

FORMAÇÃO OU EDUCAÇÃO: A LINGUAGEM DO PÚBLICO E DO PRIVADO

Rejane Klein*

José Adilçom Campigoto**

RESUMO

Os termos formação e educação têm recebido várias conotações e modulações no seu significado. Mas sempre fazemos alguma opção quando tratamos deste assunto. A pergunta que nos guia, então, é a seguinte: qual destes termos usar? Isto indica que não fazemos escolhas sempre casualmente, logo, há uma relação hermenêutica entre o discurso e a prática pedagógica. Tal relação é averiguada no presente artigo.

PALAVRAS-CHAVE: Hermenêutica; Ensino; Formação.

ABSTRACT:

The terms formation and education have been receiving several connotations and modulations in he/she sweats him meaning. But we always make some option when we dealt with this matter. The question that in the guide, then, is the following: which of these terms to use? This indicates that we don't always make accidentally choices, therefore, there is a relationship hermeneutic between the speech and the pedagogic practice. Such relationship i discovered in the present article.

KEY WORDS: Hermeneutic; Teaching; Formation.

1. INTRODUÇÃO

Parece-nos bem, iniciarmos a discussão com este belíssimo enunciado de José Saramago: *“tudo no mundo está dando respostas, o que demora é o tempo das perguntas.”* (SARAMAGO, 1999, p.320). Talvez

* Mestre em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora da Universidade Estadual do Paraná.

** Doutor em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor da Universidade Estadual do Paraná.

existam coisas sobre as quais nos questionamos com frequência e outras, que não valem o breve tempo de uma interrogação.

Perguntas e respostas introduzem o mundo da linguagem¹, o universo em que desenvolvemos este artigo. Trata-se de discutir o modo de utilização do termo “formação” enquanto pertencente à linguagem pedagógica. Neste particular, concordamos com a análise elaborada por Leni Magalhães Mresch. A autora diz que “se faz normalmente uma leitura redutora da linguagem e da fala dos professores e dos alunos.” (MRECH, 1999, p.6). Aqui, enfoca-se, principalmente, o primeiro grupo, o discurso emitido por alguns professores pesquisadores da área do ensino.

Tratamos de um termo complexo, e de uso, até certo ponto, restrito no meio pedagógico. Basta verificar os escritos dos mais reconhecidos pedagogos brasileiros. Por exemplo, nos textos de Claudino Piletti, Paulo Ghiraldelli Jr. e Demerval Saviani, dificilmente encontramos o vocábulo Formação. Isto merece averiguação porque se trata de autores bastante influentes no meio pedagógico brasileiro, nestas duas últimas décadas.

Outro autor não menos influente, José Carlos Libâneo, trata da Formação por uma via tangencial. No texto Didática, esboça uma proposta de definição dos conceitos de educação, instrução e ensino. O autor aponta que

educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas - físicas, intelectuais, estéticas - tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter ... (LIBÂNEO, 1994, p. 22 e 23).

Em poucas linhas, como se vê, a palavra Formação aparece duas vezes. Supomos que o equivalente do termo, neste caso, é o conceito de

¹ O termo linguagem é utilizado, aqui, no sentido de lugar onde o ser se dá. Gadamer diz que “compreender o que alguém diz é, como já vimos, por-se de acordo sobre a coisa, não deslocar-se para dentro do outro e reproduzir suas vivências.... Percebemos agora que todo este processo é um processo lingüístico. Não é em vão que a verdadeira problemática da compreensão e a tentativa de dominá-la pela arte – o tema da hermenêutica – pertence tradicionalmente ao âmbito da gramática e da retórica. A linguagem é o meio em que se realiza o acordo entre os interlocutores e o entendimento sobre as coisas.” (GADAMER, Hans-Georg, 1993 p. 569 570).

constituição. Substituíamos os termos, e veremos que a educação envolve a constituição de qualidades humanas, correspondendo a toda modalidade de influência que converge para a constituição de traços da personalidade social e do caráter. Portanto, no texto analisado, Formação equivale à constituição, no sentido de ordenação ou organização.

Libâneo, no entanto, segue cotejando o termo. Definindo instrução, aponta que, “*a instrução se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados.*” (LIBÂNEO, 1994, p.23).

Baseados nesta afirmação, dizemos que o autor desenvolve o tema tangencialmente. Ele recorre ao termo instrução e propõe haver “*uma relação de subordinação da instrução à educação*” (LIBÂNEO 1994, p.23), porque educar relaciona-se ao desenvolvimento do todo que representa a personalidade humana. Podemos supor que as discussões sobre educação formal e informal, com frequência, resultem em maior ambigüidade. Como se sabe, a primeira ocorre em espaços institucionais, enquanto a outra acontece nos lugares não institucionalizados.

Ironicamente, no caso acima, o termo Formação torna-se recorrência e adquire um sentido próximo à manipulação dos sujeitos. Não é demasiado apontar que formal e informal e Formação pertencem à mesma raiz etimológica.

Modificações no uso das palavras, como estas, podem ser consideradas acontecimentos dos quais pouco nos indagamos. Partimos do pressuposto, um tanto evidente, de que o termo Formação vem sendo sempre menos utilizado para indicar o ato pedagógico. Cotejá-lo implica na sensação de remover velhos objetos de uma arca, arquejada devido ao peso da poeira.

Quando relegamos um objeto ao desuso, é como se o baníssemos do reino da necessidade. Podemos, pois, considerar as palavras ao modo de objetos. Mas desconhecemos o lugar onde se guardam aquelas consideradas desnecessárias. Não há museu de velhas palavras. O termo formação parece pertencer à região do esquecimento quando se trata de pensar a pedagogia.

Ainda que arrolemos variadas causas para este acontecer, não haveria novidade, já que as causas variadas constituem a explicação para a maior parte dos acontecimentos. Ocorre outro argumento contra o propósito de refletir sobre o uso da palavra Formação: o simples emprego deste ou daquele termo não afeta, necessariamente, a prática designada, posto que, tempos práticos comportam frases pragmáticas.

Lembremos, no entanto, que a validade do enunciado requer sua aplicação ampla. Nosso problema inicia-se aqui, porque, de forma geral, insistimos na precisão dos vocábulos mesmo cientes de que palavras não modificam as práticas. Em determinado tempo, no âmbito da pedagogia, como em outras esferas, um certo termo nos parece mais apropriado como expressão do que comunicamos.

Deve ficar bem evidente que, se as palavras realmente não importassem, não haveria a prática de substituí-las. A necessidade de seu uso tornaria-se contingente tal como no diálogo efetuado apenas por intermédio de gestos e sinais. Consideremos mediana a força do argumento sobre o relativismo das palavras. Além disto, percebe-se a flagrante contradição destas teses sobre a contingência das palavras, visto que, se os termos são relativos, não se justifica uma escolha deliberada, no caso, a opção de vários pensadores da área da pedagogia por usar o termo educação ao invés de Formação.

Contra este vocábulo, pesa a grave acusação de que “formar quer dizer aplicar a forma”. Frases como esta comportam a “virtude dos clichês”, e podem ser comparadas às reticências de um texto reticente, em que tudo está contido no mágico espaço de três pontos.

Sabemos que o significado das palavras implica em uma certa mobilidade. Também devido a isto, o recurso à história de sua aplicação tornou-se uma metodologia recorrente, a fim de percorrer as várias formas de seu emprego, no decorrer do tempo. Se calhar que se trata de uma palavra em desuso, considera-se tal procedimento ainda mais conveniente porque deve resultar em aumento da compreensão. Um termo incompreensível, ou de significado muito ambíguo, não serve para a completude do sentido. A história da Torre de Babel representa mais que uma simples passagem edificante. Este relato pode ser considerado um antigo mito² sobre a diversidade dos significados. A compreensão somente efetua-se quando o sentido pode ser transmitido. Já, por isto, vale a pena averiguar alguns dos múltiplos sentidos do termo Formação e aproveitemos para discutir o ato de interpretar sentidos. A hermenêutica consiste na arte de interpretar sentidos. Os sentidos completam-se quando a parte integra-se no todo. Logo, temos uma relação hermenêutica, caso a educação represente o todo e a

² História que pode ser aplicada à várias situações. O que chamamos de mito corresponde a uma forma de compreender o mundo. Sobre esta questão, ler GUSDORF, 1990.

formação, uma parte.

Existem, pelo menos quatro grandes modos de compreensão³. Divide-se o ato de compreender em procedimentos hermenêuticos tais como o filológico⁴, o psicológico⁵, o romântico⁶ e o filosófico⁷. Neste texto, interessa-nos o modo romântico e o filosófico da hermenêutica. O primeiro, por ser o mais utilizado e conhecido atualmente; o segundo, é porque nos propomos aplicá-lo.

As regras da hermenêutica romântica prescrevem que devemos recorrer ao contexto sempre que desejamos compreender um texto, uma palavra, ou uma situação. Neste caso, privilegiaremos o contexto histórico, explorando, apenas sumariamente, as informações contextuais relativas ao aspecto sócio-cultural e político-econômico de cada época, que estes não representam o objetivo principal deste artigo.

Podemos, então, expor o termo na perspectiva histórica e perseguir o curso de sua utilização. Hans-Georg Gadamer, apoiado nas pesquisas de Schaarschmidt, refaz a história desta palavra. Assegura que Formação tem “ *su origen en la mística medieval, su pervivencia en la mística del barroco, su espiritualización, fundada religiosamente, por el mesias de Klopstock, que acoge toda una época, y finalmente su fundamental determinación por Herder como ascenso a la humanidad.*” (GADAMER, 1993, p. 38).

Com efeito, a origem mística deste termo representa um dado relevante. Como sabemos, em sua acepção primeira, mística designa o tratado

³ A compreensão ocorre quando o sentido completa-se. Para Gadamer, o termo compreender equivale a interpretar. A ciência que trata da compreensão chama-se hermenêutica, cuja regra básica consiste no movimento que vai do todo à parte e da parte ao todo.

⁴ O mais antigo modo do procedimento hermenêutico. Sua principal regra consiste em que a parte de um texto adquire sentido no seu todo.

⁵ Proposta de interpretação atribuída a Schleiermacher. Este autor diz que a verdadeira compreensão de um texto deve ser buscada na psicologia de quem o escreveu, ou seja, devemos nos perguntar o que pensava ele no momento em que escrevia.

⁶ A hermenêutica romântica foi sistematizada por Dilthey. Ele afirmava que o sentido de um texto, de uma palavra, ou de um acontecimento qualquer encontra-se no contexto em que é produzido. Trata-se do procedimento hermenêutico mais utilizado atualmente.

⁷ Proposta apresentada por Gadamer. A hermenêutica não representa um método de compreensão. Ela é o modo pelo qual o mundo se dá a conhecer. Somente conhecemos o mundo na e por meio da linguagem. Disto extraímos que sem linguagem não há conhecimento e disto, vem a determinância das tradições, do mundo lingüístico que nos é transmitido para que possamos compreender e comunicar o próprio mundo.

das coisas divinas ou espirituais. Conforme as teologias de seguimento,⁸ o ser humano deve modelar-se de acordo com a divindade, já que a noção de modelo ou forma rege a discussão. Michel Foucault demonstra, suficientemente, que o cuidado de si, na cultura ocidental, tem as suas origens mais remotas que o cristianismo. “*Esta escrita etopoética, tal como surge através dos documentos do I e do II séculos parece ter-se estabelecido no exterior de duas formas já conhecidas e utilizadas com outros fins: os hipomnemata e a correspondência.*” (FOUCAULT, 1992, p.134). A política de si tem a ver com esta discussão, pois, tal prática representa o ato de cultivar-se e, portanto, implica em Formação.

Podemos, entretanto, estabelecer um ponto de ruptura entre o tempo clássico e o cristão. E este representa um passo radical. Enquanto na política greco-romana da cultura de si o objetivo é a Formação do homem público, no cristianismo, esta arte de governar-se tem como finalidade a glorificação de Deus. Trata-se de um deslocamento básico que implica na substituição do modelo: no primeiro caso é o homem e Deus, no segundo. Há, todavia, outro aspecto, talvez, até mais decisivo. A mística supõe o mistério, ou seja, o oculto. O contato com o *inefandum* requer a iniciação e, portanto, o iniciado e o iniciador. Não há lugar para a auto-iniciação. A Formação perde o caráter semântico reflexivo. Formar tornou-se verbo ativo. E, ao que parece, esta constitui a sua aceção presente nos meios pedagógicos. Então, o magistério requer o mistério. Não o mistério no sentido religioso mas, no sentido de haver um saber acessível por intermédio do mestre.

Deste modo, reiteramos a afirmação de Gadamer de que “*la religión de la formación en el silo XIX há guardado la profunda dimensión de esta palabra, y nuestro concepto de la formación viene determinado desde ella*”. (GADAMER, 1993, p. 38)

A Formação, enquanto ato que parte de outro, parece estar já bem definida desde Comenius. O título do sexto capítulo da Didática Magna pode ser considerado uma evidência disto. O autor assegura que, “*O homem, para ser homem, precisa ser formado.*” Contudo, não iremos tão depressa. Claro está que o texto apresenta a necessidade da Formação, mas nada

⁸ As teologias de seguimento sustentam-se no preceito de que o fiel deve seguir os passos da divindade. O deus, neste caso, destaca-se pelo teor pedagógico porque manifesta o caráter de guia, condutor ou pastor. No cristianismo, Cristo é representado como o bom pastor, aquele que conduz as ovelhas para o abrigo bom. No Velho Testamento, Javé, sob a forma de coluna fumegante, conduziu o povo através do deserto.

há, textualmente, sobre o modo de sua realização. No primeiro parágrafo, refere-se à virtude, à religião e à ciência, aspectos da alma humana alcançáveis por meio da disciplina. Aponta que “... *alguém definiu o homem como um animal disciplinável, porque ninguém pode tornar-se homem sem disciplina.*” (COMENIUS, 1997, p. 71).

Conforme o texto, o homem torna-se homem, ou seja, age sobre si mesmo, mas é necessário haver a disciplina. O verbo disciplinar é, também, reflexivo; a pessoa pode ser disciplinada por alguém, mas também, pode disciplinar-se. Parece que, neste ponto, a reflexão de Comenius assume um caráter bastante metafísico, no sentido de generalizante.

Neste mesmo capítulo, entretanto, a discussão comporta o particular. Não se trata do homem abstrato mas daquele que possui um corpo. “*O homem por ser dotado de corpo, é feito para trabalhar; e no entanto vemos que não tem de nascença nada mais que aptidão: será preciso ensiná-lo aos poucos a sentar-se, a ficar ereto, a andar, a mexer as mãos para realizar uma operação.*”(COMENIUS, 1997, p. 72).

O texto congrega um terceiro elemento aos anteriores. Além da Formação e da disciplina, tem-se, implicitamente, a figura do formador. Não resta dúvidas que, para Comenius, é necessário alguém para formar o homem, mas, há uma ressalva. No capítulo quinto, que subscreve ao título, **temos em nós por natureza as sementes da instrução, das virtudes e da religião**, o autor trata, sumariamente, da auto-formação. Afirma que “*os exemplos dos autodidatas mostram com muita clareza que o homem, com orientação da natureza tudo pode alcançar. Alguns, tendo a si mesmos como mestres ou tendo por professores (como diz Bernardo os carvalhos e as faias), ou seja, passeando pelos bosques e meditando, aprenderam mais que outros através do ensino dos preceptores.*”(COMENIUS, 1997, p. 61).

Agora, não nos animemos tão prontamente; para o autor, somente alguns podem formar-se. Neste sentido, o discurso de Comenius caracteriza-se pela formalização. Quanto aos objetivos da Formação, encontram-se bem expressos desde os primeiros quatro capítulos da obra. Os títulos oferecem matéria suficiente para provar que o objetivo último da formação humana é a divindade. **O homem é a mais elevada, perfeita e excelsa das criaturas; o fim último do homem está fora desta vida; esta vida não passa de preparação para a vida eterna; são três os graus de preparação para a vida eterna: conhecer, dominar e conduzir para Deus a si**

mesmo e, consigo todas as coisas.

Não devemos ignorar a força do movimento humanista na cultura ocidental. Neste caso, concluiríamos, erroneamente, que o cristianismo foi adotado como substituto do humanismo grego, tornando-se a forma de pensar dominante, desde Comenius até hoje. Como é costume enunciar, o humanismo racionalista destronou Deus e introduziu a razão em seu lugar. A razão constitui-se, todavia, por sua aura de mistério. Uma coisa é utilizá-la e é outra, saber o seu funcionamento. Isto perpassa a difícil questão filosófica de respondermos para nós mesmos como acontece que sabemos que sabemos. Traduzindo da filosofia para a pedagogia, como reconhecemos que alguém está formado ou que nós o estamos?

A iniciação aos mistérios da razão ocorre em atividades que nos parecem corriqueiras, tais como o domínio dos códigos de escrita e o conhecimento dos símbolos e sinais que permitem ler e escrever. Sem o domínio destes mecanismos, malogra o acesso ao complexo mundo da razão ocidental. O domínio dos códigos de escrita e leitura parece ser uma atividade simples mas, sob este ângulo, representa um marco de iniciação fundamental.

A auto-alfabetização consiste em uma prática impossível. Faz-se necessário a presença do iniciador. Ninguém pode descobrir, isoladamente, que, à letra 'a', corresponde tal som. A equivalência entre o som e a letra requer, necessariamente, alguma forma de demonstração. Trata-se de uma transmissão que somente pode ocorrer a partir do que já existe como linguagem; nisto, o que se transmite representa a tradição⁹. A prática da leitura e da escrita constituem, no mundo ocidental, uma tradição e, por ela, somos iniciados no mundo da razão e em outros.

O império da razão, sob a forma do humanismo, racionalista não representa um simples retorno às políticas de si, ao modo clássico. No que diz respeito às relações entre o formar e o formar-se, parece haver unanimidade sobre a necessidade da figura do formador. As reflexões de Hegel nos permitem vislumbrar a importância do tema, neste período.

Gadamer assegura que *“de hecho es Hegel el que con más agudeza há desarrollado lo que es formación (...) el hombre se caracteriza por la ruptura con lo inmediato y natural que le es própria en virtud del lado espiritual y racional de su esencia (...) por eso necessita de la formación.”* (GADAMER, 1993 p. 41).

⁹ Saber transmitido.

A citação não deixa a idéia explícita, mas percebe-se que a Formação, segundo o idealismo hegeliano, orienta-se para o aspecto espiritual e o racional. Aqui, evidencia-se a junção entre o racionalismo e o espiritualismo medieval em relação à figura do formador, ou seja, do iniciador. Podemos concluir da necessidade deste porque, em princípio, nenhum ser humano descobre sua essência composta de um lado espiritual e outro racional. A divisão corpo-alma pertence à antiga tradição platônico-aristotélica, um saber transmitido, uma construção passada na e pela linguagem. Portanto, carece do preceptor, seja ele um indivíduo ou um grupo.

Podemos, então, detectar esta antiga tradição na e por intermédio da qual, a figura do formador vincula-se profundamente ao ato da Formação. O sentido reflexivo, o ato de formar-se, torna-se cada vez mais relegado ao esquecimento.

Apontamos, anteriormente, que a palavra Formação pertence à tradição humanista. Segundo Gadamer,

el entusiasmo con que los humanistas proclaman la lengua griega y el camino de la erudición significaba algo mas que una pasión de anticuario. El resurgir de las lenguas clásicas trajo consigo una nueva estimación de la retórica, esgrimida contra la ‘escuela’, es decir contra la ciencia escolástica, y que servia a un ideal de sabiduria humana que no se alcanzaba en la escuela. (GADAMER, 1993, p.47).

O termo formação estava adquirindo um sentido mais preciso, neste espaço conflituoso de disputa pelo saber, por acesso ao ‘mistério’, de arena entre os escolásticos e os “cientistas modernos.” A questão disputada pode ser enunciada simplesmente: devemos formar os seres humanos para Deus ou para a humanidade? Trata-se de um duelo sobre os objetivos da Formação. Não constitui a dúvida de um sujeito atormentado por ignorar qual o melhor caminho a seguir na sua auto-formação. Pode-se dizer que corresponde melhor a um confronto entre engenheiros e projetistas do social, travado, portanto, entre “condutores de homens.”

Isto não quer dizer que não houvessem espíritos inquietos e que os caminhos se esgotassem na alternativa Deus ou homem-razão. Jean Baptista Vico foi um destes sujeitos paradigmáticos. Este professor de retórica criticava agudamente o método da ciência moderna, a via do homem-razão.

A tradição retórica, como se sabe, opõe-se, de longa data, à tradi-

ção filosófica, especificamente, quando se trata das filosofias do geral; a retórica tende ao particular. Assim ocorreu, na época de Vico. *“Su remisión al sensus communis recoge de la tradición antigua, además del momento retórico, el de la oposición entre el erudito de escuela y el sábio.”*(GADAMER, 1993, p. 49). A figura de Sócrates representa o modelo para Vico. Desde o Renascimento, o filósofo irônico tornava-se símbolo de oposição à ciência que se afirmava por meio do procedimento generalizante, metódico, calculável, repetível e abstrato.

Alguns pensadores, entre eles Vico, opunham-se ao radicalismo racionalista. Conforme Gadamer, *“lo que orienta la voluntad humana no es, en opinión de Vico, la generalidad abstracta de la razón, sino la generalidad concreta que representa la comunidad de un grupo, de un pueblo, de una nación o del género humano en su conjunto. La formación de tal sentido comum seria, pues, de importancia decisiva para la vida.”* (GADAMER, 1993, p. 50).

O Sócrates, de Vico, representa um homem crítico ao saber instituído de seu tempo. Um personagem cínico que prefere envenenar-se. Não se trata do sujeito que enunciava o conhece-te a ti mesmo; pior ainda seria forçá-lo a dizer forma-te a ti mesmo. Precipitado é argumentar que Vico apontava a alternativa da formação para a nação, em oposição a Deus ou à razão. Somente, fica claro o aspecto ativo da palavra, e a sua pertença à tradição humanista cristã.

Como percebemos, esta antiga tradição representa a voz do passado que visita o presente. Se não fosse deste modo, não poderíamos compreendê-la. Trata-se de uma linguagem na e por meio da qual, nos movemos. Antônio Nóvoa chama-a de gramática do ensino. O autor aponta que

ao longo do século XIX, em paralelo com a emergência de novos modos de governo e a afirmação dos Estados-Nação, a escola transforma-se num elemento central do processo de homogeneização cultural e de invenção da cidadania nacional. O desenvolvimento da escola de massas faz parte de uma dinâmica transnacional que inscreve nos diversos contextos nacionais racionalidades e tecnologias de progresso difundidas a nível mundial. (SERBINO, 1998 p. 22).

Se adotamos o preceito de Nóvoa, que novidade não é, concordamos que o termo Formação conserva o sentido ativo de condução, de inici-

ação, de direção e, talvez, de manipulação e homogeneização. Politicamente, trata-se de aplicar a forma das nacionalidades e do Estado transnacional.

Percebendo isto, havemos de concordar em atirar a palavra ao lixeiro. Ele sabe o que fazer com estas coisas sem préstimo. Ninguém duvida da importância do lixeiro, em tempos de reciclagem. Então, não é por acaso que um setor da pedagogia parece utilizar o termo Formação, sem duvidosos pudores. Neste setor, prefere-se o termo Formação. Trata-se da área da profissionalização de professores. Será algo semelhante a um tabu, falar de nossa educação porque atuamos no magistério?

No ano de 1998, aconteceu o I Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores. O tema do encontro reitera o que vínhamos abordando anteriormente. A Formação relaciona-se ao aspecto profissional, como fica evidente em vários artigos da coletânea resultante do congresso.

Um dos articulistas, Juan Ruz Ruz, aborda a questão do currículo apresentando como eixos condutores, “*o técnico e o prático na formação; a integração dos saberes; a preparação para a formação social; a atitude teórico-crítica e a prospectiva na formação de professores.*” (MRECH, 1999, p. 85). Percebemos que não se trata de uma proposta restrita ao que normalmente identificamos com desempenho profissional, ou seja, o exercício da função, em sentido estrito. Isto encontra-se bem demarcado pelo autor que propõe “*uma atitude formadora nos processos de formação de professores*” (MRECH, 1999, p. 85), como veremos a seguir.

Nos textos em que o autor trata cada eixo, separadamente, averigua-se um elemento curioso e sintomático. No primeiro eixo, **categoria do técnico e do prático**, o termo usado é Formação. O autor diz que “*na formação de professores, como em qualquer sistema educacional e social, pode-se distinguir duas grandes categorias, capazes de organizar o universo pedagógico: o técnico e o prático.*” (MRECH, 1999, p. 86) No eixo seguinte, repete-se o emprego da palavra. “*Entre os eixos articuladores que é preciso considerar na formação de professores...*” (MRECH, 1999, p. 89). Acontece o mesmo no terceiro, quando Ruz propõe que “*a formação de professores não pode dar-se a partir da cultura dominante ... Participação social é, então para os professores, modernização da sua profissão*”. (MRECH, 1999, p. 93).

Encontramos a palavra educação no título do quarto eixo; em compensação, no desenvolvimento do texto, ela é substituída por Formação. O autor assevera que, “*um dos problemas fundamentais que atravessam a*

educação diz respeito ao tipo de teorias e de estratégias conceituais utilizadas no processo de formação e de maneira muito específica, à forma como se repete e circula a teoria nas instituições formadoras.” (MRECH, 1999, p.94)

Nesta parte, evidencia-se a junção dos termos sendo a educação considerada algo mais geral que a Formação. Isto pode ser interpretado como um detalhe qualquer e trata-se da regra de ouro da hermenêutica - quando a parte integra-se no todo, o sentido completa-se. No texto, a Formação representa uma parte da educação. Talvez isto consista em uma definição tranqüila nos meios pedagógicos, tornando-se aceita porque suspendemos o tempo das perguntas quando pensamos que a resposta está dada. Porém, não desistamos logo. Isto vale, igualmente, para o discurso fundamentado no pressuposto de que a educação constitui o todo e o preceptor, a parte.

O eixo quinto, de Ruz, intitulado um enfoque prospectivo na formação de professores ilustra bem a questão. Convém pontuar o que o autor entende por enfoque prospectivo. Trata-se de considerar que *“é o próprio homem que se transforma, assim como transforma a sua realidade.”* (MRECH, 1999, p. 98), postulando uma pedagogia da mudança.

Nesta parte, emprega a palavra educação com primazia. Conforme o texto, *“a educação prospectiva implica, antes de mais nada, superar a ação autoritária na educação, na medida em que esta carrega um conceito determinado quanto ao domínio e apreciação do saber, que é inútil ou limitador num mundo em mudança.”* (MRECH, 1999, p. 98) Acrescenta-se que, *“uma educação prospectiva deve transcender todas as formas de pedagogia ou aprendizagem da limitação ou auto limitação”.* (MRECH, 1999, p. 98)

Parece difícil ao autor utilizar o termo formação prospectiva. Poderíamos concluir que isto se deve ao fato de que a formação restringe-se ao aspecto profissional, portanto, pertence a um campo mais delimitado. A educação deveria ser aplicada a todos e a formação, somente aos profissionais. Imediatamente, questionamos se a profissão representa um direito restrito a algumas pessoas.

Ruz argumenta que *“a educação prospectiva, assim como a vemos, centra-se fundamentalmente na formação do aluno e considera as formas de pensar relacionadas harmoniosamente com a afetividade como algo mais importante que os conteúdos”.* (MRECH, 1999, p. 98). Trata-

se da educação centrada na formação. A antiga tradição, depositada na vetusta arca, presentifica-se. A Formação também deve ser concedida ao aluno. Ele pode conduzir-se prospectivamente.

Uma Formação prospectiva, fundamentada no afetivo, parece-nos algo bastante adequado ao futuro profissional, pelo menos, da grande área das ciências humanas. Humanista e profissional, sem ser profissionalizante ou humanizante. Estendida para todos, e que desenvolva a tolerância, a superação das dificuldades, a abertura para o diferente, a capacidade de enfrentar as ambigüidades, de lidar com o complexo, com as várias formas de pensamento, com o fluxo de informações, que ensine a aprender a aprender e a desaprender, que promova o auto conhecimento e a aceitação da crítica, como bem enumera Ruz.

Pensamos que é a realidade em mudança que nos apresenta esta provocação. A escola pública, tão centrada no aspecto geral da educação e assentada sobre os conteúdos, deve enfrentar este desafio que reverbera a partir do ensino profissionalizante, e do incremento do ensino particular. Ao nosso ver, trata-se de um enfrentamento muito positivo que faz pensar-se e modificar-se. Deve resultar em um movimento de auto formação da escola pública, recuperando, deste modo, o esquecido aspecto reflexivo do verbo.

REFERÊNCIA

COMENIUS. *Didática Magna*. São Paulo: Martins fontes, 1997.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor*. 2 ed. Tradução de Antônio Fernando Cascais e Edmundo Cordeiro. 1992.

GADAMER, Hans-georg. *Verdad y metodo*. 5 ed. Salamanca: Ed. Sígueme, 1993.

GUSDORF, Georges. *Mito e metafísica*. São Paulo: Convívio, 1980.

LIBANEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

MANACORDA, Mário Alighireo. *História da educação: da antigüidade aos nossos dias*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MRECH, Leny Magalhães. *Psicanálise e educação: novos operadores de leitura*. São Paulo: Pioneira, 1999.

SARAMAGO, José. *Memorial do convento*. 24 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SERBINO, Raquel Volpato. (Org.) *Formação de professores*. São Paulo: Fundação Editorial da UNESP, 1998.

Recebido para publicação em 30/04/2001

Aceito para publicação em 03/09/2001