

**ALIPIO MARCIO DIAS CASALI\***

## **O CURRÍCULO DA MEMÓRIA**

### **Memorial acadêmico e profissional**

**Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo**

**PUC-SP**

**2015**

---

\* Concluiu Graduação em Filosofia (1971) e em Letras (1972) pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira; Especialização em Educação e Desenvolvimento no Terceiro Mundo pela Universidade de Genebra (1978); Mestrado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1979); Doutorado em Educação (História e Filosofia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989); Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Paris (1995). Foi Vice-Reitor da PUC-SP (1984-1988). Foi Secretário Municipal na Cidade de São Paulo (1990-1992). Atualmente é Professor Titular do Departamento de Fundamentos da Educação, em atuação na Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde é docente e pesquisador com ênfase em Currículo, Conhecimento, Cultura e Ética. Contato: <casali@puccsp.br>. Acesso ao Curriculum Vitae na Plataforma Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/7969272872511400>>

## Sumário

Apresentação

1. Primeiros passos
  2. Formação em Filosofia e em Letras
  3. Chegada à PUC-SP: Mestrado, Docência, Militância
  4. Excurso I: Curso de Especialização em Genebra, Suíça. Defesa do Mestrado
  5. Docência, Gestão Acadêmica e mais Militância na PUC-SP
  6. Reitoria da PUC-SP
  7. Excurso II: Participação no Governo da Cidade de São Paulo
  8. Retorno ao foco na vida acadêmica
  9. Implicações do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo em minha trajetória profissional
    - 9.1. Dimensão 1: Formação
      - 9.1.1. A Formação Contínua
      - 9.1.2. O Pós-Doutorado na Universidade de Paris
    - 9.2. Dimensão 2: Participação Institucional
    - 9.3. Dimensão 3: Produção Didática e Científica
    - 9.4. Dimensão 4: Desempenho Didático-Pedagógico
    - 9.5. Dimensão 5: Experiência Profissional (Docência, Orientação e Outras)
      - 9.5.1. Docência de Disciplinas
      - 9.5.2. Orientações e Participação em Bancas
        - 9.5.2.1. Orientações de Mestrado e Doutorado
        - 9.5.2.2. Orientações de Doutorado-Sanduiche
        - 9.5.2.3. Orientações de Pós-Doutorado
      - 9.5.3. Outras Experiências Profissionais
        - 9.5.3.1. Conferências, Palestras, Comunicações, Aulas Magnas
        - 9.5.3.2. Consultorias
        - 9.5.3.3. Atuações junto à Mídia
- Conclusão: o balanço da memória, a memória do currículo

"À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo"  
(Fernando Pessoa / Álvaro de Campos, *Tabacaria* [1928])

## APRESENTAÇÃO

Já ultrapassei, faz tempo (quanto?), a metade da minha vida.

Continuo a perceber-me, todavia, projetado para um futuro, e por ele atraído: um tempo que está mais à frente, não sei quando; um lugar e uma condição que não sei quais. Vejo-me, a cada dia, um homem mais amadurecido pessoalmente e profissionalmente, mais interessado em intensificar a sabedoria do que em acrescentar novos saberes. E, todavia, com um longo caminho pessoal e profissional a percorrer.

Percebo meu futuro em movimento; as forças que o movem estão no presente que apenas relativamente controlo, e em remotos tempos e lugares que insistentemente busco conhecer para delas me apropriar.

Ao iniciar este Memorial, hesito no modo da narrativa. A memória que o tece: em que medida será lembrança, em que medida será construção? Ao concluí-lo, compreendi: a memória reconhece o percurso ao mesmo tempo em que produz um *curriculum vitae*: o currículo da memória.

## 1 PRIMEIROS PASSOS

Nasci pelas mãos de uma negra idosa parteira, Dona Lourença, numa casa simples, numa vila que então se chamava Água Limpa, Distrito de Juiz de Fora, Minas Gerais. Meu pai, um pequeno comerciante elementarmente alfabetizado em dois anos de escola. Minha mãe, professora primária da escola rural local. "Os meninos precisam crescer para ajudar na venda", dizia o pai. "Os meninos precisam estudar", reagia a mãe.

Uma das imagens nítidas daquela infância é a de um menino tímido, descalço, sentado à beira da calçada, defronte a escola que ficava defronte a casa, comendo um pedaço de pão com manteiga e açúcar, amedrontado não sei por que; triste por não poder ir à escola aonde ia toda a garotada.

Quando chegou o tempo, fui recebido pela Dona Lili. Alfabetizei-me rapidamente e logo fui instituído pela Dona Lili para sentar-me junto aos meninos pretos, meus colegas de escola, amigos de bola e de andanças em Água Limpa, e ajudá-los na sua alfabetização. Dona

Lili, sem perceber, me instituía, ali, como professor?

As dificuldades econômicas do pobre comércio local logo empurraram nossa família para a cidade mais próxima, Juiz de Fora (1955-1960). No Grupo Escolar Antônio Carlos fui recebido agora pela Dona Maria Helena, no segundo ano primário. Do que mais lembro eram as aulas de leituras e declamações de poemas. Ela adotava um jogo: lia pedaços de poemas e desafiava-nos a ver quem primeiro os decorava. Eu era imbatível. Dona Zilda, no terceiro e quarto anos, era mais científica. Insistia nas contas e nas ciências da terra e da saúde. Eu, menino magro, era sempre escalado para ir à frente da sala, tirar a camisa, esticar braços, encolher barriga, mostrar as costelas, exibir as omoplatas. Eu me envergonhava apenas da Malvina, que me olhava mais atentamente que as demais meninas.

Eu gostava de estudar. Quando chegou a hora do Exame de Admissão (ao Ginásio), a conversa do pai: “Tem um colégio de padres na cidade, de disciplina forte; você vai lá, presta o exame, tira o primeiro lugar e com isso ganha uma bolsa para o ano seguinte. Depois, termina o primeiro ano do ginásio em primeiro lugar de novo, e ganha outra bolsa para o segundo ano. E assim por diante. Está claro?” A única resposta possível: “Sim, senhor”. E funcionou.

Tanto, que os padres, ao final do segundo ano ginásial, me chamaram. O convite: que eu frequentasse o Seminário Menor da Congregação do Verbo Divino, deles, em Belo Horizonte. A justificativa: Deus escolhe os operários de que Ele precisa para sua obra, assinala os escolhidos com inteligência e integridade de caráter, e os chama. Mas sua Voz é inaudível. Cabe a nós reconhecer os Sinais desse chamado (vocação). Mas como pode um menino de doze anos ouvir essa Voz, ler esses Sinais (Sacramentos?) e decidir definitivamente sobre o seu futuro? Entretanto, era assim que funcionava. Eu via no convite menos a hipótese de um sacerdócio futuro do que simplesmente a chance de apenas seguir estudando, sem pensar em muito mais do que isso. Aceitei o convite.

No Seminário, em Belo Horizonte (1960-1965), aprendi a disciplinar o corpo e a vontade. Dediquei-me à música: tornei-me, em pouco tempo, o organista e músico oficial do Seminário; com direito de, já ao fim do Colegial, assumir a regência do Coral, nos impedimentos do Padre Músico. Fui atraído pelas artes, sobretudo a pintura a óleo, e tornei-me assistente do Padre Artista. Aprendi o ofício de barbeiro, e cortava cabelos de colegas, padres e bispos. Li Drummond, Bandeira e Rosa e escrevi poemas. Apaixonei-me pelas línguas: aprendi a base do meu Inglês e Francês com dois colegas, Bertrand e Marcos, com discos, fitas, boas gramáticas e muita disciplina. Juntos íamos textos e discutíamos nossas

traduções. No Ginásio, eu apreciava igualmente o Latim, que estudava pela *Ars Latina* (BERGE, 1956) e pela *Gramática Ravizza* (RAVIZZA, 1958), as quais guardo até hoje.

Nesse período, uma experiência fundante. Eu encontrava-me no 3º ano do Ginásio (equivalente hoje ao 8º ano do Ensino Fundamental) e o Pe. Avril chamou-me à sua sala de Prefeito dos Alunos. Entregou-me um jaleco branco e me disse: “Agora você vai dar uma aula; um professor do 5º ano faltou. Você vai lá, passa este texto no quadro, discute o conteúdo do texto com os alunos e faz com eles uma análise sintática do texto”. Eu disse: “Sim, senhor”. Se a Dona Lili havia apenas insinuado, agora o Pe. Avril definitivamente me instituiu como professor, aos 14 anos.

Na entrada do Curso Colegial, pude escolher entre o “Clássico” e o “Científico”. Não foi difícil a escolha, ela já vinha se desenhando naturalmente. Aprofundei-me no Latim e introduzi-me no Grego. Ao final de três anos de Grego, o exame final foi a tradução de um texto inédito de Homero... ainda que com apoio de um pequeno dicionário. O êxito num exame como esse me trouxe uma sensação indizível de empoderamento. Nesses três anos de “Clássico” também me entusiasmei com o estudo da língua alemã, o que decorria naturalmente, em se tratando de um colégio de padres alemães.

Nesse período de Belo Horizonte, como parte do método pedagógico instituído pelo Pe. Marcos Frota, responsável por nossa formação no Seminário, fiz coisas que não costumam fazer parte da vida de adolescentes: assistia às temporadas de Concertos, Óperas e Corais, no Teatro Francisco Nunes - hoje Palácio das Artes; ia a Comícios (inclusive de Jânio Quadros, General Lott, Adhemar de Barros e Carlos Lacerda) – assisti ao vivo aquela cena icônica de Jânio Quadros sentado no meio-fio ao lado do palanque, ao final do Comício, comendo sanduiche de mortadela; participava de um Arte-Clube (onde usufruíamos e analisávamos música clássica e artes plásticas); participava de atividades sociais voluntárias (aulas para indigentes internados na Santa Casa e Ronda Noturna para distribuição de agasalhos e alimentos a migrantes nordestinos de passagem por Belo Horizonte a caminho de São Paulo).

Hoje penso naquela sólida formação intelectual, cultural, política e social desse período como uma das melhores oportunidades de formação da minha vida, tanto quanto penso nas muitas igualmente sólidas deformações racionalistas-moralistas que atravessaram tudo naquela minha insegura adolescência, como um grande desafio com que vez ou outra ainda me debato.

## 2 FORMAÇÃO EM FILOSOFIA E EM LETRAS

Aos dezoito anos, encontrava-me diante de nova encruzilhada existencial: seguir ou não o caminho da vida religiosa. Segui. Os estudos eclesiásticos superiores trouxeram-me a São Paulo, onde vim cursar o Noviciado (simultaneamente ao estudo do primeiro ano de Teologia) e, a seguir, graduar-me em Filosofia com os rigorosos jesuítas (1968-1971). Cursei também Letras Inglês/Português (1969-1972), na mesma Faculdade de Filosofia N. S. Medianeira. Para as monografias de conclusão de ambos os Cursos, fiz sérias e densas pesquisas, sobre “Estruturalismo e Hermenêutica - Lévi-Strauss e Paul Ricoeur” (1972), sob orientação do Prof. Dr. Geraldo Tonaco, para Filosofia, e sobre “O existencialismo em Álvaro de Campos - Fernando Pessoa” (1973), sob orientação do Prof. Dr. Joaquim de Oliveira, para Letras.

Frequentar uma Faculdade em São Paulo em 1968 era uma cotidiana lição de política. Eu aprendi intensamente. Em consequência, fizemos uma "rebelião estudantil" no interior do Seminário. Eu era um dos líderes da insatisfação. Não rompemos com a Instituição, mas negociamos uma autorização inédita para vivermos um estilo de vida híbrido, entre o laico e o religioso: construímos espaços de convivência que chamávamos de “pequenas comunidades”. Inauguramos uma exótica república clericoestudantil. Trabalhávamos (dando aulas, em geral) e estudávamos. Fui dar aulas de Inglês e Geografia num Curso de Madureza (Cursos CADEM), em Santo Amaro, zona sul da cidade de São Paulo (1969 e 1970). De manhã, o curso de Filosofia. De tarde, estudos individuais de filosofia e preparação das aulas de Inglês e Geografia. De noite, docência no curso Supletivo. Foram quatro anos duros, de acordar cedo e deitar tarde. Ao final da Filosofia, dei prosseguimento ao estudo da Teologia, voluntariamente, por mais dois anos.

Na Faculdade de Filosofia, não obstante o enquadramento político jesuítico, o movimento estudantil era intenso, embora clandestino. Logo ao final do primeiro ano, em 1968, participei da chapa candidata à direção do Diretório Acadêmico, como Diretor Cultural. Vencemos. Inserimo-nos clandestinamente no movimento da União Estadual de Estudantes - UEE e da União Nacional dos Estudantes – UNE, então sob a liderança, respectivamente, de José Dirceu e de Luís Travassos, ambos estudantes de Direito na PUC-SP. Fui eleito (sempre clandestinamente) um dos três representantes da Faculdade para o Congresso da UNE, realizado em Ibiúna/SP em outubro de 1968; mas os jesuítas souberam, e fomos proibidos

pela direção da Faculdade de participar, sob ameaça de severas punições acadêmicas. Posteriormente lamentei ter cedido à pressão dos jesuítas... senti-me como tendo me acovardado diante do que veio a suceder com tantos companheiros que enfrentaram a ditadura em Ibiúna, ainda que para alguns o desfecho desse enfrentamento tenha sido trágico.

Mas o impacto da experiência política desde o movimento estudantil, e o desenvolvimento de uma poderosa autonomia intelectual e moral, acompanhada de uma incontornável demanda afetiva pelo encontro com a Marinete, fizeram-me não caber mais nos estreitos limites da instituição clerical. Caí na vida.

A partir de 1971 fui me virar fazendo o que eu melhor sabia fazer: sendo professor. Assumi aulas de “Problemas Filosóficos e Religiosos Contemporâneos” e de “Teologia”, respectivamente, em dois colégios religiosos femininos tradicionais de classe média-alta paulistana: Colégio Pio XII (Bairro Morumbi) e Colégio Sacré-Coeur de Marie (Bairro Jardim Europa) – neste, substituindo o amigo Carlos R. Jamil Cury. Ainda cursei o terceiro ano de Teologia, já como estudante leigo, simultaneamente.

### **3 CHEGADA À PUC-SP: MESTRADO, DOCÊNCIA, MILITÂNCIA**

Pus os pés na PUC-SP pela primeira vez em 1968. O grupo de teatro TUCA voltara do Festival Internacional de Teatro Universitário de Nancy com o Prêmio por sua montagem de “Morte e Vida Severina”. Fui assistir a uma apresentação especial de retorno do grupo de uma turnê. Por acaso e sorte, sentei-me logo atrás de João Cabral de Melo Neto, autor da peça. No palco, Chico Buarque, Sonia Braga, o grupo MPB-4 e outros artistas notáveis. Uma noite memorável. Eu ainda era estudante calouro de Filosofia de uma Faculdade confessional de estilo familiar e encontrava-me subitamente ali no meio de um ambiente aberto, cosmopolita, numa palavra, propriamente universitário, em que política e arte combinavam com vida acadêmica, ou seja, com tudo o que a palavra Universidade poderia e deveria conter, segundo a minha expectativa. Decidi: quando concluísse meu curso, iria fazer Pós-Graduação na PUC-SP.

Com efeito, no final de 1972 inscrevi-me no processo de seleção ao Mestrado em Filosofia da Educação, da PUC-SP. No ato de inscrição fiquei sabendo que a PUC-SP estava recrutando professores para aulas no Departamento de Teologia, na Disciplina “Problemas Filosóficos e Teológicos do Homem Contemporâneo”, na então principiante e histórica

experiência do "Ciclo Básico". Fui selecionado para o Mestrado e contratado como docente do Ciclo Básico. Era um trabalho fortemente de equipe e interdisciplinar. Produzíamos textos didáticos para os alunos, que vieram a ser reunidos em livro pela nascente Cortez & Moraes Editora, e se intitulou "Homem Hoje" (CHIAVEGATO, 1976). O ambiente de trabalho era de rigorosa responsabilidade e compromisso profissional. A Ditadura nos mantinha em clima de alerta. Usávamos textos de Paulo Freire mimeografados, sem identificação do autor, considerado maldito pelos militares. Numa de minhas salas de aula tive como aluno um dos filhos do então temível Delegado Fleury, notório agente da Ditadura e torturador. As palavras de João Bosco & Aldir Blanc em "O bêbado e a equilibrista" (1979), apelidado de *O Hino da Anistia*, vieram dizer anos depois tudo o que nos ficava na garganta. Comecei a aprender na PUC-SP o que é uma Universidade e qual sua função crítica na história. Foi a experiência profissional decisiva da minha vida.

O Grão-Chanceler da PUC-SP, Cardeal Dom Paulo Evaristo Arns, já outorgara total autonomia acadêmica à PUC-SP para desenvolver seus projetos, desde a implantação de um projeto diferenciado de Reforma Universitária, em 1971. Com a nomeação da Profa. Nadir Kfourri para o cargo de Reitora (1976-1980), essa autonomia se consolidou. A PUC-SP decidia democrática e autonomamente seu projeto acadêmico. A Profa. Nadir Kfourri, signatária do consagrado "Documento de Buga" (CELAM, 1967), empenhava sua biografia nesse inovador projeto de universidade.

Nosso grupo de professores do Ciclo Básico (cerca de 160), na maioria jovens recém-formados, politicamente entusiasmados na tarefa de reconstrução da democracia no País, tratávamos de realizar no âmbito institucional o que de melhor visualizávamos para o futuro do País. Com esse espírito, em 1976 fundamos uma entidade representativa dos professores: a APROPUC. Assinei a ata de fundação da entidade, mas não aceitei participar de sua primeira equipe gestora, pois tinha em mãos a concessão de uma Bolsa de Estudos imediata para a Universidade de Genebra que, lamentavelmente, foi adiada em um ano, para ter início apenas em outubro de 1977.

Entretanto, em julho de 1977, a Reitora Prof<sup>a</sup> Nadir Kfourri abriu as portas da PUC-SP para acolher a 29ª Reunião Anual da SBPC que havia sido proibida pelo regime militar de realizar-se na universidade pública para a qual estava planejada. Entendo que este gesto de coragem democrática e autonomia universitária tornou-se o principal emblema do projeto de universidade inovadora a que a PUC-SP se propunha. Na tarde do dia 22 de setembro, buscando reconstruir a UNE, dezenas de estudantes vindos de todo o País realizaram no

campus da PUC-SP, clandestinamente, o III Encontro Nacional de Estudantes, que também havia sido proibido pelo regime militar, não obstante uma numerosa tropa de militares da PM paulista encontrar-se em torno do campus sede da rua Monte Alegre desde a manhã. À noite, cerca de 80 professores reunimo-nos em um auditório do Prédio Novo para acompanhar os acontecimentos decorrentes do cerco policial à universidade. Juntamente com o colega professor Nicola, eu coordenava aquela reunião. Ao mesmo tempo, em Ato Público defronte o TUCA, cerca de 2.000 estudantes se reuniram e aplaudiram entusiasticamente o anúncio da realização do III Encontro Nacional de Estudantes ocorrido naquela tarde à revelia dos militares. A consequência foi instantânea: o Coronel Erasmo Dias lançou bombas de efeito moral sobre a pequena multidão de estudantes e com sua tropa invadiu a universidade. Duas alunas foram gravemente feridas por bombas. Os alunos em massa entraram no campus e subiram as rampas do Prédio Novo para se proteger. Nicola e eu, ao percebermos que os policiais militares vinham atrás, temendo por fatalidades com alunos encurralados na pérgola do prédio, descemos a rampa no contrafluxo para tentar deter os policiais. Fomos recebidos por cassetetes. Cerca de 1.500 alunos e professores fomos detidos no Estacionamento em frente ao TUCA. A Reitora Nadir Kfoury, acompanhada pelo Prof. João Edênio Valle, seu Vice-Reitor Comunitário, enfrentou o Coronel Erasmo Dias, em frente ao Estacionamento, e o repreendeu pela invasão. Eu estava bem perto da cena. O Coronel diz: “Pagaremos todo o prejuízo material, professora”; a Reitora responde: “Há prejuízos que não se pagam, Coronel”. Já de madrugada, cerca de 800 alunos foram levados de ônibus para o Batalhão Tobias de Aguiar, onde foram fichados. Cerca de 40 alunos foram enquadrados na Lei de Segurança Nacional. Quando retornamos à universidade, no dia seguinte, encontramos pixada, na sala dos professores da disciplina PFTHC (Problemas Filosóficos e Teológicos do Homem Contemporâneo), do Ciclo Básico, sobre o feltro verde do nosso quadro de avisos, em giz branco, em vários pontos, a sigla: CCC (Comando de Caça aos Comunistas).

Quando iniciei o Mestrado em Filosofia da Educação, na mesma PUC-SP, por afinidade de formação e interesse, mergulhei na Fenomenologia, empolgando-me e surpreendendo-me com os textos de Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty e Paul Ricoeur. Nesse mestrado eu tratei de alinhar minha formação originariamente tomista, assimilada na graduação com os jesuítas, com a Fenomenologia vinda de uma parte dos meus professores formados em Louvain (Antônio Joaquim Severino e Newton Aquiles Von Zuben) e Québec (Geraldo Tonaco), com o empreendimento nos estudos marxistas de meu orientador Dermeval

Saviani. Encontrei uma saída que alinhavava uma porção de cada uma dessas três tendências: a filosofia de Enrique Dussel. Com uma visão radicalmente democrática e popular, Dussel buscara no final dos anos 1960 construir uma “filosofia latino-americana”; agora, desde 1972, tratava de construir uma filosofia da libertação latino-americana e analogamente mundial. Fazia parte de seu empreendimento situar a educação (que ele designava de “a Pedagógica”) nesse projeto político-filosófico. Escolhi dedicar-me a esse tema para meu mestrado: A Pedagógica de Enrique Dussel.

Alguns cursos optativos na área de Sociologia e História (conduzidos pelo Prof. Luiz Eduardo Wanderley), pouco depois, pela primeira vez, permitiram-me entrar numa compreensão sistemática e crítica (fora das cartilhas do movimento estudantil) da Economia, da Sociologia, da Política e do Materialismo Histórico e Dialético, que então tornou-se minha principal referência teórica. Com efeito, ao escolher a obra de Enrique Dussel como objeto de estudo para minha Dissertação de Mestrado, peguei-o no contrapé: eu, no meu momento de inflexão marxista, e ele, no seu momento de entusiasmo culturalista, apaixonado pela “libertação latino-americana” (que eu considerava abstrata, desprovida do estruturante enfoque da luta de classes). O resultado foi, sob orientação de Dermeval Saviani, uma Dissertação asperamente crítica sobre o pensador argentino, de quem paradoxalmente eu havia me aproximado bastante e com quem mantinha, não obstante, uma leal amizade e correspondência.

#### **4 EXCURSO I: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GENEBRA, SUÍÇA. DEFESA DO MESTRADO**

A elaboração final da minha Dissertação de Mestrado foi interrompida, em 1977, pelo período de um ano de estudos na Suíça e Inglaterra. Uma Bolsa de Estudos do Conselho Mundial de Igrejas levou-me a Genebra, para frequentar os Cursos de Inverno do Convênio “Conselho Mundial de Igrejas - Universidade de Genebra”. O tema geral era “Igreja-Poder-Estado”. Nossa turma era de 64 alunos, vindos de 39 diferentes países. O regime de estudos era intensivo, internato, tempo integral. Foi uma experiência única de convivência com uma radical diversidade cultural, étnica, religiosa, política, acadêmica. Esse convívio com o ambiente universitário genebrino, suíço, europeu, foi marcante para mim. Em Genebra conheci Paulo Freire, por um capricho do destino justamente no dia em que sua mãe havia

falecido no Brasil. Ele estava sozinho em Genebra, os filhos estavam em outras cidades e a esposa Elsa encontrava-se na África. Ele cancelou sua agenda na parte da manhã e ali ficou, comigo e minha companheira Vera e outra colega brasileira, até após o almoço, compartilhando sua emoção de orfandade, narrando histórias intermináveis sobre sua mãe, e sua infância, e seus estudos. Relato esse episódio em depoimento publicado na Biobibliografia de Paulo Freire organizada por Moacir Gadotti e outros, publicada em São Paulo pela Cortez / UNESCO / Instituto Paulo Freire (CASALI, 1996). Em troca, ajudei-o frequentemente, fazendo a revisão de seus escritos, especialmente do seu livro Cartas à Guiné Bissau (FREIRE, 1977). Escolhi como tema para minha monografia de Especialização o estudo sobre o movimento intitulado “Cristãos para o socialismo na América Latina nos anos 1960-1970”, tendo como objetivo analisar as possibilidades de convergência estratégica (política e teológica) entre esses dois protagonistas culturais e históricos, o cristianismo e o socialismo. O estudo foi conduzido sob a supervisão do Prof. Dr. Ulrich Duchrow, da Universidade de Heidelberg, Alemanha, que na ocasião atuava como visitante na Universidade de Genebra.

Ao final do curso de Especialização em Genebra, minha companheira Vera e eu fomos aprovados para um período de estágio em Londres (Roundshaw Estate, Wallington, Surrey), para acompanharmos experiências de "formação e desenvolvimento de comunidades urbanas", assunto que fascinava sociólogos e antropólogos europeus na época. Moramos num bairro de classe média, com três famílias inglesas, cada uma por um mês. Isto completou minha curta, mas intensa experiência cultural europeia nesse período.

De volta ao Brasil concluí e defendi minha Dissertação de Mestrado, sob o título “A Pedagógica de Enrique Dussel: elementos para um estudo crítico”, em maio de 1979. Minha banca foi composta pelos Profs. Drs. Dermeval Saviani (orientador), João Edênio dos Reis Valle e Rubem Alves, a qual acolheu muito favoravelmente o resultado de minha pesquisa. Em síntese, descrevi e analisei o processo de produção da ideia de educação (denominada “A Pedagógica”) em Dussel, seus fundamentos e sua potencialidade política no “processo de libertação” latino-americano e mundial, segundo a expressão do próprio autor estudado. Durante o processo de pesquisa tive o privilégio de encontrar Dussel pessoalmente duas ou três vezes e discutir diretamente com ele vários pontos de minha pesquisa.

O nascimento da Mirana e, poucos anos depois, da Júlia, significou uma inundação de delicadeza feminina em minha vida. A paternidade de duas meninas me reposicionou

existencialmente e alterou o modo de meu trato com todas as coisas, pessoais e profissionais.

## **5 DOCÊNCIA, GESTÃO ACADÊMICA E MAIS MILITÂNCIA NA PUC-SP**

Logo passei a ser contratado para Consultorias e desenvolvimento de projetos de formação junto ao CENAFOR, órgão do MEC em São Paulo encarregado de projetos de formação escolar profissionalizante. Ali conheci a legislação e o sistema escolar brasileiro e comecei a compreender por dentro a "estrutura e funcionamento" do sistema de ensino de Segundo Grau no País, particularmente o profissionalizante. Pelo CENAFOR atuei como co-planejador de um ciclo de Seminários sobre “Planejamento de Capacitação de Recursos Humanos para a Educação de Segundo Grau” que veio a ser aplicado junto a todas as Secretarias Estaduais de Educação de todo o País. Em consequência, atuei na execução desses Seminários, viajando por várias capitais, trabalhando junto às equipes técnicas centrais de várias das Secretarias Estaduais de Educação (PB, ES, SE, MS, GO, SC). Em função desse trabalho produzi textos didáticos em torno da temática Estado, Sociedade, Escola, Profissionalização, etc., para uso junto às equipes técnicas centrais das Secretarias. Essas atividades resultaram também em vários convites, posteriormente, de várias dessas e outras secretarias estaduais de educação, para ministrar palestras ou coordenar seminários ou oficinas junto às mesmas equipes técnicas centrais.

Para complementar meu orçamento assumi aulas de “Crítica Filosófica” para os cursos de Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, na Universidade Metodista de São Bernardo do Campo. Essa atividade se estendeu de 1979 a 1984.

Em 1979, assumi também a Diretoria Regional Sudeste da ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (SP, MG, RJ e ES), de cuja fundação eu participava ao lado de outros professores da PUC-SP, como Aloisio Mercadante, Laurindo Leal Lalo Filho, Maria Amália Andery, Tereza Maria Pires Sério, e outros colegas de outras universidades, como Luis Pinguelli Rosa, Newton Lima Neto, Carlos Estêvão Martins, Carlos Baldijão. A ANDES tinha a pretensão de vir a tornar-se um Sindicato Nacional de Professores do Ensino Superior. Sua visão estratégica e missão era a construção de um “padrão único” de universidade no País, de elevada qualidade política, social e acadêmica, democrática, autônoma, pública, laica, gratuita, universal. Os professores da PUC-SP cumpriram importante papel nesse projeto.

Em 1980, assinada a Lei da Anistia, Paulo Freire retorna ao Brasil. Atendendo a convite de Dom Paulo Evaristo Arns, ao fim de seu exílio de 16 anos, escolhera a PUC-SP. Recebê-lo e aplaudi-lo no TUCA, junto a uma multidão que lá não coube, foi uma experiência marcante, de justo orgulho puquiano.

Naquele ano, 1980, findando o mandato da Reitora Nadir Kfoury, muitos de nós a buscávamos, tentando convencê-la a se apresentar para um novo mandato de Reitoria. Tudo era favorável a um salto de qualidade institucional: realizar a primeira eleição direta para Reitor de universidade brasileira. A Prof. Nadir aceitou, e nós, da APROPUC, tomamos a dianteira de fazer a sua campanha. A principal peça da campanha era a foto da Profa. Nadir, ao lado do Prof. Edênio Valle, enfrentando o Coronel Erasmo Dias, na noite da invasão. Não haveria imagem mais emblemática para expressar o projeto de universidade no qual ali se investia. Profa. Nadir foi eleita para novo mandato (1980-1984). Ato contínuo, convocou eleições diretas para todos os cargos de representação junto aos Conselhos gestores da universidade. Candidatei-me como representante dos professores do Centro de Ciências Humanas junto ao CONSUN e fui eleito (1981-1984), tendo como suplente o Prof. Sérgio Luna.

Mas a Reitora Nadir Kfoury convocou eleições diretas também para todos os cargos de direção acadêmica na universidade. No caso, inclusive o de Coordenador Pedagógico do Ciclo Básico. Depois de oito anos de acúmulo de experiência profissional como docente daquela unidade, decidi apresentar-me como candidato à sua coordenação. Outra candidatura se apresentou, era uma amiga próxima, Tê Rios, com diferenças pequenas de programa entre uma e outra, e a eleição produziu uma divisão entre o conjunto de professores do Ciclo Básico. Venci a eleição, fui nomeado Coordenador para um mandato de dois anos (1981-1982), e empenhei-me em refazer a unidade da unidade, no que fui razoavelmente bem sucedido, sobretudo por contar com a lealdade profissional e de amizade da Tê. É desnecessário ressaltar a importância política que então o Ciclo Básico cumpria na universidade.

Minha responsabilidade era coordenar diretamente o trabalho docente de 160 professores das cinco Disciplinas Comuns e indiretamente o trabalho de 100 professores das Disciplinas Específicas introdutórias aos diversos Cursos da Universidade. A Reforma Universitária havia estabelecido a possibilidade de modelos diversos e flexíveis de “Primeiro Ciclo de Estudos”, tanto no aspecto organizacional quanto pedagógico. A PUC-SP implantou

um modelo na linha de “estudos humanísticos de caráter educativo, ou formativo, introdutórios do aluno à universidade” (CASALI, 1982, p. 161). O modelo pedagógico do Ciclo Básico era um dos objetos de maior polêmica dentro da vida acadêmica da PUC-SP.

Dez anos após sua implantação sofria sistemática oposição dos setores que julgávamos mais conservadores da Universidade.

Enquanto Coordenador do Básico participei intensamente da administração da vida acadêmica da PUC-SP: membro nato do Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE) e do Conselho de Administração e Finanças (CAF), biênios 1981 e 1982. Além disso, como dito, havia sido eleito representante docente do Centro de Ciências Humanas no Conselho Universitário (CONSUN) para o quadriênio 1981-1984. Ao longo do mesmo quadriênio exerci o cargo de Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, por eleição, para dois mandatos bienais. Em parte do mesmo período (1981-1982) trabalhei como Professor Visitante da UFMT, lecionando, por sistema de módulos, em Cuiabá, cursos de formação sobre “Fundamentos Filosóficos da Ciência” junto à totalidade de professores do Primeiro Ciclo (Ciclo Básico) daquela universidade pública.

Enquanto isso repercutia no País a “democracia na PUC-SP”. Por força de minha militância na APROPUC e ANDES e como Coordenador do Básico, estive em várias universidades do País para relatar e refletir sobre a experiência de democracia na nossa universidade (universidades católicas de Goiás, Porto Alegre, Pelotas, Salvador, Recife, Santos, e universidades públicas como UNESP, UFU, UFPel, UFMT, UFCG, UFRJ, UFES, UEFS, UEL). Na Universidade Mackenzie, em São Paulo, fui açoitado fisicamente por grupos de estudantes de direita que bradavam “Mackenzie não é PUC!”; tumultuaram a palestra, que teve que ser interrompida e suspensa por precaução. Saí do recinto escoltado por estudantes moças, pois, segundo os organizadores, os estudantes de direita do Mackenzie não ousariam agredir fisicamente as moças... Fiquei sem entender, mas funcionou, e evadi-me do campus com segurança. Mesmo com tropeços, a PUC-SP se fazia presente no País e alimentava análogos ideais de inovação democrática nas universidades.

Como Coordenador Pedagógico do Ciclo Básico eu tinha assento como membro nato no CEPE, ao mesmo tempo em que participava do CONSUN como representante docente. É desnecessário destacar quanto de novos projetos de adensamento da qualidade acadêmica da PUC-SP se desenhava e se decidia naqueles conselhos superiores naquele fértil período. Tragicamente, porém, a crise econômico-financeira da universidade se intensificava, e boa

parte dos projetos acadêmicos se viam sacrificados por falta de recursos. A crise econômico-financeira estava menos relacionada a eventuais disfunções de gestão e sim, decisivamente, à mudança do modelo sistêmico de financiamento das universidades particulares no País. No modelo das décadas anteriores as universidades particulares de qualidade podiam contar com aporte de substantivos recursos do Governo Federal para seus projetos de qualidade acadêmica, equipamento de laboratórios etc. Esses recursos passaram a minguar já nos anos 1970. Tal política (“verbas públicas exclusivamente para universidades públicas”), contraditoriamente, era defendida com veemência inclusive por notáveis professores da própria PUC-SP, para os quais os projetos estratégicos de avanço das políticas de esquerda no País se sobrepunham ao projeto local de uma universidade da Igreja Católica, conquanto que de qualidade.

Em 1981 inscrevi-me e fui selecionado para compor a segunda turma de Doutorado em Filosofia da Educação da PUC-SP, mais uma vez sob a orientação do Prof. Dermeval Saviani. Meu projeto de pesquisa expressava o impacto que sobre mim produzia toda aquela experiência de profissional e militante político em prol de um projeto de universidade democrática, autônoma, de qualidade: comprometi-me a pesquisar as origens do projeto da Igreja de criação de universidades católicas no Brasil. Eu queria captar e compreender a inteligência estratégica daquele projeto católico e, dentro dele, compreender a história da PUC-SP.

O processo de Reforma dos Estatutos da PUC-SP, realizado por uma ampla Comissão (chamada de *Constituinte da PUC-SP* – julho, agosto e setembro de 1982), da qual fui membro-nato como Coordenador do Básico, foi um dos momentos altos, se não o mais alto, em que na PUC-SP se repensava radicalmente em seu modelo acadêmico. A *Constituinte* foi profícua na formulação de propostas. O grupo de docentes do Ciclo Básico articulou-se para apresentar uma proposta de Estatutos, que veio a ser inscrita sob o título de “Projeto 11”. Nossa ênfase era na articulação radical entre ensino, pesquisa e extensão-serviços, adoção de alguns dos princípios metodológicos do Ciclo Básico para toda a universidade, interdisciplinaridade, adoção do conceito ampliado de “formação profissional”, democratização radical da universidade, entre outros aspectos. Na reta final, os projetos buscaram se aproximar, construindo alianças, de modo que no fim do processo o que se teve foi um projeto de estatuto bastante consensual em seus fundamentos, embora longe de ser unânime. Entretanto, a Fundação São Paulo não aprovou o teor do novo Estatuto proposto, no

que se referia à identidade católica da universidade; muitos outros pontos teriam sido consensuais, mas o processo estagnou politicamente e o novo estatuto acabou não sendo enviado ao MEC para homologação.

Infelizmente, essa *Constituinte* revelou-se depois como tendo sido muito mais um surto de imaginação criadora dessa peculiar Universidade que, tragicamente, nas últimas décadas acabou perdendo o melhor de suas energias pelo peso rotineiro de sua crônica crise econômico-financeira e pelo corporativismo ou principismo político em conflito de seus grupos e tendências políticas internos.

Ao final daquele processo Constituinte, em 1982-1983, e ao final de meu mandato de Coordenador do Ciclo Básico, e certamente não por casualidade, aprofundei meu compromisso com o sindicalismo. Era tempo de eleição para a direção da APROPUC. Aloisio Mercadante, Maria Amália Andery, Márcio Percival Alves Pinto e eu nos apresentamos com a proposta de composição de uma Presidência Colegiada, que foi bem recebida e eleita para um mandato de dois anos. O principal de nossa plataforma era contribuir para consolidar a democracia na PUC-SP articulando ações e militância com outras associações de professores de outras universidades públicas e com forte atuação em âmbito nacional. O agravamento da crise econômico-financeira e o consequente acirramento das tensões entre Reitoria, Chefias Acadêmicas, Chefias Administrativas, Professores, Alunos e Funcionários, era um quadro político delicado de se administrar. Comprometi-me fortemente com o circuito nacional do movimento docente (ANDES), seus Congressos e Encontros, e suas articulações políticas com a UNE (União Nacional de Estudantes) e a FASUBRA (Associação Nacional dos Servidores das Universidades Brasileiras). Pela ANDES, representando a direção nacional, viajei ao Paraguai numa comitiva de Parlamentares, Intelectuais e Sindicalistas brasileiros em solidariedade aos presos políticos paraguaios, contra a ditadura de Stroessner.

Foi, pois, um período de intensas atividades sindicais, políticas e acadêmicas, que me situaram com mais ampla consciência no complexo quadro político em que estava metida a universidade brasileira. Em troca, distraíram-me de minha pesquisa de Doutorado, postergando sua realização.

No mesmo período (1984) assumi, por indicação da Reitoria, o Escritório de Projetos e Convênios da PUC-SP, encarregado das relações internacionais da Universidade na linha de intercâmbios e convênios de cooperação; e encarregado também de carrear recursos para

pesquisas. Ali no Escritório fui dando de frente com a realidade das limitadas condições institucionais da Universidade face à crescente demanda de recursos para pesquisas.

Essas experiências institucionais foram corroborando minha decisão de direcionar minha pesquisa de Doutorado para este mesmo objeto: a Universidade, especificamente a universidade particular e católica no Brasil, suas origens históricas, seu projeto primordial.

Eu já estava certo da peculiaridade do modelo da PUC-SP dentro do conjunto das Universidades brasileiras. Ela nascera por iniciativa da Igreja, por um projeto conservador, marcadamente confessional. Paradoxalmente, assumiu uma orientação atipicamente progressista no quadro das universidades brasileiras na década de 1970. Democratizou-se, chamou a atenção do País como um modelo de referência para as universidades que almejassem a qualidade. Mas carregava esse projeto de ouro como num vaso de barro. Os alunos, fortemente politizados, faziam dela seu baluarte para a luta pelo ensino público, laico e gratuito (ou seja, atuavam no contrafluxo institucional). Os professores, principalmente os mais mobilizados, somavam forças com essa tendência do alunado. Os funcionários se destacavam no quadro nacional da categoria (FASUBRA) como dos mais politizados, mobilizados e que maiores avanços salariais para a categoria haviam conquistado. A universidade com maior capacidade de se projetar historicamente em direção ao um modelo diferenciado e de qualidade era (por isso mesmo?) a mais frágil e vulnerável do ponto de vista infraestrutural. A "República Livre da Monte Alegre" não teve alicerce onde fundar-se.

Em 22 de setembro de 1984, exatos sete anos após a invasão da universidade pela tropa do Coronel Erasmo Dias, um incêndio criminoso destruiu o TUCA. Eu morava próximo à universidade e acudi imediatamente. Uma cena me permanece cristalizada na memória até hoje: Profa. Salma Muchail, Profa. Leila Bárbara e eu, postados no meio da Rua Monte Alegre, diante do teatro em chamas, paralisados de comoção. “Meu sentimento é de que estão queimando a minha casa”, respondi a um jornalista da Folha de São Paulo que me abordou. A APROPUC se movimentou, coletamos centenas de moções de solidariedade e de apoio político; intensificamos a divulgação do fato por toda a mídia. Os autores do crime nunca foram descobertos, não obstante o Secretário de Segurança do Estado ser, na ocasião, um professor da casa, o Prof. Michel Temer.

## 6 REITORIA DA PUC-SP

No segundo semestre de 1984, os setores mais aglutinados pelo interesse em levar em frente o projeto de uma PUC-SP aberta, democrática, de qualidade, porém, diferenciados dos estatizantes radicais, reuniram-se em torno da candidatura do Prof. Luiz Eduardo Wanderley para Reitor. Eu era um dos coordenadores políticos da campanha. Ganhamos a eleição. E contingencialmente, devido a meros imprevistos de última hora, acabei assumindo o cargo de Vice-Reitor Administrativo, que era o cargo mais espinhoso da Reitoria. Montamos nossa equipe, que incluía dois futuros ministros de Estado: José Eduardo Martins Cardozo como Chefe de Gabinete do Reitor e Guido Mantega como meu adjunto na Vice-Reitoria Administrativa. Silvia Lane era a Vice-Reitora Acadêmica (substituída posteriormente por Anna Cintra) e Antônio Chizzotti o Vice-Reitor Comunitário. Compuseram ainda nossa equipe, como Adjuntos, Sergio Luna, Carmelita Yazbek, e Mariângela Belfiore. Não faltava qualidade gestora à equipe. O peso da crise, porém, por pouco não nos sucumbiu.

Minha decisão de aceitar o convite do Prof. Wanderley para assumir a Vice-Reitoria Administrativa foi tomada em três horas. Passei os três dias seguintes em pânico, presentindo o que me esperava. Renunciei ao cargo de Presidente da APROPUC e "passei para o outro lado da mesa", como me foi dito por uma ex-colega de direção da entidade logo na primeira reunião de negociação salarial que fiz, agora como Vice-Reitor. Deu-se aí uma radicalização da minha experiência institucional. Uma ruptura do meu modo de ver a universidade. Foi outra instituição a que começou a surgir a partir do ponto de vista de quem exercia a corresponsabilidade de mantê-la de pé em meio a tanta vulnerabilidade e dirigi-la rumo a um futuro sustentável e de qualidade.

O período que se seguiu foi dos mais difíceis para a vida da PUC-SP. De partida, um novo fato político de mau presságio: em 14 de dezembro, duas semanas após a posse da nova Reitoria, novo incêndio criminoso no TUCA. De menores proporções, mas não menos preocupante, dada a reincidência do ato de terror. O que mais viria pela frente?

Administramos a falta de recursos ao longo de 1985 até que em 28 de fevereiro de 1986 o Presidente Sarney e seu Ministro da Fazenda Dílson Funaro assinaram um decreto baixando o Plano Cruzado, que congelou os preços dos bens e serviços vigentes no dia anterior. Para a PUC-SP esse Plano foi um desastre ainda maior sobre suas já combalidas finanças, pois a Reitoria já havia negociado o reajuste salarial dos professores e funcionários (em tempos de inflação descontrolada) e aguardava autorização do MEC para repassar para as

mensalidades dos alunos esse índice. Resultado: salários congelados em alta; mensalidades congeladas em baixa. Uma diferença da ordem de 30% no orçamento. Para agravar: grupos de alunos passaram a não pagar suas mensalidades, preferindo arcar com a multa de atraso que era muitíssimo inferior ao que aferiam aplicando no mercado financeiro de *over-night*. A PUC-SP chegou à beira de uma falência irreversível. Além do pesado ônus político e administrativo a gerir internamente, fomos a campo buscar um empréstimo que nos permitisse quitar as dívidas bancárias de curto prazo e alongar o prazo de nossas outras dívidas. Conseguimos depois de imensos esforços um empréstimo junto ao Fundo de Apoio Social – FAS, da Caixa Econômica Federal, o qual deu sobrevida de mais uns poucos anos à universidade. Era necessário e urgente repensar estrategicamente o futuro da PUC-SP enquanto organização.

Eu tentei, em vão, passar uma nova percepção sobre a universidade para meus antigos colegas da APROPUC. Tentei, em vão, dialogar, persuasivamente, para “abrir suas mentes”, enquanto a minha estava sendo trincada à força. Eu via perfeitamente em que e como estivéramos enganados, embora não fosse em tudo. Eles até poderiam prosseguir suas lutas e seus rituais sindicais corporativistas, com direito a radicalizações, mas não poderiam forçar a instituição a ultrapassar certos limites vitais. Deveriam saber parar naquele ponto em que a luta pelo “avanço” encurva-se e se torna retrocesso institucional. Porque aquela lógica sindical da luta “até o fim”, levaria ao fim, sim, mas talvez da própria instituição. O padrão ali não era nem um empresário explorando mais-valia, nem um Estado impessoal rolando dívidas públicas que ninguém vê. A Reitoria era apenas um conjunto de docentes administradores *ad hoc*. E o conjunto dos interesses (predominantemente institucionais) da Reitoria não eram antagônicos ao conjunto de interesses (ainda que predominantemente corporativos) das associações sindicais. Nessa Universidade não cabia nem teria como caber uma luta de classes. Consciência trágica, aquela minha, que dava-se conta de si subitamente no contrafluxo da história institucional local.

Assim sendo, conheci a Universidade por suas entranhas. Estranhas entranhas. Compreendi que sua face iluminada, aparente, pública, institucional, oculta uma vida sombria, frequentemente dramática, ocasionalmente trágica, de variadas motivações pessoais e políticas que interferem cotidianamente no institucional, por todos os lados.

Como Vice-Reitor Administrativo, presidi o Conselho de Administração e Finanças (CAF), fui membro nato do Conselho Universitário e participei das reuniões do Conselho

Deliberativo da Mantenedora Fundação São Paulo. No âmbito externo à Universidade participei de atividades nacionais esporádicas do CRUB (Conselho de Reitores de Universidades Brasileiras). Ajudei a criar um Fórum Nacional de Vice-Reitores e Pró-Reitores de Planejamento e Administração de universidades brasileiras; assumi a Coordenação Nacional desse Fórum e organizei dois de seus encontros nacionais. Participei também das reuniões anuais da ABESC (Associação Nacional de Escolas Superiores Católicas).

Participei de Programas internacionais de intercâmbio e cooperação. Por meio de um projeto (CAPES / PARTNERS OF THE AMERICAS) frequentei um Seminário especializado na George Washington University, Washington, sobre Administração Universitária, em março-abril de 1985. Na ocasião fiz visita oficial a três Universidades do Estado de Illinois (Loyola Catholic University, Mundellein College e St. Xavier College) e firmei, em nome da PUC-SP, convênio com a City University of New York - CUNY, o qual frutificou durante dois anos, com intercâmbio de alunos e professores em torno de pesquisas. Em julho-agosto de 1985, a convite do governo de Cuba, representando as universidades brasileiras, visitei a Universidad de La Habana e, no caminho de volta ao Brasil, duas Universidades da Nicarágua, tendo tido assim o que foi para mim uma marcante experiência da vida acadêmica em países socialistas. Um projeto da Federação Internacional das Universidades Católicas - FIUC, financiado pela Fundação Konrad Adenauer, deu-me a oportunidade de participar de uma série de Seminários para Dirigentes Universitários, sobre Administração Universitária, em Bogotá, México e Rio de Janeiro (total de 120 horas, excetuadas leitura de ampla bibliografia e elaboração de monografia), em 1986, 1987 e 1988, respectivamente.

A intensidade dessas atividades e a crueldade dos enfrentamentos políticos empurraram-me, paradoxalmente, no período da Reitoria, a mergulhar de modo produtivo na minha pesquisa de Doutorado. Eu queria definitivamente desentranhar a lógica daquela instituição, desvelar seu nebuloso projeto inicial e posicionar-me criticamente diante de sua história. Minha tese logo se tornou meu espaço de prazer acadêmico, minha bolha de respiração no meio do turbilhão de atividades administrativas cotidianas de Vice-Reitor. Só por isso consegui terminá-la, no início de 1989, logo após a entrega da gestão da universidade.

Nos últimos dois anos da gestão, a situação econômico-financeira da PUC-SP agravou-se ainda mais. A política econômica do governo indexava e controlava rigidamente

as taxas escolares, em seu esforço inútil de tentar conter a inflação, o que corroía ainda mais o orçamento da Universidade. Em consequência, nas intermináveis reuniões de Reitoria debruçávamo-nos tanto sobre as questões mais conjunturais da crise quanto sobre própria razão de se justificar ou não a existência de uma Universidade Católica em tal contexto de tão frágeis condições que, no limite, ameaçavam o que ela teria de mais essencial, ou seja, sua autonomia.

Dessas discussões emergiu o conceito de "Universidade Pública não-Estatal", que nos parecia ser a melhor expressão conceitual do que deveria vir a ser a PUC-SP. O Reitor Wanderley tomou a iniciativa de trabalhar esse conceito, numa perspectiva econômico-político-sociológica e lançá-lo a público por meio de artigos em jornais, que tiveram surpreendente repercussão. A comunidade universitária reagiu positivamente e, numa reunião conjunta dos Colegiados Superiores da universidade, foi aprovada a proposta de que a Reitoria deveria elaborar um texto que subsidiasse a discussão sobre as perspectivas futuras da PUC-SP. Sob a coordenação do Reitor Luiz Eduardo Wanderley elaboramos coletivamente, em maio de 1987, um documento que se intitulou "Perspectivas para a PUC-SP" (PUC-SP, 1988, p. 111-128). Ali, defendendo uma proposta de "Publicização" da PUC-SP, afirmávamos que era imperioso "superar o modelo de ensino superior pago, como hoje vigora, e avançar progressivamente e seguramente para um modelo de ensino público não-estatal, que reputamos inovador" (p. 121). Dentre os requisitos que garantiriam uma publicização efetiva estavam, a nosso ver: a) a democratização do acesso de todos os interessados à universidade; b) a democratização das relações de poder na gestão da universidade; c) o compromisso social no ensino, pesquisa e prestação de serviços à sociedade; d) o controle dos recursos pela comunidade interna e externa (Ibid.). Para direcionar a universidade para o modelo do público não-estatal propúnhamos a ideia de transformar a Fundação São Paulo numa Fundação Mista, composta por membros da Igreja, da Comunidade Universitária, do Estado e da Sociedade Civil, com financiamento da universidade pelos poderes públicos, com garantia de gratuidade para os estudantes. Era uma proposta abrangente e articulada à nossa: incluía a democratização da Fundação Mantenedora e contava com o surpreendente apoio dos Bispos para isso; envolvia o Governo do Estado de São Paulo e para isso contava com o apoio do Reitor e do Conselho Universitário da USP. A reação das Associações (APROPUC, AFAPUC, DCE), porém, foi de radicalizar sua proposta política a favor de uma sumária "Estatização" (leia-se "Estadualização").

Submetidos os dois projetos a um Plebiscito interno, venceu o da Estatização. Mas porque venceu "por princípio", logo mostrou-se inexecutável: o governo do Estado obviamente não aceitava estatizar toda a PUC-SP (estava interessado apenas na nossa excelente Pós-Graduação); tampouco e muito menos a própria Igreja de São Paulo aceitava entregar a universidade num modelo estatizante que descaracterizasse a sua marca identitária de Universidade Católica. A estadualização mostrou-se um projeto na contramão do então já hegemônico ideário neoliberal de privatização do estatal e do público. A meu ver, a PUC-SP perdeu ali, com a perda do projeto de publicização e de abertura da Mantenedora, a chance de inovar historicamente e mudar exemplarmente a substância da universidade brasileira; perdeu o trem da história.

As disputas políticas internas em torno dos projetos de publicização e de estadualização não apenas reconfiguraram o quadro de alianças políticas dentro da PUC-SP; também abalaram muitos dos projetos acadêmicos e em curso na universidade. Entre eles, o Ciclo Básico, que foi extinto pelo Conselho Universitário em 1987, sendo sua carga horária absorvida pelas Faculdades mediante projetos pedagógicos específicos de cada uma.

Quando entregamos a Reitoria à nova gestão (1988-1992), que encampava politicamente o projeto de estadualização, senti pesar e amargor, que vinham da impressão de que a PUC-SP ficara enclachada na história e de que o melhor da minha energia vital posta naquela instituição teria sido em vão.

Durante o período da Reitoria (1984-1988) eu aliviava meus pesadelos de responsabilidade administrativa pela PUC-SP com saídas a cada 2-3 meses, retirando-me cada vez por uma semana, para dedicar-me à conclusão de meu doutorado. Contratei por minha conta um auxiliar de pesquisa para me ajudar no levantamento de documentação, posto tratar-se de uma pesquisa fortemente bibliográfica e documental.

Em início de 1989 concluí minha tese, intitulada *Universidade Católica no Brasil: elite intelectual para a restauração da Igreja*. Minha banca foi composta pelos Profs. Drs. Dermeval Saviani (orientador), João Edênio dos Reis Valle, Déa Fenelon, Roberto Romano e Carlos Roberto Jamil Cury. Vi, com satisfação, confirmar-se minha hipótese de entrada na pesquisa: o projeto institucional da Igreja opera pela ambivalência. Almeja a universalidade, um *logos* fundamental (Universidade) mas pretende, nesse âmbito, estabelecer um domínio particular, confessional, doutrinal (Católica). A Igreja no Brasil já desde a Questão Religiosa (1873), até a ida de Dom Leme para a arquidiocese do Rio de Janeiro (1921) alimentara um ideal inicialmente vago de restauração da Cristandade no País. Após 1921, mediante as ações

articuladas e estrategicamente inteligentes do futuro Cardeal Leme, na capital da República, o projeto ganhou novo contorno, entrando agora na disputa pela hegemonia cultural do País, pelo caminho da formação de uma elite cultural católica em universidades católicas. Já nos anos 1930-1940 a Igreja apostava que as elites brasileiras católicas laicas saberiam operar essa ambiguidade fé-razão de modo institucional. Era um projeto portentoso; um projeto político, de dar um rumo católico à cultura brasileira, mas frágil na operacionalização de sua ambivalência conceitual e prática. A tese foi muito bem recebida pela banca, e o ato de defesa tornou-se um momento ímpar de debate e reflexão pública sobre esse projeto de hegemonia da Igreja Católica no País. Senti-me recompensado em todos os meus esforços, em poder constatar e trazer isso a público.

A essas alturas, porém, minha decepção com os caminhos trilhados pela PUC-SP despotencializaram minha crença num projeto de universidade diferenciada, tal como imaginávamos no final dos anos 1970 e começo dos 1980. Mas a decepção vinha também do lado dos resultados da própria Pesquisa de doutorado, que, como já dito, me confirmou o forte caráter corporativo da instituição Igreja diante de suas universidades confessionais e a distância entre seu discurso universalista e suas práticas de interesse institucional, ademais da sua crônica e fundamental dependência de um sentido histórico centralmente definido pelo Papado.

Com o título de doutorado em mãos apresentei-me junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Supervisão e Currículo, da PUC-SP, que estava selecionando um professor para completar sua carga horária. Aprovado pelo Colegiado do Programa, assumi as disciplinas “Educação Brasileira I e II” e “Matrizes Filosóficas e Educação” para o Mestrado; e “Epistemologia” para o Doutorado, em semestres alternados, a partir de março de 1990. Nos dois primeiros semestres atuei conjuntamente com o colega Prof. Antônio Chizzotti, com cuja experiência e generosidade aprendi muito das especificidades da docência e da formação de pesquisadores nos níveis de Mestrado e Doutorado. Esse projeto acadêmico foi em parte perturbado pela emergência de uma situação imprevista: a participação no projeto de governo da Cidade de São Paulo.

## **7 EXCURSO II: PARTICIPAÇÃO NO GOVERNO DA CIDADE DE SÃO PAULO**

Em novembro de 1988 Luiza Erundina de Sousa surpreendeu a Cidade de São Paulo e

o País, derrotando Paulo Maluf nas eleições municipais e tornando-se a primeira Prefeita da Cidade. Mulher, nordestina, de origem popular, de esquerda. Tinha tudo para dar errado na gestão da cidade mais rica e mais conservadora do País. Mas quem teria autoridade para dizer-lhe que seu projeto era inviável? Erundina convocou notáveis intelectuais, militantes, gentes de todas as latitudes políticas do campo esquerda-centroesquerda. Como ex-professora da PUC-SP, daqui recrutou Paul Singer para ser seu Secretário de Planejamento, cumprindo a função de “primeiro secretário” com missão de articular a ação de governo. Paul Singer me conhecia como Vice-Reitor na PUC-SP e me convidou para auxiliá-lo como seu Assistente de Gabinete justo para essa tarefa de coordenação da ação do Governo. Comigo foram convidados da PUC-SP Paulo Sandroni e Guido Mantega, o qual já havia sido meu adjunto na Vice-Reitoria. Para a área de educação Erundina levou Paulo Freire, Mário Sérgio Cortella, Moacir Gadotti e Ana Maria Saul. Para a área de Assistência Social, Aldaíza Sposati, Rosalina Santa Cruz e Marta Campos. Para assuntos jurídicos e secretaria do Governo, José Eduardo Martins Cardozo e Fábio Ulhôa Coelho. E muitos outros, dessas e de outras áreas. Lamento não poder citar todos. A energia utópica da PUC-SP agora poderia se desbordar e buscar outros campos, outras metas, em âmbito mais amplo e de maior alcance.

Trabalhar no Governo da Cidade foi mais um alargamento dos meus horizontes de experiência profissional. Em decorrência de minhas responsabilidades passei a frequentar o Gabinete da Prefeita, e no ano seguinte eu fui convidado para deslocar-me para a Assessoria direta da Prefeita. Fui para o seu Gabinete, onde dediquei-me à criação e implantação de um avançado e inovador Sistema Informatizado de Acompanhamento da Ação Governamental - SAG. Extraordinária experiência na coordenação de uma equipe de programadores de sistemas *mainframe* da PRODAM (Empresa de Processamento de Dados do Município). Logo fui nomeado Chefe de Gabinete da Prefeita, acumulando com o cargo de Secretário Municipal dos Negócios Extraordinários. Essa era uma Secretaria onde muita coisa cabia: Assessoria de Relações Internacionais, Assessoria de Meio Ambiente, Assessoria de Ação Comunitária (Movimentos Sociais), Assessoria para a Cidadania e Direitos Humanos (todos os Conselhos e Coordenadorias Municipais: do negro, do índio, mulher, criança e adolescente, portadores de deficiências, Comissão em prol dos Desaparecidos do Regime Militar), a Guarda Civil Metropolitana e a Defesa Civil. Além disso, eu representava a Prefeita no Conselho de Administração do Teatro Municipal, no Conselho Municipal de Turismo, no Conselho de Administração da Empresa Municipal Anhembi Turismo e Eventos

e no Conselho de Administração da PRODAM.

Foram particularmente marcantes algumas viagens internacionais que fiz representando a Prefeita: (1) no *International Union of Local Authorities* – IULA (Congresso Internacional de Autoridades Locais), em preparação à ECO-92, em Oslo, Noruega (junho 1991); (2) na reunião de Cúpula dos Prefeitos das 25 maiores Cidades do mundo, em Montréal, Canada, quando tive a rara oportunidade de sentar-me ao lado de Jacques Chirac (Paris), David Dinkins (New York), Shunichi Suzuki (Tokio) e outros, em discussões sobre o futuro ambiental das Mega-Cidades, em preparação para a ECO-92 (outubro 1991); (3) numa Reunião Continental da *Unión de Ciudades Capitales Iberoamericanas* - UCCI, para articular incentivo ao Turismo nos países latino-americanos, em Havana, Cuba (janeiro 1992).

Enquanto membro da equipe central do Governo Municipal de São Paulo desenvolvi atividades para as quais meu perfil acadêmico de pesquisador e docente foi contributivo. Ao lado de outras funções, eu era responsável pela pauta e secretaria das reuniões do Secretariado e das Reuniões do Governo (estas incluíam todos os Administradores Regionais mais os responsáveis pelas Autarquias municipais) e era responsável por todos os textos políticos e administrativos saídos do Gabinete da Prefeita (exceto os textos legais, como os Decretos). Todos os Planos Anuais de Governo tiveram sua elaboração e redação coordenada por mim. O mesmo acontecia com todos os Relatórios Finais ou Prestação de Contas (administrativas e políticas), além de grande parte dos textos pessoais da Prefeita (discursos, artigos, etc.). Não eram textos propriamente acadêmicos, mas eles decisivamente se beneficiavam das qualidades acadêmicas que eu lhes podia atribuir. Cabe ressaltar que tais textos deveriam exercer uma função intencionalmente pedagógica junto à opinião pública, seja pela mídia, seja diretamente junto a movimentos populares organizados, sindicatos e à população em geral.

Minhas atividades no Governo Erundina, um governo democrático e popular, engrandeceram minha experiência profissional e ensinaram-me humildade à vista da complexidade da gestão política de uma grande cidade. Engrandeceram também, ao final, o meu orgulho de ter pertencido à equipe de Governo dessa figura extraordinária da política brasileira, Luiza Erundina. Considero ter alcançado, nesse período, meu maior amadurecimento profissional. Fez parte desse amadurecimento a convicção final de não mais me envolver com política, nem com burocracia. Não por menosprezo de sua importância

(malgrado suas limitações), mas pela clareza de que meu lugar pessoal e profissional é outro.

Não penso que eu tenha perdido tempo na política. Desenvolvi lá uma dimensão pessoal e de meu perfil profissional de docente e pesquisador que eu não teria aprendido em nenhum outro lugar, e que hoje são elementos que diferenciam qualitativamente minha ação educativa. Aquele tempo de política tampouco significou um hiato na minha vida acadêmica, não só porque continuei acumulando atividades de aulas e orientação de pesquisas na PUC-SP, mas também porque o que eu fazia no governo tinha a intenção de ser uma ação também educativa e de largo alcance.

Durante os quatro anos de serviço ao Governo da Cidade de São Paulo (1989-1992), como já registrado, não interrompi meu contrato com a PUC-SP, apenas diminuí minha carga horária, a qual eu preenchi, ao longo dos quatro anos, com dois cursos dados no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião (“Filosofia da Religião” e “Metodologia do Trabalho Científico”) e no meu Programa de origem, Supervisão e Currículo, onde também trabalhavam Paulo Freire, Mário Sérgio Cortella e Ana Maria Saul, colegas de Governo. Paralelamente, ademais, atuei como Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, por eleição, para dois mandatos bienais (1991-1993).

## **8 RETORNO AO FOCO NA VIDA ACADÊMICA**

Em meados de 1993 assumi, por eleição, o cargo de Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação: Supervisão e Currículo, por dois biênios sucessivos (1993-1995 e 1995-1997). O Programa vinha de uma nova etapa em sua história, com a implantação do Doutorado desde 1991, pela qual crescera quantitativamente o seu número de alunos e complexificara sua organização curricular.

Desde que eu retornara do Governo à dedicação exclusiva à Universidade, coloquei-me imediatamente um novo horizonte de ação, que passou a mobilizar minhas atividades acadêmicas: a elaboração de um projeto de Pós-Doutorado no Exterior, que intitulei de "Modernidade e Educação: crítica da razão excludente". Apresentei-o ao CNPq para financiamento e foi aprovado, para ser realizado junto à Universidade Paris 8, sob orientação do Prof. Dr. René Barbier (1994-1995). A hipótese de partida da pesquisa era que nem mesmo as mais avançadas posições teóricas em torno da temática “retorno ao sujeito” e "imaginário social e educação" escapariam da lógica moderna de exclusão. Tratava-se, pois, de um estudo

que se moveria sobre o campo de fundo da ética e que por isso trabalharia centralmente com a categoria de Alteridade. Narrarei essa experiência do Pós-Doutorado em item à frente.

## **9 IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO EM MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

Narrarei a seguir o conjunto de experiências minhas sob o viés das implicações do Programa sobre minha trajetória profissional, e vice-versa, classificando as descrições e análises em cinco dimensões, utilizando-me para isso do roteiro adotado no processo de avaliação contínua dos docentes da PUC-SP, segundo estabelecido no Regimento Geral (2008) da universidade, arts. 264 a 273.

Algumas informações, pertinentes a várias dessas dimensões, já foram registradas acima, nos itens anteriores. Nesses casos, para evitar redundâncias, vou apenas referir-me a elas, sem repetir sua descrição.

### **9.1 Dimensão 1: Formação**

#### **9.1.1 A Formação Contínua**

As instituições educacionais tendem a conceber e enquadrar os processos formativos de seus sujeitos dentro de dispositivos formais e específicos, identificáveis no tempo e no espaço e, no limite, mensuráveis. Se considero, porém, o sentido próprio do conceito de formação, de um ponto de vista ontológico e crítico, sou convocado a ultrapassar esse reducionismo. Com efeito, concebo a minha formação como um processo contínuo e omniabrangente. Cada vivência e cada experiência em alguma medida me reconfigura e reconstitui: me forma. Processo interminável.

A propósito disso, tenho em mente, de partida, a distinção estabelecida por Walter Benjamin entre vivência e experiência (BENJAMIN, 1944), de que experiência é o compartilhável, mas vivência é, no limite, o indizível do sujeito. No processo de elaboração deste Memorial, de reconhecimento de minhas vivências, na medida em que seletivamente as identifico, elejo e narro, a partir do campo nebuloso e impreciso em que as (re)encontro, no ato mesmo desse reconhecimento me repositono existencialmente. Aqui, agora, minha memória já não é um mero instrumento ou ferramenta de reconhecimento, senão que

principalmente uma força de reelaboração e de (re)construção de sentido. O reconhecimento e a classificação das minhas experiências, isso sim, posso fazer de modo mais objetivo e claro. Ao mesmo tempo, complementarmente, ocorre-me Freud e sua notável análise sobre o terminável e o interminável na Análise (FREUD, 1937). Nesse texto, parece que o criador da Psicanálise alia-se a todos os pensadores que antes e depois dele conceberam a existência humana como um fluxo contínuo e descontínuo, inesgotável e imprevisível, de projetos de vida, em parte termináveis, em parte intermináveis: o sujeito é sujeito de si na medida em que se projeta e se reinventa.

Nesse sentido, reconheço que venho me formando continuamente a cada leitura ou releitura de textos de meus interlocutores de pensamento. Venho me formando a cada aula que dou. E a cada palestra que profiro, a cada mesa de debates de que participo, a cada pesquisa que empreendo, a cada texto que produzo. A cada diálogo em que me envolvo.

Não obstante, no tempo de trabalho junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, reconheço a especificidade e a intensidade de influências formativas que sobre mim exerceu o tempo específico de meu projeto de pós-doutorado, que narrarei a seguir.

## 9.1.2 O Pós-Doutorado na Universidade de Paris

O período de seis meses de estudos em Paris (outubro 1994 a abril 1995) foi para mim um fecundo tempo de sedimentação e maturação de conhecimentos e alargamento de horizontes teóricos. Em Paris, instalei-me pouco confortavelmente na *Maison du Brésil*, na *Cité Universitaire*. Não tive problemas de adaptação cultural, certamente devido à experiência acumulada de vida em Genebra e Londres (1977-1978) e à minha proficiência na língua francesa. Nem por isso fiquei imune a me irritar diante das reiteradas grosserias (exclusões!) com que muitos parisienses brindavam os estrangeiros residentes, em seu arrogante etnocentrismo. Em meu solitário quarto na *Cité* rodeei-me de livros e li muito. Alternava essa atividade com a circulação por bibliotecas (em especial pela magnífica *Bibliothèque Nationale*) e pelos Seminários de Derrida, Castoriadis, Moscovici, Jodelet, Barbier, os quais frequentei sistematicamente, semanalmente, ao longo de um semestre. Mantive contato mais próximo também com Eric Plaisance. Foi particularmente enriquecedora para mim a experiência de participar ativamente, como expositor de *paper* para debate, em alguns Seminários de Pós-Graduação, como os de Eric Plaisance (Paris 5), René Barbier (Paris 8) e

Arvid Qvarsell (Universidade de Stockholm). Usufri também da vida cultural parisiense, de seus magníficos museus e salas de teatro, concerto e ópera, ademais do convívio ocasional de amizade leve e divertida com Ângela Maia e com Carlos R. Jamil Cury, com direito a almoços bons e baratos no Arthusie e no Polidor, ademais da garimpagem de missas solenes com corais e orquestras aos domingos nas igrejas de Saint-Eustache, La Madeleine, Sacré-Coeur e Notre-Dame.

Ao mesmo tempo, pude acompanhar de perto os acontecimentos econômicos, políticos e culturais da União Europeia, na mídia, em publicações, na assistência a debates, em conversas informais no meio acadêmico etc. Sinteticamente, o que ressaltou-se dessa experiência, enquanto pesquisador em educação - e isso era parte da substância de meu projeto de estudos - foi a aparição de traços mais concretos para mim daquilo que se convencionou chamar de "ambiente de globalização" econômica, política e cultural, no qual a Unidade Europeia vinha demonstrando um comportamento de valorização exacerbada do seu processo de unificação, com dois sentidos fortemente negativos: o de constituir uma frente de resistência de mercado contra as ameaças a seu poderio econômico, provenientes sobretudo das economias japonesa e norte-americana; e o de constituir um contrapeso cultural de "unificação" às violentas forças de segregação étnica no interior das suas nações tal qual então constituídas. A ênfase que veio sendo dada ao tema da multiculturalidade na Europa, no meu entender, parecia dever ser compreendida como uma preocupação em minimizar os impactos negativos dos confrontos culturais internos nesse processo de autocentrção. As manifestações mais claras do caráter perverso desse ambiente eram, no meu entender, as práticas cotidianas de xenofobismo - que Boaventura de Souza Santos mais tarde denominou de "localismo globalizado" (SANTOS, 2010). Enquanto impacto sobre a educação, o que mais me chamava a atenção nesse ambiente de globalização e unificação europeia era um processo cuja característica preliminar parecia positivo. Refiro-me a um certo processo de radicalização do "desencantamento" da educação, que ia perdendo sua aura humanitária de ação social e cultural voltada ao desenvolvimento humano, à ampliação das potencialidades humanas, à realização do sentido mais pleno de "cidadania", etc. Mas tal desencantamento não se afirmava como fundamento para uma reforma crítica da escola e sim veio se estabelecendo muito mais com o perfil de "dar efetividade à educação", e isso se fez mediante uma ação reducionista de converter a educação em "ação instrumental" para o Mercado, a título de "para o essencial mundo do trabalho". Predominaram um economicismo e

administracionismo tão radicais que, depois de cumprirem sua função positiva de despregarem da ação educativa os seus “resíduos” voluntaristas românticos e ingênuos, descambaram em reducionismo de difícil retorno. Em boa parte, foi o que se desenhou em muitas das políticas públicas e experiências abrigadas sob a Declaração de Bologna (1999).

Esse período de estudos pós-doutorais foi-me altamente proveitoso. Teria sido em qualquer hipótese, pelas condições excepcionais de estudo concentrado que tive ao longo de seis meses. Mas devo registrar que houve um equívoco meu de expectativa, no que se refere à qualidade geral do que se fazia em educação na França. Encontrei, evidentemente, práticas e trabalhos de altíssima qualidade. Em geral eles contavam com condições notavelmente mais favoráveis que as melhores que se poderiam ter aqui no Brasil: falo de equipamentos, de disponibilidade bibliográfica, de condições contratuais de trabalho na universidade. Mas, comparativamente, a qualidade do que produzimos no Brasil, dentro de nossas restritivas condições de pesquisa, pareceu-me não dever nada ao que se produzia na França nesse período. Do ponto de vista do conteúdo do que se produzia, devo dizer que os “avanços” teóricos não me impressionaram. O que mais encontrei foi uma redundância geral, uma patinação em torno das mesmas referências teóricas. E uma circulação recíproca de citações entre os autores. O problemático é que essa mesmice aparecia, pelos diferentes autores, como se se tratasse, em cada caso, de espetaculares teorias novas. O desdobramento de novos conceitos que não passavam de variações do mesmo, com linguagem diversa, era espantoso. Um grande conjunto de teóricos fazia fenomenologia, supostamente estrita fenomenologia, sem jamais citar Husserl, Heidegger ou Merleau-Ponty. Merleau-Ponty ainda se citava, porque era francês. Outro grande conjunto fazia referências metodológicas dialéticas sem citar Hegel ou Marx, ou seus interlocutores diretos. Evidentemente, para mim, até mesmo essa experiência negativa foi, justo por sua negatividade, altamente positiva. Permitiu-me um enquadramento histórico e cultural comparativo para o que fazemos no Brasil, o que me evidenciava e ainda evidencia o largo horizonte de potencialidades a serem aqui desenvolvidas.

No que se refere especificamente ao alcance crítico do que vi se produzir em educação em língua francesa, confirmei o que suspeitava: a autocentrção europeia é forte demais para que os teóricos europeus (especialmente os franceses) prestem a atenção devida a qualquer alteridade radical que ultrapasse sua noção autocentrada, senão cínica, de *petites différences*. Eram capazes de descobrir e denunciar os índices inéditos de desemprego e

consequentes problemas de habitação, saúde pública, educação, previdência, que atingiam o coração da economia europeia, mas não costumavam relacionar isso com os mesmos processos de exclusão, muito mais graves, desencadeados nos países pobres, por consequência em boa parte de sua dinâmica autocentrada. Aproximadamente como se sucedeu posteriormente, em 2014, com a crise econômica na Grécia, e em 2015, com a intensificação do fluxo migratório proveniente da África e Ásia. Assim, vi brilhantes intelectuais e líderes europeus silenciarem diante dessas questões sociais, enquanto teciam considerações intermináveis sobre aspectos "qualitativos" da educação, mesmo quando o tema era tão fortemente social como, por exemplo, "formação de professores".

Ao fim desse período de estudos pós-doutorais voltei ao cotidiano fortemente burocratizado, como é inevitavelmente o cargo de Coordenação e Vice-Coordenação de um Programa de Pós-Graduação, mandatos esses, sequenciais, que eu deveria concluir por mais um ano. Em seguida, a partir de 1998, retomei minhas atividades regulares de simples docente e pesquisador. Um lugar de bem mais prazer.

A essa altura, em 1997, meu casamento havia se desfeito, tardiamente, após 22 anos. No mesmo ano, o encontro com Cláudia reconfigurou inteiramente minha vida pessoal e ressignificou minha vida profissional. Depois da paternidade no universo feminino, recuperei agora minha antiga relação de filho com meu pai Sylvio, pois precisava dela para reencontrar referências de filiação masculina e assim exercê-las junto aos novos filhos que eu recebera, Rodrigo, Márcio e Daniel.

## 9.2 Dimensão 2: Participação Institucional

A partir de 1993, como Coordenador do Programa, eu participava sistematicamente, por ofício, da Comissão Geral de Pós-Graduação da PUC-SP. Participei também do Fórum Paulista de Pós-Graduação, no primeiro biênio como coordenador de Programa participante, e no segundo biênio como Coordenador do Fórum. O Fórum reunia todos os Programas de Pós-Graduação do Estado (maior agremiação do País), de universidades públicas e privadas, e constituiu-se um lugar de amplas, densas e críticas discussões sobre os rumos da Pós-Graduação em Educação no País.

Também já em 1993, na condição de Coordenador do Programa, firmei um Convênio de Cooperação com a Universidade Federal de Alagoas - UFAL, pioneiro na área pela

modalidade e intencionalidade adotada: a de promover, como resultado, a autonomia da instituição atendida. Eu mesmo participei diretamente, como docente, dos cursos modulares que oferecemos aos doutorandos no campus da UFAL. Por aquele convênio formamos seis doutores em Educação, selecionados dentre os docentes daquela universidade. O sucesso daquele projeto fez com que ele servisse de referência à CAPES para a primeira formulação de suas normas de MINTER.

A partir de 1998, com o mesmo pioneirismo, no Programa assinou e realizou acordos sucessivos de cooperação com a Universidade Pedagógica (UP) de Moçambique, para formar doutores, dessa vez em âmbito internacional, com aquele país conhecido por suas graves demandas sociais e recém-saído de uma violenta guerra civil. Essa cooperação foi disparada por visita do Reitor da UP a Paulo Freire, em nosso Programa, ainda em 1996. Paulo Freire, como se sabe, havia sido descartado da grande política de Alfabetização de Adultos de Moçambique, sob a presidência de Samora Machel, que insistira na alfabetização em Língua Portuguesa como estratégia de união nacional, contra a proposta de Freire de alfabetização em línguas nativas. Freire me chamou para essa reunião, em 1996 – eu era então o Coordenador do Programa - com o Reitor da UP, e avalizou o pedido daquela universidade para estabelecermos uma cooperação. Mesmo após deixar a Coordenação do Programa mantive a coordenação dessa cooperação. Viemos a assinar três Acordos entre 1998 e 2006. Tais acordos permitiram a formação de quinze doutores em Educação (praticamente os primeiros de Moçambique, na área), entre 1999-2004, em duas turmas sequenciais; e 23 Mestres, entre 2004-2006, com uma média individual de tempo de titulação de 33 meses para o doutorado e 24 meses para o mestrado. Os doutores titulados por esses Acordos passaram a ocupar postos estrategicamente decisivos para o desenvolvimento da educação naquele país: Direção Científica da UP; Coordenadoria do Projeto de concepção e implantação do Doutorado em Educação da UP implantado em 2012; Coordenadoria atual do mesmo Doutorado em Educação da UP; Vice-governador da Província de Nampula; Direção (Reitoria local) de Delegações da UP nas Províncias de Tete, Beira, Quelimane e Nampula; Direção Acadêmica da UP; Direção da Faculdade de Línguas e da Faculdade de Ciências Sociais da UP; Coordenação dos Mestrados em História, Geografia e Educação da mesma UP; Vice-Ministro Nacional para Questões de Gênero e Infância etc.

Esses acordos com a UP de Moçambique, notavelmente bem sucedidos, também serviram de referência à CAPES para o desenvolvimento do modelo nacional de DINTER.

A partir dessas experiências interinstitucionais e interculturais coordenei a realização

de dois “Seminários Brasil-África”, na PUC-SP, com o objetivo de confrontar os dois sistemas nacionais de Políticas Públicas e de Currículos de Ensino Superior – Brasil e Moçambique. Simultaneamente, organizei duas Exposições artísticas no espaço cultural da Biblioteca Central do Campus Monte Alegre, as quais marcaram o início do Programa Comunitário denominado “PUC-SP Intercultural: África”, e que se prolongou a seguir, do mesmo modo, sobre o tema “Américas”, “Ásia” e “Europa”, embora não mais sob minha coordenação.

Em 2003, no intercurso dos acordos interinstitucionais entre a PUC-SP e a UP, que eu coordenava, fui instigado a disputar um Edital Internacional aberto pelo Banco Mundial, em Moçambique, com o objetivo de prestar consultoria individual num largo projeto de educação no País, para se desenhar uma Reforma Curricular junto à Universidade Pedagógica – UP, que deveria incluir a implantação de um Mestrado em Educação de modo articulado com a criação de um sistema de formação de professores do Secundário de todo o país. Cinco consultores de distintos países disputaram o Edital e eu fui aprovado. Executei esse projeto, em caráter individual e não institucional, com enorme entusiasmo.

Em 2004 coordenei outra cooperação interinstitucional e internacional do Programa, em nível de Mestrado, dessa vez com o *Institut pour le Developpement et l'Éducation des Adultes* - IDEA, da Universidade de Genebra, Suíça, pelo qual entre 2004 e 2007 foram titulados com o Mestrado em Educação em nosso Programa dezesseis educadores que compunham uma turma especial de líderes de movimentos de educação de adultos de seis países: Cabo Verde, El Salvador, Guatemala, Colômbia, Argentina e Brasil.

Em 2011 a UP de Moçambique alcançou suficiente autonomia na formação de seus próprios Mestres em Educação e projetou a implantação de seu próprio Doutorado em Educação. Para esse projeto a UP convidou duas instituições parceiras do exterior, a Universidade do Minho (Portugal) e a PUC-SP, cabendo ao nosso Programa uma atuação bastante próxima na discussão do currículo do Programa em formação. O Doutorado em Educação: Currículo da Universidade Pedagógica de Moçambique (assim passou a se chamar, numa evidente homenagem ao nosso Programa que o matriciou) iniciou suas atividades acadêmicas de pesquisa e formação de doutores em seu próprio país no ano de 2012. Voltei a contribuir, agora como consultor informal, com a implantação desse Doutorado em Educação na UP, cujos professores são, em sua quase totalidade, ex-alunos nossos, titulados em nosso Programa.

Também em 2011 foi dado início à execução de dois outros Acordos de Cooperação com outras instituições de formação moçambicanas, ambos igualmente sob minha coordenação: um com o Instituto Superior da Administração Pública – ISAP, pelo qual sua Diretora Acadêmica integrou-se ao quadro de doutorandos no Programa, sendo minha orientanda; e com a Academia de Ciências Policiais de Moçambique – ACIPOL, pelo qual o seu Diretor de Cursos igualmente ingressou no doutorado de nosso Programa e concluiu seu doutorado sob minha orientação.

Uma cooperação informal com o Ministério de Educação de Moçambique, ademais, possibilitou a vinda de um de seus técnicos mais qualificados, Remane Selimane, para realização de seu Mestrado e Doutorado em nosso Programa, no período de 2010 a 2015, também sob minha orientação.

A extensa e intensa experiência cultural e política que tive em Moçambique, ao longo de dez anos, foi um dos divisores de águas em minha vida profissional e pessoal. Alguém me perguntou um dia o que de melhor eu havia conhecido em Moçambique. Eu respondi: “A humanidade”.

Um balanço geral de minha participação institucional na (e a partir da) PUC-SP permite-me reconhecer e destacar: (1) as participações anteriormente descritas e comentadas ou analisadas (Coordenação do Ciclo Básico, Coordenação do Escritório de Projetos e Convênios, Representante Docente no Conselho Universitário, Vice-Reitor Administrativo, Membro-nato participante do Conselho de Ensino e Pesquisa e do Conselho de Administração e Finanças, Presidente da Apropuc, Membro da Comissão Constituinte encarregada da Reforma dos Estatutos da PUC-SP; até Coordenador do Programa de Pós-Graduação); (2) ao longo de todo esse período, participações esporádicas como membro de Comissão Sindicante, Parecerista sobre projetos institucionais e sobre projetos de pesquisa.

A partir da minha inserção no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, observo que minha participação institucional na PUC-SP se fez mediante:

- (a) participação na Comissão Geral da Pós-Graduação;
- (b) Coordenação de Convênios interinstitucionais e internacionais, como os já descritos Convênios com a UFAL, com o IDEA - Université de Genève, com a Universidade Pedagógica de Moçambique e as Cooperações com o Instituto de Administração Pública, com a Academia de Ciências Policiais e com o Ministério de Educação de Moçambique;
- (c) elaboração de Pareceres em processos de Reconhecimento de Diplomas obtidos no Exterior e Pareceres sobre projetos de Pesquisa PIBIC. Considero participação institucional

minha (a partir da PUC-SP) igualmente todas as tarefas assumidas de produção de Pareceres de diversas modalidades para agências de Fomento (CAPES, CNPq, FAPEMA, FAPEAL, FAPESP, SciELO, Ford Foundation etc.) assim como a produção de pareceres para Periódicos sobre artigos para publicação (INEP -Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos; FCC - Cadernos de Pesquisa; UFRGS - Educação & Realidade; Currículo sem Fronteiras; IPF Espanha – Rizoma Freireano; Universidad Chiapas, México – Revista LimiaR; PUC-SP – Revista e-Curriculum etc.);

(d) atuação como Membro de Bancas de Concurso à Carreira Docente (PUC-SP, UNB, UP/Moçambique etc.);

(e) atuação como membro de Bancas de Credenciamento Docente, na PUC-SP;

(f) atuação como Júri de concessão de Prêmios (Prêmio ECO-2001 da Câmara Americana de Comércio – AMCHAM; Prêmio Nacional de Direitos Humanos – Presidência da República; Prêmio Jabuti – área de Educação, Psicologia e Psicanálise, ao longo de nove anos);

(g) Elaboração de Projeto de Recuperação e Organização da Memória da PUC-SP, 1997, em parceria com a colega Profa. Yara Aun Khoury, então coordenadora do CEDIC (Centro de Documentação e Informação Científica Prof. Casemiro dos Reis Filho <<http://www.pucsp.br/cedic/publicacoes.html>>).

Em 2009 assumi, por indicação da Reitoria, a Coordenação do CACEPE – Comitê Assessor do CEPE, para fins de planejamento e execução da Avaliação Contínua de todos os Docentes da PUC-SP. Sob minha coordenação o CACEPE foi implantado, tendo como missão instituir uma cultura de avaliação dos docentes na universidade, com sentido formativo, com suficiente legitimidade. O período mais difícil foi o primeiro ciclo de avaliação (2006-2008), pois começamos a partir do zero e houve muita suspeição e resistência docente. Avaliação nunca é tema isento de conflitos. A partir do segundo ciclo (2009-2012) permaneci no CACEPE, mas rodiziamos a Coordenação. Em 2015 estamos com todos os dispositivos implantados para concluir o terceiro ciclo de avaliação (2013-2015). Mas talvez o trabalho mais importante do CACEPE tenha sido a elaboração de uma proposta de Novos Procedimentos para a Avaliação Docente, a qual já foi aprovada no CEPE e no CONSUN, e está apta a valer a partir do próximo ciclo que se inicia em 2016. Trata-se de uma proposta efetivamente inovadora, por suas características de flexibilidade, de sistematicidade (captação de dados diretamente na plataforma Lattes), inclusão de autoavaliação, e por sua utilidade como ferramenta de gestão docente pelos Departamentos.

Em 2015, mediante indicação do Conselho Departamental da Faculdade de Educação, assumi o mandato de representante dessa Faculdade junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP. Minha participação nesse órgão está apenas se iniciando, mas vejo possibilidades de um envolvimento entusiasmado com essa tarefa, não obstante o custo do modo burocrático como o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP vem fazendo a gestão do tema até aqui, por meio da Plataforma Brasil. É promissora a nova Resolução do CONEP, em etapa final de aprovação e publicação, pela qual a gestão da Ética em Pesquisa, na área das Ciências Sociais, se desvinculará das amarras específicas da área médica e da saúde, à qual até agora se encontra vinculada, e ganhará vida própria.

### **9.3 Dimensão 3: Produção Didática e Científica**

Em 1996, sob minha coordenação, empreendemos uma reformulação curricular do Programa. Nosso intento era superar a organização anterior em Núcleos, para trabalharmos apenas e diretamente em Linhas de Pesquisa, seguindo política induzida pela CAPES. Os Núcleos até então existentes no Programa eram três: Núcleo de Currículo e Ensino, Núcleo de Políticas Públicas e Núcleo de Educação para os Excluídos da Escola. No acabamento dessa reformulação, em 1998 foram instituídas as seis Linhas de Pesquisa que até hoje são as existentes e operantes no Programa. Uma delas é a linha de pesquisa que institui em parceria com Mário Sérgio Cortella, a saber: Currículo, Conhecimento e Cultura.

Essa Linha de Pesquisa era o que melhor expressava o percurso de nossas (Cortella e eu) pesquisas até então, e o que de melhor nos propúnhamos a desenvolver a partir daí. Essa Linha veio a se definir em torno do objetivo de “investigar fundamentos epistemológicos e culturais do currículo, considerando-o como componente da cultura, ou seja, como instituição do saber que reproduz e recria significados e poderes” (PUC-SP/CED, 2015).

Nesses dezessete últimos anos de história, nossas atividades se desenvolveram em torno de eixos temáticos semestrais, por meio dos quais vimos mapeando o estado da arte dos estudos sobre currículo, do ponto de vista de sua relação com a cultura, para nesse contexto introduzir nossas contribuições. Os temas centrais de análise em nossa Linha tem sido: currículo: saberes e poderes; currículo, multiculturalismo e interculturalidade; currículo: saberes e representações; currículo e violência; currículo, moral e ética; currículo e cultura brasileira; currículo e política; currículo: mito, ciência e arte; currículo: individualidade e institucionalidade; currículo, gênero e etnia. O objetivo tem sido o de circunscrever

perspectivas complementares capazes de produzir conhecimentos acerca da complexidade de determinações epistemológicas e culturais a que está sujeito o processo de construção do currículo. As atividades da Linha desenvolvem-se sistematicamente sob a forma de seminários, em que se alternam estudo de textos com discussão em grupo, exposições analíticas e sintéticas, fornecimento de referências teóricas, discussão coletiva das pesquisas em andamento dos participantes, atividades de integração e complementaridade entre as pesquisas relacionadas ao projeto da Linha, descrito a seguir.

Em 2005 fizemos um trabalho de articulação do conjunto de pesquisas que se desenvolviam na nossa Linha, de modo mais focado: instituímos, sob minha coordenação, o Projeto de Pesquisa *Currículo e Cultura: fundamentos e práticas*. Esse Projeto de Pesquisa vem se desenvolvendo e se desdobrando por subtemas desde então. Nele encontram-se articuladas as pesquisas dos professores envolvidos, Cortella e eu, participante e responsável respectivamente, e de nossos mestrados e doutorandos. Os temas em torno dos quais as pesquisas, dissertações e teses se desenvolvem neste projeto estão relacionados principalmente ao conceito e práticas de currículo intercultural.

O objetivo deste Projeto é construir uma articulação entre as práticas interculturais em andamento no currículo e os fundamentos das teorias antropológicas e da filosofia moral, em escolas de distintos contextos, circunscrevendo um campo de reflexões e de crítica interdisciplinar capaz de dar conta da complexidade, ou seja, das ambiguidades e das contradições em que o currículo encontra-se implicado. Buscamos, pois, relacionar os fundamentos epistemológicos e éticos do currículo e suas práticas às culturas, e vice-versa.

Há uma série numerosa e variada de subtemas implicados aí, mas meu foco tem sido o das relações entre educação (currículo) e cultura, sob o ponto de vista de:

- as significações historicamente construídas, tais como abordadas pela Antropologia Cultural, principalmente a partir da interpretação das culturas, segundo Clifford Geertz (1989);
- a cultura sendo tomada como um êthos particular remetido ao complexo jogo das determinações mais singulares, num polo, e mais universais, no outro;
- a produção histórica desses êthos e a construção histórica da Moral (como disciplina filosófica), a partir principalmente da elaboração de Enrique Dussel em sua *Ética da Libertação* (DUSSEL, 2000).

Essas elaborações têm se alimentado também do fundo epistemológico no qual elas se ancoram, onde se articulam as construções críticas de Kuhn, Feyerabend, Lakatos, Prigogine e

outros.

Os principais temas das dissertações e teses produzidas nesse período, no âmbito desse Projeto de Pesquisa foram: currículo e ritos de iniciação de etnias moçambicanas; etnografia de artefatos culturais de etnias moçambicanas e seu uso no currículo; estudo de contos africanos como paradigmas culturais para a construção de programas curriculares; estudo sobre currículo de ciências naturais para jovens e adultos na Colômbia; currículo e as experiências de inovação na aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 sobre ensino de cultura afro-brasileira; currículo em comunidades quilombolas; currículo em escolas indígenas; etnografia da sala de aula; cultura da escola e cultura da comunidade; cultura de paz e mediação de conflitos na escola; currículo e violência; ética e currículo.

As atividades desse Projeto de Pesquisa relacionam-se e integram às atividades do Grupo de Pesquisa sobre Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares, cujo líder é o Prof. Dr. Antônio Chizzotti, cadastrado o CNPq, estabelecido no Programa de Educação: Currículo.

Minha produção científica pessoal se insere, evidentemente, nesse campo de pesquisas definido pela Linha e pelo Projeto de Pesquisa que coordeno. Os temas de minha produção se distribuem, segundo os veículos de publicação, de forma relativamente homogênea, ao longo do tempo, como se pode observar em cada caso, tal como descrito a seguir.

O tema com o qual eu vinha de meu Mestrado, a saber, relacionado à Pedagogia e à Filosofia da Libertação de Enrique Dussel veio se diluindo, desde o Mestrado, por contingência de minha redefinição de rumos profissionais. No período de minha presença no Programa publiquei um artigo em edição bilíngue da coletânea em comemoração aos 60 anos de Dussel: “Ética y filosofía de la liberación en America Latina”. In: LAMPE, Armando. **Festschrift Enrique Dussel: ética y filosofía de la liberación en America Latina**. 1ed. San José, Costa Rica: CEDI, 1995, v. 1, p. 229-263., traduzido pela Ed. Vozes sob o título **História e Libertação** (1996).

Mas a parceria e convívio com Paulo Freire, no Programa de Educação: Currículo, a partir de 1990, fizeram-me perceber a notável sensibilidade e identificação dos professores das redes públicas com o que Freire aportava. De modo natural fui sendo estimulado, provocado, e mesmo convocado por alunos e o público de professores da rede a fazer associações entre Freire e o tema da ética que eu trazia de Dussel, projetando essa questão sobre o currículo. Assim sendo, comecei a produzir artigos e capítulos de livros em torno dessa temática. Isso se intensificou após a morte de Freire (1997), sobretudo por influência de

Nita, sua esposa-viúva, de cujo doutorado eu havia sido orientador, e que agora dedicava-se a organizar para publicação póstuma vários textos inéditos de Freire. Expressivo dessa fase, portanto, é o artigo “Paulo Freire: o educador na história”. In **Educação, Sociedade & Culturas**, Lisboa, v. 1, n.10, p. 95-109, 1998, no qual faço um balanço crítico da tensão entre o homem e o mito Paulo Freire. Segue-se um período de latência desse tema em minhas publicações; mas ele retorna a partir de um convite de Carlos Núñez, Diretor do CREFAL, de Guadalajara, México, a que eu participasse de um evento intitulado “Diálogos Freire-Morin”, em novembro de 2001. Carlos Núñez reuniria alguns “morinianos” e alguns “freireanos” para dialogarmos sobre as convergências e divergências entre Paulo Freire e Edgar Morin de um ponto de vista da epistemologia. Desses instigantes diálogos resultou publicação de um livro: Carlos Núñez Hurtado (Org.). **Diálogos Freire-Morin**. Pátzcuaro, Michoacán, México: CREFAL, 2007, do qual participo com dois capítulos: “El debate sobre el conocimiento. Aproximaciones epistemológicas” (p. 49-75) e “Lo ético: fundamentos e implicaciones” (p. 76-103). O evento foi muito bem recebido pelo público, ainda que a publicação tenha retardado. No ano seguinte, Carlos Núñez convidou um conjunto de estudiosos freireanos, inclusive Nita Freire, para um Colóquio sobre renovação educativa a partir do pensamento e obra de Freire. Do Colóquio resultou outra publicação em que o próprio Carlos Núñez (Guadalajara, México), Licínio Lima (UMinho, Portugal), Ana Saul (PUC-SP) e eu (PUC-SP) dialogamos sobre vários temas em torno da questão da renovação educativa. Eu participei apresentando duas conferências: “El pensamiento complejo: el marco epistemológico” (p. 51-72) e “Lo ético y lo político: los valores en la propuesta educativa actual” (p. 101-138), in: CASALI, A.; NÚÑEZ, C.; LIMA, L.; SAUL, A.M.. (Orgs). **Propuestas de Paulo Freire para una renovación educativa**. Jalisco, México: ITESO, 2005. Na sequência dos diálogos mexicanos, participei de um colóquio na Universidad Valenciana, Espanha, do qual resultou a publicação de conferência minha, traduzida sob o título “Un nou sentit comú per l’educació i el desenvolupament popular”; in **Seminário Internacional “Ètica, Complexitat i formació de persones adultes en una societat planetària”**, Centre de Recursos i Educació Contínua / Universidad Valenciana, Espanha, 2003.

Peter McLaren (com quem eu tinha tido o privilégio de um convívio intenso, embora breve, na casa do próprio Paulo Freire) tomou conhecimento desses eventos no México e convidou-me para publicar um artigo num número especial da revista Taboo: “The applications of Paulo Freire's legacy in brazilian educational context”. In: **Taboo** (New York,

N.Y.), San Francisco: Caddo Gap Press, v. 6, n. 2, p. 09-17, 2002.

Outras produções se seguiram nos anos posteriores, a partir de outros contextos, das quais citarei duas mais expressivas. Uma, que resultou de um diálogo que eu iniciara por volta de 2000, com Guillermo Arias Beatón, da Universidad de La Habana, um especialista em Vygotsky, que se interessara em fazer uma aproximação entre Vygotsky e Freire. Mantivemos vários contatos, apresentamos em dupla publicamente nossas leituras recíprocas em três eventos no Brasil, que culminaram com uma apresentação em Havana, no Congresso Hominis, sob o título de “Diálogo Freire-Vygotsky en una perspectiva del Currículo”. In: **Congresso Hominis 2005**, Havana. Anais do Congresso Hominis 2005. Outra, resultante de pesquisa individual minha, que apresentei em Congresso no Brasil, sob o título: “O legado de Paulo Freire para a pesquisa (auto)biográfica”. In: **III Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica, 2008**, Natal, RN, em Anais publicados sob o título de Narrativas de Formação e Saberes Biográficos. São Paulo / Natal: Paulus / EDUFRN, 2008. v. 6. p. 25-43.

Simultaneamente à temática freireana, desenvolvi vários estudos e realizei publicações sobre o tema da ética, especificamente, voltada ao currículo. Esse tema da ética veio se ampliando e diversificando o seu campo de análise para mim, desde o campo currículo escolar propriamente dito, passando pelo currículo de instituições educativas não-formais, por questões epistemológicas, até mesmo práticas curriculares de educação corporativa. Como tal, ele aparece:

(a) em artigos publicados em periódicos, como:

- “Referencias éticas para la educación popular”. **Decisio** (CREFAL), Pázcuaru, Michoacán, México, v. 1, n.1, p. 32-39, 2005;
- “Ética e Educação: referências críticas”. **Revista de Educação** (PUC Campinas), v. 1, p. 75-88, 2007;
- “Ética no cotidiano escolar: fundamentos e práticas”. **Revista de Educação** CEAP, v. 1, p. 19-25, 2008.

(b) em capítulos de livros, como:

- “Ética como prática pedagógica em Paulo Freire”. In: SAUL, Ana Maria. (Org.). **Paulo Freire: um pensamento atual para compreender e pesquisar questões do nosso tempo**. São Paulo: Editora Articulação Escola Universidade, 2005, v. 1, p. 65-77;
- “Lo ético: fundamentos y implicaciones”. In: HURTADO, Carlos Núñez. (Org.). **Diálogos Freire-Morin**. Pázcuaru, Michoacán, México: CREFAL, 2007, v. 1, p. 77-104;
- “Ética e Sustentabilidade nas Relações Públicas”. **Organicom** (USP), v. 1, p. 48-58, 2008.

- “Ética na Interculturalidade como vetor de comunicação para a sustentabilidade das organizações”. In: KUNSCH, Margarida M. K.; OLIVEIRA, Ivone de Lourdes. (Org.). **A comunicação na gestão da sustentabilidade das organizações**. São Caetano do Sul: Difusão, 2009, v. 2, p. 163-180;
- “Ética nas Organizações: que valores implica, que diferença faz e que futuro constrói”. In: PESSINI, Leo; SIQUEIRA, J. Eduardo; HOSSNE, William Saad. (Org.). **Bioética em tempo de incertezas**. São Paulo: Loyola / Centro Universitário São Camilo, 2010, v. 1, p. 309-324;
- “Educação e Teologia: a epistemologia e a ética implicadas”. In: FIGUEIRA, Eulálio e JUNQUEIRA, Sérgio. (Org.). **Teologia e Educação**. 1ed. São Paulo: Paulinas, 2012, v. 1, p. 107-124.
- “Ética e tecnologias no currículo: fundamentos para políticas e práticas”. In: VALLE, L. E. L. R. do; MATTOS, M. J. V. M. de; COSTA, J. W. da (Org.). (Org.). **Educação digital: a tecnologia a favor da inclusão**. 1ed. Porto Alegre: Penso, 2013, v. 1, p. 279-296;
- “Ética como fundamento crítico da educação humanizadora”. In: DALLA COSTA, António Amélio; ZARO, Jadir; SILVA, Jolair da Costa (Orgs.). **Educação Humanizadora e os Desafios Éticos na Sociedade Pós-Moderna**. VI Congresso Internacional de Educação. Santa Maria/RS: Biblos Editora. Pág. 27-55.

O terceiro grande tema de minhas publicações é o tema formalmente mais central de meu trabalho no Programa de Educação: Currículo. Refiro-me ao tema *Currículo e Cultura*. Ele se vincula, evidentemente, aos dois temas anteriores (Paulo Freire e Ética). Mas ganha alguns aportes específicos:

(a) em capítulos de livros, como:

- “Educación y compromiso social”. In: HEYCK, Denis. (Org.). **Tradición y cambio**. Lecturas de la cultura latinoamericana contemporanea. 2ed. New York: Mc Graw-Hill, 1996, v. 1, p. 230-241;
- Em coautoria com OKADA, A.L.P.; PEREIRA, M. E. “Twenty-First Century Multicultural Learning: Equality of Gender, Race and Sexuality”. In: **The Third International Conference on New Directions in the Humanities, 2005**, Cambridge.
- “Saberes e procederes escolares: o singular, o parcial, o universal”. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani (Orgs.). **Conhecimento, pesquisa e educação**. Campinas: Papirus, 2001, v. 1, p. 109-124;
- “A relação Escola, Sociedade e Estado”. In: SARMENTO, Maristela Lobão Moraes. (Org.).

**Formação Continuada de Professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental do Estado de São Paulo.** São Paulo: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, 2002, v. 2, p. 186-196;

- “O que é educação de qualidade”. In: MANHAS, Cleomar (Org.). **Quanto custa universalizar o direito à educação?** Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos, 2011, v. 1, p. 15-40;

(b) em artigos publicados em periódicos, como:

- “Escola: conhecimento, poder e emancipação”. **Revista de Educação.** CEAP. Salvador, v. 1, n.47, p. 19-27, 2004;

- “Educação vital para a escolar”. **Educação** (Porto Alegre), Porto Alegre, v. 1, p. 297-315, 2005;

- “Juventude e Diversidade Cultural”. **CASA em Revista**, v. 1, p. 20-25, 2010.

- em coautoria com CHIZZOTTI, A. “O paradigma curricular europeu das competências”. **Cadernos de História da Educação** (Online), v. 11, p. 13-30, 2012;

- “Por una educación de calidad: referencias para la formación y el trabajo docente”. **Temas de Educación.** Universidad La Serena, Chile, v. 19, p. 25-42, 2013;

- “Descolonização e Direitos Humanos”. **Revista de Educação Pública.** FAPEMAT / EDUFMT, UFMT. Cuiabá, v. 23, n.51 (2014), mai/ago 2014;

- “Educação Pública: desafios à Avaliação”. Diálogo com Chico Soares, Presidente do INEP. **Revista Magistério** / Secretaria Municipal de Educação, n. 4, São Paulo: SME / DOT, Março 2015.;

- em coautoria com MATTOS, Maria José V. M. “Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do Programa Universidade para Todos (ProUni)”. **Revista Ensaio.** Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2015.

Desde minha inserção no Programa, publiquei, na condição de autor e/ou organizador, os seguintes livros:

- CASALI, A. **Elite intelectual e restauração da Igreja.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. Essa publicação é uma transposição, com os devidos ajustes, de minha tese de doutorado (1989).

- CASALI, A. et alii. **A relação universidade / rede pública de ensino.** Desafios à Pós-Graduação em Educação. São Paulo: EDUC/FDE, 1997. Essa coletânea, que coordenei, reúne textos de Paulo Freire, Mário Sérgio Cortella, José Cerchi Fusari, Terezinha Azeredo Rios, Alípio Casali, Antônio Chizzotti e Bernadete Gatti. O objetivo dessa publicação era justamente o de postular referências sobre a responsabilidade inerente da universidade (especificamente a Pós-Graduação em Educação) em desenvolver vínculos orgânicos com a

Escola Pública.

- CASALI, A. et alii. **Empregabilidade e educação**: novos caminhos no mundo do trabalho. São Paulo: EDUC, 1997. Esta coletânea resultou de um desafio posto por uma empresa (Rhodia) à PUC-SP: pensar referências teóricas e práticas para inovar a educação corporativa em ambiente de desemprego estrutural, com vistas a maximizar a empregabilidade dos trabalhadores, garantindo-lhes ao mesmo tempo uma abrangente formação cultural. O elenco de acadêmicos e cientistas que reunimos no Colóquio Internacional do qual resultou esta publicação foi incomum: Helena Hirata, Gaudêncio Frigotto, Ivan Izquierdo, Carlos Rodrigues Brandão, Brigitte Jordan, Ivon Minvielle, Ubiratan D'Ambrosio, Thera Tolner, Maria Tereza Fleury, Peter Spink, Ladislau Dowbor, Mário Sérgio Cortella, Jarbas Novelino Barata e outros desse naipe.

- CASALI, A. e CASTILHO S. D. (Orgs.). **Diversidade na educação**: implicações curriculares. São Paulo: EDUC, 2016 (no prelo). Esta coletânea resulta da articulação de onze pesquisas, feitas a partir de diversos lugares geográficos e culturais, de diversas regiões do país, de pesquisadores de distintas origens e distintas inserções de práticas pedagógicas, em afirmação ao princípio da diversidade como princípio educativo.

Ademais dessas publicações científicas em periódicos, capítulos de livros, e livros, esses temas culturais estão presentes, aproximadamente com a mesma proporção, ao longo de todas as minhas produções técnicas, a maioria das quais é desnecessário citar aqui. Mencionarei apenas as mais destacadas pesquisas e serviços técnicos que produzi, a partir de 1997:

(a) Pesquisas. Atuei como Pesquisador em dois projetos da Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho – UNITRABALHO, sendo: 1. Avaliação do Plano Estadual de Qualificação e Requalificação Profissional do Estado de São Paulo, 1997; e 2. Avaliação Nacional do Programa de Parcerias para a Qualificação e Requalificação Profissional do SEFOR / MTE e SERT / SP, pela mesma Fundação UNITRABALHO, 1999. Ambos relatórios finais dão conta da análise crítica produzida a partir do ponto de vista do currículo de qualificação e requalificação profissional, ponto de vista este que justificava a minha inserção em tais projetos.

(b) Serviços Técnicos, Assessorias, Consultorias etc. Destacam-se aqui, sem conveniência de detalhamento descritivo, minhas participações como coordenador o membro da equipe coordenadora de: Convênio PUC-SP / IDEA – Université de Genève, para a formação de

dezesseis Mestres (2004-2007); Convênio PUC-SP / UFAL, para a formação de seis Doutores (1994-1998); Convênios PUC-SP / UP – Universidade Pedagógica de Moçambique para a formação de 15 Doutores e 23 Mestres (1998-2006); Consultoria Internacional para a Reforma Curricular Final da UP / Banco Mundial (2003-2004); Consultoria para Secretarias da Presidência da República (SEPPIR, SDH, SPM) para organização de Seminário Nacional “Educando para a igualdade de gênero, raça e orientação sexual” (2004); Consultoria para o Projeto Banco do Brasil Memória 2005 (“Paulo Freire: Educar para Transformar”).

As atividades de orientação de pesquisas e de contato direto e partilha com pesquisadores, iniciantes e *seniors*, criam oportunidades de reconhecimento público, da parte de tais pesquisadores, com relação às contribuições que pude lhes aportar em suas pesquisas. Esse reconhecimento com frequência se faz sob a forma de convite para a escrita de Apresentações, Introduções, Prefácios, Epílogos, Quartas-Capas e Orelhas de livros de suas publicações. Nesses 25 anos de minha atuação no Programa foram cerca de 25 textos os que publiquei, sob essas rubricas; a maioria, evidentemente, dentro do campo e linha de pesquisas em que venho atuando.

#### **9.4 Dimensão 4: Desempenho Didático-Pedagógico**

Convicto da indissociabilidade entre Ensino e Pesquisa e Extensão, sempre mantive foco, em minhas aulas, em fazer transitarem os conhecimentos decorrentes das pesquisas acadêmicas e os conhecimentos vindos das experiências dos alunos. Tal prática tem implicado em recurso a toda e qualquer ferramenta de comunicação disponível, enquanto instrumental propriamente dito, ao mesmo tempo em que enquanto elemento de cultura, que permita ampliar e intensificar a comunicação. No que se refere ao uso de TICDs, porém, costumo redobrar a atenção e alertar para que elas não sejam convertidas em objetos fetichizados. Esse é o sentido com que assumo uma Aula: como um espaço aberto de transmissão e compartilhamento coletivo de conhecimentos, no qual a qualidade da comunicação é decisiva para a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, é minha convicção pedagógica que há sempre um risco de horizontalidade excessiva nessa comunicação pedagógica compartilhada. Por isso meus alunos sabem o quanto prezam a aula expositiva, até porque eu próprio percebo o quanto eles prezam uma boa aula expositiva que lhes dê referências abrangentes, históricas e conceituais, para a compreensão de certos temas mais complexos.

À parte o recurso a ferramentas sofisticadas de tecnologia, nunca deixei de apostar também nos recursos didático-pedagógicos mais convencionais. Nesse sentido, assim como eu próprio usufruí das clássicas Apostilas em meu período de formação, recorro a elas e sempre com muito bons resultados, a depender do público-alvo, já desde os tempos de trabalhos junto ao MEC/CENAFOR (ver item 5 acima), no tempo do projeto pedagógico do Ciclo Básico da PUC-SP (ver itens 3 e 5 acima), ao longo do tempo em meus cursos acadêmicos ministrados e, mais recentemente, nos cursos e minicursos que ofereci de educação corporativa junto à Universidade Petrobras e Universidade do Sistema Eletrobras, para a formação em Ética dos membros de suas Comissões de Ética e da rede de multiplicadores em Ética empresarial dessas duas grandes companhias estatais.

Em atividades extensionistas à minha atuação docente de sala de aula, em certas circunstâncias, apostei no recurso de apoio didático-pedagógico denominado Cartilha. Por mais ampla que possa ser a extensão desse conceito, assim o adotei para denominar um material didático que produzi, voltado a agentes públicos e lideranças políticas, num projeto coordenado por Chico Whitaker junto à CEPAM/SP, em 2000, do qual fui parceiro. A Cartilha intitulava-se “Por um código de ética para os agentes públicos e lideranças políticas, sociais e comunitárias” e foi um sucesso em vários pontos do país. No Estado do Acre a então Senadora Marina Silva pediu-me autorização formal para multiplicar 10.000 exemplares, para distribuí-la a todo o funcionalismo. No Nordeste vários Municípios fizeram o mesmo. Acreditamos que a tiragem total (livre de direitos autorais, evidentemente) tenha ultrapassado as 80.000 cópias. Escrevi outras diversas Cartilhas também em decorrência de minha Consultoria ao Banco Mundial, para a Universidade Pedagógica de Maputo (2003-2004), assim como para universidades corporativas da Petrobras e Eletrobras, principalmente.

Em 1993 a TV PUC iniciara suas atividades, sob a direção técnica e artística do jornalista e professor da PUC-SP Gabriel Priolli. Em 1996 instituiu-se uma rede de canais universitários no País, sob a coordenação da PUC-SP, com sinal por assinatura. Nossa TV PUC tinha a responsabilidade de atuar como principal âncora dessa programação, sob a direção de Gabriel Priolli. Fui convidado para atuar como apresentador e âncora da nossa TV, o que aconteceu no período de 1996-1998. Em 1996, sendo a PUC-SP sede da Reunião Anual da SBPC, a TV PUC ficou encarregada de fazer toda a sua cobertura televisiva, e eu atuei como o âncora de apresentação do evento, com transmissão nacional. Nessa condição também participei da produção de programas memoráveis como o diálogo entre Paulo Freire e

Seymour Papert (1996) sobre novas tecnologias na educação; ancorei uma entrevista com o sociólogo Joffre Dumazedier (1996) sobre a revolução do tempo livre; ancorei uma série de entrevistas sobre Paulo Freire, com Nita Freire, Silvia Manfredi, Luisa Cortesão, Miguel Escobar, Oscar Jara, Elisa Nascimento, Reinaldo Fleuri e outros, durante o VI Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, realizado na PUC-SP; ancorei um vídeo intitulado *Paulo Freire In Memoriam* (1997), produzido após sua morte e acerca de sua vida e legado, produto esse que teve larga tiragem e circulou pelo país e no exterior; gravei um programa completo sobre o tema “O Giz” na série “Objetos de Cultura” (2008), já sob a direção de Júlio Wainer.

Com o mesmo sentido de disponibilizar materiais de uso didático, participei da gravação de uma série de vídeos sobre Paulo Freire (quatro vols.: Biografia, Inspirações, Educação, Legado) para a equipe da ATTA Midia e Educação / Vereda (2007), para compor uma série, ao lado de Nita Freire, Vera Barreto, Plínio Arruda Sampaio, Frei Betto, Lisete Arelaro, Osmar Fávero, Pedro Pontual e outros.

## 9.5 Dimensão 5: Experiência Profissional (Docência, Orientação e Outras)

### 9.5.1 Docência de Disciplinas

Assim que fui credenciado como Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, assumi as disciplinas *Educação Brasileira I e II* e *Matrizes Filosóficas da Educação* para o Mestrado; e *Epistemologia* para o Doutorado, em semestres alternados, a partir de março de 1990.

A docência de *Epistemologia* para o Doutorado teve breve duração. Inicialmente acompanhei meu colega veterano e ex-professor Antônio Chizzotti, como seu Assistente, ao longo de dois semestres. Em seguida, assumi por mais alguns semestres por conta própria essa atividade letiva, no período em que Chizzotti se licenciou temporariamente do nosso Programa. Minha programação fazia uma pegada de desconstrução da epistemologia contemporânea a partir das novas demarcações de validação, a partir de Popper, passando por Thomas Kuhn, Feyerabend, Lakatos, até Prigogine. Meu objetivo era convocar o máximo de rigor dos alunos diante de sua grave responsabilidade de produzirem pesquisas capazes de resistir a uma crítica de validação, tanto do ponto de vista da universalidade quanto do ponto de vista da culturalidade, e que ao mesmo tempo respondessem a seus talentos e

compromissos mais individuais.

Na sequência, porém, coincidindo com o fim do período de minhas atividades junto ao Governo Municipal, e assim que assumi a Coordenação do Programa, deixei de vez a docência dessa disciplina *Epistemologia* para o Doutorado, mantendo apenas *Matrizes Filosóficas da Educação*. Essa disciplina havia sido desenhada inicialmente por Moacir Gadotti, quando docente no Programa. Ficara em latência no Programa durante alguns anos. Mas alguns alunos se lembravam dessa atividade do tempo do Gadotti e alguns deles me estimularam a retomá-la e oferecê-la. Fiz isso ao longo de alguns semestres. Remontei, porém a programação original, adaptando-a a demandas apresentadas pelos alunos, o que resultou basicamente num programa de revisão das grandes linhas da filosofia moderna e contemporânea, ou seja, um estudo panorâmico do Racionalismo, Empirismo, Criticismo Kantiano, Dialética Hegeliana, Materialismo Histórico, Fenomenologia. Tudo convergia, evidentemente, sempre, para as mais graves questões da educação e do currículo. Os alunos apreciavam: era para eles uma oportunidade de fazerem ligações que, nas diversificadas graduações de que provinham, não puderam ter.

Posteriormente reordenei essa programação em torno de três matrizes fundamentais: matrizes cristãs, matrizes liberais, matrizes críticas, e trouxe essa chave para dentro da disciplina introdutória *Educação Brasileira I e II*. A essa altura, 1993, com o encargo da Coordenação, eu devia restringir o leque de atividades docentes a oferecer, e terminei limitando minhas atividades docentes apenas a *Educação Brasileira*. Nessa disciplina mantive a chave histórica como condutora dos estudos, análises e discussões, a partir das citadas três matrizes.

Em 1998, Mário Sérgio Cortella, que havia sido titulado doutor em nosso Programa sob a orientação de Paulo Freire, foi credenciado como docente no Programa e assumiu a docência de *Educação Brasileira*. Eu passei então a dedicar-me exclusivamente à oferta de seminários temáticos dentro da recém-instituída Linha de Pesquisa *Currículo, Conhecimento e Cultura*, em que Cortella e eu atuávamos. Esse esquema permaneceu até 2010, quando Cortella desligou-se do Programa e da PUC-SP. A partir daí eu retomei a docência da disciplina *Educação Brasileira*, agora com uma pegada distinta. Passei a organizar a programação em dois momentos distintos: na primeira parte forneço referências históricas e conceituais básicas, utilizando a mesma chave das matrizes cristãs, liberais e críticas; na segunda parte entramos na análise detalhada do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/14),

em todas as suas Metas e Diretrizes.

## 9.5.2 Orientações e Participação em Bancas

### 9.5.2.1 Orientações de Mestrado e Doutorado

Inaugurei minha experiência profissional de orientador de pesquisas em 1990, assim que fui credenciado para o Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, herdando a orientação da pesquisa de Mestrado de Geni de Araújo Costa, professora da UFU, que iniciara a orientação com o colega Antônio Chizzotti. De 1990 até 2015, ou seja, em 25 anos, foram 57 Dissertações de Mestrado orientadas e defendidas por mim no Programa. Em 1992 inaugurei a orientação de Doutorado, também herdando uma orientação, agora de Ana Maria Araújo Freire, esposa do então colega de Programa Paulo Freire, a qual iniciara sua orientação com o Prof. Celso Rui Beisiegel, da USP. De 1992 até 2015, ou seja, em 23 anos, foram 49 Teses de Doutorado orientadas e defendidas. O total, portanto, é de 106 Dissertações e Teses orientadas e defendidas em 25 anos, de 1990-2015.

Esse conjunto de orientações realizadas expressa o foco da Linha de Pesquisa *Currículo, Conhecimento e Cultura*, a que estiveram em sua maioria vinculadas (tendo-se em conta, entretanto, que a Linha somente veio a implantar-se em 1998). Uma sumária classificação temática dessas orientações revela a seguinte distribuição:

- 19 pesquisas sobre questões étnico-culturais (questões indígenas, negros, quilombolas, cotas etc.);
- 18 pesquisas realizadas por estudantes moçambicanos, isto é, sobre os fatos e diversos temas culturais moçambicanos;
- 31 pesquisas diretamente relacionadas a outros temas culturais variados (questões de gênero, religiosidade, idade, sexualidade, violência, currículo nos presídios etc.);
- 38 pesquisas restantes, que abordam temas vários relacionados em sua maioria a políticas de currículo, várias delas abordando indiretamente questões culturais, como sobre currículo de formação de policiais militares e sua relação com a violência, currículo de formação de profissionais da área da saúde e sua relação com a exclusão social etc.

Quanto à frequência de minha participação em bancas, uma simples conta a partir do número de orientações concluídas por mim (106) dá uma ideia do volume de atividades acumuladas, nesses 25 anos de trabalho junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação:

Currículo. De fato, literalmente, perdi a conta de quantas bancas participei. Estimo que tenham ultrapassado o número de 600, contando as qualificações. Também considero irrelevante relacionar as instituições a que esse número se refere. Por falta de registros pessoais, e por essa minha avaliação quanto à (ir)relevância do dado, tenho me absterido de relacionar no Lattes tais atividades; registro lá apenas as bancas de meus orientandos.

### 9.5.2.2 Orientações de Doutorado-Sanduiche

A partir de 2013 passei a receber estudantes para estágios doutorais na modalidade sanduiche; o primeiro, no campo da ética, os dois seguintes no campo das relações entre currículo e cultura:

1. Elvira Suzi dos Santos Bitencourt Garção (UFSE, Aracaju/SE, 2013), com pesquisa de tese intitulada “O princípio-responsabilidade de Hans Jonas como princípio pedagógico”;
2. Jorgete de Jesus (UP, Moçambique, 2014), com pesquisa de tese intitulada “O Currículo da Educação Bilíngue em Moçambique”; e
3. António Salvador Domingos Espada (UP, Moçambique, 2015), com pesquisa de tese intitulada “Os conteúdos do currículo de Educação de Adultos e a diversidade sociocultural – Cidade e Província de Maputo”.

### 9.5.2.3 Orientações de Pós-Doutorado

Nos anos 1990 as pesquisas de pós-doutorado restringiam-se todavia a docentes e pesquisadores já em estágio de notável senioridade. Foi nessa condição que me inscrevi com um projeto junto ao CNPq e realizei meu pós-doutorado na Universidade de Paris em 1994-1995. Em 1996, dentro do mesmo espírito de senioridade, acolhi um projeto do Prof. Dr. Peter Büttner, da UFMT, alemão radicado no Brasil, para um pós-doutorado em parceria com o Prof. Dr. Wolfgang Röd, da Innsbruck Universität, Áustria. A pesquisa se desenvolveu por dois anos, sendo um ano em Innsbruck, e se concluiu em janeiro de 1998, sob o título de “Educação para o pensar inteligente”. Este foi o primeiro pós-doutorado acolhido e concluído em nosso Programa.

Apenas mais recentemente institucionalizou-se a Pesquisa Pós-doutoral nas universidades brasileiras, passando-se agora a receber predominantemente doutores recém-

formados sob essa nomenclatura, uma vez que as políticas de fomento passaram a distinguir Pesquisa Pós-doutoral dirigida a recém-doutores (até 8 anos de titulação) de Estágio Sênior, dirigido a doutores e pesquisadores com senioridade (mais que 8 anos de titulação). Nessa linha, acolhi e supervisionei os seguintes pós-doutorandos recém-doutores:

1. Maria José Vianna de Mattos, docente e pesquisadora da PUC-Minas, período 2011-2012, com a pesquisa intitulada *Aceitabilidade e Aprovação do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), segundo Perspectivas dos Beneficiários*. Esse estágio pós-doutoral contou com Bolsa da FAPEMIG. Dessa pesquisa resultaram três artigos elaborados pela pesquisadora, e encaminhados para publicação, um deles em autoria comigo, que foi publicado sob o título de “Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do Programa Universidade para Todos (ProUni)”, na Revista Ensaio (A1), Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2015.
2. Antônio Alves de Almeida, Coordenador da ONG Centro de Apoio aos Migrantes (CAMI) - São Paulo; Diretor Acadêmico da Faculdade Flamingo, São Paulo; Coordenador da Pós-Graduação da Faculdade Flamingo, São Paulo, no período de 2011-2013, com a pesquisa intitulada “Trabalho escravo: educar para libertar”.
3. Katia Evangelista Regis, Professora Adjunta da Universidade Federal do Maranhão, Curso de Licenciatura em Ciências Humanas, Área de Fundamentos da Educação, ano de 2014, que incluiu estágio de 4 meses em Moçambique, com pesquisa intitulada “O ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no Brasil e da História e Cultura Africana e Local em Moçambique: desafios e possibilidades”, que resultou em texto preparado para publicação em periódico qualificado.
4. Ana Paula Arbache, Professora da Fundação Getúlio Vargas – Management; período de 2014-2015, com pesquisa intitulada “Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS): O caminho percorrido a partir dos currículos de formação de lideranças (MBA’s), para a prática nas empresas brasileiras”.
5. Ronilson de Souza Luis, Capitão da Polícia Militar do Estado de São Paulo, Professor nos Cursos de Formação de Oficiais Militares da PMESP, com pesquisa em andamento desde agosto de 2015, sob o título de “Memorial para concurso e discursos de professores-eméritos: possibilidades de ancoragem para estudos curriculares”.

## 9.5.3 Outras Experiências Profissionais

### 9.5.3.1 Conferências, Palestras, Comunicações, Aulas Magnas, Minicursos

Tenho em elevado valor a realização de tais atividades de cunho extensionista, decorrentes de minhas tarefas acadêmicas na universidade e no Programa. Dada a extensão numérica dessas atividades, abstenho-me de relacioná-las; apenas minimamente as classificarei e exemplificarei.

Dessas atividades, as que mais satisfação me trazem em retorno tem sido as de contato direto com professores das redes públicas. Tenho atendido a todas as demandas que posso, nesse sentido, para dar palestras, participar de mesas de debate, fazer roda de conversa com grupos de professores de uma determinada escola. Os assuntos são os mais diversos e não se distanciam muito de minha linha de pesquisa, evidentemente. As demandas mais frequentes têm sido em torno de temas como ética, moral, violência, indisciplina, direitos humanos, questões étnico-raciais, questões de gênero e sexualidade, tudo direcionado e relacionado ao campo do currículo.

Estas são minhas principais atuações como Palestrante ou Docente em Seminários, Minicursos ou Workshops principalmente sobre o tema da Ética e da Cultura, relacionados a processos educativos (currículo), na escola, em organismos governamentais e não governamentais, ou em instituições de educação corporativa, nos últimos vinte anos: Reitores da ABRUC – Associação Brasileira de Universidades Comunitárias; CEPAM – Fundação Prefeito Faria Lima / SP; SEFAZ – Secretarias de Estado da Fazenda (SP, MA, AC, MT, GO); CONFEA e CREAs – Conselho Federal e Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura, Agronomia, Geologia, Geografia e Meteorologia (GO, MA, PE, AM, TO, SP, RS, PR, SC); Metrô SP; SESC/SP; SESI/SP e SC; SENAI (SP, MA, SC); Guarda Civil Metropolitana de São Paulo; FDC – Fundação Dom Cabral; Câmara dos Deputados, Brasília; Assembleia Legislativa SP; Sindicato dos Químicos de SP; Fundos de Pensão ABRAPP-SINDAPP; Instituto Ethos; Bandeirante Energia; EDP Energias do Brasil; CPFL Energia; CPFL Renováveis; RGE – Rio Grande Energia; ANEEL - Agência Nacional de Energia Elétrica; PQU – Petroquímica União; Embraco-Whirlpool; Empresas do Sistema Petrobras (Petrobras Corporativo; BR Distribuidora; Transpetro; Refinarias SP, PR, AM, BA,

RS; Unidades Regionais RJ, BA, RN, CE-AL, AM; Petrobras Bolívia); Petrobras Engenharia, Tecnologias e Materiais; Petrobras Engenharia e Produção; Petrobras Serviços Técnicos; Petrobras Comissão de Ética; IPEN – Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares; Empresas Eletrobras (Itaipu Binacional, Eletrosul, CGTEE, Furnas, Chesf, Eletronuclear, Eletronorte, CEPEL, Eletropar e Distribuidoras Eletrobras: Amazonas Energia, CERON, ELETROACRE, BOA-VISTA, CEPISA, CEAL); Fórum de Empresas Estatais Brasileiras sobre Gestão de Ética; BNDES; Instituto Ethos; FUNDAP - Fundação do Desenvolvimento Administrativo / EGAP - Escola de Governo e Administração Pública do Estado de São Paulo; Bancoob - Banco Cooperativo do Brasil; ONS - Operador Nacional do Sistema Elétrico; DETRAN/SP - Departamento Estadual de Trânsito; Ministério da Defesa / Exército Brasileiro / Departamento Geral do Pessoal; PREVI - Caixa de Previdência dos Funcionários do Banco do Brasil.

Duas universidades me honraram com a distinção de proferir Aulas Magnas de abertura de ano letivo, a saber, a Universidade da Amazônia (1995) e a Universidade Federal de Viçosa (2010).

Destaco algumas atividades acadêmicas que realizei junto a diversas Universidades no Exterior, no mesmo período, a partir de 1995: EUA, México, Espanha, Itália, Suécia, França, Suíça, Chile, Colômbia, Nicarágua, Cuba, Moçambique. Foram Palestras, Comunicações de Pesquisa, participação em Colóquios e Conferências como convidado.

Nas Aulas Magnas e nas atividades junto a universidades no exterior, assumi como meus temas focais os desafios éticos postos à universidade contemporânea, de um ponto de vista cultural e político.

Destaco igualmente, nesse item, finalmente, os seis anos de atividades que desenvolvi como Membro do Conselho Municipal de Educação da Cidade de São Paulo (2001-2006), período em que, articulado com outros colegas de outras universidades e outros aliados acadêmicos, tentamos aprovar o início da elaboração de um Plano Municipal de Educação, o que lamentavelmente não se realizou; com certeza, entretanto, contribuímos para que o CME não se reduzisse a uma instância cartorial e burocrática, e sim mantivesse fóruns de discussão permanente sobre a ampliação do atendimento e a qualificação crescente da educação pública na cidade.

## 9.5.3.2 Consultorias

Em 1999 uma casualidade levou-me a aceitar o encargo de emitir um Parecer (de um ponto de vista crítico-filosófico) sobre a Minuta Final de Código de Ética do CONFEA - Conselho Federal de Engenheiros, Arquitetos, Meteorologistas etc. A elaboração desse Parecer levou-me a Brasília, para apresentar e discutir o assunto com a Assembleia de representantes da categoria. Muitos desses engenheiros eram da Petrobras. Em decorrência, fui convidado a apresentar uma proposta de metodologia para revisão do Código de Ética da Petrobras em 2005. Apresentei-a, foi aprovada e passei a coordenar essa tarefa junto àquela importante empresa estatal nacional. A metodologia revelou-se consistente e eficaz. O Código de Ética foi concluído e aprovado com elevado grau de legitimidade e, a partir daí, passei a atuar esporadicamente junto à Universidade Petrobras, seja na disseminação desse importante documento institucional, seja na formação ética de uma rede de empregados, gerentes e coordenadores, encarregados da disseminação do novo documento a toda a força de trabalho da Companhia. Ato contínuo, fui encarregado igualmente de fazer a capacitação em ética dos membros da recém-instituída Comissão de Ética da Petrobras e tornei-me um consultor *ad hoc* dessa Comissão de Ética.

Essa atuação junto à Petrobras deu visibilidade a meu trabalho junto a outras empresas públicas, de modo que a partir daí fui sendo convidado por diversas empresas públicas (como empresas do Sistema Eletrobras, ONS – Operador Nacional do Sistema Elétrico), empresas privadas concessionárias de serviços públicos (como CPFL Energia, Bandeirante Energia), empresas privadas subsidiárias ou diretamente relacionadas a empresas públicas (como PREVI – Fundo de Pensão dos Funcionários do Banco do Brasil), para atuar no mesmo sentido de elaborar ou rever seus Códigos de Ética e prestar consultoria para a implantação de sistemas de gestão da ética. À vista de meu contrato de tempo integral (mas não de dedicação exclusiva) com a PUC-SP, passei a atender, dentro de minhas limitadas possibilidades, a tais demandas. Um destaque merece ser feito à consultoria que prestei à FUNDAP – Escola de Governo do Estado de São Paulo para traçar novos parâmetros para o currículo de formação de administradores públicos no Estado (Projeto Pedagógico da Escola de Governo do Estado de São Paulo).

Estas são as principais atuações que realizei como Consultor, para capacitação de Comissões ou Comitês de Ética ou de Grupos de Trabalho para a revisão de Códigos de Ética, nos últimos 15 anos: SEFAZ/MA – Secretaria de Estado da Fazenda do Maranhão; CPFL Energia; CPFL Renováveis; RGE - Rio Grande Energia; IPEN - Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares; Embraco-Whirlpool; PQU - Petroquímica União; Empresas Petrobras e Unidades do Corporativo (Recursos Humanos/Ambiência, Engenharia e Produção, Abastecimento, Engenharia, Tecnologias e Materiais, Ouvidoria Geral, Segurança Empresarial, Finanças, Tecnologias da Informação, Gás e Energia, Transpetro, Refap, Petroquisa e BR Distribuidora); SENAI-SC; Empresas Eletrobras (Itaipu Binacional, Eletrosul, CGTEE, Furnas, Chesf, Eletronuclear, Eletronorte, CEPEL, Eletropar e Distribuidoras Eletrobras: Amazonas Energia, CERON, ELETROACRE, BOA-VISTA, CEPISA, CEAL); Ouvidores do Setor Elétrico; Banco Cooperativo do Brasil - Bancoob; Operador Nacional do Sistema Elétrico – ONS; Departamento Estadual de Trânsito de São Paulo – DETRAN/SP; Caixa de Previdência dos Funcionários do Banco do Brasil - PREVI.

Em suma, tenho assumido minha atuação profissional nesse campo de consultoria como extensão de minhas pesquisas e docência no Programa. Entendo que tais atividades profissionais que realizo, por um lado, são prestação de serviço de interesse público de grande alcance; por outro lado, em retorno, elas beneficiam todas as minhas atividades acadêmicas, agregando qualidade à minha compreensão das políticas públicas nacionais e suas práticas.

### **9.5.3.3 Atuações junto à mídia**

Outra linha de atividades extensionistas que realizo é a da presença na mídia. Entretanto, tenho me distanciado cada dia mais dessas atividades, por uma crescente desilusão quanto à efetividade do poder educativo de tais marcações. São entrevistas dadas a TVs, Rádios, Jornais e Revistas de alcance nacional, regional ou local, para apresentar análises e comentários sobre os mais diversos assuntos na área da educação. A PUC-SP tem um setor de relacionamento institucional com a imprensa, que convoca os professores da universidade para realizarem atendimento às demandas dos diversos veículos de comunicação, segundo suas especialidades. Nessa perspectiva, tenho atendido mais pela convicção de que é importante para a PUC-SP demonstrar publicamente que tem vida inteligente e pensante sobre os desafios atuais da sociedade brasileira, do que por acreditar nos efeitos educativos que lá na ponta poderei produzir sobre o público que me ouve, lê ou vê.

## CONCLUSÃO: O BALANÇO DA MEMÓRIA, A MEMÓRIA DO CURRÍCULO

A releitura de tudo o que até aqui expus, descrevi e narrei traz-me um inesperado sentimento de surpresa diante do volume e da variedade de atividades desenvolvidas ao longo da minha vida. Surpresa, porque boa parte desses registros não me estava imediatamente disponível à memória; decorreu de uma pesquisa arqueológica que fiz em minhas notas de agendas anteriores à instituição da Plataforma Lattes. O volume: inesperado contraste com o que me pareceria de antemão possível realizar (*não fosse para tão grandes projetos tão curta a vida...parodiando o poeta*). A variedade: surpreendente espelho onde vi gravados traços de um perfil profissional flexível e versátil (o que sou-me mais familiar). Resultado: hoje reconheço-me e autorizo-me profissionalmente como docente, pesquisador, orientador, gestor, extensionista e consultor.

A variedade temática de ações e de campos de ação nessa trajetória, entretanto, não parece ter prejudicado meu persistente foco na ética e cultura, sempre postas por mim à frente do horizonte de possibilidades do currículo educativo. Isso permanece como referência para minhas práticas futuras neste Programa, no lugar de pesquisador e de docente. O caminho pessoal e profissional continua a me aparecer como longo; o meu futuro, todavia em movimento.

Ao concluir este Memorial, compreendo com mais clareza como minha memória *reconheceu* ao mesmo tempo que *produziu* o meu currículo. Currículo da minha memória, portanto; memória do meu *curriculum vitae*.

## REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. “Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo”. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. Obras escolhidas, vol. III.
- BERGE, Damião et alii. **Ars Latina**. Curso prático da língua latina. 3a. edição. Petrópolis: Vozes, 1956.
- CASALI, Alípio e MARIANO, Ana M. Salles. O Ciclo Básico na PUC-SP: histórico e perspectivas. **Veredas – Revista da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. Nr. 101, Janeiro-Dezembro 1982, pág. 159-198.
- CASALI, Alípio. Meus encontros com Paulo Freire. In: Moacir Gadotti e outros (Orgs.). **Paulo Freire: uma Biobibliografia**. São Paulo: Cortez - Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996, págs. 217-219.
- \_\_\_\_\_. *Report on Pedagogical’s University of Mozambique Curriculum Reform*. Maputo: Banco Mundial / UP, 2004.
- CELAM – Conferência Episcopal Latino-Americana / Diretoria de Educação. *Missão da Universidade Católica na América Latina*. Buga, Col., 1967.
- CHIAVEGATO, Augusto J. (Org.). **Homem Hoje**. São Paulo: Cortez & Moraes Ltda., 1976.
- DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação** na Idade da Globalização e da Exclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**. Registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREUD, Sigmund (1937). “Análise terminável e interminável”. In: **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, vol. XXIII, p. 223-270.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- PUC-SP. **Relatório de Gestão 1984-1988**. São Paulo: EDUC, 1988.
- RAVIZZA, João. **Gramática latina**. 14a. edição. Niterói: Escola Industrial Dom Bosco, 1958.
- PUC-SP/CED. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. Linhas de Pesquisa. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/educacao-curriculo#areas-de-concentracao-e-linhas-de-pesquisa>. Acesso em 20 de novembro de 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**. Para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez Ed., 2010, p. 438.