

## ENTREVISTA

a) Apresentação de teor curricular sobre o entrevistado.

### **Prof. José Carlos Libâneo**

Possui Graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1966), mestrado em Filosofia da Educação (1984) e doutorado em Filosofia e História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1990). Pós-doutorado pela Universidade de Valladolid, Espanha (2005). Professor Titular aposentado da Universidade Federal de Goiás. Atualmente é Professor Titular da Universidade Católica de Goiás, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos. Coordena o Grupo de Pesquisa do CNPq: Teorias e Processos educacionais. É membro do Conselho Editorial das seguintes revistas: Olhar de Professor (UEPG), Revista de Estudos Universitários (Sorocaba), Educativa (UCG), Espaço Pedagógico (UPF), Interface- Comunicação, Saúde e Educação (Unesp Botucatu), parecerista da Revista Brasileira de Educação e Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Membro do Conselho Editorial da Editora Unijui. Pesquisa e escreve sobre os seguintes temas: teoria da educação, didática, formação de professores, ensino e aprendizagem, organização e gestão da escola. Atualmente desenvolve pesquisas dentro da teoria histórico-cultural, com ênfase na aprendizagem, ensino e organização da escola. É membro do GT Didática da ANPED- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação.

b) Roteiro de perguntas:

#### **1. Justifique sua escolha pela docência como profissão.**

A atividade da docência na minha vida está ligada com a trajetória de formação na juventude e, também, com minha origem familiar. Fiz o antigo ginásio e o curso colegial em seminário católico entre 1955 e 1963, uma instituição em que a orientação pedagógica estava voltada para a formação sacerdotal, que tem tudo a ver com magistério e magistério tem a ver com professor. Tenho uma ideia de que o padre é um pedagogo típico. Era muito comum nas preleções aos seminaristas a lembrança daquela parte do evangelho em que Jesus atribuía aos apóstolos a missão de evangelizar: “ide e ensinai a todos os povos!”. Quando sai do seminário, continuei o curso de filosofia já iniciado no seminário maior, agora na PUC de São Paulo, mas meu percurso profissional estava traçado, eu seria um professor. Nem posso dizer que escolhi a docência profissional, ela veio naturalmente da formação a que estive vinculado desde menino. Mas o meu destino profissional tem a ver, também, com minha origem familiar

e com a minha infância. Nasci numa família de lavradores no interior do Estado de São Paulo, fiz os dois primeiros anos de escola na zona rural e outros dois na cidade, após o que a paróquia me enviou ao seminário. Meus pais eram quase analfabetos e viviam na roça, num quadro de muita privação. Havia um fator que com o tempo passei a valorizar, foi a religião, uma cultura lastreada na religião. A cultura social em que eu cresci até os nove anos era aquela da cultura católica tradicional de rezas, terço, procissão, congregação mariana. Era também um mundo tipicamente pré-capitalista marcado pela economia de subsistência, relações de compadrio e solidariedade, hospitalidade, tolerância, mas também uma cultura muito próxima de padrões patriarcais ajustados às características dos segmentos empobrecidos da pirâmide social, por exemplo, muita religião, mas muita severidade na educação dos filhos. Essas coisas marcaram muito a minha infância, reforçadas no seminário, e marcaram certamente minha visão sociedade, de escola e toda minha luta pela valorização da escola, especialmente para o segmento pobre da sociedade. Resumindo, a docência não foi uma escolha, foi fruto de uma trajetória de formação.

## **2. Qual é a sua trajetória pela profissão docente?**

Foi uma trajetória meio fora do convencional. Depois do seminário menor, os rapazes eram enviados ao seminário maior. Passei um ano na cidade de Aparecida, quando saí continuei a Filosofia na PUC de São Paulo. Meu colega de classe e amigo era o Dermeval Saviani, saímos do seminário de Aparecida e fomos para a PUC. Meu 2º ano de Filosofia aconteceu em 1964, ano do golpe militar. Logo que me formei, fui já parar no magistério. Naquela época a licenciatura em filosofia acontecia no final do curso, havia uma disciplina chamada “didática”. Mas eu fui buscar na pedagogia um tipo de habilitação em que muito influenciado por um brilhante educador, o Prof. Joel Martins, que me introduziu no conhecimento da escola nova e do pensamento de John Dewey. Ele assessorava à época a equipe do Grupo Escolar Experimental da Lapa, que fazia parte de um movimento oficial de renovação pedagógica no estado de São Paulo. Em 1967, essa experiência expandiu-se para o Ginásio Estadual Experimental e precisavam de um diretor. Lá fui eu, com 23 anos, ser diretor de escola. Eu mal sabia das coisas, alguma experiência de gestão eu havia ganhado no centro acadêmico e na política estudantil, mas eu tinha uma equipe de apoio pedagógico muito madura: coordenadora pedagógica, orientadora educacional, psicóloga educacional, gente muito experiente. Havia até assistente social. Então eu tive uma oportunidade profissional muito rica, com um apoio excepcional, pedagógico, administrativo, humano, da diretora geral desse movimento de experimentação pedagógica, a Professora Therezinha Fram. Fui diretor dessa escola durante seis anos. Foi importante profissionalmente, mas também intelectualmente, porque essa experiência influenciou bastante na formação das minhas ideias sobre educação. Após ter vivido quase 10 anos no seminário a pedagogia jesuítica, a modalidade mais forte de pedagogia tradicional, de repente fui colocado como ator dentro de uma escola genuinamente escolanovista. No Experimental não fiz apenas um trabalho profissional, eu também estudei muito com a equipe as concepções

e métodos da escola nova, com uma mistura de J. Dewey, C. Rogers, P. Freire, Lauro de Oliveira Lima. Nossa equipe de trabalho fazia sistematicamente sessões de estudo, nós já fazíamos essa famosa prática reflexiva de que se fala hoje. Em 1973 vim trabalhar em Goiânia para fundar e dirigir um centro de formação de professores, a convite da Secretaria Estadual de Educação de Goiás. Três anos depois fiz concurso para professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Minha alegria de ser professor universitário durou pouco, nem quatro meses. Entre 1976 e 1980 fui afastado da UFG e da Secretaria da Educação após ter meus direitos políticos cassados pelo regime militar. Sem possibilidade de ter emprego público, fui atuar na área de Recursos Humanos de uma empresa privada e, depois, na direção de uma escola particular de ensino de 1º grau, fundada por mim e por mais dois professores, o Colégio Vocacional de Goiânia. Beneficiado pela anistia política em 1980, retornei à Universidade Federal de Goiás, onde continuei lecionando por vários anos na graduação e pós-graduação, tendo sido por quatro anos, coordenador do Mestrado em Educação Brasileira. Nesse meio de tempo, fiz o mestrado e o doutorado na PUC de S. Paulo. Aposentei-me como Professor Titular em 1996, em seguida fui Professor Visitante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e depois, também na Pós-Graduação, na Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus de Marília. Desde 1997, até hoje, sou Professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, ensinando nos cursos de graduação e pós-graduação várias disciplinas: Teorias da Educação, Didática, Organização do Trabalho Pedagógico, História da Educação, Psicologia da Educação, entre outras. Essa foi a minha trajetória como professor.

**3. É possível pensar numa docência sem pesquisa? Como ficariam aqueles docentes que não pesquisam, se se leva em conta os que atuam na Educação Básica e na Educação Superior?**

Eu tenho um princípio que orienta minha posição sobre essa questão, baseado na teoria histórico-cultural, principalmente na teoria do ensino para o desenvolvimento de Vasili Davíдов. A boa metodologia de ensino é a que ajuda o aluno a pensar com os instrumentos conceituais e os processos de investigação da ciência ensinada e, assim, desenvolver habilidades de pensamento. Por exemplo, a boa pedagogia do professor de Direito é aquela que consegue traduzir didaticamente o modo próprio de pensar jurídico, a boa pedagogia do professor de biologia é a que leva a pensar biologicamente, e assim por diante. Estes requisitos, válidos tanto para a educação básica como para o ensino de graduação, estão diretamente relacionados com a pesquisa, entendida aqui como toda investigação visando colher dados e buscar saídas para solução de um problema, para descobrir novos conhecimentos. A atividade de pesquisa é necessária não só para se chegar a um conhecimento sistematizado, mas também porque são os procedimentos investigativos de uma ciência que fornecem as bases para a formação, no aluno, do pensamento teórico-científico. Isso se pode fazer de modo muito rico pelo ensino por problemas. Quero dizer, explicitamente, que o processo de ensino e aprendizagem supõe a apropriação, pelos alunos, dos procedimentos investigativos da matéria ensinada como

forma de aprender essa matéria. Este é o sentido da expressão *ensinar com pesquisa*, isto é, a pesquisa como um importante meio de ensinar e aprender. A pesquisa, portanto, é uma atividade integrante da metodologia de ensino. O ensino com pesquisa, esta como um dos componentes da metodologia de ensino, precisamente ajuda os alunos no desenvolvimento de capacidades para captar problemas na realidade, de abstração e argumentação, de fazer análise crítica de fenômenos e situações, de ampliar a atitude científica frente à realidade e a postura crítica frente ao conhecimento. Em resumo, no processo de ensino e aprendizagem aprende-se pesquisando. A pesquisa aparece no desenvolvimento normal das aulas como modo de apropriação de conhecimentos e de desenvolvimento de capacidades cognitivas, Os alunos aprendem a trabalhar com conceitos e a manusear dados, a fazer escolhas, a submeter um problema a alguma teoria existente, a dominar métodos de observação e análise, a confrontar de pontos de vista. Além disso, possibilita uma relação ativa com os conteúdos e com a realidade que pretendem dar conta, ajudando na motivação dos alunos para o aprender.

#### **4. Como você encara a formação docente no Brasil atualmente?**

O atual modelo de formação de professores nas licenciaturas tem sinais de esgotamento. Há muitas explicações para isso, é um assunto antigo e mal resolvido. Nos últimos anos, a questão que mais tem me chamado a atenção é a separação, na formação de professores, entre o conhecimento pedagógico e o conhecimento disciplinar. Essa separação, no entanto, aparece com características muito diferentes quando se analisa a concepção de formação e organização curricular do curso de licenciatura em pedagogia e dos demais cursos de licenciatura. No curso de pedagogia, em que se forma o professor polivalente, as pesquisas apontam que a separação conteúdo-forma é caracterizada pela predominância da forma (do "metodológico"), com pouca ou nenhuma preocupação com o conteúdo que será ensinado às crianças. Eu costumo dizer: nesse curso tem muita pedagogia e quase nada de conteúdo, ou seja, muito conhecimento supostamente pedagógico e ausência do conhecimento disciplinar. Nas demais licenciaturas, em que se forma o professor especialista em um conteúdo, é acentuada a ênfase nos conteúdos, deslocando-se a formação pedagógica para o final do curso de bacharelado, sem nenhuma relação direta com as disciplinas do bacharelado. Conhecimento disciplinar e conhecimento pedagógico estão dissociados. Quer dizer, muito conteúdo, pouca pedagogia. Ou seja, em ambos os casos, verifica-se a dissociação entre aspectos inseparáveis na formação de professores, isto é, entre o conhecimento do conteúdo (conteúdo) e o conhecimento pedagógico do conteúdo (forma).

Penso que a ausência no currículo da licenciatura em pedagogia dos conteúdos do ensino fundamental, os quais são o objeto da docência das futuras professoras, é um verdadeiro desastre na formação profissional, com consequências dramáticas para o ensino das crianças. Publiquei um artigo sobre os currículos e as ementas de todos os cursos de licenciatura de pedagogia do meu Estado, Goiás, e constatei que

não aparece nas matrizes curriculares nenhuma disciplina sobre os conteúdos específicos do currículo do ensino fundamental. Embora estejam registradas disciplinas que trazem os termos “fundamentos de [...]” ou “conteúdos de [...]”, nos quais supostamente apareceriam os conteúdos específicos a serem ensinados nos anos iniciais, não é o que acontece. Não há evidência em nenhuma ementa de que são contemplados, de forma sistemática, os conteúdos substantivos de cada disciplina a ser ensinada no ensino fundamental. Imagine-se o paradoxo: enquanto os cursos das demais licenciaturas destinam quatro anos para a formação de professores em uma disciplina, como letras, geografia, biologia, etc., na pedagogia, em que professores lecionam ao mesmo tempo cinco disciplinas, não tem no currículo uma hora sequer para aprender esses conteúdos. As crianças brasileiras vão mal nas provas do MEC inclusive porque as professoras não dominam os conteúdos que ensinam.

Em relação aos cursos de licenciatura que formam professores para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, a pesquisa feita por Bernadete Gatti e Marina Nunes comprova a prevalência no currículo do ensino de conteúdos, com precária formação pedagógica. Em minha opinião, a ênfase nos conteúdos é saudável. O problema é a precária atenção à formação pedagógica, uma vez que as poucas horas a ela atribuídas se dissolvem na desarticulação, digamos, metodológica, entre a formação na área específica e a formação para a docência. Vejo aí, também, a dissociação entre conteúdos e metodologias de ensino desses conteúdos, situação que pouco muda, seja estando a formação pedagógica situada no final do curso (3+1) ou distribuída ao longo do curso (como exige a legislação). Desse modo, os cursos de licenciatura para formar professores para o ensino fundamental II e ensino médio continuam se caracterizando por currículos com muito conteúdo e pouca formação pedagógica, comprometendo o êxito do elo necessário do conhecimento do conteúdo e do conhecimento pedagógico do conteúdo. A visão segmentada dessa relação leva a uma formação pouco sólida na especificidade disciplinar (no caso da licenciatura em pedagogia) ou a uma formação pedagógica insuficiente (no caso das demais licenciaturas). Mas eu não falo de qualquer formação pedagógica. Os trabalhos que venho desenvolvendo nos últimos anos têm acentuado que o conhecimento pedagógico do professor (pelo qual o aluno será levado a aprender do melhor modo possível o conteúdo) depende do conteúdo e das particularidades investigativas da ciência ensinada, ou seja, depende das características do conhecimento disciplinar, além de se levar em conta as características individuais e socioculturais dos alunos. Em outras palavras, o conhecimento disciplinar e o conhecimento pedagógico precisam estar mutuamente relacionados, sendo este último vinculado diretamente aos conteúdos e procedimentos lógicos e investigativos da ciência que está sendo estudada. Essas considerações mostram a relevância da integração entre o conhecimento disciplinar e o conhecimento pedagógico, pois os procedimentos pedagógicos de formação dos processos mentais são derivados dos processos investigativos pelos quais se chega à constituição de um conteúdo. Isso significa que as bases do

conhecimento pedagógico estão já presentes no conhecimento disciplinar, de modo que o conhecimento pedagógico do conteúdo está diretamente relacionado ao conhecimento do conteúdo. Nesse sentido, o conhecimento pedagógico pressupõe as condições epistemológicas e históricas de constituição do conteúdo, de modo que a epistemologia da ciência ensinada se torna fundamento para todo trabalho pedagógico com os conteúdos. Sendo assim, não é suficiente a um professor somente a competência acadêmica em relação ao conteúdo de sua matéria, como ocorre nas licenciaturas de conteúdo específico. Ele precisa saber analisar os aspectos históricos, sociológicos e epistemológicos do conteúdo, captar o perfil epistemológico da ciência que ensina sua estrutura conceitual, seus procedimentos investigativos e seus resultados, numa perspectiva crítica. De outra parte, não basta ao futuro professor ter noções de pedagogia e de metodologia das matérias (e pior, separada do conteúdo) como ocorre na licenciatura em pedagogia, é preciso o domínio dos conteúdos e dos procedimentos lógicos e investigativos dessa ciência, pois é daí que se originam as capacidades intelectuais a formar nos alunos na atividade de aprendizagem. Essa discussão está totalmente ausente dos cursos de formação de professores, tanto nos bacharelados quanto nas licenciaturas.

REVISTA  
PROFISSÃO  
DOCENTE ON  
LINE