

A PERGUNTA A VÁRIAS MÃOS

a experiência da partilha através da pesquisa na educação¹

Carlos Rodrigues Brandão



***Este escrito foi originalmente
um capítulo de livro
ou um artigo publicado ou utilizado
para aulas e palestras.
Nesta versão “nas nuvens”
ele pode ser livre
e gratuitamente acessado
para ser lido ou utilizado
de alguma outra maneira.
Livros e outros escritos meus
podem de igual maneira
ser acessados livremente em
www.apartilhadavida.com.br
ou em
www.sitiodarosadosventos.com.br
LIVRO LIVRE***

¹ Este escrito é o capítulo de abertura de meu livro *A pergunta a várias mãos*, publicado pela Editora Cortez, de São Paulo

Or gar peri tou epitychóntos o logos, allá peri tou óntina trópon chré zen.

Aquilo que se diz quando se fala não trata de algo sem importância, mas do modo segundo o qual convém vivermos.

Platão - República²

Todo mundo tem a incerteza do que afirma

*João Guimarães Rosa
sem haver lido Ilya Prigogine³*

um

Este não é um livro de teorias sobre como se pensa cientificamente. Não é também um livro sobre como quem pensa assim deve realizar, na prática, algum tipo de pesquisa científica no campo das ciências humanas e sociais e, de maneira ainda mais motivada, na educação. Embora em alguns momentos ele possa pretender dizer algo a este respeito, ele não é um convite ao exercício prático de elaboração de projetos e de realização de investigações seguindo esta ou aquela teoria e segundo esta ou aquela opção metodológica. Ele é bem o que o seu nome que dizer: **A pergunta a várias mãos**. Uma seqüência de reflexões *sobre* e de relatos *de* experiências vividas por mim em meio a outras pessoas. Um livro à volta do compartilhar a aventura do saber e dirigido mais a educadores que pesquisa do que a pesquisadores que de vem em quando educam.

Acredito que deve haver alguma diferença entre: “como se pensa o fazer da pesquisa científica” e o: “como se faz a pesquisa científica que se pensa”. Deve haver uma outra,

² Sempre, desde quando era um estudante no Rio de Janeiro, desejei muito aprender o grego clássico. Nunca consegui sequer começar meus estudos sobre o assunto. Tenho apenas 63 anos o que me dá a esperança de que ainda haja tempo. Não tomei a passagem acima de algum original. Eu a encontrei como epígrafe do capítulo IV – *a vida segundo o espírito, do volume I do livro: antropologia filosófica*, escrito por Henrique C. da Lima Vaz. Está na página 239. Ousei fazer pequenas mudança apenas por um desejo de sonoridade. Creio que ele me perdoará e espero que vocês também. Substituí “discurso”, logo a primeira palavra, por “aquilo que se diz quando se fala”. Vivo entre palavras, mas sempre tive problemas com esta palavra: “discurso”, principalmente porque, apesar de tudo o que aprendi sobre ela, entre Lima Vaz e Jurgen Habermas, ainda tenho o preconceito de imaginar que ela está mais para Antônio Carlos Magalhães do que para Patativa do Assaré. Por outro lado, pluralizei o último verbo. Substituí “viver” por “vivermos”. Creio que Platão e Henrique não teriam objeções. Não sei os professores de gramática.

“O Padre Vaz”, como nós os chamávamos no começo dos anos sessenta, faleceu neste ano de 2002. Foi, antes mesmo de Paulo Freire, um pensador e um homem de presença no mundo que marcou de maneira generosa e inesquecível toda a geração de “militantes cristãos” de que fiz parte. Aprendi muito (embora às vezes sem compreender a sua complexa filosofia humanista) ouvindo-o e o leio até hoje. Penso que tal como o gaúcho Ernani Maria Fiori ele é uma das pessoas incompreensivelmente esquecidas quando lembramos hoje em dia os educadores e as idéias que fundaram boa parte do chão de idéias e de ideários por onde caminhamos agora.

³ Está logo no primeiro parágrafo de **Lá, nas campinas**, uma dos contos de *Tutaméia – terceiras estórias*, na página 97 na 6ª edição da Editora Nova Fronteira, do Rio de Janeiro.

bastante próxima, entre: “como se faz uma pesquisa” e o: “como nós vivemos a pesquisa que fizemos”. Os estudos e relatos de **A pergunta a várias mãos** trabalham entre estes intervalos e outros. Aqui estão alguns depoimentos, alguns relatos de experiências realizadas e também alguns exercícios de leituras críticas sobre acontecimentos do trabalho da investigação na prática de educadores.

Ele não é um livro escrito de saída como uma unidade. Cada capítulo foi antes vivido, redigido e posto por escrito em um momento próprio e para responder a uma finalidade concreta. Alguns são os inevitáveis textos de congressos. Mas outros são escritos de oficina e antes de virem viver neste livro, foram objeto de encontros e estudos com equipes de educadores em alguma sala de aulas de alguma escola de periferia. Assim sendo, diferentes uns dos outros, mas bastante convergentes, entre o primeiro capítulo e o último o que unifica os escritos de **a pergunta a várias mãos** é o fato de que todos envolvem perguntas e dilemas surgidos ao longo de partilhas concretas e, em alguns casos, quase cotidianas, *de/entre* pesquisas realizadas por diferentes tipos de pessoas dedicadas à educação de crianças, de jovens e de adultos.

É também o fato de que todos os capítulos são o resultado direto ou indireto de diálogos com pessoas devotadas à educação em escolas e em outras unidades de ensino da rede pública. Educadoras e educadores situadas nos níveis da educação infantil, do ensino fundamental, do ensino médio (casos mais raros) e de programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos (casos bastante comuns). Mesmo considerando que praticamente todos os interlocutores de nossos debates são educadores com alguma formação superior, não raro, pós-graduada, o contexto de nossos encontros e o teor de nossos dilemas quase nunca envolvia problemas do dia-a-dia da própria universidade. Procedíamos quase todos dela, mas debatíamos à sua margem. Às vezes, à sua sombra.

O que unifica ainda o que se lerá a seguir, é que fora os dois primeiros capítulos e alguns momentos inevitáveis de outros, devemos considerar quase tudo o que escrevi aqui como “trabalhos de oficina”. Logo se verá que a maioria dos capítulos envolvem questões saídas dos dilemas da prática e buscam ora respostas também práticas, ora outras perguntas às perguntas que me iam sendo feitas. Com alguma diferença frente ao que se produz de forma costumeira na Universidade, o que escrevi são relatos de convivências e entre convivências.

De outra parte, mesmo quando trabalhando o que parecem ser questões bem metodológicas, em alguns pontos de encontro entre pedagogia-e-pesquisa, não é uma dimensão mais diretamente técnica o que fundamenta o que dialogávamos “lá e então” e o que escrevi “aqui e agora”. Há bem mais a preocupação em pensar a *dimensão social da pesquisa*, enquanto um entre outros instrumentos de criação solidária do conhecimento e da

ação político-pedagógica (no sentido “Paulo Freire” da palavra), do que a intenção de propor teorias pos-modernas e métodos inovadores e confiáveis de trabalho na pesquisa. Quando isto acontecer, entre uma página e outra, é porque foi antes a questão refletida foi vivida em um momento de diálogo entre pessoas que descobriram a pesquisa sobre a educação como uma dimensão e um dilema da própria experiência do ser educador. Existem já muitos livros sobre epistemologias, metodologias e técnicas de pesquisa científica no trabalho da pessoa que educa. Em algumas passagens faço referência a alguns destes livros e os recomendo.

dois

Do número ao nome, do caso à pessoa, da solidão à partilha – alguns dilemas e alternativas da pesquisa na educação deve ser considerado como uma espécie de “abertura autobiográfica”. Isso mesmo. Pois narrando caminhos e descaminhos que vivi quando era estudante, e que vivo até hoje, desde quando misturei o seguir ainda estudando com o ser já um professor, comento de maneira alguns dilemas de teoria e de prática⁴ que enfrentei e continuo atravessando junto com outras tantas pessoas de minha geração e de outras.

Dentre os pensadores que tenho lido e relido nos últimos anos, encontro uma surpreendente ressonância com as idéias de Boaventura de Souza Santos. Ele e Paulo Freire deviam ter se conhecido e convivido aqui no Brasil, quando Paulo estava entre nós e enquanto Boaventura investigava algumas favelas próximas ao lugar onde nasci, no Rio de Janeiro. Terá isto acontecido? Embora não encontre nos livros de Boaventura citações de Paulo, e, creio, vice-versa, acredito que o pensamento de ambos é bastante convergente em tudo aquilo que importa de fato. Em ***Entre Paulo e Boaventura*** procuro trazer para o campo de uma ciência fora do alcance do “desperdício da experiência” algumas idéias dos dois autores, quando elas convergem para o tecido em que se entrecosturam a pesquisa social e a educação. Este é o capítulo dois de nosso livro.

Tingido a várias cores, tecido a vários fios – dimensões múltiplas e interativas na prática cotidiana da pesquisa procura fazer a ponte entre escritos ao redor de dilemas das escolhas múltiplas e diferenciadas escolhas da vocação da pesquisa. É um texto ousado e de vez em quando tenho medo dele. Digo porque. Nós nos acostumamos a acreditar que pesquisa é “a científica”, em qualquer uma de suas formas. Algumas destas “formas” podem ser discutíveis, mas o legítimo como conhecimento confiável é o que começa e acaba dentro

⁴ “Teoria é quando todo mundo sabe tudo, mas nada funciona. Prática é quando ninguém sabe nada, mas tudo funciona. Aqui neste lugar nós integramos a teoria com a prática: ninguém sabe nada e nada funciona”. Escrito, há muitos anos, na porta de um dos laboratórios do Instituto de Física da UNICAMP. Não comparto integralmente com esta idéia, mas, como dizemos os antropólogos: “eis uma brincadeira boa para se pensar”.

dos padrões e das normas do que – ora com o olhar mais aberto e generoso, ora com ele mais fechado e rigoroso – consideramos como “o mundo da ciência”, no singular ou no plural. E eu quero defender aqui, por causa de tudo o que leio dentro e fora do “mundo da ciência”, e por causa de tudo o que vejo acontecer à minha volta e com o que aprendo sempre, que as “outras pessoas” também pesquisam. Que artistas plásticos, cineastas e poetas também investigam. Que um filósofo, quando dedica meia vida à reflexão sobre o dilema do destino da pessoa humana, vive uma experiência de prática da pesquisa tão legítima quanto a de um biólogo em seu laboratório, ou a de um psicólogo em uma escola - que de vez em quando ele transforma em um laboratório).

Após um início amplo e algo generalizado, procuro inverter a pergunta que em geral se faz quando nos livros em que se tenta estabelecer critérios de qualidade para as diferentes modalidades da investigação científica. Em geral se pergunta: “com que fundamentos e através de quais procedimentos deve ser pensado e feito o que se pensa e faz quando se pesquisa?” Esta é uma excelente pergunta, e muitos livros de qualidade nasceram dela e de suas parentas e vizinhas. Mas há outras. Há o que se pergunta quando se deixa de olhar “o que há teoricamente para ser feito?” e se pergunta: “quando olho à minha volta e procuro apreender o que vivem, como algum tipo de pesquisa, os educadores com quem dialogo aqui e agora, o que é eu vejo concreta e cotidianamente acontecer?” Vejamos bem. Ao invés de falar desde uma certeza a ser ensinada, esta pergunta convida a uma pesquisa sobre a própria pesquisa. Assim, ela não estabelece de maneira antecipada o que é e o que não é, sob quais critérios, uma pesquisa participante, por exemplo, mas prefere interrogar: “que diferentes estilos de trabalhos de pesquisa a que os seus praticantes dão o nome de “participante” estão sendo exercidas aqui e agora, entre nós e outras pessoas?”

Esta é a porta de entrada da casa do pensar desde onde defendo a idéia de que a experiência da pesquisa é bastante mais abrangente e diferenciada do que em geral se descreve e classifica nos livros sobre o assunto. Defendo o suposto de que as linhas de demarcação entre o “legítimo” e o “ilegítimo”, entre o “válido” e o “não-válido”, entre o “confiável” e o “não-confiável”, são bastante mais complexas, mais fecundamente interativas e, ao mesmo tempo, bastante menos rígidas do que em geral se afirma. Sobretudo quando se defendem modelos únicos ou um campo muito restrito de escolhas aceitáveis como uma investigação científica.

A pesquisa da comunidade na escola – escritos de oficina para pensar a pesquisa socioantropológica nas escolas de Porto Alegre, foi elaborado no Rio Grande do Sul durante um tempo de convivência em uma longa e inesquecível “pesquisa de equipe” sobre o Movimento de Alfabetização. Retomo a experiência de inúmeras manhãs e tardes á volta da mesa com educadoras de escolas da rede pública de Porto Alegre, e ao redor da questão da

“pesquisa socioantropológica” realizada como parte das atividades pedagógicas semestrais. Considero situações concretas destas pesquisas, destaco alguns procedimentos descritos com detalhes e procuro refletir como um certo “olhar antropológico” poderia fertilizar esta experiência de criar programas de trabalho em sala de aula a partir de um conhecimento prévio e sensível da vida da comunidade onde a sala de aulas e a escola estão situadas..

O pensado e o vivido – perguntas sobre o dizer da vida e a vida que se vive, foi escrito durante o mesmo período do texto anterior. Retomo aqui a questão candente da pesquisa socioantropológica. E mais do que no capítulo anterior, ao fazer perguntas e buscar respostas a respeito desta prática de enlace entre a escola e a comunidade, aproximo da educação o aporte de algumas idéias e procedimentos de pesquisa da tradição antropológica. Começo a pensar a partir da idéia de que quanto mais uma alternativa de pesquisa sobre as pessoas, sobre os grupos sociais ou comunitários, sobre as instituições humanas e sobre as comunidades de acolhida de escolas, ganha um estilo qualitativo e sensível à vida cotidiana e a visão que dela têm os atores com quem se vai interagir e a quem se vai entrevistar, tanto mais podem ser bastante fecundas algumas teias de conceitos e de idéias sobre a identidade, a vida simbólica, os imaginários sociais e, enfim, a cultura.

Faço então algumas perguntas, que partindo das situações mais concretas e operativas acabam desaguando nas situações mais associadas a: “visões de”, “representações de”, “construções de identidades”, “criações sociais de culturas”. Esboços apenas, mas espero que úteis e fecundos.

Aprender, conhecer, pensar, pesquisar – anotações sobre o trabalho da pesquisa na alfabetização é um dos escritos mais operativos do livro. Trago de alguns anos passados um documento da maior importância em seu tempo, e procuro repensá-lo na prática do trabalho da alfabetização popular nos dias de agora. Trata-se de um manual de orientação de investigação da realidade social e vocabular, criado por pessoal do MOVA/SP ainda em tempos em que Paulo Freire estava à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Retomo-o passo a passo e redimensiono algumas de suas propostas de referência direta a procedimentos de investigação.

A equipe de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre proporcionou, ao longo de pelo menos quatro anos, uma troca de idéias de que aprendi muito. Durante este tempo procurei dialogar com suas integrantes algo de um olhar sobre a criança não tanto a partir de seu comportamento genérico ou dos seus ciclos genéticos de desenvolvimento intelectual e afetivo, tal como de costume a Psicologia os estuda, mas através de seus *círculos da vida* em cada *ciclo de vida*. A esta carinhosa provocação as pessoas da equipe da SMED/POA responderam com uma riqueza de relatos e de vivências refletivas de um inesquecível valor para mim. **Olhar o mundo, ver a criança idéias e**

imagens sobre ciclos de vida e círculos de cultura coloca no papel apenas uma fração do que vivemos em tardes e manhãs de Porto Alegre. Tenho uma muito pequena familiaridade com a *educação infantil*. Não fossem alguns encontros de trabalho com a equipe a ela dedicada na Smed/POA e jamais eu teria pensado em escrever algo sobre alternativas de percepções e de pesquisas a respeito *de* crianças, *para* as crianças e, de modo especial, *com* as crianças.

A *pesquisa participante* tem assumido vários rostos, bem sabemos. E ela tem sido vivida de maneiras tão diversas que, de vez em quando, parece que todo o mundo a está praticando de algum modo. Uma boa parte do que se faz neste sentido não tem a ver tanto com a participação de um trabalho de pesquisa em um momento de lutas de uma “causa popular”. Tem a ver, bem mais, como a qualidade das relações entre as pessoas que investigam e as pessoas que são investigadas. Entre antropólogos nos perguntamos: “será que vamos passar gerações etnografando indígenas e escrevendo sobre eles? Ou virá o tempo em que eles próprios terão aprendido a pesquisar as suas vidas e a escrever as suas histórias. Há alguns anos Darlene, uma mulher indígena do povo Bacairí tornou-se mestra em educação pela Universidade Federal do Mato Grosso. E a Universidade Estadual também do Mato Grosso abriu há anos cursos de nível superior para estudantes vindos de diferentes nações indígenas. Os tempos mudam”.

E será que a mesma pergunta não poderia ser feita com relação às crianças? E não deveria ser feita às próprias crianças? Se elas vivem o que através de incontáveis investigações imaginamos conhecer cientificamente, porque não perguntar a elas o que elas sabem sobre o como vivem? Porque não dialogar com e entre elas sobre o que vivem e o que querem, antes de investiga-las ou de realizar “experimentos” com/sobre elas? Porque não aprende a viver pesquisas *com* elas, ao invés de apenas investigações experimentais *sobre* elas? Romântico? Mas o que pensar do longo tempo em que as mulheres não podiam (ou não deviam) realizar estudos sobre o corpo, a vida e a identidade das mulheres?

Durante os anos entre 1996 e 1997 participei da pequena equipe de assessores convidados a uma pesquisa realizada pela então Coletivo do Serviço de Educação de Jovens e Adultos – SEJA, da mesma Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Não foi a primeira vez que me vi em tal situação. No entanto, as ocasiões anteriores tinham sido vividas junto a movimentos populares ou a setores de igrejas associadas à teologia da libertação, e semeadoras de comunidades eclesiais de base. Poucos anos mais tarde parte da mesma equipe de SEJA transferiu-se para o Movimento de Alfabetização da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul. Resolvemos realizar uma investigação a respeito da identidade e dos depoimentos de vida de alfabetizandos e educadores de alfabetização de vários municípios do Estado. Esta foi uma experiência de uma inesperada surpresa, pois acabei sendo não um

assessor, mas um dos integrantes da própria equipe de realização da pesquisa. ***Histórias de MOVA e de SEJA – a respeito de quem fazer as perguntas e com e em nome de quem buscar as respostas*** reconta e detalha, a partir de um novo feixe cruzado de perguntas geradoras de pesquisas, a maneira como uma pesquisa pode conter um bom índice de “participação” dentro do âmbito de uma equipe de trabalho⁵.

três

Quero ter a esperança de que, de um capítulo ao outro, ***a pergunta a várias mãos*** consiga tornar transparente e acreditável pelo menos uma boa parte das palavras, das idéias, das imagens e das ações sociais em que cremos, tantas e tantos de nós, quando decido escolher termos e exagerar as vezes em que palavras nem sempre oficialmente científicas se repetem ao longo das páginas do livro. Elas são, por exemplo: *pessoa, partilha, solidário, compartilhar, interagir, conectar, dialogar, participar, participante, criar, equipe, construir, comunidade, comunidade aprendente*, comparecem em várias páginas dos capítulos deste livro. E é mais do que evidente o fato de que ele, não sendo um manual de “como se faz” na prática da pesquisa, não é também um livro neutro, objetivo e desprovido de escolhas. As escolhas de métodos são evidentes e as opções de sentido social ao destino do trabalho de criar o saber através de praticar a pesquisa, mais ainda.

E este seria o momento de retomar o título escolhido para nomear os quatro livros desta quadrilogia de escritos sobre a pesquisa na educação, e viver um momento de professor reflexivo ao longo de suas palavras. “*Criar*” significa que a pesquisa científica não deve ser pensada e posta em prática como um momento único ou isolado, em nome de e a serviço de qualquer interesse em lidar com o saber como uma forma de poder através da ciência. Não deve ser colocada apenas ao serviço do fortalecimento de paradigmas de conhecimento e, menos ainda, da exclusiva progressão individual de carreiras acadêmicas. Ao contrário, ela deve ser vivida como um momento de um fluxo progressivo de construção e de aperfeiçoamento de dimensões da conectividade entre as múltiplas e complexas esferas de realização da compreensão humana realizada através da ciência.

“*Outro*” significa que mesmo quando em aparência uma pesquisa é um exercício solitário, o seu sujeito de criação é também e, essencialmente, um outro alguém individual ou coletivo que não eu mesmo. É quem comigo a pensa e vive. E, então, a unidade menor de um trabalho de pesquisa não deve ser um indivíduo, mas a equipe de que ele faz parte e que dá, através deste pertencer, o primeiro sinal de sentido à sua própria prática como pessoa e como educador. E para mais além dela, o “outro” é também e é prioritariamente aquele que está do

⁵ A pesquisa do MOVA/RS foi publicada pela CORAG, de Porto Alegre, em 2001 com o nome: *De Angicos a Ausentes – 40 anos de*

“lado de lá” do meu lugar cultural e do de minha equipe. É aquele a quem eu investigo e de quem, por motivo algum, eu devo me servir como um “objeto”. Seja ele um objeto de “minha pesquisa”, de “minha carreira” ou, com mais razões, de qualquer interesse ou destinatário que não seja a partilha da felicidade entre todas as pessoas e povos. Pois “ele” é a quem a pesquisa, a educação e eu servimos.

Depois de “criar” e “outro”, bem cabe aqui uma outra palavra impressa com exagero assumido neste livro: “experiência”. E ela quer sugerir aqui uma vocação de sentido bem mais existencial do que epistemológica. Bem mais de vivência do que de ciência. Experiência tem a ver com “vivência consciente”, bem mais do que com “experimento controlado”. Assim, que esta palavra fundadora da própria investigação científica, venha lembrar que o ofício da pesquisa é bem mais aquilo que se *vive* no contínuo de vidas dedicadas a construir mundos sociais através da criação solidária de saberes, do que algo que se *faz*. E algo que às vezes se “faz” tão raro e tão estranho às práticas do cotidiano, que só se faz bem e de maneira confiável quando sob o exercício de cuidados de controle que separam, primeiro, a pesquisa da vida e, depois, o saber da ciência da recriação da própria vida.

Finalmente, a palavra “partilha” e suas companheiras⁶ (partilhar, compartilhar, coletivizar, socializar, conectar, interagir) significam que tal como as outras dimensões da vida social, a ciência e os seus momentos de pesquisa são ou devem ser algo tão estranho quanto possível às teias da posse e do poder. Em uma outra direção bem diversa, elas devem realizar-se como algo integrado, tanto quanto possível, no círculo do dom e da reciprocidade.

Todo o conhecimento necessário e vocacionalmente partilhável, quando se torna uma propriedade, submete-se ao mundo do interesse e à lógica do mercado. E por este desvio da vocação do saber, submete à utilidade dos negócios de compra e venda, uma expressão do conhecimento humano a respeito dos mistérios da pessoa, da vida, da sociedade e do mundo, que só por ser algo com que se pensa e com que se dá sentido ao que se vive, não pode ser de modo algum algo que se possui, compre ou venda.

Alguns fundamentos do semeio a seguir no chão de idéias das páginas seguintes podem ser reunidos agora.

Primeiro

O que o ser humano pode fazer e criar com o seu conhecimento começa a ser, em nossa era, algo compreendido como de um alcance inacabável e inimaginável. Se houver tempo de vida humana no planeta Terra por séculos e por milênios ainda, este alcance poderá tomar a direção de uma compreensão de profunda harmonia entre todas as coisas – pessoas e sociedades humanas incluídas – e o Todo de que são parte. Este seria o caminho da realização do saber como plena humanização e de consagração da experiência humana como uma fecunda e assumida partilha do mistério da Vida. O que o ser humano pode fazer com o bom uso de seu conhecimento é nada menos do que a construção do primado da compreensão, da solidariedade, da justiça, da igualdade e do seu desaguadouro: a partilha felicidade entre todas as pessoas e todos os povos da Terra.

Por menor e mais limitado que seja qualquer trabalho de interação entre pessoas através do saber e da atividade social que, como sentido e significado, ele deve orientar, um tal ofício do conhecimento não deve aspirar menos do que somar-se a todo o fluxo de estabelecimento do bem e da paz através, também, do saber da ciência.

É finito e perversamente provisório o que o ser humano pode criar e fazer quando o pensamento que poderia gerar o dom da partilha e a compreensão da paz, gera o poder, a cobiça e o primado da lógica do interesse instrumental e do mercado sobre a vocação de uma ética da comunicação amorosa entre pessoas e povos. Devemos crer nisto porque é muito difícil ser educador sem acreditar profundamente neste valor da vida e da ação social. Todo o saber gerador do mal que, após haver extinguido o direito humano à compreensão e à felicidade, pretenderá extinguir também as condições de reprodução da vida na Terra, precisa ter como contraparte uma vocação de pesquisa e de saber que seja o seu exato oposto. Não há saber neutro, não há ciência neutra e não há pesquisa neutra. De perto ou de longe, direta ou indiretamente, elas são emancipatórias e realizam a vocação da experiência humana, ou conspiram contra ela. Numa direção e na outra chegamos a um momento da história humana em que, mais do que nunca, o lugar da ciência e o das tecnologias de ação social e de socialização da natureza são centrais e cruciais.

Segundo

Mais do que em todas as épocas anteriores, nesta época de nosso tempo, pensada como a “era do conhecimento” ou a “era da consciência”, o lugar da educação é tão nuclear e crucial quanto o da ciência. Mais do que nunca somos e serão os outros o que fizermos conosco e entre eles através da educação que nos faz e a eles.

⁶ “companheiro” vem do Latim: *cum panis*, aquele que come o pão comigo.

Assim, podemos pensar que a razão de ser da educação não é apenas o ato de capacitar instrumentalmente produtores humanos através da transferência de conhecimentos consagrados e em nome de habilidades aproveitáveis. Antes disto e para muito além disto, ela é o gesto de formar pessoas na inteireza de seu ser e de sua vocação de criar-se a si mesma e partilhar com outros a construção livre e responsável de seu próprio mundo social de vida cotidiana.

Destinada a pessoas humanas no singular e no plural e, não, ao mercado de bens e de serviços ou mesmo a um poder de Estado, a educação não é uma atividade provisória e antecipadamente calculável segundo princípios de uma utilidade instrumental. Uma utilidade instrumental cujo lugar de destino é apenas o trabalho produtivo, principalmente quando o exercício deste trabalho serve ao poder e aos interesses do mundo dos negócios.

A educação é uma experiência socialmente perene e pessoalmente permanente, de novo, no singular e no plural de cada um de seus sujeitos: pessoas e povos. Assim sendo, o seu sentido é mais o de recriar continuamente comunidades aprendentes geradoras de saberes e, de maneira crescente e sem limites, abertas ao diálogo e à intercomunicação. A educação não gera habilidades, ela cria conectividades, e o que há de instrumental e utilitário nelas é apenas a sua dimensão mais elementar. Um alicerce, um chão sobre o qual se pisa ao andar e acima do qual resta construir toda a casa do ser.

Ainda que represente uma escolha de saberes, de sentidos, de significados, de sensibilidades e de sociabilidades entre outras, a educação não pode pré-estabelecer de maneira restrita “modelos de pessoas”. Não pode pré-criar “padrões de sujeitos” como atores sociais antecipados e treinados para realizarem, individual e coletivamente, um estilo social de ser. Só é humano o que é imprevisível, e toda a educação que humaniza trabalha sobre as suas incertezas a respeito não tanto dos seus princípios, mas do destino daqueles a quem educa. Considerada como uma prática social destinada a gerar interações de criação do saber através de aprendizagens onde o diálogo livre e solidário é a origem e o destino do que se vive e do que se aprende, a educação deve começar por tornar os educandos progressivamente coautores dos fundamentos dos processos pedagógicos e da construção das finalidades do próprio aprender.

Pela mesma razão, a educação deve formar pessoas livres e criativas o bastante para se reconhecerem corresponsáveis pelas suas próprias escolhas. Inclusive aquelas que, fruto do diálogo com os educadores, sejam diversas, ou mesmo opostas às deles.

Terceiro

A razão de ser do ofício das ciências e, de maneira especial, das ciências da pessoa, da cultura e da sociedade (pedagogia incluída) não é estabelecer certezas irremovíveis e explicar dimensões da realidade através de leis e teorias inquestionáveis. Ela devem estar francamente aberta a campos conectivos, interativos e transformáveis de busca e de criação de significados.

Não cabe à ciência dizer o que há e como é o que existe segundo versões únicas e auto-proclamadas como definitivas, mesmo quando aperfeiçoáveis. Cabe a ela estabelecer diálogos de fertilidade e complexidade crescentes entre nós e o que existe. Entre nós e as diferentes formas e alternativas de compreensão do que existe. E entre nós mesmos - seres da natureza, da cultura e da sociedade - através dos múltiplos tipos de conhecimentos sobre o que existe e sobre aquilo que precariamente construímos para realizar uma entre as várias possíveis compreensões humanas do que existe. Do que existe e do que imaginamos, múltipla e diversamente, que existe dentro de nós, entre nós e entre nós e as várias dimensões da vida e do cosmos.

Quarto

Qualquer que seja o campo preferencial em que opere, como a educação, por exemplo, nenhuma ciência é neutra ou “pura” em si mesma, vimos já. Aprofundemos esta desconfiança fecunda. Ela fala através de pessoas que são sujeitos de escolhas e de preferências. Pessoas e grupos de pessoas alter e auto-identificadas como atores culturais socialmente revestidos de algum poder de falar em seu nome, através dos princípios, processos e produtos de alguma de suas versões. Ela fala em nome de. Portanto, fala sempre desde um lugar social como: uma confraria de especialistas, uma comunidade relativamente autônoma, o poder político de um estado, o mercado de bens ou a interação entre pelo menos dois destes lugares sociais de construção e de destino do saber.

Em sociedades regidas pela desigualdade, pelo arbítrio, e pelo controle ilegítimo da liberdade, a exclusão dos “outros que não nós” e a submissão do saber e do trabalho humano a fontes de poder e de interesse situados fora dos direitos essenciais da pessoa, não existe a possibilidade de uma ciência isenta e objetivamente neutra e imparcial.

Fazer-se ou pensar-se neutro em um tal mundo de vida cotidiana quase sempre significa tomar o partido daqueles que, por boa consciência ou por má fé, crêem ou fazem com que se acredite que, entre o conhecimento científico e os direitos humanos à felicidade, há uma separação legítima. E que neste intervalo a ciência serve a si mesma e ao puro e desinteressado incremento do saber legítimo e consagrado. As intenções e os usos do conhecimento transformado em interesse de posse ou em poder social, estão situados fora do

âmbito do ofício do cientista e não lhe cabe decidir o destino de suas descobertas. Esta é a ilusão fundadora de algumas outras. Uma ciência de pesquisas críticas ao mesmo tempo em que desvela dimensões da realidade, desvenda a falácia de uma tal suposta neutralidade do pensar científico.

Quinto

Devemos reconhecer os vínculos de partilha ou de submissão da ciência e, em seu interior, da pesquisa científica, com respeito ao lugar social que a abriga. O círculo de cultura que define no todo ou em parte a sua vocação e que se apresenta como seu beneficiário exclusivo ou preferencial.

Devemos compreender que se o saber existe, é também ou essencialmente ele o que nos torna humanos. O saber, a emoção e a busca sem limites de sentidos e de significados para nós mesmos, para os mundos que criamos, para a vida e o universo, eis o que nos torna pessoas humanas e sempre mais humanizáveis, como seres do diálogo e da reciprocidade. Eis os termos em que o próprio conhecimento e todas as alternativas culturais de sua recriação, para além de critérios apenas epistemológicos, só fazem sentido quando representam alguma forma de trabalho dialógico e destinado ao compartilhar crescendos de compreensão da vida e da felicidade na vida.

Apenas por uma doença cultural do espírito, de que ainda não nos conseguimos curar e que de tempos em tempos, aqui e ali, parece ampliar o seu poder sobre nós, pode-se aceitar que o trabalho da pesquisa científica seja submetido a interesses em que a individualidade se perverte em individualismo e se apropria do conhecimento como uma forma de posse, de poder ou de prestígio de uma pessoa ou de uma confraria fechada.

Devolvidas a comunidades humanas regidas pelo direito à diferença, à escolha livre e à reciprocidade responsável, a ciência, a pesquisa e a educação aspiram serem plurais. Aspiram multiplicar atores e autores, ampliar cenários de circulação criativa do saber entre círculos do dom e da troca. O que é o exato oposto dos circuitos sociais do ganho, da posse e do poder. Aspiram a uma multiplicidade convergente das diferenças. E sonham tempos de novas integrações entre os diversos campos e domínios das ciências (as da natureza, da vida, da pessoa e da sociedade) e novas (ou a redescoberta das antigas) interações entre o saber científico e outras esferas de conhecimento e de sensibilidade. Esferas do saber como as das artes, das espiritualidades, da filosofia e das tradições populares. Aquelas que adiante nos esperam com o nome de “conhecimento do senso comum”.

Sexto

Os escritos de ***A pergunta a várias mãos*** partem de uma escolha. Eles pretendem ser um entre tantos aportes à criação de, e ao empoderamento das pequenas e múltiplas comunidades de pensamento crítico e de criação de conhecimentos compartilhados. Eles partem de que a investigação científica associada a alguma dimensão de trabalho do educador, deve servir em primeiro lugar à sua razão de ser propriamente pedagógica. Ela está no propiciar condições de um aprendizado mais complexo e ativo, mais participativo, mais crítico e mais criativo a um número crescente e aberto de todas as pessoas. Ela deve ser um instrumento a mais na difícil passagem do conhecimento consolidado que se acumula em direção ao saber que se aprende enquanto se vive a experiência de cria-lo em situações de diálogo.

Mas uma outra razão de ser da pesquisa na educação deve ser acrescentada à primeira. Ela é francamente social, no ser também pedagógica. Pois ela deve servir à multiplicação de equipes, de grupos, de comunidades sociais e de sua redes cada vez mais alargadas e abrangentes de pessoas reflexivas dentro, à volta e fora da escola. Unidades culturais de criação de saber responsáveis por pensar o seu mundo e agir sobre ele através do aprendizado que se vive quando se participa da construção social e solidária do que se pensa.

Vivemos um momento de redescoberta da reciprocidade, da formação de cooperativas de trabalho e de troca de bens. Vivemos um difícil tempo de fortalecimento e da dispersão dos movimentos sociais resistentes aos e contestadores ativos dos interesses do mercado e do poder do Estado a ele subordinado. Este deve ser o momento de nos perguntarmos se não estamos maduros o bastante para incorporarmos o saber, a ciência, a tecnologia e a educação a essas redes de vida comunitária cujos sujeitos e elos são nada menos do que “nós mesmos”. Se este não é o momento de pensarmos o saber que se cria com o pensar que se vive através de se aprender a praticar a ciência, como um bem e um dom preciosos demais para estarem continuamente sob o controle de eternos “outros”, alheios à sua prática e senhores de seus resultados e proveitos. Aqueles para quem o saber, a ciência e a educação são, no seu limite, uma mercadoria como outra qualquer.

Depois de tantos anos às voltas com o que narro e discuto ao longo dos capítulos do livro, deve ser muito grande o reconhecimento devido a muitas e muitas pessoas de todo o País por onde andei intermináveis viagens durante todo este tempo. Mas, de maneira especial, pessoas, equipes de trabalho e instituições do Sul do Brasil. De Santa Catarina, como as educadoras e os educadores de Blumenau, de Brusque, de Indaial do Sul e de Itajaí e de Rio do Sul, para mencionar as municipalidades onde estive em tempos mais recentes. E, com maiores motivos de presença, as pessoas das secretarias de educação, das escolas, de unidades de EJA e MOVA e de universidades do Rio Grande do Sul, com quem convivi por

uma única vez, em alguns casos mais raros, e em outros – e eles foram tantos - durante muitas vezes ao longo de vários anos.

Deixo em silêncio os nomes de pessoas queridas junto a quem aprendi bem mais do que imagino haver ensinado alguma coisa. Disse isto a algumas delas várias vezes. Posso escrever agora e da maneira mais verdadeira possível. As pessoas da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul e, de maneira especial, a pequena equipe do Movimento de Alfabetização, o MOVA/RS. Depois, a equipe ampliada que criamos e em que convivemos por pouco mais de dois anos enquanto fazíamos a pesquisa de que falo aqui em um dos capítulos. A mesma equipe, nos tempos em que era o SEJA da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Assim como a equipe do MOVA/Porto Alegre e a equipe de EJA. As pessoas da coordenação pedagógica de mais de um mandato, e a equipe que conseguiu me trazer de volta à educação infantil.

Em pelo menos dois capítulos falo das experiências de escolas de Porto Alegre com a “pesquisa socioantropológica”. Estive em algumas destas escolas e foi ali, na “linha de frente” do trabalho da educadora, que me vi às voltas com o melhor aprendizado do que eu pensava saber (porque havia lido sobre) e descobri que não sabia.

Devo também bastante a equipes de municípios vizinhos a Porto Alegre. Foram vários encontros de congressos e simpósios e, melhor ainda, dos dias de estudo e de trabalho à volta da mesa, em Alvorada, Esteio e Gravataí, Canoas, Sapucaia e Cachoeirinha Vale o mesmo para as equipes de Caxias do Sul, de Passo Fundo, de Getúlio Vargas, de Santo Ângelo, de Bagé, do Rio Grande (defronte da pequenina São José do Norte, do outro lado da Lagoa dos Patos, onde minha mãe nasceu há 85 anos) , de Cachoeira do sul e de algumas outras cidades gaúchas. Em um âmbito tão mais familiar em minha vida, pois ele é o do mundo da universidade, devo agradecer bons momentos às pessoas da “Salesiana” de Cachoeirinha, da Universidade de Passo Fundo e, de maneira especial, às professoras e aos professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Não penso em agradecer, como na rotina dos finais de “introdução”. Penso em lembrar nomes de equipes e recordar o rosto amigo de suas pessoa. Penso nisto para começar este livro confessando por escrito o que disse antes e direi adiante, várias vezes, de maneira mais vaga e abstrata. Vale para mim o que estarei dizendo como um valor para todos. Nada do que fiz ou pensei foi sozinho. Nada é propriamente meu que não tenha sido, antes e depois, um dentre os momentos de diálogo e de reciprocidade de que já falei bastante até aqui. E que de continuarei falando, ora como um antropólogo, ora como um educador, ora como um poeta, ora como a simples pessoa que você que me lê agora pode chamar de Brandão, ou de Carlos.

Estejamos juntas, juntos!

Bibliografia

Brandão, Carlos Rodrigues (org)
De Angicos a Ausentes – 40 anos de Educação Popular
2001, CORAG, Porto Alegre

Rosa, João Guimarães
Tutaméia – terceira estórias
1985, Nova Fronteira, Rio de Janeiro

Vaz, Henrique da Lima
Antropologia Filosófica – vol. 1
1980, Editora Loyola, São Paulo

Campinas/Goiânia
Primavera de 2002