

À ACADEMIA: ENSAIO PARA UMA CRÍTICA DO MODUS OPERANDI UNIVERSITÁRIO.

Ian Caetano de Oliveira

Graduado em Ciências Sociais pela UFG. Mestrando em Sociologia pelo IESP-UERJ.

Contato:

ian_gyn@hotmail.com

Palavras-chave:

Educação; academia; produtivismo; ultraespecialização; emancipação.

Keywords:

Education; academy; productivity; ultraspecialization; emancipation.

RESUMO: Este trabalho tem por razão a inquietação no que tange ao modus operandi do meio acadêmico em geral, tanto em sua distribuição de produção quanto em suas relações de produção. Esta crítica se dá de modo tríplice: a) pretendo abordar o fenômeno contemporaneamente acelerado da ultraespecialização; b) também pretendo seguir, a partir disso, o fenômeno do produtivismo acadêmico e também c) pretendo tratar da relação entre o professor, a educação, em seus aspectos formais, e a emancipação. Para tais esforços, que pretendo tratar de maneira essencialmente teórica, movo apontamentos que partem principalmente da teoria crítica, além de excertos sobre ciência política estadunidense e outros autores.

ABSTRACT: This paper has as reason a think about the modus operandi of the academy, in general. Both in your distribution of production as in your relations of production. This critique will focus in three different points: a) I intent to approach the contemporary event of ultraspecialization; b) I also want follow the issue of the academic productivity, and either, c) I want to analyze the relation between professor, education, on its formal aspects, and emancipation. For these efforts that I will treat on an essentially theoretic way I will use appointments of the critic theory, but also excerpts about the political science's history, and also other writers.

Até onde vai o poder explicativo da ciência? O que o gera? O que lhe dá substância? Há todo um discurso na sociedade capitalista sobre a ciência, de como ela é benéfica, de como a sua acepção enquanto método social, a racionalidade técnico-científica, é e foi necessária ao "progresso" em que vivemos. Mas, de fato, o que é a "boa ciência"?

O leitmotiv deste trabalho é a inquieta ideia de que os moldes em que se dá a produção atual científica, tanto no âmbito da produção, propriamente, quanto em sua distribuição, são problemáticos; não só em termos logísticos como mesmo em substância.

Até onde foi a ciência contaminada em seu know how de produção pelos processos de retificação? Sabemos, como disse "Antunes (2012)", que "o tempo da Ciência não é, e nem pode ser, o tempo do mercado". Até onde a primeira não tem se subjugado em relação ao segundo? E até onde isto é problemático? São algumas das questões que este parco ensaio tentará abordar. Sem, evidentemente, a menor pretensão de esgotar ou encerrar tal assunto, pois tal esforço, demasiado homérico, não seria alocável em tão diminuto trabalho, tentar fazê-lo apenas tornaria tal escrito mais quixotesco.

Parto da ideia de que a boa teoria encerra uma práxis, e o que faço neste ensaio é uma crítica geral ao modo de se fazer ciência na contemporaneidade (e não só à ciência, mas ao modus operandi geral da universidade).

Sendo o espaço curto, alongar-me ainda mais em uma introdução seria apenas pretexto para escrever menos coisas que de fato sejam relevantes, de modo que encerro aqui os devaneios e parto às análises.

1 - Primeiras impressões sobre a atual situação da Academia

Parece-me bastante claro escusado seria dizê-lo, que a realidade acadêmica concatena-se inerentemente a todo um processo anterior social, e não só concatena-se como, de fato, é precedida por este processo, que é o das relações de produção,

"A totalidade destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta, de onde emerge uma superestrutura legal (jurídica) e política, e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o procedimento geral da vida social, política e intelectual." (MARX, 1984, p. 20-21, tradução minha)

Claro que, como em toda relação dialética, deve-se pressupor certa "capacidade de rearticulação" por parte da superestrutura, mas creio que se deve deixar bem explícita a ligação entre os modos e relações de produção e os modos de produção intelectual.

"Se, portanto, começamos por nos perguntar qual deve ser a educação ideal, abstraindo toda a condição de tempo e lugar, é por admitirmos implicitamente que um sistema educacional não tem, em si mesmo, nada de real." (DURKHEIM, 2010, p. 29)

"A educação, enquanto sistema, não pode estar acima do desenvolvimento econômico e social de uma sociedade." (TRAGTENBERG, 1982, p. 147)

Nesse sentido, o papel do intelectual acadêmico tende por entrar em um dilema forte, uma vez que "Não é a consciência do homem que determina sua existência, ao contrário, sua existência social é que determina sua consciência" (MARX, 1984, p. 21, tradução minha). Partindo desta ideia, como esperar que o trabalho desenvolvido academicamente – tanto pesquisa quanto a docência – seja contributivo para a emancipação do homem? Há hoje uma interposição entre "intelectual orgânico" e "intelectual tradicional", uma interposição já cantada por Gramsci¹. A partir disso, e tendo em vista o nosso objeto neste trabalho, surgem, ao menos, duas questões: a) Até onde o Intelectual (acadêmico) não descumpra o seu papel se se acomoda em uma perspectiva contemplativa de ciência ou de reflexão, negligenciado o compromisso transformador ao qual determinadas correntes fazem apologia? Mas ainda mais, b) até onde o seu trabalho consegue ser de fato explicativo sem um compromisso e uma experiência com a práxis?

Mas antes: entendendo que a pesquisa científica deve partir da história como método analítico, mas não pode perder de vista o "tratamento lógico" dos dados no que se refere à exposição (GORENDER, 2013, p. 35) farei um pequeno retorno. Antes de tratar das "concepções de ciência" e do "papel" da ciência" (que são discussões demasiadas morais e abstratas) partirei do concreto, de uma situação que é fatural e que tem gerado grande discussão, que é o debate sobre a especialização.

2 – Aprofundando teoricamente a questão da especialização

Weber nos traz a seguinte afirmação acerca da ciência:

"[...] essa vocação [para a ciência], é determinada, antes de tudo, pelo fato de que a ciência atingiu um estágio de especialização que ela outrora não conhecia e no qual, ao que nos é dado julgar, se manterá para sempre. (...) pois jamais um indivíduo poderá ter a certeza

de alcançar qualquer coisa verdadeiramente valioso no domínio da ciência, sem possuir uma rigorosa especialização." (WEBER, 2010, p. 24)

Será mesmo que esta especialização, como se deu de maneira concreta, é salutar à produção científica? Ora, não julguemos Weber, que trouxe contribuições inestimáveis ao saber acadêmico, mas veja só o que se percebeu alguns anos depois:

"Para a grande maioria, as ideias que formam as bases dessa história [da ciência política] são encontradas em escritos de homens como Platão, Aristóteles, Agostinho, Aquino, Bodin, Locke, Burke e Marx, de quem os trabalhos são considerados parte do conjunto de grandes livros que vieram a nós como o legado da civilização ocidental. Por muitos séculos, estes livros serviram no mundo acadêmico como os cânones do ensinamento político, mas eles não eram, propriamente, produtos de um desenvolvimento acadêmico" (RICCI, 1984, p. ix, tradução minha)

Antes de prosseguir com o excerto é importante frisar bem. A citação trata especificamente de uma área do conhecimento, a ciência política, mas espero provar mais adiante que o dilema prestes a emergir tem caráter geral dentro do saber acadêmico,

"Agora, estranhamente, justamente quando homens como S. Mill estavam visivelmente tornando-se tão escassos, as universidades estavam, inquestionavelmente, tornando-se os enormes centros de aprendizagem que são hoje(...). O que houve, ao menos é o que me parece, é que os docentes de política da sempre-em-expansão nova universidade substituíram a antiga tradição do pensamento político pela sua própria produção. (...) Assim, na atual situação, a maior parte dos cursos sobre política são pensados não para enfatizar uma sabedoria agregada de todos os tempos, mas conclusões contemporâneas da ciência política docente que, sob a premissa da pesquisa acadêmica, parecem ser verdadeiras no mundo político"(RICCI, 1984, p. ix-x, tradução minha)

Ricci, em seu *The Tragedy of Political, Science* nos traz uma grande contribuição investigativa, que é a ideia de que o conhecimento no âmbito da ciência política tende a tornar-se mais e mais fraco ao passo em que se ultraespecializa, ou seja, negligencia os saberes produzidos em outras "humanidades" quando faz pesquisa (como a sociologia, a antropologia, a economia etc.); ao passo em que se torna "fordista/taylorista" (passa a produzir profissionais em escala industrial, por um

¹ Se faz importante melhor destilar tal afirmação: "Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc." (GRAMSCI, 2001, p.15, sublinhado meu). O professor, evidentemente, não foi criado pela sociedade capitalista, já existia tal tipo de intelectual muito antes dela (portanto é tipo de intelectual a que se pode chamar "tradicional"), mas esta sociedade capitalista reinventou o professor, à sua imagem e semelhança. E o Gramsci ainda completa: "Dado que estas várias categorias de intelectuais tradicionais sentem com "espírito de grupo" sua ininterrupta continuidade histórica e sua "qualificação", eles se põem a si mesmos como autônomos e independentes do grupo social dominante. Esta autopoção não deixa de ter consequências de grande importância no campo ideológico e político(...)"(GRAMSCI, 2001, p.17). A razão de tal explicação se revelará quando eu for tratar, adiante, da relação do pesquisador/professor com os trabalhadores "de fora da academia".

lado, e ultrafragmenta-se neste trabalho, por outro); e ao passo em que se reifica (a formação acadêmica, pelo que foi acima exposto, torna-se menos reflexiva e mais mecanificada). Como, anos mais tarde, o professor "Feres (2000)²" pôde comprovar indo aos Estados Unidos:

"A análise da literatura de Ciência Política produzida atualmente nos EUA mostra que textos de teoria política, sejam eles clássicos ou modernos, são literalmente ignorados pela produção acadêmica das quatro subáreas mais 'científicas' da Ciência Política..." (FERES, 2000, p. 100)

Ou seja, Feres percebe ainda uma precarização mais grave, não só a ciência política descolou-se das outras áreas de conhecimento das ciências humanas, como vem se fragmentando dentro de si mesma, já tem sectarismos que a atingem dentro de suas subáreas⁴.

O que Ricci e Feres não disseram é que "*this tragedy*" não é só da ciência política, mas do saber acadêmico em geral. É escusado dizer que a análise de Ricci é de uma sociedade em que o saber acadêmico se dá há mais tempo, e não só, o próprio desenvolvimento tecnológico e econômico se deu anteriormente e de forma diferente em relação ao nosso. Por conseguinte, os excertos citados não têm uma aplicação direta à realidade acadêmica brasileira, mas são excertos apocalípticos (no sentido original do termo) e que devem ser tomados com seriedade, pois tratam de uma realidade que vem se mostrando gradativamente mais próxima do universo acadêmico brasileiro.

Esse modo "especializado" de se fazer ciência vem travestido de uma crítica à perspectiva da totalidade sob o argumento de que não se pode "abraçar o mundo com as pernas", também sob a fala de que a especialização maximiza o foco e, assim, traz melhores respostas; assim como toda uma questão relacionada ao tempo necessário à entrega de pesquisas e também sob uma ideia de maior "objetividade" nas pesquisas. Se esse argumento se convertesse na prática da pesquisa estaríamos todos muito bem, mas o fato é que essa especialização não se dá só no âmbito dos objetos de pesquisa e das ferramentas e instrumentos utilizados⁵, mas dá-se também nas bases analíticas, algo que sabemos ser epistemologicamente problemático, pois, em se tratando de ciências sociais, não há como abandonar a perspectiva da totalidade – e, ato contínuo, uma perspectiva interdisciplinar – se se quer de fato explicar alguma coisa. Por tal, vemos determinados contrassensos do saber, como "o

parecer antropológico sobre um tema" e "o parecer sociológico sobre um tema" e "o parecer econômico sobre um tema", e por diversas vezes eles não só não dizem coisas semelhantes como de fato confrontam-se, e são, por vezes, tão discrepantes que geram até animosidades quando ao teórico de área x e fala da área y e vice-versa. Como explicar algo cientificamente, então? Nenhum campo, nos termos de Bourdieu, encerra-se em si, pois: "Há uma história da razão que não tem a razão como princípio; uma história do verdadeiro, do belo, do bem, que não tem apenas como motor a procura da verdade, da beleza, da virtude." (BOURDIEU, 1989, p. 71).

Não se explica o jogo político com uma mera análise teleológica dos agentes envolvidos no processo, como muitos tentam fazer, assim como não se explica uma cultura por uma mera análise parental. Este tour de force pode até ser interessante, mas não explica, no máximo descreve as aparências. " (...) a investigação científica [deve] se conduzir [ir] a partir da relação entre totalidade e realidade, uma vez que essa última só pode se dar a conhecer a partir de seus nexos causais" (RANIERI, 2010, p.15).

3 – Na procura de um entendimento acerca da gênese da tendência crescente à especialização

"Estamos dando à linguagem sua forma final – uma forma que vá ao ponto em que ninguém fale de outro jeito. Quando tivermos terminado isso, pessoas como você terão de aprender tudo de novo. Você deve pensar, eu ousaria dizer, que nosso grande trabalho está em inventar novas palavras. Mas não é! Estamos destruindo palavras – dezenas delas, centenas delas, todos os dias" (ORWELL, 2003, p. 52, tradução minha)

A questão é que a especialização, evidentemente, não é algo da vontade de alguma entidade metafísica, tampouco dos próprios homens individualmente falando, mas sim realidade inerente ao modo de produção vigente, a custo de um conhecimento científico que vem sendo gravemente malferido. E por tal, não basta para fazer a crítica ao sistema acadêmico, que eu me fixe apenas neste ponto da discussão (que por si ainda demandaria grande esforço e presteza analítica de que agora não disponho). Tenho de entrar, portanto, nas próprias noções de ciência que traz consigo a modernidade.

"Max Weber introduziu o conceito de "racionalidade" a fim de determinar a forma da atividade econômica capitalista, das relações do direito privado burguesas e da dominação

² 16 anos depois de Ricci anunciar suas teorias em seu texto (que neste trabalho se utiliza).

³ Há todo um contexto que explica tal acontecimento nos Estados Unidos e que está muito bem condensado neste texto do Feres, como também no livro do Ricci. De modo que não resumirei aqui o que já lá está tão bem explicado.

⁴ "Em uma pesquisa recente, examinando as referências bibliográficas de artigos publicados no ano de 2000 nos periódicos de Ciência Política de maior prestígio, os seguintes resultados foram encontrados: a) de 110 artigos analisados, 93 não tinham qualquer referência bibliográfica que pudesse ser relacionada à teoria política; b) a média geral de citação de teoria política por artigo de Ciência Política era de 0,3." (FERES, 2000, p. 107)

⁵ Isso admitindo a ideia de que "ferramentas e instrumentos analíticos" já não encerram em si uma escolha teórico-analítica, ideia da qual discordo.

burocrática.(..). A isso corresponde a industrialização do trabalho social, com a consequência de que os padrões de ação instrumental penetram também em outros domínios da vida (urbanização dos modos de viver, tecnicização dos transportes e da comunicação)." (HABERMAS, 1975, p. 303)

O que alguns deixaram passar, e Marcuse não, é que:

"Marcuse está convencido de que, no processo que Max Weber chamou de "racionalização", dissemina-se não a racionalidade como tal, mas em seu nome uma determinada forma inconfessada de dominação política." (HABERMAS, 1975, p. 303)

Arriscar-me-ia, então, a uma análise sob a seguinte trilha: Sendo a técnica "racional" não apenas "técnica", mas aparato ideológico coercitivo e dominador, uma ciência nestes moldes serve apenas para a perpetuação do status quo, contra a qual qualquer indivíduo compromissado com a emancipação humana deve lutar contra. E verdade é que o próprio Marcuse fala isso:

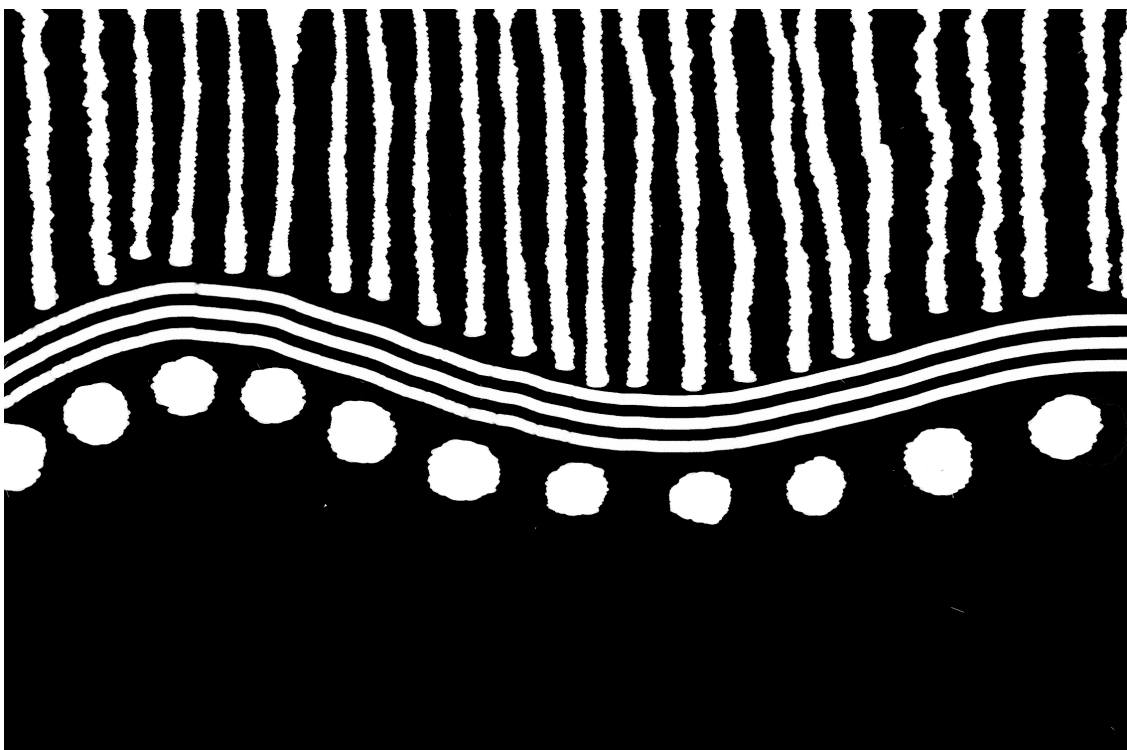
"Os princípios da ciência moderna foram estruturados a priori de modo a poderem servir de instrumentos conceituais para um universo de controle produtivo que se perfaz automaticamente; o operacionalismo teórico passou a corresponder ao operacionalismo prático. O método científico que levou à domi-

nação cada vez mais eficaz da natureza passou assim a fornecer tanto os conceitos puros, como os instrumentos para a dominação cada vez mais eficaz do homem pelo homem através da dominação da natureza (...)" (MARCUSE apud HABERMAS, 1975, p. 305)

Dito tudo isto, me parece claro que o modo como se faz ciência contemporaneamente, vis-à-vis a própria realidade, é, muito antes de método, ideologia. Ideologia do status quo, ideologia burguesa. - Afinal, situação como a da ciência política norte-americana, que já parte do "princípio democrático norte-americano" (FERES, 2000; RICCI, 1989) a priori, sem sequer indagar se de fato tal princípio já é uma questão resolvida; como esta não é "ciência-ideologia"? Mesmo eles afirmando todos os princípios de uma "racionalidade absoluta". Só pode, portanto, esta suposta racionalidade ser ideologia. Assim como uma "ciência das políticas-públicas" - que já parte da ideia de estado quando poderia, talvez, questioná-lo - também é ideológica.⁶

E fica ainda explícito este caráter ideológico do ensino em outras práticas comuns da educação formal:

"A relação entre ideologia, poder e educação pode ser explicitada na medida em que a Escola é um elemento de 'disciplinação' da futura mão-de-obra para as indústrias e para a burocracia do estado. A burocracia escolar controla o professor através da nomeação e



⁶ Não estou aqui afirmando a pretensão de que não haja "ideologia" na teoria crítica, mas apenas apontando uma certa arrogância de algumas vertentes científicas que, mostrando-se claramente ideológicas também, valem-se de "discursos de neutralidade e método", dentre outros artifícios, para dizer que não são ideológicas.

dos mecanismos de carreira e o aluno através do sistema de exames e notas". (TRAGTENBERG, 1982, p. 148)

Nestes termos, a gênese da especialização explica-se, de maneira bem sintética, como uma forma dos modos de produção capitalista, por um lado, aperfeiçoarem-se enquanto modos de exploração da natureza pelo humano e, ato contínuo, do humano pelo humano; e por outro, como um limitador das potencialidades explicativas (portanto potencializadoras da transformação) da ciência. A discussão já é bem discutida, classicamente, nos apontamentos de Marx sobre a relativização da mais-valia (ANTUNES, 2009; MARX, 2013).

4 – Admoestação ligeira sobre a produção acadêmica e sobre a relação intelectual/trabalhador em geral

Agora, até onde toda esta lógica de produção acadêmica é maléfica?

"Com a moderna decomposição "psicológica" do processo de trabalho (sistema de Taylor), esta mecanização racional penetra até à "alma" do trabalhador: até suas propriedades psicológicas são separadas do conjunto da sua personalidade e objetivadas em relação a esta [...]" (LUKÁCS, 1989, p. 102)

Antes de responder a questão acima proposta, devo tratar de um pequeno parêntese:

É de extrema arrogância e equívoco certa tendência a analisar o "mundo do trabalho" como reificado, alienado, explorado e cerceador na natureza humana, e esta análise muitas vezes parte da Academia, e não atribuir as mesmas características ao trabalho acadêmico. É necessário ver até que ponto vai a pretensão dos acadêmicos ao tenderem por esta análise, "como se somente os trabalhadores definissem sob as atuais condições sociais, ao passo que, para o restante da sociedade [ou ao menos para os acadêmicos], o mundo tal como existe fosse o melhor dos mundos." (PEUCHET apud MARX, 2011, p.22).

Há uma tendência dos intelectuais do espaço científico a se colocarem de fora deste ciclo vicioso promovido pela produção e circulação de mercadorias. Tal postura "pode ser definida como a expressão desta utopia social segundo a qual os intelectuais acreditam ser 'independentes', autônomos, dotados de características próprias,

etc." (GRAMSCI, 2001, p.17). A academia também está envolvida neste processo, e é tolhida por ele tal qual a força do motor automobilístico é tolhida pela ausência de meio externo perfeito.

Esta tendência tem, dentre diversos representantes, Mannheim e seu conceito de intelligentsia, para citar um exemplo. A ideia de que o acadêmico é "neutro" do tecido social – por conseguir, simultaneamente, absorver todos os aspectos das classes e também neutralizá-los – de tal forma a poder fazer uma análise que não seja nem "utópica" nem "ideológica", nos termos do próprio autor.⁷ (MANNHEIM, 1954, p. 139-140)

"Enquanto aqueles que participam diretamente no processo de produção – trabalhadores e empresários – estão atados a uma classe particular e a um modo de vida, tendo seus modos de ver e suas atividades diretamente e exclusivamente determinadas por suas específicas situações sociais, os intelectuais, por outro lado, indubitavelmente enterrando suas marcas e afinidades de classe, também são determinados em seus modos de ver por este meio intelectual, que contém todos estes contraditórios pontos de vista." (MANNHEIM, 1954, p. 140, tradução minha)

Mas voltemos à questão proposta no início deste tópico, para alinhavá-la ao até aqui destilado.

Dado este parecer – o de Lukács, demonstrado no excerto – alguns perguntariam: "como é então que pode Lukács (e os outros autores da teoria crítica) criticar este ciclo vicioso e não incorrer nele?" A resposta está justamente no método (LUKÁCS, 1989; 2011), no qual é imprescindível a concepção de Praxis.

Admitir-se-á que em diversos aspectos a teoria crítica (Lukács, Marcuse etc.) tende por vomitar algum resquício de sua condição, que é a de estar inserida em uma lógica de produção reificadora e alienadora, contudo a diferença está justamente no comprometimento com a práxis pelo objetivo de mudança, por um lado, quanto pela análise a partir da práxis, e não antes dela, por outro. Deve-se partir do concreto, mas não só isso, deve-se analisar com vistas à totalidade, tendo como pano as contradições que afloram quando o fazemos. Nessa forma de análise se consegue uma aproximação mais fiel do concreto, não nos termos de uma ciência positiva, ultra-especializada e distanciada da realidade, imersa em uma bolha acadêmica da qual tudo contempla e permanece "intocável", como um ente metafísico capaz de abstrair toda a sua história anterior. Esta é uma postura científica problemática por vários aspectos, mas principalmente: a) Não há como

⁷ Para não incorrer no risco de caricaturar o escrito do autor, deve-se dizer que o mesmo admite que, eventualmente, o intelectual faz alguma opção de classe para sair "de cima do muro" (middle-of-the-road position), contudo, de fato argumenta sobre a capacidade da classe intelligentsia de analisar o mundo objetivamente, de maneira neutra (no sentido mais estrito do termo). (1954, p. 140)

permanecer intocável em se tratando de ciências sociais (há quem diga que nem mesmo nas ciências rígidas), portanto partir desta premissa é tratar de forma errônea algo inevitável e, ato contínuo, perder disto uma grande contribuição que, se aceita e metodologicamente utilizada desde o princípio, se faria forma muito mais produtiva, e também b) Não ter como vista a transformação social, mas somente a sua descrição é fechar-se em um reduto inócuo de sentido, pois não se vive em uma bolha excluída da podridão da realidade social, de modo que se faz quase anti-instintivo "saber" das mazelas que permeiam a sociedade e não tratar isso com comprometimento a priori pelas suas resoluções. Existem aqueles, como o faz Weber, que dizem ser o papel da transformação social uma matéria não dos cientistas, mas talvez dos políticos, e de outras áreas da divisão do trabalho, bem, temos no concreto a plausibilidade de tal argumento, basta ver o quão bem as coisas vão.

"Como o processo de trabalho é progressivamente racionalizado e mecanizado, a falta de vontade é reforçada pelo fato de a atividade do trabalhador perder cada vez mais seu caráter ativo para tornar-se uma atitude contemplativa." (LUKÁCS, 2003, p. 204)

É claro que a "contemplação" a que se refere Lukács no fragmento acima é de outra ordem (não trata da mesma que estou trazendo ao falar da "ciência contemplativa"), mas acho a comparação interessante e reveladora.

"Até os pensadores que não querem negar ou camuflar o fenômeno, que viram mesmo, mais ou menos claramente, as suas consequências humanas desastrosas, se ficam pela imediatidade reificação e não fazem qualquer tentativa para superar as formas objectivamente mais desviadas, mais afastadas do próprio processo vital do capitalismo e, portanto, mais exteriorizadas e mais vazias, para penetrar o fenômeno originário da reificação." (LUKÁCS, 1989, p. 109)

Ou seja, com este modo de se fazer ciência não se conseguem, primeiro, mudanças concretas, mas, ainda muito antes disso, não se consegue sequer pensar na mudança mais adequada uma vez que a causa do problema ainda está mal diagnosticada.

Conclusões teóricas (parcelares)

Dentro de toda esta parafernália persiste esta questão: como pode o tempo da ciência ser o tempo do mercado? A sociedade capitalista reinventou, à sua imagem e semelhança, um estado, e também uma universidade, assim como valores e demais artificios necessários à sua perpetuação. É evidente que alguma liberdade dentro destes moldes há. Talvez, partindo do princípio dialético, até haja condições de mudança que partam da academia, mas são questões que pretendo abordar em estudos posteriores e que, por ora, a meu ver, caem no dilema da "Tolerância Repressiva" já bem apresentado por Marcuse:

"(...) o exercício de direitos políticos (como votar, escrever carta à imprensa, a senadores, etc., demonstrações de protesto com uma renúncia prévia da contra-violência) em uma sociedade com total administração serve para fortalecer essa administração através do testemunho da existência de liberdades democráticas, as quais, na realidade, mudaram o seu conteúdo e perderam a sua eficácia. Nesse caso, a liberdade (de opinião, de assembleia, de expressão) se torna um instrumento para absolver a servidão." (MARCUSE, 2007, p. 30)

Como já dito em exemplos anteriores, não se pode aplicar o raciocínio exposto no excerto acima de maneira total na análise do objeto deste trabalho, uma vez que a tolerância acima é tratada em relação à política, mas creio ser um paralelo de grande contribuição ao debate aqui proposto. Ora, podemos fazer estudos dos mais revolucionários, mas ainda estaremos presos a toda uma estrutura que a priori determina as funções e aplicabilidades de tais pesquisas, mostrando então que tal estrutura é, por um lado, solapadora dos resultados, pois gera regras de pesquisa que inviabilizam a autêntica pesquisa compromissada com a transformação social (e que demanda bem mais do que a universidade a serviço do capital têm a oferecer) e, por outro, a tentativa de mudanças "de dentro para fora" na universidade só legitimará o status quo sob o argumento de que este sempre estará disposto a "melhorar", quando sabemos que a liberdade cessa no plano do discurso, pois quando se vai à ação os pesos mudam.

Portanto:

"Assume-se aqui (...) que a ação pedagógica e sua correspondente autoridade pedagógica não se efetivam senão como delegatárias da força imposta pela classe dominante, de modo exógeno às instituições de ensino, como é o

caso da universidade.” (TAVARES, 2013, p. 88)

Isso se mostra mais claro e triste quando percebemos a lógica simples, conquanto engenhosa, da coisa: a educação não é fim enquanto tal, é meio de inserção qualificada no mercado de trabalho, é meio de reprodução do capital, mas não só. É também o adestrar deste “proletário em potencial”, é o reproduzidor ideológico do status quo; pois é, como diria Bourdieu, na coerção mais imperceptível

e mais cristalizada subjetivamente que reside a real força de uma coerção (1989). Portanto, não como alguns românticos definem: a educação como “a transmissão de valores morais, a transformação do ser em bom cidadão, *no gentleman*”.

Do outro lado, a educação formal é - aos olhos do estudante - meio de se consagrar enquanto mão-de-obra competitiva no mercado de trabalho. É como uma velha e triste piada que me foi contada: Há uma criança sentada no chão do quarto, desenhando



coisas no papel. Sua vó entra no quarto e diz “meu filho, você deveria parar com isso e ir estudar, você não pode fazer só o que você quer”. A criança olha-a ligeiramente intrigada. “mas por quê?” indaga a criança, e a vó pacientemente responde: “por que, se não, você não vai conseguir ser bem sucedido e ganhar dinheiro”. “e pra quê eu quero isso, vovó?” pergunta o menino, ainda sem entender. “Ora, meu neto, sem dinheiro você não vai conseguir fazer o que você quer.”⁸

“A educação capitalista está voltada para formar a força de trabalho e esta, no capitalismo, é especializada, e, por conseguinte, é unilateral, ou seja, se volta para o desenvolvimento de algumas potencialidades necessárias para o processo de produção capitalista em detrimento de diversas outras, criando um ser humano [e uma pesquisa] limitado[as].” (VIANA, 2004, p. 11)

“O aparelho escolar contribui para a reprodução da qualidade da força de trabalho na medida em que transmite o saber e regras de conduta (ler, escrever e contar) e tem um destino produtivo.” (TRAGTENBERG, 1982, p. 42)

“[...] somos educados em nome de padrões e idéias que prevalecem no interior da comunidade.” (MANNHEIM, 1969, p. 41)

Mas deixando à margem estas obviedades, que são das mais elementares a qualquer teórico crítico, prossigo meu esforço.

O parêntese no título desta conclusão não é desproposital. Intento, em estudo posterior – logo em breve –, tentar validar este meu ensaio teórico com elementos outros, medir as penúrias sofridas infringidas ao saber intelectual e científico pela especialização (e por práticas que legitimam esta, como o produtivismo). Lamento não tê-las trago aqui agora, mas se me valem defesas, a primeira é a de que, estando também eu nesta lógica em que se produz academicamente tal qual nas esteiras fordistas, não consigo freá-la a meu bel prazer para entregar um trabalho que, para mim, seria mais bonito e explicativo; mas também pelo fenômeno do Salami Science, que dá muletas aos mancos vítimas do primeiro problema. Todavia não quero ficar neste miserabilismo choroso, apenas justificar meu revés.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, Ricardo. (2009), *Os Sentidos do Trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- ANTUNES, Ricardo. 03/07/2012. Entrevista concedida ao programa Roda Viva, da TV Cultura. Disponível em: <<http://tvcultura.cmais.com.br/rodaviva/ricardo-antunes>>. Acesso em: 27/06/2013
- BOURDIEU, Pierre. (1989), *O Poder Simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- CERVANTES, Miguel de. (2010), *O Engenhoso Fidalgo D. Quixote da Mancha – Volume II*. Tradução de Carlos Nougé e José

O que fica explícito, à primeira vista, é isto: a Universidade, nos moldes em que está, é uma bolha enorme que produz sobre tudo e para tudo, mas que não tem sua produção acessada pelo grande público, pela grande massa. O que há é uma atualidade gigantesca no tratamento dos dilemas, mas um *delay* imenso na chegada das respostas produzidas ao lado de fora dos muros e grades da academia. O que há, também, é de fato uma produção que quase parte do princípio da alienação, pois se produz com base em metas a serem atingidas, não com base em uma dúvida que surge e que é sucedida de um estudo bibliográfico que pode originar uma boa pesquisa científica. O que há é uma pesquisa que corre o risco, cada vez mais próximo, de limitar-se às observações das sombras de dentro da caverna, pois perderá seus olhos para a “cegueira da falsa razão”, como diria Saramago, se especializando ao ponto de conseguir identificar todas as cores presentes em uma pintura, mas nunca conseguindo relacioná-las para apreciar o quadro inteiro. E a outra grande dúvida que jaz é: onde colocaremos mais e mais trabalhos que nunca serão lidos e que acabam por precisar de alocação nos empoeirados galpões e estantes da biblioteca?

O que parece é que estamos todos como Quixote, pesquisamos como se estivéssemos a degolar gigantes, mas não passavam de odres de vinho tinto.

“– Pode tranquilamente vossa mercê, senhor Triste Figura, dormir quanto quiser, sem preocupação de matar nenhum gigante, nem de fazer voltar a princesa a seu reino, que tudo já está feito e concluído.

– Isso bem creio eu – respondeu D. Quixote – porque travei com o gigante a mais descomunada e encarniçada batalha que penso ter em todos os dias de minha vida, e de um revés, zás!, lhe lancei a cabeça por terra, e foi tanto o sangue que dele saiu, que os arroios corriam pela terra como se fossem de água.

– Como se fossem de vinho tinto, poderia vossa mercê dizer melhor – respondeu Sancho –, porque quero que saiba vossa mercê, se é que não o sabe, que o gigante morto é um odre furado, e o sangue, seis arrobas de vinho tinto que ele encerrava em seu ventre; e a cabeça cortada é a puta que me pariu, e que vá tudo para o inferno.” (CERVANTES, 2010, p. 158)

8 Há uma alegoria interessantíssima para entender a relação entre a insuficiência da ideia da transformação a partir da problemática social estruturante anterior (e de aspectos bem mais amplos e profundos, também), que é a alegoria do Jovem Carlos Henrique, presente na Tese de Doutorado do Professor Francisco Mata Machado Tavares (uma das referências deste trabalho), no subcapítulo 2.1.1 – Carlos: a alegoria do humano fragmentado (p. 93).

- Luis Sánchez. São Paulo: Abril Coleções Clássicas.
- DURKHEIM, Émile. (2010), *Educação e Sociologia*. Tradução de Maria de Fátima Oliva do Coutto. São Paulo: Hedra.
- FERES, João. (2000), *Aprendendo com os Erros dos Outros: O que a ciência política americana tem para nos contar*. Revista de Sociologia Política. Nº 15. nov. Curitiba.
- GORENDER, Jacob. (2013), "Apresentação". In: MARX, Karl. *O Capital – crítica da economia política*. Tradução de Rubens Enderle. 1ª. ed. São Paulo: Boitempo.
- GRAMSCI, Antonio. (2001), *Os intelectuais. O princípio educativo*. In: GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere – volume II*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- HABERMAS, Jürgen. (1975), "Técnica e Ciência enquanto 'Ideologia'". In: BENJAMIN, Walter et. al. *Textos Escolhidos*. 1ª. ed. São Paulo: Abril Cultural.
- LUKÁCS, Georg. (1989), *História e Consciência de Classe: estudos de dialética marxista*. Tradução de Telma Costa. 2ª. ed. Porto: Elfos.
- LUKÁCS, Georg. (2003), *História e Consciência de Classe: estudos sobre a dialética marxista*. Tradução de Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes.
- LUKÁCS, György. (2011), "Meu Caminho para Marx". In: _____ *Socialismo e Democratização*. Tradução de José Paulo Neto e Carlos Nelson Colinho. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- MANNHEIM, Karl. (1954), "The sociological problem of the 'intelligentsia'". In: MANNHEIM, Karl. *Ideology and Utophy: an introduction to the sociology of knowledge*. Traduzido por Louis Wirth e Edward Shils. New York: Harcourt, Brace & C., Inc. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- MANNHEIM, Karl. (1969), "Primeira parte: questões teóricas". In: MANNHEIM, Karl, STEWART, W.a.c. *Introdução à sociologia da educação*. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cutrix.
- MARCUSE, Herbert. (2007), *Tolerância Repressiva*. Tradução de Kathlen Luana de Oliveira. *Protestantismo em Revista*, v. 12.
- MARX, Karl. (1984), *A Contribution to the Critique of Political Economy*. Traduzido por S. W. Ryazanskaya. Moscow: Progress Publishers.
- MARX, Karl. (2011), *Sobre o suicídio*. Tradução de Rubens Enderle e Francisco Fontanella. 1ª. ed. rev. São Paulo: Boitempo.
- ORWELL, George. (2003), *Nineteen Eighty-Four, a novel*. Orlando and London: Plume and Harcourt Brace.
- RANIERI, Jesus. (2010), "Apresentação". In: MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. 1ª ed. São Paulo: Boitempo.
- RICCI, David M. (1984), *The Tragedy of Political Science – Politics, Scholarship, and Democracy*. New Haven and London: Yale University Press.
- TAVARES, Francisco Mata Machado. (2013), *Para além da Democracia Deliberativa: uma crítica marxista à teoria política habermasiana*. Tese de doutorado não publicada, DCP-UFMG, Belo Horizonte.
- TRAGTENBERG, Maurício. (1982), *Sobre Educação, Política e Sindicalismo – volume 1: Educação*. São Paulo: Cortez.
- VIANA, Nildo. (2004), *Marx e a Educação*. *Estudos*, v. 31, nº.3. Goiânia: UCG. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/23283146/Marx-e-a-Educacao-Nildo-Viana> > Acesso em: 09/09/2013
- WEBER, Max. (2010), "Ciência como vocação". In: WEBER, Max. *Ciência e Política – duas vocações*. Tradução de Leonidas Hegenberg e Octany Silveira da Mota. 15ª ed. São Paulo: Cultrix.

Recebido em 05 de novembro de 2013

Aprovado em 03 de maio de 2016