

# **Programa de Aperfeiçoamento Docente na UCPEL: o diálogo entre a Teologia e a Pedagogia Universitária a partir dos saberes docentes.**

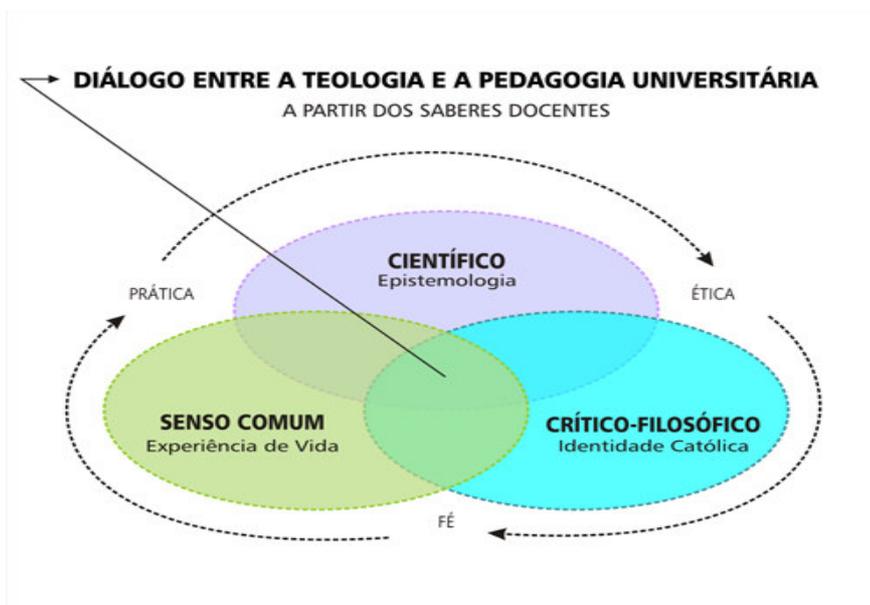
Antonio Reges Brasil, Francisco de Paula Marques Rodrigues, Heloísa Maria Nora do Rosário, Maria Dias Blois, Myriam Siqueira da Cunha e Regina Trilho Otero Xavier

**Universidade Católica de Pelotas (UCPEL)**

**Trabalho realizado em conjunto pela Comissão de Seleção e Formação Permanente, Assessoria de Graduação e Comissão Própria de Avaliação**

## **1 Introdução**

O Programa de Aperfeiçoamento Docente da UCPEL (cujos registros encontram-se em <http://www.UCPEL.tche.br/cpa/index.php?sCentro=php/capacitacao2.php>) surgiu a partir de uma proposta conjunta entre a Assessoria de Graduação e a Comissão Própria de Avaliação (RODRIGUES, BARBOSA E BLOIS, 2006). Dentre outros pressupostos, esse Programa fundamenta-se na concepção de que o conhecimento docente é constituído por três dimensões básicas do saber: o senso comum, o conhecimento crítico-filosófico e o saber científico (LEITE et al, 1998, p. 53-54). Daí decorre a possibilidade de que o aperfeiçoamento docente contemple, além dessas dimensões básicas e suas intersecções (através de prática docente, da ética e da fé), o diálogo entre a Teologia e a Pedagogia Universitária, conforme a figura a seguir:



Essa lógica serviu de base aos dois primeiros Encontros do Programa: o primeiro, “Docência Universitária: Reflexões e Perspectivas”, onde alguns professores fizeram relato sobre a interinfluência de suas histórias de vida e práticas docentes e, o segundo, “Identidade Católica na Vivência do Professor”, quando se refletiu sobre “a idéia de universidade” proposta pelo Cardeal Newman, além de outros textos.

## 2 O divisor que se propõe

Considerando-se a idéia de DI SANTE (2005, p. 11) de que “o único modo para construir o homem do terceiro milênio é o de olhar de frente o do primeiro e do segundo milênio: reconhecendo seu patrimônio herdado e deixando-se ensinar pelos seus erros e pelos limites de seus modelos”, optou-se por privilegiar no presente texto um divisor, até certo ponto, distinto pela historicidade.

Esse elemento de transcendência, que está dentro da história, mas que ultrapassa a história, é a graça de Deus que, dentro do determinismo da natureza e da história, instituiu uma “brecha”, da qual emerge o horizonte do gratuito: o horizonte que vai além e é diferente da necessidade e que vai além e é diferente da casualidade (DI SANTE, 2005, p. 11).

Tal horizonte – o horizonte da gratuidade, da bondade e da generosidade – que, de acordo com DI SANTE (2005), jamais chegou plenamente ao homem do primeiro e do segundo milênio, passou a ser revelado por meio de inúmeras evidências, iniciando pela própria detecção dos paradigmas científicos propostos por autores contemporâneos, que caracterizaram a história e chegando até o próprio ato de profunda autocrítica do Papa Wojtyla na Carta Apostólica *Tertio Millenio Adveniente*, quando pediu perdão dos erros, das infidelidades, das incoerências e dos atrasos da Igreja.

Nesse sentido, o divisor que se propõe coincide, justamente, com essa ruptura paradigmática. Como diz DI SANTE (2005, p. 13), referindo-se a Italo Mereu, autor da “História da Intolerância na Europa”, “essa viragem de época representa o abandono definitivo, por parte da Igreja Católica, do instituto da intolerância como sua estrutura típica, pela qual se deixou inspirar por diversos séculos e inaugura uma nova estação, repleta de promessas”.

Essa evidência foi claramente percebida por SANTOS (1987), quando propôs a ruptura dos paradigmas por ele chamados “dominante e emergente”, categorização, que, de certo modo, cabe para caracterizar duas épocas marcadamente distintas, servindo também para identificar diferentes concepções de conhecimento: uma, que perdurou por dois mil anos e tende a avançar sobre o terceiro milênio e outra, que corresponde ao já referido horizonte da gratuidade, da bondade e da generosidade, neste milênio em construção.

Sendo assim, propõe-se a seguir uma breve reflexão sobre essas duas épocas distintas: a primeira, marcada pelas inter-relações entre a Igreja e o positivismo e, a segunda, inaugurando uma nova estação repleta de promessas.

### **3 Inter-relações entre a Igreja e o positivismo**

A historiografia permite que se tenha acesso à história da humanidade, possibilitando reflexões a respeito dos processos gestados desde os primórdios dos tempos em todas as dimensões da vida dos seres humanos. Considerando que a reflexão encaminha novas ações em busca de melhorias, decide-se revisitar interpretações historiográficas a respeito da Igreja e da Universidade, para repensar o fazer pedagógico, na perspectiva de sujeitos partícipes dessas duas instituições relevantes no contexto societário. Para essa reflexão é preciso trazer à tona a gênese da Igreja e da Universidade.

A Igreja Católica, como instituição, foi oficializada no ano 313 da era Cristã, pelo Imperador Romano Constantino. Até essa data, os cristãos reuniam-se em suas próprias casas de maneira informal. Essas informações nos chegam através de “Euzébio de Cesaréia, primeiro historiador da Igreja cristã, falecido em 341” (SCHILLING, 2002).

A historiografia tem buscado desvelar o que se encontra escondido, lidando, portanto, com interpretações diferentes de outras ciências. Essa idéia encontra acolhida teórica em BERNARDI (2006), quando o autor alerta para a ótica de quem faz os registros. Não se quer, portanto, fazer apologia da leitura unilateral, somente de textos de autores que contemplem nossa ótica, pois ao ler e interpretar escritos de quem adota idéias divergentes, como no caso citado acima, os pagãos, desvelam-se significados, no que, para eles, poderia ter sido insignificante ou contraditório. Assim, por exemplo, um documento que acusa os primeiros cristãos de compadecer-se dos miseráveis fornece um indicativo da visão de mundo promovida pelo cristianismo nascente.

Considera-se, pois, que um dos grandes legados do Cristianismo para o mundo foi haver desencadeado um processo de transformação quanto às relações entre os seres humanos. O Cristianismo, como filosofia de vida, está intrinsecamente relacionado à educação, a qual passa a defender a igualdade entre os homens, contrariando privilégios de classes e de castas, instituindo a democratização da educação como direito de todos. Muito se tem a tratar sobre o Cristianismo e a Educação na Antiguidade, mas esse não é o propósito prioritário nesse momento, por isso passa-se a revisitar as relações da Igreja e da Universidade no período Medieval. Esse período da história foi equivocadamente batizado pelos renascentistas, como Idade das Trevas, o que, no entanto, não corresponde às descobertas realizadas pela historiografia contemporânea. Foi justamente nesse período que a Igreja impulsionou a Educação com suas escolas monacais e catedralícias. Do desenvolvimento dessa experiência surgiram as Universidades.

As escolas monacais dirigiam-se aos homens que faziam votos ligados à vida religiosa. Os estudos nos mosteiros propiciaram a preservação dos clássicos gregos, por exemplo, através do trabalho dos monges, muito importante para o avanço do conhecimento, trazendo inestimáveis contribuições à educação. Bastaria considerar este fato para evidenciar o quanto é equivocada a expressão “Idade das Trevas” para caracterizar como um todo o período medieval.

Oportuno faz-se mencionar aqui as escolas catedralícias, quando sua organização passou a ser competência dos bispos, com a finalidade de preparar o clero para as Igrejas sob sua jurisdição. Nesse processo, a escola catedralícia de Notre Dame deu origem à famosa Universidade de Paris, no século XII.

As universidades medievais representam, desde seu nascimento, um movimento sócio-econômico e histórico-cultural de grandes proporções, impulsionador das transformações que ocorreram posteriormente com o Iluminismo. Distinguiam-se das escolas da Antiguidade, que já haviam recebido essa denominação, sobretudo por seu caráter comunitário e institucional.

Nos tempos modernos, ganha força a polêmica já existente desde a Antiguidade entre Ciência e Fé. O positivismo, uma das expressões filosóficas da Modernidade, explica, com Augusto Comte, a passagem do homem por diversos estágios, até alcançar o estado positivo, que se coloca em oposição às formas teológicas ou metafísicas de explicação do mundo. A essência dessa corrente repousa sobre a idéia de que somente são verdadeiros os conhecimentos decorrentes de fatos observados e comprovados. Além dessas evidências, o positivismo valoriza, sobretudo, a especialização e o método, segregando os saberes. As ciências humanas só poderiam reivindicar o estatuto científico na medida em que seguissem a lógica das ciências naturais. Essa mentalidade marcou os primeiros cursos de nível superior no Brasil, constituídos para suprir as necessidades decorrentes da vinda da família real portuguesa em 1808.

A primeira universidade brasileira foi instituída por decreto em 1920 no Rio de Janeiro, apenas estabelecendo vínculos administrativos entre as faculdades de Medicina, Direito e Politécnica, já existentes. A idéia da criação de uma universidade católica, subordinada à hierarquia eclesiástica, enfatizando as áreas humanística e social, independente do Estado, surgiu no Primeiro Congresso Católico de Educação (Rio de Janeiro, 1934). A primeira universidade católica, entretanto, será criada somente em 1946.

#### 4 A nova estação

Diante dessa realidade, o mundo tem sido impactado por mudanças velozes e profundas que ocorrem em todos os níveis e dimensões, constituindo um desafio a todos. Conceitos herdados do passado, especialmente da Modernidade, criaram sólidas e profundas raízes na sociedade contemporânea, influenciando valores, estilos de vida e padrões de comportamento sócio-político-culturais. No entanto, é possível perceber que esse modo de compreender o mundo e a vida está chegando ao limite, provocando que todos repensem seus valores e suas formas de convivência.

Este momento, no entanto, marcado pela instabilidade e incerteza, indica a possibilidade de mudanças, e mudanças exigem nova forma de compreender o significado dos fatos e das coisas. Tudo isto exige que *velhos* conceitos não sejam esquecidos, mas sejam re-conhecidos e/ou re-conceitualizados sob uma nova ótica, orientadora de novas práticas, aquelas que este tempo está a exigir.

O grande desafio, neste momento e no futuro, é buscar formas mais justas de convivência, baseadas não na opressão, submissão e exploração, mas na gratuidade, cooperação, solidariedade e respeito. A sociedade contemporânea, vivendo um momento de reversão de padrões e valores, força o homem a tomar consciência de si mesmo. A insegurança que a rodeia incentiva a indagação e a busca do significado da vida humana.

Inúmeras características do momento atual, como o próprio enigma do presente, o mistério do futuro e os fantasmas do passado, contribuem com todo tipo de conflito e incerteza, o que pode ser a grande *brecha* condutora para mudanças desejadas e necessárias.

De acordo com SANTOS (2000), os paradigmas nascem, desenvolvem-se e morrem. Assim, a partir do momento em que as grandes promessas de progresso para a humanidade não ocorreram, tendo acontecido apenas para um terço da população, somaram-se a essa frustração as graves devastações do meio-ambiente. Não foi mais possível deixar de perceber o nascimento de um outro paradigma: o paradigma emergente, o qual está baseado em uma nova maneira de fazer ciência, uma ciência como um ato humano, preocupado em buscar para a humanidade, como um todo, um conhecimento prudente para uma vida decente.

Neste paradigma, o conhecimento é visto como historicamente situado, só tendo sentido quando é partilhado por todos e se transforma em senso comum, o qual, desta forma, se constitui em um senso comum emancipatório. A lógica das ciências humanas deve presidir a maneira de fazer ciência e de partilhar. Embora só recentemente esse novo paradigma esteja sendo mais sentido, as lutas no interior do paradigma dominante sempre ocorreram.

No entanto, essas lutas não tiveram a força suficiente para provocar a transição paradigmática. Forças de regulação, pretendendo manter a situação existente de opressões e exclusões, sempre lutaram contra forças emancipatórias que brigam pela sobrevivência, pela decência e pela dignidade.

O capitalismo e a globalização hegemônica resultaram em mais poder para as forças de regulação, desorientando e enfraquecendo as forças emancipatórias, as quais nem reconhecem mais quem é o inimigo contra o qual lutar.

SANTOS (2000) acredita que se está vivendo a crise final do paradigma dominante e propõe que seja realizada uma crítica radical desse paradigma, inclusive das ações emancipatórias, redesenhando-se novos horizontes emancipatórios.

Os problemas sociais, intensamente ampliados na atualidade, têm origem na concepção de ciência que vem dominando o mundo há tantos anos. Deste modo, para que possa ocorrer a transição social, faz-se necessário que se inicie pela crítica epistemológica: “todo conhecimento crítico deve começar pela crítica do conhecimento” (SANTOS, 2000, p. 29) - quanto mais sei, mais sei que nada sei (Sócrates).

Esse mesmo autor distingue, então, duas dimensões do conhecimento: regulação e emancipação. No conhecimento regulação existe uma trajetória do caos em direção a uma ordem dominante; o *outro* é visto como um objeto a ser usado para atender necessidades individualistas.

Na concepção de conhecimento emancipatório, o *outro* é elevado da condição de objeto à condição de sujeito, que passa a ser foco das preocupações e finalidades do saber. Esta trajetória que vai do conhecimento do *outro* como *objeto* ao conhecimento do *outro* como *sujeito* caracteriza-se como *solidariedade* (SANTOS, 2000).

Para ALMEIDA (2005), mencionando Houaiss, existem três níveis de significado para definir a palavra solidariedade: Emocional – no qual ocorrem a compaixão, a simpatia pelo outro; Moral – quando o sujeito busca transformar os sentimentos de compaixão e simpatia em atitudes, ou seja, em atos de ligação, responsabilidade, união, reciprocidade e cooperação; Metafísico – quando existe a necessidade moral de ver o outro bem, uma vez que percebemos em nossa identidade que o todo está na parte e a parte está no todo. Isto é, para que eu esteja bem, necessito que o outro também esteja bem. Procurando-se a etimologia da palavra solidariedade, encontra-se sua origem no latim clássico, com a palavra *solidus*, significando algo bastante compacto, bem construído e unificado em suas partes.

Será adotado, neste texto, o significado que lhe foi atribuído por João Paulo II (1988), que, de forma clara e concisa, engloba as definições já citadas: “determinação firme e perseverante de se empenhar pelo bem comum”. Assim, pode perceber-se que solidariedade tem a ver com a forma pela qual se vê o mundo, a vida e principalmente, com a maneira pela qual se percebe e age em relação ao outro.

Esse reconhecimento do outro, com suas diferenças e singularidades, pressupõe uma constante descentração de si mesmo e de suas certezas. Sobretudo, pressupõe o reconhecimento da interdependência e da coesão social, como fatos fundamentais, tanto para as sociedades, quanto para o indivíduo.

A brecha que a crise da Modernidade oferece às gerações do novo milênio é a possibilidade da construção de um novo conhecimento, no horizonte do reconhecimento.

Reconhecer tem aqui o significado de alcançar um conhecimento que é um novo conhecimento: não o conhecimento da Modernidade, como domínio e como projeto que reduz o mundo a objeto, nem como o conhecimento dos gregos, como contemplação que reduz o mundo à completude da forma e à harmonia, e sim o conhecimento como mistério (esse termo remete à *myo* = “fechar os lábios”) e como adoração, onde o eu leva a mão à boca para se calar, conforme diz o termo adoração, e cede o lugar ao ouvir e ao silêncio. Re-conhecimento, portanto, como audição que, conforme lembrou Heidegger, “é o traço fundamental do pensar”, o traço que o Ocidente reprimiu, desenvolvendo do *logos* principalmente a dimensão do dizer, do falar e do exprimir, deixando de lado a do acolher, recolher e conservar; e reconhecimento como silêncio que não é ausência de palavra, mas audição da Palavra do Amor, que se esconde e sorri entre as coisas, como a amada do Cântico dos Cânticos, que se esconde e aparece “nos vãos do rochedo” e “na fenda dos barrancos” (Cântico dos Cânticos 2,14). A figura originária da responsabilidade do homem no mundo é a renúncia à vontade de *preensão* e de *compreensão* em suas relações, é negação da vontade de domínio que desfigura seu rosto e é docilidade à audição da Voz que o habita: não, porém, a voz impessoal do Ser, conforme pensa Heidegger, e sim o Amor pessoal que ama e que chama para amar, gerando o eu para a estupefação, para a maravilha e para o milagre (DI SANTE, p. 103 – 104).

Torna-se fundamental, portanto, que a universidade contribua para a visão de homem “parentético” (RAMOS, 1989), aquele que é autônomo e livre, capaz de construir espaços “sócio-aproximadores”, que viva um “tempo de salto”, que reflita a intensidade e o anseio de criatividade. Portanto, há que contribuir, desde a universidade, para interromper a lógica da apropriação e construir a nova estação.

## 5 Encaminhamentos

As ações solidárias ou mesmo a construção de espaços “sócio-aproximadores” dependem, sobretudo, de uma concepção de conhecimento. Concepção essa que dificilmente poderá ser maturada sem o pleno exercício da idéia de unificação do conhecimento – *collegium* – subjacente à universidade.

Livros não são importantes, folhetos, polígrafos, não são importantes... Tudo isso é importante. Mas o que é mais importante é o contato pessoal, alguém que testemunha o que pode se tornar um ideal para os estudantes. Se não encontrarem isso na Universidade, vão buscar em outro lugar, porque eles precisam disso.  
[...] A Universidade não é um depósito de conhecimentos. Ela dá a cada um seu lugar, define suas fronteiras. Os professores representam cada um a sua ciência. Definem e defendem seus interesses. Mas na perspectiva do *collegium*.  
[...] Tudo o que existe, apanhado pela mente humana, forma um grande complexo.  
[...] O conhecimento é a apreensão destes fatos em si e em relação com os outros, a totalidade (NEWMAN, 2006).

Nesse sentido, especialmente em uma universidade católica, o exercício do conhecimento deve ser compreendido como a capacidade de sistematização de idéias que vão ao encontro do ideal da solidariedade.

Reiterando-se a idéia de CUNHA (1989) de que “a concepção de conhecimento preside a ação dos professores”, será, portanto, no testemunho da comunidade universitária, principalmente nas ações dos docentes, que se poderá concretizar a alteridade, “que pressupõe o reconhecimento do outro na diferença e singularidade” (ASSMANN e MO SUNG, 2000, p. 97).

Observe-se que essa perspectiva e/ou concepção de “ser para o outro” afeta e/ou influencia substancialmente os “saberes docentes”, desde as ações mais simples do cotidiano, até a avaliação. Os professores passam a priorizar um ideal de solidariedade e justiça como testemunho aos estudantes. Eles passam a privilegiar o desenvolvimento de atividades cooperativas, os espaços para pesquisas espontâneas, a busca de compreensão recíproca, o incentivo à criação, à reconstrução, à observação, à comparação e às inferências.

Essa perspectiva, entretanto, carece de uma ruptura epistemológica que perpassa as práticas docentes diretivas, e vá ao encontro de concepções interacionistas, as quais pressupõem a aprendizagem como um processo extremamente laborioso e não um simples repassar de informações.

Objetivamente, os alunos *não* devem testemunhar ações docentes individualistas e/ou egocêntricas, do tipo: “se eu não sou por mim, quem é por mim?” (PIRKÊ AVOT In DI SANTE, 2005). O que deve tornar-se um ideal para os alunos é justamente o contrário, ou seja, “mas se eu sou apenas por mim, quem sou eu?” (Idem).

Esse parece ser um caminho bastante razoável para uma universidade católica formar o seu principal produto – o *gentleman*. Como é essa pessoa? Ela ocupa-se antes de mais nada em afastar empecilhos que atrapalham a vida dos outros. Jamais inflige sofrimento aos outros (NEWMAN, 2006).

E se não for agora, quando?

## 6 Referências

- ALMEIDA, João Carlos. **Teologia da Solidariedade: uma abordagem da obra de Gustavo Gutiérrez**. São Paulo, Edições Loyola, 2005.
- ASSMANN, Hugo e MO SUNG, Jung. **Competência e sensibilidade solidária: Educar para a esperança**. Petrópolis, Vozes, 2000.
- BERNARDI, José. Historicidade. In: CURSO DE HISTÓRIA DA IGREJA. Pelotas, UCPEL, PróReitoria de Graduação, Jul. 2006. Apontamentos de aula.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.
- DANTAS, J. C. Alienação e participação. In: **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, 22(2), abr/jun, 1988. p. 30-51.
- DI SANTE, Carmine. **Responsabilidade: O eu – para – o outro**. São Paulo: Editora Paulus, 2005.
- FÉLIX, Minúcio, Octavius II, 8-9. Cf. edição italiana em BOSIO, Introduzione I Padri, sec. II-III, p. 72-74. s.d.
- JOÃO PAULO II. **Sollicitudo rei socialis 38,39**. São Paulo: Edições Paulinas, 1988.
- JOÃO PAULO II. **Constituição Apostólica Ex corde ecclesiae**. São Paulo: Edições Paulinas, 1990.
- LEITE, Denise Balarine Cavalheiro et al. Avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, Marcos T. (org.) **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 1998.
- NEWMAN. **Texto base – 2º Encontro: Identidade Católica na Vivência do Professor**. Programa de Aperfeiçoamento Docente. Pelotas: PROGRAD – UCPEL, 2006.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. **A nova ciência das organizações**. São Paulo: Editora da FGF, 1989.
- RODRIGUES, Francisco de Paula Marques; BARBOSA, Clara Irene Veiga e BLOIS, Maria Dias. O processo de avaliação institucional como multiplicador de iniciativas para o aperfeiçoamento docente – 1ª parte. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES**. Campinas: UNICAMP, v. 11, n. 2, p. 151-166, jun. 2006.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as Ciências**. Porto: Afrontamento, 1987.
- \_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.
- SCHILLING, Voltaire. **Na ponte de Milvio**. Porto Alegre: Zero Hora, 15/12/2002, p. 21.
- SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1990.