

**Algumas contribuições de Ildeu Coêlho à formação de professores**

**Some contributions from Ildeu Coêlho to teacher training**

**Algumas contribuciones de Ildeu Coêlho a la formación de profesores**

Recebido: 24/11/2020 | Revisado: 02/12/2020 | Aceito: 04/12/2020 | Publicado: 06/12/2020

**Eloisa Aparecida da Silva Ávila**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3960-4149>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Brasil

E-mail: [eloisa.avila@ifg.edu.br](mailto:eloisa.avila@ifg.edu.br)

**Milton Pereira de Ávila**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9746-1078>

Secretaria de Estado da Educação de Goiás, Brasil

E-mail: [miltonpavila@gmail.com](mailto:miltonpavila@gmail.com)

**Duelci Aparecido de Freitas Vaz**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5769-634X>

Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

E-mail: [duelci.vaz@gmail.com](mailto:duelci.vaz@gmail.com)

**Resumo**

Este artigo propõe uma reflexão acerca do processo de formação de professores na concepção de Ildeu Coêlho. Abordar sobre a formação de professores é relevante, pois, na existência da vida coletiva, nas ideias e nas práticas pedagógicas do educador, deve estar imbricada a busca pela igualdade e justiça social. Para este fim, realizamos uma revisão de literatura e pesquisa bibliográfica sobre os manuscritos de Ildeu Coêlho para analisar os principais conceitos que constituem sua produção intelectual. Desse modo, discutimos a historicidade e contradição da formação de professores, bem como o processo formativo de professores na promoção da autonomia à luz do pensamento de Ildeu Coêlho. Os resultados alcançados por esta pesquisa revelam que para uma problemática tão complexa, seria impossível apresentar propostas de soluções simplistas ou até mesmo conclusões fechadas. Portanto, reafirmamos a necessidade de refletir filosoficamente, considerando as possibilidades e contradições existentes no processo de formação de professores, uma vez que percebemos um empobrecimento da compreensão de educação, escola, formação cultural e humana, nos últimos tempos. Portanto, é preciso persistir na busca por novos conceitos e práticas

educacionais, de ensino, aprendizagem e de formação de professores, que estejam alinhados à humanização de todos os seres humanos, empenhados na promoção da verdade, igualdade e justiça.

**Palavras-chave:** Processo formativo; Autonomia; Instrumentalização do saber; Professor.

### **Abstract**

This article proposes a reflection on the process of teacher training in the conception of Ildeu Coêlho. Approaching teacher training is relevant, since, in the existence of collective life, in the educator's ideas and pedagogical practices, the search for equality and social justice must be intertwined. To this end, we conducted a literature review and bibliographic research on Ildeu Coêlho's manuscripts to analyze the main concepts that constitute his intellectual production. In this way, we discuss the historicity and contradiction of teacher training, as well as the teacher training process in promoting autonomy in the light of Ildeu Coêlho's thought. The results achieved by this research reveal that for such a complex issue, it would be impossible to present proposals for simplistic solutions or even closed conclusions. Therefore, we reaffirm the need to reflect philosophically, considering the possibilities and contradictions that exist in the process of teacher training, since we perceive an impoverishment of the understanding of education, school, cultural and human formation, in recent times. Therefore, it is necessary to persist in the search for new educational and teaching, learning and teacher training concepts and practices, which are aligned with the humanization of all human beings, committed to the promotion of truth, equality and justice.

**Keywords:** Formative process; Autonomy; Instrumentalization of knowledge; Teacher.

### **Resumen**

Este artículo propone una reflexión sobre el proceso de formación docente en la concepción de Ildeu Coêlho. El acercamiento a la formación docente es relevante, ya que, en la existencia de la vida colectiva, en las ideas y prácticas pedagógicas del educador, debe entrelazarse la búsqueda de la igualdad y la justicia social. Para ello, realizamos una revisión de la literatura y una investigación bibliográfica sobre los manuscritos de Ildeu Coêlho para analizar los principales conceptos que constituyen su producción intelectual. De esta manera, se discute la historicidad y contradicción de la formación docente, así como el proceso de formación docente en la promoción de la autonomía a la luz del pensamiento de Ildeu Coêlho. Los resultados alcanzados por esta investigación revelan que para un tema tan complejo, sería imposible presentar propuestas de soluciones simplistas o incluso conclusiones cerradas. Por

tanto, reafirmamos la necesidad de reflexionar filosóficamente, considerando las posibilidades y contradicciones que existen en el proceso de formación docente, ya que percibimos un empobrecimiento de la comprensión de la educación, la escuela, la formación cultural y humana, en los últimos tiempos. Por ello, es necesario persistir en la búsqueda de nuevos conceptos y prácticas de enseñanza, aprendizaje y formación docente, que estén alineados con la humanización de todos los seres humanos, comprometidos con la promoción de la verdad, la igualdad y la justicia.

**Palabras clave:** Proceso formativo; Autonomía; Instrumentalización del conocimiento; Docente.

## 1. Introdução

No Brasil, principalmente nos últimos anos, houve a implementação e discussão de várias ações e políticas públicas no que tange à educação. Nesse contexto de reformas educacionais são pertinentes as reflexões acerca do processo de formação de professores, bem como seus saberes e práticas. Em todos os setores sociais, muitos são os desafios que estão postos, principalmente nos últimos tempos, pela atual conjuntura global e local. No entanto, um dos mais complexos, sem dúvida, é o educacional.

É no campo educacional que se visualiza com maior clareza as tensões existentes entre os projetos que disputam a hegemonia. Alguns defendem uma educação que atenda à lógica mercantilista de uma sociedade capitalista, onde entendem a educação e a escola com os mesmos objetivos de uma fábrica ou uma empresa. Outros vislumbram um projeto de educação e de sociedade fundamentado no desenvolvimento das potencialidades do indivíduo, no sentido da formação humana, por meio da escola como agente constitutiva das relações entre cultura, sociedade e educação. É imperioso, nessa oportunidade, revelar que a reflexão aqui proposta está sintonizada com esta última, ou seja, com as ideias de educação no sentido amplo, de formação de sociedade, de escola e de indivíduos autônomos e livres para pensarem, questionarem e se reinventarem.

Convém frisar que na relação entre educação, escola e sociedade estão imbricadas as ideias de saber e as ações pedagógicas, essenciais para a busca da igualdade e justiça social. Com efeito, o professor, como parte nesta relação, desempenha uma importante função social através de sua práxis, para a promoção do desenvolvimento humano e das capacidades individuais, por meio do processo de formação crítica dos indivíduos, na educação escolar. Daí a relevância da reflexão acerca do processo de formação de professores, pois eles atuam

diretamente na escola e podem contribuir com o aprimoramento dos conhecimentos, a promoção da autonomia e, assim, impulsionar o desenvolvimento das potencialidades individuais, como aponta Ildeu Coêlho.

O filósofo e professor Ildeu Moreira Coêlho é bacharel e licenciado em Filosofia pela UFMG (1968) e doutor em Filosofia pela USP (1978). É Professor Titular da Universidade Federal de Goiás – UFG, tendo se aposentado em abril de 2015, no entanto, continua atuando como Professor Voluntário no Programa de Pós-Graduação em Educação, mestrado e doutorado da Faculdade de Educação da UFG. Em 2019, recebeu o título de professor emérito pela UFG, honraria outorgada em reconhecimento por sua contribuição na pesquisa, no pensamento filosófico, na formação de professores e na educação brasileira. Colabora significativamente em muitos campos, dentre eles, da Educação, Filosofia e Fenomenologia. Com seu posicionamento crítico, se opõe à formação para o mercado de trabalho e os “saberes por encomenda”, defendendo, portanto, uma educação que proporcione uma formação sólida, para compreensão crítica do mundo.

Assim, esse intelectual contribui significativamente em muitos campos, dentre eles, no processo de formação de professores. Nos últimos tempos, principalmente com o desenvolvimento tecnológico, houve muitos avanços para as ciências, no entanto, alguns retrocessos foram postos, os quais precisam ser compreendidos e superados. A compreensão da educação, da escola, bem como a formação cultural e humana nesse período tem apresentado um empobrecimento, distanciando assim, do sentido clássico de educação. Desse modo, é necessário persistir na ideia de ensino, de práticas educacionais, voltadas ao processo de humanização dos seres humanos, com foco nos conceitos de verdade, igualdade e justiça.

## **2. Metodologia**

Este texto fundamenta-se na importância da reflexão acerca do processo de formação de professores, na concepção de Ildeu Coêlho, dada a relevância de seu trabalho, ideias e produção científica. Discutimos a historicidade e contraditoriedade da formação de professores, bem como as contribuições de Ildeu Coêlho sobre o processo formativo de professores.

Desse modo, foi feita uma revisão de literatura sobre algumas produções deste pesquisador, para analisar os principais conceitos que constituem sua produção intelectual. De acordo com Gil (2006), algumas técnicas de pesquisa precisam ser empregadas para realização da pesquisa. Assim, este estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica de

abordagem qualitativa. Esta pesquisa se desenvolve tendo como base, obras já elaboradas, publicadas, principalmente livros e artigos científicos. Nesse sentido, a técnica de documentos foi adotada nesse trabalho. Segundo Pereira A.S. et al. (2018), esta técnica se utiliza da busca por registros em documentos, biografias, revistas, jornais, arquivos, artigos científicos, livros, entre outros documentos que auxiliam na pesquisa.

### **3. Resultados e Discussão**

#### **3.1 A historicidade e contraditoriedade da formação de professores**

Pensar em formação de professores na perspectiva de Ildeu Coêlho pressupõe pensar em ideias e ações que estejam alinhadas à humanização de todos os seres humanos, empenhados na promoção da verdade, igualdade e justiça. Nesse sentido, alguns conceitos são indissociáveis, como educação e cultura. Ratificamos que a concepção de educação a que nos referimos está associada ao sentido amplo, ao sentido de formação humana, concernente à concepção clássica de educação grega, como nos dizeres de Marrou (1990, p. 342): “formar o homem por inteiro, o corpo e a alma, sensibilidade e razão, caráter e espírito”.

O Homem, como um ser do mundo, cria hábitos, práticas e crenças, e, através da sua relação com os outros e com a natureza, inventa a cultura. O ensinar e o aprender são inerentes à cultura, que se constitui no processo de transformação do homem e da natureza, de questionamento e sentido das ações, da compreensão da racionalidade e da verdade (Coêlho, 2009). Nesse sentido, entende-se a cultura não como um amontoado de criações ou saberes desordenados, mas, como afirma Coêlho (2009):

Diferente de um aglomerado ou soma de criações, saberes e valores esparsos, a cultura é uma totalidade que torna possível a significação, a compreensão e a transformação do mundo e do próprio homem em sua dimensão sociocultural e individual, bem como a transcendência a tudo que possa cercear sua autonomia e liberdade (Coêlho, 2009, p. 182).

Nesse entendimento, a cultura é indissociável do devir, em busca de um mundo que reconhece e afirma a possibilidade da autonomia e da liberdade. Desse modo, as relações culturais e educativas constituem a educação no sentido de formação de seres humanos, sujeitos coletivos, autônomos, emancipados e livres. Logo, é preciso romper com os limites que, muitas vezes, são impostos pela sociedade a fim de emergir o verdadeiro sentido da existência humana.

Examinar o processo de construção histórica do sentido da existência humana é importante para o entendimento da ideia de formação. Desde a Antiguidade, passando pela formação do homem grego, do início da educação erudita até a cultura moderna, pode-se perceber que houve avanços e rupturas, quando se trata do processo de formação humana. O sistema de educação da Grécia Antiga, a *paideia*, objetivava a formação de um cidadão completo e essa ideia pode retratar nossa tradição pedagógica ocidental.

Todavia, desde a instituição das cidades, das *polis*, entre os séculos VI e IV a.C., na Grécia Antiga, busca-se a *areté*, a excelência do indivíduo, compreendendo a educação como *paideia*, cultura, formação humana. Em suma, é através da educação que o homem se torna capaz de agir com prudência e racionalidade. Assim, refuta-se a ideia de educação como mera transmissão de conhecimentos, desconexos com a cultura de um povo. Nesse sentido, Coêlho (2012) afirma que:

Os vínculos entre *polis* e *paideia* eram muito fortes e estreitos para que pudessem ser banalizados sob a ótica da transmissão de conhecimentos e informações ou de qualquer outra instrumentalidade na esfera do privado, dos interesses, do poder e do dinheiro (Coêlho, 2012, p. 329).

Feitas tais considerações, convém frisar que, nessa perspectiva, a cultura se consolida à medida que excede aos limites dos interesses, da produtividade, não podendo ser, portanto, coisa ou mercadoria. Em muitas situações, a cultura pode se apresentar subordinada à dominação, porém, isto não impede a possibilidade de colocá-la à prova, de tensionar para que ela seja instrumento de libertação e de humanização do homem. Nesse sentido, Coêlho (2009) enfatiza que:

Oscilando entre esses extremos, a relação do homem com a natureza é vista como geradora de bens ou males para os grupos, as sociedades e a humanidade. Daí o sentido de ser o *éthos*, da ética, da política, da educação como formação cultural, *paideia*, e também da escola (Coêlho, 2009, p. 183).

No entanto, existem dimensões e sentidos que são distintos quando se trata de cultura, educação, escola e formação humana e isto fica mais evidente, ao longo da história. Analisar a trajetória histórica do processo de formação humana nos permite perceber que a intencionalidade nas ações, dimensões e sentidos, foram distintas em cada período.

Como ocorreu na Idade Média, por exemplo, com a decadência da cultura clássica, como assevera Manacorda (2006, p. 111):

No que concerne particularmente ao campo da instrução, verificam-se dois processos paralelos: o gradual desaparecimento da escola clássica e a formação da escola cristã, na sua dupla forma de escola episcopal (do clero secular) nas cidades, e de escola cenobítica (do clero regular) nos campos. Mas, não obstante as exceções, o nível cultural é muito baixo quer entre os bárbaros, quer entre os homens da Igreja, quer entre os representantes do império. (Manacorda, 2006, p. 111).

Então, no apogeu da Alta Idade Média, no século V d.C., a Igreja é a única autoridade política genuinamente romana. Dessa maneira, a Igreja fica responsável em reorganizar a escola em Roma, e, assim, a escola clássica perde sua hegemonia. Nessa época, foi proibida a leitura dos livros clássicos, pois foi instaurada uma polêmica contra as ideias contidas nessas leituras. Nascia então a cultura escolástica e os monges liam apenas os clássicos da tradição bíblico-evangélica (Manacorda, 2006).

Na Baixa Idade Média, aparece a universidade, instituição da formação e da elaboração do saber, porém, que atendem as demandas culturais das novas classes sociais (Manacorda, 2006).

Em Salerno, já antes do ano 1000, existia uma tradição de prática médica que paulatinamente assumiu o caráter de uma verdadeira escola teórica e que, dois séculos mais tarde, foi reconhecida como *Studium generale* (isto é, cujos títulos eram reconhecidos em qualquer lugar: em suma, uma universidade). E, fato determinante, em Bolonha, na segunda metade do século XI, teve início o ensino do direito romano por obra de Pepone, seguido no começo do século seguinte por Irnério, pelo qual se costuma começar a história das universidades medievais (Manacorda, 2006, pág. 145).

Pode-se afirmar então que um dos mais importantes legados culturais da Idade Média foram as universidades, que se constituíam em três campos diferentes: artes liberais, medicina e jurisprudência (direito romano ou civil e direito canônico). Desse modo, a formação para a docência constitui um dos fins, da natureza e do sentido das universidades.

Assim, no sentido de universidade está engendrada a ideia de formação de professores, como esclarece Coêlho (1996):

A Universidade Medieval assumiu a formação dos mestres, transformando *licentia docendi* em seu grau acadêmico. Apesar das diferenças em termos de tempo, espaço, contexto, estrutura, projetos, teoria e prática, sempre esteve presente nessa trajetória a ideia de formação para a docência. O rico debate pedagógico dos séculos XVIII e XIX, apesar de sua diversidade e das rupturas que se vão constituindo, preserva como fundamental o problema da formação (Coêlho, 1996, p. 31).

Como asseverado por Coêlho (2018), o aparecimento da universidade na Idade Média a afirmou como legítima *instituição* da formação e elaboração do saber:

Em seu aparecimento no apogeu da Idade Média, a universidade se afirmou como *instituição* da formação e da elaboração do saber, enraizada na sociedade e na cultura que lhe conferiam legitimidade como realidade inseparável da vida dos grandes centros urbanos (Coêlho, 2018, pág. 1).

O conhecimento, ensino e formação estavam associados diretamente ao legado universitário e também à comunidade cristã ocidental. Nesse sentido, entende-se que a formação docente é constitutiva da universidade. Desse modo, as ideias e ações específicas do processo de formação de professores como investigação, conhecimento e ensino, ficam enraizadas nessa instituição e a formação de professores tem a universidade como *locus*, lugar específico para o exercício do questionar, duvidar, pensar, em suma, do processo formativo.

Após o ano 1000, nos séculos seguintes, com a ampliação das universidades, apareceram as comunas e as corporações de artes e ofícios onde se desenvolveu também a burguesia urbana. Nos dizeres de Manacorda (2006):

Surgem novos modos de produção, em que a relação entre a ciência e a operação manual é mais desenvolvida e a especialização é mais avançada; para isso é necessário um processo de formação em que o simples observar e imitar começa a não ser mais suficiente. Tanto nos ofícios mais manuais quanto naqueles mais intelectuais, é exigida uma formação que pode parecer mais próxima da escolar, embora continue a se distinguir da escola pelo fato de não se realizar em um “lugar destinado a adolescentes”, mas no trabalho, pela convivência de adultos e adolescentes. Surge agora o tema novo de uma aprendizagem em que ciência e trabalho se encontram e que tende a se aproximar e a se assemelhar à escola. É o tema fundamental da educação moderna que apenas começa a delinear-se (Manacorda, 2006, pág. 161).

Analisando, a partir do surgimento das universidades, na Idade Moderna, até os dias atuais, com a educação moderna, percebe-se que o sentido da formação de professores foi se adequando, se transformando, variando também as concepções e práticas escolares. Assim, fica explícito que nas *instituições* de ensino também reverberam as mudanças e rupturas econômicas, sociais e culturais, sendo resguardada, parcialmente, sua especificidade.

A mídia e o pseudomercado corroboram com a desconstrução do verdadeiro sentido das universidades, da sua gênese e dos seus benefícios para a vida em sociedade. As consequências desses fatos são, dentre outros, o estreitamento dos horizontes culturais e



humanos com grandes prejuízos para a educação, sobretudo, a escola em todos os níveis, seja no letramento, no ensino médio ou na formação universitária (Coêlho, 2009).

Nesse entendimento, afirma Freitag:

À medida que perde sua dimensão institucional, ela passa por transformações que, ao final, significam a incorporação de valores e modos de existência típicos do mundo do poder e dos negócios, tornando-se *organização* (Freitag (1995, p.9-71) apud Coêlho (2018, pág. 1)).

Quando se refere à *organização*, ela adquire um caráter de coisa particular, distanciando assim da sua gênese, da formação, do trabalho intelectual e da elaboração do saber. Logo, passa a ter critérios de funcionamento, administração e definição sob a ótica do mercado, numa lógica da instrumentalidade. Neste contexto, a universidade passa a atender aos interesses impostos pela classe dominante deixando aparente uma ideia de neutralidade.

Os professores com formação nesse modelo de universidade, sob a ilusão da neutralidade e da racionalidade, alheios à sua vontade ou consciência, conservam esse caráter político em sua atuação, na escola. Porém, permanecer na neutralidade em uma sociedade capitalista é o mesmo que se colocar a serviço do projeto de manutenção dessa realidade, das classes sociais, é servir aos donos do capital. Nesse entendimento, elucida Charlot (1986):

A escola se diz laica e politicamente neutra, mas serve, antes de tudo, aos interesses da classe dominante – apesar de não ser totalmente fechada aos modelos, aos ideais e às ideias das outras classes sociais. É, ao mesmo tempo, vítima e fonte de propagação da ideologia dominante, pois confunde os modelos, as normas e as ideias da classe dominante com os da sociedade, e mesmo da humanidade. Não cria a ideologia dominante. Esta é engendrada pelas estruturas e pelas próprias relações sociais, e a escola contenta-se em adotá-la. Mas reforça a ideologia dominante dispensando uma educação que se diz humanista, puramente cultural e independente das realidades sociais (Charlot, 1986, pág. 20).

Nessa perspectiva, refletir sobre o processo de formação de professores em uma sociedade capitalista é um exercício intelectual complexo, porém, imperioso, principalmente nos dias atuais, com o agravamento de crises sociais, políticas, culturais, de gênero, entre outras. Adequado, pois, nessa análise, compreender que a universidade está circunscrita nesse contexto da formação docente, da materialização de uma cultura do atrofamento das ideias, dos horizontes culturais e humanos. É preciso, portanto, perceber as contradições existentes nessa realidade bem como entender a dimensão política existente nas ideias e

práticas educativas e, assim, buscar ações que sejam transformadoras e não conservadoras. Como nos alerta Coêlho (2011):

Essa dimensão política é inerente às ideias e práticas educativas, e não algo que lhes viria de fora como acréscimo, podendo ser-lhes retirado a qualquer momento, como se o educador tivesse o poder de conferir, ou não, um caráter político a seu ofício. O que ele pode é dar ao caráter político de suas ideias e práticas um sentido crítico e transformador, talvez revolucionário, em vez de alienante e conservador. Em qualquer contexto e situação, entretanto, elas conservam esse caráter político que lhes é próprio, constitutivo de sua existência, independentemente da vontade e da consciência do educador (Coêlho, 2011, pág. 321).

Em meio às contradições existentes na sociedade, na vida coletiva e nas universidades, o processo de formação de professores numa perspectiva crítica e com rigor científico, se apresenta como um desafio. Pode-se perceber, principalmente nos últimos tempos, que há um empobrecimento da compreensão de educação, escola, formação cultural e humana. No entanto, compreender a historicidade da formação humana é essencial para elaborar estratégias de ações revolucionárias, em busca de transformação das ideias positivistas que ora se apresentam nos cursos de formação de professores e que possam tensionar a ordem capitalista vigente. Nos dizeres de Coêlho (2011):

Dos educadores, dos professores se espera que compreendam e explorem as contradições no trabalho de transformação da sociedade, bem como aproveitem as possibilidades concretas de realização de um trabalho rigoroso e crítico, na escolha dos livros e na aula, por exemplo, no sentido de ensinar os alunos a questionar, a pensar e a criar, abrindo caminho para a paulatina constituição e afirmação de sua autonomia (Coêlho, 2011, pág. 323).

Os professores, compreendendo as contradições e mudanças sociais, em sua atuação nas escolas, poderão ser agentes colaboradores das transformações da sociedade, ajudando no desenvolvimento das potencialidades dos alunos, impulsionando-os na busca da autonomia e da liberdade. Desse modo, na unidade seguinte, abordaremos com mais ênfase acerca do processo formativo de professores, nessa perspectiva.

### **3.2 As contribuições de Ildeu Coêlho ao processo formativo de professores**

Sendo a educação um processo de desenvolvimento das potencialidades individuais, de formação ampla e conscientização dos seres humanos como indivíduos que participam e

colaboram com a vida em sociedade e o bem comum, então, uma posição de destaque, é o processo formativo de professores. É no período de formação que os educadores precisam ser conduzidos à reflexão, instigados a pensarem e a buscarem, num rigor científico e teórico, uma metodologia que busque a promoção da autonomia dos alunos através do aprendizado, da imaginação, da sensibilidade e do cultivo do pensamento e da busca do saber.

Em todos os níveis de estudo, é preciso uma formação de pessoas que admirem e apreciem *ler e estudar*, que amem a leitura e a escrita. Segundo Coêlho (2003, pág. 50) “o verbo *studere* significa gostar de, desejar, interessar-se por, dedicar-se a, esforçar-se por, aplicar-se, estudar, instruir-se; e o substantivo neutro, *studium*, significa aplicação, zelo, dedicação, amor por alguma coisa, paixão, gosto pelo estudo”.

Porém, às vezes, nesse processo formativo de professores, eles são incitados apenas a valorizarem ou privilegiarem resultados, soluções, modos estritamente racionais e práticos, ou seja, a promoverem uma instrumentalização do saber.

Como nos elucida Coêlho (2011):

Esse pragmatismo encontra-se presente nos departamentos e faculdades de educação, determinando a formação de educadores, dos pedagogos. Professores e alunos em geral dão mais valor às disciplinas consideradas práticas do que às teóricas, em detrimento de uma formação acadêmica rigorosa e crítica. Os professores sentem-se obrigados a mostrar, e os alunos querem logo saber, para que servem as disciplinas e o saber que será trabalhado no ano ou semestre. No ensino superior parece que só teriam sentido e valor as disciplinas que ensinassem como educar, motivar os alunos, dar aula, avaliar a aprendizagem, supervisionar o ensino, administrar e fazer funcionar a escola. As outras teriam pouco sentido e utilidade, seriam pura teoria, perda de tempo! As instituições de ensino têm se tornado muito pragmáticas, visando resultados imediatos, preocupadas em ensinar como se tornar um bom professor, o que fazer e como agir em cada situação (Coêlho, 2011, pág. 315).

Nos últimos tempos a ideia de educação, de formação humana, se distancia cada vez mais dos fins da universidade no período de sua criação, na Idade Média, ou seja, de uma instituição da formação e da elaboração do saber. Hodiernamente, muitas *instituições* se tornam *organizações*, como nos alerta Coêlho (2018), elas tem privilegiado a prática, os conteúdos, a instrumentalidade, em detrimento da aprendizagem, do cultivo do pensamento. Nesse contexto, torna-se fulcral questionar as ideias e práticas que predominam na universidade, no processo de formação de professores, pois esses trabalhadores intelectuais atuarão, em seu ofício, com formação de seres humanos.

Como nos alerta Coêlho (2003):

Reduzido à condição de coisa, o saber pode ser repartido, transmitido, feito propriedade dos indivíduos, dos professores e depois também dos alunos, apropriando e consumindo como um objeto qualquer, uma mercadoria submetida às leis da oferta e da procura, pedagogicamente orientadas e corrigidas. Essa compreensão da escola e do saber é inseparável, sobretudo no ensino fundamental, da redução do saber escolar aos conteúdos das ciências e da língua materna numa perspectiva instrumental, da subordinação da escola ao mercado, ao que vem depois no processo de escolarização, deixando de lado a cultura mais ampla, a criação cultural, as artes, as letras e a filosofia, consideradas em geral sem maior utilidade, sem razão de ser, perdas de tempo, desnecessárias. Apesar dos discursos em contrário, não se rompe com o liberalismo e o neoliberalismo (Coêlho, 2003, pág. 48).

Nessa perspectiva, não se pode conceber a ideia de escola como um lugar que se transmite conteúdo ou que se socializa um saber sistematizado com fins de preparação do aluno para sua profissionalização, para o mundo do trabalho. Isto seria colocar a escola a serviço do mercado, seria pensar e trabalhar apenas os conteúdos escolares que serão úteis ao aluno para atuarem no trabalho, atendendo, assim, à lógica capitalista. Não se pode pensar na relação da educação com a sociedade de forma mecânica, como nos dizeres de Coêlho (2011):

[...] a educação é uma das manifestações da totalidade da existência social, da vida coletiva, do modo como os homens produzem os bens necessários a sua sobrevivência, das relações de poder que constituem sua existência. A relação entre educação e sociedade não é mecânica, de contiguidade, mas dialética, não podendo uma existir sem a outra (Coêlho, 2011, p. 317).

Na ideia hegemônica atual, há um atrofiamento da concepção de educação ampla, pois as bases constitutivas do modo capitalista de produção subentendem um estreitamento dessa manifestação de totalidade, de vida coletiva. Nesse sentido, ratificamos a importância de entender essa relação dialética existente entre a educação e sociedade, bem como os conflitos e contradições que são constitutivos da existência da própria sociedade. Assim, a partir dessa compreensão, será possível propor mudanças que busquem mais justiça social, que tensionem por um mundo mais fraterno aos seres humanos e que haja menos dominação e desigualdade social.

Atualmente vivemos numa sociedade que valoriza excessivamente a imagem, a informação, a instrumentalidade, distanciando-se, assim, da reflexão. No entanto, a escola precisa assegurar ao aluno o direito a uma educação digna e a uma formação pautada no rigor científico, não se abstendo do exercício do pensar, porém, fazê-lo também através da escrita e da leitura dos livros, como afirma Coêlho (2009):

O fato de vivermos numa cultura da imagem e do som corrobora o sentido e a necessidade de que a escola não abra mão do texto escrito, da leitura dos livros, do aprendizado e do cultivo do pensamento, sob pena de reforçar o mundo que as crianças, os jovens e os adultos trazem para a escola, negando-lhes o direito fundamental a uma educação autêntica e digna, a uma formação rigorosa e crítica, e condenando-as a permanecerem no mundo da imagem e do som (Coêlho, 2009, pág. 186).

É através da criação, da cultura, da formação humana, que será possível construir meios de superação das ideias dominantes, que se apresentam como pensamentos e interesses do coletivo, ou seja, de todos da sociedade. De modo ainda mais acentuado, nos dias atuais, os meios de comunicação e as mídias corroboram com as ações e ideias dominantes na sociedade, como nos alerta Coêlho (2009):

As preocupações e ações dominantes da sociedade atual, na área da cultura e da educação, por reducionismos, simplificações e banalizações variadas, deságuam nos meios de comunicação de massa, na indústria cultural e na escola. Ao negar à maioria o direito à criação, à recriação e à fruição da cultura, a sociedade dividia em classes circunscreve a relação dos dominados com a cultura à afirmação de formas concretas de sentir, imaginar, pensar e agir próprias da classe dominante, ideologicamente vistas e interiorizadas como se expressassem a visão e os interesses de todos. De modo fragmentado e pobre, limita essa relação ao esforço dos dominados no sentido de contestar e resistir, o que muitas vezes não os livra de incorporar elementos dessa cultura como se fossem seus. No contexto de suas condições de classe, tudo isso se constitui e se faz presente, de forma indelével e mediata, em sua sensibilidade, imaginação, desejos, frustrações, alegria, pensamento, enfim, em sua vida (Coêlho, 2009, pág. 187).

O ato de educar é extremamente importante para a humanidade, principalmente para superação das formas de existência social, que vem sendo construída historicamente, mas que podem ser transformadas em novas formas de sociedade. No entanto, para a reflexão acerca dessa problemática tão complexa, seria impossível apresentar propostas de soluções simplistas de educação ou até mesmo conclusões fechadas. Nos dizeres de Coêlho (2003):

O sentido de todo esse trabalho é afirmar a possibilidade de criação de uma outra humanidade, da sociedade, da educação e da escola criadora de direitos, realizar a inserção crítica de crianças, jovens e adultos no mundo da cultura, da leitura, do estudo, do pensamento, da autonomia, da liberdade, da igualdade, da fraternidade. Como realizar tudo isso sem superar ideias simplistas de educação, de cultura, de escola, de saber, de ensinar, de aprender e de existência humana, nos planos social e pessoal, bem como práticas ingênuas e formação limitada e pobre que acompanham os docentes nas atividades inerentes a seu ofício? Sem pensar em recriar a sociedade, a educação, os currículos, os textos com os quais trabalham nas aulas, os horizontes

culturais e políticos da escola? A escola, a universidade, o ensino e a aula não são realidades simples, prontas e anistóricas, mas socialmente determinadas, totalidades em construção e que se fazem no trabalho mesmo de busca do saber, de interrogação do sentido da realidade, de formação humana (Coêlho, 2003, pág. 49).

Nessa perspectiva, a universidade e a escola, como instituições de formação humana, são responsáveis pela formação de pessoas que exercitem o pensamento, que questionem, critiquem, leiam, estudem e, sobretudo, duvidem dos saberes, da tecnologia, dos métodos. O processo de formação deve ser voltado para construção da autonomia do ser humano, para formação de “homens que, em seu fazer-se real, pensem, compreendam e recriem o mundo físico e social, em especial o mundo do trabalho e da tecnologia” (Coêlho, 2003, pág. 49). Os alunos precisam compreender que o conhecimento não é uma verdade pronta e acabada, produzida pelos cientistas. Assim, nos elucidava Coêlho (2003), que:

Desse modo, o saber não será apresentado aos estudantes como diversidades de *dogmas* a serem aceitos, consumidos e assimilados, realidades mortas, cadáveres ambulantes que não foram enterrados e que continuam assombrando e entediando professores e alunos, da alfabetização à pós-graduação (Coêlho, 2003, pág. 50).

O saber precisa ser compreendido pelos alunos no seu sentido e gênese historicamente determinados, ou seja, como uma realidade viva, porém, que ao seu tempo histórico, também foi questionado, interrogado (Coêlho, 2003). É através do pensamento crítico, da liberdade, da admiração, da autonomia, que os alunos deverão estar imersos no processo de ensino, na cultura na escola. Devem criticar as ideias existentes na educação, na escola e na sociedade, buscando, numa relação de amor, praticar a leitura, a escrita e o estudo. Nas palavras de Coêlho (2003):

O que importa é formar estudantes e professores como seres humanos e intelectuais que, superando estereótipos, frases feitas, ideologia e particularismos de toda ordem, pensem e recriem o real em sua complexidade e historicidade. Formar pessoas que de fato saibam e gostem de ler e de estudar, e estabeleçam uma relação de amor, de amizade e prazer com a leitura, os textos, o estudo (Coêlho, 2003, pág. 50).

Através da disciplina e da autonomia, fundamentais nos estudos e também na existência humana, que será possível compreender, de forma crítica e rigorosa a vida coletiva e, assim, propor meios de transformação e recriação dessa sociedade. A busca pela superação das ideias hegemônicas atuais, de educação tecnicista e pretensamente neutra, deve ser uma constante no pensamento e nas ações dos professores. Mesmo diante das novidades e tecnologias, que os professores possam compreender o verdadeiro sentido da sua práxis, em busca de uma sociedade com mais igualdade e justiça. Como nos alerta Coêlho (2011):

Finalmente, a sociedade e a humanidade têm o direito de contar com educadores e professores que, ao assumirem o caráter político de suas ideias e práticas, não limitem seu pensamento e ação ao âmbito da sala de aula, da estrutura, funcionamento e gestão da escola; não se deixem levar pela crença ingênua no poder das ciências e da tecnologia, das tecnociências, nem se encantar com as promessas de revolução no ensino pelo uso das novidades tecnológicas que a cada ano, a cada mês, surgem no mercado. Pelo contrário, a humanidade, a sociedade, o ensino e a formação das crianças, jovens e adultos pressupõem e exigem educadores, professores que não confundam aula com programa de auditório, espetáculo, diversão e apresentação de sequência de imagens e informações tidas como verdadeiras, e para as quais esperam a adesão dos alunos; requerem educadores, professores que transformem suas aulas em pensamento vivo e instigante do saber em sua área específica e, sem esquecerem, pensem, no sentido da transformação radical da sociedade, da educação e da escola, as questões fundamentais da vida coletiva, da divisão social, dos privilégios e desigualdades. Mas nada disso se efetivará se, além de seus conhecimentos e de outras qualidades, os educadores não forem capazes de compreender e assumir em sua práxis os problemas, as esperanças, as frustrações, as causas e as lutas da humanidade, da sociedade, dos humanos, da autonomia, da liberdade, da igualdade, da justiça e da fraternidade universal (Coêlho, 2011, p. 324).

Portanto, à luz do pensamento de Ildeu Coêlho, refletimos sobre a necessidade de se pensar em educação, em formação humana, no sentido do desenvolvimento das potencialidades, da formação de cidadãos autônomos, críticos e livres. Através do saber rigoroso e crítico do mundo físico e humano, devemos persistir na busca por novos conceitos e práticas educacionais, de ensino, aprendizagem e de formação de professores, que estejam alinhados à humanização de todos os seres humanos, empenhados na promoção da verdade, igualdade e justiça. Nessa perspectiva, devemos sempre interrogar a relação das ciências, cultura, educação, formação de professores com as estruturas de poder, classe social e hegemonia, presentes na sociedade. Assim, será possível explorar as contradições existentes nesse momento histórico e tensionar pela transformação e superação da realidade existente.

#### **4. Considerações Finais**

Vários são os equívocos que acontecem nos cursos de formação, de todas as áreas, porém, nas universidades, que é o *locus* da formação de professores, a realidade é preocupante. O processo formativo de professores tem assumido um caráter instrumental, pragmático e utilitarista, limitando, assim, o verdadeiro sentido de educação, de formação humana. A aparente neutralidade política nas ideias e ações educativas é, na verdade, omissão dos pressupostos e implicações de uma educação tecnicista.

Nesse sentido, o processo de formação de professores se apresenta como uma problemática muito complexa e seria impossível a apresentar propostas de soluções simplistas ou até mesmo conclusões fechadas. Porém, reafirmamos que, segundo o pensamento de Ildeu Coêlho, é necessário refletir filosoficamente, considerando as possibilidades e contradições existentes no processo de formação de professores.

Mesmo com avanços e retrocessos, pode-se perceber um empobrecimento da compreensão de educação, escola, formação cultural e humana, nos últimos tempos. Portanto, é preciso persistir na busca por novos conceitos e práticas educacionais, de ensino, aprendizagem e de formação de professores, que estejam alinhados à humanização de todos os seres humanos, empenhados na promoção da verdade, igualdade e justiça.

Por fim, entende-se que um desafio que está posto e se caracteriza também como sugestão para trabalhos futuros é uma abordagem mais humana da educação. Desvencilhar a educação do caráter utilitarista, pragmático, instrumental. Os cientistas da educação podem avançar muito ainda nesse campo, em busca de uma educação e um processo de formação de professores, numa perspectiva mais humana, de superação da realidade existente.

## Referências

Charlot, B. (1986). *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. Rio de Janeiro: Guanabara.

Coêlho, I. M. & Guimarães, G. (2020). Educação, escola e formação. *Rev. Inter-Ação*, 37(2). Recuperado de: <<https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/487/1/20728-88918-1-PB.pdf>>.

Coêlho, I. M. (2009). Cultura, Educação e Escola. In: COELHO, Ildeu (org). *Educação, Cultura e Formação*. O olhar da filosofia (p. 181 a 202). Goiânia: Editora da PUC Goiás.

Coêlho, I. M. (1996). *Formação do educador: dever do estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: UNESP.

Coêlho, I. M. (2011). Pensando o trabalho educativo. *Educativa Goiânia*, 14(2), 313-326.

Coêlho, I. M. (2003). Repensando a formação de professor. *NUANCES: Estudos sobre educação*. FCT/UNESP-Presidente Prudente, 09(9/10), 47-64.



Coelho, I. M. (2018). Universidade, pensamento e formação de professores. 2018. Recuperado de: < <http://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Ildeu-Moreira-Coelho.pdf>>.

Freitag, M. (1975). Le naufrage de l'université: et autres essais d'épistémologie politique. Paris: Éditions La Découverte/M.A.U.S.S., 9-71.

Gil A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6a ed.), São Paulo. Ed. Atlas.

Manacorda, M. A. (2006). História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias. (12a ed.), São Paulo: Cortez.

Marrou, H. (1990). História da Educação na Antiguidade. Tradução de Mário Leônidas Casanova. (5a ed.), São Paulo: EPU.

Pereira, A. S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFM.

#### **Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Eloisa Aparecida da Silva Ávila - 34%

Milton Pereira de Ávila - 33%

Duelci Aparecido de Freitas Vaz - 33%