poder valia-se do seu poder para definir o que era saber e o que não era saber, divisão que excluía a maioria do mundo sacrossanto do saber, denominando senso comum ao conhecimento produzido no trabalho, na luta pela sobrevivência, no cotidiano da vida das “pessoas comuns”, nas visões de mundo das “pessoas simples”. A universidade era uma torre de marfim onde alguns poucos eram chamados a pensar, a estudar, a se ilustrar. Aos outros o destino era o trabalho, desprezado pelos poderosos ainda que indispensável à sobrevivência de todos.

A uns, a minoria, o mundo ilustrado; a outros, a maioria, o trabalho.

Os sábios tinham o poder até de dividir o mundo e decidir a quem caberia cada parte, não importa se nas terras “descobertas” já houvesse habitantes, que, sendo rapidamente considerados desprovidos de alma, podiam ser escravizados, pilhados, exterminados.

Esta concepção do papel da universidade é tão forte que persiste até os nossos dias contando com defensores apaixonados, como Allan Bloom, arauto do conservadorismo americano que, clamando pela “Volta aos Clássicos”, considera um desastre o movimento que eclodiu nos anos de 1960 e que obrigou a universidade a se repensar, chegando algumas até a mudar, se não por convicção, pelo menos para sobreviver. Algumas das que participaram do movimento pela democratização da universidade e de sua abertura às minorias dela historicamente excluídas repensaram o seu papel e se puseram a recuperar a história da produção da ciência para melhor compreender como se dera o processo de exclusão e assim revertê-lo – como se produziu o denominado conhecimento científico e à custa de que e de quem foi produzido, e mais, que conseqüências vem produzindo o conhecimento científico na melhoria das condições de vida da população global deste planeta Terra que habitamos. Assumindo a responsabilidade social cobrada pelos jovens revolucionários, passaram a colocar os saberes produzidos na universidade a serviço dos grupos oprimidos e excluídos.

Graças aos idos de 1960 e aos movimentos sociais que vêm se dando nas últimas décadas (movimento de mulheres, movimento dos

sem-terra, movimento ecológico, movimento afro-americano e afro-brasileiro, movimento dos povos da floresta, movimento de lésbicas e gays, movimento dos sem-teto, de desempregados, entre tantos outros), temos uma interessante reflexão sobre o que afinal é saber, quem o produz, quem dele é excluído e por quê; quem define o que é saber e que papel desempenha o “saber” no exercício do poder e nas lutas emancipatórias, chegando a se questionar se haveria tal coisa como um saber universal, que pudesse tanto servir aos opressores quanto aos oprimidos. Hoje, a questão que nos inquieta a todos e todas que não acreditamos mais na neutralidade do conhecimento e na possibilidade do “conhecimento universalmente verdadeiro” é: que saber serve aos que detêm o poder e lutam por manter o *statu quo* e que saber interessa aos historicamente oprimidos que lutam por sua emancipação?

Em nossos dias, com a globalização à americana, não muito diferente da globalização decorrente do Tratado de Tordesilhas ou do imperialismo inglês, é esperado que a universidade se adapte às necessidades do mercado, o que gera uma contradição, já que o movimento dos anos 1960 reclamava a democratização da universidade, a abertura para as chamadas minorias, historicamente excluídas da universidade, e o compromisso com os problemas sociais.

Entre a competitividade da economia e a solidariedade com os problemas sociais, a universidade se debate hoje ora tendendo para um lado ora para outro.

Neste momento, por exemplo, assistimos à privatização por cima e por dentro. A privatização por cima vem se dando através das avaliações uniformes e da destinação das verbas às universidades e aos pesquisadores e pesquisadoras que se revelam “mais competentes”, a partir dos critérios definidos pela lógica neoliberal. A luta pelas minguadas verbas vai exacerbando a competição e o individualismo, o que transforma antigos companheiros em inimigos. Paralelamente à concentração de recursos em algumas universidades e em alguns grupos de pesquisa, foi se dando um verdadeiro *brain drain*, em que as universidades privadas foram atraindo, a custo zero, professores titulares doutores formados nas universidades públicas. Com o medo das mudanças que se anunciavam no sistema previdenciário, muitos pesquisadores se aposentaram e foram sendo atraídos pelos altos salários oferecidos pelas instituições privadas que,

assim, passaram a contar com profissionais qualificados pelas instituições públicas, sem qualquer ônus, a não ser os poucos altos salários que anestesiam as consciências dos que se deixam atrair e que vão mudando o seu antigo discurso de defesa da universidade pública para o discurso das maravilhas de “trabalhar com mais liberdade, sem os entraves da burocracia do serviço público”. O preço que pagam pelos altos salários é a venda da alma. Pouco a pouco vão se tornando defensores da “eficiência” e esquecendo as lutas das quais um dia participaram.

A privatização por dentro vem se dando pela sutil rendição à lógica do mercado que se revela especialmente nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, cada vez mais – pagos – sob a justificativa de que há que se conseguir recursos para financiar os cursos, senão eles serão obrigados a fechar, “não mais podendo atender à comunidade”. Os que denunciam este processo perverso de rendição são considerados atrasados pelos que vão privatizando a universidade pública em nome da sua sobrevivência (deles próprios, o que não confessam nem a seu padre confessor).

Neste momento há que se perguntar: afinal, de que lado estamos? A favor de quem? Contra quem? Que projeto de nação direciona as nossas ações? De que utopia decorre a nossa concepção de universidade? Este projeto de nação e de universidade, como nos leva a pensar/repensar a formação de professores e professoras?

Política, a universidade sempre foi, apesar de muitas vezes esconder a opção política pelo *establishment* no véu da neutralidade e do saber desinteressado. Estamos acordes com aqueles e aquelas que lutam por tornar público o aspecto político da universidade, por revelar os seus conflitos internos, a luta permanente entre os interesses hegemônicos e os movimentos contra-hegemônicos. Desta luta há de ser gestada uma política universitária orgânica, democrática, comprometida, que possibilitará a construção coletiva de uma resposta à questão que a todos e todas nós inquieta – que educador pretendemos formar na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense? Pergunta que se desdobrará em outras perguntas, tão inquietantes quanto esta, e ligadas à mesma questão da formação de profissionais comprometidos com a luta pela transformação da sociedade.

Queremos formar médicos para sonharem com um consultório elegante na zona sul do Rio de Janeiro ou comprometidos com o atendimento à população pobre que vem morrendo nas portas dos hospitais públicos?

Queremos formar economistas para “se darem bem” na economia de mercado ou para contribuir para a formulação de uma política econômica que mexa com a disparidade salarial, com o desemprego, com a dívida externa, com a vergonhosa concentração de renda?

Queremos formar dentistas para glamourizar os sorrisos das *socialites* ou para fazer atendimento preventivo à população?

Queremos formar advogados para se instalarem em Bancas de grandes estrelas que enriquecem às custas da contravenção, do narcotráfico, dos roubos da Previdência ou para defender os expropriados até do direito de defesa?

Queremos formar arquitetos muito criativos para orgulho dos burgueses proprietários de mansões estilo novela da Globo ou criar políticas de habitação para a população crescente dos sem-teto?

Estas e tantas outras perguntas deveriam ser o ponto de partida de nossa discussão para a formulação de um projeto de universidade democrática e que nos levaria à resposta de nossa pergunta inicial: que educador pretendemos formar?

A formação de professores

Trago a experiência do curso de Formação de Professores desta Faculdade de Educação realizada em Angra dos Reis, pelo ineditismo e pela ousadia.

A marca deste curso, que repercute em todo o Brasil, já tendo sido levado à discussão inclusive em outros países, é a inovação da inclusão da *pesquisa como direcionador do currículo*. E eu quero enfatizar – a pesquisa no curso de Angra dos Reis pretendeu ser o direcionador de todo o planejamento curricular, acompanhando todo o curso, como, de fato, acontece até hoje. Jamais se pretendeu formar pesquisadores, no sentido tradicional dado à pesquisa. É importante ressaltar que a idéia não saiu de uma cabeça delirante, mas decorria de uma reflexão coletiva fundamentada em uma vasta e rica literatura que propõe a *professora como pesquisadora de sua própria prática*. Nada mais do que isto... e tudo isto.

Assim foi pensado em Angra dos Reis, experiência da qual participei; assim foi pensado em Niterói, na reformulação do Curso de Pedagogia, experiência da qual não participei, por me encontrar em Londres cursando pós-doutorado, mas que acompanhei à distância, pelos relatos

de minhas companheiras e companheiros que também haviam participado da elaboração do projeto do curso de Angra dos Reis.

Partíamos, no caso de Angra de muitos Reis – belo achado de meu amigo Paulo Carrano – da constatação de que nossas alunas e a maioria dos alunos já eram professoras e professores da rede pública de ensino. Assim, reconhecendo-os como professores e professoras, rompíamos com a idéia de estágio, que nos parecia absolutamente sem sentido e desrespeitadora a quem já exercia o magistério como profissional. Tratava-se, portanto, de uma experiência de articulação trabalho-educação.

Na maioria dos cursos de formação há uma dicotomia entre educação, momento inicial do curso, e trabalho, que aparece somente ao final do curso.

Também neste aspecto nosso curso de Formação de Professores é inovador, pois o trabalho é concomitante com a educação.

Nossos alunos e alunas, em sua grande maioria, trabalham e trabalham naquilo que esta faculdade de educação pretende formar – são trabalhadores/as professores/as (fora da universidade) e estudantes (dentro da universidade), o que, ao contrário de ser um complicador, foi considerado por nós como um desafio à nossa capacidade de mudar, de replanejar o nosso curso, de tornar o trabalho efetivamente um princípio educativo, conforme Gramsci.

Aliada a esta preocupação – *política* – havia também a *questão epistemológica*; entendíamos a prática pedagógica como um *locus* de atualização/produção de conhecimentos, já que aprendêramos com Bourdieu haverem os *saberes da prática*. Conhecimento que depois fora enriquecido com Ginzburg, de Certeau, Thompson, Schön, Apple, José de Souza Martins, Tobie Natan e tantos e tantos outros que, se os cito, é apenas para dizer que para nós não era novidade haver na sala de aula um espaço de criação de conhecimentos e não apenas de reprodução de conhecimentos já dados. E eu me explico, certa de que quem conhece escola de dentro, irá concordar comigo.

Quando uma professora está no exercício de sua prática pedagógica, está atenta ao movimento de seus alunos e alunas, atenta à aprendizagem daquilo que está sendo ensinado ou à dificuldade em compreender aquilo que está sendo explicado. Se comprometida com a aprendizagem de seus alunos e alunas, ela se põe a refletir sobre o processo por que passam as

crianças e tenta “compreender o seu compreender”, de que fala Gregory Bateson (em nosso caso, o compreender das crianças). Passa a refletir sobre o que observa e, a partir de sua reflexão, vai melhor compreendendo o complexo processo ensino/aprendizagem do qual participam seus alunos e alunas e que levam ao seu sucesso ou fracasso.

E eu sintetizo o processo de tornar-se pesquisador/a de sua própria prática. Numa sala de aula com 20, 30 ou 40 crianças, algumas aprendem mais rapidamente algumas coisas e não outras coisas que estão sendo ensinadas, outras parecem não estar aprendendo, algumas parecem não estar interessadas naquilo que está sendo ensinado, enquanto outras revelam pelo brilho de seu olhar um intenso interesse. A professora pode ir pelo caminho mais fácil e rotular, classificar e, chegando ao final do ano, reprovar umas e aprovar outras. Lava as mãos e coloca nas crianças a responsabilidade por seu próprio fracasso. Mas a professora comprometida não se conforma com o fracasso de algumas ou de muitas crianças e começa a refletir sobre as razões do fracasso. Se reflete e não encontra respostas para suas inquietações, vai se pôr a investigar como as crianças aprendem ou não aprendem, como se manifesta o seu interesse ou desinteresse, que método as crianças criam, inconscientemente, para aprender ou para construir conhecimentos novos, que lógicas estão presentes na sala de aula que provocam tantos mal-entendidos, e tanto e tanto mais, que o que acontece numa sala de aula é extremamente complexo para que nossas pobres teorias pedagógicas possam dar conta, até porque muito do que acontece na sala de aula é resultado do que acontece fora da escola, na sociedade da qual tanto a professora quanto seus alunos e alunas são vítimas. E o que nossas pesquisas nos dizem, confirmadas pela literatura, é que a professora que se põe a pesquisar o que acontece em sua sala de aula, torna-se capaz de criar alternativas pedagógicas para os desafios que enfrenta em seu cotidiano. E é aí que pretendemos chegar com a idéia da professora-pesquisadora – o que nos interessa é formar melhores professoras, mais comprometidas com o sucesso das crianças das classes populares, mais capazes de romper o estigma do fracasso das grandes vítimas de professoras mal formadas, já vítimas de uma sociedade discriminadora e excludente. Não estamos interessadas em formar pesquisadoras *tout court*, que disto as bolsas de Iniciação Científica e de Aperfeiçoamento dão conta.

É a este processo de investigação da própria prática pedagógica que a literatura especializada denomina professora-pesquisadora. É isto que pretendíamos no Curso de Angra dos Reis e efetivamente realizávamos. E eu lhes digo que os resultados superavam e continuam a superar nossas expectativas. Nossas alunas-professoras-pesquisadoras iam, no decorrer do curso, aprendendo a observar, a ver com outros olhos, a aguçar a audição, a ler com o toque, com o olfato, a se tornar mais sensíveis a seus alunos e alunas, a respeitar o outro enquanto legítimo outro, como lhes foi sendo ensinado por Maturana, a trabalhar a escuta sensível como lhes ensinou Barbier.

Mas a riqueza deste processo de se tornar professora-pesquisadora não pára aí. Nós tínhamos ainda outra intenção, que efetivamente se realizou – pretendíamos que o que fosse sendo pesquisado por nossas alunas e alunos fosse se transformando em “conteúdos pedagógicos” de cada curso nosso – nós também aprendíamos com nossos alunos e alunas.

Se mestre é aquele que de repente aprende, nós estávamos nos tornando mestres, do que muito nos orgulhávamos.

A cada descoberta resultante da prática pesquisada, buscava-se junto com professores e professoras uma teoria que desse conta de explicar o observado, de levar à criação coletiva de alternativas pedagógicas para os impasses com que se defrontavam. A teoria se punha em movimento de construção/reconstrução e, muitas vezes de desconstrução/reconstrução, já que muitas vezes era superada pela força da prática que lhe negava validade e exigia uma atualização ou mesmo uma mudança de perspectiva.

O conhecimento passava a ter sentido para todos nós. Não se tratava mais de aulas por estarem previamente planejadas, mas aulas a partir do que a pesquisa nos indicava. Era o material trazido da pesquisa que direcionava as nossas práticas pedagógicas. Também nós nos tornávamos, naquele espaço, pesquisadoras de nossa própria prática, independente de sermos pesquisadores de carteirinha, com direito a bolsa do CNPq ou da FAPERJ.

Atuações diferentes, objetivos diferentes, portanto, metodologias diferentes. Nada de “aula de pesquisa”. Nossos alunos e alunas aprendiam a pesquisar pesquisando, e pesquisando aprendiam a se tornarem melhores professores e professoras.

E por último, mas não menos importante, graças à incorporação ao curso do conceito de professora-pesquisadora, o curso recuperava a unidade, ou melhor, a circularidade dialética prática-teoria-prática. Partia da prática, trazida por nossas alunas professoras-pesquisadoras, que era posta em diálogo com a teoria que aportávamos à prática trazida, enriquecendo-a (a prática) e enriquecendo-se (a teoria), e à prática retornando. A teoria estática e imutável dos planos de curso se transformava em teoria em movimento, sempre se atualizando. A prática, aparentemente despida de teoria, revelava-se em toda a sua riqueza, carregada de teoria, que sempre está... para quem é capaz de ver.

É por esta razão que a pesquisa acompanha todo o curso. É para que as alunas e alunos vão desenvolvendo a capacidade de complexificar *a pesquisa sobre a sua própria prática* e vão contribuindo para que o nosso curso responda às questões que vão sendo trazidas da pesquisa sobre a própria prática (inicialmente), abrindo-se para outras práticas (que se dão hoje ou que se deram em outros tempos e lugares) e ampliando-se para a compreensão da sociedade em que estas práticas se dão e para o mundo em que esta sociedade está inserida. E é por esta porta que cada uma das "disciplinas" vai ganhando sentido no curso, por estarem todas as disciplinas respondendo às questões que a prática provoca.

No processo de pesquisa da própria prática e nas diferentes aulas por que passam e que lhes possibilitam incorporar a *boa teoria*, vão se tornando melhores pesquisadores e pesquisadoras de suas práticas e melhor compreendendo a sociedade em que estas práticas se dão, assim como qualquer pesquisador ou pesquisadora vai se tornando melhor pesquisador/a, quanto mais pesquisa e tanto mais encontra subsídios teóricos para melhor compreender o que pesquisa.

Na medida em que o curso avança, os olhares que a princípio procuravam ver tudo o que acontecia na sala de aula, caoticamente, o que por vezes nos assustava, vão ficando mais atentos a um detalhe do complexo processo que acontece a cada dia. Muito ajuda neste processo a prática dos registros do observado, pois, ao escrever, nossos alunos e alunas vão elaborando/reelaborando o observado, vão organizando o pensamento, vão buscando a teoria para melhor compreender o que vão colhendo em sua pesquisa. Aí entra a capacidade do/a orientador/a ajudar na escolha do tema a ser desenvolvido na monografia, e a pesquisa vai sendo direcionada para o desenvolvimento do tema escolhido, municiando

a monografia que também vai sendo construída no processo, e não, como alguns pensam, somente no final do curso, o que só traz tensão para as alunas e alunos, empobrecendo, sem dúvida, a sua monografia, que perde o sentido de culminância de um rico processo vivido e construído desde o início do curso, para se tornar, apenas, uma penosa tarefa a ser cumprida.

Paralelamente à potencialização da prática, que é nossa preocupação político – pedagógica, temos a preocupação de ampliar ao máximo o horizonte cultural de nossos alunos e alunas, no sentido de pagar uma dívida histórica desta sociedade excludente que, porque excludente, sempre privatizou os aparatos culturais, impedindo ou dificultando a entrada do povo nos museus, teatros, cinemas de arte, salas de concerto, ópera ou balé, salas de exposições de pintura, escultura, desenho ou fotografia e até mesmo de parques, praias, jardins zoológicos, hortos florestais. Alguns leram Gramsci mas não o compreenderam, quando ele afirma a importância da cultura na formação: “Estes elementos (serviços públicos, intelectuais e culturais) devem ser estudados como nexos entre governantes e governados, como fatores de hegemonia”. Para nós, mais importante do que qualquer aula sobre Gramsci é tornar conseqüentes suas idéias, contribuindo para que nossos alunos e alunas se sintam no direito de usufruir dos serviços culturais e lutem para torná-los realmente públicos, extensivos a toda a população e não, como vem sendo em nosso país, privilégio, mais um, de uns poucos.

Isto não significa negligenciar um aspecto que nos parece importantíssimo, o de valorizar a cultura de origem de nossos alunos e alunas e da comunidade circundante. Esta é uma questão política, que traz imbricada uma questão epistemológica.

Em nosso curso de formação os alunos e alunas vão aprendendo que a cultura é resultado do trabalho de todos os homens e mulheres em todos os tempos e deve voltar a todos os homens e mulheres para seu enriquecimento cultural. É direito seu, porque é criação de todos e todas.

É coerente com esta visão de mundo, o que vem acontecendo nos cursos de Niterói e de Angra, no componente denominado “Atividades”, em que algumas professoras e professores realizam cursos de cinema, de vídeo, de contação de histórias, oficinas de poesia, de fotografia, em que nossos alunos e alunas vão tendo a oportunidade de acesso a diferentes linguagens, ampliando o seu universo cultural, preparando-se para se tornarem melhores professores e professoras.

Minha avaliação sobre os nossos cursos de Formação de Professores, em Niterói e em Angra dos Reis, é que estamos dando um salto de qualidade. Trata-se de uma qualidade diferente da proclamada por Allan Bloom de recuperação do projeto iluminista elitista. Estamos vivendo a construção de uma nova qualidade, herdeira do movimento dos anos de 1960 e resultado de nossa aprendizagem do que vem sendo produzido pelos movimentos populares. Por este caminho podemos nos tornar um celeiro de importante teorização sobre a prática, abrindo espaços para a expressão e o reconhecimento dos saberes da prática. Quando existe uma política de extensão estes saberes vão sendo recuperados, porque reconhecidos em sua importância e incorporados ao currículo, transformando a sala de aula num *locus* de encontro/confronto de saberes diferentes, sem a prerrogativa de um saber exclusivo.

Nosso curso vem pondo em diálogo o conhecimento científico, tecnológico e artístico produzido na universidade com outras formas de pensar e fazer produzidas no cotidiano do trabalho e das lutas pela sobrevivência, que embora passando de geração em geração, por ignorância, preconceito ou má fé da universidade, foram dela e por ela historicamente desqualificadas como não científicas. Os que assim julgam não devem ter lido David Bohm, quando com sua ironia afirma que “toda teoria é uma abstração a partir do todo, o que a faz, em certo sentido, uma ilusão”.

Talvez estejamos participando de uma Segunda Ruptura Epistemológica, conforme anuncia Boaventura de Sousa Santos, em que os saberes das práticas respondem às práticas sociais que os produzem, assim como os saberes científicos se percebem produzidos e servindo a uma prática entre tantas; e mais, em que os diferentes saberes são compreendidos em seus limites e possibilidades. Estabelece-se uma nova relação entre ciência e senso comum, ambos se superam, fazendo emergir um novo conceito de verdade científica, mais aberto à incerteza, ao caos, à dúvida. Isto só se torna possível quando as classes subalternas rompem com a subalternização da qual foram vítimas e se percebem como capazes para dialogar com o saber dominante, a exemplo do que temos assistido com os militantes do MST, que tanto incomodam os governantes.

E cito Boaventura para melhor explicar o que estou dizendo:

A democratização da universidade mede-se pelo respeito ao princípio de equivalência dos saberes e pelo âmbito das práticas que convoca em configurações inovadoras de sentido. A universidade será democrática se souber usar o seu saber hegemônico para recuperar e possibilitar o desenvolvimento autônomo de saberes não hegemônicos, gerados nas práticas das classes sociais oprimidas e dos grupos ou estratos socialmente discriminados.

Estamos no bom caminho, sem dúvida. Temos procurado em nosso Curso de Formação de Professores articular pesquisa, docência e extensão, de tal forma que elas vão perdendo a sua rígida especificidade, ou seja, a pesquisa e a extensão vão sendo incorporadas à docência, fertilizando-a; e a atividade pesquisadora e a atividade extensionista vão incorporando o que caracteriza a docência, vale dizer, o aprender e o ensinar presentes em qualquer fazer. Talvez estejamos criando verdadeiras comunidades interpretativas solidárias, em que o saber técnico se subordina ao saber ético, direcionados ambos pelo desejo de conciliar a máxima qualidade acadêmica ao maior compromisso social, criando assim uma ciência revolucionária, que não se satisfaça em apenas compreender o mundo, ~~mas~~ se comprometa com a sua transformação.