

POLÍTICA EDUCACIONAL

O SABER E O ENSINO DO SABER:

algumas reflexões em busca de relações democráticas na pesquisa e na educação (*)

CARLOS RODRIGUES BRANDÃO

Faculdade de Educação - UNICAMP

"Na realidade eu nunca fui mestre de ninguém"

Sócrates

A única razão que parece justificar haverem vocês convidado um antropólogo, que às vezes gosta de pensar e escrever sobre o ofício do educador, a vir falar na abertura deste Simpósio, há de ser a de que em pelo menos um ponto somos todos iguais. Somos todos professores e, com variações de ritmo e retórica, pensamos e falamos alguns sonhos e esperanças semelhantes. Que outra razão poderia haver para que o convidado fosse um sujeito tão reconhecidamente ignorante das questões mais importantes de qualquer tipo de ciência hoje e, de modo muito especial, de vossa ciência, a física?

Já que posso partir desta hipótese, penso que deveria iniciar as trocas e debates destes dias que, eu espero, sejam críticos, fecundos e criativos, com algumas idéias a respeito do trabalho do professor. Todos sabemos que há questões metodológicas concretas fundamentais. Creio que muitas delas serão discutidas em outros momentos deste Simpósio. Sabemos todos também que, de outra parte, há questões políticas que envolvem tanto a vida e o trabalho imediatos do educador quanto o próprio sentido das relações entre a educação e a sociedade, a ciência e a felicidade dos cidadãos. Espero que também eles sejam abordadas aqui. Espero que o teor especializante de um Encontro como este, não escape de ser um momento a mais de crítica política dos destinos do trabalho científico e do trabalho pedagógico, que a todos nos torna navegantes de um mesmo barco. Do professor da escola primária aos doutores dos cursos de pós-graduação, cada vez é maior em nós e mais profunda a consciência de que a nossa própria prática, seja ela predominantemente a do pes

(*) Documento apresentado na abertura do Vº Simpósio nacional de Ensino de Física - Belo Horizonte - 1982.

quisador, seja ela predominantemente a do professor, não nos exime de pensar o sentido político de nosso trabalho, de tomar posição, de nos associar em grupos de classe e de participar, ativa e criticamente, de todo o processo de democratização dos mecanismos e estruturas de produção e reprodução do saber no País.

Mas entre um polo de questões e outro, eu quero ficar a meio tempo, e refletir aqui algumas questões a respeito das condições imediatas de realização do trabalho individual e coletivo do educador. Antes de pensarmos os detalhes necessários do ensino de Física no Brasil, antes de meditarmos juntos sobre o nosso lugar nos lugares onde se façam as alquimias da ciência e da educação no país, porque não começarmos por pensar as condições que nos oferecemos uns aos outros, para vivermos a prática do professor hoje, aqui?

Quero falar, portanto, como professor a professores. Quero falar sobre espantos e dúvidas, mas também sobre rumos e caminhos daquilo que tem, concretamente, a ver com a divisão social do poder de produzir o saber e distribuir a ciência e o ensino. Quero convocar os momentos finais de vida de um companheiro de quem sempre há muito a aprender, e que morreu acusado de ser um cientista e um professor.

"Sócrates é culpado de investigar em excesso os fenômenos subterrâneos e celestes, de fazer prevalecer sobre a melhor a pior causa e de ensinar aos outros esta doutrina" (1).

Sócrates, o filósofo, é acusado de corromper a juventude e é julgado por um conselho de juizes atenienses. Ele se defende dos seus acusadores e julga os juizes, avisando-os dos riscos do erro de condená-lo. Ele acusa outros professores de seu tempo.

"Mas, se nada disso é verdadeiro, tampouco o é a afirmação que tendes ouvido fazer de que me ocupo a instruir as pessoas a troco de dinheiro. Não é que eu não admire os que são capazes de instruir os outros, como o fazem Górgias de Leontinos, Pródico de Ceos e Hípias de Élide. Cada um destes homens, Atenienses, indo de cidade em cidade, sabe persuadir os jovens, que poderiam conviver de graça com qualquer dos seus cidadãos à sua escolha, a abandonar o convívio destes e procurar o seu, com a obrigação de pagamento e, ainda por cima, de reconhecimento. Mas temos cá ainda um outro sábio, natural de Paros, que, segundo fui informado, reside aqui. Chama-se Calíades, filho de Hipônico. Como sabia que

ele tinha dois filhos perguntei-lhe: 'Cálias, se, em vez de dois filhos, tivesses dois poldros ou dois novilhos, poderíamos arranjar quem, mediante um salário, se encarregasse deles, de molde a desenvolver neles todas as suas qualidades segundo a sua natureza. A pessoa indicada seria um tratador de cavalos ou um agricultor. Mas, visto que se trata de homens, a quem pensas tu confiá-los? Quem há que seja entendido nas virtudes próprias de um homem e de um cidadão? Suponho que, tendo filhos, já pensaste no assunto. Há alguém, continuei eu, ou não? — Sem dúvida que há, disse ele. — Quem é essa pessoa?, perguntei. Donde é natural? Qual o preço de suas lições? — É Eveno de Paros, respondeu, e o preço, Sócrates, são 5 minas". E eu pensei que era de felicitar Eveno, se realmente possui esta arte e a ensina com tanta moderação. Pela minha parte, sentir-me-ia feliz e orgulhoso, se fosse capaz de fazer o mesmo. Mas a verdade, Atenenses, é que não sou" (2).

A fina ironia que é a arma do pensamento de Sócrates e o melhor instrumento de seu ensino, inverte com sutileza o sentido das relações do ofício do professor. Ele se acusa de não ser capaz de saber vender o seu saber. Ele se acusa para condenar aquele a quem o saber da ciência e a ciência do saber ensinar, conduzem ao comércio, mais do que à virtude, que é o horizonte da verdadeira sabedoria. E, mais adiante em sua defesa inútil diante dos juizes prontos de antemão a condená-lo, ele se defende de ser justamente pobre para nunca deixar de querer ser sábio e ensinar a virtude.

"Ora, que eu sou realmente um homem dado pelo deus à cidade, podeis verificá-lo pelo seguinte: num plano puramente humano não seria compreensível que eu tivesse descurado todos os meus interesses pessoais, suportando há já tantos anos as consequências desta atitude, para me dedicar exclusivamente a vós, aproximando-me de cada um em particular, como um pai ou como um irmão mais velho, e persuadindo-o a ocupar-se da virtude. E ainda que eu tirasse daqui algum lucro, se os meus conselhos fossem dados em troca de um salário, haveria uma explicação para a minha conduta. Mas vós próprios estais a ver que os meus acusadores, que com tanto impudor me atribuem toda a casta de faltas, não tiveram, porém, o descaro de apresentar uma testemunha só que fosse para afirmar que me viu receber ou pedir algum salário. E que eu apresento uma testemunha que prova decisivamente, creio eu, a verdade do que afirmo: a minha pobreza" (3).

Tal como nos outros momentos de toda a sua vida de in-

investigador da virtude pelo caminho da sabedoria, Sócrates diz a verdade diante de seus juizes. Por isso terá sido talvez condenado à morte. Ele diz sem dúvida a verdade, e mais, diante dos que um pouco adiante iriam condená-lo à morte, ele diz toda a verdade. Mas sem dúvida também ele faz algum charme em seu favor. Ao se defender perante juizes e acusadores, o velho filósofo, acusado de investigar mistérios interditos ao homem, negar os deuses da "Polis" e corromper os jovens, grita por sua inocência com base em alguns fatos simples, para os quais chama em testemunho todos os que o viram durante anos trabalhar em Atenas nas casas públicas, ruas e praças. Ele sempre investigou livre e desinteressadamente e ensinou sem cobrar a quantos também, livre e desinteressadamente, o procuraram.

Mas o que estas estas questões passadas entre "gregos de alto nível" encobrem, é que naquela democracia de aristocratas, sustentada pelo trabalho de escravos e cuja visão do mundo de então dividia-o entre gregos e bárbaros, havia outras categorias de sujeitos que ensinavam de graça, ou a troco de um pagamento não muito menos miserável do que o de nossos professores de primeiro grau. Havia os escravos pedagogos, quase sempre velhos "bárbaros" aprisionados, encarregados pela família aristocrata que os possuía, de conduzir as crianças a caminho da escola. Na verdade de conduzi-las também a caminho da vida. Não é outra a razão que deixou em pequenas estatuetas de barro a imagem de velhos pedagogos com as suas crianças; estes preletores cativos dedicados a ensinar aos meninos livres as virtudes do viver em liberdade.

Havia os mestres-escola, de quem a arte grega não fez imagens e a memória dos gregos não fez a história. Nos escritos em que as histórias da educação reconstróem os seus passos, eles aparecem como "mercadores de primeiras letras". Ex-escravos libertos, homens livres falidos e endividados, rudes sujeitos que na falta da sabedoria de um ofício melhor, caíam na desgraça de terem de abrir no mercado, ao lado de outras lojas, uma de "primeiras letras".

Havia aqueles que, em níveis mais altos, viajavam de cidade a cidade e distribuíam o saber que torna o jovem apto para a vida da cidade, da Polis grega, a troco de pagamento. Contra estes era que Sócrates falava em sua defesa. Havia aqueles que, como ele, ou por serem suficientemente ricos para não precisarem viver da ciência e do seu ensino, ou por não quererem ser mais do que pobres e próximos da sabedoria, investigavam os segredos do mundo da natureza, do mundo do homem e do mundo da sociedade - mundos que os gregos foram infinitamente sábios em separar menos do que nós. Estes eram os sábios, os cientistas e os filósofos.

O saber que desigualmente se dividia entre as pessoas, desigualmente também dividia as pessoas. O homem culto servia aos poderosos, ou era ele próprio um poderoso e, quando algum pretendia servir mais à verdade e à comunidade do que aos interesses políticos do poder de poucos, o seu destino costumava ser o desterro, como aconteceu a vários, ou a morte, como aconteceu a Sócrates.

Todos sabemos que a história das trocas entre poder-saber e ensino não provocou mudanças tão notáveis. Não é preciso desfiá-la aqui e mais do que depressa desejo poupá-los do sacrifício de continuarem me ouvindo falar sobre fatos tão passados.

Mas se os trouxe aqui é porque, pelo menos para o que quero seguir dizendo, eles são tão atuais. Em que condições de trabalho e vida investigamos o mundo da natureza, do homem e da sociedade hoje? Servindo a que poderes realizamos o nosso trabalho de fazer emergir do silêncio o saber? De que maneira, sob poderes de fora de nosso âmbito direto de trabalho, ou sob poderes internos a eles, nos dividimos, nos separamos e, não raro, nos opomos uns aos outros?

Também hoje nós nos vemos divididos como professores e homens de ciência. No plano mais inferior de salário (já que hoje somos todos pagos e também Sócrates o seria, se vivesse entre nós), de honorarias e condições de trabalho e aperfeiçoamento profissional, estão os herdeiros dos mestres-escola. Professores de 1º grau que, sendo aparentemente livres no mundo em que vivem, não conseguem ser pedagogos. Num plano mais adiante estão os professores de 2º grau, e creio que vários deles devem estar presentes aqui. Este espaço de trabalho que ocupa um número tão grande dos que puderam passar por uma história de formação superior, na verdade oferece condições de trabalho e continuidade de formação apenas em muito pouca coisa melhores do que as dos seus companheiros do andar de baixo. E este espaço intermediário entre o porão escuro e o salão iluminado do ensino no Brasil é crítico, todos sabemos, porque é quem dá sentido ao que se faz no 1º grau, e é quem em boa medida determina as qualidades reais do trabalho pedagógico no andar superior.

No plano de cima estão os docentes de universidade, pequenos iluminados que somos, num país onde até mesmo aí as condições de trabalho sério são precárias, desigualmente distribuídas e conquistadas, dia-a-dia, à força de muita luta. Talvez seja neste andar mais festivo e, sob certos aspectos, menos amplamente necessário, que as contradições de nossas diferenças aparecem com menos distâncias.

De tal modo a estrutura de poder-saber dividiu as suas

funções e as suas práticas científicas e pedagógicas, que roubou de alguns andares direitos e deveres para concentrá-los em outros, como, dentro de um mesmo andar, realizou divisões por oposições e expropriações de direitos que, vistas de um modo mais crítico, são arbitrárias e inaceitáveis, ainda que corriqueiras e, às vezes, até consagradas.

- 1º Em primeiro lugar, praticamente todo o poder de produzir o saber científico, de fazer a avaliação do saber produzido e de pelo menos em parte ditar os rumos da pesquisa e da reflexão científica, ficou concentrado nas universidades. Este fato em nada invalida a evidência de que existem espaços de trabalho científico-pedagógico que devem receber maiores impulsos para a produção de saber e de descoberta. Mas, por outro lado, ele não pode encobrir uma outra evidência. A de que a ciência, qualquer ciência, são "ciências" e, dentro de si próprias, admitem graus e modos diferentes de prática concreta. Se existem graus e modos que exigem tanto condições materiais quanto humanas de muito alto nível, outros exigem menos e, em situações adequadas, poderiam ser proveitosamente praticadas fora das universidades. Penso, por exemplo, no papel que colégios de ensino de 2º grau poderiam realizar, entre professores e alunos, na pesquisa local de tecnologias alternativas, para cujo estudo muitas vezes a própria universidade é gigantesca e irreal. Entre outros avanços isto permitiria que os colégios parassem de imitar com pressa, e sem condições adequadas, o trabalho científico que se faz em algumas universidades, e se lançassem criativamente em um nível próprio e produtivo de investigação, útil não só para a formação de seus alunos, como para as próprias comunidades onde estão inseridas. Ou será que as comunidades rurais do Vale do Jequitinhonha podem esperar alguma contribuição efetiva para os seus males vinda da UNICAMP?
- 2º Em segundo lugar, praticamente quase todas as condições de trabalho científico estão concentradas em dois ou três eixos onde o desenvolvimento econômico e a concentração de poder financeiro e/ou político possibilitou o agrupamento de pessoas e recursos destinados à pesquisa de mais alto nível. Até hoje, entre 70 e 90 por cento das contribuições às reuniões da SBPC provêm do eixo Rio-São Paulo, e houve anos em que a USP e a UNICAMP ficaram com mais de 60 por cento delas. Vejam o número de universidades no Brasil, dividam os números da desigualdade e vejam o que isto significa em termos de injustiça política e inadequação acadêmica.

É evidente que esta questão está diretamente associada tanto à política educacional quanto à política de desenvolvimento científico do país. De um país cuja política econômica está fundada sobre a desigualdade e a ampliação das desigualdades sociais. E todos sabemos que, com limites muito estreitos de autonomia, políticas culturais, científicas e educacionais caminham na esteira de políticas de desenvolvimento econômico e de modelos de relações poder-produção de bens.

- 3º Em terceiro lugar, a não ser em casos raros (ainda que crescentes hoje em dia), a produção científica nacional não olha criticamente para a realidade concreta do contexto onde a ciência se produz. Como as instâncias de poder econômico e político que constituem as instâncias de poder científico não possuem honestamente projetos de um desenvolvimento nacional autônomo, libertário e participado, não há interesse em fomentar um trabalho científico que efetivamente esteja dirigido ao fortalecimento das condições de vida do povo brasileiro, e à realização de um desenvolvimento que interessa mais à nação real do que à multinacional. Não quero cometer aqui a ingenuidade de afirmar que precisamos inventar uma ciência tupiniquim e permanecer nela enquanto isso for necessário. Muitas vezes ao mais atrasado é urgente aprender e apropriar-se do que se faz no mais adiantado. Mas o que quero dizer é que alguns pontos de partida, algumas perguntas a respeito do sentido efetivo do trabalho científico no Brasil, não foram ainda consideradas e feitas, de tal sorte que respostas imediatas para a melhoria das condições corriqueiras da vida das pessoas e, mais próximo ao professor, da melhoria das condições reais de ensino, não são dadas ou são inadequadamente dadas. Mais uma vez tudo isso tem a ver com questões impostas ao trabalho científico e ao trabalho pedagógico diretos. Tem a ver com questões políticas de concentração do saber entre poucos e privilegiados, eles mesmos poderosos ou a serviço dos poderosos. De uma concentração cujos produtos não saem do trabalho de poucos para o serviço de todos, mas do trabalho de poucos para o serviço de uma minoria arbitrária e, não raro, opressora, de beneficiários. Uma concentração não apenas do saber que há na ciência, mas no poder que há no saber da ciência, para que os seus usos sejam determinados de acordo com interesses políticos e econômicos situados tanto fora do espaço de trabalho de quem o produziu (a comunidade científica), quanto do espaço de vida de quem deveria se beneficiar plenamente de todo o trabalho do cientista e do professor (a comunidade nacional).

4º Em quarto lugar, mesmo nos lugares mais adiantados e, portanto, mais cobertos de privilégios, as diferenças de salário, de condições reais de trabalho científico e pedagógico, de possibilidade de melhoria da formação profissional, estão desigualmente distribuídos, e o arbitrário desta desigualdade tende a ser ampliado. Cito exemplos da própria cidade onde trabalho, Campinas, sem dúvida alguma um dos centros de maior concentração do "poder do saber" em todo o país. a) As condições de pesquisa e ensino de professores da PUC e da UNICAMP são absolutamente desiguais e a diferença de alunos de uma universidade para a outra é de 3 para 1. b) Mesmo no interior da UNICAMP as diferenças de condições de realização do trabalho científico são absolutamente desiguais. Não falo aqui na desigualdade que há entre institutos e departamentos. Falo das desigualdades havidas entre categorias de docentes e pesquisadores. De modo perigoso, a universidade tende a concentrar poder e possibilidades de formação e exercício da ciência em mãos de pequenos grupos de privilegiados que, mesmo com muita clareza científica e muito espírito crítico, tendem a fundar feudos exclusivos de produção do saber. Tendem a se constituir como uma espécie perigosa e irreal de mandarinato acadêmico (a expressão é de Maurício Tragtemberg, um dos professores da UNICAMP), desligada tanto das preocupações corriqueiras da vida da comunidade social, quanto das necessidades de apoio diário à comunidade acadêmica em todos os seus níveis. c) A produção de um mandarinato acadêmico não só copia e espelha a reprodução do mandarinato político e econômico que nos governa, quanto o reforça, do ponto de vista do poder que o saber atribui ao poder que o sustenta arbitrariamente. Por se desligar cada vez mais das questões e das necessidades das suas comunidades legítimas de referência (a acadêmica e a nacional), toma como polos de referência comunidades longínquas de saber (não raro a sociedade norteamericana de física lhe é mais importante do que a brasileira) ou comunidades arbitrárias de poder. Por outro lado, é deste mandarinato, justamente o que mais tem condições de operar cientificamente que menos se podem esperar contribuições reais e diretas para a melhoria das condições de reprodução do saber em todos os níveis do ensino; de produção de um trabalho científico realmente adequado aos nossos problemas e, sobretudo, às nossas condições atuais de desenvolvimento.

Por não ser capaz de constituir modelos próprios de definição de seu trabalho científico e pedagógico, o corpo de pes-

quisadores e de professores deste país corre o risco de um dia vir a perder o seu próprio horizonte. Mais do que isso, perder o poder de dirigir-se a ele, quando o encontrar. Não nos iludamos, nossas diferenças, nossas oposições arbitrárias, nossas desigualdades, não são produzidas inteiramente dentro de nossos espaços diretos de trabalho. Falei sobre isso ao enumerar aqui, precariamente, algumas relações políticas de trocas entre saber-e-poder. No entanto, o modo pelo qual temos nos submetido à imposição de regras e princípios políticos e econômicos sobre as diretrizes científicas e pedagógicas que definem a nossa prática, tem provocado um reforçamento interno de desigualdades que fazem reproduzir-se, entre nós e sobre nós, as arbitrariedades e expropriações do próprio sistema político-econômico sob o qual vivemos, e frente ao qual creio que estamos todos os professores lúcidos, livres e críticos, convocados a buscar caminhos de superação.

A reprodução interna, do 1º grau à pós-graduação, de desigualdades crescentes, de diferenças políticas (da política do saber) entre níveis, categorias de profissionais, regiões, tipos de universidades, etc, somente tem servido a que a ciência e a educação neste país neguem continuamente na sua prática aquilo que alguns escritos mais iludidos ou menos decentes tem afirmado em teoria.

Todos sabemos que não existe muito o que esperar do poder, do sistema. Existe o que fazer para pressioná-lo a tornar-se mais legítimo e, portanto, mais capaz de cumprir efetivamente o seu papel na sociedade. Todos aqueles a quem a memória não ilude, sabem que todas as conquistas feitas pelos educadores e cientistas neste país foram fruto de lutas, de campanhas, de enfrentamentos, de avanços e recuos diante do poder. A história mostra, de um lado e do outro, que nem o Capital nem o Estado tem qualquer interesse em patrocinar uma efetiva democratização da sociedade brasileira em todos os seus níveis, a partir, inclusive, da democratização efetiva da educação e da prática científica no país. Por isso mesmo é tarefa de cada um de nós tornar-se, ao lado do professor e pesquisador que somos — todos ou alguns — um militante político através da prática pedagógica e/ou da prática científica. Através do poder que não são o nosso saber nos atribuí, mas sobretudo a nossa união. A nossa capacidade de sermos todo o tempo lúcidos e críticos. De sermos também politicamente legítimos diante do arbítrio, e solidários, diante dos esforços externos daqueles que sempre apostaram em nossa incapacidade de somarmos forças de classe, como deve ser a força de um Encontro de educadores como este.

Notas

1. Apologia de Sócrates, Editorial Verbo, Lisboa, 1972, pg. 68.
Esta apologia foi escrita por Platão, filósofo e discípulo de Sô
crates, presente nos acontecimentos que culminaram em sua morte.
2. Apologia de Sócrates, pg. 60 e 61.
3. Apologia de Sócrates, pg. 87 e 88.