

O lugar das ciências humanas na universidade

ANTÔNIO INÁCIO ANDRIOLI

Doutorando em Ciências Sociais na Universidade de Osnabrück, Alemanha

A universidade é reconhecida, a priori, como o lugar da produção e da reflexão crítica do conhecimento. Entretanto, com a crescente subordinação da vida acadêmica à lógica do mercado, o espaço reflexivo vem perdendo espaço para a mera “profissionalização” da força de trabalho e a fragmentação dos saberes e a mera reprodução de conteúdos e de padrões de pesquisa são cada vez mais comuns na vida acadêmica. Com a centralidade na “especialização” do conhecimento e a sua desconexão com o mundo real, que não pode ser dividido em disciplinas, a universidade perde sua identidade mediadora e de crítica radical dos saberes. Diante da emergente necessidade de oferecer cursos cada vez atrativos a um concorrido mercado de trabalho e da ilusão de inclusão social através do título acadêmico, a universidade está confrontada com o dilema de se adaptar à lógica em curso sem, no entanto, descaracterizar-se como instituição.

As ciências humanas, com seu acúmulo histórico e pela sua característica reflexiva e problematizadora da realidade social, assumem uma posição decisiva no processo de desmistificação e reintegração dos saberes. Mas, possivelmente, por não oferecerem uma clara tendência de reforço à “empregabilidade”, as ciências humanas são constantemente caracterizadas como inúteis à universidade. Além disso, como dizia um presidente da Max-Planck Gesellschaft¹, na Alemanha, as ciências humanas seriam as responsáveis pela construção das ideologias do nosso tempo, as quais teriam fundamentado os maiores crimes da humanidade. Somente as ciências naturais, em sua “objetividade e neutralidade” é que poderiam contribuir para o avanço do progresso humano.

Na era da “globalização”, justificada pelos avanços tecnológicos, o papel da ciência e da tecnologia volta a ser discutido num novo contexto. Num período marcado pelo predomínio da técnica, o conflito entre ciências naturais e ciências humanas retoma a atualidade do problema da ideologia inerente ao positivismo científico. O histórico dilema entre técnica e filosofia volta à tona e atinge seu ponto crucial diante do desafio da formação acadêmico-profissional na universidade. Nesse contexto, qual é a atualidade das ciências humanas na universidade?

1. A educação no “mundo” globalizado

O processo de constituição de uma economia de caráter mundial não é nada novo. Já no período colonial houve tentativas de integrar espaços intercontinentais num único império, quando a idéia de “dominar o mundo” ficou cada vez mais próxima. Por outro lado, a integração das diferentes culturas e

¹ Antiga Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft, que realizou os primeiros experimentos com gases tóxicos. Após a II Guerra Mundial o nome da instituição foi alterado e hoje é a mais importante das fundações alemãs dedicadas à pesquisa científica.

povos como “um mundo” já foi desejada há muito tempo e continua como meta para muitas gerações. Sob esta ótica, o conceito de globalização poderia ter um duplo sentido, se ele não fosse tão marcado pelo desenvolvimento neoliberal da política internacional.

Conforme o sociólogo alemão Ulrich Beck², com o termo globalização são identificados processos que têm por consequência a subjugação e a ligação transversal dos estados nacionais e sua soberania através de atores transnacionais, suas oportunidades de mercado, orientações, identidades e redes. Por isso, ouvimos falar de defensores da globalização e de críticos à globalização, num conflito pelo qual diferentes organizações se tornam cada vez mais conhecidas. Neste sentido, não se trata de um conflito *stricto sensu* sobre a globalização, mas sobre a prepotência e a mundialização do capital. Esse processo, da forma como ele atualmente vem acontecendo, não deveria sequer ser chamado de globalização, já que atinge o globo de forma diferenciada e exclui a sua maior parte – se observamos a circulação mundial de capital, podemos constatar que a maioria da população mundial (especialmente na Ásia, na África e na América Latina) permanece excluída.

Essa forma de globalização significa a predominância da economia de mercado e do livre mercado, uma situação em que o máximo possível é mercantilizado e privatizado, com o agravante do desmonte social. Concretamente, isso leva ao domínio mundial do sistema financeiro, à redução do espaço de ação para os governos – os países são obrigados a aderir ao neoliberalismo – ao aprofundamento da divisão internacional do trabalho e da concorrência e, não por último, à crise de endividamento dos estados nacionais. Condições para que essa globalização pudesse se desenvolver foram a interconexão mundial dos meios de comunicação e a equiparação da oferta de mercadorias, das moedas nacionais e das línguas, o que se deu de forma progressiva nas últimas décadas. A concentração do capital, o crescente abismo entre ricos e pobres e o crescimento do desemprego e da pobreza são os principais problemas sociais da globalização neoliberal e que vêm ganhando cada vez mais significado.

É evidente que essa situação tem efeitos sobre a cultura da humanidade, especialmente nos países pobres, onde os contrastes sociais são ainda mais perceptíveis. Em primeiro lugar, podemos falar de uma espécie de conformidade e adaptação. Em função da exigência de competitividade, cada um se vê como adversário dos outros e pretende lutar pela manutenção de seu lugar de trabalho. Os excluídos são taxados de incompetentes e os pobres tendem a ser responsabilizados pela sua própria pobreza. Paralelamente a isso, surge nos países industrializados uma nova forma de extremismo de direita, de forma que a xenofobia e a violência aparecem entrelaçadas com a luta por espaços de trabalho. É claro que a violência surge também como reação dos excluídos, e a lógica do sistema, baseada na competição, desenvolve uma crescente “cultura da violência” na sociedade. Também não podemos esquecer que o próprio crime organizado oferece oportunidades de trabalho e segurança aos excluídos.

Embora tenham sido desenvolvidos e disponibilizados mais meios de comunicação, presenciamos um crescente isolamento dos indivíduos, de forma que as alternativas de socialização têm sido, paradoxalmente, reduzidas. A exclusão de muitos grupos na sociedade e a separação entre camadas sociais têm contribuído para que a tão propalada integração entre diferentes povos não se efetive; pelo contrário, isso tem levado a um processo de atomização da sociedade, com a vida sendo reduzida, cada vez mais, ao consumo. O valor está no fragmento, de modo que o engajamento político da maioria ocorre

² BECK, Ulrich: *Was ist Globalisierung?* Frankfurt, Suhrkamp, 1997, pp. 28-29.

de forma isolada como, por exemplo, o feminismo, o movimento ambientalista, movimentos contra a discriminação étnica e sexual, etc. Tudo isso sem que se perceba um fio condutor que possa unificar as lutas isoladas num projeto coletivo de sociedade. Nessa perspectiva, fala-se de um “fim das utopias”, que se combina com uma nova forma de relativismo: “a verdade em si não existe; a maioria a define”.

No que se refere à educação, cresce a sobrevalorização do pragmatismo, da eficiência meramente técnica e do conformismo. O mais importante é a formação profissional, concebida como único meio de acesso ao mercado de trabalho. A idéia é a de que, com uma melhor qualificação técnica, se tenha maiores possibilidades de conseguir um emprego num mercado de trabalho em declínio e é essa a motivação da maioria dos estudantes ao ingressarem na universidade. Em consequência a isso, a reflexão sobre os problemas da sociedade assume cada vez menos importância; e valores como engajamento, mobilização social, solidariedade e comunidade perdem seus significados. Importante é o luxo, o lucro, o egocentrismo, a “liberdade do indivíduo” e um lugar no “bem-estar dos poucos”. Esses valores são difundidos pelos grandes meios de comunicação e os jovens são, nisto, os mais atingidos. A diminuição do sujeito/indivíduo surge como decorrência, pois o ser humano é cada vez mais encarado como coisa e estimulado a satisfazer prazeres supérfluos. Os excluídos são descartados sem perspectiva e encontram cada vez menos espaço na sociedade que, afinal de contas, está voltada aos consumidores, enquanto o acesso público é continuamente reduzido.

No “mundo” globalizado, a suposição de existência de uma ciência neutra e livre de condicionamentos ideológicos, continua atual. O número de adeptos a um apoio incondicional à ciência e à tecnologia como portadores naturais do progresso para a humanidade vem crescendo paulatinamente, assim como o repúdio a aqueles que procuram manter uma postura crítica em relação ao avanço científico e tecnológico. A atitude é autoritária, pois não suporta a possibilidade do pensamento diferente ou contraditório. Sob o fitulo de ciência, os “defensores da ciência e da tecnologia” se apropriam de artifícios externos ao debate para se qualificarem como autoridades, numa tentativa de imposição de seus argumentos.

A polêmica parece nova, mas é tão antiga quanto a idéia moderna de ciência. Na tradição herdada do positivismo, a ciência é concebida como autônoma e isolada dos conflitos sociais. Sua hipótese básica é de que a sociedade humana funciona com base em leis naturais invariáveis, neutras e, portanto, independentes da ação humana. As classes sociais, as posições políticas, os valores morais e as visões de mundo dos sujeitos envolvidos são encarados como empecilhos à objetividade científica e o pesquisador deve se esforçar para eliminar estas influências do meio social na sua pesquisa. Mas, como o pesquisador pode evitá-las, se ele é um ser social imerso na realidade, se a delimitação do seu objeto de estudo, as perguntas que faz e as interpretações que desenvolve já são influenciadas por sua história de vida, seus valores e sua visão de mundo?

Na Alemanha há um conto infantil muito famoso do Barão de Münchhausen, que pode servir para ilustrar essa pretensão de neutralidade dos positivistas. Conta-se que, certo dia, o Barão de Münchhausen, num de seus passeios a cavalo, afundou num pântano. Ele ia afundando cada vez mais e, como não havia ninguém para socorrê-lo, ele teve a brilhante idéia de puxar a si mesmo pelos cabelos, até que conseguiu sair, juntamente com seu cavalo, do atoleiro. Essa é a pressuposição dos positivistas: o cientista, preso a uma redoma de preconceitos e ilusões, consegue isolar-se do mundo que o cerca, ficando acima de qualquer interesse ou ideologia. O dilema dessa concepção é o de que os preconceitos e a visão de mundo

do cientista são simplesmente ignorados, como se não existissem. O cientista permanece iludido, acreditando que é neutro e reproduz valores que consciente ou inconscientemente estão presentes, mas não devem ser encarados. É por isso que os positivistas, mesmo quando são sinceros na sua tentativa de se isolar no objeto de pesquisa, não conseguem se libertar dos seus preconceitos conservadores e acabam servindo ideologicamente às classes dominantes na sociedade.

2. A ideologia presente na ciência e na educação

A relação da ideologia com a educação e a ciência foi bastante polêmica ao longo da história. Embora o termo tenha sido primeiramente utilizado em 1801³, é com o advento do marxismo que a ideologia assume uma maior importância para o pensamento humano. Conforme Marilena Chauí, o marxismo entende a ideologia como “um instrumento de dominação de classe e, como tal, sua origem é a existência da divisão da sociedade em classes contraditórias e em luta”⁴. Além disso, a utilização do termo confunde-se com o significado de crenças e ilusões que se incorporam no senso comum das pessoas. “A ideologia é ilusão, isto é, abstração e inversão da realidade, ela permanece sempre no plano imediato do aparecer social. (...) A aparência social não é algo falso e errado, mas é o modo como o processo social aparece para a consciência direta dos homens”⁵.

Diferente da maioria dos marxistas, para os quais a ideologia consiste na expressão de interesses de uma classe social, para Karl Mannheim o que define a ideologia é o seu poder de persuasão, sua “capacidade de controlar e dirigir o comportamento dos homens”⁶. Nicola Abagnano, reforça a teoria de Mannheim dizendo que “o que transforma uma crença em ideologia não é sua validade ou falta de validade, mas unicamente sua capacidade de controlar os comportamentos em determinada situação”⁷.

A compreensão de ideologia como expressão de interesses e “falsificação da realidade” com vistas ao controle social, permite a conclusão, do ponto de vista marxista, de que a estrutura social dominante constitui “aparelhos ideológicos” em forma de superestrutura, mantendo a opressão. Segundo Louis Althusser a escola é o principal aparelho ideológico da sociedade e, em seu entendimento, como a estrutura determina a superestrutura, não é possível qualquer mudança social a partir da educação. Moacir Gadotti considera a posição de Althusser bastante equivocada do ponto de vista da emancipação humana, pois gera uma situação de passividade e impotência, o que revela um caráter ideológico de sua própria teoria, já que “a subserviência da omissão interessa mais à dominação do que o combate a favor dela”. Para Gadotti, “se aceitarmos a análise de Althusser, certamente a educação enquanto sistema ou subsistema é um aparelho ideológico em qualquer sistema político. Mas se aceitarmos que ela é também ato, práxis, então as coisas se complicam. Não podemos reduzir a educação, a complexidade do fenômeno educativo apenas às suas ligações com o sistema”⁸.

³ Conforme ABAGNANO, Nicola: *Dicionário de Filosofia*, 2.ª ed. Tradução: Alfredo Bosi. São Paulo, Martins Fontes, 1998, p. 531.

⁴ CHAUI, Marilena de Souza: *O que é ideologia*, 38.ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1994, p. 102.

⁵ Idem, p. 104-105.

⁶ ABAGNANO, Nicola: *Dicionário de Filosofia*, 2.ª ed. Tradução: Alfredo Bosi. São Paulo, Martins Fontes, 1998, p. 533.

⁷ Idem.

⁸ GADOTTI, Moacir: *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo, Cortez, 1983, p. 34.

De certa forma, Antonio Gramsci é que dá um novo rumo ao conceito de ideologia e, com isso, fornece valiosas contribuições para a construção da educação voltada para a transformação social. Um dos conceitos fundamentais adotados por Gramsci é o de hegemonia que, segundo ele, se dá por consenso e/ou coerção. Na sociedade dividida em classes, temos uma constante luta pela hegemonia política e a ideologia assume o caráter de convencimento, o primeiro recurso utilizado para a dominação. Do ponto de vista dos oprimidos, o embate ideológico contra a hegemonia burguesa se dá em todos os espaços em que esta se reproduz, como por exemplo, a escola. Temos então, uma luta de posição na escola, colocando a política, luta pelo poder, como o centro da ação pedagógica.

A educação, portanto, é um espaço social de disputa da hegemonia; é uma prática social construída a partir das relações sociais que vão sendo estabelecidas; é uma “contra-ideologia”. Nesta perspectiva, é importante situar a posição do educador na sociedade, contribuindo para manter a opressão ou se colocando em contraposição à ela. Se o educador é um trabalhador em educação, parece coerente que este seja aliado das lutas dos trabalhadores enquanto classe, visto que as suas conquistas sociais, aparentemente mais imediatas, também dependem de vitórias maiores no campo social. Nessa perspectiva, é coerente que a posição do educador seja em favor dos oprimidos, não por uma questão de caridade, mas de identidade de classe, já que a luta maior é a mesma. Qual é a função do educador como intelectual comprometido com a transformação social?

Gramsci afirma que o povo sente, mas nem sempre compreende e sabe; o intelectual sabe, mas nem sempre compreende e muito menos sente. Por isso, o trabalho intelectual é similar a um cimento, a partir do qual as pessoas se unem em grupos e constroem alternativas de mudança. Mas isso não é nada fácil: assumir a condição de intelectuais orgânicos dos trabalhadores significa lutar contra o contexto dominante que se apresenta e visualizar perspectivas de superação coletiva sem exclusão. Entender bem a realidade parece ser o primeiro passo no desafio da construção de uma nova perspectiva social.

É importante compreender que a ciência não está isolada do mundo e os fenômenos sociais não podem ser explicados por leis naturais. A especulação científica parte de sujeitos humanos, como tentativa de conhecimento da verdade, numa relação com a totalidade dos aspectos sociais e históricos. O conhecimento científico é sempre transitório e socialmente relativo. A ciência reflete apenas uma maneira de pensar e, por isso, não é autônoma e não está isolada da luta de classes. Mesmo que não haja uma relação lógica direta entre fato e valor, há uma relação sociológica entre ambos, pois o conhecimento de um fato conduz a posições morais e políticas e esses valores estarão presentes para o pesquisador, o tempo todo, durante o processo científico. Neste sentido, não existe ciência de um lado e ideologia de outro, mas diferentes pontos de vista científicos, vinculados a diferentes pontos de vista de classe. Como não há critério absoluto para medir a cientificidade do conhecimento, é através da publicidade crítica, no embate das idéias, que os resultados de uma pesquisa podem ser avaliados, tendo em vista sua correspondência com a realidade. Mas, mesmo que um conhecimento científico tenha sido aceito, ele deve permanecer em condições de ser refutado no momento em que outra leitura da realidade possa superá-lo. Ele não é, portanto, sinônimo da verdade ou um dogma, mas resultado provisório de uma investigação humana num determinado período histórico e social e, portanto, suscetível a todas as idéias e valores presentes na sociedade.

A ideologia, entendida como visão de mundo, sempre estará presente no processo científico e seria muito ingênuo aceitar a hipótese de neutralidade dos intelectuais. Toda pretensão de verdade tem uma

origem histórica e sua validade é provisória, como parte organicamente integrada numa estrutura social. Neste sentido, não é possível ao intelectual escapar da ideologia, seu conhecimento sempre estará ideologicamente situado. Assim como o conhecimento científico é relativo e provisório, ele também está impregnado de valores, e o cientista, consciente desta realidade, deve mover-se dentro dela para buscar o conhecimento objetivo e verdadeiro.

3. O conflito histórico das ciências humanas com a técnica

A divisão entre as ciências humanas e o conhecimento técnico é bastante antiga. Desde o início da filosofia, com os gregos, a sobrevalorização da atividade intelectual especulativa se dá em detrimento da importância do trabalho produtivo, da atividade prática do homem. Os filósofos se dedicavam exclusivamente à contemplação, ao debate de idéias e desprezavam o envolvimento prático com o mundo, que era função delegada aos escravos. Aristóteles foi explícito quanto a isso em sua obra *A política*: “aquele que pode antever, pela inteligência, as coisas, é senhor e mestre por natureza; e aquele que com a força do corpo é capaz de executá-las é por natureza escravo”⁹.

A técnica é inicialmente considerada como habilidade humana de interagir com a natureza e confunde-se com a arte, em seu sentido original, onde ambas estão submetidas a um conjunto de regras que lhe são características. A origem do termo provém do latim *ars* e do grego *techne*. “O sentido desse termo coincide com o sentido geral de arte: compreende qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer”¹⁰.

O significado do termo originalmente também coincide com ciência como “qualquer processo ou operação capazes de produzir um efeito qualquer”¹¹. Esse efeito, ou resultado necessário conduz ao entendimento de técnica como profissionalização, preparação para um ofício, o que para os homens livres da Grécia Antiga, como vimos, era algo desprezível.

“O termo ‘techne’ significa habilidade, arte, maestria, e expressa a constituição do sentido e da razão de ser da própria existência do homem. Ao mesmo tempo este termo inicialmente fixa o sentido do processo de profissionalização da atividade do homem, bem como o seu resultado em forma de objeto material”¹².

Essa separação entre trabalho manual e trabalho intelectual permanece, de certa forma, até hoje, e serve à lógica funcionalista da sociedade capitalista, através da divisão social do trabalho, assumindo um caráter ideológico de manutenção da dominação. Porém, se todos podemos ser filósofos, a divisão entre o saber e o fazer, conforme Gramsci, é impossível, pois ninguém apenas faz ou apenas pensa, de maneira isolada, todos pensamos ao fazermos e praticamos enquanto refletimos:

“Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *Homo faber* do *Homo Sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade

⁹ ARISTÓTELES: *A Política*. Livro I. In: Os Pensadores. São Paulo, Nova Cultural, 1999, p. 144.

¹⁰ ABAGNANO, Nicola: *Dicionário de Filosofia*, 2.ª ed. Trad.: Alfredo Bosi. São Paulo, Martins Fontes, 1998, p. 939.

¹¹ Idem.

¹² BOUKHARAEVA, Luiza Mansurovna: *A cultura filosófica da atividade do engenheiro*, in: SCHNEIDER, Paulo Rudi (org.): *Introdução à Filosofia*. Ijuí, Editora UNIJUÍ, 1995, p. 58.

intelectual qualquer, ou seja, é um 'filósofo', um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar"¹³.

O desprezo da técnica por parte da filosofia antiga esteve inserido num contexto histórico e passou a ser reproduzido por muitas gerações. Com a Idade Média, novamente a técnica é colocada numa condição subalterna, assim como a ciência, que ficou impedida pela instituição religiosa. A dedicação primordial ao cultivo da fé, combinada com a rejeição ao mundo material, impediu o avanço do conhecimento. É evidente que isso pode ser avaliado atualmente como um grande erro da humanidade mas, reconhecemos também que parte dessa postura de rejeição ao mundo prático ainda continua em nosso meio.

Com o desenvolvimento da técnica, a humanidade conseguiu construir instrumentos que asseguraram sua sobrevivência e permitiram uma maior qualidade de vida. Isso nos parece consensual e, portanto, é muito positiva a emergência da ciência experimental a partir da modernidade. O avanço tecnológico da atualidade permite um conjunto de facilidades e tem um potencial imenso para liberar o ser humano de atividades desgastantes e desnecessárias.

Toda a centralidade que, a partir da ciência moderna, tivemos na técnica, nos sugere uma distinção desta em relação ao conceito de tecnologia. Este último tem aparecido muito nas discussões científicas e, em nosso entendimento, contribuiu para a construção de uma nova cosmovisão. A tecnologia, segundo Abagnano, é "o estudo dos processos técnicos de determinado ramo da produção industrial ou de vários ramos"¹⁴. Para Ruy Moreira a "técnica é a habilidade demonstrada pelo homem quando ele realiza uma determinada prática, como a de expor uma idéia, plantar o trigo, manejar um forno, dar uma aula ou tocar o violão"¹⁵, enquanto tecnologia seria "o conjunto dos princípios que orientam a criação das técnicas de uma civilização"¹⁶.

Em torno da tecnologia, então, visualizamos a constituição do que alguns autores tem conceituado como cultura técnica:

"A unidade da máquina e do pensamento forma a cultura técnica, cuja definição é o conjunto dos valores através dos quais o homem se autocría como ser humano (...) O que nos dificulta a compreensão é que no modo de vida, ao contrário do que acontece no dia-a-dia de uma fábrica ou de uma fazenda, não é na forma do objeto em si que a técnica aparece, mas na da cultura. E a razão é simples. É que a cultura é a vida, uma síntese global de tudo o que é significado para o homem. Motivo porque ela só pode ser apreendida por uma concepção mais abrangente de mundo. Como uma cosmologia"¹⁷.

Diante da expansão da tecnologia passaram a ser questionadas profundamente as teorias que viam na técnica uma simples aplicação da ciência. O que se constata então, é que, a partir da técnica, da descoberta de um novo instrumento ou uma nova habilidade, também se produz a ciência, com o conceito

¹³ GRAMSCI, Antônio: *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. São Paulo, Círculo do Livro, p. 11.

¹⁴ ABAGNANO, Nicola: *Dicionário de Filosofia*, 2.ª ed. Trad.: Alfredo Bosi.. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

¹⁵ MOREIRA, Ruy: *A Técnica, o Homem e a Terceira Revolução Industrial*, in KUPSTAS, Márcia (org.): *Ciência e Tecnologia em debate*. São Paulo, Moderna, 1998, p. 34.

¹⁶ Idem.

¹⁷ Idem, pp. 34-35.

de tecnologia. Assim, entrou em crise a afirmação de que, necessariamente, a ciência pura é que condiciona a ciência aplicada. A partir de problemas concretos que a humanidade encontra, a pesquisa científica pode iniciar suas experiências e emitir generalizações. Isso não significa abandonar a ciência básica ou pura, mas reconhecer que o conhecimento se articula de diversas maneiras não estando amarrado a procedimentos estáticos e que se afirmavam como únicos métodos cientificamente válidos para a pesquisa.

“Pesquisa é busca de conhecimentos, seja para a solução de problemas imediatos, como a que é patrocinada pelas indústrias modernas, visando aperfeiçoar os seus produtos mediante a introdução de novas alternativas ou até simplificações mecânicas, seja para a simples satisfação do intelecto, ou da curiosidade inata do homem, como são as descobertas astronômicas em geral. O conhecimento cada vez maior do universo que nos cerca é sempre fundamental. Ainda que não vislumbre uma inovação tecnológica, serve para ‘abrir perspectivas’, para reconhecer a nossa situação, o nosso papel e o nosso destino em relação a tudo o que existe”¹⁸.

Entretanto, percebemos que o domínio da ciência, positivo em contraposição às crenças, o espontaneísmo e a mera especulação acerca da realidade, tem resultado numa absolutização e mistificação dela mesma. Além disso, a cosmologia moderna, surgida a partir da ciência, tem provocado muitas angústias nas pessoas, principalmente em função da exclusão social e a destruição do meio ambiente que tem provocado, a partir do momento em que a cultura técnica deixou de estar centrada no ser humano e se baseia na máquina: “a ciência moderna e contemporânea transforma a técnica em tecnologia, isto é, passa da máquina-utensílio à máquina como instrumento de precisão, que permite conhecimentos mais exatos e novos conhecimentos”¹⁹.

A centralidade na técnica gerou a idéia de neutralidade da ciência e a crença no progresso técnico ilimitado, constituindo uma poderosa ideologia a serviço da dominação. Segundo os filósofos da Escola de Frankfurt, a racionalidade ocidental desenvolveu a instrumentalização da razão, levando à ideologização e mitologização da ciência. “A razão instrumental – que os frankfurtianos, como Adorno, Marcuse e Horkheimer também designaram com a expressão *razão iluminista* – nasce quando o sujeito do conhecimento toma a decisão de que conhecer é *dominar e controlar* a natureza e os seres humanos”²⁰. Para Moreira, “a ciência já nasce com o propósito de escravizar a vida moderna à técnica, valorizando a técnica e não a criatividade humana, da qual ela é mera materialização”²¹.

O que estamos afirmando, portanto, é que no período moderno, a técnica é que passou a ser o centro da produção do conhecimento, confundindo-se com a ciência e desprezando a filosofia. A dicotomização continua e agora se concentra no pólo oposto, operando em favor da dominação e impedindo, novamente a emancipação do gênero humano através do conhecimento. A alienação do homem pela técnica na sociedade moderna nos insere perfeitamente na lógica da economia capitalista

¹⁸ BRANCO, Samuel Murgel: *O saber científico e outros saberes*, in: KUPSTAS, Márcia (org.): *Ciência e Tecnologia em debate*. São Paulo, Moderna, 1998, p. 23.

¹⁹ CHAUÍ, Marilena: *Convite à Filosofia*. São Paulo, Ática, 1995, p. 284.

²⁰ CHAUÍ, Marilena: *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1995, p. 283.

²¹ Idem, p. 37.

“que valoriza a técnica no lugar do homem, reduzindo a cultura técnica à máquina e subordinando os seres humanos à condição de força de trabalho”²².

4. A atividade questionadora do filósofo que todos podemos ser

No senso comum seguidamente verificamos um conjunto de confusões e imprecisões sobre o significado da filosofia para a humanidade. Embora alguns se atrevam a comentar sobre “o que é filosofia”, parece que a maioria continua se omitindo ou então referindo-se pejorativamente a esse termo. É evidente que não podemos, e nem bastaria, apresentar um conceito único e abrangente o suficiente e reproduzi-lo para que, então, mais pessoas possam ter acesso ao seu significado.

Aliás, se o que entendemos por filosofia é o suficiente para considerá-la definida, provavelmente já estaremos deixando de filosofar, pois, como processo de reflexão livre, plural e contraditório acerca do próprio conhecimento humano, a atitude filosófica não pode se declarar satisfeita com o que “des-cobriu”. Pelo contrário, o filósofo, como “amante da sabedoria”, reconhece sua limitação e constantemente admira o “não-conhecido”, inscrevendo-se na difícil tarefa de rigorosamente construir conhecimento a partir da realidade “des-conhecida”. O filósofo Husserl traz uma importante contribuição nesse aspecto: “O que pretendo sob o título de filosofia, como fim e campo das minhas elaborações, sei-o, naturalmente. E contudo não o sei... Qual o pensador para quem, na sua vida de filósofo, a filosofia deixou de ser um enigma?... Só os pensadores secundários que, na verdade, não se podem chamar filósofos, estão contentes com as suas definições”²³.

No entanto, o que mais impressiona, além da utilização equivocada e a dificuldade de definição conceitual, é a discussão sobre a utilidade da filosofia. Assim, o que mais se pergunta não é sobre “o que é filosofia” mas sim “para que filosofia?”, como se as duas perguntas não estivessem já imbricadas e manifestassem uma mesma preocupação original. Ou será que é possível responder o “para que” de algo que não me atrevo a dizer “o que é?”

Essa acentuada preocupação com a utilidade da filosofia parece estar ligada à forma como é concebido o conhecimento como um todo na sociedade capitalista, ou seja, só vale conhecer somente o que estiver imediatamente “servindo para algo”, sendo que esse “algo” é geralmente o mercado. Além disso, a filosofia também aparece como algo tão estranho à maioria da população porque sua presença tem sido muito elitizada historicamente e, evidentemente, houve todo um interesse para que assim continuasse.

A professora Marilena Chauí em seu livro *Convite à Filosofia*, questiona o fato das pessoas perguntarem pela utilidade da filosofia, visto que dificilmente alguém ousa perguntar, por exemplo, “para que matemática” ou “para que biologia” ou para que servem outras áreas do conhecimento. Segundo a autora:

“O trabalho das ciências pressupõe, como condição, o trabalho da Filosofia, mesmo que o cientista não seja filósofo. No entanto, como apenas os cientistas e filósofos sabem disso, o senso comum continua afirmando que a Filosofia não serve para nada. Para dar alguma utilidade à Filosofia, muitos consideram que, de fato, a

²² Idem, p. 35.

²³ In ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, e MARTINS, Maria Helena Pires: *Filosofando: Introdução à Filosofia*, 2.ª ed., ver. e atual. São Paulo, Moderna, 1993, p. 71.

Filosofia não serviria para nada, se 'servir' fosse entendido como a possibilidade de fazer usos técnicos dos produtos filosóficos ou dar-lhes utilidade econômica, obtendo lucros com eles; consideram também que a Filosofia nada teria a ver com a ciência e a técnica (...) verdade, pensamento, procedimentos especiais para conhecer fatos, relação entre teoria e prática, correção e acúmulo de saberes: tudo isso não é ciência, são questões filosóficas. O cientista parte delas como já respondidas, mas é a Filosofia quem as formula e busca respostas para elas²⁴.

É claro que existe toda uma história de construção de concepções teóricas que reforçam o senso comum quanto à noção de utilidade. Um dos aspectos mais fortes dessa afirmação contundente de utilidade do conhecimento, é o positivismo das ciências exatas, que sobrevalorizando a experimentação para instrumentalizar a produção, passou a desconsiderar por completo as atividades tipicamente especulativas. Em contraposição à delimitação conceitual de utilidade como sendo apenas decorrência do que é meramente instrumental e adaptado à lógica produtivista do capitalismo, Marilena Chauí é, em nosso entendimento, quem de forma mais explícita se posiciona:

"Qual seria, então, a utilidade da Filosofia? Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão às idéias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para serem conscientes de si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a Filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes²⁵.

Se a Filosofia é útil, nos termos colocados acima, nos parece evidente que a sua presença é fundamental em qualquer área do conhecimento. Porém, como se dará essa relação da filosofia, com as diferentes áreas do conhecimento? Essa é a questão mais pertinente ao tema que abordamos nesse texto e esperamos tratar dela durante toda essa elaboração.

A Filosofia deve ser exercida necessariamente por filósofos? Essa pergunta remete a uma outra: "quem são os filósofos?" No decorrer da história da humanidade os filósofos são vistos como sujeitos isolados do mundo e que realizam a atividade básica da elaboração teórica. Muitos mitos existem em torno da "figura do filósofo", como se esse fosse predestinado e contasse com a superioridade intelectual da espécie em si mesmo. Estudando a história da filosofia, Sócrates, filósofo grego, foi considerado o homem mais sábio de seu tempo e ele, paradoxalmente, afirmava: "tudo o que sei é que nada sei". Ou seja, o filósofo não é aquele que sabe, mas o que tem consciência de seu "não-saber" e por isso "procura saber".

Podemos afirmar, em síntese, que o filósofo é aquele que quer saber. Mas saber o quê? Sobre tudo. E isso é possível? É claro que não podemos saber de tudo, mas em cada área do conhecimento podemos fazer filosofia e ao fazê-la, estaremos reconstruindo o conhecimento como um todo, não mais fragmentado da forma como a ciência moderna nos tem condicionado, pela especialização. "O especialista é aquele que se dedicou, a vida toda, a conhecer cada vez mais sobre cada vez menos e que, finalmente, ficou sabendo quase tudo sobre quase nada²⁶.

²⁴ CHAUI, Marilena: *Convite à Filosofia*. São Paulo, Ática, 1995, p. 13.

²⁵ Idem, p. 18.

²⁶ BRANCO, Samuel Murgel: *O saber científico e outros saberes*, in: KUPSTAS, Márcia (org.): *Ciência e Tecnologia em debate*. São Paulo, Moderna, 1998, p. 25.

O que podemos dizer rapidamente aqui sobre esse aspecto é que o movimento teórico da filosofia é exatamente contrário ao da especialização científica. Ou seja, a função do filósofo na ciência, conforme Samuel Branco, “é recuperar a dimensão humana do conhecimento, inserindo os diversos saberes num contexto global. (...) Hoje em dia, em tempos de rápida mudança dos saberes e das técnicas, mais do que nunca o especialista precisa sair de seu mundo fechado, abrindo-se para a interdisciplinaridade”²⁷.

Como a Filosofia não é um conhecimento em específico mas uma reflexão radical em torno de tudo que é possível conhecer, seria estranha a atividade de um “especialista em Filosofia”. Isso não impede que existam filósofos especializados em determinadas temáticas próprias da filosofia, como ética, história da filosofia, epistemologia, etc. Mas, o que queremos enfatizar é que para ser filósofo não há um conteúdo de domínio restrito que determine sua condição, ao contrário do que muitas vezes é difundido no senso comum.

Todas as pessoas que querem saber e se dispõem a refletir questões filosóficas, em qualquer área do conhecimento, são filósofas. “Qualquer cientista, em certo momento de seu trabalho, pode parar para refletir sobre questões propriamente filosóficas”²⁸. Gramsci, apresentava de forma muito clara a constatação de que, embora existam graus diferenciados, todos podem ser intelectuais: “Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”²⁹. E, em nota de rodapé, Gramsci acrescenta: “Do mesmo modo, o fato de que alguém possa em determinado momento fritar dois ovos ou costurar um buraco do paletó não quer dizer que todo mundo seja cozinheiro ou alfaiate”³⁰.

É importante destacar, no entanto, que o fato de que todos podemos ser filósofos, não pode ser entendido, de forma alguma, que todo o conhecimento é filosófico. O professor Paulo Schneider cita Bertrand Russel ao explicar o que é filosofia:

“A filosofia origina-se de uma tentativa obstinada de atingir o conhecimento real. Aquilo que passa por conhecimento, na vida comum, padece de três defeitos: é convencido, incerto, e em si mesmo contraditório. O primeiro passo rumo à filosofia consiste em nos tornarmos conscientes de tais defeitos, não a fim de repousar, satisfeitos, no ceticismo indolente, mas para substituí-lo por uma aperfeiçoada espécie de conhecimento que será experimental, preciso e autoconsciente. Naturalmente desejamos atribuir outra qualidade ao nosso conhecimento: a compreensão. Desejamos que a área do nosso conhecimento seja a mais ampla possível”³¹.

Portanto, filosofar pressupõe uma rigorosidade que lhe é própria, de caráter especulativo, investigando os pressupostos, limites e potencialidades de todo o conhecimento humano. Essa forma de trabalhar com o saber pressupõe um olhar crítico e questionador da realidade o que implica uma abertura ao novo e um reconstruir a partir da tradição. “A sabedoria não se conquista como uma coisa que se quis e que agora poderia ser mantida e manipulada indefinidamente, pois quando se pára de querer saber, não se sabe mais. Quando pretensamente se alcança o saber, não se sabe mais”³².

²⁷ Idem, p. 26.

²⁸ Idem, p. 25.

²⁹ GRAMSCI, Antônio: *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. São Paulo, Círculo do Livro, p. 10.

³⁰ Idem.

³¹ SCHNEIDER, Paulo Rudi: *O que é Filosofia?*, in SCHNEIDER, Paulo Rudi (org.): *Introdução à Filosofia*. Ijuí, Editora UNIJUÍ, 1995, p. 33.

³² Idem.

Após o exposto, voltamos a enfatizar a possibilidade de todos sermos filósofos, o que se coloca como condição necessária da atividade construtora do conhecimento, independente a que área científica estamos nos referindo. Na universidade, espaço privilegiado para o diálogo dos diferentes saberes, o filósofo de cada área do conhecimento é o sujeito que concretiza a atividade científica, gerando novos significados de totalidade para a humanidade.

5. As ciências humanas diante da formação acadêmico-profissional na universidade

A separação entre trabalho manual e intelectual, como vimos, vem de muito tempo e cumpre uma função social importante de manutenção da divisão de classes na sociedade. Aos filhos das elites é estimulada a formação humanística e aos trabalhadores é concedido o ensino profissionalizante. “A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais”³³.

A lógica de desvalorização da técnica dá lugar à supervalorização da mesma. Contudo, a “preparação técnica” segue sendo oferecida para os trabalhadores, com o objetivo de inserção no mercado de trabalho, já não acessível a todos e, portanto, limitada aos “mais competentes”. A formação humanística, originalmente de “propriedade da aristocracia”, com a sociedade capitalista, passa a ser apresentada como “sem utilidade” para a maioria da população. O senso comum reproduz essa lógica e procura se adequar à “preparação ao trabalho em disputa”.

Essa tradição atinge a educação como um todo e, segundo Marilena Chauí:

“Entre outros efeitos de nossa confusão estabelecida entre ciência e tecnologia, aceitamos no Brasil, políticas educacionais que profissionalizam os jovens no segundo grau³⁴ – portanto, antes que tenham podido ter acesso às ciências propriamente ditas – e que destinam poucos recursos públicos às áreas de pesquisa nas universidades, portanto, mantendo os cientistas na mera condição de reprodutores de ciências produzidas em outros países e sociedades”³⁵.

A procura pela universidade, em termos gerais, parece que se dá, prioritariamente em função da necessidade de titulação para ingresso no mercado de trabalho e não necessariamente pela busca da competência científica. Isso parece explicar, em parte, a grande procura por universidades e, enfim pela educação em geral ultimamente. É nessa compreensão que os liberais tem defendido a educação como fator de inclusão social e desenvolvimento econômico. “Em outras palavras, deve recorrer à educação, enquanto consciência, verdade e ação, capaz de contribuir para que se reduzam as desigualdades

³³ GRAMSCI, Antônio: *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. São Paulo, Círculo do Livro, p. 109.

³⁴ Atual Ensino Médio, conforme a LDB.

³⁵ CHAUÍ, Marilena: *Convite a Filosofia*. São Paulo, Ática, 1995, p. 285.

pessoais e regionais de renda”³⁶. Conforme José Luís Coraggio, o Banco Mundial “considera o investimento em educação como a melhor forma de aumentar os recursos dos pobres”³⁷.

Por mais que uma universidade procure negar, a sua organização como um todo também passa a ser condicionada pelo mercado, sua lógica e suas demandas. Diante de tal público, que prima pela profissionalização, o conjunto da formação humanística tende a ser concebida como acessória quando não é tida como “atrapalho”. Entretanto, apesar da expectativa da maioria do público universitário, na sociedade de mercado permanece a “ideologia da competência”, que parece não estar resolvida com a centralidade na técnica.

A “ideologia da competência”, para Marilena Chauí:

“É a idéia de que há, na sociedade, os que sabem e os que não sabem, que os primeiros são competentes e têm o direito de mandar e de exercer poderes, enquanto os demais são incompetentes, devendo obedecer e ser mandados. Em resumo, a sociedade deve ser dirigida e comandada pelos que ‘sabem’ e os demais devem executar as tarefas que lhe são ordenadas”³⁸.

Essa reflexão, em torno do poder que está implícito no positivismo científico e da “apologia tecnológica”, merece um lugar privilegiado para as ciências humanas. Como nos ensina o professor Paulo Schneider, a universidade deve ser socrática, desmascarando “o discurso da manipulação, do adestramento e do absoluto de mestres, sábios e gurus, fazendo com que a verdade seja gestada na concretude de sua lucidez a explodir em inúmeras vozes em argumentação”³⁹.

Problematizar criticamente a importância da técnica na sociedade e dos pressupostos da ciência positivista nos parece uma função insubstituível das ciências humanas na universidade. Mas, pensamos que isso deva ser realizado a partir de cada área do saber, procurando estabelecer a relação entre as especificidades de cada área com o contexto global do conhecimento e da sociedade.

Se a separação entre filosofia e técnica constituiu parte de uma estratégia de dominação, a partir da divisão de classes, cabe então defender, na universidade, uma proposta unitária do conhecimento. Aliás, a fragmentação é contrária ao próprio significado de universidade:

“A universidade é tempo e lugar de reflexão radical sobre a totalidade do que foi posto como conhecimento prático e teórico na sociedade humana (...) Universal que é por definição, a universidade representa o contraponto ao discurso da fragmentação do saber e da competência especializada somente em minúcias; discurso que, por desistente e incapaz de visualizar o todo, socorre-se da crença no destino, no azar ou nos demônios, quando no conjunto da sociedade não há vislumbre de projeto comum de justiça, paz e liberdade”⁴⁰.

³⁶ MACIEL, Marco: *Educação e liberalismo*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1987, p. 237.

³⁷ CORAGGIO, José Luis: *Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?* Trad.: Mônica Corullón. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge, e HADDAD, Sérgio (orgs.): *O Banco Mundial e as políticas educacionais*, 2.ª ed. São Paulo, Cortez, 1998, p. 86

³⁸ CHAUÍ, Marilena: *Convite a Filosofia*. São Paulo, Ática, 1995, p. 281.

³⁹ SCHNEIDER, Paulo Rudi: *Universidade: reflexão radical*, in SCHNEIDER, Paulo Rudi (org.): *Introdução à Filosofia*. Ijuí, Editora UNIJUÍ, 1995, p. 10.

⁴⁰ Idem, pp. 10-11.

Quando estamos nos referindo a universal não estamos com isso querendo afirmar o fim da diversidade ou pluralidade. Pelo contrário, o termo grego *versitas* compreende o caráter de versão ou contraposição. O “uni-versal”, portanto só é unidade num processo de oposições. Essa relação unificadora precisa ser resgatada pelas ciências humanas, como racionalidade que não se coloca como junção de saberes, mas como síntese resultante do confronto das diversas versões na história da produção humana e que não está determinada, pelo contrário, continua de maneira dinâmica.

Quando nos referimos à formação profissionalizante na universidade, estamos tratando diretamente do trabalho, da produção dos sujeitos que freqüentam os diversos cursos. É claro que nem todos estão empregados, mas é evidente que todos trabalham, visto que o próprio estudo também é trabalho. O que queremos enfatizar é que, também na universidade é fundamental que estabeleçamos uma relação politécnica ao conhecimento, ou seja, que a formação profissionalizante deva ser direcionada à amplitude cada vez maior que o trabalho assume na sociedade.

Assim, ao invés de partirmos de uma formação geral, para posteriormente irmos “especializando” no sentido da fragmentação, entendemos que um verdadeiro especialista é aquele que do interior de uma área de conhecimento consegue construir relações com conhecimentos mais amplos e diversificados. Esse é um conhecimento “especial”, pois depende de uma profunda interação de saberes. Diante da sociedade contemporânea em que algumas profissões já passam a ser consideradas supérfluas, cabe à universidade estar atenta ao fenômeno da exigência do profissional com domínio de competências múltiplas, não se tratando simplesmente de uma exigência do mercado capitalista, mas de um direito do ser humano como sujeito integral e não fragmentado diante do conhecimento. Paradoxalmente, atualmente o capitalismo passa a exigir essa condição que Marx e Engels propuseram para o socialismo: “Na sociedade socialista, o trabalho e a educação estarão combinados, de tal forma que se assegurará uma educação politécnica muito variada, bem como uma base prática à educação científica”⁴¹.

O profissional também é cidadão e, portanto, é necessário oportunizar na universidade o exercício da democracia em todas as suas instâncias. Isso passa, necessariamente pela discussão do caráter público da universidade e a sua relação com os diversos movimentos e organizações sociais. A universidade como espaço de poder e sua influência na luta política é um eixo temático que pode conduzir à reflexão em torno do envolvimento social dos acadêmicos. Gramsci falava da escola como um todo o que nos parece que serve também à universidade:

“Tão importante quanto a alfabetização e as primeiras noções científicas que permitem conhecer a natureza de uma maneira não-mágica e não-religiosa, não-folclórica, são as noções sobre ‘direitos e deveres’, que constituem a cidadania, que permitem aos indivíduos das classes subalternas situarem-se ‘na sociedade’ e ‘diante do Estado’. Essa é ‘a função educadora positiva’ da escola. É nesse sentido que a escola é constitutiva da cidadania”⁴².

O acúmulo histórico das ciências humanas pode contribuir significativamente com a reflexão da democracia, assim como entendemos que a ética é de uma relevância muito grande, principalmente ao

⁴¹ MARX, Karl. ENGELS, Friedrich: *Crítica da Educação e do Ensino*. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa, Moraes Editores, 1978, p. 98.

⁴² GRAMSCI, 1968, p. 130; grifos meus. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, p. 64.

tratar da ciência e tecnologia. A implicância ética da pesquisa científica atual, principalmente com a biotecnologia apoiada na engenharia genética, a robótica e a telemática precisam ser discutidas com a mais ampla publicidade crítica e a universidade, como espaço público, deve privilegiar esse debate. Entendemos que as ciências humanas devem participar centralmente na problematização dessas questões, numa tentativa de quebrar a linearidade como tem sido abordado o conhecimento científico, procurando construir um relativo distanciamento da realidade para permitir uma intervenção mais crítica e qualificada dos universitários nos debates cotidianos.

Para finalizar, entendemos que as ciências humanas, diante da formação acadêmico profissional na universidade, têm ainda o desafio de refletir radicalmente o significado do conhecimento, da cultura humana e, em especial, da própria ciência. O reconhecimento de que a ciência é apenas uma das linguagens acerca do mundo, possibilita uma formação mais ampliada dos profissionais que, antes de tudo, são seres humanos, produtores de cultura. O aprender a pensar é tarefa de todos que constroem conhecimento e o domínio de um discurso crítico, além de ser uma exigência para a universidade, é uma característica de humanidade que desenvolvemos ao longo da história, através da linguagem.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI