

CURSOS DE LETRAS: UM BALANÇO NO 10.º ANIVERSÁRIO DA UNESP

José Luiz FIORIN *

“É hora de recomeçar tudo de novo,
sem ilusão e sem pressa,
mas com a teimosia do inseto
que busca caminho num terremoto.”

Drummond

A direção das revistas da Universidade solicitou que cada periódico publicasse, no número de 1986, um histórico de sua área de abrangência na UNESP. Não cremos, no entanto, que seja interessante fazer um rol dos docentes, sua titulação acadêmica, seu regime de trabalho, suas publicações, etc. Um anuário poderia encarregar-se dessa tarefa. Acreditamos que nossa revista deveria proceder a um balanço do ensino e da pesquisa na área de Letras em nossa Universidade, abrindo um debate sobre as atividades dessa área na UNESP. A nosso ver, essa é a função de uma revista científica. Dados estatísticos podem ser obtidos em qualquer publicação administrativa.

A UNESP possui três cursos de Letras em nível de graduação e sete programas de pós-graduação. Esses cursos estão localizados em Assis, Araraquara e São José do Rio Preto. Em nível de graduação, os três institutos ministram licenciatura em português e literaturas de língua portuguesa e uma língua clássica ou moderna e respectivas literaturas. As línguas em que o aluno pode licenciar-se são, além do português, o grego, o latim, o francês, o inglês, o alemão, o italiano e o espanhol. Com exceção do grego, que é ministrado apenas em Araraquara,

* Departamento de Lingüística — Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação — UNESP — 14800 — Araraquara — SP.

e do espanhol, que é ensinado somente em São José do Rio Preto e Assis, as demais línguas e literaturas são oferecidas nos três institutos. Todos eles têm cursos diurno e noturno. Em São José do Rio Preto, oferece-se também um curso destinado à formação de tradutores. Os sete programas de pós-graduação estão distribuídos da seguinte forma: Linguística e Língua Portuguesa e Estudos Literários, em Araraquara; Filologia e Linguística Portuguesa, Teoria Literária e Literatura Comparada e Literaturas de Língua Portuguesa, em Assis; Literatura Brasileira e Teoria da Literatura, em São José do Rio Preto. Todos eles estão consolidados e têm excelentes conceitos na avaliação da CAPES. Atendem, principalmente, a professores universitários que atuam em escolas públicas e privadas do Paraná, do Mato Grosso do Sul e do interior do Estado de São Paulo.

Ao fazer um balanço de sua atuação nestes dez anos de UNESP, os cursos de Letras têm fundadas razões para se sentir orgulhosos. Ao longo de sua existência, que tem início nas décadas de 50 e 60, antes, portanto, da criação da UNESP, formaram centenas de professores, que hoje têm destacada atuação no magistério de 1.º e 2.º graus e no ensino superior, formaram mestres e doutores, contribuíram para a pesquisa na área de Letras. Esse sentimento de orgulho, no entanto, aparece mesclado com uma certa inquietação, com uma clara insatisfação, com um nítido descontentamento. Sentimos que é preciso rediscutir o curso de graduação, equacionar os problemas da pós-graduação, intervir, de forma orgânica e enérgica, no ensino de 1.º e 2.º graus, estabelecer projetos de pesquisa de longo alcance. Como fazer tudo isso, como dar conta de todas essas obrigações? Como repensar os cursos, se, ao se falar em reformulação de currículos e programas, aparecem interesses e pontos de vista conflitantes que devem ser levados em conta? Como conciliar as exigências aparentemente divergentes de intervir na realidade imediata e de fazer dos institutos centros de pesquisa reconhecidos no país e no exterior? Como orientar teses e dissertações, sem descuidar dos alunos de graduação que estão iniciando seus estudos? Tantas outras perguntas nos inquietam, tantas outras preocupações nos assaltam. Tudo isso angustia, desorienta, desalenta. É preciso pensar com vagar em cada um desses problemas.

O curso de graduação em Letras não pode ser pensado isoladamente, mas deve ser discutido a partir dos problemas que afetam todos os níveis de ensino no Brasil. É lugar comum hoje falar em decadência do ensino de 1.º e 2.º graus. Os jornais fazem grande estardalhaço, por ocasião dos vestibulares, mostrando "pérolas" extraídas das provas. É preciso examinar esse problema com profundidade.

Ao longo dos últimos quarenta anos, e particularmente nas décadas de 60 e 70, houve uma grande expansão da rede escolar em todo o território nacional, devido às exigências da política de modernização conservadora levada a efeito no país. Era preciso preparar a mão-de-obra necessária ao desenvolvimento econômico. Aumenta o número de escolas nas zonas centrais das cidades. Abrem-se

ginásios e colégios na periferia das grandes cidades e mesmo na zona rural. Essa expansão, embora represente um avanço real na democratização do acesso à educação, provoca inúmeras mudanças na escola. O aluno-padrão não é mais oriundo das classes média e alta urbanas, mas é o filho de trabalhadores dos setores industrial, agrícola ou de serviços que frequenta os cursos diurnos, e são os próprios trabalhadores que compõem a clientela dos cursos noturnos. Os tradicionais Ginásios do Estado e Institutos de Educação perdem a aura que os cercava. Com o acesso de todas as camadas da população à escola, a clientela escolar torna-se bastante heterogênea. Uma mesma turma congrega alunos provenientes de diferentes classes sociais, de diversas regiões do país, da cidade e do campo. No que tange especificamente ao ensino do português, irrompe na cena escolar o problema da variedade lingüística. Ao contrário dos alunos oriundos das camadas alta e média da população urbana, o contingente populacional que começa a ter acesso à escola não domina o falar das camadas cultas, transformado em norma pedagógica, porque descrito pelas gramáticas e consagrado pelas manifestações literárias. Além disso, esses alunos não têm nenhuma experiência anterior ao seu ingresso na escola com os produtos culturais valorizados pelas camadas cultas.

Diante desse quadro, torna-se ineficaz o ensino prescritivista que imperava nas escolas secundárias. Surge, então, uma outra pedagogia de ensino da língua: o “comunicou, tá bom”. Essa postura pedagógica confunde o respeito à variedade lingüística do aluno e a necessidade de partir, no ensino da língua materna, das estruturas lingüísticas que o aluno já internalizou, com uma atitude de não estímulo ao domínio crescente dos mecanismos lingüísticos. A escola não pode admitir o desrespeito ao aluno por causa da variedade lingüística que ele utiliza, mas deve estimulá-lo a tornar-se cada vez mais eficaz no manejo do idioma. Dizer que ensinar a chamada norma culta é uma violência que se comete contra as classes subalternas da população é uma posição teoricamente insustentável e politicamente conservadora. É teoricamente insustentável porque acredita numa pureza dos dominados, quando há muito sabemos que a ideologia dominante numa formação social é a da classe dominante. É politicamente conservadora porque pretende, numa sociedade de classes, vedar o acesso das camadas subalternas ao conjunto das produções culturais das chamadas elites, fazendo que a norma padrão se perpetue como instrumento de dominação. Não é sem motivo que Gramsci recomendava a todos os membros do Partido que aprendessem bem o italiano.

Paralelamente à mudança do perfil da clientela, deterioram-se as condições de trabalho e o salário dos professores: classes superlotadas com 50 ou 60 alunos; falta de material didático; redução dos horários dos turnos, porque aumenta seu número. As escolas não têm mais bibliotecas. O aviltamento salarial transforma o professor em máquina de dar aulas. Ele não se dedica mais ao preparo das

aulas, não mais estuda, não lê sequer jornal. Precisa desdobrar-se entre três ou quatro empregos.

O ensino de português e de línguas estrangeiras precisa levar em conta a realidade social das escolas, o que inclui a realidade lingüística. A partir dela, por meio de uma prática intensiva, precisa levar o aluno a dominar de maneira progressiva os mecanismos de construção do discurso e de leitura do texto. Essa realidade escolar vai determinar o perfil de professor que nela atuará e, por conseguinte, os currículos dos cursos de formação de professores.

No ensino superior ocorreu, a partir da década de 60, uma expansão semelhante à que se deu no ensino de 1.º e 2.º graus. A educação superior atrai capitais privados e empresas de ensino começam a proliferar por todos os cantos do país. As escolas particulares, com as raras exceções de algumas escolas confessionais, regem-se pela lógica que comanda os empreendimentos empresariais: a lógica do lucro. Para isso, deve-se minimizar os custos, o investimento deve ser o mais baixo possível e propiciar um rápido retorno. Aparecem, então, escolas sem a menor condição de funcionamento: com bibliotecas acanhadas, sem laboratórios, etc. Os professores são horistas e não têm tempo para dedicar-se ao aprimoramento profissional e à pesquisa. Tornam-se, assim, meros repetidores de conteúdos. Deixam de ser professores universitários, na verdadeira acepção da palavra, pois não contribuem em nada para o alargamento das fronteiras do saber.

Enquanto isso acontece no domínio da escola particular, no âmbito da escola pública ocorre um processo de centralização de decisões, que retira das unidades de ensino sua autonomia didática, financeira e administrativa. Essa burocratização conduz inevitavelmente a uma paralisação das experiências pedagógicas e torna-se um entrave à pesquisa científica.

A expansão desordenada do ensino superior provoca uma mudança no perfil da clientela tradicional da universidade. Apesar de o ensino superior continuar a ser um privilégio neste país, sua clientela hoje é mais heterogênea do que há vinte ou trinta anos, pois é composta de alunos oriundos de diferentes camadas sociais e com uma formação escolar muito diversificada. Por outro lado, os alunos chegam à universidade sem uma convivência prévia com os valores e as práticas que fazem parte do cotidiano de uma escola superior. Não têm hábito de leitura, não têm capacidade de estudo autônomo, têm dificuldade para expressar-se por escrito, não conseguem posicionar-se, de maneira crítica, diante dos acontecimentos. Sem pretender idealizar os cursos superiores ministrados até há algumas poucas décadas, pode-se dizer que hoje a universidade não vem cumprindo satisfatoriamente seu papel de formar profissionais de alto nível.

Não se pode, é claro, cair na lamentação conservadora de que os alunos não sabem nada, são incapazes, etc. São eles, antes de mais nada, vítimas de um sistema de ensino criado para atender às necessidades geradas por uma modernização conservadora do país. Não foram os alunos que se afastaram da leitura,

da reflexão, da palavra. Eles foram afastados delas. No entanto, não se pode ignorar os fatos aqui apontados, pois fingir que tudo vai bem é fazer o jogo do conservadorismo imperante na sociedade brasileira.

O sistema de ensino deve ser repensado de maneira global. As medidas para sua reformulação precisam ser amplas, corajosas e profundas. Vão desde investimentos em prédios e equipamentos, para que os alunos permaneçam na escola em tempo integral, até a melhoria das condições de trabalho do professor; desde uma reformulação de currículos e programas até o fortalecimento do ensino público e gratuito. A idéia que deve nortear um sistema democrático de ensino é que não pode haver dois tipos de educação: um de primeira classe, para formar a “elite”, e outro, de segunda, para as camadas subalternas da população. Um ex-Secretário da Educação do Estado de São Paulo dizia que pobre não precisa aprender português, matemática, história, etc., mas necessita aprender a trabalhar. Essa filosofia de ensino pressupõe que a educação destinada às camadas subalternas tem por escopo formar mão-de-obra barata.

Diante desse quadro sombrio, mas bastante conhecido de todos, é preciso pensar o que fazer em relação aos cursos de graduação em Letras da UNESP. Uma transformação radical da Universidade só virá no bojo de um processo de alteração das estruturas sociais. No entanto, não podemos esperar que essa transformação surja em decorrência da atuação de um “deus ex machina”. Precisamos intervir na realidade. Por isso, propomos que, com base na situação aqui apresentada, sejam repensados nossos cursos de Letras, para que eles se tornem mais eficazes do que são hoje. Para isso, apresentamos algumas idéias, que são apenas princípios muito gerais. Não temos a pretensão de que elas sejam a verdade, mas esperamos que sirvam para instaurar um debate sobre os objetivos e os conteúdos dos cursos de Letras.

Cada curso superior deve ter objetivos específicos, uma vez que não podem tratar de generalidades, vaguidades e banalidades. Isso não pressupõe, evidentemente, que o especialista não precise ter uma sólida “cultura geral”. O objetivo específico precípua é formar professores para atuar no ensino de língua materna, de línguas clássicas e de línguas estrangeiras modernas. Isso não significa que os cursos de Letras não tenham outros objetivos. Como, porém, em geral, os formados vão trabalhar no magistério de 1.º e 2.º graus, vamos centrar nossas reflexões sobre o que decorre do estabelecimento desse objetivo.

Como os alunos vêm para a universidade sem uma vivência anterior dos valores, atividades e produtos que são parte constitutiva do trabalho acadêmico, é necessário revitalizar a idéia de um ciclo básico. Não deve ele, porém, ser constituído de disciplinas gerais como Filosofia, Sociologia, Antropologia, etc., a pretexto de que os alunos precisam adquirir “cultura geral”. Somos contra um ciclo básico de caráter enciclopédico que acaba por não ter nenhuma validade, uma vez que, por falta de tempo disponível, esse tipo de curso ensina rudimentos de Filosofia, tinturas de Sociologia, vagas informações gerais de Antropologia e

assim por diante. Um ciclo básico dessa natureza cria um simulacro de “cultura geral”, proporciona conhecimentos de nível de almanaque. O ciclo básico deve integrar-se na estrutura específica do curso. Por isso, ele deve centrar-se na prática da produção e da leitura do texto, na introdução aos estudos lingüísticos e literários e na aquisição das estruturas lingüísticas fundamentais da língua clássica ou moderna em que o aluno pretende licenciarse. O currículo do primeiro ano deve ter um número menor de disciplinas, e cada disciplina um número maior de aulas, para que, concluindo-o, o aluno possa prosseguir, de forma adequada, seu curso superior.

Um segundo problema é o número excessivo de disciplinas que compõem o currículo pleno. Aqui tocamos num dos pontos mais polêmicos das discussões sobre a reformulação do currículo dos cursos de Letras da UNESP. Julgamos que deva ser eliminada do currículo a segunda língua estrangeira obrigatória. O curioso é que essa medida, que beneficiaria principalmente o ensino de línguas estrangeiras, encontra seu mais sério foco de resistência entre os professores dessas disciplinas. A queixa unânime desses professores é que os alunos chegam à faculdade sem saber sequer os rudimentos da língua em que pretendem licenciarse. Com isso, o ensino de línguas estrangeiras passa a ser, principalmente, um treino de estruturas que os alunos já deveriam dominar. Os professores queixam-se ainda que o tempo de que dispõem para formar um bom professor é muito exíguo. Ora, se eliminássemos uma das duas línguas estrangeiras obrigatórias, haveria mais tempo para a prática intensiva da língua em que o aluno vai diplomarse. Freqüentemente se alega que um aluno precisa aprender duas línguas estrangeiras, porque isso tornará sua formação mais completa. Não, as pessoas não precisam aprender duas línguas, necessitam aprender dez, vinte, cinquenta. O problema é que, como não há tempo para isso, é preciso estabelecer prioridades. No caso de nossos cursos de Letras, em função da realidade educacional de nosso país, a prioridade não é fingir ensinar duas línguas ao aluno, mas formar um bom professor de uma língua.

O problema é que a retirada de uma das duas línguas obrigatórias do currículo poderia esvaziar certos cursos. Todos sabemos que o mercado de trabalho não pode ser o critério determinante da existência de cursos e de disciplinas no interior da universidade. Cabe, principalmente, à escola pública manter certas cadeiras que, embora não tendo grande procura em razão de determinações do mercado de trabalho, estudam acervos importantes do patrimônio cultural da humanidade. Embora, a nosso ver, não seja o número de alunos que deva presidir à manutenção de uma área de estudos e à contratação de pessoal para nela trabalhar, mas sim um projeto de pesquisa, cabe à universidade induzir, por uma série de mecanismos como, por exemplo, a fixação do número de vagas, a procura das línguas clássicas e modernas cujo estudo não encontra aplicabilidade imediata no mercado de trabalho. É preciso não esquecer que todos os alunos já se licenciam em português e que, portanto, ao dedicar-se ao estudo de outra

língua, não precisam necessariamente ter em vista um lugar no mercado de trabalho.

É preciso pensar cuidadosamente, considerando apenas os objetivos do curso e a realidade do educando, no papel que cada disciplina do currículo pleno exerce na formação do aluno. Muitas disciplinas são mantidas em nosso currículo pleno mais por força da tradição do que por exercer um papel significativo na formação do aluno. Pensemos, sem qualquer motivação subalterna e sem qualquer preconceito, num caso concreto: a Filologia Românica. É possível hoje ensinar Filologia Românica, em nível de graduação, para alunos que não conhecem latim nem qualquer idioma românico além do português? Será que o aluno não se limita a memorizar para a prova certas coisas, que em seguida serão esquecidas e que não terão, portanto, nenhum significado para sua formação? As diferentes disciplinas que compõem o currículo pleno devem concorrer harmoniosamente para a formação do profissional que o curso pretende habilitar. O nosso currículo precisa ter um número menor de disciplinas obrigatórias e uma carga maior de aulas e de trabalho em cada uma delas. O que se deseja não é que o aluno tenha um número muito grande de disciplinas e adquira noções superficiais de cada uma delas, mas que tenha uma sólida formação, que o habilite a ser um bom profissional.

Nosso currículo — e estamos entendendo aqui currículo como um conjunto de conteúdos e atividades que tem em mira determinados objetivos — é inorgânico, ou seja, falta-lhe um princípio unificador, o que faz que o aluno receba um conjunto enorme de informações não integradas num todo orgânico e coerente, que sirva de base para o aprofundamento de seus estudos e para um posicionamento crítico em relação às atividades docentes no 1.º e 2.º graus. O aluno sai da faculdade com informações fragmentárias, que não sabe operacionalizar e com que não consegue operar. É preciso repensar os conteúdos para que sejam orientados por um princípio unificador. Não estamos com isso querendo cercear a liberdade de cátedra ou fazer que todos os professores pensem da mesma forma. O princípio unificador que deveria reger o currículo seria o perfil do profissional que se deseja formar. Além disso, evitar-se-ia que o mesmo conteúdo fosse ministrado em diferentes disciplinas, enquanto outros não fossem sequer mencionados. Nesse sentido, pensamos que a Linguística e a Teoria da Literatura são disciplinas nucleares do curso (é bom notar que nuclear não quer dizer mais importante). Por isso, não devem estar desligadas de outras disciplinas. Ao contrário, o estudo das diferentes línguas e das diversas literaturas deve relacionar-se organicamente aos estudos dessas duas matérias, pois senão não ganham elas seu real significado no currículo.

O currículo pleno, na medida em que for enxugado, deve prever um espaço maior para disciplinas optativas, de forma que o aluno, tendo cursado os programas básicos e indispensáveis para a formação superior em Letras, possa comple-

tar essa formação de acordo com seus interesses específicos. É necessário, assim, oferecer muitas disciplinas optativas ao aluno, para que a opção seja opção e não obrigatoriedade. Disciplina optativa não é apenas de livre escolha da instituição, mas de livre escolha do aluno.

É urgente redefinir o significado das chamadas disciplinas pedagógicas no currículo. Não podem elas continuar a ser um apêndice do curso, mas devem integrar-se a ele. Uma disciplina que aborde conteúdos que têm uma implicação direta no trabalho docente são disciplinas pedagógicas. Assim, o estudo da variação lingüística e da maneira de abordá-la, das características das modalidades oral e escrita da linguagem, das bases lingüísticas dos métodos de alfabetização, etc. pode fazer parte daquilo que entendemos por componente pedagógico do currículo. Além disso, esse componente compreende uma análise da educação brasileira, prática de ensino, etc. O que não se pode admitir é que o currículo contenha disciplinas que não se integrem, de forma orgânica, numa proposta de formação do professor.

Tudo isso implica uma reformulação dos procedimentos didáticos e dos critérios de avaliação. Um curso de Letras não pode dar-se por satisfeito com uma escolaridade que inclui apenas o domínio precário de línguas estrangeiras ou de uma contrafação de um discurso científico. O professor não pode sentir-se recompensado apenas com o fato de que o aluno lhe devolve dados memorizados. O aluno, por seu turno, não pode passar seu curso superior a ingurgitar dados indigestos e não assimiláveis, porque o “saber” assim acumulado não conduz à consciência de participação na vida social, para cuja transformação deve, em última instância, contribuir. Professores e alunos precisam acreditar no fato de que a realidade é transformada pelo trabalho lento e paciente. O curso de Letras não pode ter como linha mestra o que Paulo Freire chamou uma “concepção bancária de educação”, mas deve procurar compreender “inquieta, permanente e pacientemente” o papel e os mecanismos da linguagem, entendida como “prática social condensada”, que exerce um papel ativo na formação da consciência.

O segundo item a merecer nossos cuidados é a pós-graduação. Embora os programas de pós-graduação em Letras da UNESP estejam consolidados, tenham conceito A ou B na CAPES e tenham já formado mestres e doutores que estão exercendo sua atividade profissional em diversas faculdades públicas e privadas, enfrentam problemas que precisam ser sanados com urgência. O primeiro deles é que a universidade não assumiu integralmente seus programas de pós-graduação: a carga de trabalho referente a cursos e orientação de dissertações e teses não é computada para se estabelecer o número de docentes de uma área ou departamento, as verbas para contratar professores visitantes são ainda pequenas, etc. A Universidade tem no momento dois caminhos: ou assume plenamente seus cursos de pós-graduação ou os extingue. Se optar por mantê-los precisa partir para uma política de contratação de professores titulados que, por sua experiência na do-

cência e na pesquisa, possam reforçar e revigorar os núcleos de pesquisa da UNESP e elevar cada vez mais a qualidade de seus cursos de pós-graduação. Isso inclui a contratação de professores aposentados da própria UNESP ou de outras universidades, que se tenham destacado por suas pesquisas numa determinada área.

Embora seja necessário receber um número maior de professores visitantes vindos de outras universidades do país e do exterior, nossos cursos de pós-graduação não podem apoiar-se no trabalho desses professores, pois o problema crucial de um trabalho em nível de mestrado e de doutoramento não são os cursos, mas é a orientação de dissertações e teses. É preciso, pois, que contemos com um corpo significativo de orientadores, para que nossos programas de pós-graduação possam expandir-se e mesmo manter-se. Muitos dos atuais orientadores da área de Letras já completaram o tempo de serviço exigido para a aposentadoria voluntária ou estão em vias de fazê-lo. Por outro lado, a área de Letras tem um grande contingente de novos professores que levarão ainda alguns anos para completar sua formação acadêmica e para atingir a maturação intelectual que se exige de professores e orientadores da pós-graduação. Nossos programas não podem esperar.

Se a UNESP não assumiu integralmente seus cursos de pós-graduação, muitos professores também não o fizeram. Acreditam eles que ministrar um curso ou orientar uma dissertação ou uma tese seja um favor que prestam à Universidade e ao coordenador do curso. Trabalhar ou não na pós-graduação não depende da escolha pessoal de cada professor, mas é uma obrigação decorrente de seu estatuto funcional e acadêmico. É claro que nem todos os professores têm condições de trabalhar na pós-graduação, uma vez que não é somente o título de doutor que credencia o docente seja para ministrar cursos, seja para orientar trabalhos de grau. No entanto, os professores que forem escolhidos pelos conselhos de pós-graduação para exercer as atividades de professor ou orientador não podem, sob nenhum pretexto, furtar-se a essa obrigação.

A UNESP deve aproveitar sua peculiaridade de estar localizada por todo o interior do Estado de São Paulo e abrir cursos de pós-graduação *lato sensu*, destinados ao aperfeiçoamento e à especialização de professores. Poderiam assumir esse encargo os professores portadores de título de mestre. Cursos de aperfeiçoamento e de especialização poderiam ser uma forma eficaz de participar do esforço de melhoria da qualidade do ensino de 1.º e 2.º graus.

Deve ainda merecer uma acurada reflexão o problema da pesquisa. Para que os Institutos de Letras da UNESP possam tornar-se centros de pesquisa cada vez mais reconhecidos no país e mesmo no exterior, precisam, de um lado, aumentar significativamente o número de publicações e, de outro, estabelecer projetos relevantes de pesquisa. Embora seja muito difícil dizer o que é ou não relevante em matéria de pesquisa, pensamos que projeto relevante é aquele que

supre determinadas carências como, por exemplo, uma grande gramática do português feita com base nas conquistas e nos avanços da ciência da linguagem. Esses projetos, dada sua magnitude, precisam ser coletivos, resultando o produto final, de acordo com a natureza do projeto, quer do trabalho conjunto de uma série de pesquisadores, quer da reunião de trabalhos individuais. Esses projetos coletivos não podem nem matar as iniciativas individuais nem sufocar a criatividade de cada pesquisador. É difícil conciliar tudo isso. É preciso, entretanto, ao menos tentar.

Bernard Shaw disse certa vez: “Você vê as coisas que existem e pergunta: Por quê? Eu sonho com coisas que nunca existiram e pergunto: Por que não?” O professor e o pesquisador estão a cavaleiro de duas dimensões: a da realidade e a do sonho. Devem observar a realidade e interrogar-se sobre o porquê das coisas. Mas devem também sonhar com o que nunca existiu e procurar transformar o sonho em realidade. Quando fazemos um balanço dos cursos de Letras na UNESP não queremos apontar defeitos, mas conclamar todos a transformar sonhos em realidade, a fazer que o ideal de uma universidade voltada para os interesses da maioria da população brasileira se torne real. Abdicar da dimensão do sonho e da luta para que ele se torne realidade é renunciar à condição de professor e de pesquisador.

As Letras ainda têm um papel muito importante em nossa sociedade, pois, embora não ajudem a aumentar o produto interno bruto nem a resolver problemas dramáticos de moradia ou de alimentação, auxiliam a tornar o homem mais humano. Já dizia Cícero: “Hoc enim uno praestamus vel maxime feris, quod colloquimur inter nos et quod exprimere dicendo sensa possumus” (De Oratore, I, VIII). Auxiliam a tornar o homem mais humano na medida em que contribuem para que, por meio de sua atividade lingüística, ele se conheça melhor. O verdadeiro objeto das Letras é, então, estudar, por meio da linguagem, o homem em sua dimensão psicológica e social. Não é essa uma tarefa menor, embora hoje esteja desprestigiada. Não se pode, porém, cumprir essa tarefa em pesquisas e cursos burocratizados. A mesma inquietação que pulsa nas produções lingüísticas dos homens precisa pulsar em nossos cursos de Letras.