

Diálogo com educadores

Diálogo com Antônio Joaquim Severino

Na seção que temos o prazer de iniciarmos com o presente número da revista *Espaço Pedagógico* estabelece-se um diálogo com um educador brasileiro que tem dado uma contribuição importante para a educação, de modo especial para a pós-graduação. Trata-se do professor Antônio Joaquim Severino, com o qual pretendemos dialogar sobre temas e questões que constituem a trajetória pessoal de formação e sua atuação profissional. Desejamos que a experiência vivida e reconstruída pelo professor Severino contribua para o aprofundamento dos problemas das nossas pesquisas.

Espaço Pedagógico: Prezado professor Antonio Joaquim Severino, é com muita satisfação que gostaríamos de iniciar esse diálogo perguntando-lhe onde nasceu? Como foi sua infância? Qual era o contexto sociocultural, político e religioso?

Antonio Joaquim Severino: Nasci numa fazenda do município de Carmo do Rio Claro, pequena cidade do Sul de Minas, situada às margens do lago da represa de Furnas. E foi nesse ambiente rural que passei minha infância, até os

14 anos de idade. Meu pai trabalhava na roça, exercendo várias atividades não especializadas, seja cuidando do gado do fazendeiro ou de pequenas lavouras familiares, seja então respondendo pela venda que o patrão mantinha na fazenda para atender os colonos, inclusive aqueles das fazendas vizinhas. O trabalho do colonato não tinha nenhuma proteção legal, pois a legislação trabalhista era ainda incipiente no país. Tudo ficava na dependência do poder arbitrário dos donos das fazendas. A fazenda Porto Belo, na qual passei a maior parte da minha infância, ficava a 7 km da sede da cidade. Não havia escola rural e muito menos transporte escolar. Felizmente, meus pais tiveram a lucidez de nos fazer frequentar o Grupo Escolar da cidade, para onde meu irmão mais velho e eu íamos diariamente para assistir às aulas, a pé, descalços, saindo de casa às 5h 30min e voltando ao meio-dia, enfrentando todo tipo de intempérie. Mesmo assim sempre ganhamos, ao longo dos quatro anos do curso primário, até prêmio de assiduidade. No seu lado objetivo, essa era uma vida bem difícil, mas do ponto de vista subjetivo, foi uma infância feliz, com toda aquela gama de

aventuras que a vida na roça, em contato íntimo com a natureza possibilitava. Éramos sete irmãos, nossos pais eram católicos, embora a prática religiosa se limitasse à frequência às quermesses e festas ocasionais na cidade, e a cumprir as cerimônias culturais do catolicismo. Nós, crianças, frequentávamos também o catecismo dominical, pois fazer a primeira comunhão era uma profunda aspiração. Os tempos políticos eram os da transição do Estado Novo para a República da UDN, do PSD e do PTB, partidos políticos criados por Getúlio Vargas para abrigar os três grupos sociais surgidos no rescaldo da Revolução de 1930.

Espaço Pedagógico: Que experiências pedagógicas e que perfil de professor mais lhe marcaram?

Antonio Joaquim Severino: Minha experiência no Grupo Escolar, única escola básica do município, foi extremamente importante na minha trajetória. Mas foi também muito gratificante. Gostava muito da vida escolar, apesar da precariedade das condições familiares. Marcou-me muito essa fase do ensino primário, foi muito rica em termos de aprendizagem e de inserção social, todas as professoras, senhoras da cidade formadas em curso normal, eram maduras e competentes, além de muito generosas, solidárias e dedicadas. Guardo a melhor lembrança desses quatro anos de ensino primário, quando adquiri gosto pela leitura e pela escrita, aproveitando ao máximo tudo que essa modesta, mas competente escola pública nos fornecia.

Tendo obtido bons resultados no curso primário, ganhei da Prefeitura da cidade uma bolsa de estudos para cursar o Ginásio São Luis de Montfort, de uma congregação de irmãos italianos, que havia na cidade. Aí comecei meu curso ginasial, num regime de internato, após passar no exame de admissão. Cursei dois anos de ginásio, até quando, por total decisão pessoal, decidi entrar para o seminário, embora com certa resistência familiar. Fui, então, encaminhado pelo capelão do ginásio para o Seminário Menor de Ribeirão Preto, no norte do estado de São Paulo. O seminário também foi uma boa experiência cultural e pedagógica, que vivi sem maiores traumas, ampliando e consolidando minha formação no ensino ginasial. Terminada essa fase, fui enviado, com minha turma, já pequena àquela altura, para o Seminário Arquidiocesano de Campinas, para cursar a fase colegial. Foi, então, que no meio desse curso me foi oferecida a possibilidade de ir fazer o curso de Filosofia na Universidade Católica de Louvain, na Bélgica. Isso era o ano de 1960. Em agosto desse ano, lá fui eu de navio semicargueiro para a Europa.

Espaço Pedagógico: O que mais o marcou em sua experiência formativa no curso de graduação?

Antonio Joaquim Severino: A experiência formativa nessa graduação foi também de grande intensidade não só pelas circunstâncias tão diferentes criadas pela vida no estrangeiro, com profundas mudanças no registro cultural da existência, mas também pelo mergu-

lho na esfera da filosofia, algo totalmente novo na minha trajetória até então.

Ainda que tivesse iniciado meus estudos filosóficos dentro de uma programação de vida ainda vinculada ao projeto da carreira eclesiástica, a experiência universitária teve um sentido novo, marcando realmente a trajetória de minha vida. Não só pelos estudos em si no âmbito da universidade, mas também pelas circunstâncias de toda ordem que marcaram essa fase. Ainda não havia terminado o colegial clássico, quando me vi transferido, em consequência de ter sido contemplado com a bolsa de estudos, para a Universidade Católica de Louvain, na Bélgica, em 1960. Era toda uma ruptura do esquema tradicional de vida, um mundo novo e diferente a ser enfrentado, tanto no plano social e cultural como no plano físico, mudança que atingia também o emocional. Os três anos vividos na Bélgica foram anos duros, dadas às dificuldades de adaptação à tão diferente realidade, apesar de toda a atenção que recebi em todas as instâncias. No entanto, tal situação não impediu que fosse fecunda essa temporada na Europa, em particular no que dizia respeito aos estudos superiores de filosofia, aos quais me dediquei com o maior afinho, tanto mais que me pressionava a consciência que tinha das lacunas que trazia de minha escolaridade anterior no ensino médio.

Ademais, a filosofia era para mim uma novidade que logo me despertou muito interesse. O curso de Filosofia que o Instituto Superior de Filosofia desenvolvia naquela época (1960-1963) ainda estava sob a influência dos planos

e ideias renovadoras do cardeal Mercier que, na condição de primaz da Bélgica e grão-chanceler da Universidade de Louvain, no início do século XX, procedera a uma reforma no curso, com a intenção de que a filosofia tomista estabelecesse diálogo aberto e competente com a ciência moderna. Por essa razão, abriu grande espaço curricular para disciplinas científicas, tanto no campo das ciências naturais quanto no das ciências humanas. Assim, a crítica ao positivismo não deveria ser feita sem a adequada frequência às ciências. O currículo do curso exigia que o aluno cursasse no mínimo duas disciplinas do campo das ciências naturais e duas do campo das ciências humanas. E tais disciplinas eram cursadas nas respectivas faculdades, o que me levou a estudar genética e a frequentar o laboratório de física, tendo tido a oportunidade de conviver, ainda que de forma introdutória, com as práticas científicas básicas e com seus registros protocolares. Também pude tomar contato mais aprofundado com as ciências humanas, tendo seguido duas disciplinas do campo das ciências sociais (Economia política e Sociologia) que me forneceram referências significativas para o entendimento do processo histórico-social. Por outro lado, era grande a abertura do curso às diversas tendências da filosofia, todas elas trabalhadas no curso. Assim, embora ainda tivesse suas raízes no neotomismo, o curso se abria às diversas tendências contemporâneas da filosofia. Com efeito, ao lado da retomada histórica da filosofia, da tradição tomista e do estudo de várias ciências, pude entrar em contato,

através de disciplinas do próprio curso, com o marxismo, com o existencialismo, com o neopositivismo e, preponderantemente, com a fenomenologia. O curso não se constituiu de uma visão monolítica e fechada, não me passou a ideia da filosofia como sendo um sistema único, doutrinário, mas, ao contrário, abriu-se para diversas perspectivas. A visão que me ficou da filosofia, desde então, foi muito mais a de um método de pensar do que propriamente a de um conjunto acabado de ideias já elaboradas.

Paralelamente a esse aprofundamento intelectual que o estudo da filosofia propiciava, surgia a tomada de consciência das questões políticas, manifestada fundamentalmente através da insatisfação com as condições e estruturas socioeconômicas da sociedade brasileira, que acompanhava mesmo de longe. Crise de juventude universitária ou não, o fato é que mesmo a distância, agudizavam-se em mim o sentimento de revolta e a vontade de participação política, alimentados pelo idealismo, pelo debate intenso e pela própria situação histórica do Brasil, na época. Foi no contexto dessas preocupações que, já no 2º ano de faculdade, em 1961 vim a conhecer a obra de Emmanuel Mounier, identificando-me com o seu pensamento e com sua proposta filosófica e política que entendia como autenticamente revolucionária. Vi no personalismo de Mounier a leitura e a explicação, as mais adequadas, do momento histórico de então. Sem prejuízo do curso que seguia, dediquei-me à leitura sistemática dos textos de Mounier. Fundamentalmente, impressionara-me a descrição que Mou-

nier fazia da crise da civilização cristã-ocidental, mostrando que tal sociedade, ao contrário do que sempre se apregoa-va, não constituía uma situação de “ordem”, mas, sim, uma “desordem estabelecida”. Tal diagnóstico se seguia de uma crítica severa aos viéses do liberalismo, ao formalismo da democracia burguesa, ao egoísmo e ao individualismo que atravessava a cultura cristã-ocidental. Mounier entendia ser necessário “refazer o Renascimento”, superando, assim, a desordem estabelecida e construindo uma nova sociedade, personalista e comunitária. Para esse projeto civilizatório, avocava a contribuição de todas as tendências mais significativas do pensamento contemporâneo: resgatava as representações mais consistentes do tomismo, integrava o existencialismo e dialogava intensamente com o marxismo. Para mim, Mounier representava, àquela altura, o próprio modelo do filósofo, capaz de relacionar o pensamento teórico com as necessidades da prática. Entusiasmo e dedicação que acabaram me levando a elaborar minha *mémoire* de conclusão de curso sobre “a crítica à ideia da democracia liberal no pensamento de E. Mounier”, trabalho este que foi realizado sob a orientação do professor Jacques Étienne, e apresentado ao instituto em 1963, como uma das exigências da *Deuxieme Licence en Philosophie*, etapa semelhante e equivalente ao nosso atual mestrado.

Terminado o curso de Filosofia em Louvain, fui, em 1964, para Roma, fazendo aí o primeiro ano de Teologia na Universidade Gregoriana. Essa rápida estadia no centro político-administra-

tivo da cristandade, com uma primeira iniciação ao estudo sistemático dos elementos preliminares da teologia, marcou-me pouco, valendo mais pela convivência com colegas de todo o Brasil, no Colégio Pio Brasileiro. Os estudos propedêuticos da teologia não me entusiasmaram e, no final de 1964, senti mais claramente que não me realizaria mais com a vocação religiosa e, assim, decidi abandonar o projeto da carreira eclesial, desvinculando-me do curso de Teologia e voltando ao Brasil. Instalei-me em São Paulo e procurei estabelecer contato com a universidade, tendo-me inscrito para o doutorado em Filosofia na PUC/SP, uma vez que estava decidido a dar continuidade à minha formação filosófica, sentindo-me identificado com essa área e disposto a aproveitar todo o investimento que até então já tinha sido levado a fazer nela.

Assim, paralelamente aos primeiros compromissos profissionais que assumira, como professor de filosofia, comecei a desenvolver meu projeto de tese. O processo de orientação era precário, não havendo ainda um contexto adequado de pós-graduação, uma vez que em 1970/71 apenas se iniciava a experiência da pós-graduação na PUC/SP, tendo podido aproveitar dela seguindo alguns cursos avançados, avulsamente oferecidos, sob a fecunda e dinâmica liderança do professor Joel Martins, que virá a ser o fundador da pós-graduação sistematizada na PUC/SP. Ao professor Joel Martins devo o estímulo e a cobrança por essa etapa do doutorado. A opção temática para a tese continuou sendo o personalismo de

Mounier, propondo-me explicitar agora os fundamentos ontológicos de seu pensamento político. Elaborei, então, tese versando sobre a concepção mounierista de “pessoa humana”, enquanto categoria básica de todo o conjunto de sua obra teórica. A tese *Pessoa e existência: os princípios ontológicos do personalismo de Emmanuel Mounier* foi apresentada em 1972. Esse trabalho trouxe-me amadurecimento intelectual, bem como um aprofundamento no próprio exercício do filosofar. Ainda que se constituindo como um momento de recolhimento, de reflexão, de interiorização, buscando atingir as intuições fundamentais do sistema filosófico do antissistemático pensador Emmanuel Mounier, confirmava minha visão da filosofia como um pensar necessariamente voltado para a realidade do homem histórico e social. Reacendiam-se em mim a convicção e a certeza de que as bases da significação da filosofia se encontram, sem nenhuma dúvida, na antropologia, mas numa antropologia vazada na apreensão rigorosa das mediações histórico-sociais da existência humana. Inicialmente, assumiu minha orientação o professor Michel Schooyans, também oriundo de Louvain, e que passava algum tempo no Brasil como professor das Universidades Católicas de São Paulo e de Campinas. No entanto, como ele teve de voltar à Bélgica, passei a ser orientado pelo professor André Franco Montoro, também docente da PUC/SP, ligado à área de filosofia.

Espaço Pedagógico: Como concebe a docência e o que considera significa-

tivo na experiência pedagógica de sala de aula?

Antonio Joaquim Severino: Entrei para a docência em 1965 e me aposentei recentemente em 2010, completando, portanto, 45 anos de vida acadêmica. Profissionalizei-me como professor, não tendo exercido formalmente outra atividade que não a acadêmica. Foi uma dedicação integral a esse mister, quase sempre lecionando disciplinas do campo da filosofia da educação. Integrando o Departamento de Filosofia, respondi pelas disciplinas de História da Filosofia Contemporânea, Teoria do Conhecimento, História da Filosofia Moderna, no curso de Filosofia, e de Introdução à Filosofia e Psicologia Filosófica, no curso de Psicologia. Foi uma fase rica que representou um desafio, tanto mais que não tivera antes a oportunidade de conhecer, como estudante, a universidade brasileira. Vinha agora conhecê-la num momento de extrema crise, atingida que estava sendo pelo autoritarismo político dos governos militares de então e pelo novo modelo de ensino superior que se queria implantar no país. Além das pressões externas, o conflito interno entre o discurso conservador, em nome da tradição neotomista, e os esforços de modernização, abalavam toda a Universidade Católica. No caso do curso de Filosofia da FFCL São Bento, uma das faculdades que compuseram originariamente a PUC/SP, em 1946, ocorreu um verdadeiro impasse entre as duas orientações que inviabilizou o desenvolvimento e a continuidade do trabalho de ensino e pesquisa no âmbito da filosofia,

como acreditava eu deveria ser o próprio objetivo da filosofia institucionalizada na universidade. Os conflitos internos que mais que ideias, opunham pessoas entre si, acabaram desarticulando o trabalho do Departamento de Filosofia que manteve o curso no ritmo rotineiro de sua tradição. Com a reforma estrutural da PUC/SP em 1970, fundiram-se os Departamentos de Filosofia da Faculdade de São Bento e da Faculdade Sedes Sapientiae, passando a prevalecer, então, a orientação deste último, dando à filosofia na PUC/SP maiores aberturas às expressões do pensamento contemporâneo.

Entretanto, a essa altura, em decorrência da demanda de professores de Filosofia da Educação, originada da expansão dos cursos de Pedagogia, bem como em decorrência da necessidade de ampliar os espaços profissionais e de trabalho remunerado, fui me deslocando aos poucos também para os cursos de Pedagogia de algumas faculdades isoladas que então foram instaladas. Mesmo na PUC/SP, transferi-me para o Centro de Educação para trabalhar na equipe de Filosofia da Educação, encarregada de oferecer cursos dessa área no Plano Geral de Licenciatura. Tratou-se de uma passagem sem traumas, embora viesse a me vincular ao Departamento de Fundamentos de Educação, nem por isso abandonara as aulas de Filosofia nem a Filosofia como centro de interesse. Só com o progressivo aumento dos compromissos na área de educação fui sendo levado a deixar as aulas no bacharelado de filosofia.

Convém ressaltar que essa “transferência” não se deu apenas pelas referidas razões conjunturais. Na verdade, ela atendeu ao desejo e à expectativa que sempre alimentara de que a reflexão filosófica se exercesse sobre algum aspecto da realidade concreta, que ela fosse aplicada sobre algum objeto histórico. A problemática educacional me revelou ser, então, esse campo onde a reflexão teórica encontraria um redimensionamento prático. Sempre entendera que a filosofia não podia se reduzir nem a mero exercício de exegese textual nem, muito menos, a um exercício especulativo. Mas, tratava-se, igualmente, de abordar a temática histórico-social da educação de uma perspectiva especificamente filosófica. Praticar essa postura no meio do universo técnico e científico do trabalho e da formação dos educadores era a ambição e o desafio. Mais além vi na educação um caminho consistente e eficaz para canalizar minha intenção de interferir na realidade social envolvente, estreitados que foram os caminhos especificamente políticos pela repressão social, de um lado, e pelas condições de timidez, insegurança e impotência que prevaleciam no período, sufocando, de vez, uma possível vocação política, que não encontrou meios de se desabrochar e de se expressar.

Essa experiência profissional de professor de Filosofia da Educação em cursos de Pedagogia de várias faculdades (Moema, FAI, Itapetininga, Tatui, Unicamp) constituiu-se num autêntico laboratório, tanto do ponto de vista didático-metodológico como do ponto de vista da percepção das condições reais

de nosso ensino superior, fruto da política de expansão do ensino privado desenvolvida pelo MEC a partir de 1968: a clientela estava sendo iludida em suas expectativas, comprando promessas que jamais seriam atendidas e, sobretudo, não estava recebendo ensino qualificado que a equipasse adequadamente, seja para o trabalho profissional, seja para o desenvolvimento cultural. A aparente democratização do acesso ao ensino superior representada pela expansão indiscriminada das vagas em faculdades isoladas, num país ainda carente de recursos humanos preparados para a docência universitária e não disposto, politicamente, a investir no processo de sua preparação, era, de fato, uma grave ilusão, de efeito perverso, cujas consequências ainda hoje se fazem sentir. Dar aulas de Filosofia da Educação em cursos de Pedagogia significou a experiência do desafio de explicitar a problemática educacional brasileira, com todas suas contradições sociais, e de sensibilizar os futuros educadores para ela. Tarefa difícil, de resultados precários, mas que foi assumida com identificação, e até mesmo com quixotesco fervor. De qualquer modo, essa experiência muito me educou, despertando minha sensibilidade pedagógica e reorientando meus juízos sobre a nossa realidade histórica, social e educacional.

Em 1972, após a defesa do doutorado, fui convidado pelo professor Joel Martins para trabalhar no curso de pós-graduação em Filosofia da Educação que então se instalava na PUC/SP. A pós-graduação *stricto sensu* significava a possibilidade de se desenvolver o

ensino, a pesquisa e a reflexão num patamar de maior qualidade e exigência. Era também a oportunidade de se criar grupos de estudo e de debate mais sistematizados e permanentes. Era uma institucionalização do diálogo e da convivência com educandos/educadores já mais amadurecidos. O intercâmbio de experiências enriquecia a todos. Enfim, o ensino e a pesquisa se davam em condições mais favoráveis, apesar das limitações que também aí persistiam.

A minha experiência de pós-graduação na PUC/SP se desdobrou na Unimep, em Piracicaba, de 1973 a 1976, e na Puccamp, em Campinas, de 1976 a 1981. Com efeito, participei da criação, do desenvolvimento e da consolidação do mestrado em Filosofia da Educação na Unimep, a partir de 1973, e do mestrado em Filosofia na Puccamp, a partir de 1978, após ter colaborado também com o curso de graduação. Tratava-se, na verdade, da expansão e da irradiação da proposta que se iniciara em São Paulo. Em todos esses programas, o esforço de nossa equipe da PUC/SP fora sempre de tentar fazer da reflexão filosófica sistemática um instrumento fecundo de análise de nossa realidade historico-social. Este foi um trabalho feito com muita convicção e entusiasmo, beirando o fervor romântico, atuando numa equipe constituída, na sua matriz básica, pelos colegas Newton Aquiles Von Zuben, Geraldo Oliveira Tonaco, Dermeval Saviani e eu.

Nesse período tive ainda a oportunidade de atuar também na Faculdade de Educação da Unicamp, onde estive como professor visitante em duas oportu-

nidades, respectivamente, em 1976 e em 1985. Na primeira ocasião lecionei no curso de Pedagogia e na segunda, no curso de Pós-Graduação.

No entanto, o curso de Pós-Graduação da PUC/SP constituía o centro de meu trabalho, tendo atuado principalmente no Programa de Filosofia da Educação, tanto em nível de mestrado como de doutorado. Também lecionei no Programa de Supervisão e Currículo e no Programa de Psicologia da Educação, desenvolvendo sempre componentes disciplinares do campo temático de filosofia da educação.

No entanto, no final de 1986, mediante concurso de seleção de professor, ingressei na Faculdade de Educação da USP, inicialmente em RTC, e a partir de setembro de 1988 em RDIDP. Na Feusp, minhas atividades docentes, sempre no âmbito da Filosofia da Educação, foram se desenvolvendo, desde então no curso de Pedagogia, no curso de Pós-Graduação e no curso de Licenciatura.

No curso de Pedagogia, nos módulos de Filosofia da Educação, busquei trabalhar os aspectos éticos e políticos da educação, com vistas a explicitar os compromissos do processo educacional tanto com a construção de um sujeito pessoal ético responsável como de uma sociedade democrática, espaço de cidadania, forma mais adequada de inserção e de vida dos indivíduos na pólis humana. Também na disciplina de Introdução aos Estudos da Educação, dirigida aos alunos de licenciatura, sob esse mesmo pano de fundo, procurava inseri-los no universo específico da educação, dando maior destaque à realidade brasileira e explorando as

interfaces da educação com as demais áreas de sua formação na universidade.

Essa mudança para uma universidade pública se deveu, fundamentalmente, a uma vontade de maior dedicação ao estudo e à pesquisa, uma vez que meu envolvimento na PUC/SP, com atividades administrativas e o próprio regime de trabalho, limitavam o tempo disponível para tal fim. Sentia-me, nesse final da década de 1980, defasado na minha carreira acadêmica e com uma vontade intensa de dedicar-me mais sistematicamente às atividades de pesquisa, desligando-me da prática administrativa, o que consegui fazer. Ademais, animava-me a perspectiva de encontrar nesse espaço público melhores condições para compartilhar de projetos político-educacionais comprometidos com a transformação da sociedade.

Sem dúvida, com relação à pós-graduação, é possível avaliar hoje com maior otimismo do que no caso da graduação como positivo o resultado desse investimento, quando se constata o significativo número de dissertações e teses defendidas, muitas das quais multiplicando seus efeitos ao serem publicadas. Por outro lado, a origem dos pós-graduandos provenientes de instituições de todos os estados do país, fazendo desses cursos de pós-graduação centros de irradiação dos estudos que aí são feitos, é outro indicador de sua relevância. É marcante a influência dos trabalhos de pesquisa e de reflexão aí desenvolvidos nos debates que sobre a educação se tem feito em todo o Brasil nestas últimas quatro décadas.

Na pós-graduação, a natureza dos cursos favorece o desenvolvimento intelectual e científico do próprio professor, na medida em que exige e permite o aprofundamento das temáticas específicas, criando espaço para abordagens monográficas, que vão variando conforme a evolução dos programas, restringindo os riscos da repetição e da acomodação. Igualmente, o corpo discente, em decorrência de seu maior amadurecimento intelectual, estimula o debate e o diálogo, cotejando experiências, às vezes muito diferentes e distantes umas das outras. Para mim, esse diálogo sempre trouxe alguma contribuição.

Espaço Pedagógico: Como essas experiências influenciaram suas investigações posteriores e atuais?

Antonio Joaquim Severino: Minhas atividades de pesquisa e de orientação sempre ficaram intimamente vinculada a essa prática docente no campo da Filosofia da Educação. Nesse aspecto, acho que houve muita coerência, até porque todas as circunstâncias de meu trabalho acadêmico me propiciaram condições para essa dedicação, sempre encontrando espaços institucionais para desenvolvê-lo nessa direção.

Espaço Pedagógico: O que é mais relevante na formação de novos pesquisadores?

Antonio Joaquim Severino: A única justificação substantiva que pode sustentar a existência da pós-graduação é sua destinação à produção do conheci-

mento através da pesquisa articulada à formação de novos pesquisadores. Trata-se de se fazer ciência e não apenas de transmiti-la. Impõe-se, então, o desenvolvimento de fundamentação teórica, de reflexão sistemática, de levantamento de dados empíricos, documentais ou históricos, enfim, de desvelamento dos sentidos da realidade. O que está, pois, em pauta é a abordagem de problemáticas específicas mediante rigoroso trabalho de pesquisa e de reflexão, apoiado num esforço de fundamentação teórica.

Então, o fundamental na formação dos novos pesquisadores é a melhor qualificação possível para a realização eficaz desse programa. Só assim se poderá sustentar o alcance das finalidades de uma formação pós-graduada integral. Quero dizer com isso que vejo a destinação da pós-graduação como lugar de produção de conhecimento novo e de formação de novos pesquisadores, com uma tríplice finalidade: a primeira, obviamente, é a de habilitar teórica e tecnicamente o pesquisador, especialista num determinado campo do conhecimento; mas está em pauta também a qualificação para o magistério superior, por entender que a prática docente universitária não pode prescindir da postura de construção do conhecimento; mas, sob um terceiro aspecto, espera-se da formação pós-graduada o amadurecimento do intelectual, entendido este como o cidadão capaz de inserir-se na sua cultura de sua sociedade como uma liderança crítica. Estou falando do intelectual como educador e como político, que se servirá do conhecimento para

transformar a sociedade, contribuindo para a construção da cidadania.

Espaço Pedagógico: Como analisa a pós-graduação brasileira, especialmente na educação e áreas afins?

Antonio Joaquim Severino: Entendo que a pós-graduação brasileira, de modo geral, embora seja ainda uma experiência jovem, – ainda não completou 50 anos –, é uma experiência exitosa. Sobretudo pelo fato de que ela responde pela grande revolução que é, no meu modo de ver, a criação de uma tradição de pesquisa, até então praticamente inexistente no país. Em nosso meio, não foi uma tradição da pesquisa que gerou a pós-graduação, mas foi a pós-graduação que está gerando uma tradição de pesquisa.

Creio que isso procede com relação a toda a pós-graduação nacional, em todas as áreas do conhecimento, é verdade que em algumas mais, em outras, menos. Mas, certamente, na área de Educação, a implantação de um sistema de pós-graduação institucionalizado foi de extrema relevância para a indução, para a dinamização e consolidação dessa tradição de pesquisa.

Espaço Pedagógico: Qual é sua reflexão sobre a dicotomia que tem se estabelecido, principalmente nas últimas décadas, entre pesquisa e ensino?

Antonio Joaquim Severino: Acho uma falsa dicotomia. Infelizmente, cacotes acadêmicos têm levado a essa situação de resistência a se incluir en-

tre os objetivos da pós-graduação uma preparação para o magistério superior. Mas acho equivocada essa visão. Não se entende uma adequada pedagogia universitária sem que ela esteja umbilicalmente articulada à construção do conhecimento. E não se entende a produção sistematizada do conhecimento sem se ter em mente o compartilhamento social de seus resultados. O pesquisador, mesmo quando não exerce a docência na prática, não deixa de ser um educador.

Espaço Pedagógico: É possível conciliar formação de pesquisadores com a redução do tempo de estudos?

Antonio Joaquim Severino: Não. Isso é outro equívoco, agora de origem político-administrativa. O estudo de qualidade demanda tempo. Não sem razão essa redução de tempo que vem sendo imposta administrativamente aos cursos de pós-graduação tem levado à famosa “flexibilização” dos cursos de mestrado e de doutorado, que acaba se transformando num eufemismo para acobertar a convivência com a perda da qualidade dos trabalhos produzidos. Evidente que não estou defendendo a não existência de prazos, mas estes precisam levar em conta a natureza da atividade investigativa, se a ela se quiser atribuir um valor substantivo, além das peculiaridades de cada campo de conhecimento.

Espaço Pedagógico: O que considera nuclear na inserção social da pesquisa e da pós-graduação?

Antonio Joaquim Severino: Ciência, pesquisa, pós-graduação e educação só se legitimam se intrinsecamente compromissadas com um propósito de transformação aprimoradora da sociedade. Atividades de produção, de sistematização e de compartilhamento de conhecimento não são atividades diletantes, alguma forma de erudição ornamental. O conhecimento é a única ferramenta de que a espécie humana dispõe para dar sentido e orientação a sua existência histórica. Por isso, no que concerne à pós-graduação, como lugar priorizado de produção de conhecimento, esse compromisso de inserção social implica a escolha de temas socialmente relevantes, competência, criatividade e crítica na sua abordagem e tratamento. Isto não deve ser compreendido sob um prisma de pragmatismo imediatista, mas que deve ficar longe também do mero diletantismo intelectual.

Espaço Pedagógico: Quais foram suas principais influências teóricas (tradições, autores, livros)?

Antonio Joaquim Severino: Como já disse anteriormente, minha formação pré-universitária se deu sob a influência do tomismo, presente de forma difusa na cultura do catolicismo; na universidade, a influência teórica diretriz foi, sem dúvida, a fenomenologia, paradigma à luz do qual abordei não só o tomismo, mas também o positivismo, o marxismo e o existencialismo. Já na fase inicial da carreira, foi o ponto de vista da dialética marxista que mais me provocou. Por isso mesmo, se na fase da

formação, Mounier fora o filósofo que mais me marcou, na fase profissional encontrei-me mais próximo de Marx, no que concerne a uma cosmovisão mais ampla, e de Gramsci, quando se trata de compreender o sentido histórico da educação.

Espaço Pedagógico: É possível identificar um fio condutor em sua produção intelectual?

Antonio Joaquim Severino: Bem, quanto a isso, seria melhor deixar para os leitores essa avaliação. Mas, isso reconhecido, e mesmo correndo risco de carecer de objetividade, acredito que toda minha trajetória intelectual tenha, sim, um fio condutor, que designaria como uma sensibilidade muito forte à condição de dignidade da pessoa humana. Podem mudar as influências e as referências, mas o que sempre quis sustentar em meus textos, em minhas aulas, em minhas palestras, é esse compromisso com a defesa intransigente da dignidade dos homens. Vejo que todo meu trabalho de produção e de divulgação do conhecimento encontra sua legitimação e sua justificativa na defesa desse posicionamento que continuou sempre o mesmo, da juventude à velhice. Poderia designá-lo como um humanismo radical. Se minha produção concreta consegue ou não expressar isso de forma explícita e incisiva, é outra história, mas esta era a intenção.

Espaço Pedagógico: De toda a sua produção intelectual, o que mais gosta

e o que considera mais relevante? Por quê?

Antonio Joaquim Severino: Entendo que a produção intelectual forma um todo, distribuído no tempo histórico e em muitas mediações concretas, ou seja, o tempo todo a gente está tentando compartilhar algumas ideias que julgamos fundamentais. Foi o que sempre tentei fazer, inclusive com uma preocupação de cunho didático muito presente. Agora, concretamente, se for o caso de indicar uma obra, eu destacaria o meu livro *Educação, sujeito e história*, porque ele foi o resultado de um balanço, de uma síntese sistematizante de toda minha contribuição teórica sobre a educação. Nasceu institucionalmente como tese de livre-docência, mas era um projeto que eu pretendia realizar e foi um trabalho que fiz com essa intenção.

Espaço Pedagógico: Do seu ponto de vista, quais são os temas e problemas de fronteira entre filosofia e educação?

Antonio Joaquim Severino: A reflexão filosófica sobre a educação é integralmente filosófica, ou seja, apenas destaca uma dimensão específica da realidade humana, que é a dimensão da educabilidade do homem. Por isso, os temas e problemas fronteiriços são os mesmos: aqueles relacionados ao processo epistêmico, à fundamentação valorativa da prática humana e à condição concreta do existir histórico em sociedade.

Espaço Pedagógico: Em que sentido a educação é um problema filosófico?

Antonio Joaquim Severino: A educação é um problema filosófico porque, de um modo bem genérico, tudo o que é humano é pertinente à indagação filosófica... Mas o é também porque o seu significado não pode ser apreendido sem a aproximação conceitual própria da filosofia. A prática educativa pressupõe sempre um significado conceitual, uma referência axiológica e uma concepção sobre a condição existencial histórica do homem, tanto como indivíduo pessoal quanto como sujeito coletivo.

Espaço Pedagógico: Por onde passa a relevância de uma filosofia da educação na atualidade?

Antonio Joaquim Severino: Quanto mais complexa se torna a sociedade humana, maior importância vai tendo a educação. É o que vivenciamos intensamente na atualidade. Mais do que nunca, hoje a necessidade do esclarecimento sobre o sentido da educação nessa realidade histórica se faz premente. E o conhecimento é a ferramenta fundamental para responder por essa elucidação. Onde o compromisso que se impõe, particularmente, à ciência e à filosofia.

Espaço Pedagógico: Quais seriam suas tarefas?

Antonio Joaquim Severino: Entendo que a filosofia da educação precisa desempenhar uma tríplice tarefa: uma tarefa epistemológica, pela qual bus-

cará esclarecer o processo do conhecimento na esfera educacional, inclusive denunciando as artimanhas da própria subjetividade na criação de vieses ideológicos. Nesse momento epistemológico, à filosofia da educação cabe investir no esclarecimento das relações entre a produção do conhecimento e o processo da educação. Por isso, enfrenta um espectro bem amplo de questões nesse plano da produção do saber, desde aquelas relacionadas com a natureza da própria subjetividade até aquelas que se encontram implicadas no mais modesto ato de ensino ou de aprendizagem, passando pela questão da possibilidade e da efetividade de uma ciência da educação. Com efeito, estão em pauta os esforços que têm sido desenvolvidos com vistas à criação de um sistema de saber no campo da educação, de tal modo que se possa dispor de um corpo de conhecimentos fundados numa episteme, num saber rigoroso e consistente. Mas cabe ainda à filosofia da educação, nesse âmbito epistemológico, a tarefa fundamental de uma reflexão crítica capaz de explicitar e contrapor-se aos significados ideologizados dos discursos pedagógicos, teóricos ou práticos, gerando, assim, referências elucidadoras da significação mais profunda do pensamento, da legislação, das políticas educacionais, bem como da realidade social da educação, num determinado contexto histórico.

a) *Uma tarefa axiológica:* cabe à filosofia da educação explicitar os valores, principalmente os valores éticos e políticos que pudessem “nortear” a prática educacional. A reflexão filosófica se faria, então, reflexão axiológica,

perquirindo a dimensão valorativa da consciência e a expressão do agir humano na medida em que é relacionado com valores. Sua questão central desta perspectiva axiológica é aquela dos fins da educação, a questão do educar para quê.

b) *Uma tarefa ontológica*: sem dúvida, cabe à filosofia da educação a construção de uma imagem do homem como sujeito fundamental envolvido na educação. Trata-se de delinear o sentido mais concreto da existência humana com relação às suas coordenadas de educabilidade. Como tal, a filosofia da educação constitui-se como uma antropologia filosófica, entendida como tentativa de construção de uma visão integrada do ser humano. Trata-se de uma antropologia a ser construída, não mais daquela antropologia metafísica, com uma essência humana prefigurada, da qual se deduziriam as referências para o agir. A concretude histórica é referência indispensável para o desvelamento/construção de uma imagem consistente do ser humano, a dimensão social ocupando lugar fundamental na configuração dessa imagem. Não se trata, pois, para se pensar o homem e sua educabilidade, de partir de um registro apenas individual. Ao contrário, o homem é um ser social e a sua é, necessariamente, uma ontologia social.

Espaço Pedagógico: Quais são as dificuldades (epistemológicas e acadêmicas) para se solidificar como área do conhecimento?

Antonio Joaquim Severino: No âmbito epistemológico, parece-me que

a principal dificuldade para se consolidar a filosofia da educação como um campo específico do conhecimento é a própria dificuldade de se colocar a educação como objeto de conhecimento científico. Estabelecer um estatuto de cientificidade para o conhecimento no campo educacional parece exigir uma profunda reconceitualização de ciência. E o motivo fundamental é o caráter prático da educação, ou seja, ela é uma prática intencionada. Sua existência, sua realidade, sua substancialidade se constituem exatamente por essa condição de ser uma ação de intervenção social que constrói os sujeitos humanos. E isso com base numa intencionalidade, apoiando-se em significações que não são da ordem da fenomenalidade empírica dessa existência, não podendo, pois, a abordagem e explicitação desse sentido ser viáveis pelos caminhos epistemológico-metodológicos do processo epistêmico, comumente chamado de “ciência”. A educação é uma prática histórico-social cujo norteamto não se fará de maneira técnica, mecânica, o que impede que ela seja considerada uma ciência aplicada, como a engenharia e a medicina, por exemplo.

Já no âmbito acadêmico, a falta de sensibilidade dos gestores me parece ser o principal óbice ao desenvolvimento da filosofia da educação. O pragmatismo utilitarista que predomina entre os administradores das instituições de ensino impede o reconhecimento do valor e da importância da reflexão filosófica na formação dos profissionais. Daí sua resistência a dar lugar a mediações pe-

dagógicas e curriculares do campo filosófico.

Espaço Pedagógico: O que considera como sendo legitimamente uma “problemática educacional”?

Antonio Joaquim Severino: Eu compreendo a educação como uma prática mediadora das demais práticas que constituem o existir histórico do homem. Refiro-me ao trabalho, à sociabilidade e à cultura simbólica, que entendo como as práticas que, por sua vez, são mediadoras da própria existência histórica da espécie. Essas práticas são as que tecem nossa existência como processo de relacionamento com a natureza, com os nossos semelhantes e com os próprios produtos de nossa subjetividade.

Os problemas educacionais se configuram, portanto, nessa articulação mediadora que cabe à educação fazer em relação ao trabalho, ao convívio social, à produção e à fruição da cultura. Desvelam-se nos desafios das relações epistêmicas e técnicas para a formação do homem trabalhador; nas relações políticas para a inserção das pessoas na esfera social, na pólis; nas relações subjetivas para a melhor formação do homem como criador e fruidor de cultura.

Espaço Pedagógico: Quais são os problemas educacionais mais urgentes?

Antonio Joaquim Severino: Na sua fundamentalidade, tais como são objeto da reflexão filosófico-educacional, todos os problemas são urgentes. Obviamente, cada sociedade precisa identificar quais são os pontos concretos mais

frágeis, onde a dignidade humana está mais ameaçada e isso definirá a prioridade das iniciativas.

Olhando o aqui e o agora da sociedade brasileira, vejo como de extrema prioridade a universalização qualitativa do ensino, principal mediação da formação humana das novas gerações. Mas, este problema desencadeia um espectro muito grande e abrangente de demandas específicas, pois sem suas soluções não será possível garantir melhor qualidade à formação humana dos sujeitos históricos. Muitas dessas demandas estão fora dos muros das instituições escolares.

Espaço Pedagógico: Como analisa o debate entre educação e ensino e a tendência de querer subordinar a educação às questões de ensino?

Antonio Joaquim Severino: De novo estamos diante de um equivocado pragmatismo, que anda bastante revigorado em nosso contexto histórico-social da atualidade, devido, sobretudo, à hegemonia do capitalismo em tempos neoliberais. É uma forte tendência a ver o ensino como mera técnica, equiparável a qualquer outra técnica produtiva. Daí a tendência a se considerar que os problemas da educação se reduzem aos problemas do ensino, numa espécie de redução da educação à didática, compreendida esta como mera técnica mecânica, uma espécie de engenharia. E o educador é reduzido a um profissional detentor de uma habilitação técnica que o permitiria executar sua tarefa de forma eficaz. Retira-se, assim, toda a densidade do significado formativo da educação, sua

dimensão humanística como formação integral das pessoas humanas. Perde toda sua função de expansão da subjetividade, de sensibilização para os valores éticos e políticos, de sensibilização estética e de desenvolvimento epistêmico.

Espaço Pedagógico: O que isso significa para a formação de novas gerações?

Antonio Joaquim Severino: Isso representa uma ameaça real e grave para a formação das novas gerações, pois a ausência de uma interação pedagógica pautada nessa sensibilidade abrangente impede que os sujeitos se tornem significativamente sujeitos autônomos, com sensibilidade ética, estética, política e cultural. Ocorrerá um empobrecimento da humanização possível. O cultivo da subjetividade, quando não feito de maneira intencional fundamentada, será substituído por adesões espontaneístas não só ao senso comum, mas principalmente a ideologias doutrinárias, extremamente danosas à existência, agravando a sempre frágil e contingente condição humana.

Espaço Pedagógico: Considera um falso debate o tema da formação cultural *versus* formação profissional? Por quê?

Antonio Joaquim Severino: Sim, é um falso debate, pois o homem é uma unidade, e não há formação profissional consistente sem idêntica formação cultural. O trabalho, para o qual nos profissionalizamos, é prática fundamental

do nosso existir histórico, ele nos humaniza tanto quanto a cultura. O que a educação e o ensino devem assegurar é sólida formação unitária, tanto técnica quanto cultural. São duas dimensões que não só não se excluem, mas também se implicam, se o que se tem em vista é a formação do homem integral.

Espaço Pedagógico: Como a filosofia da educação pode enfrentá-lo reflexivamente?

Antonio Joaquim Severino: Entendo que esse é o papel fundamental da filosofia da educação: enfrentar essa problemática mediante uma reflexão sistemática. Cabe a ela contribuir para a explicitação e elucidação do sentido da educação como prática mediadora das práticas existenciais. Para tanto, precisa desempenhar a tríplice tarefa detalhada acima: esclarecer o processo do conhecimento na esfera educacional, inclusive denunciando as artimanhas da própria subjetividade na criação de vieses ideológicos; explicitar e debater os valores éticos, estéticos, políticos e culturais que deem sustentação às diversas modalidades de práticas humanas; delinear uma imagem da própria condição humana, do homem a ser educado, desvendando/construindo o sentido da existência humana como contexto do sentido da educação com base nas condições objetivas e concretas do existir histórico dos homens.