

A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE LEONARDO PROTA

José Mauricio de Carvalho (Dr.)

josemauriciodecarvalho@gmail.com

Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves –
UNIPTAN /FAPEMIG

lattes.cnpq.br/0631305118814377

Orcid: 0000-0002-3534-5338

Resumo: Leonardo Prota elaborou uma filosofia da educação a partir de dois eixos fundamentais: a formação para a cidadania e o fortalecimento do ensino humanista. Esse último aspecto inclui o conhecimento da ciência básica que deveria ser ensinada na universidade separadamente do ensino profissionalizante, realizado noutra instância ou noutra tempo. Também caberia a universidade estruturar o ensino humanista capaz de sustentar os valores da educação para a cidadania. Prota examina a raiz da universidade profissionalizante e os motivos culturais que a afastam do modelo que ele preconiza. Procuramos mostrar que essa proposta não está distanciada do que pretenderam os filósofos da escola existencial, mas que ela não conseguiu modificar o modelo de escola profissionalizante que existe entre nós. Assim permanecem falhos, no Brasil, o ensino humanista e a educação para a cidadania.

Palavras-chave: educação – cidadania – valores – humanismo – filosofia

1 Considerações iniciais

Leonardo Prota nasceu na Itália, em julho de 1930, concluiu sua graduação no país natal, fez o mestrado em educação nos Estados (City University of Los Angeles) e o doutorado em filosofia na Universidade Gama Filho (RJ). Nessa última instituição se aproximou de pesquisadores da filosofia brasileira e de notáveis professores portugueses que vieram exilados para cá depois da Revolução dos Cravos. Aos poucos se tornou figura importante nesse grupo de investigadores e dinamicamente organizou, por mais de uma década, os encontros nacionais de filosofia brasileira na cidade de Londrina, Paraná. Ali coordenou o curso de pós graduação em filosofia e foi diretor da gráfica da Universidade Estadual de Londrina. Para a historiografia filosófica deu notável contribuição com a publicação de *As filosofias nacionais e a questão da universalidade da filosofia* (Londrina, EDUEL, 2000). Faleceu em 2016 deixando uma lacuna entre os investigadores da filosofia brasileira e portuguesa.

Sobre educação escreveu três livros nos quais se baseia essa comunicação: *Refundar a educação*, com outros autores, *Um novo modelo de universidade* e *A universidade em debate*, esse último em parceria com Gilvan Luiz Hansen. Desses livros é possível extrair uma filosofia que contempla o papel da educação para a sociedade, os objetivos e as formas de como se dá o processo educativo. São essas as questões centrais para uma filosofia da educação.

Quando avaliamos o significado da educação para a sociedade temos um modelo que propõe a reprodução dos conhecimentos técnicos acumulados contra outro que aposta na renovação e aprimoramento dessas técnicas. Na moderna sociedade ocidental, desde o renascimento, prevalece esse segundo

modelo. Nele a universidade lidera a reprodução, a aplicação e renovação do conhecimento pela junção de três tecnologias diferentes: o ensino, a pesquisa e a extensão. Prota, é claro, se coloca nesse segundo modelo de educação, mas explica que é necessário pensar essa questão ampla para a sociedade brasileira. Ele o faz de duas formas: pela atualização do humanismo herdado do renascimento e com a proposta de formação para a cidadania.

Entender que a educação precisa não apenas de reproduzir, mas de criar conhecimento é consensual do nosso tempo. O que distinguirá Prota na concretização dessa proposta foi a forma com trabalhou o ensino das humanidades e a formação para a cidadania, que ele concretizou com a criação do Instituto de Humanidades.

2 A formação para a cidadania

Prota denominou educação para a cidadania o projeto pedagógico destinado a preparar o cidadão para viver em sociedade. Esse conceito fora utilizado pelos educadores norte-americanos para designar a integração de dos cidadãos a um grupo nacional e assegurar a unidade cultural do país, desafio que os americanos concretamente enfrentaram com a chegada de levas de imigrantes europeus no século XIX. A essa tarefa se dedicaram notáveis educadores como William James (1842-1910) e John Dewey (1859 – 1952). Para Prota, o Brasil, mesmo sem sofrer forte migração externa como ocorreu na América do Norte, passou por situação semelhante entre os anos 40 e 80 do último século devido ao enorme êxodo rural, movimento que permaneceu ainda intenso por mais duas décadas somente reduzido nessa última década. Ele estima que (Prota, 2002, p. 38): “provindo do campo, a maioria dos novos habitantes urbanos não tinha familiaridade com os valores urbanos”. Assim surgiu o desafio de integrar uma população que devido a origem rural desconhecia regras de higiene e saúde pública. Essa situação, julgou Prota, explica, em parte, as dificuldades da escola básica, pois essa população de origem rural não dá valor à educação. Assim, se a valorização do professor é um desafio atual da escola fundamental e dos governos, parece-lhe necessário também motivar as famílias dessa origem a valorizar a educação.

Uma outra dificuldade decorre da circunstância política do país. Parece-lhe que o processo de democratização ocorrida, a partir da Constituição de 88, enfatizou exageradamente os direitos civis. E, como resultado (Prota, 2002, p. 390): “Ao dar realce aos direitos, o conceito de cidadania ficou esvaziado de qualquer preocupação com deveres, quando, ao contrário, deveria se destacar que em todos os processos de constituição dos direitos, eles se acham associados (...) aos deveres”. E ainda havia um outro motivo. O ambiente pós revolucionário favoreceu a multiplicação de leis, sem o cuidado de verificar sua aplicabilidade na vida social. Assim, a noção de cidadania parece-lhe prejudicada porque se baseia em duas crenças inadequadas, a de que é possível instaurar direitos sem deveres, e que, para solucionar problemas da educação, basta criar leis que assegurem certo ideal de consciência cidadã. Essas duas crenças, embora possam ser associadas ao processo de redemocratização depois da Constituição de 88, têm parece, razões mais profundas como indicaremos no balanço final desse trabalho.

Como forma de enfrentamento dessas crenças, Prota acredita que é necessário considerar o ensino fundamental não apenas como ciclo de passagem para o ensino médio, mas destacar o seu caráter de terminalidade, pois dessa forma se teria um objetivo claro a ser alcançado. Se esse caráter fosse enfatizado, o ensino fundamental não continuaria sendo tratado unicamente como etapa de passagem, sem se preocupar com a cidadania, embora essa esteja considerada, pela Secretaria de Educação Fundamental (Id., p. 41): “entre os temas transversais na publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais”. Como forma de assegurar a formação da cidadania Prota concebeu, no âmbito do Instituto de Humanidades, um programa para o ensino fundamental.

Como parte dessa estratégia ele orienta o ensino de disciplinas como Língua portuguesa, Matemática e Ciências para conhecimentos terminais e não apenas para preparar o jovem para aprender conteúdos de literatura ou de Física, Química e Biologia no ensino médio. Além dessa mudança na forma de ensinar as disciplinas existentes, Prota considera que é necessário ter um conteúdo específico para a educação para a cidadania. Esse conteúdo contemplaria a constituição dos Direitos Humanos e o apresentaria junto a deveres como: “o compromisso com a integridade do território, paternidade responsável, pagamento de impostos e participação na vida política”. Outro tema da disciplina inclui noções de higiene e saúde pública justamente para enfrentar o desconhecimento da população das epidemias e suas causas. Também se discute a necessidade de preservar o meio ambiente, a noção de civilização material, a criação cultural como resultante da objetivação de valores, o papel da liderança política e a importância do sistema democrático representativo. Como se vê a disciplina pretende trabalhar muitos conteúdos, o que subentende a compreensão da cultura ocidental e seus valores. Ele explica (Id., p. 45): “a civilização em que nos inserimos é, sem dúvida, um tema de reflexão que pode ser considerado o coroamento da proposta em tela, visto que caracteriza a cultura ocidental penetrando no âmago da questão: a ideia de pessoa humana, inexistente em outras culturas, é traço definidor da nossa cultura”.

Prota toca, portanto, na ideia de pessoa humana como elemento identificador do ocidente, assumindo a tese de Miguel Reale que está na base de seu tridimensionalismo jurídico. Reale entendeu a pessoa como o valor central do ocidente e explicou que ele foi desenvolvido na história do ocidente. Ele escreveu (Reale, 1989, p. 160): “no centro de nossa concepção axiológica situa-se a ideia de pessoa como ente que é e deve ser, tendo consciência dessa dignidade”. Esse pensamento se completa na aproximação entre valor e história, o que para Reale inviabiliza tanto um humanismo a histórico, como um que se explique exclusivamente pela história. Foram essas teses do jusfilósofo brasileiro que nos levou a explicar o desafio atual do culturalismo como sendo o estudo do sentido da vida, indissociado da noção de valor estabelecido historicamente, tema do livro *O homem e a filosofia, pequenas meditações sobre a existência e a cultura* que teve recentemente uma terceira edição (Porto Alegre, MKS, 2018).

Partindo dessas referências dos culturalistas brasileiros, Prota trabalha a ideia de pessoa a partir de cinco aspectos: aprimoramento ético, propriedade, liberdade, responsabilidade e solidariedade, desenvolvidos ao longo da história (Prota, 2002, p. 46): “os dois primeiros fundamentam-se no Decálogo de Moisés, a solidariedade no sermão da montanha; e a liberdade, é valor amplamente

discutido desde Agostinho, e encontra em Kant uma solução que merece ser meditada porque oferece uma regra prática de conduta: é livre o indivíduo que não se torna escravo de suas inclinações”.

Essa tradição avalia que a pessoa humana é o centro da cultura ocidental, inclui ainda outros valores como o respeito à família e a natureza, além de valores modernos como tolerância em matéria política e religiosa e valorização do trabalho, com os quais a modernidade ocidental enriqueceu o patrimônio herdado da herança judaico-cristã meditada pela filosofia ocidental. Dessa forma, a disciplina Educação para a cidadania, nessa formulação de Prota, nos coloca diretamente na necessidade de assumir, de forma profunda, o ensino das humanidades, sem o qual todo esse cabedal de valores, originado da noção de pessoa humana fica sem sustentação. E, naturalmente, estabelece o desafio de pensar filosoficamente e com aprofundamento crescente a herança humanista do ocidente. Essa exigência de aprofundamento do humanismo ocidental, Prota aprofundou num outro ensaio do mesmo livro onde comenta a necessidade do ensino universitário assumir a tarefa de sistematizar e aprofundar o humanismo.

3 O ensino humanista e da ciência

Leonardo Prota pensa o ensino universitário como centro de formação geral voltado para a investigação científica e capaz de oferecer uma formação humanista básica. A formação profissional seria feita posteriormente.

A universidade brasileira parece-lhe tem três desafios principais: integrar as ações administrativas e acadêmicas; realizar efetivamente a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, sempre defendida, mas pouco efetivada e, por fim, aproximar as ações de planejamento, execução e avaliação. Ele explica (id., p. 144): “na sociedade de conhecimento que se delineia para o próximo século, mas cujas características já começamos parcialmente a viver, a produção social implica necessariamente em práticas integradas de execução e avaliação”.

Uma instituição que respeite a liberdade intelectual, a autonomia de estudantes e pesquisadores precisa integrar os currículos aos métodos de ensinar, os planos de estudo e as linhas de pesquisa. Esses aspectos do processo educativo não são independentes e não fazem sentido quando pensados isoladamente. Por outro lado, os departamentos que são institutos de gerenciamento permitem a comodidade administrativa dos professores de uma área, mas não podem controlar o desenvolvimento de seminários e cursos dos seus integrantes, pois isso contraria a liberdade acadêmica.

Outra dificuldade da universidade brasileira é misturar os campos de atuação profissional com campos de conhecimento. Os critérios empregados para estabelecer o primeiro são diferentes dos utilizados para dividir os segundos. Os departamentos deveriam reunir pessoas de um campo de conhecimento e não ser uma especialidade ou campo de atuação profissional. Essa situação permitiria a construção de uma entidade mais horizontalizada, enxuta, descentralizada e flexível. Em certo sentido, Leonardo parece desejar aproximar a estrutura da universidade brasileira da norte-americana onde não há propriamente uma habilitação profissional, mas uma formação genérica com

títulos amplos como bacharel em artes ou em ciências, etc. Trata-se de concepção alimentada pelas ideias do austríaco Peter Druker, bacharel em Direito em Frankfurt e que emigrou para os Estados Unidos na década de 50 do século passado. Prota diz que (Id., p. 151): “as empresas que não apostarem no conhecimento e na cultura geral de seus executivos serão condenadas ao fracasso”. Isso significa que o executivo do futuro precisará possuir ampla cultura geral, o que será o diferencial num mercado cada vez mais competitivo. Essa formação facilitará a atuação profissional, pois os currículos escolares não acompanham a rapidez do mercado.

Essa preparação do estudante com conhecimento geral o habilitará, considera Prota, a enfrentar as exigências de um mercado seletivo, sempre apto a aprender os novos conteúdos ali exigidos. Enfim, trata-se de alterar o modelo de formação profissional pragmática para o trabalho um modelo pedagógico que ajude o estudante a acompanhar as mudanças exigidas no mundo do trabalho.

Se essas orientações devem guiar a preparação do estudante nas áreas de conhecimento científico, o ensino da ciência moderna não pode estar desvinculado de (id., p. 154): “um humanismo de inspiração renascentista, de que resultou o seu desenvolvimento e pleno florescimento”. Essa compreensão permitirá ao estudante trabalhar numa ciência que não está pronta, como ensinou o positivismo do século XIX, para ser transmitida, mas é conhecimento em formação. Desse modo, o estudante terá uma síntese da ciência do seu tempo e especialmente saberá que a (id., p. 155): “a ciência moderna é algo a ser criado, algo a ser procurado, é esse o tipo de saber que constitui o cerne da universidade”.

Esse ideal pedagógico de que é preciso possuir uma compreensão ampla da construção da ciência e dos meios de fazer pesquisa, além do conhecimento de humanidades é semelhante ao modelo de formação do homem culto preconizado por Ortega y Gasset, como se lê na síntese a seguir (Carvalho, 2014, p. 237):

O que é fundamental no ensino universitário é que o profissional e o pesquisador recebam formação cultural. E o que é ser culto? É possuir ideias claras sobre o funcionamento do universo e crenças justificáveis sobre como são as coisas. É isso o que fará do universitário um homem de formação superior e apontará o caminho da autenticidade. Segundo Ortega y Gasset “cultura é o que salva do naufrágio vital, o que permite ao homem viver sem que sua vida seja tragédia sem sentido ou radical aviltamento” (p. 321). E por que é assim? José Carlos Rothen resume a visão orteguiana da forma seguinte (2011): “é na cultura que o homem encontra os valores vitais de sua existência, o repertório de convicções que norteia sua ação” (p. 69).

É essa formação básica da ciência, solidária do conhecimento clássico (Prota, 2002, p. 55): “que na atualidade pode ser traduzido por recuperação da cultura humanista” e não mais como reinterpretação do mundo grego romano para aproximá-lo do cristianismo. Em síntese, Prota propõe uma universidade que ofereça formação geral, treino nos principais processos intelectuais e uma formação especializada com base na prática da ciência. Por isso, Prota conclui

que quem não apostar hoje na formação humanista e no conhecimento geral estruturado na pesquisa estará fadado ao fracasso.

Essa proposta de Prota, embora tenha por referência experiências americanas não está distante do que pretendia Ortega y Gasset para o enfrentamento dos problemas que elencou em *La rebelión de las masas*. Um ensino generalizado e sintético da ciência contemporânea e uma visão ampla da tradição humanista do ocidente. Diferenças existem, mas as semelhanças são muitas. Como se pode ler no artigo *Universidad e vida autêntica segundo Ortega y Gasset* (Carvalho, 2014, p. 237):

Em *Misión de la Universidad*, Ortega y Gasset propõe respostas para os problemas identificados em *La rebelión de las masas* conferindo à universidade o papel de mudar o modo de lidar com a ciência e a cultura, cuja inadequada abordagem contribuía para o surgimento do homem-massa. Assim, a resposta aos problemas históricos do contexto espanhol não mudava o fato de que "a raiz da reforma universitária está em ajustar plenamente sua missão" (p. 314). E essa missão tem uma dimensão individual e outra coletiva para permitir que homem e sociedade sejam "colocados em sua verdade, obtendo sua autenticidade e não empenhando em ser o que não é, falsificando seu destino inexorável pelo nosso arbitrário desejo" (*idem*, p. 314/315). Como o problema das massas era questão ocidental a reforma pensada tinha o propósito de ser apresentada para todo o ocidente e não só para Espanha.

Em virtude do que foi dito acima estamos diante de uma proposta que não se afasta de modelos europeus que focam na construção da cultura e que inclui no ensino (*id.*, p. 159): "além dos clássicos, autores medievais, renascentistas, modernos e contemporâneos. A ciência moderna, portanto, é vista hoje como importante componente cultural que envolve a questão dos valores e, precisamente, um sistema de valores a realizar".

No que se refere à formação humanista que considera ideal, Prota toma como referência o que se fez no St. John's College, com seus *campi* em Maryland e no New Mexico e a Open University, da Inglaterra. Ambas as instituições trabalham a partir do estudo aprofundado de cento e trinta obras de cientistas, literatos e filósofos relevantes. A diferença fundamental entre o modelo americano e o inglês é que o segundo se utiliza de comentaristas e textos introdutórios dispensados no St. John's College. Essa parece ser pra Prota a melhor forma de alcançar a desejada consciência crítica tão anunciada e defendida no meio pedagógico, mas quase nunca concretizada. É que ela somente virá como resultado de um processo endógeno de amadurecimento pessoal fruto do estudo cuidadoso, debate e contradição.

4 A universidade e seu papel cultural

Considerando a necessidade de consolidar uma instituição universitária que fortaleça as bases da educação para a cidadania, Prota dedicou-se ao estudo da instituição universitária e dos seus desafios. Escreveu dois livros sobre universidade: *Um novo modelo de universidade* e *A universidade em Debate*. No

primeiro desenvolve sua ideia apresentada no item anterior de que a universidade deve oferecer (Prota, 1987, p. 12): “uma formação básica entendida como iniciação aos principais tipos de processos intelectuais e uma formação especializada, entendida como treinamento à prática efetiva de um método de pesquisa, que leve à efetiva participação na pesquisa”.

Ao se valer das análises de Paim do processo de renovação cultural promovida pelo Marquês de Pombal, em Portugal, no século XVIII, Prota encontrou na universidade pombalina o modelo de instituição centrada no cientismo antihumanista que ainda temos hoje no Brasil. A universidade pombalina e o que hoje se assiste se caracteriza pela preocupação quase exclusiva com (Prota, 1987, p. 17): “a profissionalização, a formação técnica, e é essa preocupação que foi transplantada para o Brasil com a mudança da corte para o Rio de Janeiro em 1808”. Dito mais claramente a universidade brasileira tem por característica predominante (id., p. 50): “a profissionalização fruto da mentalidade pombalina, cujo ideário leva a nutrir uma fé religiosa na ciência, entendida como pronta e acabada para tão-somente ser aplicada”.

Nesse sentido, a universidade brasileira distanciou-se dos principais modelos que se estabeleceram pelo mundo e que podem ser assim resumidos (Prota, 1998, p. 31):

1. Centro de formação geral, abrangendo simultaneamente a pesquisa científica restrita à elite. É o caso da universidade alemã;
2. Centro de formação geral, com ênfase no preparo das elites. É o caso da universidade inglesa.
3. Centro de formação geral, com ênfase na difusão da cultura. É o caso da universidade americana.

Prota descreveu os vários movimentos realizados no Brasil durante o século XIX no sentido da criação de uma universidade, procurando se afastar do modelo pombalino, mas mostra que esses movimentos não fincaram e não levaram a nenhum dos modelos anteriormente encontrados em outros países do mundo. Mesmo as tentativas realizadas no século XX apenas consagraram a ideia da chamada universidade de campo, caracterizada pela reunião de diferentes faculdades isoladas numa instituição que levou o nome de universidade. O germanismo representado pela aproximação de Tobias Barreto com a cultura alemã, não significou propriamente uma adesão à universidade da pesquisa, mas a um modelo de educação entendido por liberal. Em outras palavras, o germanismo (id., p. 51): “tornou-se o elemento propulsor da ideia de universidade, sem possuir, contudo, a força suficiente para superar a mentalidade cientificista difundida e sedimentada pelo positivismo”.

As tentativas de criar a universidade somente ganham força no século XX, com as experiências da USP, em 1934, UFRJ, em 1935 e a UnB, em 1961. O principal mérito dessas instituições, assinala Prota (id., p. 37): “reside no fato de terem tornado possível a manutenção de nossos vínculos com a evolução do pensamento científico mundial, que os positivistas pretenderam obstar”. No entanto, mesmo quando a universidade conseguiu se institucionalizar permaneceu como (id., p. 39): “o franco predomínio a formação profissional. Assim, o movimento que empolgou toda uma geração, ao longo de mais de dois decênios, se conseguiu institucionalizar a universidade (...) não teve força suficiente para dar à universidade a feição que lhe atribuía”. E o resultado é que

continuou predominando (ibidem) “a formação profissional” sem a preocupação com o conhecimento científico básico.

A outra dificuldade da universidade brasileira que Prota identificou e pretendeu responder, foi a recuperação da tradição humanista base de sua formação para a cidadania, também deixada de lado pela universidade brasileira. Essa tradição humanista não encontrou espaço na Universidade profissionalizante prevalente entre nós. Assim (id., p. 52): “não se discutiu adequadamente o problema da tradição humanista. A quem cabe preservá-la?”.

Prota propõe estabelecer uma instituição que forneça um saber básico da ciência e uma sólida formação humanista como forma de elevar o nível intelectual da população nacional, sem se preocupar em formar profissionais que não encontrarão ocupação no mercado de trabalho.

5 Considerações finais

A hipótese de Prota de que uma visão social de direitos sem deveres e a prática do que poderíamos resumir como idealismo jurídico são problemas da sociedade brasileira e afetam a educação para a cidadania está correta. Parece, contudo, que a origem desses fenômenos não está na Constituição de 88, embora sua implantação possa ter favorecido ambas as atitudes ou ter facilitado aquilo que Ortega y Gasset denominou tempo das massas, ocasião de um pacto entre políticos e sociedade que vem desde o século XVIII se agravando no sentido de promover direitos sem deveres. Essa realidade examinada cuidadosamente pelo filósofo espanhol em *La rebelión de las masas* foi resumida no ensaio *Revés de Almanaque*. Essa tendência, diz Ortega no ensaio, se agrava no século passado quando os políticos (ORTEGA Y GASSET, 1998, v. II, p. 720): “asseguram às massas que elas têm todos os direitos e nenhuma obrigação. A isso chamam dirigir as massas”. O fenômeno é universal com grande extensão e consequências, ainda que tenha sido alimentada por particularidades nacionais ocorridos na implantação da constituição de 88.

Quanto ao idealismo jurídico sua origem também não é a Constituição Brasileira de 88. A tendência mencionada por Prota de resolver os problemas sociais fazendo leis, não importando sua aplicabilidade ou viabilidade, parece-nos ter origem num dos impasses da modernização pombalina, quando a constituição portuguesa elaborada por Pascoal José de Melo Freire assumiu a missão de solucionar os problemas morais da sociedade antes entregues à Igreja Católica. Construída no espírito do tradicionalismo, aquela Constituição sofreu impacto do pensamento tradicionalista e do idealismo hegeliano. Contudo, comenta-se em *Caminhos da moral luso-brasileira* que o jurista português, ao contrário de Hegel, identifica direito e consciência coletiva (Carvalho, 1995. p. 180): “Ao contrário do hegelianismo, onde o Direito era inferior à ética porque limitava a arbitrariedade, mas não a liberdade, para Melo Freire, o direito significava, para a consciência coletiva, o que a moral representava para o indivíduo”. Na síntese de Liz Teixeira o idealismo jurídico daquele texto diz o seguinte (ibidem): “o justo consiste essencialmente na conformidade perfeita, ou correspondência exata de nossas ações com os nossos deveres, e como as regras, que se estabelecem ou prescrevem os nossos deveres, são verdadeira expressão do Direito, torna-se assim o Direito a verdadeira medida do justo”.

No que se refere à necessidade do ensino nacional estabelecer uma formação humanista, como exigência de uma vida autêntica ou com sentido, estamos no centro de uma reflexão proposta por diversos autores da escola fenomenológica existencial entre os quais Ortega y Gasset. O resultado de uma sociedade de massa sem preocupação com vida pessoal, na compreensão de um psiquiatra adepto da escola fenomenológica Viktor Frankl, é que a incultura alimenta não somente a falta de sentido, mas a inautenticidade e o vazio existencial, raízes da neurose noogênica. Ele diz desse homem-massa (Frankl, 2015, p. 11): “não sabendo o que tem e tampouco o que deve fazer, muitas vezes já não sabe mais o que, no fundo quer. Assim só quer o que os outros querem (...) ou só faz o que os outros querem que faça”.

Logo, sem formação humanista ampla, sem o compromisso do homem com o sentido de sua vida, vemos surgir o homem inautêntico para os existencialistas, o inculto para Ortega e/ou neurótico de Frankl. As realidades descritas são duras. Prota sugere, nesse sentido, a adesão da universidade nacional a uma educação humanista como forma de elevar a cultura nacional e reciclar os professores do ensino fundamental. Contudo, a sociedade contemporânea e as instituições de ensino continuam distanciadas desse modelo que filósofos e humanistas preconizaram desde o século passado como forma de enfrentamento da crise de cultura que temos em vigor. O alerta de Prota, somado ao de outros pensadores, não conseguiu, tudo indica, modificar a realidade brasileira. Infelizmente, portanto, apesar de seu significado não teve força para enfrentar o ensino profissionalizante.

Quanto a sua avaliação do papel departamental da Universidade brasileira, Prota entende que departamentos são formas de organização universitária que favorecem a comodidade administrativa, mas não podem controlar o desenvolvimento de seminários, projetos de investigação e os cursos oferecidos por seus integrantes, pois isso contraria a liberdade acadêmica, deixa um problema não solucionado. Se não houver qualquer forma de controle ou acompanhamento pelos integrantes de um departamento sobre o trabalho dos seus integrantes não se terá assegurado nem a relevância do objeto investigado, nem a qualidade do produto desenvolvido. Por outro lado, se isso não for feito no departamento será realizado por outra instância da universidade, o que parece pior. O problema não é o controle departamental, mas o controle ideológico da investigação ou a perseguição pura que, muitas vezes, acontece nos departamentos e desvirtua a investigação.

No que se refere ao ensino humanista como diferencial do ensino universitário, num mercado cada vez mais competitivo, já que currículos práticos não acompanham a rapidez do mercado, o que temos assistido é o fortalecimento da escola profissionalizante. Não que a filosofia de educação proposta por Prota não seja coerente ou não esteja em sintonia com o que disseram os grandes nomes da filosofia no século passado, mas as instituições nacionais, principalmente as privadas, estão focadas no ensino profissionalizante e distante desse caminho proposto por Prota que realça (Prota, 1998, p. 65): “uma instituição que privilegia a pesquisa como inspiração fundamental e a formação humanista como atividade essencial e específica”.

Temos, portanto, uma filosofia da educação que representa esperança de mudança do processo educacional brasileiro, mas que ainda não foi capaz de mobilizar a comunidade nacional.

Referências bibliográficas

CARVALHO, José Mauricio de. **Caminhos da moral moderna; a experiência luso-brasileira**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1995. 342 p.

_____. Universidade e vida autêntica segundo Ortega y Gasset. **Argumentos**. Fortaleza: UFC, 6 (11): 228-241, jan./jun. 2014.

FRANKL, Viktor E. **O sofrimento de uma vida sem sentido**. São Paulo: É realizações, 2015. 125 p.

ORTEGA Y GASSET, José. Revés de Almanaque. p. 720-714. **Obras Completas**. v. II, Madrid: Alianza, 1998.

PROTA, Leonardo. **Um modelo de universidade**. São Paulo: Convívio, 1987. 185 p.

_____. **A universidade em debate**. Londrina: EDUEL, 1998. 115 p.

_____. (org.). **Refundar a educação: educação brasileira contemporânea, situação e perspectivas**. Londrina: Edições humanidades, 2002. 165 p.

REALE, Miguel. **Introdução à filosofia**. 2. Ed. São Paulo: Saraiva, 1989. 269 p.

Abstract: Leonardo Prota elaborated a philosophy of education from two fundamental axes: the formation for citizenship and the strengthening of humanistic teaching. This last aspect includes the knowledge of the basic science that should be taught in the university separately from the vocational training, carried out in another instance or in another time. It would also be up to the university to structure humanistic education capable of upholding the values of education for citizenship. Prota examines the root of the professionalizing university and the cultural motives that distance it from the model it advocates. We try to show that this proposal is not far from what the philosophers of the existential school intended, but that it has not been able to change the model of a vocational school that exists between us. Thus, in Brazil, humanist teaching and education for citizenship remain flawed.

Keywords: Education – Citizenship – Values – Humanism – Philosophy.