

**DIAGNÓSTICOS
& PERSPETIVAS**

A Universidade e Modos de Produção do Conhecimento

COORDENADORES

Casimiro Balsa
A. Dimas Cardoso
Luciene Rodrigues
Marc-Henry Soulet

hnmus


CICS.NOVA
CENTRO INTERDISCIPLINAR
DE CIÊNCIAS SOCIAIS


**EDITORA
UNIMONTES**

Casimiro Balsa

Professor no Departamento de Sociologia da UNL e Investigador Integrado no CICS.NOVA, Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa

A. Dimas Cardoso

PPGDS, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Social da UNIMONTES, Universidade Estadual de Montes Claros, MG, Brasil

Luciene Rodrigues

PPGDS, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Social da UNIMONTES, Universidade Estadual de Montes Claros, MG, Brasil

Marc-Henry Soulet

Cátedra francófona de Trabalho Social e Políticas Sociais. Universidade de Friburgo, Suíça

Vivianne Châtel

Cátedra francófona de Trabalho Social e Políticas Sociais. Universidade de Friburgo

Carlos Rodrigues Brandão

Professor Jubilado UNICAMP, Universidade de Campinas

Jadir de Moraes Pessoa

Universidade Federal de Goiás

Carlos Alberto Dayrell

Engenheiro agrônomo, pesquisador do CAA-NM. Doutorando em Desenvolvimento Social na UNIMONTES

Leopoldo Múnera Ruiz

Professor da Universidade Nacional da Colômbia

Manuel Lisboa

CICS.NOVA, Centro Interdisciplinar de Ciências sociais, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa

Lindomar Wessler Boneti

Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR.
lindomar@boneti.com

Guy Bajoit

Professor emérito, Universidade Católica de Lovaina, Bélgica

**A UNIVERSIDADE E MODOS DE
PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

CICS.NOVA/EDIÇÕES

Editor: *Casimiro Balsa*, CICS.NOVA, FCSH, Universidade Nova de Lisboa

Editor Adjunto: *Manuel Carlos Silva*, CICS.NOVA, Universidade do Minho

Editora Adjunta: *Ana Romão*, CICS.NOVA, Academia Militar

Este livro foi submetido a um processo de avaliação por especialistas e é editado sob a responsabilidade científica do CICS.NOVA/Edições

CONSELHO EDITORIAL CICS.NOVA/EDIÇÕES

Ana Brandão, Polo do CICS.NOVA na Universidade do Minho

Ana Paula Gil, Departamento de Sociologia, FCSH/Universidade Nova de Lisboa

Antônio Dimas Cardoso, PPGDS, Universidade Estadual de Montes Claros, Brasil

Gilberta Rocha, Polo do CICS.NOVA na Universidade dos Açores

Jack Barbalet, Hong Kong Baptist University, China

Jordi Estivill, Economia Social e Desenvolvimento Económico, Univ. de Barcelona e CICS.NOVA

José Carlos Laranjo Marques, Polo do CICS.NOVA no Instituto Politécnico de Leiria

Luís Baptista, Diretor do CICS.NOVA e Departamento de Sociologia da FCSH/UNL - Coordenador

Luís Miguel Chaves, Departamento de Sociologia da FCSH/UNL

Manuel Lisboa, Departamento de Sociologia da FCSH/UNL

Marc-Henry Soulet, Politiques Sociales et Travail Social, Université de Fribourg

Maria José Roxo, Departamento de Geografia e Planeamento Regional da FCSH/UNL

Renate Klein, Human Development & Family Studies, University of Maine, USA

Rui Pedro Julião, Departamento de Geografia e Planeamento Regional da FCSH/UNL

Saudade Baltazar, Polo do CICS.NOVA da Universidade de Évora

<http://www.cics.nova.fcsh.unl.pt/>

CICS.NOVA, CENTRO INTERDISCIPLINAR DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa

Instituto Politécnico de Leiria

Universidade de Évora

Universidade do Minho

Universidade dos Açores

SECRETARIADO

Av. de Berna, 26 C, 1069-061 Lisboa | Portugal

Tel: 351 21 790 83 00 / ext. 1218/1488

E-mail: cicsnova.edições@fcsh.unl.pt

A Universidade e Modos de Produção do Conhecimento

COORDENADORES

Casimiro Balsa
A. Dimas Cardoso
Luciene Rodrigues
Marc-Henry Soulet



A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Coordenação: Casimiro Balsa | A. Dimas Cardoso
Luciene Rodrigues | Marc-Henry Soulet

© EDIÇÕES HÚMUS, CICS.NOVA/EDIÇÕES, EDITORA UNIMONTES, 2016

EDIÇÕES HÚMUS

End. postal: Apartado 7081
4764-908 Ribeirão, V. N. Famalicão
Tel. 926 375 305
E-mail: humus@humus.com.pt

CICS.NOVA/EDIÇÕES

Av. de Berna, 26-C
1069-061 Lisboa

EDITORA UNIMONTES

Campus Universitário Professor Darcy Ribeiro
Vila Mauricéia
Montes Claros - MG

Impressão: Papelmunde, SMG, Lda. – V. N. Famalicão

1.ª edição: Dezembro de 2016

Depósito legal: 419557/16

ISBN 978-989-755-238-0

Este livro é financiado no âmbito do projeto UID/SOC/04647/2013, com o apoio financeiro da FCT/MCTES através de Fundos Nacionais.

ÍNDICE

<i>Apresentação</i>	A Universidade e Modos de Produção do Conhecimento	7
	Casimiro Balsa A. Dimas Cardoso Luciene Rodrigues Mar-Henry Soulet	
PRIMEIRA PARTE	A UNIVERSIDADE: DESAFIOS, GOVERNAÇÃO E RESPONSABILIDADES	
	A Universidade e modos de produção do conhecimento	13
	Casimiro Balsa	
	O papel da Universidade para um desenvolvimento mais justo, mais igualitário, mais ético e mais responsável: um desafio essencial para o mundo	33
	Vivianne Châtel	
	Saberes acadêmicos, saberes sociais e desenvolvimento: questões políticas e epistemológicas	51
	Marc-Henry Soulet	
SEGUNDA PARTE	CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS E CONHECIMENTOS POPULARES OU INDÍGENAS	
	En que plan vienes? Memórias, ideias e perguntas sobre a relação entre a academia, o povo e a cultura popular	67
	Carlos Rodrigues Brandão	
	Culturalização e disjunção: pesquisa, educação e culturas populares	91
	Jadir de Moraes Pessoa	
	Salvaguarda dos patrimônios tradicionais e locais: manejo da (agro)biodiversidade	115
	Carlos Alberto Dayrell	

TERCEIRA PARTE	A UNIVERSIDADE, JUSTIÇA, MOVIMENTOS SOCIAIS	
	Sociedades em movimento: um desafio epistemológico para a universidade latino-americana	129
	Leopoldo Múnera Ruiz	
	A Universidade face aos movimentos sociais de género	151
	Manuel Lisboa	
	Princípios epistemológicos, a produção do conhecimento e a justiça social	167
	Lindomar Wessler Boneti	
CONCLUSÃO	A sociologia: entre utopia, ideologia e cultura	187
	Guy Bajoit	

APRESENTAÇÃO

A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Casimiro Balsa¹ | A. Dimas Cardoso²,

Luciene Rodrigues³ | Marc-Henry Soulet⁴

A parceria interinstitucional que está na base do livro que apresentamos⁵ foi-se consolidando nos últimos quinze anos, nomeadamente por ocasião de debates programados em torno de questões transversais. Nos quatro eventos anteriores, procurámos sistematizar conhecimentos sobre as problemáticas que alimentam as nossas pesquisas: Desenvolvimento, Globalização, Desigualdades e os seus diferentes modos de expressão, Política e Ação Pública, Problemas Sociais, Ação Coletiva e Recursos de Intervenção a diferentes níveis, Território⁶. No último encontro, que se realizou em Montes

1. CICS.NOVA, Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

2. PPGDS, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Social da UNIMONTES, Universidade Estadual de Montes Claros, MG, Brasil.

3. PPGDS, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Social da UNIMONTES, Universidade Estadual de Montes Claros, MG, Brasil.

4. Chaîre Francophone de Travail et Service Social, Université de Fribourg, Suíça.

5. A atividade que desenvolvemos beneficiou dos apoios da FAPEMIG (Fundação para o Amparo da Pesquisa no Estado de Minas Gerais, no Brasil), e da FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia, do Ministério da Ciência e Tecnologia, Portugal), para além dos apoios científicos e financeiros do CICS.NOVA (Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da FCSH, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da UNL, Universidade Nova de Lisboa), do PPGDS (Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Social da UNIMONTES, Universidade Estadual de Montes Claros, MG, Brasil) e da Chaîre Francophone de Travail Social, *Domaine Sociologie, Politiques Sociales et Travail Social* de l'Université de Fribourg, Suíça.

6. Problemáticas dos eventos organizados: 1) (Des)envolvimentos contra a pobreza – Mediações teóricas, técnicas e políticas, Montes Claros, 21 a 23 de agosto de 2008; 2) Globalização da Pobreza, Pobreza da Globalização – Experiências inovadoras e perspectivas de mudança, Lisboa, 3 a 5 de dezembro de 2009; 3) Recursos na Luta contra a Pobreza – Entre controle societal e reconhecimento social, Montes Claros, 26 a 28 de agosto de 2010; 4) Ação Pública e Problemas Sociais em cidades intermediárias, Lisboa, 23 a 25 de janeiro de 2013.

Claros de 2 a 4 de setembro de 2015⁷, quisemos interrogar a nossa própria prática relacionando a Universidade e os diferentes modos de produção de conhecimento com os quais ela se confronta⁸.

O exercício da nossa capacidade crítica e o nosso esforço de reflexividade impõem-se, primeiro, porque não devemos ser artífices só em casa alheia; segundo porque a Universidade e os modos de produção de conhecimento confrontam-se com desafios importantes. “As instituições universitárias, diz Herman Chaimovich⁹, deveriam, por obrigação de ofício, analisar permanentemente as relações entre as formas de produção de conhecimento e as suas estruturas.”

Mas esta necessidade de questionamento não é nova, e é, aliás, recorrente¹⁰. Seria fastidioso enumerar aqui os títulos só dos principais eventos científicos consagrados recentemente à Universidade, às suas funções, às suas modalidades de funcionamento, aos dilemas com os quais ela se confronta... A ideia que resulta do alinhamento que fazemos dos investimentos que incidem sobre a Universidade é de que ela vive constantemente uma situação de crise. Por exemplo, numa das análises feitas nos anos oitenta pelo Professor Simon Schwartzman sobre a “Crise da universidade”¹¹, o Autor atualiza o diagnóstico em relação à crise que se viveu nos anos sessenta, dizendo que os termos nos quais as questões se colocavam nos anos sessenta não eram os mesmos dos anos oitenta, e por isso as finalidades deveriam ser revistas. No entanto o diagnóstico não deixa de incidir sobre o lugar e as funções da Universidade, considerando

7. Agradecemos a valiosa colaboração na organização deste encontro da comunidade do PPGDS, particularmente às Professoras Andreia Maria Narciso Rocha de Paula e Maria Helena de Souza Ide.

8. Colóquio internacional sobre a Universidade e Modos de Produção de Conhecimento – Para que desenvolvimentos? Realizado em Montes Claros, de 2 a 4 de setembro de 2015.

9. Herman Chaimovich in Introdução a Simon Schwartzman, 1980 (Org.), *Universidades e desenvolvimento na América Latina*, Centro Edelstein de Ciências Sociais, Biblioteca Virtual de Ciências Humanas, Rio de Janeiro, 2008, p. 5.

10. Num Colóquio que um de nós organizou, em 1998, no âmbito da AISLF (Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa), no âmbito da qual a atual discussão também se realizou, já tínhamos exercido esta capacidade crítica, ao nos colocarmos a questão “Para que serve a Universidade?”. Os temas propostos à discussão foram a internacionalização, a governação, os desafios socioeconómicos e políticos, a relação aos saberes, os acessos e a questão da democratização. Também no âmbito do Colóquio que organizámos em conjunto em Lisboa, em 2013, organizámos uma formação paralela sobre o tema da “Crise da Sociedade, Ciência em Crise? Orientações epistemológicas e metodológicas de novos modos de produção do conhecimento científico”.

11. Schwartzman, Simon, 1980, *Ciência, Universidade e Ideologia: A Política do Conhecimento*. Rio de Janeiro, Zahar. 2.ª Edição, Biblioteca Virtual de Ciências Humanas, Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

as suas relações com a sociedade ou os seus modelos de governação. Aliás, mais recentemente, em 2013, a Revista *Ensino Superior Unicamp*¹² publicou um dos capítulos desse livro, assegurando que “a análise de Simon Schwartzman publicada em 1980 permanece atual em seu mapeamento dos grandes *dilemas* do sistema de ensino superior brasileiro”.

Sem dúvida que o “nosso” Darcy Ribeiro¹³, outro exímio analista e, para além disso, reformador do ensino superior no Brasil, não subscreveria totalmente esta formulação. Com efeito, ele não gostava de fechar a Universidade em “dilemas” que, dizia ele, são “falazes” por não oferecerem uma orientação. Ele preferia falar de “desafios”, desafios efetivos que se apresentam à Universidade e sobre os quais ela tem de tomar posição. Voltaremos depois a estes desafios.

Por agora, no entanto, queríamos sublinhar o facto de, através das suas sucessivas atualizações, os diagnósticos que são feitos sobre a natureza, os sentidos ou as modalidades destes desafios abrirem para um conjunto vasto de dimensões e para a complexidade das leituras que daí podem resultar, na medida em que, por exemplo,

- eles podem privilegiar dimensões distintas das instituições (as suas missões, funções, finalidades, modelos e modos de organização ou de financiamento...);
- eles são formulados a partir de diferentes domínios de ação especializados (políticas públicas, pedagogia, articulação com outros setores da sociedade e com a economia, os sistemas de mobilidade e promoção...);
- eles são conduzidos a partir de quadros de leitura, de pressupostos normativos ou critérios de avaliação diversos (que podem ser mais ou menos críticos);
- eles incidem sobre contextos com tradições e culturas de universidade diferentes e associados a dinâmicas sociais que oferecem possibilidades de ação distintas.

Não podemos esquecer finalmente que, na medida em que a Universidade não pode ser dissociada da sociedade da qual ela é um dos elementos, estes diagnósticos não podem deixar de servir interesses diferentes e, muitas vezes, divergentes.

12. Revista *Ensino Superior Unicamp* – Edição n.º 10, julho-setembro de 2013.

13. Darcy Ribeiro nasceu em Montes Claros, tendo o nosso colóquio sido organizado na Universidade Estadual local – a UNIMONTES –, cujo campus porta o seu nome.

A memória do debate que aqui apresentamos, não tendo que assumir esta complexidade, não deixa no entanto de dar conta das experiências diferenciadas dos Autores enraizadas em contextos e culturas de universidade muito distintas. Podendo ser esta diversidade um obstáculo ao aprofundamento de algumas questões, ela é uma condição para poder compreender o significado social e político das questões tratadas, para além de nos possibilitar colocá-las em perspetiva.

Os textos que seguem estão organizados em três secções: 1) numa primeira parte procuramos elucidar questões relacionadas com os desafios que se colocam nos planos epistemológico, da governação e da responsabilidade da Universidade; 2) em seguida confrontamos os modos de produção de conhecimentos científicos com os saberes populares ou tradicionais; 3) na terceira parte é analisada a responsabilidade da Universidade, particularmente com os valores de justiça e de igualdade e a forma como ela pode associar-se aos movimentos sociais que procuram promovê-los, antes de sintetizar, em conclusão, as grandes linhas de um debate que é nossa obrigação manter sempre atualizado. É sem dúvida isso que faremos, continuando a mobilizar a nossa parceria e, sendo possível, alargando-a¹⁴.

Bibliografia

- DARCY RIBEIRO, *A Universidade Necessária*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969, 2.^a edição.
- HERMAN CHAIMOVICH, in *Introdução a Simon Schwartzman* (Org.), *Universidades e desenvolvimento na América Latina*, Rio de Janeiro, Centro Edelstein de Ciências Sociais, Biblioteca Virtual de Ciências Humanas, 2008.
- SCHWARTZMAN, Simon, *Ciência, Universidade e Ideologia: A Política do Conhecimento*. Rio de Janeiro, Zahar, Biblioteca Virtual de Ciências Humanas, Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008, 2.^a Edição.

14. A discussão aqui relatada foi prolongada num Colóquio organizado na Universidade Nacional de Bogotá, na Colômbia, onde foi discutido o tema dos “Saberes múltiplos e Ciências Sociais e Políticas (18 e 21 de outubro de 2016).

PRIMEIRA PARTE
A UNIVERSIDADE

*Desafios, Governação e
Responsabilidades*

A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Casimiro Balsa*

Face à grande diversidade dos elementos que constituem os diagnósticos sobre “as crises da universidade”, e não cabendo aqui entrar no detalhe das discussões teóricas, técnicas, políticas... que elas encerram, propomo-nos tão-só enumerar alguns dos vetores (e não falamos para já de dilemas por respeito a Darcy Ribeiro), em torno dos quais se decide a construção da universidade, da sua identidade, da sua missão, das suas finalidades, das funções sociais que ela é chamada a exercer, dos seus modos de funcionamento ou dos seus modelos de governação. Quer dizer que seguimos aqui uma metodologia de reflexão proposta por Simon Schwartzman, de acordo com a qual, para além de se considerarem os problemas “de forma isolada”, tornando-os assim “passíveis de um certo grau de correção e melhoria desde que exista uma aplicação adequada de recursos, vontade política, inteligência e imaginação”, é preciso “examinar o sistema de educação universitária como um todo” (Schwartzman, 1980: 81). A condição para o sucesso deste exame, ainda de acordo com S. Schwartzman referindo-se à experiência brasileira, é que ele se faça de forma decidida, para não repetir o resultado das reflexões feitas entre as décadas de 60 e de 80, que conseguiram enfraquecer os ideais da universidade existente, sem que se tenha conseguido criar ideais alternativos.

Partindo do ideal da Universidade Moderna que, contrariamente à Universidade Medieval, institui uma relação de interdependência funcional entre os seus produtos e o Estado ao serviço da Nação, vamos num primeiro momento focar a nossa atenção nos vetores que orientam a construção das instituições e que melhor permitem analisar as tensões que, inevitavelmente, traduzem a complexa composição das formações sociais

* Professor no Departamento de Sociologia da UNL e Investigador Integrado no CICS.NOVA, Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

e dos seus interesses divergentes. Num segundo momento, consideraremos estas tensões a partir dos vetores epistemológicos que instituem a Universidade como dispositivo de produção de conhecimentos. Se os primeiros vetores considerados permitem fazer uma avaliação de processos que se vão desenrolando, com temporalidades diferentes, nos contextos sócio-históricos que queiramos considerar, já os segundos, os de natureza epistemológica, discutem e põem em causa os principais princípios que instituíram a Universidade Moderna e que não vão deixar de nos interpelar nos próximos tempos.

1. Principais vetores entre os quais se decide a construção da relação entre a Universidade e a Sociedade

Consideremos, em primeiro lugar, os principais determinantes analíticos que têm sido decisivos na construção da relação da Universidade com a sociedade, seguindo a sugestão de vários autores cujo pensamento converge para distinguir os três vetores com os quais a Universidade está constantemente a tentar resolver os problemas que lhe coloca a definição da sua identidade, da sua missão ou dos seus modelos de funcionamento: 1) o primeiro vetor permite distinguir, na Universidade, a sua vertente “instituição” da sua vertente “organização”; 2) o segundo permite reconhecer o sentido dos seus resultados entre as forças da “produção” e as forças da “reprodução”; e 3) o terceiro considera a forma como a Universidade pode exercer um papel importante na criação de elites, participando, igualmente, na democratização dos saberes e das competências e posições sociais a eles associados.

A. A Universidade como “instituição” e como “organização”

Um dos principais vetores em torno dos quais se decide o futuro da Universidade é o que permite ler o seu investimento a partir do seu estatuto enquanto “instituição” ou, pelo contrário, na sua vertente de “organização”. Podemos falar aqui de “vetor”, na medida em que as dimensões que iremos considerar serão apresentadas de forma polarizada, sugerindo uma tensão

entre finalidades que produzem forças e significados em sentidos opostos. Assim, seguindo esta polaridade tal como ela foi tratada por Michel Freitag (1995), podemos considerar que

as universidades, antes de serem organizações, são (...) instituições... A dimensão institucional aponta para a prioridade das finalidades, a dimensão organizacional para os meios. (Freitag, 1995: 31-32)

Renovação crítica dos saberes sintéticos (...), por um lado, aquisição da capacidade metódica de realização de pesquisas orientadas de modo prático numa perspectiva de resolução de problemas, por outro lado. (*ibidem*: 39)

Podemos reconhecer neste vetor a questão da hegemonia, de acordo com Boaventura de Sousa Santos (1989: 11-62), que estabelece uma relação entre conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais. Assim considerado, este vetor poderia caber igualmente na definição do dilema que Darcy Ribeiro considera confrontar o “cienticismo” e o “profissionalismo”, embora ele descarte a terminologia “dilema” porque, diz ele, um dilema não conduziria a uma tomada de decisão. No entanto, podendo produzir forças em sentidos divergentes, o vetor que opõe as vertentes “instituição” e “organização” da Universidade não tem de designar alternativas mutuamente exclusivas. Neste sentido, as finalidades da universidade como “instituição” não se subtraem às finalidades da universidade considerada como “organização”. Elas podem corresponder a temporalidades e a concepções distintas da Universidade, mas, considerando as formas que esta assumiu na contemporaneidade, elas não se excluem, antes coexistem, se fecundam, dialogam (é certo que, algumas vezes, sem se entenderem muito bem...). Nesta medida, os vetores apontam bem para dilemas que se colocam sob a forma de desafios: encontrar a boa medida que permita à Universidade realizar a sua missão de regulação dos valores coletivos fundamentais para a existência das sociedades e participar, ao mesmo tempo, na produção da sociedade que se faz quotidianamente, na confluência de interesses divergentes e, muitas vezes, contraditórios. Estes desafios não podem, no entanto, ser assumidos nem por aprendizes de feiticeiro, nem por iluminados convertidos ao último dogma. Trata-se de um desafio eminentemente político, no sentido nobre da boa forma de conduzir a cidade. A Universidade tem de ser um lugar onde se cultiva esta sabedoria.

B. A Universidade entre as forças de produção e as forças de reprodução

Uma outra crise com a qual a Universidade se confronta permanentemente tem a ver com a forma como ela resolve a sua missão entre as forças de reprodução (mais associadas à gestão das finalidades e dos valores numa perspectiva de estabilidade) e as forças de produção (mais aptas para enfrentar os desafios que são colocados à universidade pelas dinâmicas sociais e pelos interesses dos atores) e que resultam naquilo que Boaventura de Sousa Santos chama de crise institucional (1989: 11-62). Sabemos que estas duas forças, olhadas a partir da universidade, se manifestam com intensidades diferentes segundo as épocas: há tempos ou conjunturas em que as forças de reprodução de um Mesmo se impõem, enquanto noutras épocas ou conjunturas o movimento da história parece acelerar¹.

Neste sentido, parece-nos que o ensino superior é um bom analisador da evolução das sociedades, como o sugerimos (Balsa, 2008: 249-289) ao analisar os acessos ao ensino superior em Portugal na última metade do século XX e princípio do século XXI. Através da análise do ensino superior podemos perceber:

- o sentido e a dinâmica da mudança que afeta a estrutura das posições sociais;
- os patamares ou os modelos de desenvolvimento humano conseguidos;
- os sistemas de valores e de interesses que apoiam as estratégias dos indivíduos para se apropriarem dos recursos sociais e o estatuto que aí assumem, particularmente, o saber e o conhecimento ou as insígnias simbólicas, sob a forma de diplomas, que os representam;
- os modelos da governação, do próprio ensino e, em particular, do ensino superior;
- o estatuto do ensino superior e o modo de reconhecimento das suas possíveis missões, em relação com outros sistemas ou dispositivos concorrentes;
- o modo como a valorização destas diferentes missões fratura o próprio ensino superior desenhando os desafios que enquadram as ações e os atores, a diferentes níveis, desde a organização escolar, passando pelo

1. Cfr. neste sentido designadamente o trabalho de André Petitat, *Produção da Escola / Produção da Sociedade. Análise Sócio-Histórica de Alguns Momentos Decisivos da Evolução Escolar no Ocidente*, Editora Artes Médicas, 1994.

modo como são definidas as condições do ensino, até à própria conceção da formação e do ato de ensino-aprendizagem.

O ensino superior, como aliás qualquer sistema de ensino, não se limita, no entanto, a espelhar a sociedade na qual ele se insere. No processo de construção das sociedades, o ensino espelha e, ao mesmo tempo, produz a imagem. Acreditamos que as funções que o ensino superior realiza através dos investimentos dos seus diferentes atores só podem ser entendidas na intersecção entre as forças que lhes permitem produzir, e ao mesmo tempo reproduzir, sentidos e dispositivos sociais. No entanto, o reconhecimento desta dupla funcionalidade não nos dispensa de escrutinar a tensão que se estabelece entre as forças de produção e as forças de reprodução. Cabe-nos a este nível questionar a forma como a Universidade contribui para a mudança social ou mesmo em que medida ela é capaz de impulsionar esta mudança e, sobretudo, em que sentido ela o faz.

C. A universidade entre a hierarquização e a democratização

Um outro desafio com o qual a universidade moderna está confrontada tem a ver com a forma como ela consegue conciliar a sua missão tradicional de formar as elites, e de contribuir assim para exacerbar a hierarquização social, e, ao mesmo tempo, participar nos processos de democratização, permitindo o acesso ao conhecimento e às competências valorizadas pela sociedade a um número cada vez maior de pessoas. Darcy Ribeiro referia-se a este vetor opondo elitismo a massificação. Boaventura de Sousa Santos considera que a forma como é resolvido este dilema está na base da “crise institucional” da universidade.

No decorrer do último meio século, tanto em Portugal como no Brasil, a democratização tem sido, sem dúvida, a questão modal em torno da qual assenta a compreensão da mudança dos sistemas de ensino e da universidade em particular. Considerada como um valor, ela impôs-se como um vetor estruturante e incontornável da ação política e educativa. Enquanto objeto de estudo e de programação política, a democratização do ensino deve ser considerada nas suas três dimensões: 1) as condições de acesso ao ensino, 2) as condições de tratamento durante a formação e 3) os resultados obtidos, tanto no plano escolar como no plano social (cfr. Petitat, 1994).

Este processo é relativamente recente e está longe de ser uma realidade em muitos contextos e países, como é o caso de Portugal ou do Brasil.

Em Portugal, no início dos anos 60 havia 26 371 alunos a frequentar o ensino superior, 392 291 no início dos anos 2000, número que foi reduzido devido a uma quebra demográfica para 362 200 em 2014. No Brasil, considerando o número de matrículas apenas na graduação, em 1960 foram realizadas 95 691 matrículas, em 1970 425 478, em 1980 1 540 080²; o número de matrículas só ultrapassa os dois milhões no final do milénio, mas a partir daí o crescimento tem sido constante e exponencial nos últimos 15 anos, ultrapassando a barreira dos sete milhões de inscritos em 2013.

Esta abertura do ensino superior a novos extratos da população tem merecido análises cuidadosas que ainda não esgotaram o conhecimento do processo, nomeadamente no sentido da compreensão:

- da responsabilidade que têm, nesse processo, as políticas públicas;
- da forma como está a ser regulada a tensão entre elitização e democratização;
- da forma como o processo afeta os diferentes níveis e áreas de formação;
- dos seus efeitos sobre o sistema de mobilidade e de desigualdades sociais e
- da repercussão que a expansão dos ingressos tem sobre os sistemas de governo da universidade e sobre as práticas pedagógicas.

Se podemos falar de um processo de democratização (embora não possamos reduzir a democratização apenas ao número de ingressos), estamos longe ainda, pelo menos nos casos do Brasil e de Portugal, de poder falar de uma “massificação” do ensino superior, considerando o elevado número de pessoas que dele ainda estão excluídas. Isso não nos impede de falar de uma “massificação” do ensino considerando as condições pedagógicas que são impostas à universidade, condições que, infelizmente, não foram redefinidas no sentido de permitir acolher, em condições aceitáveis, populações com perfis escolares e projetos muito diferenciados.

2. Cfr. INEP, Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação, *Censo da Educação Superior*, 2013.

D. Os modelos de universidade e as capacidades de resposta aos desafios

Como dissemos antes, estes vetores analíticos, para além de constituírem dilemas, constituem igualmente um desafio para a universidade, particularmente um desafio muito interessante para a pesquisa na área da educação quando ela se interroga sobre as formas e a dimensão que estes desafios assumem ao nível das instituições. Sabemos que estes desafios podem ser assumidos e resolvidos de forma muito diferente quando consideramos os modelos culturais que podem orientar a ação da universidade no seu conjunto, e de cada instituição em particular.

A missão da Universidade Moderna, qualquer que seja o modelo que queiramos tomar como referência – de Humbolt ou Napoleão –, foi indexada à existência de um Estado, de uma Nação, na defesa de uma consciência moral e de valores coletivos que os tornem viáveis e, à partida, aos desígnios do Estado. Cabe perguntar, no entanto, se a Universidade contemporânea se dota sempre dos valores, das políticas e dos instrumentos adequados para responder a estes desafios, em que medida ela os consegue enfrentar e em que sentido se resolve a sua ação.

De facto, esta pergunta não pode receber uma resposta simples e inequívoca. Primeiro porque existe uma repartição internacional do trabalho das universidades que a globalização potencia e o modelo neoliberal tende a exacerbar. Em seguida porque, nos planos nacionais, existe uma estratificação do poder económico e político e do prestígio das universidades³ que, menos do que ser questionada, tende a ser reforçada quotidianamente pelos mesmos critérios e interesses que a instituem. Cada universidade tende, assim, a funcionar de acordo com um guião que as suas condições de funcionamento tornam pouco provável alterar. Aliás, estes modelos de referência têm sofrido eles mesmos alterações num sentido que serve, provavelmente, os efeitos da globalização que referíamos antes, para acabar por pautar as identidades e as práticas das universidades a padrões e critérios de avaliação universais. No entanto, nem as funções atribuídas às instituições que se situam na periferia do sistema são alteradas nem as suas condições de exercício melhoradas, acrescentando-se, assim, às desigualdades de posição um sistema de desigualdade de reconhecimento,

3. Cfr. Casimiro Balsa *et al.*, *O Perfil dos Estudantes do Ensino Superior – Desigualdades e Diferenciação*, Col. CEOS/Inquéritos – 1. Lisboa, Edições Colibri/CEOS, 2001.

quando mesmo se pede a estas instituições que enfrentem desafios associados a tecidos sociais e económicos desvitalizados e populações com estatutos precários e pouco integradas nos modelos de desenvolvimento económico mais valorizados. Finalmente, confrontadas com as suas missões específicas e as suas condições de exercício, senão mesmo condicionadas pelas forças políticas económicas ou sociais dominantes (que podem ser de progresso ou de estagnação), as universidades alojam-se em modelos de organização que as ajudam a desempenhar, com fatalismo ou devoção, os seus *scripts*.

Na impossibilidade, assim, de dar conta da grande diversidade de situações de crise com as quais a Universidade constantemente se depara, tentaremos uma aproximação tipológica. Vamos considerar num primeiro momento, para facilitar o entendimento da evolução que queremos retratar, dois modelos modais de universidade, distinguindo uma “Universidade reservada” (no sentido psicológico de “virada sobre si” e no sentido económico de “bem restrito”) de uma “universidade implicada”. Os conteúdos são retirados do trabalho clássico de Hervé Carrier (1975, 1995), mas muitas outras análises poderiam ser seguidas.

Indicadores	Universidade “Reservada”	Universidade implicada
Sentido da missão	Formar elites para grupos dominantes ou para o aparelho de Estado	Socialização da universidade: a) “nacionalização”/“coletivização”; b) aproximação às culturas de massa; c) responsabilização social
Política de acessos	Acesso reservado aos grupos dominantes	Universidade de “massa” à medida que a expectativa de acesso se generaliza
Níveis de implicação na sociedade	Isolamento e autonomia relativos	Universidade aberta ao escrutínio público; Participação: a questão é definir como e em que medida participar
Exercício da função crítica	Figura do “claustro”: a universidade evita tomar partido sobre as questões sociais	Figura da “arena”: a universidade exerce a sua função crítica

Indicadores	Universidade “Reservada”	Universidade implicada
Relação ao modelo de ação histórica	Relativa autonomia em relação a uma sociedade que se move a partir de saberes tradicionais; Desinteresse e gratuidade do esforço de busca, em nome da autonomia e independência do investigador, ao serviço da verdade científica por ela mesma	“Sociedade tecnológica” “Sociedade do saber”: define a pesquisa como fator indispensável do progresso e reivindica o controlo sobre a universidade exigindo que ela participe na construção dos saberes necessários para alimentar projetos sociais (programação e planificação) A questão da multiversidade (Robert Paul Wolff em 1963)
Governança	Autocrática e fortemente centralizada	Democrática
Modelo de funcionamento e de representação	Estabilidade; Lugar bem fixado; Rumo fixado no longo prazo	Incerteza: “A universidade à deriva”; “O fracasso da universidade”

Para além do entendimento tipológico das orientações modais da Universidade, cada instituição pode moldar a sua ação de acordo com modelos culturais distintos. Hervé Carrier distingue:

- um modelo pragmático;
- um modelo do desenvolvimento;
- um modelo revolucionário;
- um modelo contracultural e um
- um modelo da correção política

Sem querer diminuir o interesse analítico desta classificação, parece-nos que a universidade atual pode assumir dimensões típicas de cada um destes modelos. No entanto, o que nos importa sublinhar aqui é o facto de nas análises que foram feitas até, grosso modo, aos anos 80, a regulação da implicação da universidade com a sociedade ser sempre pensada deixando à universidade um papel central:

- primeiro, a participação da universidade nos desenvolvimentos tecnológicos pressupõe uma atividade científica cujos objeto, estratégias de

descoberta e validação dos resultados são feitos pela academia através de mecanismos de controlo por pares;

- em segundo lugar, a participação no esforço de democratização foi feita de acordo com as prerrogativas das próprias instituições que filtraram a demanda (por vezes, como fizeram as universidades públicas em Portugal, mantendo um número limitado de vagas e abrindo a expansão do ensino para o mercado das universidades privadas) e mantiveram o controlo sobre os critérios do sucesso pedagógico dos alunos;
- finalmente, a gestão democrática era concebida no sentido de uma participação implicada e valorizando a obtenção de consensos ao nível dos diferentes corpos que constituem as comunidades escolares.

Parece-nos que a cultura que se tem vindo a instalar progressivamente na universidade nos últimos 30 anos está a pôr em causa estas orientações. É sobre esta evolução que gostaríamos de falar no ponto seguinte, considerando os modos de produção do conhecimento e a forma como, através deles, a sociedade tende a impor à universidade um novo estatuto.

2. A questão epistemológica e os modos de produção do conhecimento

O estatuto e as orientações da pesquisa no seio da universidade podem ser entendidos em torno dos quatro vetores que têm sido definidos tanto pela epistemologia como pela filosofia ou pela sociologia do conhecimento:

1. Um vetor permite entender a distinção que é feita entre diferentes formas de conhecimento, de acordo com os modos de construção e os regimes de legitimidade que os constituem. Este vetor permite opor o conhecimento científico a outras formas de conhecimento, saberes do senso comum ou saberes apoiados em lógicas de construção distintas;
2. Limitando o seu âmbito aos conhecimentos considerados como científicos, à luz do critério anterior, um segundo vetor distingue os conhecimentos produzidos de acordo com a natureza dos seus objetos e dos princípios epistemológicos que estão na base da sua constituição. A este nível podem ser consideradas, por um lado, as disciplinas que contribuem, a diferentes níveis, para o conhecimento do mundo natural e das leis que o governam e, por outro lado, aquelas que têm como ambição o estudo do mundo social e, logo, dos interesses, dos valores, das culturas... que o podem fragmentar em múltiplos universos de sentido;

3. Um terceiro vetor questiona a universalidade do modo de produção do conhecimento científico, abrindo, de um lado, para a possibilidade de a racionalidade moderna, que permite a emergência da ciência, poder ser a matriz comum a qualquer modo de entendimento do mundo, posição que é contrariada, do outro lado, por aqueles que defendem que o discurso científico é indexado à visão do mundo e às orientações éticas ou normativas particulares que permitiram a sua emergência;

4. Finalmente, um quarto vetor aponta para o próprio modo de construção da ciência, considerando, de um lado, a possibilidade de o conhecimento científico resultar da aplicação estrita das leis da lógica e da matemática, que seriam universais (imanência do conhecimento ou tese apriorista), e, do outro lado, a ideia de que o conhecimento só pode constituir-se através de práticas e da experiência social e coletiva.

Parece-nos que o que marca mais o desenvolvimento destas discussões no seio da epistemologia, da filosofia e da sociologia do conhecimento e da ciência são as alterações radicais que se têm vindo a verificar nos modos de hierarquizar a importância destes vetores e de valorizar as respetivas polaridades. O que parecia claro e estabelecido em certas épocas ou à luz dos modelos explicativos de certos autores não o é, decisivamente, hoje.

Nas últimas três a quatro décadas, particularmente, foram férteis os diagnósticos sobre as mudanças que intervêm no plano das axiomáticas que orientam a construção das sociedades e os modos de as entender, sob os motes da emergência das sociedades pós-industriais ou das declinações que assumem os diferentes desfechos atribuídos à evolução das pós-modernidades. Ciclicamente, também estes diagnósticos tendem a crispar as mudanças entendidas como crises dos modelos de construção das sociedades, que se declinam cada vez mais no plano da globalização e dos dilemas, não mais locais e conjunturais, mas universais e estruturais que essas crises colocam.

Estes diagnósticos não podiam deixar de ter repercussões sobre os modos de pensar e de fazer ciência. As mudanças perspectivadas a este nível, à imagem do que se passa na leitura das mudanças societais, não se reduzem a meros retoques que viabilizariam a continuidade dos paradigmas anteriores; trata-se, muito mais, de pensar ou de apelar para uma rutura paradigmática, no sentido kuniano do termo.

Este questionamento é norteador, sem dúvida, do investimento constante que a academia tem de fazer para regular o conteúdo e o sentido da

sua missão. Apesar das diferenças que estratificam as instituições tendo em conta os seus contextos geopolíticos, organizacionais, ou disciplinares, por exemplo, e ignorando-as nalguns casos, uma orientação de resposta parece impor-se no plano global, que tende a distinguir, paradigmaticamente, dois modos de produção do conhecimento que correspondem a duas temporalidades ou modos de fazer ciência – os modos 1 e 2 – já largamente discutidos na literatura. O modelo 1 corresponderia a contextos de produção de uma sociedade moderna, industrial e fordista (Smith, 2003; Nowony *et al.*, 2001), enquanto o modo 2 se adequaria a sociedades do pós-: de modernidade reflexiva (A. Giddens), de risco (U. Beck), do conhecimento, pós-modernas, pós-industriais e pós-fordistas.

Apresentamos no quadro a seguir os principais indicadores das diferenças entre os dois paradigmas, baseando-nos, no essencial, nos trabalhos de Simon Schwartzman, cujos resultados ele assina conjuntamente com Michael Gibbons *et al.* (1994), Helga Nowotny *et al.* (2001) e Mark J. Smith (2003).

Modos de produção do conhecimento 1 e 2
Indicadores
Temporalidades de referência
Tipo de contexto de referência
Natureza dos objetos de estudo
<i>Locus</i> da iniciativa da definição dos objetos
Responsabilidade e envolvimento na produção
Nível da responsabilidade
Envolvimento institucional
Envolvimento disciplinar
Estilo de organização
Estatuto do conhecimento
Critérios de acumulação e validação científica
Estatuto da inovação
Grau de generalização das teorias
Critérios de validação
Estratégias de difusão
Modos de comunicação dos resultados
Atores envolvidos na divulgação

Um conjunto vasto de trabalhos analisa as práticas emergentes nos modos de fazer ciência e tece, a partir delas, um conjunto de projeções que podemos tentar retrair organizando-as em torno dos quatro vetores epistemológicos que apresentámos antes.

Contrariamente à representação de uma ciência imanente, a ideia que defendem os analistas é que ela é produzida, cada vez mais, fora do laboratório. O conhecimento não resulta apenas de um fazer isolado “em redoma de vidro” por parte dos cientistas, mas é, no essencial, construído através das práticas dos atores e inscreve-se em dispositivos e em relações que situam e comprometem os sentidos das suas produções (ver, neste sentido, o conceito de ACD – Ação Cognitiva Distribuída [Callon, 1986 e 2007; Akrich, Callon e Latour, 2006], que postula que a ação e o conhecimento não se concentram apenas no cérebro humano mas se distribuem entre dispositivos técnicos e não humanos).

Nestas conjunturas, os conhecimentos são coconstruídos pelos atores significativos, que investem nessa construção a partir das suas próprias lógicas de posicionamento, que se associam a interesses, tipos de recursos, estratégias, legitimidades de ação... específicos. Os cientistas e os diferentes tipos de recursos que eles detêm não representam mais do que uma das entradas – mais ou menos decisivas segundo os casos – nesses processos de produção.

Estas conjunturas e estes processos de construção do conhecimento são indexados em relação a problemas ou questões relevantes para a sociedade ou para determinados grupos de interesses. A complexidade e o nível de incerteza dos problemas que é preciso resolver mobilizam uma responsabilidade coletiva de diferentes parceiros que exige uma constante interação entre saberes diferentes (*accountability*) e reflexividade, sendo insuficiente uma responsabilização individual sancionada por pares, através dos mecanismos de controlo do modo vigente. Para além da pesquisa diretamente financiada por empresas e grupos de interesses económicos, a prática da “pesquisa em parceria” orienta uma parte importante das pesquisas financiadas por organismos nacionais e internacionais, orientação que, mais do que constituir um critério de avaliação e de financiamento das equipas de pesquisa, constitui já, nalguns casos, uma condição para a sua existência.

Nestas circunstâncias, as áreas disciplinares do conhecimento, qualquer que seja o interesse e o sentido que elas possam guardar quando consideradas isoladamente, veem-se envolvidas numa nova dinâmica, onde: 1)

nenhuma delas é suficiente para responder aos desafios que se colocam; 2) para responder a estes desafios, elas são obrigadas a encontrar modos de gestão e formas de integração dos conhecimentos respetivos; 3) o facto de terem de confrontar os seus conhecimentos com as práticas de outros atores obriga a que sejam radicalmente reequacionadas as relações clássicas entre teoria e prática. Passa-se do modelo da interdisciplinaridade para um modelo de transdisciplinaridade comandado pelas saliências dos problemas a resolver. Da “equipa de pesquisa” passa-se para a ideia de “redes de pesquisa” cujo *locus* não é mais, em muitos casos, que a universidade⁴.

O estilo de organização da pesquisa que na academia tende a ser hierárquico com tendência para a reprodução (Gibbon *et al.*, 1994: 168) passa a ser heterárquico e transitório. Os critérios de acumulação e de validação científica deixam assim de ser homogéneos – expansão dentro de “um mais do mesmo”, por exemplo, número de artigos publicados num determinado domínio ou por um determinado autor (*ibidem*: 34) – para passarem a ser heterogéneos – diferenciação de atividades e de produções a partir dos segmentos de base; diversificação dos autores, das instituições, das disciplinas e dos setores envolvidos. Da “teoria codificada” pelos cientistas, passa-se a uma produção teórica “tácita”, presente na cabeça dos parceiros que enfrentam a resolução de um problema, e que está incorporada no contexto organizacional (*ibidem*: 168). Estando incorporada (nas organizações, na ações), esta teoria é, por isso, menos móvel. No modo 1, considera-se que a descoberta precede a aplicação sob a forma de tecnologia; no modo 2, o processo de descoberta e a resolução do problema coincidem; é o contexto de aplicação que fornece o problema e permite encontrar a resposta (*ibidem*: 33).

Gostaríamos, para finalizar, de explicitar as consequências destas orientações sobre três questões muito relevantes para a compreensão do papel da Universidade hoje e com as quais não deixaremos de estar confrontados no futuro: 1) a questão da interdisciplinaridade; 2) a questão da responsabilidade dos cientistas; e 3) a questão do papel da universidade na construção das formações sociais.

4. A “Empresa” pode personificar a estrutura que, a partir de uma determinada missão, junta, num mesmo esforço participado, diferentes competências e tipos de conhecimento (Gibbon *et al.*, 1994: 25).

a) A questão da interdisciplinaridade

No que concerne à questão da interdisciplinaridade, sabemos que ela não se coloca hoje apenas como um programa científico, quer dizer, um programa subordinado à lógica de desenvolvimento da ciência, para além da divisão disciplinar. Tampouco se limita ao desenvolvimento de um programa pedagógico, concebido como estratégia para facilitar a integração de conteúdos pelos formandos. A interdisciplinaridade desenvolve-se, certo, entre esses dois programas; mas, para além deles, a interdisciplinaridade está subordinada a um compromisso com a sociedade, quer dizer, subordinada, necessariamente, a um compromisso com os interesses e os valores contraditórios, e muitas vezes antagonistas, que constituem essas sociedades. Isso exige que a produção de conhecimentos científicos tenha de ser conduzida de acordo com um programa ético e não poderá, nas condições de exercício emergentes, alhear-se da luta pela definição dos valores éticos prevalentes.

A natureza da aposta na interdisciplinaridade dos anos 70 é por isso muito diferente da injunção que as forças sociais exercem na atualidade sobre a universidade no sentido de praticar a interdisciplinaridade.

Nos desenvolvimentos a que assistimos até aos anos 90 do século passado, o movimento é conduzido no seio da academia (mesmo se com o apoio de instâncias internacionais) e a partir dos valores que constituem a comunidade científica, que se divide, primeiro, em torno da definição dos campos disciplinares e da sua pertinência para responder às necessidades de produção do conhecimento e, em seguida, em torno dos métodos que asseguram a transmissão dos conhecimentos nos processos de formação. O primeiro desafio, o da “definição do lugar da interdisciplinaridade na história da filosofia e das ciências” – a “abordagem epistemológica”, na designação de Nicole Colet (2002: 21) – marca os anos 70, de acordo com a periodização estabelecida por Arantes Fazenda (*apud* Colet). Segundo Colet (2002: 14), tratava-se de um desafio que devia marcar o futuro da universidade e que a universidade falhou. A autora avança quatro razões para este fracasso: 1) o forte domínio da disciplinaridade; 2) o desfasamento entre a planificação curricular e a planificação pedagógica; 3) a ausência de referenciais para proceder a esta planificação pedagógica; e 4) as lacunas na formação pedagógica dos professores universitários (Colet, 2002: 189). Uma segunda oportunidade para a interdisciplinaridade resultaria, segundo

a autora, da utilização de modelos de planificação e do desenvolvimento de dispositivos de avaliação (*Ibidem*: 191). Só que esta segunda oportunidade situava-se ainda dentro dos domínios de intervenção e de responsabilidade da academia. Vimos antes que os desafios que são colocados à organização das relações entre disciplinas vêm, cada vez mais, de fora da academia. A tônica colocada agora no modelo da transdisciplinaridade e nos modos de produção do conhecimento que lhe estão associados parte de uma análise negativa do modelo tradicional de organização da pesquisa no seio da academia e procura deslocar a responsabilidade da produção de conhecimentos para fora dela, abrindo-se à intervenção de uma grande variedade de atores, mas de uma forma bem discriminada, como veremos mais à frente. Será que este deslocamento poderá ser considerado como a terceira oportunidade para a interdisciplinaridade?

b) A questão da responsabilidade

O modelo 2 de produção de conhecimentos, que desloca o movimento para uma transdisciplinaridade, regulada, no essencial, por atores que não pertencem à academia, por ser emergente e em parte premonitório, está longe de ser a única fonte de inspiração para as práticas na atualidade. Isso não impede que ele forneça cada vez mais os parâmetros de referência para as instâncias que financiam e avaliam essas práticas, tanto no plano do ensino como no plano da formação. A generalização destas referências não poderia ser feita, no entanto, sem que fossem equacionados alguns dos viesamentos que lhes estão associados. Com efeito, por um lado, os recursos e as competências institucionais dos parceiros envolvidos – tanto os que vêm da academia como os que intervêm fora dela – estão muitas vezes aquém daqueles supostos pelo modelo. Em seguida, existe uma clara dualidade de critérios quando são consideradas as áreas de incidência dos projetos, sendo que a uma preferência por projetos do tipo “ciência e tecnologia” corresponde habitualmente uma desvalorização do contributo das ciências sociais e humanas e dos projetos que elas conduzem, nomeadamente, em prol da promoção de sociedades mais justas e menos desiguais e da cidadania. Será que estas preocupações não entrariam na construção das sociedades futuras? Esta orientação aponta claramente para um limite do modo 2 de produção de conhecimentos, na medida em que ele institui

uma rutura entre setores e “problemas” que são apoiados por interesses dominantes e que beneficiam de recursos importantes, deixando de lado ou tratando de forma desigual outros problemas não menos importantes, mas que não são indexados a um igual grau de premência.

A um outro nível, o designado modo 2 de produção de conhecimentos coloca o investimento da ciência ao serviço da resolução de problemas, não considerando o facto de estes problemas serem sempre socialmente construídos e implicarem atores movidos por valores, quando não só interesses, divergentes. Subordinando o interesse da ciência ao seu contributo para a resolução de problemas, seria necessário ter em conta que a sociedade se constitui sobre sistemas de valores e de legitimidades diferentes e que os “problemas” podem por isso ter significados distintos de acordo com o ângulo de visão a partir do qual os analisamos, de tal forma que as “soluções” a encontrar podem ter de ser modeladas em função dessas posições, não se reduzindo necessariamente a encontrar os bons princípios da eficiência.

Em seguida, a deslocação para fora da academia da definição dos objetos e dos protocolos da pesquisa e a diversificação dos critérios de avaliação dos resultados (partilhando, na melhor das hipóteses, a responsabilidade sobre os produtos pelos diferentes parceiros intervenientes) porão de qualquer forma em causa a responsabilidade da ciência e dos cientistas enquanto prática subordinada ao princípio de “verdade”. O que fazer dos princípios de “independência” e de “autonomia” dos cientistas, tão reivindicados no quadro do modelo “normal” de fazer ciência? A fórmula de Michel Callon (1999: 65-78), quando propõe uma ciência ao mesmo tempo implicada e distante, exige que se descubram novas metodologias da prática científica para além de fórmulas encantatórias.

c) A construção das sociedades

Finalmente, os modos de produção do conhecimento abrem-se, assim, para a solução de problemas, cuja definição não será sempre consensual, implicando uma pluralidade de atores investindo valores, lógicas de ação e estratégias distintas e nem sempre conciliáveis e que devem partilhar a responsabilidade sobre os produtos obtidos. Para assumir a complexidade dos objetos e dos processos assim constituídos e, ao mesmo tempo, a diversidade dos investimentos consentidos e dos critérios de avaliação dos resultados obtidos, será necessário dispor de metodologias de mediação

que permitam gerir o diferen(do)te que está na base das relações entre os parceiros. Esta mediação (*med*) consiste, de acordo com o sentido explicitado por E. Benveniste (1969: 123-132) numa “medida aplicada a algo que ignora a medida”, a aplicação de uma “medida consagrada (*mod*) que impõe uma ordem, numa situação problemática” (*Ibidem*:127).

Para além da dimensão técnica, a definição e a aplicação de uma norma reguladora do diferen(do)te, que supõem sempre a autoridade de quem a aplica (*Ibidem*), supõem igualmente uma dimensão ética que deve assegurar que a mediação necessária seja subordinada a princípios norteadores da ação. Em que medida as novas orientações atribuídas aos modos de produção do conhecimento – que exacerbam as incertezas que caracterizavam já as orientações anteriores – poderão conformar-se aos princípios de uma ética, subordinação fundamental para garantir uma regulação dos processos no sentido do bem comum, numa conjuntura onde, precisamente, a ética tende a ser subordinada ao político (senão mesmo à política)?

Bibliografia

- AKRICH, Madeleine; CALLON, Michel; LATOUR, Bruno (2006), *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*. Paris: École des Mines de Paris, Coll. Sciences Sociales.
- BALSA, Casimiro; SIMÕES, José Alberto; CARMO, Renato do; CAMPOS, Ricardo (2001), *O Perfil dos Estudantes do Ensino Superior – Desigualdades e Diferenciação*. Lisboa: Col. CEOS/Inquéritos-1, Edições Colibri/CEOS.
- BALSA, Casimiro (2008), “Processo de democratização e acesso ao ensino superior em Portugal”, in Alberto Amaral (Coord.) *Políticas de Ensino Superior – Quatro Temas em Debate/Seminário Políticas de Ensino Superior*. Lisboa, Conselho Nacional de Educação, pp. 249-289.
- BENVENISTE, E. (1969), *Le Vocabulaire des Institutions indo-européennes – vol. II: Pouvoir, droit, religion*. Paris: Les Éditions de Minuit, Col. Le sens Commun, pp. 123-132.
- CALLON, Michel (1999), “Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégaqué: la double stratégie de l’attachement et du détachement”, *Revue de Sociologie du Travail*, Vol 41, issue 1, jan 1999. pp. 65-78.
- CALLON, Michel (1986), “Some elements of a sociology of translation: domestication of the scallops and the fishermen of St Brieuc Bay”, in J. Law, *Power, Action and Belief: A new sociology of knowledge?*. London: Routledge, pp. 196-223.

- CALLON, Michel (2008), “Dos estudos de laboratório aos estudos de coletivos heterogêneos, passando pelos gerenciamentos econômicos”, Entrevista a Antonio Arellano Hernández e Ivan da Costa Marques, em 21 de agosto de 2007, in *Sociologias*, Porto Alegre, ano 10, n.º 19, jan./jun., pp. 302-321 (consultado em <http://www.scielo.br/pdf/soc/N19/a13n19.pdf>, em 23 julho de 2012).
- CAPES, Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Coordenação de Acompanhamento e Avaliação (2008), *Comissão de Área Interdisciplinar. Documento de Área Interdisciplinar Brasília*.
- CARRIER HERVÉ S.J. (1995), *Modèles culturels de l'Université*. Rome, Université Grégorienne, pp. 7-16 (consultado em Les Classiques des Sciences Sociales, Université du Québec à Chicoutimi: <http://classiques.uqac.ca/>)
- CARRIER HERVÉ S.J. (1975), *Rôle futur des universités*. Rome : Presses de l'Université Grégorienne.
- COLET, Nicole Rege (2002), *Enseignement universitaire et interdisciplinarité. Un cadre pour analyser, agir et évaluer*. Collection: Pédagogies en développement, Édition de Boeck Supérieur, Bruxelles.
- Commission de reconnaissance des diplômes HES cantonaux (2005), *Rapport des sous-commissions Santé et Travail social pour la reconnaissance des diplômes HES*, p. 28.
- FAZENDA, Ivani Arantes (1994 [2008]), *Interdisciplinaridade, História, Teoria e Pesquisa, Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico*. São Paulo: Papirus Editora, 15.ª edição.
- FREITAG, Michel (1995), *Le Naufrage de l'université. Et autres essais d'épistémologie politique*. Québec/Paris: Nuit Blanche Éditeur; La Découverte.
- FUNTOWICZ, S. O.; RAVETZ, Jerome R. (1990). *Uncertainty and Quality in Science for Policy*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- FUNTOWICZ, S. O.; RAVETZ, Jerome R. (1991). “A new scientific methodology for global environmental issues”, in *Ecological Economics: The Science and Management of Sustainability*, ed. Robert Costanza. New York: Columbia University Press, pp. 137-152.
- INEP, Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação (2013), *Censo da Educação Superior*.
- LEITE, José Correia (2009), “Uma ciência Integral, um propósito comum”, *Revista FACOM*, 1.º Semestre, n.º 21 pp. 1-18.
- GIBBONS, Michael *et al.* (1994), *The New Production of Knowledge – The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. SAGE Publications Ltd, London.
- NOWOTNY, H.; SCOTT, P.; GIBBONS, M. (2001), *Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Wiley, Cambridge.

- NOWOTNY, Helga; SCOTT, Peter; GIBBONS, Michael (2003), *Introduction 'Mode 2' Revisited: The New Production of Knowledge* (1994, in *Minerva* 41: 179-194). Netherlands: Kluwer Academic Publishers. .
- PETITAT, André (1994), *Produção da Escola / Produção da Sociedade, Análise Socio-Histórica de Alguns Momentos Decisivos da Evolução Escolar no Ocidente*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1989), "Para uma Universidade de Ideias", in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 27/28, junho, pp. 11-62.
- SMITH, Mark J. (2003), 'Producing and Consuming Knowledge: The Relevance of the "New Production of Knowledge Debate" for Disciplinary and Transdisciplinary Social Science' (unpublished paper) (<http://www.lancs.ac.uk/ias/events/general07/docs/interdisc/interdisc-Smith-Knowledge.pdf>, consultado em 5 de novembro de 2012).
- ZIMAN, John (1994). *Prometheus Bound: Science in a dynamic steady state*. Cambridge: Cambridge University Press.

O PAPEL DA UNIVERSIDADE PARA UM DESENVOLVIMENTO MAIS JUSTO, MAIS IGUALITÁRIO, MAIS ÉTICO E MAIS RESPONSÁVEL

Um desafio essencial para o mundo

Vivianne Châtel

Cátedra francófona de Trabalho Social e Políticas Sociais.
Universidade de Friburgo.

“A razão universal (...) já não tem lugar na filosofia multiculturalista que domina hoje o planeta... Hoje, para muitos, já não é o *Cogito* que é próprio do homem mas o *credo*.”

Elizabeth Badinter, “L’Europe des Lumières”, Universidade livre de Bruxelas, 20 de setembro de 2013

“O espírito científico é essencialmente uma retificação do saber, um alargamento dos quadros do conhecimento. (...) A própria essência da reflexão é perceber que nós não tínhamos percebido.”

Gaston Bachelard, *Le Nouvel esprit scientifique*, Paris, Editions Presses Universitaires de France, 14.^a edição, 1978, pp. 177-178

Num excelente artigo do *Charlie Hebdo*, jornal satírico francês, objeto de um ato terrorista a 7 de janeiro de 2015, o jornalista Jacques Littauer indica um dos traços característicos da vida contemporânea, ou seja, a influência dos números, ou seja, do dinheiro, sobre qualquer outra consideração social e a tradução sistemática de qualquer parte da nossa vida (até a nossa morte) em números. Por outras palavras, cada ser humano é objeto de uma avaliação do “valor da sua vida estatística” no que diz respeito à sua capacidade de produção média. Assim, citando o autor, “o valor de um quadro superior vai ser mais elevado do que o de um trabalhador, uma vez que irá gerar mais riqueza durante a sua vida. Mas não seria politicamente correto dizer isso... Então, para evitar esse problema, calcula-se, fazendo a média

entre toda a riqueza produzida no país dividida e a esperança de vida. E, assim, alcançamos o valor mágico de três milhões de euros para a França (o que será mais do que o valor de uma vida no Burkina Faso, por exemplo: os mortos não são todos iguais)”¹.

Este artigo lembra-nos o impacto do dinheiro nas nossas vidas. Este é agora o preço pago para o desenvolvimento do mundo contemporâneo. Tudo é calculado em termos de dados quantificáveis e comercializáveis, incluindo os seres humanos. Basta ver os custos monumentais necessários para uma das atividades mais seguidas, mais populares e mais universais: o futebol. Qualquer bom jogador é vendido por volta de 65 milhões de euros, o que fez com que um traficante de seres humanos dissesse: “Se se vendem jogadores de futebol, então porque não se podem vender mulheres?”². Com esta única pergunta está quase tudo dito. O nosso mundo tem esquecido o que está no seu coração, a humanidade.

O dinheiro é o nervo da guerra, diz o ditado popular. E as nossas universidades têm caído, sob o olhar benevolente das suas próprias equipas, no erro do dinheiro. Hoje em dia, é necessário ter lucro, obter crédito para financiar o seu próprio posto de trabalho, ou inserir o seu trabalho numa lógica de *start-up*, através de patentes, etc.³. Presa nos nós da competitividade, a universidade sacrificou o seu papel original e perdeu desta forma a sua credibilidade e o seu prestígio a favor da empresa.

Esta questão sobre o papel das universidades não é nova. A vida de Galileu foi marcada, excluindo o seu processo inquisitório, pela procura de financiamento permanente e pela questão da utilidade das suas investigações para os seus financiadores (tenta por exemplo vender ao governo de Veneza, para aplicação militar, o telescópio astronómico). E hoje, a questão da utilidade da ciência gira tanto em volta da sua independência (financeira e política) como em volta da sua utilidade em relação a desafios globais atuais, como, por exemplo, os efeitos da globalização, o impacto da tecnociência e os efeitos da comercialização de todas as esferas da vida. Mas, para lidar com os ditames do mercado, para enfrentar os poderosos

1. Jacques Littaer, “Le tapin coûte trop cher”, *Charlie Hebdo*, 17 de junho de 2015.

2. Ver Andrew Cockburn, “Os novos escravos”, *National Geographic*, setembro de 2003, pp. 24-51.

3. Albert Ogien analisou com pertinência o mecanismo que leva a esta lógica nas universidades francesas: Albert Ogien, “Métamorphoses de l'autonomie: l'université, de la rationalisation à la concurrence”, *Quaderni*, 2009, n.º 69, pp. 11-27.

lobbies industriais e financeiros que querem ditar o conjunto das políticas económicas, sociais, culturais, educativas, ambientais, será que a sociedade não precisa de outra coisa que não uma universidade inteira submetida a lógicas económicas? O meu propósito aqui é considerar o papel da universidade com uma visão renovada de formação do pensamento crítico.

1. A questão do papel das universidades junta-se à questão da utilidade da ciência

Consideremos o exemplo de Henri Poincaré, matemático famoso e epistemólogo que, na obra *O Valor da Ciência*, dizia, no início do século XX:

“A busca pela verdade deve ser o objetivo da nossa atividade; é a única finalidade que é digna dela. Sem dúvida, é preciso primeiro esforçarmo-nos para aliviar o sofrimento humano, mas porquê? Não sofrer é um ideal negativo que seria mais seguramente atingido através da destruição do mundo. Se quisermos libertar cada vez mais o homem das preocupações materiais, é para que ele possa usar a sua liberdade reconquistada para o estudo e contemplação da verdade.”⁴

Esta questão não revela desdém pela própria utilidade da produção científica, mas sobretudo um aviso em relação às expectativas sobre as produções científicas. De uma forma abrupta, não devemos esperar da ciência que ela seja diretamente útil. Obviamente que, a este respeito, um postulado é sugerido para que a Universidade seja o local por excelência para o desenvolvimento da ciência e que o seu papel principal seja esse: produzir conhecimento dentro das regras da ciência.

Ao atribuir à ciência a busca da verdade, inacessível por definição, Henri Poincaré opunha-se primeiro e antes de mais à ideia de utilidade, ou seja, à ideia de que a ciência possa ser submetida a uma qualquer necessidade de resultados, de “achados”, de patentes, diretamente úteis para a sociedade. Por exemplo, a teoria da relatividade de Albert Einstein não se traduziu imediatamente em resultados concretos. A sua aplicação mais concreta, o sistema de posicionamento por satélite (para fins militares), data de 1978 ou seja, 60 anos depois da sua formulação.

4. Henri Poincaré, *La Valeur de la science*, Paris, Editions Flammarion, 1970, p. 19.

De facto, ao que assistimos desde Henri Poincaré, é a um desvio do papel da universidade: passámos de um papel de produção de conhecimento para um papel da produção de patentes com rentabilidade económica, um desvio (no sentido de tornar a universidade diretamente útil) que teve, entretanto, algumas consequências dolorosas, como o projeto Manhattan (EUA) durante a Segunda Guerra Mundial ou ainda o nazismo ou o lisenkoísmo (URSS), eventos que conduziram a um questionamento ético sobre o papel do investigador, ao qual voltaremos mais tarde, eventos que nos deveriam deixar interrogativos em relação a esta comercialização da ciência.

Mas, para além disto, neste jogo de registo de patentes a qualquer custo, podemos ver que não só as ciências sociais são automaticamente desqualificadas, mas também que tanto a ciência como a sociedade ficam a perder...

As ciências sociais são desqualificadas. Com exceção de algumas mentes iluminadas, quase não se ouve ninguém defender as Ciências Sociais, sistematicamente referidas como inúteis, ou de utilidade ocupacional para estudantes “idealistas que irão acabar no desemprego” (como é aliás o discurso de toda uma corrente política na Suíça), ou pior ainda, como defensores das causas perdidas.⁵

A verdade fica a perder. Nesta perspetiva, qualquer coisa que não seja imediatamente transformável em valores financeiros concretos não merece ser investigada. Também neste caso, já não tentamos melhorar a nossa compreensão de um fenómeno ou corrigir os erros das teorias do passado (na verdade, já não procuramos teorias), só o fazemos para criar ou obter patentes. As nossas universidades estão agora equipadas com incubadoras ou viveiros de *start-ups*, tentando copiar o *Silicon Valley*. Através desta perspetiva, “a ciência tornou-se [verdadeiramente] uma manifestação sociocultural de importância que dirige o destino das nossas sociedades”⁶.

Ela tornou-se verdadeiramente transformadora, mas não necessariamente a favor da verdade (nem do bem-estar da sociedade).

5. Refletir sobre os mecanismos que levariam ao fortalecimento dos laços sociais nos bairros desfavorecidos é inútil face a um tal discurso, mesmo sabendo-se que, em última análise, as poucas soluções propostas graças a estas reflexões permitem evitar custos económicos certos (diminuição do crime, do medo, da falta de segurança; logo, mais saúde, mais qualidade de vida, etc.).

6. François Jacob, *La Souris, la mouche et l'homme*, Paris, Éditions Odile Jacob, 2000, p. 156.

A sociedade fica a perder. Submetida apenas às leis de um mercado ludibriado (quantos julgamentos por acordos ilícitos sobre os preços?), a sociedade deixa-se manipular completamente por *lobbies* poderosos que não pretendem melhorar o conhecimento, mas pretendem sim submeter os laboratórios universitários à investigação de produtos que lhes rendam o mais dinheiro possível. Alguns lembrar-se-ão, a este propósito, da problemática do sangue contaminado em França ou ainda da polémica sobre o fumo passivo na Suíça.⁷

Perante estes desvios, há poucas vozes dissidentes vindas de dentro. Os investigadores deixaram-se dominar pela mesma manipulação: a rentabilidade (até, e sobretudo, simbólica). Isso implica uma cada vez maior desqualificação do discurso científico, devido à posição social falsamente dominante do locutor ou à sua dependência em relação aos laboratórios ou à relatividade do seu discurso.

Um exemplo recente mostra bastante bem o peso da competitividade no domínio científico. Um biólogo francês reconhecido a nível internacional, que trabalha numa das maiores universidades suíças, foi recentemente castigado por “má conduta científica”⁸. Tudo isto, de acordo com a explicação fornecida, para produzir artigos mais depressa do que o vizinho!

A avaliação permanente dos investigadores e a necessidade de ter um “bom lugar no *ranking*” permite todos os excessos... A abordagem competitiva e concorrencial, no coração do desenvolvimento atual das universidades europeias, está longe de ter o efeito desejado pelos tecnocratas, que estão mais preocupados com os valores económicos do que com a contemplação da verdade. Não permite produzir mais e melhor. É até o contrário. Fortalece as práticas desonestas, o sofrimento no trabalho, as rivalidades... Em contradição absoluta com o discurso científico feito de idas e voltas, através de des-construções/re-construções, feito, como diria Karl Popper, de contestabilidade. Onde deveria reinar a partilha de conhecimento, a

7. Cf. Naomi Oreskes & Erik M. Conway, *Les Marchands de doute*, Paris, Éditions Le Pommier, 2012; ou, ainda, Marie-Monique Robin, *Le Monde selon Monsanto*, Paris, Éditions La Découverte, 2008.

8. Ver Hervé Morin e David Larousserie, “Olivier Voinnet, star de la biologie végétale, sanctionné par le CNRS” *Le Monde*, 2015/10/07; URL:http://www.lemonde.fr/sciences/article/2015/07/10/olivier-voinnet-star-de-la-biologie-vegetale-sanctionne-par-le-cnrs_4678980_1650684.html. No dia 9 julho de 2015, o CNRS publicava no seu sítio uma entrevista do seu Presidente no qual este questionava as regras de produção científica, apelando a “uma evolução do modo de produção” (<http://intranet.cnrs.fr/intranet/actus/150707-alain-fuchs-integrite.html>).

comunicação, a humildade, a ausência de maldade, reina agora a sede de poder, a arrogância, ou pior ainda, o pensamento uniforme.

2. A sociedade precisa no entanto de outra coisa: precisa de ouvir vozes discordantes

No entanto, a sociedade precisa de ser confrontada com chamadas de atenção. Ela precisa de ser confrontada com ideias e não com uma ideia única⁹. Ela precisa de ser confrontada com teorias inovadoras e não que lhe seja proposta uma solução. Basta lembrar o que está no coração do discurso científico: a dimensão provisória da verdade, mas uma verdade racional e cientificamente construída. A ciência, devido ao seu olhar, ao seu questionar, à sua abordagem, é necessariamente crítica.

Na medida em que a ciência se constrói com base na reavaliação das teorias anteriormente construídas, a ciência integra no seu próprio processo pelo menos duas dimensões que hoje (quase) desapareceram: a humildade do investigador e a infinitude e imprevisibilidade do processo de investigação. Por definição, o cientista desconhece mais do que aquilo que conhece.

Sendo assim, como é que o cientista poderia ter competência para dizer o que *deve* ser feito? Citando François Jacob, um biólogo e Prémio Nobel (categoria “fisiologia ou medicina”, com André Lwoff e Jacques Monod, em 1965): “Não é de forma alguma ao cientista que compete decidir. É à sociedade. É aos cidadãos. O papel dos cientistas é explicar a situação mostrando as oportunidades, as suas vantagens, os seus perigos. (...) O ideal é que [o cidadão] seja capaz de considerar e de discutir estas questões científicas”¹⁰.

Com François Jacob, vamos um pouco mais longe do que com Henri Poincaré – o investigador tem a responsabilidade de dizer a verdade e só a verdade, para permitir que a sociedade faça uma escolha esclarecida:

“O que o cientista deve à sociedade é a verdade, nada mais do que a verdade e toda a verdade. Ou seja, também deve explicar, alertar, chamar a atenção de

⁹. Vejamos, por exemplo, a Iniciativa Estudante Internacional para o Pluralismo na Economia, uma iniciativa que denuncia a falta de pluralismo no ensino da economia na universidade, e o domínio de uma só visão (ortodoxa) sobre a disciplina económica com influência considerável sobre as políticas públicas. Ver <http://www.isipe.net/home-fr/>.

¹⁰. François Jacob, *La Souris, la mouche et l'homme*, Paris, Éditions Odile Jacob, 2000, p. 178.

uns e outros sobre o que podem ser, na sua opinião, as consequências de uma descoberta. Não lhe cabe dizer a ética, mas deve anunciar as possibilidades.”¹¹

Encontramos nesta posição (ainda que de forma menos acentuada) a visão de Jacques Testart, geneticista e “crítico de ciência”, que considera que “está na hora de nos interrogarmos sobre o que poderiam ser os progressos autênticos, os que permitiriam poupar recursos naturais, que não causariam poluição notável, avançariam com precaução, criariam ou respeitariam a convivialidade; resumindo, os progressos que melhorariam a vida dos seres humanos sem prejudicar o planeta e os seres vivos”¹².

O percurso de Jacques Testart é, na nossa discussão, interessante. Pai do primeiro bebé-proveta, em 1982, desistiu das suas investigações quando os futuros pais começaram a querer escolher (quase que por catálogo) a futura criança (a cor dos olhos e da pele, o QI...), denunciando então uma tentação declaradamente eugenista. Desde então, define-se como um “cidadão vigilante, preocupado com os desvios das nossas sociedades” e adepto “de uma ciência contida dentro dos limites da dignidade humana”¹³. Dito de outra forma, Jacques Testart vai no mesmo sentido que François Jacob, que mencionámos antes. O cientista não pode perder completamente o interesse pela utilização das suas descobertas. Não se pode desinteressar completamente pelos efeitos económicos, sociais, culturais e ambientais das suas descobertas. Apesar de não poder decidir sobre a utilização que delas será feita, tem a responsabilidade de indicar os vários caminhos que estão disponíveis para a sociedade. No entanto, Jacques Testart vai mais longe que François Jacob: o investigador tem a vocação de permanecer também cidadão e, desta forma, ser responsável pelas consequências dos seus atos e, logo, das suas descobertas. Tem, por isso, a responsabilidade de indicar os caminhos possíveis, mas sobretudo de se comprometer com determinado caminho, enquanto investigador-cidadão desta mesma sociedade. Por outras palavras, ao dever de respeitar as normas da ciência, acrescenta-se não só um dever de responsabilidade do investigador em relação

11. François Jacob, “Le plus grand danger pour l’humanité, c’est l’ignorance”, (entrevista) *L’Humanité*, 28 de abril de 1997.

12. Jacques Testart, “Le critique de science est-il un voyou”, *Journal of science communication*, vol. 2 de 2015.

13. Ver a biografia de Jacques Testart em <http://jacques.testart.free.fr>.

à sociedade, mas também um dever de responsabilidade do cidadão em relação à sociedade (sendo que o investigador é um membro da sociedade).

O debate atual, que opõe Jacques Testart a uma parte do mundo científico, esconde, não tanto as consequências de uma crítica corrosiva da ciência, mas sobretudo a confusão entre ciência e tecnociência. O que está de novo aqui em jogo é a questão da *ciência e da técnica enquanto ideologia*, para citar um título de Jürgen Habermas, ou a imagem do *melhor dos mundos*, para citar o título de uma obra de Aldous Huxley, escrita em 1932, que descreve um mundo completamente submetido ao domínio técnico. É isto que está de novo em jogo: a confusão em relação ao verdadeiro lugar da ciência numa posição dominada, por um lado, pela técnica e mais exatamente hoje pela robótica e pela genética e, por outro, pelos valores financeiros¹⁴.

Apesar de não partilhar a opinião de Jacques Testart na sua totalidade, na medida em que ela se arrisca demasiado a transformar o discurso científico num discurso entre vários outros, quando, pelo contrário, a ciência obedece precisamente a regras extremamente rigorosas, codificadas e partilhadas, contrárias, por exemplo, ao discurso ideológico, partilho a sua rejeição da submissão da ciência (e acrescimento da Universidade) a interesses puramente privados (submissão que distorce, aliás, as normas que ela defende).

O que pedimos à universidade de hoje? Que crie *start-ups* ou que forme profissionais, ou seja, pessoas diretamente úteis para o mundo profissional, sob a acusação de as formações serem sempre inadequadas ou insuficientemente adequadas às necessidades das empresas. O debate é recorrente. A partir do momento em que nos orientamos para formações profissionais, é essencial ter um bom conhecimento das competências exigidas para determinado posto de trabalho.

De facto, se aceitarmos a ideia de que a universidade já não existe para conduzir a formações intelectuais críticas, mas sim para responder a critérios de utilidade, então os desafios deslocam-se para definição dos conteúdos da formação e para a sua coerência com as exigências profissionais práticas. Mas quem pode determinar hoje o que será exigido pela economia do futuro? Quantos estudantes seguem formações supostamente indispensáveis para a sociedade de amanhã e acabam em postos de trabalho fora

14. De forma muito geral, a questão não deveria ser a seguinte: qual é a continuidade de ação entre a ciência e a descoberta científica, a tradução técnica ou tecnológica desta descoberta e o seu uso na sociedade contemporânea?

do seu campo de qualificação, simplesmente porque houve um ingresso maciço e simultâneo de pessoas qualificadas no sector em questão. Para além disso, será assim tão simples definir referências de competência para determinado sector sujeito a uma evolução tecnológica constante? Ao ajustar-se ao mundo económico, não só a universidade se desvia do seu objetivo fundamental, mas, para além disso, se sujeita a um enorme risco de só provocar desolação, desvalorização do ser e da sua formação, um fenómeno de desqualificação bem conhecido em alguns países ocidentais¹⁵.

3. A formação e a aquisição de uma capacidade de distância crítica, como serviço prestado à comunidade

A proposta que gostava de defender aqui está certamente desajustada em relação ao discurso atual e supõe, de certa forma, o regresso aos princípios fundamentais da universidade. A ideia é simples, para não dizer simplista: a universidade não pode em circunstância alguma abandonar a ideia de formação do pensamento crítico. De certa forma, é graças a um retorno aos fundamentos, ou seja, à investigação de base, através da formação de cientistas, capazes de constituir um histórico de investigação irrepreensível e que integra, de facto, uma forte componente crítica, que a universidade cumprirá a sua tarefa mais diretamente útil à sociedade.

O que é que isto quer dizer? Que, antes de desempenhar o papel de apoio às comunidades, à sociedade civil, ou ainda à indústria, que antes de dar a resposta para um qualquer problema social, económico ou técnico, a função principal da universidade é, antes de mais, questionar.

O papel da formação com pensamento crítico não é só uma postura epistemológica (que nós temos tendência para reduzir à objetividade ou à sagrada e santa neutralidade do investigador). Trata-se, igualmente, de uma abordagem que visa colocar o investigador numa postura de dúvida, fazer com que ele seja capaz de testar e duvidar das suas próprias construções

15. Quantos alunos têm investido em formações de informática e permaneceram desempregados devido ao grande número de diplomados que ultrapassou em muito as necessidades do sector de trabalho? Os números dos estudos mostram a diferença entre, por um lado, a formação recebida e as competências adquiridas e, por outro lado, o posto correspondente ocupado em seguida. Ver, designadamente: Caroline Dawson *et al.* "La technique et la science comme idéologie ?" – O discurso dos dirigentes do ensino secundário e universitário em relação à inserção da geração digital, *Educação e Sociedades*, 2007, n.º 19, pp. 161-176.

teóricas, de as refutar, como diria Karl Popper, e depois de as repensar, de as reconstruir, num processo que lhe permita apreender factos que validam e invalidam a sua teoria, mas também que permitam torná-lo capaz de determinar os efeitos, os desafios, as consequências possíveis e prováveis das suas investigações.

Esta postura, que requer tempo, consiste em fazer avançar não só a ciência, através de um questionamento permanente da teoria, numa procura assintótica da verdade, mas também a sociedade, através da disponibilização de informações exatas, verdadeiras (no sentido refutável do termo) e sinceras no que diz respeito à utilização possível das teorias construídas.

Neste sentido, a atividade de investigação constitui um verdadeiro serviço público que merece mais do que as recriminações infundáveis relacionadas com o seu custo e com a sua inutilidade. Será que precisamos de martelar ainda e sempre o tempo da produção científica, ou seja, a diferença entre a teoria e a sua tradução prática? Submeter a atividade de investigação às exigências de produção capitalista, ou seja, da rentabilidade, é também entrar num processo de desvio, ou até de corrupção, de *lobbying* de certa forma, que só valida as investigações consideradas *a priori* como úteis. Vários exemplos mostram precisamente as *ligações perigosas* entre o mundo industrial e o mundo científico, indo ao ponto em que a caça à publicação dos cientistas, por um lado (sinal do seu valor comercial e da sua qualidade científica! Cf. supra), e da indústria, por outro (sinal da credibilidade do seu produto), se traduziu em práticas de investigação e de consultoria que são um obstáculo ao desenvolvimento de uma ciência autónoma, ética e responsável, e que nega amplamente as normas que a ciência reivindica¹⁶. François Rabelais

16. O Grupo Elsevier, especializado na publicação de revistas científicas como *The Lancet*, promoveu novas linhas de conduta sobre a publicação de artigos científicos, após a revelação de que existiam publicações patrocinadas pela indústria farmacêutica, sem que os leitores tivessem informação suficientemente clara sobre este patrocínio (Tom Reller, "Elsevier's New Custom Publication Guidelines Set New Standards for Publishing Pharma-Sponsored Content", Comunicado de imprensa do Grupo Elsevier, Philadelphia, 23 de fevereiro de 2010. Num artigo que constituiu um marco na matéria, publicado pelo *The Guardian*, a bióloga Adriane Fugh-Berman denunciava os "escritores-fantasma", os membros do corpo docente das faculdades que assinavam artigos muitas vezes escritos por membros da comunicação das empresas farmacêuticas. Adriane Fugh-Berman, "Not in my name", *The Guardian*, 21 de abril de 2005 (Texto acessível neste endereço: URL: <http://www.theguardian.com/science/2005/apr/21/science.research>). Trata-se de procedimentos que envolvem milhares de milhões de euros e que não deixam de ter, obviamente, consequências em termos de saúde pública, só para usar o exemplo do mundo da medicina. Podemos pensar, por exemplo, nos escândalos do fumo passivo, do Bisfenol A, do Mediador, dos perturbadores endócrinos, da Vioux, etc. Os conflitos de interesse em favor da indústria farmacêutica são muito frequentes. Por exemplo, como observaram Laura Maxim e Gérard Arnold, no mundo das substâncias químicas industriais e dos pesticidas, "são os industriais que comercializam estas substâncias que fazem também a avaliação dos respetivos riscos"; de forma geral, os artigos que têm por

já lembrava, no *Gargântua*, que a “ciência sem consciência não é nada a não ser a ruína da alma”¹⁷.

Assim, considerar a atividade de investigação (em todos os domínios científicos) como um verdadeiro serviço público permitiria dar-lhe condições de funcionamento que excluam qualquer pressão política e/ou industrial; ela estaria fora de qualquer influência comercial, fora de qualquer conflito de interesses (como os meios de financiamento), fora de qualquer lógica competitiva (entre os próprios académicos). Isso supõe que a investigação seja dotada de meios que lhe permitam condições para um exercício desinteressado, o que é vital para a sociedade. Não pressupõe uma negação do político, nem mesmo uma recuperação do político (financiamento de investigações só úteis), mas sim um reconhecimento, uma atenção para estes trabalhadores humildes e íntegros, capazes de se investirem na investigação sem outro tipo de pensamento que não seja a procura cada vez mais profunda da verdade, de forma a dar aos cidadãos os elementos necessários para um verdadeiro debate democrático sobre as grandes questões da sociedade, sejam elas sociais, de saúde, ambientais, económicas, etc., sem que interesses escondidos, tanto egoístas como comerciais, venham distorcer o diálogo.

Desta forma, dizer que a atividade de investigação constitui um verdadeiro serviço público não significa que são os cidadãos que devem indicar as orientações que desejariam ver seguidas. Não tenho a certeza de que o perfil de desenvolvimento mais justo, mais igualitário, mais responsável, mais ético, mais consciente da sociedade e do planeta realmente ficasse a ganhar. Pelo contrário até. Ou então seria necessário rever todo o sistema de formação desde a infância para lhes dar os meios intelectuais e críticos desta ambição.

Acredito mais na hipótese segundo a qual a preocupação com um desenvolvimento mais justo, mais igualitário, mais responsável, mais ético, mais

base investigações financiadas pelo mundo da indústria concluem quase sempre que há ausência de efeitos adversos (Laura Maxim e Gérard Arnold, “Comment les conflits d'intérêts peuvent influencer la recherche et l'expertise”, *Hermès*, n.º 64, 2012, p. 54). Naomi Oreskes e Erik M. Conway também mostraram estes conflitos na obra *Les Marchants de doute*, tendo trabalhado, mais especificamente, sobre os organismos geneticamente modificados ou as alterações climáticas. Vai no mesmo sentido a análise das práticas de Monsanto por Marie-Monique Robin (ver nota 6). Ver também as análises de Sheldon Krinsky, professor da Universidade de Tufts, sobre “os meios de financiamento”, acessível neste endereço: <http://www.tufts.edu/~skrinsky/publish.htm>.

17. François Rabelais, *Œuvres complètes*, Paris, Éditions Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1994, p. 245. Esta citação foi extraída de *Pantagruel*.

preocupado com a sociedade e o planeta pressupõe, para ser conseguida, que a universidade não esteja só aberta para as necessidades dos cidadãos¹⁸ mas precisamente para a investigação fundamental e para a reflexão crítica, e isto por duas razões. Formar pessoas com um forte potencial de análise crítica permite, em primeiro lugar, oferecer à sociedade pessoas capazes não só de se inscreverem num posto de trabalho exigente, mas também de contribuírem para o seu enriquecimento, integrando, em todos os seus atos diários, a abordagem científica, o questionamento permanente, a argumentação racional e o princípio da prova; em segundo lugar, de certa forma, acrescentar a atividade de pensar à atividade de conhecer, e isto em qualquer campo disciplinar que queiramos considerar, permitindo assim fazer entrar a empresa e a sociedade numa reflexão sobre as questões de responsabilidade e de ética no que diz respeito às práticas implementadas, às decisões e às escolhas feitas. Isto, obviamente, implica que a própria universidade, através do financiamento da ciência, seja independente de qualquer influência mercantil.

Encontro aqui a importância dada por Immanuel Kant à educação: a riqueza não é produzida pela economia, é um erro acreditar nisso; ela é criada pela educação, pela atividade de pensar, ou seja, a capacidade crítica, suporte para a capacidade de inventar, de inovar, de criar, mas num contexto de ética e de responsabilidade. Ela implica não nos perdermos no campo das emoções ou dos medos, mas remeter sempre as nossas ideias, as nossas opiniões também e, da mesma forma, os nossos preconceitos para o campo dos imperativos categóricos (agir de tal forma que as máximas da nossa ação possam servir de lei universal)¹⁹. A educação, dizia também Hannah Arendt, é a correia de transmissão e de renovação da herança

18. Desde Arthur Schopenhauer, sabemos que estas necessidades são particularmente voláteis e sempre insatisfeitas. Arthur Schopenhauer, *Le Monde comme volonté et comme représentation*, Paris, Éditions Félix Alcan, 1912, § 57.

19. Immanuel Kant, *Critique de la raison pratique*, Tradução de François Picavet, Paris, Librairie J. Vrin, 8.ª edição, 1983. Para simplificar, vou definir a atividade de pensar como “uma exigência de aprofundamento constantemente renovada. É a tradução de um exame racional crítico nunca saciado, sempre acordado. É, portanto, um questionamento permanente ou até, primeira negação, retorno constante para trás em relação aos atos, práticas, ideias, valores, normas, procedimentos e resultados. Desta forma, obriga a aprofundar, a descobrir, por detrás das numerosas aparências dos valores, do falso, dos preconceitos e outras verdades relativas. Obriga a um trabalho de formiga, de explicitação dos conceitos e das palavras usadas, de regresso aos textos e aos dados, etc. É a aplicação rígida das regras da lógica, da precisão, do rigor. No entanto, ela não está aqui para dizer o que deve ser, mas para indicar os vários possíveis e suas implicações”. Recupero aqui um desenvolvimento feito no contexto de outra conferência. Cf. Vivianne Châtel, “Pour une nouvelle rencontre...”, in Michel Bassand & Christian Lalive d'Épinay (éd.), *Des sociologues et la philosophie*, Fribourg, Academic Press Fribourg, 2006, pp. 51-77.

recebida. É ela que permite examinar, criticar, melhorar, renovar, criar, inovar... a partir da aquisição do passado e do seu exame crítico.

Isto não é fácil nos nossos dias, onde reina a influência da opinião individual. Qualquer leitura da responsabilidade, na sua relação com a lei moral, é imediatamente desacreditada em nome de um discurso que seria liberticida. Mas o que seria a liberdade sem a ideia de responsabilidade? O que seria a autonomia sem a ideia de responsabilidade? Contrariamente ao que é a ideologia envolvente e reinante mesmo dentro das nossas universidades, a liberdade não significa fazer o que eu quero, quando eu quero, se eu quiser (como enviar uma mensagem de correio eletrónico durante uma reunião de trabalho, por exemplo), mas, pelo contrário, colocar estas três perguntas básicas antes e em relação a qualquer ação: 1) Quais são as consequências das nossas ações (colocando-se no lugar dos outros)?; 2) qual é a coerência entre as nossas ações e os nossos atos (a sinceridade dos nossos julgamentos)?; e 3) qual é a independência das nossas ações e ideias em relação a modas, ideologias, superstições, preconceitos, manipulações?

Esta postura, a que eu chamo de crítica, está contra a corrente do atual funcionamento das nossas sociedades, mas é uma obrigação para quem reflete sobre as consequências de uma ciência (e de uma sociedade) completamente dominadas(s) pela economia. Um exemplo para apoiar esta ideia: à obsolescência planeada, à sociedade do controle total, etc., denunciadas ontem por alguns jornalistas críticos, acrescenta-se hoje o escândalo da Volkswagen, empresa mundialmente famosa, marcada por uma vontade de satisfazer as exigências do desenvolvimento sustentável que introduz na eletrónica do carro um programa que reduz artificialmente os dados relativos à poluição. Não haverá, neste exemplo, por detrás da ausência de escrúpulos e do cinismo que demonstra a empresa, a necessidade de reexaminar não só o valor essencial do mundo económico, a saber, a rentabilidade, mas também o papel dos engenheiros e a passividade do público? “Cidadãos do mundo, indignai-vos”, proclamou Stéphane Hessel²⁰. A indignação desvaneceu-se rapidamente sob a influência, teria dito Immanuel Kant, o nosso único Mestre do pensar e agir, da sociedade de consumo e da concorrência.

Para nos apercebermos no entanto da urgência de restabelecer dentro das universidades (e da sociedade) a formação crítica, é-nos fornecido

20. Stéphane Hessel, *Indignez-vous !*, Montpellier, Indigène éditions, 2010.

outro exemplo na última obra de Jeremy Rifkin, *A nova sociedade do custo marginal zero*²¹, na qual ele refere a emergência da “economia de partilha baseada nos bens comuns”, uma economia que repousa sobre a partilha aberta de informações na internet, nas redes de energia descentralizadas, na impressora 3D ou na reabilitação dos terrenos baldios. O raciocínio é simples: a partir da ideia de uma maior automação para aumentar a produtividade e reduzir os custos marginais, a própria economia cria as condições para a mudança para uma economia de partilha.

Hoje em dia, todos produzem e partilham na internet os seus vídeos, a sua música, as suas informações e/ou os seus *e-books*; e sobretudo, cada um produz (pode produzir) a sua energia elétrica. A isto, acrescenta-se a partilha do carro para deslocações, os programas informáticos de acesso livre, a partilha de ferramentas e/ou a sua própria fabricação e igualmente de outros produtos de consumo graças às impressoras 3D, etc., contornando assim as maiores indústrias do século XX. Esta nova economia da partilha significaria outro mundo, mais social, mais igualitário, mais justo, mais responsável? Uma nova economia da partilha para “melhorar o bem-estar social da humanidade”? Uma nova economia da partilha finalmente baseada na gratuidade?

Contrariamente àquilo que o autor poderia dar a entender devido ao entusiasmo que gerou junto dos leitores, quer do mundo económico, quer do político e/ou ecológico, a obra não é uma defesa da economia social e solidária, nem de uma economia sustentável. Longe disso. Apesar de apontar claramente para os desafios do mundo graças às novas tecnologias (internet, robótica, etc.), muitos problemas ficaram silenciosos. *Quid* de os gigantes atuais da Internet serem empresas capitalistas cotadas na bolsa? *Quid* de os problemas de emprego (os “trabalhadores sem trabalho”) serem gerados pela automação cada vez maior dos postos de trabalho? *Quid* de os materiais necessários para produzir a energia sustentável que se promove sejam raros, caros e exóticos? *Quid* do custo da energia necessária ao funcionamento da Internet? *Quid* de as indústrias baseadas na partilha que eram antes livres receberem hoje dinheiro pelos seus serviços (por exemplo, Youtube)? *Quid* de a produção do agrocombustível, apresentado ainda há pouco como a solução contra a onipotência do petróleo, acabar

21. Jeremy Rifkin, *La Nouvelle société du coût marginal zéro. L'internet des objets, l'émergence des communaux collaboratifs et l'éclipse du capitalisme*, Paris, Éditions Les Liens qui Libèrent, 2014.

por se traduzir numa destruição da biodiversidade (sem falar, claro, da ocupação das terras indígenas ancestrais)? *Quid* do efeito do *planeta de plástico* ou do 7.º continente no meio do Oceano Pacífico, sabendo que a economia da impressora 3D (utilização individual) se baseia na utilização intensiva do plástico²²?

De facto, Jeremy Rifkin propõe-nos uma sociedade que parece acabar com a noção de propriedade, especialmente com a apologia dos baldios²³, e que renovaria, assim, o ideal de uma economia colaborativa; mas ele nunca questiona a sociedade de consumo e a sua dimensão energívora e humanívora. Considerar, de forma totalmente absoluta, a construção ideal de Jeremy Rifkin é inscrever-se num pensamento mágico, é recusar a atitude crítica que combina com a ciência (e com o cientista) e com a universidade. Se a ciência é feita de sonhos, ela também é feita de erros e de correções. Para citar Karl Popper, “(...) A ciência é uma das raras atividades humanas – e sem dúvida a única – onde os erros são sistematicamente criticados e, muitas vezes, com o tempo, corrigidos. É por isso que, no campo científico, os erros são muitas vezes instrutivos, e é isso que explica que se possa falar de forma inequívoca e pertinente de progresso nesta área”²⁴.

Na história da ciência e da sociedade esta regra tem sido muitas vezes esquecida, dominando ao mesmo tempo um sentimento de candura em relação aos falsos profetas que fazem adormecer a nossa vigilância

22. Certamente que o Youtube funcionou durante muito tempo, graças à partilha “gratuita” de música, mas com o custo da publicidade. Hoje o Youtube está a pensar em reduzir essa gratuidade. A Amazon reduziu o custo dos livros, mas à custa de grandes entorses ao código de trabalho. Basta olhar para o iPad e os e-books, a música e a literatura... compatíveis adquiridos na Internet, mas que continuam a ser propriedade da Apple. Além disso, produzir energia renovável própria não é gratuito. Há um investimento pesado em materiais exóticos raros e caros, muito caros mesmo (se incluirmos o custo social local devido à apropriação destes materiais por indústrias ocidentais, um custo social e ambiental pago pelos países produtores, muitas vezes pobres). Também podemos discutir os desafios da mineração do lignito na Alemanha em vez da energia nuclear... Participar num debate supõe uma informação objetiva e completa. No mundo contemporâneo do excesso de informação, esta tarefa torna-se especialmente difícil. O leitor pode apoiar-se na crítica de Jean Gadrey no seu blogue sobre *Alternativas Económicas* (URL: <http://alternatives-economiques.fr/blogs/gadrey/2013/05/09/jeremy-rifkin-le-gouou-du-gotha-europeen-1/>) e na de Jean-Paul Baquiast em *Mediapart* (URL: <https://blogs.mediapart.fr/jean-paul-baquiast/blog/071014/jeremy-rifkin-la-nouvelle-societe-du-cout-marginal-zero-linternet-des-objets-lemergence-des>).

23. A descrição irónica dos Alpes suíços e da sua “excelente qualidade de vida” combina bastante mal não só com a história local dos baldios, mas também com a ideia de uma generalização deste modo de vida e de gestão do espaço com as explorações agrícolas mais ou menos gigantescas que preenchem o mundo de hoje. Jeremy Rifkin, *La Nouvelle société du coût marginal zéro. L'internet des objets, l'émergence des communaux collaboratifs et l'éclipse du capitalisme*, op. cit., pp. 241-242.

24. Karl Popper, *Conjectures et réfutations. La croissance du savoir scientifique*, Paris, Éditions Payot, 1985, p. 321.

epistemológica e a nossa vigilância ética. Não nos devemos esquecer de Trofim D. Lysenko, nem de Francis Galton e da sua *eugénica* (como ciência de melhoria da raça humana). Este passado obscuro da ciência é um ponto de referência: todas as teorias novas, por muito atraentes que elas possam parecer, pressupõem ser des-construídas, dissecadas e vistas sob todos os ângulos possíveis, para determinar as suas vantagens e os seus perigos. Mas, mais uma vez, o tempo necessário para esta prática crítica opõe-se aos imperativos de velocidade e de rentabilidade da sociedade contemporânea.

No entanto, será que todos os indicadores técnicos, sociais, culturais, ambientais e até económicos não convergem para dar à ciência os meios de uma atividade de investigação autónoma em relação a qualquer tipo de constrangimento e/ou influência e responsabilidade, em relação às consequências previstas e imagináveis das investigações, para, de uma certa forma, dar à ciência os meios necessários para reencontrar o espírito das luzes, para voltar a encontrar esta função de “iluminação” do mundo?

4. Iluminar o mundo para que o cidadão desenhe um mundo em que seja agradável viver “com e para os outros em instituições justas” e um ambiente sustentável²⁵

As questões que o desenvolvimento coloca são de tal ordem que nós não podemos, como académicos, escondermo-nos numa espécie de torre de marfim, somente preocupados com temáticas cada uma mais abstrata do que as outras. Nada impede que o investigador se debruce sobre os problemas sociais, de saúde, educativos, do meio ambiente, etc., do seu tempo. Nada impede que o investigador se debruce sobre os problemas enfrentados pelos povos indígenas, as comunidades tradicionais, os subúrbios transformados em guetos, as aldeias abandonadas, os grupos estigmatizados... No entanto, será que o investigador pode esquecer a sua postura zetética? No entanto, será que o investigador pode tornar-se num distribuidor de sonhos?

Se nos parece insensato pensar que submeter a universidade às exigências do mundo económico vai permitir um melhor desenvolvimento do mundo, e mesmo, finalmente, permitir o que todos desejamos, ou seja, o

²⁵. Referindo-se à definição de ética por Paul Ricœur como “viver bem, com e para os outros, em instituições justas”. Paul Ricœur, *Le Juste 2*, Paris, Éditions Esprit, 2001, p. 68.

desenvolvimento sustentável (a economia tem uma capacidade de regeneração muito maior do que as universidades, como mostram estas empresas que correram, literalmente, para este novo nicho: todas ficaram, de um dia para o outro, preocupadas com o desenvolvimento sustentável e tal interesse deveria ser suficiente para ficarmos perplexos), também nos parece igualmente insensato pensar que a universidade se poderia apropriar do papel de Bom Samaritano.

De facto, é a capacidade de se encontrar uma determinada distância crítica que permitirá lutar contra a atual crise económica e intelectual e contra os desafios do desenvolvimento desenfreado, de lutar contra todas as formas de injustiça social e de inexistência social²⁶ e de realmente definir o que suporia um desenvolvimento mais justo, mais igualitário, mais ético e responsável, para relembrar o título deste artigo. Uma universidade que regresse aos seus fundamentos, ou seja, uma universidade ao serviço da coletividade e capaz de “iluminar o mundo”.

Iluminar o mundo *para que o cidadão do mundo* possa pensar por si próprio, decidir e escolher livremente.

Iluminar o mundo, *para que o cidadão do mundo* possa finalmente exercer livremente o seu pensamento com as competências críticas *ad-hoc*, ou seja, que possa finalmente dar um consentimento livre e esclarecido para as suas ações e escolhas.

Iluminar o mundo *para que o cidadão do mundo* se possa tornar um sujeito livre e responsável, que é a própria expressão da condição humana.

Iluminar o mundo *para que os cidadãos do mundo* se possam libertar da tutela do político ou do ideólogo.

Iluminar ainda o mundo *para que os cidadãos do mundo* possam enfrentar a profusão de ideias e outros pensamentos enganadores, que lhes permitam lutar contra todas as formas de obscurantismo que encontramos hoje tanto em algumas formas religiosas como em sistemas muito contemporâneos como a Internet.

Iluminar ainda o mundo *para que o cidadão do mundo* possa fazer a escolha “certa”, face a todos os caminhos propostos; a escolha “certa”, ou seja, uma escolha marcada pela preocupação de universalização dos princípios na base da sua escolha.

26. Vivianne Châtel, *L'Inexistence sociale. Essais sur le déni de l'Autre*, Fribourg, Academic Press Fribourg, reed., 2012.

Mais do que nunca, parece-me que podemos refletir de novo sobre este papel de emancipação, este papel crítico que deve ser preenchido em todos os sectores e não apenas nas ciências sociais da Universidade (que elas, aliás, continuam a não preencher); um papel crítico não tem por objetivo dizer o que é o bem e o que é o mal, não tem como objetivo dizer o que se deve fazer e o que não se deve fazer, *mas* pretende transmitir, instruir e permitir a libertação de qualquer tutela, a libertação dos dogmas e de outras ideias obscuras, dos preconceitos, o que, de certa forma, permite a todos e a todas construir a sua autonomia, para serem livres e pensarem; um papel crítico que, de certa forma, tem por objetivo reconectar-se com as Luzes, esta vontade moral submetida ao imperativo categórico e ao respeito absoluto pela dignidade de qualquer outro ser humano. Este papel de uma universidade aberta para o mundo e mais crítica constitui um caminho que falta reexplorar para promover este desenvolvimento mais justo, mais igualitário, mais ético e mais responsável que muitos desejam.

SABERES ACADÉMICOS, SABERES SOCIAIS E DESENVOLVIMENTO:

*Questões políticas e epistemológicas**

Marc-Henry Soulet

Cátedra francófona de Trabalho Social e Políticas Sociais.
Universidade de Friburgo.

A antífona que questiona a contribuição da Universidade e dos saberes científicos para o desenvolvimento da nossa sociedade é particularmente tenaz e dirige-se sobretudo às ciências sociais. Basta dizer que, no seguimento dos atentados de Paris em novembro último, o Governo francês, por intermédio da Secretaria de Estado do Ensino Superior e da Investigação, solicitou ao Presidente do CNRS (Centro Nacional de Investigação Científica), um relatório com propostas para “criar as condições para uma transmissão eficaz de conhecimentos e saberes para os decisores públicos”¹. Este apelo a “uma cultura partilhada entre investigadores e decisores”, para retomar os termos da própria ministra da Educação, relembra a importância de “compreender” a ameaça para dela se proteger, ao mesmo tempo que exemplifica o postulado de uma subcontribuição das ciências sociais para o funcionamento e desenvolvimento das sociedades que supostamente deveriam compreender.

Este é portanto um enorme paradoxo, fortemente difundido, que reconhece as ciências sociais subvencionadas pelo poder público e consagra no mesmo movimento a sua fraca contribuição para a análise das sociedades e para o trabalho que estas últimas devem exercer sobre elas próprias, ou pelo menos a grande inutilidade daquelas ciências, na medida em que

* Esta contribuição retoma em parte e desenvolve argumentos presentes num outro texto. Soulet M. H., « Les sciences sociales aux prises avec l'appropriation de leurs savoirs : les enjeux de la recherche participative quand les sciences sociales se sont vulgarisées », in Negura, L. (éd.), *L'Intervention en sciences humaines : l'importance des représentations*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2015.

1. Alliance Athena, *Rapport sur les radicalisations, les formes de violence qui en résultent et la manière dont les sociétés les préviennent et s'en protègent*. www.allianceathena.fr/sites/.../Rapport_Radicalisation_ATHENA.pdf. Consultado a 5 de março de 2016.

não sabem transmitir o fruto da sua atividade. Para além do facto de esta premissa estar, a prazo, repleta de significado para as ciências sociais, ela é altamente discutível, pois desconhece profundamente o peso e a amplitude da divulgação dos saberes das ciências sociais no seio das sociedades contemporâneas, na sua organização e na sua estruturação, bem como a compreensão que os seus membros têm delas. Seria provavelmente bem mais justo partir da constatação inversa e considerar em que medida a forma como os modos de vida e os modos de representação dos atores, os modos de funcionamento e os modos de simbolização das instituições contemporâneas, deixam as suas marcas nas teorias e nas conceptualizações das ciências sociais e se alimentam dos seus resultados, mesmo que estes sejam frequentemente divulgados de formas nem sempre plenamente ortodoxas. O problema não residiria então tanto numa falta de transmissão de conhecimentos produzidos pelo mundo académico, mas no não controlo das suas modalidades e conteúdos, não permitindo de forma tão clara e direta influenciar as orientações a tomar e os desenvolvimentos a promover.

Um tal debate justificaria por si só que lhe dedicássemos um trabalho específico. Esse não é o objeto desta contribuição. Irei antes, considerando a segunda premissa como altamente plausível, propor uma inversão do olhar e deslocar desde logo a interrogação. Em vez de nos questionarmos sobre a natureza e amplitude da contribuição das ciências sociais e humanas para o desenvolvimento das sociedades contemporâneas e, por conseguinte, sobre o tipo de saberes científicos que deveriam ser promovidos de maneira a aumentar a sua importância, parece pelo menos igualmente sensato analisarmos o que é que a difusão bem real e bastante substancial das ciências sociais no seio das sociedades contemporâneas lhes faz e como é que ela afeta a natureza dos saberes e das práticas de investigação que elas põem em prática. Este pequeno texto dedica-se portanto à análise das transformações das ciências sociais em virtude da sua implantação no seio das sociedades em que estão imersas e que têm por objeto de estudo.

*
* *

Se é recente a institucionalização das ciências sociais como corpo de conhecimentos sobre a sociedade a desenvolver e transmitir (note-se que a criação da licenciatura em sociologia data apenas de 1958, em França, e

que havia no máximo duas dezenas de professores de sociologia²), e que não é assim tão antiga a sua afirmação enquanto campo científico autónomo (note-se que Jean Piaget, essa grande figura da psicologia do desenvolvimento, ocupou a cadeira de sociologia da Universidade de Genebra de 1940 a 1952, o que significa que as fronteiras disciplinares não eram tão marcadas como o são hoje em dia), o seu desenvolvimento foi contudo de uma rapidez e amplitude sem precedentes. Salvo em algumas ditaduras, não existe hoje nenhum país que não tenha introduzido a sociologia no corpo legítimo dos programas universitários, e quase todas as universidades implementaram um ou vários cursos específicos de sociologia ou ciências sociais. Se considerarmos que este reconhecimento das ciências sociais no campo académico e a sua implantação institucional no espaço universitário se concretizaram há já várias décadas, entre trinta e cinquenta anos segundo os países (com alguns países precursores, como os Estados Unidos), são gerações e gerações de estudantes que foram aculturados às ciências sociais, tendo muitos deles saído diplomados (a questão do que fizeram ou puderam fazer com o seu diploma no mercado de trabalho é outra questão).

Além disso, várias formações profissionais superiores e cursos universitários introduziram, de forma relativamente recente para alguns mas bem mais antiga para outros, módulos ou nódulos de ensino das ciências sociais no seu seio. Pensemos nas formações em medicina geral, ciências de enfermagem e paramédicas, em trabalho social, arquitetura, urbanismo ou mesmo nas formações dos futuros quadros de Estado (*École nationale d'administration* ou *Sciences Politiques*) em França, por exemplo...). É claro que se trata sempre de ensinamentos especializados e temáticos (sociologia da saúde, sociologia do espaço, sociologia da exclusão, sociologia das organizações, sociologia das políticas públicas...), disjuntos de uma apreensão sistemática da disciplina e dos seus fundamentos. Mas, ainda assim, mesmo que parcialmente, note-se quantos estudantes acederam desta forma a categorias de pensamentos e conceitos centrais das ciências sociais, a ponto de alguns deles terem o sentimento de ter compreendido a sua lógica profunda, ou pelo menos decifrado os seus princípios de base³.

2. Chenu, A., « Une institution sans intention. La sociologie en France depuis l'Après-Guerre », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 141, n.º 1, 2002. Toda uma geração de sociólogos, ainda atualmente em exercício, foi assim formada em sociologia por professores, aliás notáveis, que tinham sido eles próprios formados num outro campo disciplinar.

3. Como infelizmente é ilustrado pela polémica exemplar lançada pelo primeiro-ministro francês Manuel Valls,

Não nos esqueçamos também do desenvolvimento sem precedentes da formação contínua em muitos países e a generalização, em muitas categorias profissionais, de jornadas de estudos e seminários fazendo frequentemente apelo a olhares exteriores, em primeiro lugar aos das ciências sociais, para compreender questões endógenas à sua profissão ou instituições e analisar perspectivas de reforma ou desenvolvimento.

Não nos esqueçamos também do desenvolvimento das encomendas de estudos de peritos e da investigação aplicada em todo o domínio da análise das organizações e coletivos de ação, em todo o mercado de avaliação dos programas, dos estudos de necessidades ou ainda dos estudos de viabilidade. É claro que não se trata de uma aprendizagem sistemática do núcleo duro dos saberes disciplinares, mas antes de uma familiarização com a prática de atividades sociológicas – não só para os comanditários mas também para uma pequena parte das pessoas envolvidas nestes programas (atores políticos, profissionais ou mesmo destinatários) – e, ao mesmo tempo, de uma certificação da existência, à falta da eficiência, da pesquisa sociológica.

O entusiasmo atual pela investigação-ação, nas suas formas renovadas de investigação por parceria, de investigação participativa ou de investigação colaborativa, beneficiando por vezes, como no Canadá, de financiamentos institucionais por parte dos organismos de subvenção da investigação⁴, participa de uma outra forma de divulgação das ciências sociais. Não se trata tanto de uma transmissão de saberes constituídos e de uma explicitação da sua contribuição para a compreensão de áreas específicas da realidade social, mas de uma partilha das próprias práticas de investigação, na medida em que essas atividades associam investigadores e atores no terreno, simples usuários de dispositivos, profissionais experientes ou ativistas aguerridos. É claro que praticamente todo o investigador em ciências sociais, a partir do momento em que é confrontado com a experiência concreta do terreno e que se encontra *in situ* com a sua população, é levado a partilhar algumas áreas da sua investigação e mais especificamente da

quando crítica as ciências sociais por desenvolverem uma cultura da desculpa que procura explicar as condições estruturais, sociais e culturais que regem ações particulares (delinquência, compromisso com a jihad, toxicodependência). Cf., sobre este assunto, a salutar retificação realizada por Bernard Lahire, *Pour la sociologie*, Paris, Éditions de la Découverte, 2016.

4. Como o programa das Alianças de Investigação Universidades-Comunidades financiadas pelo Conselho de Investigação em Ciências Humanas do Canadá.

sua atividade de investigador. Quer seja por fins estratégicos, quer seja por fins metodológicos ou deontológicos, pouco importa; surgiu para si invariavelmente a questão da inserção da população e dos conhecimentos que esta detém sobre o objeto de pesquisa na investigação. Mas, nas formas de investigação por parceria, a amplitude da partilha é incomparável, pois, por definição, esta é institucionalizada e faz parte de uma negociação formal que participa de uma objetivação do *modus operandi* da sociologia e da sua apropriação, ainda que parcial.

Por fim, olhemos como os média convocam regularmente para os seus palcos, em frente aos microfones ou nas suas colunas de jornal, na ausência dos próprios investigadores em ciências sociais (mesmo que se convidem estes de tempos a tempos para as páginas de Debate ou Opinião dos jornais diários), as “variáveis sociológicas” para procurar dar conta dos factos da sociedade de natureza diversa. Problemas nos subúrbios, aumento da religião, integração dos migrantes, transformação da família, comportamento eleitoral, reforma do sistema escolar, modificação das práticas alimentares, emergência de novos comportamentos de lazer... Todos os assuntos de sociedade são bons para solicitar o comentário das ciências sociais, contribuindo para isso para a vulgarização de um corpo de explicações sobre a sociedade junto do leitor médio, e para partilhar, mesmo que de forma imperfeita, um modo de raciocínio.

Este breve resumo do desenvolvimento institucional das ciências sociais e do aumento do recurso à sua perícia teórica ou metodológica coloca em evidência a forte mobilização que conheceram e conhecem para agir, direta ou indiretamente, sobre a sociedade, e isto pelo menos a quatro níveis segundo os contextos e os momentos: a) como agente de produção da sociedade; b) como agente de mobilização das forças da sociedade; c) como agente de gestão das instituições da sociedade; e d) como agente de explicitação dos problemas da sociedade. Devemos lamentá-lo em nome da pureza e do desinteresse do saber académico, mesmo que ele tenha por objeto a própria sociedade na qual se desenvolve? Devemos indignar-nos ainda mais com a tendência que aproxima as ciências sociais desses saberes auxiliares ao serviço de outras dinâmicas científicas, condenadas então a fornecer um pouco de alimento ao poder de outros raciocínios disciplinares para dar conta de uma complexidade nascida da interferência do humano e do social no objeto de análise? Devemos antes erguer-nos contra a divisão e a fragmentação das abordagens das ciências sociais conducentes ao

reforço de atitudes de peritos localizados e à perda de uma compreensão englobante do social? Devemos, por fim, revoltar-nos contra o uso mediático dos “determinantes sociológicos” que se dispensa de qualquer raciocínio analítico sobre o mundo social? Cabe a cada um decidir segundo as suas convicções e a sua conceção das ciências sociais e do seu papel na sociedade. Mas uma coisa é certa e de uma evidência implacável: todas essas formas de uso das ciências sociais, desde os seus conceitos centrais às suas metodologias de investigação, marcam a sua presença e o seu reconhecimento no espaço público. Mais do que se queixar do silêncio das ciências sociais e de se lamentar do quase desaparecimento no espaço público da voz dos sociólogos esmagada pelos enunciados dogmáticos de algumas disciplinas insensíveis ao espírito da refutação quando os próprios factos regularmente os desmentem; mais do que acusar os investigadores de limitar o seu campo de experiência, e de pertinência, à sua torre de marfim – não se deveria, pelo contrário, observar a importante divulgação das ciências sociais na cidade e tirar as conclusões analíticas que logicamente daí resultam perguntando-se, nomeadamente, em que é que os modos de pensar e os modos de fazer dos investigadores em ciências sociais foram eles próprios afetados, quando não perturbados? No fundo, não seria necessário considerar que, tendo a paisagem mudado por causa desta divulgação social das ciências sociais, importa compreender de que forma estas ciências se confrontam com novos desafios?

Se seguirmos as conclusões da constatação rapidamente apresentada acima, devemos considerar implicações maiores para o estatuto e exercício das ciências sociais, que procurarei comentar mais à frente, na parte seguinte⁵, e que podemos rapidamente resumir da seguinte forma: as ciências sociais, em razão do seu êxito social, disseminaram-se pela sociedade e participaram da emergência do que devemos mesmo chamar de saber sociológico comum. Esta socialização sociológica dos atores sociais, individuais e coletivos, impregna as suas representações do mundo social e informa os seus modos de ação sobre este. Além disso, por causa do aumento considerável da investigação colaborativa e da aceitação social fortemente partilhada do postulado maior da viragem pragmática (o ator

5. Existem também outras implicações fortes que mereceriam uma análise profunda, como o facto de os problemas de investigação serem cada vez mais definidos a partir de problemas sociais, isto é, a partir de uma mobilização dos “determinantes sociológicos” de maneira a dar conta de experiências sociais particulares apelando a uma ação reguladora do poder político ou dos seus mandatários.

é competente), houve uma tomada de consciência crescente dos saberes da experiência e dos saberes locais na concepção e na prática das formas de ação sobre a sociedade. Este *aggiornamento* de conjunto dos saberes sobre o mundo social apela nesse sentido, invariavelmente, a uma colaboração entre saberes internos e saberes externos e recusa uma separação restrita das tarefas entre profissionais e investigadores. Assistimos mesmo ao teste dos conhecimentos e competências metodológicas dos investigadores em termos das experiências comuns e dos saberes práticos dos atores no terreno, levando a modificar as formas da relação saber-poder e a convidar o procedimento científico a surgir como outra coisa que não apenas a construção da sua distância em relação à sociedade⁶.

*
* *

As ciências sociais espalharam-se pela cidade; é necessário ter em conta este fenómeno, que tendemos a subestimar, e até a negligenciar. Vários atores foram socializados, até mesmo formados, pelas ciências sociais. Retiveram delas as práticas de investigação e os conceitos-chave, de tal maneira que podemos agora falar de um saber sociológico comum. Este saber levanta fortes expectativas de explicação e institui assim públicos tão atentos como variados. Como se a realidade do recurso a saberes das ciências sociais, por terem sido tão solicitadas, se tivesse tornado banal e necessária. Desta forma, instituiu-se de uma só vez uma grande procura de saberes acessíveis que não passam pelas exigências completas e realizadas de uma formação universitária propriamente dita, ao mesmo tempo que se disseminou um saber partilhado sobre o mundo social que não apenas estrutura, mas igualmente impregna os modos de representação e ainda informa os modos de ação sobre esse saber, com a consequência de

6. O que não deixaria de colocar problemas práticos, falando de forma epistemológica ou metodológica. A socialização mútua dos saberes e da coletivização da prática de investigação (a qualquer momento do processo ou ao longo de toda a sua duração) transforma com efeito os atores de terreno que, de simples fornecedores de dados, se transformam, consoante as circunstâncias, em coconcedores da investigação, coconstrutores do método, coanalistas dos resultados. Mas, ao mesmo tempo, nasce um paradoxo, o de um grupo de investigadores solicitado pela sua competência mas também e sobretudo pela sua experiência, grupo que lida com duas questões: como fazer reconhecer legitimidade, pois há insuficiência de saberes indígenas – o que explica a procura –, ainda que seja necessário que esta seja publicamente comprovada e reconhecida? Que relações instituir entre saberes indígenas e saberes exógenos, sabendo que é necessário fazer malabarismos sobre a linha de força entre desqualificação e reconhecimento da pertinência dos saberes indígenas?

uma perda de controlo das ciências sociais sobre o seu uso em sociedade. Vimos a figura da *intelligentsia* enquanto conduta externa da sociedade, a do intelectual orgânico como conduta interior da sociedade e mesmo a do perito como conduta assistida da sociedade, pararem no horizonte da torre de marfim, para darem lugar a uma silhueta ainda desfocada, que, renunciando a dizer o mundo social ou a conduzi-lo, procura apoiar a sua capacidade reflexiva através de um trabalho sobre ele mesmo, promovendo uma dimensão mais colaborativa (investigação em parceria) e mais social (ciência cidadã) da sua atividade. É claro que esta reconfiguração das relações entre ciências sociais e sociedade civil foi acompanhada de consequências epistemológicas pesadas, incluindo, e esta não é a menos importante, o fim da rutura epistemológica entre saberes de primeira ordem e saberes de segunda ordem que consagrou a emergência da ideia de um *continuum* dos saberes sobre o mundo social que coexistem *de facto*, quer sejam saberes académicos constituídos, quer sejam saberes sociais híbridos, saberes culturais localizados ou saberes de experiências vividas.

Esta disseminação importante dos saberes das ciências sociais nos diferentes círculos sociais, e portanto nos terrenos de pesquisa, e a sua apropriação mais ou menos completa, mais ou menos dominada pelos atores sociais, entre os quais os próprios inquiridos, modificam completamente a realidade da investigação em ciências sociais. Noutros termos, os desafios que estruturam a pesquisa permanecem, mas as provas que revelam mudam profundamente por causa de uma “partilha” prévia dos saberes das ciências sociais (teóricos e metodológicos, conceptuais e processuais) com os inquiridos. A questão da definição do que é partilhado e as modalidades dessa dita partilha deslocaram-se ao longo do desenvolvimento das ciências sociais, da sua receção e, nomeadamente, de forma algo paradoxal, da evolução dos processos de associação em parceria ou em colaboração na atividade de investigação. A pesquisa perde então um pouco da sua dimensão didática em benefício de um reforço da sua dimensão política; não se trata já de encontrar as modalidades pedagógicas para associar os atores implicados na investigação e elaborar os dispositivos metodológicos de maneira a beber das informações singulares nascidas dos saberes locais, mas sobretudo de pôr em prática procedimentos que permitam integrar, sob a forma de compromissos arduamente negociados, saberes indígenas suportados pela experiência e também saberes especializados, entre os quais os das ciências sociais.

Provavelmente a lição principal que é necessário retirar desta constatação de um novo lugar ocupado pelos saberes das ciências sociais no espaço público reside na “mutação” da perícia sociológica. Esta socialização sociológica de um número importante de atores sociais deve re-interrogar a função pedagógica do sociólogo na cidade. Conviria então, ao lado da figura do intelectual de que se alimentou a prática das ciências sociais, reabilitar a do pedagogo. Mas um pedagogo singular, não a figura que visa transmitir uma herança disciplinar ou prolongar uma filiação intelectual; é muito mais aquela que produz “sociólogos amadores”, sem talvez se dar conta ou, pelo menos, sem dominar esse processo. Mediadores sociológicos capazes de se servirem de elementos conceptuais ou de elementos de raciocínio sociológico na construção da sua representação do mundo e da sua capacidade de agir sobre ele, mas também de influenciarem as representações dos seus próximos e do seu meio envolvente e assim participar na constituição de públicos informados pelas ciências sociais (no duplo sentido formados por e esclarecidos por). E provavelmente é necessário debruçarmo-nos com uma atenção redobrada sobre estes agentes sociologizados, iniciadores de transposição mais do que tradutores, parcialmente aculturados aos mecanismos de produção dos conhecimentos sociológicos, à manipulação de conceitos e ao domínio dos procedimentos formais do trabalho científico, e procurar compreender o trabalho com que contribuem na cidade, nas dinâmicas organizacionais e jogos institucionais, na vida quotidiana e nas representações individuais e coletivas.

Enfim, é para levar a sério estes caminhos entre ciências sociais instituídas e vida social, pois eles participam na construção de uma forma de agir socialmente transformadora cujas modalidades de ação não são nem claras, nem tematizadas. Pensar as ciências sociais na cidade equivale portanto a colocar de outra forma o debate sobre as relações entre ciências sociais e cidade. Já não se trata de começar pela questão do engajamento – o sociológico pode, deve, intervir no espaço público –, mas de procurar compreender qual é o agir mediato que produz essa divulgação de formas díspares de saberes sociológicos comuns e que participa no apoio e no desenvolvimento do próprio exercício das ciências sociais constituídas. Trata-se de compreender o que está em jogo nessa passagem para poder apreender o que ela produz ou o que se produz nessa ocasião; trata-se de levar a sério a emergência de um “agir sociológico” com o qual é necessário lidar.

Falar de agir sociológico para qualificar este fenómeno equivale, de certa forma, a sublinhar a perspectiva, atuante claro, dos saberes sociológicos comuns e difusos que seriam ativados por um processo de formação não explícito e não controlado. Não devemos tomar esta sociologia na cidade como uma “sociologia de senso comum”, mas antes uma informação sociológica (tanto nos conteúdos como nos modos de raciocínio) junto da cidade, que participa na produção de quadros de pensamento e de compreensão do mundo social. Falar de agir sociológico significa então pensar na ligação entre conteúdos disciplinares (quer sejam teóricos, quer conceptuais ou metodológicos), apropriação parcial destes e contextos locais nos quais eles se inscrevem, e interrogar-se sobre as competências particulares que ele pressupõe para poder existir e ser aplicado.

Falar de agir sociológico nesse sentido significa invariavelmente ter de abrir caminho para uma epistemologia mais tolerante, compreendendo uma deslocação parcial do campo de legitimação dos conhecimentos produzidos (já não é apenas a comunidade de pares que julga a sua pertinência e admissibilidade), uma relativa coletivização/diversificação do uso dos saberes sociológicos e o papel-chave, na produção dos conhecimentos do mundo social, da confrontação de interpretações com estatuto heterogéneo e consistência sociológica desigual, mas todas marcadas pelo selo de uma extensão da “competência sociológica”. Trata-se ao mesmo tempo, e sobretudo, de ter de tirar as consequências desta deslocação sobre a própria natureza do trabalho científico e da dinâmica disciplinar no seio das ciências sociais propriamente ditas. A tomada em consideração do sistema de ação não pode, portanto, ser sistematicamente concebida como antinómica da atividade de produção de conhecimentos, mesmo se ela coloca de uma maneira crucial a questão da boa distância. Nesse sentido, a dissociação da produção da prescrição da ação, por um lado, e da produção de conhecimentos, por outro, não é talvez mais do que uma falsa regra de ouro epistemológica. Pelo menos, é provavelmente necessário dar lugar à ideia de que as vontades de transformação da ação ofereceriam locais e oportunidades heurísticas de produção de conhecimentos cientificamente pertinentes⁷.

7. No entanto, por detrás da “hibridação dos saberes” ou do seu “cruzamento”, é também necessário conceber uma confrontação. Entre lógicas de ação e lógica científica, persistem momentos-chave onde predomina a segunda, nomeadamente: a) no respeito da ética ciência que implica a explicitação e comunicação das escolhas, bem como a transmissibilidade e replicação dos procedimentos; b) no facto de que o investigador é o guardião

Com efeito, nesta construção *ad hoc* de uma relação “pacificada” entre lógicas heterogêneas, a questão central torna-se a da justa medida (que não é própria desta configuração epistemológica e que encontramos noutros contextos mais institucionais-relacionais, como o trabalho social), pois trata-se de atingir a construção coletiva de descritivos e a elaboração de métodos em função das exigências e das situações locais. Esta “justa posição” na investigação em ciências sociais coloca de facto um problema de rigor que pressupõe, por definição, um ajustamento e uma adaptação contextuais. Não devemos entender por este termo o retorno ao rigor de uma ação em função de uma norma ou de uma regra previamente fixada, mas sobretudo uma ação que convém ao mundo que a envolve.

Essa ação que é conveniente, para retomar a expressão de Laurent Thévenot, supõe uma coordenação necessária entre, por um lado, os atores, as suas experiências e a sua definição do mundo (familiaridade) e, por outro, os factos, os conceitos e os raciocínios (plano); ou seja, entre a preocupação com a situação experiencial e a preocupação com a coerência lógica. Implica por consequência a promoção de uma epistemologia flexível que não faça dos grandes princípios uns tem-de-ser incontornáveis, mas que saiba pelo contrário manter exigências elevadas de qualidade científica integrando ao mesmo tempo a relatividade das situações nas quais estão implicados os atores em causa. O que está portanto hoje em dia no coração da atividade concreta dos investigadores em ciências sociais é precisamente o dever de fazer viver em conjunto estes dois extremos da ação que é conveniente. Para conciliar as duas lógicas, ou pelo menos para as fazer funcionar em conjunto, é de vital importância desenvolver um sentido do compromisso; ou seja, uma capacidade de se apoiar num quadro de atividade científica epistemologicamente defensável, mantendo, ao mesmo tempo, uma atenção próxima das lógicas contextuais das situações socioinstitucionais e socioexperienciais que são objeto de análise.

*
* *

Em conclusão a esta breve contribuição, será útil debruçarmo-nos sobre uma constatação que resulta da conjunção entre a divulgação social

do tempo (respeito do contrato: formalmente e de forma prática); e c) na produção final que revela, *in fine*, a estrutura assimétrica desta coprodução que acaba diante dos mistérios da interpretação e os arcanos da escrita.

do saber sociológico e o desenvolvimento da dimensão “de parceria” da investigação em ciências sociais, a constatação da emergência de uma certa simetria das relações entre investigadores e população, entre peritos profissionais e atores reflexivos. O termo de coprodução negociada, frequentemente utilizado na investigação participativa, esconde de forma imperfeita o que se joga no contexto de extensão da “competência sociológica” quando o investigador se torna num estranho-familiar. Não apenas o perito exterior não é o detentor todo-poderoso de um saber tanto englobante como misterioso, uma vez que os atores endógenos também estão socializados nas matérias tratadas, alguns deles são até quase-peritos, como também, porque, tendo sido multiplicados os procedimentos de avaliação, de *reporting* e de estudo nas organizações, de qualquer tipo que elas sejam (administração, associação, empresa, agrupamento...), os atores conhecem o preço das informações e dos saberes que eles detêm. Estes sabem os usos que podem fazer dessas informações e negociam tanto mais arduamente as condições da sua transmissão e utilização que eles podem obter o mais possível o seu controlo analítico e político. Daí a multiplicação dos códigos de ética e dos procedimentos da mesma ordem que procuram codificar as formas de investigação em ciências sociais e sobretudo balizar os seus conteúdos, que podem aliás levar a temer que os saberes de experiência se transformem em verdades endógenas. Tudo isto dá origem a uma sociologia embarcada, para retomar a feliz expressão de Mathilde Bourrier, construída em analogia com o “embedded journalism”⁸, que designa assim uma realidade crescente do exercício das ciências sociais, as quais devem ser cada vez mais lúcidas em relação às atividades com que se comprometem para não se transformarem em ciências sociais auxiliares e conservarem a sua capacidade crítica, *a fortiori*, no quadro da investigação participativa. Isto porque o que constitui nesta perspetiva a razão de ser das ciências sociais, antes de produzirem resultados e desenvolverem todo um arsenal metódico e metodológico que vai da formalização da cooperação à animação de uma dinâmica coletiva de investigação, é realmente ter resultados pela produção de uma leitura “desafetada” da realidade investigada submetendo à interrogação tanto a hierarquia da

8. Bourrier, M., « Pour une sociologie 'embarquée' des univers à risque ? », in *Tsanta, Revue de la société suisse d'ethnologie*, n.º 15, 2010.

credibilidade que a estrutura, quanto a proximidade de ação com o seu próprio desenrolar e os princípios que a animam.

Tudo isto não deixa de levantar questões sobre a nova forma de relação entre saber e poder que emerge desta coexistência dinâmica dos saberes. Devemos ver nisso uma confrontação, enquanto colaboração conflitual entre normas diferentes (ética científica e moral de ação), um cruzamento, enquanto hibridação sincrética dos valores e das práticas que resultam em saberes praxiológicos, ou ainda um compromisso, enquanto relação pacificada entre interesses heterogêneos que permitem o desenvolvimento parcial de cada um deles? Da mesma forma, que estatuto epistemológico se deve conferir ao produto desses encontros: uma verdade discutível, uma justeza contextual ou uma simples prova situada de reflexividade?

SEGUNDA PARTE

**CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS
E CONHECIMENTOS POPULARES
OU INDÍGENAS**

EM QUE PLAN VIENES?

Memórias, ideias e perguntas sobre a relação entre a academia, o povo e a cultura popular

Carlos Rodrigues Brandão

Professor Jubilado UNICAMP, Universidade de Campinas

El futuro ya no es más el mismo!

(Escrito em um muro em Buenos Aires, em 1985)

O homem é um ser futuro. Um dia seremos visíveis.

Murilo Mendes, *O discípulo de Emaús*

1. “En que plan vienes?”

Começamos pensando entre nós, sobre nós mesmos.

E que me seja facultado iniciar este escrito com a lembrança de uma vivência minha na Galícia. E se a rememoro é porque penso que ela poderia ser uma boa metáfora para pensarmos outras vocações e outras situações. As nossas, agora, imagino.

Quando alguém chega à porta do Mosteiro de Sobrado do Monxes, no Caminho de Santiago, quase certamente ouvirá do “monge porteiro” uma pergunta que talvez se repita há séculos, ou pelo menos ao longo de muitos anos: “En que plan vienes?” E quem pergunta espera que quem chegue escolha uma das seguintes três alternativas: “vengo como turista”; “vengo como peregrino”, “vengo como huesped”.

Se vier “como turista”, o chegante pagará uma pequena importância e receberá um mapa-guia da grande e antiga abadia. Se o viajante-turista for plural, pode ser que um monge seja destacado para guiar o grupo. Se vier “como peregrino”, ele e a sua mochila serão levados a uma hospedaria coletiva, e aí o caminhante deverá alojar-se por uma noite. Se vier “como hóspepe”, ele e sua mala serão conduzidos a uma das acomodações

reservadas para ele, por um par de dias, uma semana ou mesmo mais tempo. Hóspedes podem escolher entre ficarem livres em seus aposentos e alguns lugares públicos, ou se alistarem para participar das cerimônias das horas canônicas beneditinas. Estive ali uma vez como “peregrino” por uma breve e repousante noite. E depois como “hóspede-meditante”, por uma semana. Na segunda vez participei das cerimônias canônicas beneditinas, à exceção das manhãs cedo. Era inverno.

Se escrevo essas reminiscências de algo vivido em 1992, é porque, quando eu me revejo em um encontro como este, sempre penso que deveríamos iniciar os nossos trabalhos e diálogos com uma semelhante pergunta-desafio que, cada uma a seu modo, todas as pessoas deveriam responder: “En que plan vienes?” E, de preferência, com a simplicidade que encontro quando ela, ou alguma outra semelhante, abre um encontro entre integrantes de uma comunidade tradicional; a resposta a uma tal pergunta deveria ser a primeira fala de cada um de nós. Ora, se tal pergunta me fosse feita em 1978, eu teria mais certezas em minha resposta. Se em 1992, teria um pouco menos certezas. Hoje tenho menos ainda.

Acredito que boa parte de um “nós” que se reúne entre encontros, simpósios, congressos, cursos e semelhantes, será constituída por mulheres e homens e “híbridos”, como creio que eu mesmo agora me reconheço.

Penso que boa parte de nós-mesmos aqui presente unifica-se em uma assumida vocação, vivida ou não através de sua profissão. Tal como o lavrador que com humildade confessa que além de cultivar a terra... “eu não sei fazer outra coisa”. Este seria, por exemplo, o “plan” das pessoas que, como intelectuais, cientistas e/ou acadêmicos restringem-se a pensar, profissional e criticamente, “a realidade social em que eu vivo”. E aí esgotam o que reconhecem como a sua parte de “participação em”, assim como a sua “contribuição para”.

Mesmo sem sair da esfera de um mundo que reúne a ciência e a academia – a mais consagrada morada legítima da ciência, ao ver de alguns – há quem associe as suas pesquisas, aulas e escritos fundados em uma “teoria crítica” ao afã de fazerem interagir a teoria-que-pensa-o-mundo e algumas propostas derivadas e destinadas a serem um fundamento de práticas sociais.

Adiante nos encontraremos com Boaventura de Sousa Santos, que, a partir de suas vivências e diálogos no “Sul do Mundo” e, de maneira especial, aqui na América Latina, opõe uma teoria social crítica, mas ainda

“indolente”, a uma outra teoria social crítica ativa, insurgente, participante. *Epistemologias do Sul* é um dos nomes que, sonhadora ou profeticamente, ele sugere para esta segunda vertente. Há outros nomes. Chegaremos a eles. A atividade, frequente entre nós, de “formar quadros” como educadores dentro ou fora da universidade, entre futuros docentes e outros profissionais, militantes, é um bom exemplo.

Em uma direção próxima vejo pessoas que, ao lado de uma prática teórica crítica e vivida na academia e entre seus habitantes (nem todos, na verdade), saltam de suas fronteiras e vão a “outros mundos”, em buscas de outros “Outro”. “Outro”, aqui, é quase sempre o sujeito coletivo que identificamos como: “movimento social”, “movimento popular” ou “comunidade tradicional”. Outras pessoas, mais raras em nosso meio, migram de uma formação acadêmica para uma “inserção direta em meio popular”. E assim transformam o “estar aqui” em uma vocação militante a que a “profissão de origem” – exercida ou não – deve se submeter.

Se olharmos para a outra margem do rio, deveremos reconhecer que das últimas décadas para cá as mulheres e os homens a quem, no singular ou no plural, nós nos dirigimos são reconhecidos direta ou indiretamente como os sujeitos protagônicos do repertório de ações insurgentes, contra-hegemônicas, que a eles e a nós aproximam e tornam parceiros, companheiros, cúmplices. Os mesmos autores-atores de gestos e atos que nos surgem agora através de modalidades de pensamento e ação são, senão novos, pelo menos desafiadoramente renovadores.

É sobre esta nova “chegada do outro”, e sobre o que ela provoca em e entre “nós”, que pretendo refletir aqui. Afinal, com bastante maior diversidade, apelos e reclamos de uma ativa e efetiva presença, “eles” estão chegando.

Penso que estamos vivendo um segundo momento histórico de “criações do Sul”. Um tempo-espaco de inovações de ações insurgentes não propriamente criadas do equador “para baixo”, mas por certo reinventadas pelos mais diversos protagonistas populares da América Latina. Algo que re-acontece entre nós, e que imagino que conte com a nossa ativa e criativa participação¹.

1. Mesmo que possa ser indevido desde um ponto de vista oficialmente antropológico, estarei reunindo aqui sobre este qualificador: “popular”, as várias categorias de “sujeitos”, e de variedades de atores/autores sociais junto a quem atuamos, e em nome de quem estou escrevendo isto. São *populares*, assim, operários e outras categorias de trabalhadores urbanos; camponeses (e suas muitas variantes, como no caso brasileiro); sujeitos coletivos étnico-

Um primeiro momento de criações emancipatórias originadas, ou re-inventadas, “no Sul do Mundo” reúne a Cultura Popular (lembrar o “Teatro do Oprimido”), a Educação Popular, a Investigação-Ação-Participante, a Teologia da Libertação (junto com a Política da Libertação e a Psicologia da Libertação), a reescrita em um Neomarxismo Latino-Americano, as Comunidades Eclesiais de Base, os Movimentos Populares².

Penso que um segundo momento acontece agora. Mesmo se apenas coadjuvantes, somos coautores e atores do que vemos acontecer diante de nós. Sua força mais importante vem de um novo protagonismo que, em termos de presença, de variação e de qualidade, traz para os cenários, territórios e fronteiras das ideias, práticas e frentes de lutas de resistência, insurgência e emancipação, não apenas novos atores, mas uma assumida nova forma de presença e protagonismo deles.

E o que acontece chega aos dias de hoje com uma diferença bastante essencial, diante daquilo que os de minha geração viveram, entre os anos 60 e 80. Através de menores ou maiores interações entre “nós-e-eles”, da Educação Popular à Teologia da Libertação, tudo o que se pensou e se propôs entre os anos 60 e 70 de um modo ou de outro proveio de “nós” para “eles”. “Nós” sou eu: um professor universitário que se agrega a ser também um educador popular. “Eles” são camponeses que se revestem de serem também militantes sindicais ou do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra, ou do MOCASE.

Agora chega o tempo em que boa parte do percurso toma uma direção diversa e, para alguns efeitos, quase oposta. Chega agora o tempo em

culturais, entre quilombolas, indígenas e outros; pessoas e coletivos militantes através de movimentos populares e/ou de comunidades tradicionais. Por extensão agrego a esta categoria, em seus pontos extremos de fronteira, minorias e maiorias participantes de um mesmo comum e solidário horizonte emancipador, a partir e através das diferenças de suas origens, de seus modos de vida, de suas culturas próprias, de suas assumidas identidades, de suas vocações de resistência e suas ações de teor emancipatório.

2. Em um artigo escrito em 2015, e publicado em *Polifonias – Revista de educación*, da Universidade de Lujan, na Argentina, abordo um sentido mais profundo deste conjunto de inovações a que mais tarde poderia ser aplicada a ideia de *Cartografias do Sul*, cunhada por Boaventura de Sousa Santos. Em certo momento lembro que por uma vez, através de criações como a educação popular e suas derivadas, latino-americanamente nós nos descobrimos, nos citamos e aprendemos uns com os outros. E, mais, entre educadores, cientistas sociais e teólogos, por uma primeira vez de forma significativamente maciça e consistente, pessoas vindas do “Norte do Mundo” desceram ao Sul para vivenciar o que foi criado e para, em alguns casos relevantes, reescreverem as suas próprias ideias a partir do que aprenderam entre povos da América Latina. Ver: *Educación Pública, educación popular, educación alternativa e educación del campo*. *Polifonias – Revista de educación*, Año IV n. 7. Set./out. 2015, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, pp. 21-68.

que nós nos calamos para finalmente ouvi-los. E quando nós falamos e falamos a eles, o que temos a dizer toma o que eles dizem não mais como um momento de um curioso e peculiar testemunho do “como eles tradicionalmente são”, tal como em nossas pesquisas. Toma-os como fontes, teias e redes de saberes de vozes que de agora em diante não podem mais deixar de ser ouvidas. E escutadas como a voz de algo sem o que as nossas próprias falas não dizem nada, tanto a “nós” quanto a “eles”.

E ora em castelhano ou em português, mas também ora em idioma mapuche, aimará ou ianomâmi, é “deles” a “nós” que nos chegam tanto as palavras a colocar ao redor do círculo, quanto as práticas de vida que aos poucos deixamos de pesquisar para nossas teses, e começamos a aprender para pensar, partilhar e praticar em nossas vidas. Ou seja, para ousar torná-las também as nossas práticas³.

2. A chegada do Outro

Em um livro de um sociólogo e militante cristão, Luiz Alberto Gómez de Souza, escrito como um diálogo entre católicos, há a seguinte passagem:

Os novos sujeitos históricos deverão ser levados em conta. Entre eles os mais contestadores e desafiantes são as mulheres. Costumo dizer que os movimentos femininos e feministas são subversivos por excelência, já que põem o dedo na mais antiga das dominações: a patriarcal.

O imperialismo ocidental impusera o mundo branco. Outras etnias se rebelaram. No Brasil, os movimentos negros se impuseram com vigor, denunciando os racismos larvares ou explícitos num país escravocrata até bem pouco antes.

3. Até mesmo em cenários tradicionalmente acadêmicos, cada vez mais me vejo pessoalmente “diante do outro”, e não apenas para falar sobre ele... a ele e a nós. Mas para ao redor de uma mesa compartilhar com ele, a partir do que ele tem a “nos” dizer, palavras e ideias que, sendo afinal nossas, tem algumas de suas origens mais essenciais em seus saberes bem mais do que nos nossos. Não faz muito tempo participei da mesa redonda de abertura de um curso universitário dirigido a indígenas, quilombolas, e outros/as sujeitos de comunidades patrimoniais. Nela eu repartí o direito a falar “diante de” com Davi Kapenawa, um indígena Ianomâmi. A mesa foi coordenada por Ailton Krenac, um líder krenac. Davi aproveitou para me mostrar então um longo escrito de sua “antropologia indígena” recentemente publicado em Paris e em francês. O mesmo Ailton Krenac abriu um grande *Congresso Internacional de Povos e Comunidades Tradicionais*, em Montes Claros, nos sertões de Minas Gerais. A presença de uma ativa e crescente coletividade de líderes de movimentos populares e de comunidades patrimoniais tem sido a marca de um número já bastante significativo de eventos patrocinados por universidades públicas no Brasil. E a presença de lideranças femininas é também crescente e a cada dia mais ativa.

E recuperaram sua cultura, sua espiritualidade e suas tradições religiosas. Na América, as comunidades originais redescobriram sua força, seus hábitos e sua maneira de ser e de viver, dos valentes araucanos do sul do continente aos quíchuas, aimaras, os povos centro-americanos, do México, dos Estados Unidos, do Canadá. O zapatismo, no México, foi a grande manifestação de um povo que reivindica sua identidade, superando, altaneiro, seus complexos ancestrais e surgindo como sujeito político e social. A categoria da diferença, lançada pelas mulheres impôs o pluralismo de um universal das diversidades, numa perspectiva intercultural.⁴

A partir da aurora dos anos 80 afirmações como estas, vindas das mais diferentes coletividades de vocações insurgentes, serão, entre Cristo e Marx, e entre o professor Alfonso Torres Carrillo e o subcomandante Marcos, ditas e escritas até a exaustão. O que criamos e nos acompanhou desde o passado precisa ser agora e sempre reinventado. Precisa ser não somente atualizado ou modernizado para novos tempos e para as mesmas e outras frentes sociais de resistência e luta.

Escrita já há alguns anos, uma referência de Alfonso Torres Carrillo deve ser lembrada aqui. Ele fala sobre a educação popular algo que vale para a esfera de outras práticas insurgentes.

A refundamentação está associada a múltiplos fatores, como o esgotamento dos referentes discursivos a respeito da pluralização de práticas e atores da EP, a crise do socialismo histórico e a atração exercida por novas colocações teóricas provenientes das ciências sociais; desde meados dos anos oitenta começamos a sentir uma certa insatisfação a respeito dos discursos que orientavam as nossas experiências; eles nos pareciam limitados para dar conta do que estávamos fazendo; os referentes teóricos com que interpretávamos a realidade, orientávamos os projetos e compreendíamos os sujeitos que os protagonizavam não expressavam tudo o que queríamos dizer, ou não correspondiam à realidade sobre a qual estávamos atuando.⁵

4. Está na página 267 de *Do Vaticano II a um novo concílio? – O olhar de um cristão leigo sobre igreja*. Publicado em conjunto pelo CERIS, a Editora Rede da Paz e a Edições Loyola, em São Paulo, em 2004.

5. Está nas páginas 77 e 78 de *Educación popular – trayectoria y actualidad*.

Em uma de suas conferências na Universidade de Buenos Aires, em 2005, Boaventura de Sousa Santos lembrou o que já sabíamos, mas que ele reiterou com ênfase. Ao lado de uma tradição popular de luta “pelo respeito às igualdades”, devemos agregar e fazer interagir frentes de “luta pelo direito às diferenças”. Uma fonte de imaginários em uma múltipla frente de lutas apagada ou esmaecida nos tempos em que eu me envolvi com a educação popular. Tempos em que vincular-se a uma “causa ambientalista” era associar-se à “burguesia internacional” e trair a “classe operária”, assim como a “luta camponesa pela terra”. Tempos em que anunciar-se “feminista” era, além de “burguês”, uma antecipação desnecessária, porque extintos o capitalismo e sua criação mais persistente, a sociedade de classes, estariam igualmente extintos o patriarcado e a dominância injustificada de homens sobre mulheres.

Boaventura recorda que nos tempos de hoje, de práticas de “baixo para cima”, da “margem para o centro” e “do sul para o norte” são chegados também os tempos de descobrimos como associar a uma ativa insurgência frente ao “sistema da desigualdade”, uma outra – ou a mesma com duas faces e dois tempos, frente ao “sistema de exclusão”. Frente ao duplo-um processo que, primeiro, gera ou desqualifica o desigual como um sujeito de direitos. E, depois, o re-desqualifica por ser “o diferente”. Por ser-de-origem, ou haver-se tornado aquele que não sendo “eu”, e não sendo “como eu”, não pode ser-viver-pensar-e-agir “como eu”. E, por consequência, não pode reclamar “direitos humanos”. Estes direitos, solenemente proclamados como estendidos a todos os seres humanos, são efetivos apenas para o caso dos sujeitos que o sistema considera como utilitariamente “humanizados”⁶.

Reunidos em conjunto fecundo de dicotomias entre o que impõe o sistema hegemônico e o que nos desafia a ações insurgentes, podemos resumir as ideias presentes de Boaventura de Sousa Santos mais ou menos assim:

Ações sociais dirigidas à regulação do sistema vigentes × ações de emancipação; anúncio do “fim da história” × a negação da história única e da não-história em nome da criação de pluri-histórias; disposição teórico-crítico-conformista × vocação crítico-ativa, insurgente; hierarquia, desigualdade e homogeneização × isonomia associada a diferenças e pluri-referências; o estático, ordenador e regulador × o dinâmico, desordenador

6. As passagens em que esta questão é mais evidenciada estão ao redor da página 63 de *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*, publicado em português em 2009, pela Editora Boitempo, de São Paulo.

e emancipador; o monológico e sempre fixo × o dialógico e sempre mutável; um saber único hegemônico e colonizador × pluri-saberes diferenciadamente unificáveis, contra-hegemônicos e liberadores; uma educação praticada como instrumentalização funcional, como capacitação destinada a uma subserviente adaptação ao “mundo real” × uma educação praticada como formação integral, desequilíbrio e transformação; determinismo e certezas estabelecidas × indeterminação e incertezas transformáveis; reducionismo e uniformidade cultural × multiculturalismo em direção à pluriculturalidade; democracia de baixa intensidade e apenas representativa × democracia de alta intensidade e ativamente participativa; reiteração do par desigualdade + uniformidade × insurgência em nome do par igualdade + diferenças; monoculturas do saber e do rigor + monoculturas do tempo linear + monoculturas da naturalização das diferenças + monoculturas da escala dominante + monoculturas do produtivismo dominantes × ecologias dos saberes + ecologias das temporalidades + ecologias dos reconhecimentos + ecologias das produtividades solidárias e partilháveis opostas às produções individualistas e utilitárias; sociologia das presenças + monoculturas × sociologia das ausências + ecologia dos saberes.

Como voltarei adiante mais de uma vez a Boaventura de Sousa Santos, é com Cláudia Korol que desejo dialogar agora. E se trago aqui uma pequena passagem de *La subversión del sentido común y los saberes de la resistencia*, será por causa de um pequeno detalhe sugerido ao final de um de seus parágrafos. Ao defender a criação sociogeográfica, mas também simbólico-reflexiva de “territórios subjetivos de liberdade”, Cláudia escreve isto:

Recrear un imaginario rebelde nos involucra colectivamente en la necesidad de desconstruir de manera compleja, sistemática, profunda, aquellas nociones que resultan pilares del sistema capitalista y patriarcal, tales como mercado, propiedad privada, familia, progreso, desarrollo, fontera, Estado. Significa no solo proponer nuevas nociones, sino fundamentalmente nuevas prácticas solidarias que las vayan constituyendo.⁷

É a parte final da passagem acima o que mais me motiva aqui. Cláudia lembra que, de uma maneira algo diversa da como pensávamos nos “tempos

7. Está na página 178 de *De los saberes de la emancipación y de la dominación*, um livro coletivo coordenado por Ana Esther Ceceña. Editado por Libros CLACSO em Buenos Aires, em 2008.

pioneiros”, não são apenas ou prioritariamente teorias-ideologias insurgentes, associadas a práticas políticas de ação libertadora direta, aquelas que contam como um valor de ação. As que contam com as que ética e politicamente presentes deveriam estar no interior de projetos de ruptura com o presente-perverso e de construção do futuro-esperança são também as “novas práticas solidárias” de vocação ética, estética e erótica – imagino e acrescento – destinadas a serem também políticas. Práticas de vida do/no presente a serem criadas, re-inventadas e colocadas não como resultantes *a posteriori* de ações político-insurgentes de futuro, mas como fontes *a priori* de realização presente da própria insurgência emancipadora.

De suas palavras derivo por minha conta e risco afirmando que várias dentre as “novas práticas sociais” não necessitam serem criadas. Elas melhor seriam aprendidas de outros-que-não-nós e, quando viável, retraduzidas para os nossos tempos e territórios de vida, vivência, partilha e pensamento. Práticas sociais derivadas de modos tradicionais de vida entre as experiências, os saberes e os sentidos de pessoas, comunidades e culturas que, ancestral, resistente e persistentemente já as vivenciam, reproduzem e transferem de uma para outra geração.

Outra ideia derivada é que a incorporação de novas-arcaicas práticas de vida, vindas justamente daqueles em nome de quem nos vemos pensando e agindo, não deve ser pensada e vivida como uma espécie de provisória salvaguarda nossa e dos outros: os “povos do povo”. Ou como um apanhado de práticas constituintes de modos de vida insurgentes, a ser substituído por sistemas complexos do ser-pensar-partilhar-e-viver destinados num futuro próximo ou remoto a serem instaurados como uma novidade-nossa no interior de um “novo mundo possível”.

Ao contrário, elas são, aqui e agora, a evidência “prática” da presentificação realista de um futuro a construir *no* e *como* presente. Imagino que Cláudia Korol não estará em desacordo com essas ideias.

A isto poderemos relembrar uma outra fecunda ideia de Boaventura de Sousa Santos escrita no mesmo livro já citado aqui. Ele lembra que um imaginário cultural-hegemônico, associado à ciência que pensa por ele e através dele – mesmo quando criticamente parece se voltar contra ele –, age afinal por meio de um efeito de redução constritora do presente e, em contrapartida, através um efeito de extensão ilusória ou enganadora do futuro. E como fundamento de uma ação cultural de teor político, Boaventura

propõe uma operação oposta: a ação teórico-prática destinada a expandir o presente e a contrair o futuro.

A razão indolente tem então esta dupla característica: como razão metonímica, contrai, diminui o presente; como razão prolética, expande infinitamente o futuro. E o que eu vou-lhes propor é uma estratégia oposta: expandir o presente e contrair o futuro. Ampliar o presente para incluir nele muito mais experiências e contrair o futuro para prepará-lo.⁸

Vindo de uma tradição científica diversa da de Boaventura de Sousa Santos, também Terry Eagleton escreve algo que criticamente corresponde ao que pensa Boaventura. E eu com eles dois.

Ao absorver a cultura nesses outros sentidos, a cultura como crítica tenta evitar o modo puramente subjuntivo de “má” utopia, o qual consiste simplesmente em uma espécie de anseio melancólico, um “como seria bom se” sem base alguma no real. O equivalente político disso é uma doença infantil conhecida como radicalismo de esquerda, que nega o presente em nome de algum futuro alternativo inconcebível. A “boa” utopia, ao contrário, descobre uma ponte entre o presente e o futuro naquelas forças no presente que são potencialmente capazes de transformá-lo. Um futuro desejável deve ser também um futuro exequível.⁹

Leio isto como a proposta de pensar o próprio futuro como algo que somente tem sentido quando realizável, passo a passo, no curso cotidiano do presente. Alguns budistas lembram que a eternidade é o exato momento de um “agora”. Algo semelhante poderia ser pensado em outros termos. A construção utópica do futuro somente se realiza através da criação, a cada dia, de um presente crescentemente humanizado.

Em nome deste suposto, defendo que qualquer ação emancipadora em direção a “um outro mundo futuro” somente tem um sentido político e realisticamente utópico, na medida em que se realiza no-e-como “o presente”... ainda que imperfeitamente. Pois de maneira afortunada, tudo o que é humano é, sempre será, imprevisível, inacabável, imperfeito e instável.

8. Está na página 26 do mesmo livro: *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*.

9. Terry Eagleton, *A ideia de cultura*, Editora da UNESP, São Paulo, 2005, p. 37.

Este será também o sentido em que poderemos imaginar nos dias de agora – bem mais e com bastante maior liberdade do que em décadas passadas – a nossa própria compreensão de: “primitivo”, “tradicional”, “ancestral”, “patrimonial” e, por extensão, “popular”, como algo que salta de um desqualificado “valor menos”. Como algo “fora do curso da história”, “parado no tempo”, “residual”, para o seu exato oposto. Pois entre o primitivo e o popular existe, do passado ao presente, algo que resiste a se deixar colonizar, no todo ou parcialmente. Seria hoje uma ousadia irreal e desmedida pensar que “tradicional” como valor-menos é o capitalismo, como um modo de produção de tudo e de gestão do todo em algum tempo até inovador, mas agora gasto e ultrapassado? Isto na mesma medida em que modos de vida de povos, culturas e comunidades tradicionais devem ser apreendidos, aprendidos e compreendidos, em sua preservada e ativa ancestralidade, como os celeiros de um mundo-de-futuro em nome do que nós próprios nos perseveramos como espécie, e ao nosso Mundo da Vida? Ao final deste escrito trago, como um “terceiro depoimento”, uma proclamação que escrevi na noite do dia 31 de agosto, quando o preste golpe político foi sorrateiramente consumado no Brasil. Ele fala sobre essa inversão do sentido de “tradicional”.

Como uma categoria cara ao sistema-mundo hegemônico, a ideia de “avançado”, de “para além do presente em direção a um sempre futuro”, deixa historicamente de lado, nas margens do tempo e do território social “que conta”, as muitas microfaces do presente. E nelas e através delas, torna opacas ou mesmo invisíveis as sutis entrelinhas da experiência patrimonial e cotidiana do fluxo de nada menos do que a própria vida. E, assim, desconsidera ou desqualifica justamente o “de baixo”, o “local”, o “popular”, o “primitivo”, o “tradicional”. Em outras palavras e imagens, aquilo em que Athaulpa Yupanqui e Jorge Cafrune encontraram ritmos, palavras e sentido em tudo o que cantaram ao longo da vida.

E por um tal estratagema, a hegemonia colonizadora desconsidera o que torna não-visível para os “grandes investimentos”, ou as “grandes teorias”, tornando opacas, invisíveis e desqualificadas como “resquício” ou, no melhor dos casos, exoticamente pitorescas, as culturas populares e a sua desafiadora pluralidade em pleno século XXI, em nome do que Terry Eagleton – e não apenas ele – chamará de “alta cultura”, ou de “Cultura” (com C maiúsculo), ao lado de uma colonizadora “cultura de massas”. Modos hegemônicos de representar o presente através da ilusão de um

sempre-futuro, no mesmo processo que desqualificam tudo aquilo que não se submeta à lógica de um imaginário que pretende abolir ao mesmo tempo a pessoa, as culturas, a história e o tempo-presente. Logo, a própria vida¹⁰.

Lembro aqui que, em uma direção oposta, Tin Ingold, um antropólogo que desloca da cultura para a vida o chão da antropologia e o pensar sobre a nossa própria condição, acentua que é o construir cada momento *de* vida, em um sempre presente momento *da* vida, aquilo o que nos faz sermos quem somos. E ele irá afirmar isto aproximando dois pensadores raramente vistos juntos.

*Tanto para Marx quanto para Ortega, portanto, o que nós somos ou o que podemos ser não vem pronto. Temos, perpétua e infinitamente, que estar nos fazendo a nós mesmos. Isso é, o que a vida é, o que a história é, e o que significa produzir.*¹¹

Já na virada entre os anos 60 e 70/80 houve uma passagem relevante que me parece hoje algo esquecida. Na sempre difícil gramática com que conjugamos relações entre “nós” (as pessoas que ouvem Atahualpa Yupanqui, mas não vivem em suas vidas as amarguras que ele canta) e “eles” (as pessoas que não ouvem Atahualpa Yupanqui, mas vivem ou viveram as amarguras que ele canta... e também as belezas), começamos a realizar uma mudança de rumos e protagonismos nem sempre clara nos “tempos pioneiros” da educação popular.

10. Não resisto a trazer para este escrito uma memória quase brincalhona de algo que eu presenciei e de que de alguma maneira fui cúmplice, quando Paulo Freire estava ainda entre nós.

Estávamos reunidos ao redor de uma mesa de bar após um dia de trabalhos em Campinas. Foi quando alguém, entre copos de cachaça e de cerveja, anunciou que a Universidade de São Paulo havia acabado de inaugurar um *Instituto de Estudos Avançados*. Ele existe até hoje, ocupa um grande prédio e edita uma excelente revista. Logo após o anúncio, alguém dentre nós – nem Paulo Freire e nem eu – sugeriu que a Universidade Estadual de Campinas (sempre rival da USP) criasse a seguir um *Instituto de Estudos Atrasados*. A proposta de imediato foi acolhida com entusiasmo, inclusive por Paulo Freire. Sóbrios ainda, mas bastante utópicos, começamos ali mesmo a delinear os princípios do *IEA da UNICAMP*. E ele se devotaria a tomar como temas e questões de estudos, diálogos e escritos, justamente tudo aquilo que, por não ser alçado às “altas e avançadas” esferas do real, e existente entre “a margem” e o “invisível”, viria a ser o essencial para nós. Como em outras vezes e latitudes acontece, floresceu ao longo dos anos o *Instituto de Estudos Avançados* da USP, e não saiu daquela tarde, e de uma mesa de bar, o *Instituto de Estudos Atrasados* da UNICAMP. Uma academia-da-vida-popular-e-presente ao qual por certo não apenas Boaventura de Sousa Santos gostaria de se afiliar. Estou aberto a novas e ousadas iniciativas neste sentido.

11. Na página 31 de *Estar Vivo – Ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição*, publicado em 2015 pela Editora VOZES, de Petrópolis.

Começamos a aprofundar a ideia – e também o fundamento de nossas ações “junto ao povo e aos movimentos populares” – segundo a qual eram “eles”, e os coletivos de suas ações emancipadores, os seus próprios educadores. Era originalmente deles, entre eles e através deles que uma essencial educação popular era gerada, vivida e partilhada. Era através de uma pluriprática popular e da reflexão crítica dela, sobre ela e através dela que “o povo aprendia com ele mesmo”. Alguns de nós cunharam a expressão: “a educação que o povo cria”¹².

E “nós”? Bem... “nós” passamos a ser “os outros”.

Difícil escolha, sobretudo para educadores do Partido Comunista Brasileiro – PCB. Pois, para educadores comunistas aderentes à educação popular, a questão crítica estava em que eles se reconheciam como teóricos e praticantes de uma ciência já criada: o materialismo histórico/materialismo dialético Um patamar do pensar crítico que, mesmo quando vivido através de algum diálogo – principalmente entre quem lia Antonio Gramsci e Paulo Freire, também leitor costumeiro de Gramsci –, era considerado como a leitura científica da realidade social, e de uma história cujos fundamentos, já elaborados, poderiam ser em algo revistos, mas jamais em essência alterados. Algo difícil também em sua dimensão pedagógico-política, já que sobretudo entre educadores populares comunistas costumava ser aceito que, histórica e socialmente, havia de antemão um educador-de-educadores, assim como um educador-do-povo: “o partido”.

Algo mais fácil entre nós, militantes e educadores socialistas-humanistas-cristãos, originalmente sem ideologia escrita, sem ciência única, sem pedagogia pronta e sem um partido de adesão. Entre nós, a categoria “povo” passou, sem grandes dificuldades teóricas e algumas dificuldades na prática, de “aqueles a quem dialogicamente educamos” para “aqueles que se educam e a nós”. Claro que com a nossa “assessoria” como educadores populares.

Esse inacabamento teórico-pedagógico-prático constituiu-se em seus primórdios sobre premissas de que Paulo Freire e nós partilhávamos como fundamentos fundadores da educação: a ideia de que em seus saberes e sistemas de sentido, pessoas, grupos humanos, comunidades sociais são em si mesmos e diante de outras e outros, diversos, diferentes, mas de forma

12. Alguns escritos de Beatriz Bebiano Costa foram essenciais “naqueles tempos”. Eu mesmo escrevi alguns artigos a este respeito. Não são melhores do que os de Beatriz e apenas os recomendo para arqueólogas/os da educação popular.

alguma desiguais. Entre o construtor pouco escolarizado dos notáveis barcos que navegam os rios da Amazônia e o jovem que o observa e pesquisa para escrever a tese “Práticas, saberes e imaginários de construtores rústicos de barcos dos rios da Amazônia”, com que se tornará um “doutor”, existem diferenças de saber (e de salário), mas não desigualdades... pelo menos entre saberes e sentidos¹³.

Assim, já entre os anos 70 e 80 criamos – agora como uma experiência não mais restrita ao Brasil, mas fecundamente estendida praticamente a toda a América Latina – o que veio a se consolidar como uma re-inventada educação popular. E, ao lado dela e como um de seus instrumentos de pedagogia e criação de saberes, a investigação-ação participante. Relembro os tempos do ressurgimento dos movimentos populares “no campo e na cidade”, das comunidades eclesiais de base, da Teologia da Libertação e de outras práticas do pensar e do agir. Algumas delas repensadas de forma apropriada e fecunda por pessoas com quem dialogo neste escrito.

Uma diferença importante “entre tempos” deve ser lembrada aqui. O encontro de diálogos eles-e-nós foi ao longo dos “primeiros tempos” algo vivido e pensado em e entre contextos de militância de um lado e de outro. E foi algo passado entre nós dentro de marcos de relações-de-movimento. De um lado e de outro era “um povo”, ainda identificado como representantes de segmentos populares mobilizados, e nós, educadores-educandos no correr de suas ações coletivas, o que nos movia... e a eles.

Foi ainda um tempo algo anterior a boa parte justamente daquilo que começou a acontecer de então para agora. E a respeito do que trago fragmentos de depoimentos daqui em diante.

3. Entre o que houve e o que há, afinal o que mudou?

Quando, tanto entre as justificadas nostalgias de pessoas como eu e aquelas e aqueles que leem algo das memórias e dos escritos arcaicos de que falo aqui como uma quase “arqueologia da educação popular na América Latina”, nós nos debruçamos sobre o que permanece e o que mudou, uma primeira evidência terá – ou “teria”, segundo alguns – sido a passagem de

13. “Pregunta a los doctores, si no te basta el viento” (Pablo Neruda).

imaginários, propostas e projetos de megatransformações sociais, para metas situadas em planos mais delimitados.

Teremos ao longo do tempo transitado de megametas unificadoras, radicais e pensadas para serem efetivamente realizadas em tempos de presente viável. Transitamos de esferas que iam do nacional ou continental e deles ao universal, em direção a médias metas e mesmo a micrometas flexíveis, bem mais locais, e entretecidas entre redes e regidas por “diferenças convergentes”. Teremos passado de algo como: “proletários do mundo inteiro, uni-vos” para algo como: “estudantes-militantes e camponeses de Santiago del Estero, vamos nos unir para construir uma universidade camponesa aqui”.

Nunca inteiramente aceito e compreendido, o esgotamento de projetos-de-futuro de décadas passadas, em direção a um modelo histórico-utópico de uma sociedade socialista social e popularmente construída sobre as ruínas da sociedade capitalista, nunca deixou inteiramente de ser um horizonte. E, de acordo com o ver e o agir de algumas pessoas, um projeto de futuro histórico único e irrevogável. No entanto, a partir dos próprios autores-atores populares junto a quem participamos de ações sociais de valor político, dimensões mais realizáveis de transformações sociais deveriam se tornar as metas viáveis, progressivamente construíveis e presentemente partilháveis.

Tal como bradamos pelas ruas, durante nossos Fóruns Sociais Mundiais, ainda é um pluri-altermundismo o nosso horizonte. “Um outro mundo é possível!” Apenas o seu tempo de realização tornou-se uma série de momentos sequentes de um presente estendido e, não mais, um imprevisível e talvez inalcançável sempre-futuro.

Cinquenta anos atrás eu participava de experiências de ação popular em que toda e qualquer meta mínima deveria servir a uma média meta. E esta média meta e a soma delas deveriam ser dirigidas à realização de uma ampla meta. Agíamos então bem mais em nome de uma “política-de-movimento” – do tipo: “saibamos transformar tudo e construir juntos a sociedade socialista!” – do que em nome de uma “política-de-campanha” – do tipo: “lutemos por uma educação pública melhor em todos os sentidos possíveis”. E se agíamos em favor desta segunda meta, haveria de ser como um caminho para atingir, através de uma “frente ampla” de ações sucessivas, metas políticas bastante mais amplas, radicais e francamente utópicas¹⁴.

14. Estou aceitando secundariamente trabalhar aqui com a relação entre relativos opostos: *políticas de movimentos*

Veremos, no desdobrar das linhas a seguir, que uma real ou aparente reinvenção de metas de transformação social, associada a uma assumida vocação contra-hegemônica e insurgente, não abre mão do transformar o real social; de um abolir o poder de gestão do sistema capitalista e do esgotar a sociedade de classes. Enfim, de um recriar cenários locais, comunitários, regionais, nacionais, e mesmo planetários, de um multiforme mundo isento de desigualdades (o primado da igualdade), diversificado entre diferenças (o primado da inclusão), realizado através da cooperação, da partilha e da responsabilidade pelo outro (o primado da solidariedade), e aberto à autonomia individual e coletiva, assim como ao diálogo entre convergentes, diferentes e divergentes (o primado da liberdade).

Em um momento de sua *presentación* do livro *El surgimiento de la antropología posmoderna*, o antropólogo argentino Carlos Reynoso dialoga com Rothy e com Lyotard, sem acolher por inteiro as ideias, sobretudo do primeiro. Mas de ambos, e com mais ênfase em Lyotard, ele recolhe, como um fundamento de uma nunca definida e sempre imprecisa pós-modernidade, a premissa de que ela se volta contra toda e qualquer recriação de meta-relatos. “Simplificando al máximo, se llama entonces posmoderna a la incredulidad respecto a tales metarelatos”¹⁵. Do Apocalipse de João Batista ao Manifesto do Partido Comunista de Marx e Engels, nada mais sobra para ser acreditado. E, mais ainda, todas aquelas metanarrativas que desde um presente anunciam um futuro utópico.

Na sequência do mesmo parágrafo, Carlos Reynoso acompanha Lyotard em seu desencanto com “o projeto da razão”. E, no que nos interessa aqui, o parágrafo desagua em um duplo desencanto. Primeiro: o da história como ciência, pois, tal como a antropologia, ela não será mais do que uma

× *políticas de campanha*, a partir de ideias vindas de Zygmunt Bauman. No livro *Isto não é um diário*, e no dia 6 de janeiro de 2011 (pois o livro é dividido em dias-temas e não em capítulos) e sob o título *Sobre a justiça e como saber se ela funciona*, Bauman recorre a Richard Rothy para lembrar com ele uma oposição que poderia aportar novos nomes para o que estou desejando chamar aqui de “metas-amplos” (a transformação estrutural de uma sociedade), “metas-médias (a construção de um sistema de educação pública inclusivo, crítico e de qualidade) e metas-mínimas (a alfabetização de uma turma de adultos analfabetos). Na esteira de Rothy, Bauman coloca de um lado o que seria uma “política de campanha” e, do outro, uma “política de movimento”. E tanto Rothy quanto Bauman parecem optar pela primeira, diante da ineficácia comprovada, no ver deles, de condicionar o alcance de algo efetivo “para agora e de modo duradouro”, a uma política subjacente, à espera da construção de uma sociedade futura em que enfim ela possa se realizar em plenitude.

15. Página 24.

sucessão de “narrativas de narrativas”. Segundo: o do povo como sujeito e, no limite, herói da história.

En lo político, la posmodernidad es también el fin del “pueblo” como rey y héroe de las historias. Si no se puede creer ya en los relatos – dice Lyotard – menos se puede creer en sus protagonistas. El pueblo (y ya no solamente el proletariado) ha desaparecido del imaginario posmoderno como protagonista de la historia, la cual también se ha esfumado como proceso más o menos lineal, tendente a algún fin; no se sabe aún quien será el protagonista que lo suceda y el contexto temporal en que se situarán los acontecimientos, si es que se siente alguna vez la necesidad de postular alguno.¹⁶

Ora, páginas adiante teremos que convocar outra vez Boaventura de Sousa Santos, e outros e outras entre nós, para buscar tornar efetivo um duplo resgate. O de “povo” e de “história”. Um “povo” pluralizado, ampliado e aberto, para preservar ao mesmo tempo a sua existência e o seu protagonismo. Claro, não tanto em uma pós-modernidade desiludida do Norte, mas no interior de uma sofrida presença ativa na vida social e na persistência da história, aqui no Sul.

E plural, no sentido de que um povo, de que o modelo ideal seria o “proletariado” urbano do “Manifesto”, desdobra-se nos “povos do povo”. E “eles” vão dos povos da floresta até “nós”, na cidade e em locais coletivos como este, aqui e agora. Porque em uma outra direção, talvez não tão empiricamente *sociográfica*, mas por certo assumidamente *social*, *povo* deverá incorporar hoje não apenas quem como classe se assume como tal, mas quem como tal resiste e luta, entre as famílias negras do quilombo de Buriti do Meio, no Norte de Minas Gerais, aos camponeses acampados sobre barracas de lona preta ao longo de uma estrada no Rio Grande do Sul, e aos operários que na noite de Neuquén saem do trabalho para uma das escolas de “Bachillerato Popular”.

Povo, também no conceito de uma cidadania ativamente ampliada, que desde Rousseau estende-se à pluralidade daquelas e daqueles que, como nós, não são nem a antiguidade da nobreza aristocrática e nem, hoje, a atualidade do empresariado capitalista e dos políticos que o servem.

16. Página 24, ainda.

E, mais, ao nos assumirmos como aquelas e aqueles que se somam a imaginários, práticas de vida e ações de resistência-insurgência de pessoas e povos indígenas, quilombolas, camponesas e operárias, reclamamos habitar tanto o “desde abajo” onde imaginária e politicamente nos inserimos, quanto uma história. Uma história em que não somente queremos nos ver “fluindo”, mas que acreditamos que partilhamos daquilo que busca fazê-la vir a ser o que deveria ser. Isto é, algo mais do que uma vaga e amorfa “trajetória da humanidade”, em direção aos acontecimentos de que participamos, e através do qual essa história é também uma difícil mas realizável trajetória de humanização.

Em *Ecos del subsuelo: resistencia y politica desde el sótano*, o uruguaio Raúl Zibechi logra escrever o relato que eu gostaria de haver escrito, quando busca compreender justamente o que mudou “de lá pra cá” e o que está acontecendo “agora”, entre cenários em boa medida deslocados da cidade – mas nunca inteiramente – para o campo e da fábrica – mas nem sempre – para pluriterritórios de vida, luta e sentido.

*Los desafíos iniciales partieron desde las áreas rurales y pequeñas ciudades, hacia comienzos de los noventa, en las que no había sido desarticulado el tejido social que hacia posible la resistencia. Sin embargo en los últimos años se han producido levantamientos urbanos que nos indican que las luchas más importantes parten ahora de sujetos más heterogéneos que la anterior clase obrera, luego de haber atravesado un proceso de reconfiguración interna.*¹⁷

O que foi “o povo” com um claro sentido de classe, e de classe unificada como o proletariado – de que o “jovem Lula” em sua luta sindical que derivou mais tarde no Partido dos Trabalhadores talvez tenha sido a figura pública mais notável, pelo menos no caso do Brasil –, desdobra-se agora em uma polifonia de “povos do povo”. E o plural aqui é essencial, porque ele não é apenas o sinal da expansão de um singular irremovível, mas vale como a categoria que, ao tornar-se não apenas plural, mas diferenciadamente multiforme, transforma por inteiro uma velha compreensão do que é afinal o “povo”.

O povo são povos. E povos, primeiro no sentido de sujeitos individuais e coletivos, autores e atores de culturas/identidades/histórias/lutas

17. Na página 72 de seu artigo, no mesmo livro: *De los saberes de la emancipación y de la dominación*.

diferenciadas no interior de uma mesma nação, como a Colômbia, por exemplo. E povos em um sentido antes opaco e invisível, e por muito tempo presente mais em nossas teorias e mapas mentais acadêmicos do que na realidade dos imaginários de identidade, das redes e teias de interações e das plurifrentes de resistência e luta. Aí está o sentido de “Pátria Grande” como um apelo popular de agregação de “Povos das Américas e do Caribe”. E também do que veio a ser a “Via Campesina”, não apenas latino-americana, mas internacional. E também as conectividades que unem e irmanam “povos da floresta”, que na Amazônia saltam fronteiras, primeiro em um país, como o Brasil, e, depois, entre nações e entre povos dos “países amazônicos”. E, com ainda mais força, as redes e teias de povos indígenas-andinos¹⁸.

Desdubro agora algumas ideias de Raúl Zibechi e ousou acrescentar outras, minhas. Ora, ao enunciar as características de uma presença ativa e contra-hegemônica dos “sin trabajo, sin techo, sin tierra” (aos quais eu

18. A respeito desta questão que de modo geral tratamos “como quem pisa em ovos”, quero trazer aqui o depoimento de Enrique Dussel. Em seu livro *Política da Libertação história mundial e crítica – volume 1*, publicado em português em 2104, pela IFIBE Editora, de Passo Fundo, ele afirma o seguinte entre as páginas 536 e 539, falando de algo ocorrido na América Latina do final dos anos 50 e seguintes. Minha coleta das citações das páginas está algo fora de ordem.

“Teoricamente, é importante observar que Fidel Castro nunca faz referência à luta de classe conduzida pela classe trabalhadora-industrial. Sua referência – como a de todos os líderes das outras revoluções socialistas do mundo periférico pós-colonial – é sempre o povo.

Para a Revolução Cubana, esses heróis do povo latino-americano, que não foram nem trabalhadores nem socialistas, são figuras emblemáticas da revolução. Por quê? Porque a revolução de 1959 do povo cubano é um momento central da história latino-americana, e dali em diante da memória daquele povo, não só como participante de um processo socialista, mas igualmente da subjetividade comunitária, ator também de outros acontecimentos heroicos a através da história. A categoria política ‘povo’ permite expressar estritamente esse processo de longos ciclos da história. A ‘classe’ como categoria social fundamental da análise deveria se articular com outra categoria sócio-antropológica e política, a ‘etnia’. O marxismo tradicional estava indefeso teoricamente.

Tudo tinha que ser pensado novamente. Isso supõe agregar ao campo cultural (indígena) o aspecto racial (classificação fundamental na ‘colonialidade do poder’ demonstrada por Anibal Quijano). Os catequistas do bispo Samuel Ruiz, em Chiapas, transformaram-se em comandantes zapatistas, com plena consciência de sua dignidade, autodeterminação, originalidade cultural, educativa, sanitária, etc.

Desde esse lugar epistemológico (o dos pobres do Sul, dos oprimidos, índios, etc. – CRB), o das vítimas do Sul do Planeta, os oprimidos, os excluídos, os novos movimentos populares, os povos ancestrais colonizados pela Modernidade, pelo capitalismo globalizado, tudo isso expresso nas redes mundiais altermundistas – será o desde onde teremos que fazer a crítica de todo o sistema de categorias da filosofia política.

Pela primeira vez nos enfrentamos ao problema da pluralidade de culturas ou etnias no território organizado pelo Estado pós-colonial particular que impede cumprir com a exigência liberal da homogeneidade igualitária dos seus cidadãos, de maneira que temos que voltar a definir a diferença, com seus respetivos direitos e novos direitos. O zapatismo exigiu de nós definitivamente prestar atenção a este fenômeno, superando a política indigenista assimilacionista.”

agregado: “sin territorio”), Raúl lembra – junto com o geógrafo brasileiro Porto-Gonçalves – que:

Desde este punto de vista, podemos decir que la estrategia a largo plazo de los que viven en el sótano está siendo la de construir un mundo diferente desde el lugar que ocupan. En ese sentido, sentido rechazan – ahora también de forma explícita y consciente – incorporarse o integrarse en el papel de subordinados o excluidos que les tiene reservado el sistema.¹⁹

Podemos ir além. E podemos pensar que, mesmo quando inseridos em sociedades onde a conquista de igualdade-inclusão, de autonomia-liberdade e auto-representatividade-e-participação solidária na construção de vidas, destinos e sociedades é lenta e sempre parcial, uma das premissas essenciais de frentes de resistência e de luta insurgente está na ampliação, passo a passo, de fragmentos de autonomia e protagonismo no correr da vida cotidiana, assim como no acontecer da construção de sua realidade, como aquilo a que insistimos em chamar de história.

Ao reunir as ideias de Raúl Zibechi com as de outras e outros pensadores latino-americanos para dialogar com minhas vivências, ideias e imaginários sobre o que está acontecendo agora e o que mudou “de lá pra cá”, entendo que os processos de resistência e luta em nome dos quais nos reunimos aqui:

1.º brotam de e se ramificam desde e entre os mais diversos territórios geográficos, sociais e simbólicos de origem;

2.º recusam um protagonismo único, mesmo quando acolhem um horizonte unificado e, assim, estabelecem uma nova politização das *diferenças culturais*, de modo que o que era *cultura popular* e, em alguns países do Continente, tendia a ser, oficialmente, *política cultural*, torna-se agora algo assumido como *cultura política*;

3.º realizam uma politização de/entre culturas. O que antes era criado para ser pensado-e-vivido, torna-se agora algo destinado a também transformar esquemas, estruturas e sistemas do pensar-e-viver. E essas culturas plurais nutrem-se da ideia da inviabilidade de uma qualquer “cultura única”,

19. Página 74. O texto de Porto-Gonçalves em que se apoia aqui Raúl é *Geografías. Movimientos sociales, nuevas territorialidades y sustentabilidad*, de 2001, publicado por Siglo XXI, no México.

ou mesmo uma “cultura socialmente unificada” (uma “cultura nacional” gramsciana dos anos 60, “a cultura do proletariado”, uma “cultura popular revolucionária”, e assim por diante), associada à partilha da crença em uma interlocução entre culturas diferenciadas, justamente por causa de suas diferenças dialogáveis e inter-influente, mas sempre irredutíveis a outras, sobretudo em uma sociedade igualitária;

4.º recusam os “modelos de transformação social” teórica e programaticamente prontos e constituídos *a priori* fora de seus mundos sociais, e “desde fora” destinados a serem “aplicados dentro de seus mundos de vida, e através da ação derivada de seus sujeitos”, em direção a pluriprojetos abertos, dialógicos, flexíveis, a serem construídos nos próprios múltiplos e diferenciados processos de lutas populares emancipatórias;

5.º lutam, não mais apenas por “trabajo, tierra y techo”, mas agora também por “territórios”. Por territórios que vão desde os enfrentamentos de “povos andinos”, “povos da floresta”, “povos de quilombos”, em nome da demarcação justa de seus territórios ancestrais, assim como em nome de novos sentidos dados às próprias ações populares de Reterritorialização. Territórios sociais, culturais, étnicos e simbólicos de vidas e de atribuição identitária a *modos de vida* e aos seus *sujeitos da vida*;

6.º ao lado de enfrentamentos em nome de uma transformação das estruturas dominadoras de economia e poder, enfrentam o estado servil ao capital também em nome da alternativa de criação, em uma mesma nação soberana, de plurinações de vocação étnico-cultural;

7.º desqualificam as opções únicas, concentradas na hegemonia de partidos, poderes e projetos excludentes de condução de trajetórias emancipatórias uniformes, em direção a uma “confederação solidária” de pluripoderes, de multiprojetos e de diferentes unidades socioculturais gestoras de “poderes”, mas nunca do “poder”. De qualquer poder único. De qualquer poder único e centralizador;

8.º optam, como um horizonte de saída emancipatória do sistema capitalista, por diversas, viáveis, diferentes e convergentes alternativas de gestão de uma solidária vida social pós-capitalista;

9.º a partir de sistemas próprios de endoeducação, tendem a diferenciar e diversificar a “educação popular”, que se realiza através de propostas e modelos únicos – para fazer frente à educação unificada, hegemônica e colonizadora – em direção a diferentes modalidades e articulações críticas, criativas e dialógicas de diferenciados sistemas de criação e partilha de saberes;

10.º trazem para cenários de insurgências não apenas suas vocações de resistência e de luta contra-hegemônica, mas também as mais diversas práticas de produção e partilha da vida. Algo que deveria se constituir como fundamento de alternativas, tais como: economia solidária, economia do dom, agroecologia, agrossilvicultura, ecologia, gestão de comunidades e de territórios, éticas, estéticas e eróticas de vida, altermundismo, etc.

11.º neste sentido, de diferentes modos permitem que a “cultura” e “as culturas” deixem de ser apenas o que em superfície se dá a ver como “as manifestações” mais visíveis e, não raro, peculiarmente pitorescas, e reclamem as suas reais densidades. Elas aspiram traduzir-se em e como modos de vida, como construções profundas e interativas de sistemas próprios de símbolos, de sentidos, de saberes, de significados, de sentimentos e de sensibilidades, como a capacidade humana de criar mundos de partilha da vida;

12.º enfim, pessoas, comunidades, movimentos e culturas patrimoniais populares representam-se e se apresentam como algo mais do que apenas a sua visível face insurgente e a sua vocação mobilizada. Eis que desde o que até há pouco nos aparecia como o mais residual, o mais arcaico, o mais tradicional e, portanto, como algo bom para pesquisas e teses acadêmicas, como “a cultura dos outros”, mas questionável como “base-de-ação”, agora nos surge como algo mais do que sistemas peculiares e complexos de modos de vida.

Se estivermos atentos, lúcidos, críticos e sensíveis o bastante para aprendermos a apreender a fundo o que “eles” nos têm a dizer, a mostrar e a ensinar, poderemos vir a compreender que muito provavelmente algumas das “lições ocultas” dos povos e das comunidades patrimoniais (indígenas da floresta, do cerrado, dos Andes, tradicionais, quilombolas, camponeses, etc.²⁰) haverão de ser também indicadores de modos de ser, viver e agir que, justamente em nome de sua preservada ancestralidade, serão “modelos de futuro” também para nós.

20. E pelo menos no caso brasileiro, que conheço mais a fundo, este “etc.” é fecundamente plural. Para se ter uma idéia, apenas na região do rio São Francisco e dos sertões do Norte do estado de Minas Gerais, o que em geral denominamos de “comunidades tradicionais” abrange, de acordo com auto atribuição de identidades as seguintes denominações: comunidades sertanejas, comunidades beradeiras, barranqueiras, comunidades veredeiras, comunidades ilheiras (raras), comunidades geraizeiras (ou geralistas), comunidades chapadeiras, comunidades quilombolas e, no limite, comunidades indígenas (ou comunidade xacriabá, comunidade krenac, etc.). Um dos depoimentos incluídos ao final deste escrito é de uma de tais comunidades tradicionais.

É neste sentido que tenho ousado defender que, diante das cada vez mais próximas ameaças das impropriedades e barbáries do sistema-mundo capitalista – a começar pelas anunciadas ameaças ao equilíbrio do já fragilizado planeta que habitamos –, talvez não seja mais das ciências-de-ponta dos “brancos do Ocidente”, mas das faces e falas dos bronzeados povos patrimoniais do Sul e do Oriente – entre os Andes e o Butão – que deveremos mapear e aplicar imaginários, práticas e modos de vida.

É também neste sentido que tenho insistido em pensar o agronegócio como uma sobrevivência nefasta do passado, na mesma medida em que procuro compreender a agroecologia, a agrossilvicultura, a economia do dom e suas derivadas, como reinvenções tradicionais de vocação futura.

“Felicidade Interna Bruta”, a FIB do distante Butão (budista) em lugar do PIB; modos de vida baseados não mais no “bem viver” do capital (explorar o outro, esgotar a vida e aproveitar a minha vida, segundo o pragmatismo individualista do sistema dominante), mas no interior das provocações dos povos andinos, como: Sumak Kawsay, Suma Qamana, Balu Wala. Como reinvenção de um coletivo e partilhado “viver bem” uma vida em equilíbrio com a Vida e os Outros. Eis aqui apenas algumas das tantas “inovações tradicionais” que, acredito, tenderão a interagir na construção “desde abajo” do que temos buscado tão geográfica e culturalmente longe de nós. E que provavelmente esteve sempre, e quase às ocultas, tão perto de nós, tão ao nosso lado, tão diante de nós²¹.

21. Como uma entre outras muitas leituras sobre esta questão, sugiro a leitura de *Buen vivir, vivir bien – Una utopia em proceso de construcción*, um pequeno e precioso livro escrito por Alfonso Ibáñez e Noel Aguirre Ledezma e publicado na Coleção Primeros Passos, da Editora Desde Abajo, de Bogotá, em 2013.

CULTURALIZAÇÃO E DISJUNÇÃO

pesquisa, educação e culturas populares

Jadir de Moraes Pessoa

Universidade Federal de Goiás

Meu pagode está tinindo no salão e no terreiro
Tá na boca do caboclo tá no pé do batuqueiro
Eu já tô desconfiado que até Deus é pagodeiro
Carnaval é quatro dias meu pagode é o ano inteiro
(*A Majestade O Pagode*, de Tião Carreiro,
Natural de Montes Claros,
em parceria com Lourival Dos Santos)

Tendo sido socializado no meio rural goiano, um ambiente de intenso cultivo da música caipira, e pisando pela primeira vez o chão norte-mineiro, sinto-me compelido a, antes de apresentar este texto, pedir a devida vênica a um ilustre filho da terra, José Dias Nunes, o “Tião Carreiro”. E o faço reportando-me ao *Pagode*, no sentido caipira, gênero musical de sua criação e imortalizado nas vozes da dupla formada por ele com Pardinho – “Tião Carreiro e Pardinho, os criadores e reis do Pagode”.

Aos olhos do capital, muitos acontecimentos das últimas três ou quatro décadas no Brasil, tradicionalmente pertencentes ao mundo da cultura, têm todos os ingredientes para serem associados, à luz da mitologia grega, a uma nova encarnação do Rei Midas, o rei da Frígia, hoje parte da Turquia. Baco tinha sob seus cuidados Sileno, que, tendo-se perdido pelos campos por embriaguez, foi recolhido à corte do Rei, onde recebeu cuidados especiais. Dias depois, levando-o de volta a Baco, Midas exagerou na escolha da recompensa franqueada por Baco, pelo tratamento dispensado a Sileno. Pediu e foi contemplado, passando, com um simples toque de sua mão, a transformar tudo em ouro – incluindo as pedras do caminho, a comida, uma taça de vinho e até sua própria filha.

Os antigos carnavais dos pequenos blocos e das marchinhas das primeiras décadas do século XX dificilmente se reconheceriam na grandiosidade do desfile da Marquês de Sapucaí. As pequenas agremiações de boi, com diversas denominações nos estados em que ocorrem, antes brincadeiras nos terreiros das casas, chegaram aos bumbódromos de São Luís-MA e de Parintins-AM com a mesma grandiosidade do carnaval carioca. E Midas segue sua viagem pela Amazônia. O “Arraial Flor do Maracujá”, que ocorre no mês de julho em Porto Velho, gradativamente vai ganhando a mesma opulência do Bumbá de Parintins. O mesmo se pode dizer das antigas lidas de currais e das vaquejadas que ganharam representação nos pequenos circos de tourada, que percorriam as vilas do sertão brasileiro e hoje têm na Meca-Barretos uma das maiores festas de rodeio do mundo. Nunca se devem deixar fora desta lista as quadrilhas, em suas várias etapas competitivas pelos estados, também com caríssimas produções, a anos-luz das antigas danças rústicas em volta das fogueiras nos terreiros dos sítios e fazendas.

Trata-se ainda de questões do mundo da cultura ou do mundo da economia? A mesma pergunta poderia ter ainda a seguinte formulação: cultura hoje é uma questão para antropólogos ou para economistas? Qualquer que seja a resposta, nunca deveria ser pronunciada de forma *tranchante*. Dificilmente se poderia afirmar apenas uma das alternativas. É que a acumulação do capital jamais negligenciaria tamanho filão. Toda acumulação tem de ir aonde o povo está. É clássico! Por outro lado, a cultura popular nunca deveria ser pensada como uma foto na parede, algo estático. Ela se engendra exatamente no próprio fluxo das transformações sociais, que não são monolíticas. São fragmentadas, são contraditórias; ganham gradativamente ares de mundialização, mas nunca serão estritamente homogeneizadoras. Ou seja, no modo como os sujeitos e grupos atribuem sentido ao que recebem e ao que fazem com o que recebem, sempre se estará à mercê dos imperativos da acumulação do capital, mas, de forma imbricada, sempre haverá também a possibilidade da reelaboração de valores herdados na longa duração.

Eis o breve horizonte que supponho ser imprescindível na atenção a ser dada pelos pesquisadores nas universidades sobre sujeitos, grupos e práticas envolvidos com as culturas populares. Com todo esforço possível para não resvalar para um “como-fazer” ou para um “passo-a-passo” como a linguagem dos computadores nos condiciona a buscar, procuro nas páginas que desenvolvem diretrizes mínimas cuidados fundamentais para os casos de se aporem aí – no universo das culturas populares – nossas práticas de pesquisa.

A culturalização do mundo: da economia e da política

Não há como negligenciar, de início, um mecanismo que, mesmo não sendo grande novidade, tem uma forma nova de operacionalização. Recursos públicos constituem parte substancial do financiamento dessa reencarnação do Rei Midas. Há um *jogo*, no sentido bourdieusiano, muito bem jogado. Estado e capital se associam, transformam tudo em “ouro”, mas com a veemente negação de que o fazem sob a batuta dos interesses econômicos. Afirmam o econômico, mesmo quando o negam. Eis o sentido da palavra *denegação* (BOURDIEU, 1996). O poder público não está financiando a acumulação do capital, está financiando a cultura – “levando cultura ao povo”, diz, o que, por si só, já é uma aberração. O grande álibi é que a promoção da cultura gera desenvolvimento, materializado na geração de emprego e renda. Ou seja, “[...] a cultura é invocada para resolver problemas que anteriormente eram da competência das áreas econômica e política” (YÚDICE, 2013: 13).

George Yúdice diz que não gostaria de ser um “desmancha-prazeres” (*Ibidem*: 15), mas não pode deixar de externar a convicção de que a cultura deixa de ser constituída e constitutiva da história, para ser mero objeto na relação de interdependência entre o campo político e o campo econômico – a cultura como *recurso*. “A arte se dobrou inteiramente a um conceito expandido de cultura que pode resolver problemas, inclusive o de criação de empregos” (*Ibidem*: 29).

Tem-se, portanto, em curso, um novo cenário dominado pelas parcerias entre o setor público e os BDM – Bancos de Desenvolvimento Multilateral (BIRD, BID). Este cenário, por sua vez, acabou por consagrar uma nova forma de capital – o “capital cultural”. “O recurso do capital cultural é parte da história do reconhecimento da insuficiência do investimento no capital físico durante os anos 1960, no capital humano dos anos 1980, e no capital social dos anos 1990” (*Ibidem*: 32). Ou seja, o “capital cultural” é a “bola da vez”, na busca de cobertura das supostas instabilidades dos sistemas de acumulação.

E não há nenhuma dissimulação nessa história. Diz o Banco Mundial (*apud* YÚDICE, 2013: 31).

O patrimônio gera valor. Parte de nosso desafio mútuo é analisar os retornos locais e nacionais dos investimentos que restauram e extraem valor do

patrimônio cultural – não importando se a expressão é construída ou natural, tais como a música indígena, o teatro, as artes.

Mas pode-se investir em qualquer coisa? É evidente que não. Os BDM decidem no que investir, mediante requintados mecanismos de pesquisa e controle que visam assegurar aos investidores a confiança no retorno (*Ibidem*: 33). A “cultura pela cultura” nunca receberá financiamentos. A equação $D - M - D'$, bê-á-bá da teoria do capital, tem que ser observada com estrita precisão. Em resumo, está posta a existência de um novo campo do conhecimento – a economia cultural, imbricadamente, economia política.

Essa culturalização da economia não aconteceu naturalmente, é claro; ela foi cuidadosamente coordenada através de acordos comerciais e de propriedade intelectual, como o GATT e a OMC, de leis que controlam o movimento do trabalho mental e físico, por exemplo, leis de imigração, etc. Em outras palavras, a nova fase do crescimento econômico, a economia cultural, também é uma economia política. (*Ibidem*: 37).

No apogeu da era moderna investiu-se empenhadamente na construção dos nacionalismos em meio aos quais a ideia de identidade cimentava o quadro geral de relações entre pessoas e grupos e garantia a fusão das diferenças internas. Com o afrouxamento desses laços, uma nova lógica passa a ser ressaltada – a diversidade cultural (MIRA, 2014: 78). Esta é a “nova crença do terceiro milênio” (*Ibidem*: 81).

Para Armand Mattelart (2005) esse mecanismo pode ser datado. A ideia de diversidade cultural se consagrou na década de 1990, mas sua origem se deu na primeira crise do petróleo, mais precisamente na Conferência da ONU sobre Meio Ambiente em Estocolmo, numa associação com a ideia de biodiversidade. Vinte anos mais tarde, na ECO 92, no Rio de Janeiro, uma outra associação foi desenvolvida – diversidade cultural e desenvolvimento sustentável.

O conceito de diversidade cultural não apenas se espalha e continua a inspirar políticas públicas atinentes às indústrias da cultura, mas sua audiência crescente desde o início do novo milênio mostra que ele as transcende e tende a se tornar uma referência maior na busca de um novo ordenamento do planeta. Governos o invocam em seu próprio favor. As agências do sistema das

Nações Unidas trazem-no para sua ordem do dia. As associações profissionais e o movimento social se mobilizam em seu nome. As controvérsias em torno das estratégias voltadas a aplicar o potencial das novas tecnologias da inteligência a serviço da redução das disparidades mundiais refletem definições contrastadas da diversidade (*Ibidem*: 133).

Elizabeth Lima (2008) exemplifica bem as análises de Yúdice e de Mattelart. As antigas festas de origem rural e/ou camponesa, típicas do interior nordestino, são substituídas pela “urbanização” das festas juninas em Campina Grande, materializando nitidamente a aceção de Hobsbawm e Ranger, da “reinvenção das tradições”.

[...] a festa junina no espaço urbano é algo diferente, ela se redefine, extrapola o localismo e utiliza os elementos da tradição junina, para ser reinventada, apropriada e conservada como um espetáculo de cenários, cores, luzes e sons; como uma festa comercializada, que significa marketing turístico, econômico, social, cultural e político. (*Ibidem*: 18)

Os motes “reminiscência rural”, “tradição que veio da roça” e “apego às origens e à nordestinidade” (*Ibidem*: 17) são apenas reiterativos, performativos. Os interesses econômicos e políticos são muito mais efetivos. Não é mais cultura popular. “[...] o festejo junino no espaço urbano perde o seu referencial concreto de ‘festa rural’, de exemplo de ‘manifestação da cultura popular’, de ‘festa da tradição’ e ‘religiosidade popular’”. Assim, uma festa popular que ostenta apenas uma roupagem de cultura popular, nos termos de Guy Debord (1974), ganha materialidade no mês de junho em Campina Grande – a “sociedade do espetáculo”.

[...] considerado em sua totalidade, o espetáculo é ao mesmo tempo o resultado e o projeto do modo de produção existente. Não um suplemento do mundo real, uma decoração que lhe é acrescentada. É o âmago do irrealismo da sociedade real. Sob todas as suas formas particulares – informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto de divertimentos –, o espetáculo constitui o modelo atual da vida dominante na sociedade. (*Ibidem*: 14-15)

E quando é que teve início esse “irrealismo da sociedade real” ou esta “reinvenção da festa junina em Campina Grande”? Confirmando a

periodização de Mattelart já assinalada, isso se dá precisamente no ano de 1983, com o início de uma nova gestão local, por meio da mistificação discursiva até hoje repetida, “O maior São João do mundo”, caracterizada como “[...] a utilização da festa como um excelente instrumento de construção de estratégias, de táticas e de correlações de força em busca e continuidade do poder” (LIMA, 2008: 49). Embutida nesta mistificação surge, como seu corolário, outra mistificação, a do “visitante”, fazendo emergir no centro das construções discursivas o “turismo”. Torna-se familiar a convivência entre “nativos” e “turistas” (*Ibidem*: 52), para o bem da reprodução, tanto do capital quanto do poder político.

Não haveria mesmo necessidade de Yúdice se desculpar com a possível condição de “desmancha-prazeres”. A generalização da culturalização faz esvair a ideia de identidades culturais.

Na virada do século XX para o XXI, momento em que tudo se transformou em cultura, em que se assiste a uma *culturalização generalizada da existência*, a construção de identidades culturais emerge de forma tão pulverizada que são seus próprios criadores os primeiros interessados a extrair delas toda a lucratividade que possa lhes dar. (MIRA, 2014: 85)

Se tudo vira cultura, tudo vira cultura popular também. Ou, melhor, tudo o que já foi um dia cultura popular, foi profundamente refuncionalizado, mas continua sendo chamado de cultura popular. Edson Farias (2011), por exemplo, fala da cultura popular no âmbito do que chama de “economia do lúdico brasileiro”, tratando-a, de acordo com fontes especializadas, em associação com a gastronomia, como fazendo parte do eixo da maior indústria do mundo, a indústria do turismo – tudo com o “toque” do Rei Midas –, pois suas referências são o carnaval carioca, as quadrilhas juninas do Nordeste, o festival dos Bumbás de Parintins, a Festa do Peão de Rodeios de Barretos, o São João de Caruaru-PE, que disputa com Campina Grande o título de “Maior São João do Mundo”. Até o empresariamento turístico continua sendo tratado como cultura popular (FARIAS, 2011; MIRA, 2014: 16).

Com a consagração da ideia de diversidade cultural, na passagem para o terceiro milênio engendrou-se a *panculturalização*, mas na perspectiva do negócio. A cultura é rentável. Isso significa que não se pode mais falar de cultura numa perspectiva autêntica, especialmente no âmbito da cultura popular?

O caráter disjuntivo das culturas populares

Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2011) preferem tratar o período de aguçamento das contradições da era moderna como “hipermodernidade” e não como pós-modernidade, como tem sido a preferência de grande parte dos analistas. E, para eles, no núcleo mais fundamental da hipermodernidade está justamente a cultura.

A era hipermoderna transformou radicalmente o lugar, o “peso”, a significação da cultura; ela adquiriu uma importância e uma centralidade inéditas tanto na vida econômica como nos debates nacionais e internacionais, tornou-se um foco de dissensões e de enfrentamentos múltiplos, assim como um domínio cada vez mais politizado. (LIPOVETSKY e SERROY, 2011: 24)

É que, para os autores, a cultura, entendida como uma indústria, como um complexo midiático-mercantil, impôs-se como a aposta fundamental das estratégias econômicas, portanto, como motor do desenvolvimento econômico das nações mais desenvolvidas. Entrou em órbita o “tudo-cultural” (*Ibidem*: 25). Qual será o desenvolvimento dessa apropriação? Na aposta dos autores, em vez de uma amálgama que asseguraria a liga perfeita entre as duas dimensões humanas, entrará em cena a “disjunção entre as normas econômicas e as normas culturais” (*Ibidem*: 27). E asseguram: “Quanto mais o mundo se globaliza, mais os particularismos e as exigências identitárias ganham relevo...” (*Ibidem*: 26).

Ainda segundo os autores, apesar de a “cultura-mundo” ter inegavelmente o seu ímpeto universalizante, não caminhamos para um mundo em que as idiosincrasias culturais serão abolidas. Vejamos, então, a premissa fundante da convicção dos dois autores franceses. “É preciso repetir: a cultura-mundo, por mais globalizante que seja, não é Una; é ambivalente, paradoxal, contraditória. Jogando com suas forças e suas tensões diversas, é possível infletir o curso das coisas e configurar um mundo melhor” (*Ibidem*: 149). Octávio Ianni (1997) diz, praticamente no mesmo diapasão, que a globalização do mundo assinala a emergência de uma “totalidade abrangente, complexa e contraditória” (IANNI, 1997: 7); “A mesma globalização alimenta a diversidade de perspectivas, a multiplicidade dos modos de ser, a convergência e a divergência, a integração e a diferenciação [...]” (*Ibidem*). Particularizando o mundo agrário, Ianni diz que esse processo

transfigura o modo de vida no campo, muda as formas de organização do trabalho e de produção. Mas, acrescenta: “É óbvio que tudo isso ocorre de modo irregular, fragmentário e contraditório. Inclusive são muitos os lugares em que esses processos não chegaram, chegaram apenas em parte, ou não afetaram maiormente o mundo agrário” (*Ibidem*: 46).

A partir desta âncora filosófico-sociológica, podemos concluir, voltando aos autores franceses:

Seja qual for o poder da globalização, ele não impedirá as sociedades de permanecer impregnadas de sua história, sua língua, sua cultura. A despeito das forças unificadoras da cultura-mundo, as heranças culturais, os “temperamentos nacionais”, as religiões continuarão a imprimir sua marca nos comportamentos, nas maneiras de ser e de sentir. Não caminhamos para um mundo em que os gostos, os modos de vida e os costumes serão idênticos, mas para culturas diferentes reestruturadas pelas mesmas lógicas do capitalismo e do tecnicismo, do individualismo e do consumismo. (LIPOVETSKY e SERROY, 2011: 64)

Por mais que possam parecer inexoráveis as conveniências da cultura, especialmente da cultura popular, para o mundo da economia e da política (YÚDICE, 2013), e suas determinações já são amplamente sentidas, são, também, por outro lado, amplamente verificadas sobrevivências de práticas culturais populares nas diferentes regiões brasileiras. É forçoso dizer, evidentemente, seguindo ainda o raciocínio de Lipovetsky e Serroy (2011), que o que ainda se encontra não caracteriza exatamente uma sobrevivência pura e simples, como se viu décadas a fio, mas práticas reestruturadas, conservação de alguns elementos mesclados com outros adquiridos ou recriados na própria dinâmica das transformações da vida em sociedade.

Não! Não é verdade que as culturas populares tenham sido afogadas nas águas geladas da “culturalização” da sociedade. Ainda se pode ouvir Pereira da Viola, Ivan Vilela e Marcos Biancardini; ainda se pode ouvir uma folia de reis, um cururu pantaneiro e uma toada de boi longe dos *spots* das emissoras de televisão; ainda se encontram ouvidos atentos e semblantes cerrados para ouvirem narrativas fantásticas sobre os inúmeros encantados que povoam o interior brasileiro.

Com o desejo de uma exemplificação que alcance representação da diversidade de manifestações culturais de um país continente, os três

campos de ocorrência do parágrafo anterior nortearão os registros que, suponho, afiancem a atualidade da relação entre universidade e culturas populares; leia-se: pesquisa e culturas populares.

Dez cordas que enlaçam o Brasil

O primeiro dos três registros, o lugar e o peso da viola caipira nas culturas populares, mostra que todo o raciocínio de Lipovetsky e Serroy (2011), assinalado nos parágrafos anteriores, encontra consonância no pensamento de Ivan Vilela (2010), um violeiro que, no vivido e no pensado, levou a viola caipira para dentro da mais importante instituição de ensino superior do Brasil, a Universidade de São Paulo – USP. O argumento dos autores franceses e de Octavio Ianni, de que a “cultura-mundo” não é Una, mas fragmentada e contraditória, possibilitando as reelaborações locais, na análise de Ivan Vilela é tratado como “efeito colateral” da globalização. O autor diz isso ao assinalar que a viola caipira encontra-se, desde a passagem do século, em franca expansão e adesão popular.

Os anos 1990 foram os anos mais profícuos para o instrumento. [...] Essa tentativa de uniformização cultural dos povos chamada globalização acabou por gerar um efeito colateral que resultou na valorização das culturas locais. Aliadas a esse efeito colateral, a ideia ecológica de preservação das diversidades ambiental e cultural e também a desilusão com o “sonho da cidade grande” fizeram que as pessoas voltassem seu olhar para o campo de forma menos dicotômica, campo *versus* cidade. Valores faltantes na cidade grande como a solidariedade, a probidade, uma preocupação maior com o *ser* que com o *ter* e um jeito sereno e menos cobiçoso de olhar para o mundo fizeram que essas culturas camponesas brasileiras voltassem à tona. Incontestemente também foi a presença de Almir Sater em telenovelas. Sua exposição ao grande público trouxe outra imagem do tocador de viola e não a estereotipada deixada pela mídia urbana. A partir dessa época, foi mais comum vermos jovens da cidade tocando violas. (VILELA, 2010, p. 338)

Esses “novos tempos”, segundo o autor, podem ser confirmados hoje pela realização de inúmeros e importantes encontros de violeiros, pela criação de algumas dezenas de orquestras de violeiros já conhecidas em

diversos estados e pela existência já de dois bacharelados em viola em São Paulo, sendo um deles o que Vilela ajudou a criar na USP. O efeito disso, além da grande quantidade de violeiros profissionais, de norte a sul, *é que* um sem-número de crianças e adolescentes se inicia no aprendizado do instrumento. O detalhe mais significativo dessa expansão é que nessas novas e novíssimas gerações de tocadores de viola há muitas mulheres. Vários programas de televisão repercutem essa sonora vaga.

Ainda, segundo Ivan Vilela, a viola, herdeira direta do alaúde árabe, primeiro instrumento de cordas dedilhadas e com braço a chegar à Europa, chegou ao Brasil trazida pela colonização portuguesa. Tal como na Península Ibérica, na Terra de Santa Cruz ela experimentou vários formatos e vários agrupamentos de cordas, prevalecendo, no entanto, o agrupamento em cinco “ordens” ou cinco pares. Desde sua chegada ao Brasil a viola se confunde com a cultura popular, que, por sua vez, é uma mistura muito bem resolvida entre o sagrado e o profano. Anchieta e seus confrades de ordem jesuítica já utilizavam sobejamente a viola na catequese e no teatro para os indígenas, tornando-a, também, instrumento marcante do cateretê e do cururu, danças e cantares aprendidos com os próprios habitantes primeiros de nossa terra. Foi assim que ela percorreu os cinco séculos de nossa história, acompanhando o homem dos rincões profundos nas suas rezas, nas folias, nos benditos, nas feiras, nas funções em dias de mutirão e nos pousos dos tropeiros. E por onde passou, sua sonoridade encantadora foi juntando místicas histórias de como aprender e ser violeiro. Tanto seduz, que fustiga a imaginação cabocla a acreditar que tamanha perfeição assim só mesmo tendo parte com o tinhoso ou com as cobras peçonhentas.

Os Três Reis de casa em casa

Considerando-se seus elementos formadores, tais como a devoção aos Reis Magos, o cantório de casa em casa, a poética popular em redondilha maior, o mascarado ou palhaço, etc., a Folia de Reis chegou ao Brasil oriunda de Portugal, tendo se constituído na Região Sudeste, mais precisamente no estado de São Paulo. Além dela há, aproximadamente, outras sessenta manifestações populares ligadas à representação dos Reis Magos, espalhadas por todo o país. A Folia de Reis, embora sem uma distribuição homogênea, está presente nas cinco regiões, atingindo pelo menos quinze

dos 27 estados. Mas é nas regiões Sudeste e Centro-Oeste que ela atinge o maior percentual de municípios e conta com o maior número de grupos. O processo de dispersão pelas regiões e estados seguiu principalmente a expansão da fronteira agrícola (PESSOA e FÉLIX, 2007), o que explica, por exemplo, seu percurso pelos estados de São Paulo, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, até chegar em Rondônia, estado em que já há registros de grupos em diversos municípios, notadamente os da parte sudeste e leste, os primeiros a serem atingidos pela fronteira, a partir do estado do Mato Grosso. Mas outros fatores, como, por exemplo, a vizinhança, fluxos migratórios e trocas comerciais intra e inter-regionais, levaram-na a estados como Paraná, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia. Na Região Norte, com exceção do Tocantins, que já pertenceu a Goiás, os registros já são em menor número e pontuais.

A Folia de Reis é um auto itinerante, aprendente e ensinante. Acompanhando o raciocínio de Pereira e Gomes (2002), pode-se dizer também que se trata de um teatro sagrado que se adapta a diferentes cenários. O *corpus* narrativo se reporta à viagem mítica dos Magos a Belém (Mt 2, 1-12), mas incorpora também outras narrativas das histórias de vida dos devotos (variadas formas de devoção, promessas, peditório, agradecimentos, etc.). Tudo é contado por foliões e devotos como se fosse uma única história. “A confluência desses discursos implica a possibilidade de ampliar e reorganizar a narrativa fundadora” (PEREIRA e GOMES, 2002: 77).

Isso é ensinar e aprender, no sentido de formação do humano profundo. O devoto aprende, com a narrativa mítica, que sua narrativa também faz sentido – também faz parte, é incorporada à narrativa daquela Viagem de outrora. Isso é transcendência na imanência. É formação da consciência da infinitude do vivido, por mais insubstancial que possam parecer as biografias de promesseiros e penitentes. Rompe inclusive com a lógica aprendida sobre o tempo. O devoto e o folião de hoje, nas suas mais diversas experiências de vida e de trabalho, desafia a presentificação que lhe é socialmente imposta e põe-se a caminho de Belém, tal qual os Magos, junto com eles ou, mais ainda, sendo um deles, repetindo a viagem que, em um dia imemorial, eles fizeram (*Ibidem*: 78 e ss). Essa capacidade de transcendência chega ao ponto de, não apenas inserir-se na viagem dos Magos, mas de a refazer.

Foliões goianos, do município de Jaraguá, ilustram bem essa concomitância dos tempos, nas explicações e nos versos cantados.

A folia surgiu desde o nascimento de Cristo. Os Três Reis foram visitar o menino que nasceu... Então, dessa época, nós estamos fazendo a mesma visita que os Três Reis fizeram. Que nós levamos os Três Reis de casa em casa, onde tem pre-sépio, né? Então é isso aí: o nascimento de Cristo. (CANESIN e SILVA, 1983: 18)

Ô de casa, ô de fora / Ô de casa, nobre gente.

Na sua porta chegou / Os Três Reis do Oriente.

Porta aberta, luz acesa / Com prazer e alegria.

Arrecebe os Três Reis Santos / Com sua nobre folia.

Entra por esta porta adentro / Vamos, vamos minha gente.

Os gloriosos Santos Reis / Quem já entrou em nossa frente (*Ibidem*, p. 52).

O ponto alto das atenções de devotos e foliões é a festa final, mais conhecida como Festa de Reis, mas também como “Chegada”, “Arremate”, “Recolhida”. Em muitas tradições de Reis cada ciclo anual, que inclui também a festa da “Saída” e o giro de casa em casa, é contado ou até, modernamente, historiado, tendo como referência o nome do dono da casa em que se fez a festa final em um determinado ano – “Na folia do Vando...”, e aí se conta o caso que se quer contar.

Quanto aos custos da Festa de Reis, *há que se considerar um princípio e três formas de operacionalização. O princípio é o da gratuidade. A mesa, em geral, é posta durante todo o dia e todos se fartam gratuitamente. E os ingredientes da comeria, principalmente arroz, feijão e víveres, são fornecidos pelo próprio festeiro ou são arrecadados na visita aos devotos-moradores, como forma de donativos. Raramente essas duas formas são excludentes. O mais comum é as duas se combinarem, em uma equação apenas tácita, sem grandes preocupações contábeis. Quanto maiores forem o giro e, portanto, o volume de donativos, menor o dispêndio do festeiro; quanto menores forem o giro e o volume de arrecadação, mais se requer esforço do festeiro. O terceiro aspecto da operacionalização dos custos da festa é o trabalho solidário. Em muitas semanas e dias que antecedem a festa, à medida que ela se aproxima, mais são requeridos trabalhos voluntários de dezenas de amigos e vizinhos na preparação de ranchos e fomalhas e na matança de galinhas, porcos e reses.*

As Festas de Reis, mais costumeiras nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, são bons exemplos das “festas de santos”, nas quais o momento celebrativo constitui-se também enquanto produção e transmissão coletiva dos

saberes necessários à transmissão dos padrões culinários, às formas de organização do trabalho, aos sentidos e valores hierárquicos e ao peso da religiosidade na formação das novas gerações. Enfim, nas festas de santo, como se pode verificar nas Festas de Reis, o grupo social tem farta oportunidade de imprimir em seus membros os universos simbólicos e as formas de coesão social que julgar necessários, como diz Pessoa (2013: 210), ou como diz também Carlos Brandão (1981).

Sob todos os aspectos as festas “de santo” ou “de produto” são uma oportunidade de reunião coletiva para a reaprendizagem e o reconhecimento dos universos simbólicos e das ideologias que a sociedade, ou alguns de seus grupos, produzem, controlam e mantêm em vigência. (BRANDÃO, 1981: 141-142)

Enfim, podem-se elencar inúmeros aprendizados disponibilizados pelos grupos sociais por intermédio da festa popular. Aprendem-se nela, por exemplo: os costumes de um lugar, tais como a culinária mais marcante, as instituições como o compadrio, as transformações na religiosidade e na vestimenta; as regras da convivência aceitáveis no grupo festejante, como as regras ligadas ao parentesco, aos papéis sexuais, às formas de regulação das trocas econômicas; os princípios do trabalho em grupo, de uma vida mais colaborativa e não individualista; reafirmam-se, por fim, para todos os sujeitos participantes, os códigos morais e identitários em vigência e em transformação (PESSOA, 2013: 208-209).

Os rios e as matas têm uma ordem

Um dos costumes de pesca nas ilhas de Abaetetuba, na Região Guajarina, no estado do Pará, é a construção do “pari”, trançado com talas de uma palmeira chamada jupati e cipós comuns nas margens dos igarapés. Com o pari pronto, o ilhéu espera a cheia, com a qual vêm os peixes. Quando a água baixa, os peixes ficam presos e são facilmente recolhidos. Mas há sempre um cuidado subsumido a uma lenda de uma mulher que, apesar de ser muito bonita, pega o pescador ganancioso e aplica-lhe uma surra a ponto de, se escapar, ir para a rede por vários dias. É a “Mãe do rio”, sempre atenta aos que querem extrair dos igarapés mais que o necessário, e os narradores têm na ponta da língua até o nome do último a quem foi aplicada a lição (CPT – REGIÃO GUAJARINA, 2009: 18).

Da mesma forma, a caça nas matas tem um controle rigoroso regido pelos inúmeros entes encantados sempre vivos nas histórias recorrentes de norte a sul do Brasil. O mais famoso deles, com ocorrência em vários estados, é o Curupira, na maioria das narrativas representado por um menino ou homem de pequena estatura, cabelos vermelhos e a particularidade imprescindível nas lendas de todas as regiões de ter os pés invertidos – pés para trás e calcanhares para frente. Com essa particularidade, ele engana os caçadores que, tentando segui-lo, vão se embrenhando cada vez mais na mata e se perdem. Por isso é evocado sempre com a representação de protetor das matas e dos bichos, pois desmobiliza os caçadores.

A Região Guajarina no Pará tem também sua versão e suas histórias do Curupira. Em uma das histórias o caçador saiu com seu filho para a mata. Na narrativa o filho do caçador é chamado de Sabá. Logo de início encontraram um tatu. Começaram a cavar e o bicho foi aprofundando cada vez mais. Com o esforço para o alcançar, o enxadão do caçador se partiu. Ele deixou o filho vigiando a caça e foi a sua casa providenciar outra ferramenta. Ao voltar, não viu mais o filho. Desesperado, correu a chamar os vizinhos e procuraram por três dias até encontrarem o filho quase morto de fome e de sede. O final da história tem os seguintes esclarecimentos.

[...] quando o pai o deixou sozinho, em poucos minutos reapareceu. Para Sabá aquele era o seu pai, mas, na realidade era o Curupira, guardião dos bichos e das matas. Ele malina com as pessoas que destroem a floresta e matam os bichos sem necessidade. Então, o Curupira, na imagem do pai de Sabá, disse-lhe: “Vamos por aqui que é mais perto”. Sabá o seguiu e andou, andou, andou... até ficar zozzo! Não sabia mais onde estava e então subiu numa árvore e lá ficou passando uma fome do caramba! Teria morrido de fome, de sede e de frio se não o houvessem encontrado. (*Ibidem*: 22).

Em todo o alto e médio São Francisco são recorrentes as narrativas do “Nego d’Água” ou “Caboclo d’Água”, pés de pato, habitante das profundezas do rio, que costuma virar as canoas dos pescadores que pescam nas lagoas alimentadas pelas vazantes do rio, ou que pescam na piracema ou ainda que pescam quantidades exageradas a ponto de prejudicar o equilíbrio do rio. Mesmo os que agem corretamente em relação ao rio, precisam agradá-lo com presentes tais como pinga e fumo de mascar (ANAYA e ESPÍRITO SANTO, 2014; CBHSF, 2015). Também no caso do Curupira os caçadores

que quiserem transitar em paz pelas matas precisam dar-lhe os mesmos presentes, deixando-os nas trilhas por onde passam (CASCUDO, 1988: 274).

Em várias regiões da Amazônia são recorrentes as narrativas do Mapiquari. Elas ocorrem mais nos estados de Rondônia e Acre, mas suas características físicas, seu comportamento no meio da mata e seu lugar no imaginário do amazônida possibilitam relacioná-lo a outros entes fantásticos fora de nosso continente e até mesmo em outros tempos.

[...] se pode deduzir que ele é quase uma síntese das personagens estranhas contidas em narrativas da tradição ancestral europeia (como eram o Polifemo, da tradição grega, e o Olharapo, da tradição portuguesa, por exemplo), da tradição ancestral indígena (como o Curupira, sobretudo, gigante ciópode/monópode/unípede e/ou bípede, hipópode e/ou opistópode, etc.) e da tradição nordestina (como, particularmente, o Pai da Mata e o Capelobo) que *no cadinho das florestas e das águas tropicais se tornavam Mapiquari*. (VEGINI *et al.*, 2015: 45).

É descrito como um monstro peludo, com um único olho no meio da testa e uma boca grande no meio da barriga. E do que é que ele mais gosta? Gosta de pegar caçadores no meio da mata e comê-los, começando pela cabeça, mascando-a lentamente, remoendo-a (Ibidem: 48), especialmente em se tratando de caçadores que desrespeitam a “ordem natural” das coisas, como no exemplo citado por Câmara Cascudo (2002: 224): dois seringueiros estavam arranchados em um fim de mundo. Um deles gostava de caçar. Ao sair para caçar aos domingos, era sempre advertido pelo outro que ficava no rancho: “Deus deixou o domingo para descansar”, ao que era sempre retrucado: “No domingo também se come”. Resultado: um belo domingo o caçador foi pego pelo Mapiquari. Com a demora em voltar para o rancho, o amigo, desconfiado que algo havia acontecido, saiu para procurá-lo e de repente ouviu um barulhão enorme e lá vinha o monstruoso bicho trazendo embaixo do braço já pedaços do seu amigo e dizendo: “Domingo também se come”.

São muitos e descritos de diversas formas os entes encantados que povoam o imaginário dos homens e mulheres que materializam com seu trabalho e suas festas a polissêmica relação com a natureza em nosso Brasil profundo. Em um ponto, porém, eles são absolutamente idênticos. Em sua decantação última, o que é que todas essas histórias dizem ou o que

é que dizem por meio delas? As matas e os rios têm uma ordem, a ordem necessária a sua reprodução. Não podem ser manipulados, apropriados a seu bel-prazer. São espaços pródigos em bens dos quais o homem necessita para o seu sustento. Mas têm seus guardiões, que precisam ser saudados respeitosamente, e suas exigências precisam ser atendidas sempre que se quer acessar esses bens. Descumprindo-se essa ordem e desrespeitando-se os guardiões, o castigo é previsível e sempre é usado nas narrativas para prevenir os que, porventura, ainda possam recorrer aos rios e às matas.

O imaginário popular é uma construção coletiva, sem autoria e sem qualquer possibilidade de datação. Perpassa gerações, décadas e séculos, e se reproduz sempre que se fizer necessário à coesão de um grupo. “Tudo que é *necessário* necessariamente retorna” (BOSI, 1992, p. 47).

Culturas populares e o mundo da escola

O mundo da escola em geral tem um tratamento desqualificante em relação às culturas populares. As crenças, as lendas, as práticas populares em relação a saúde e doença, conhecimentos ancestrais em relação a cultivo e criação de animais, acintosamente têm sido taxados como ignorância, pedagogia do medo, atraso, subcultura, senso comum que retarda o desenvolvimento científico. Uma hipótese para essa recorrência é dizer que ela esconde uma visão míope (visão curta, estreitamento da visão), dicotômica, que parte do pressuposto de que há duas totalidades em oposição. A cultura popular, nesta perspectiva, é uma totalidade que se opõe a outra totalidade, a cultura letrada, acadêmica, científica, única capaz de apontar para o progresso e o desenvolvimento dos povos. A primeira totalidade é um obstáculo à segunda. Para a consideração dessa hipótese, vale aqui a apresentação do livro de Marilena Chauí (2014), a sua clássica obra, reeditado trinta anos depois:

[...] não trataremos a cultura popular, no Brasil, pelo prisma de uma totalidade que se põe como antagônica à totalidade dominante, mas como um conjunto disperso de práticas, representações e formas de consciência que possuem lógica própria (o jogo interno do conformismo, do inconformismo e da resistência), distinguindo-se da cultura dominante exatamente por essa lógica de práticas, representações e formas de consciência. (2014: 28)

As práticas populares de cultura, enquanto representações, são formas e acontecimentos pelos quais os grupos se dão a conhecer e que dizem como se constituem e como se expressam. Mas, além de representações, são formas de consciência e, portanto, seus praticantes são sujeitos de sua história. Esta proposição não pode ser entendida apenas como um princípio ou uma premissa, mas como uma causa: todo grupo ou pessoa que faz uma atividade de pesquisa sobre culturas populares deve ter como postura imprescindível tratar os fazedores ou portadores das culturas populares como sujeitos. Não podem ser vistos como meros informantes ou objetos pitorescos a serem analisados. Eles, seus corpos, suas indumentárias, suas expressões religiosas, são constitutivos de um conjunto de práticas que possuem uma lógica própria, definida por esses mesmos sujeitos. Adotar essa postura pesquisante põe para os pesquisadores várias exigências, mas com prioridade aqui para três delas.

Um outro epistema

Reafirmando, há uma concepção tacitamente assumida, que perpassa tempos e continentes, de que a cultura popular se constitui pela oposição ou negação da cultura erudita – aquilo que não tem os predicados da cultura erudita. Nessa compreensão, falar de cultura supõe na realidade discutir a presença ou a ausência de conhecimentos eficazes para a solução dos problemas do ser humano. O mundo da escola tem adotado a postura de que existe uma maneira única de se solucionar os problemas do “estar-no-mundo”, que é o conhecimento legitimado pela ciência, pela tecnologia, pela filosofia, que são “Saberes eruditos, responsáveis pela civilização técnica, pela satisfação das necessidades humanas fundamentais (e até dos desejos supérfluos), cujos ganhos em saúde, conforto e estimulação intelectual fizeram dos humanos os senhores de seu mundo” (PEREIRA e GOMES, 1992: 73).

O senso comum – ou o bom senso ou o saber comum – também compreende formas de conhecimento, constitui conhecimento, ou, dito de outra forma: há uma continuidade entre o saber comum e o conhecimento científico. Estas são antigas lições de Rubem Alves (1982) e, ainda mais antigas, de Leônidas Hegemberg (1969). O saber comum é conhecimento, mesmo se caracterizado como cultura popular ou como folclore. A propósito, o termo

folclore (*folklore*) é um neologismo que foi criado em 1846 pelo arqueólogo Ambrose Merton – pseudônimo de William John Thoms – e usado em uma carta endereçada à revista *The Athenaeum*, de Londres. O autor uniu os dois vocábulos da língua inglesa *folk* e *lore* (povo e saber), dando-lhes o significado de saberes tradicionais de um povo.

Cultura popular não é recusa do mundo

Vencer a dicotomia assinalada no início deste item é, dizendo de novo, um combate a ser travado. Um corolário dessa dicotomia é a ideia de que a totalidade da cultura dominante é integrada às movimentações de modernização da sociedade, e a totalidade da cultura popular puxa para trás. Neste texto não se entende assim. As culturas populares não se constituem uma totalidade alheia às transformações da sociedade, mas recriações, ressignificações permanentes e mesmo insurgências contra os parâmetros (morais, religiosos, econômicos, etc.) pactuados pela sociedade estabelecida. Portanto, constituem-se e desenvolvem-se no interior da própria totalidade dominante. Por isso mesmo elas são insurgentes. “Quando um povo cria, resiste, e a cultura popular inventa as suas armas” (BRANDÃO, 1982: 125).

Portanto, o mundo da escola tem muito a aprender com as culturas populares. Primeiro porque, diferentemente do saber instrumentalizado desenvolvido no mundo da escola, as culturas populares são totalizações de sentido, em meio à falta de sentido da totalidade maior dominante. “A vida é um inteiro”, um “mundo encaixado”, como diz um informante da pesquisa de Pereira e Gomes (1992). “[...] tudo nesse mundo de Deus tem explicação, tudo é uma coisa só, com outras coisa dentro. Eu falo que é encaixado igual telhado, a ponta de uma telha juntando na outra” (*Ibidem*: 80). Um exemplo é pensar o significado da feira popular. Desavisadamente se poderia pensar que a feira é um espaço onde se compram e se vendem objetos. É isso e muito mais. Na Mangaio de Sivuca, feira é lugar onde se vendem fumo de rolo, bolo de milho, cabresto, cangalha, alecrim, canela, mas é muito mais que isso. É lugar também onde os meninos ficam curiando o que os adultos estão fazendo (“moleque sai daqui, me deixa trabalhar”); é lugar aonde se vai sem qualquer intenção de comprar ou vender, mas simplesmente para “tomar uma caninha com lambu [nhambu] assado e olhar pra Maria do Juá”. A sociabilidade, os jogos amorosos, a solidificação dos

laços de vizinhança e de parentesco encontram nesse espaço milenar de trocas comerciais um ambiente propício para se desenvolverem.

Alfredo Bosi (1992) diz que a cultura do povo é localista por contingência, mas não recusa a universalidade.

[...] a cultura popular está generosamente aberta a múltiplas influências e sugestões, sem preconceito de cor, classe ou nação. E, o que é rico de consequências, sem preconceito de tempo. A cultura do povo é localista por fatalidade ecológica, mas na sua dialética humilde é virtualmente universal: nada refuga por princípio, tudo assimila e refaz por necessidade. (*Ibidem*: 55)

Consequentemente, os agentes de cultura popular vivem um mundo em permanente tensão entre o velho e o novo. Tem o que conservar, mas o faz recriando seu próprio mundo com aquilo que assimila (PESSOA, 2009, 2013).

É recusa de um certo tipo de mundo: insurgência

O que não nos pode acontecer no campo acadêmico e no campo da pesquisa é a aceitação pura e simples das soluções fáceis apresentadas pela totalidade dominante, jogando tudo que se relaciona a grupos e práticas de cultura popular em uma vala comum classificada como atraso, conservadorismo e estorvo ao desenvolvimento “adequado” da sociedade. Antes de qualquer consideração, isso é uma violência simbólica, ou seja, a “[...] imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU, 1982: 20); e uma postura pesquisante minimamente dialética precisa buscar o contraditório, o movimento presente no espaço social que engendra as práticas culturais.

Em vez da capitulação a esse arbitrário cultural dominante, nos termos da caracterização reivindicada por Marilena Chauí no início deste item, as práticas populares de cultura expressam uma consciência própria da realidade. Ao seu modo, portanto, não com a mesma gramática ou com a mesma racionalidade da totalidade dominante, essas práticas dizem o que pensam sobre a imposição do arbitrário dominante. Ainda podemos voltar aos entes encantados como exemplos dessa insurgência. Vejamos, a propósito, os casos do Lobisomem e da Mula-sem-cabeça, dois entes fantásticos recorrentes em narrativas de norte a sul do Brasil. Torna-se lobisomem o

sétimo filho de um casal que só tinha filhos homens. Para evitar a sina, o pai teria que dá-lo ao filho mais velho para batizar. Mula-sem-cabeça diz-se de um monstro, no qual se transforma a mulher que teve relações sexuais com padre (ORTENCIO, 2009).

Pereira e Gomes (2002) desvendam a totalidade cultural dominante em meio à qual ocorre esta outra totalidade, divergente:

A emergência da monstrosidade ocorre num universo de preceitos religiosos, cuja orientação cristã é responsável pela construção de um ideal de corpo reto e puro. A ruptura da linha de comportamento traçada pela cristandade implica na punição que atinge a consciência e o corpo. (*Ibidem*: 102)

Os híbridos são constituídos de corpos imbuídos de narrativas que divergem daquelas apresentadas através de corpos designados como normais. (*Ibidem*: 103-104)

A Mula-sem-cabeça contesta duas ordens de família: uma restrita, na qual o sujeito se volta contra a ordem do pai; outra abrangente, na qual contesta a instituição eclesiástica e seus meios de interferência na vida coletiva. A mulher como alteridade propõe outra representação para o desejo, fazendo ruir a construção dos corpos ascéticos e assexuados de um certo modelo cristão. (*Ibidem*: 106)

Ao desqualificar essas narrativas, classificando-as como resíduos de um passado já superado em nossa história, perdemos a oportunidade de acolhê-las como provocações capazes de fazer emergir outras sensibilidades cognoscentes. Abrimos mão da possibilidade de tomá-las como experiências de conhecimento por meio da contestação às dicotomias da totalidade dominante e nos capitulamos reiteradamente a uma pedagogia do controle (*Ibidem*: 109).

E a festa popular continua

Na condição de professor universitário e de pesquisador sobre grupos e práticas de cultura popular, finalizo retomando algo já dito. Proponho uma postura que é mais que um princípio, é uma causa, com uma dupla entrada

ou, dito de outra forma, dois “cantos de sereia” a serem evitados, ainda que com cera nos ouvidos, como fez o personagem de Homero. A imagem da antiguidade clássica é para dizer que há duas interpretações que encantam por sua facilidade, por sua simplificação. E a pesquisa precisa buscar as contradições e não se contentar com as interpretações mais fáceis.

A primeira entrada é a ideia de que falar de cultura popular é falar de um conjunto de práticas já suplantadas por outro conjunto de práticas darwinianamente mais condizentes com a modernização da sociedade. A segunda entrada, consequência prática ou apropriação da primeira, é a conveniência imposta pela culturalização da economia e da política, apresentando produções altamente mercantilizadas da sociedade do espetáculo como cultura popular ou como se ainda fossem cultura popular. Nosso envolvimento com grupos e práticas populares de cultura em nossas relações de pesquisa significa, antes de qualquer coisa, tratá-los como sujeitos. Isso quer dizer: constituem formas de consciência, com uma lógica própria, portanto, o que fazem faz sentido. E os sentidos que norteiam suas buscas pelos meios de vida, produzindo coisas e significações, devem ser expostos por eles próprios, sem porta-vozes e, muito menos, sem donos.

Uma postura pesquisante que tenha a sensibilidade de tratar a cultura popular como tal, como sujeito histórico, supõe, por fim, o tratamento de uma outra difícil questão teórica, muito bem enfrentada por Marilena Chauí (2014), qual seja, a diferença entre cultura popular e cultura de massa. Para isso a autora se reporta, obviamente, aos frankfurtianos, mas preferindo dialogar com Marcuse e não com Adorno e Horkheimer, já que, com os dois últimos, chegar-se-ia a uma identificação entre popular e massa. Essa identificação, segundo a autora, significaria, já de início, fazer da cultura popular uma realização dos dominantes. Isso teria como efeito imediato admitir que:

[...] a “massa” está desprovida de saber, de fato e de direito, é considerada vazia, passiva, inculta, ignorante, incompetente, precisando ser guiada, dirigida e “educada” (o que seria feito por uma cultura de e para a massa, forma menor da cultura dominante, outorgada pela elite). (CHAUÍ, 2014: 31)

Por fim, uma das diferenças fundamentais entre cultura popular e cultura de massa, mas as duas se constituindo dentro da mesma totalidade dominante, é a assimetria em termos de estrutura de comunicação (*Ibidem*: 32). Eis aí o segredo do Rei Midas. Mídia. Tudo que é “massificado” vira

imagem, vira necessidade de consumo. É esse o “toque” do personagem mitológico que transforma pequenos acontecimentos de uma vida prosaica de grupos sociais, tais como uma reza, o fabrico de ferramentas para a lida do dia-a-dia ou o manejo de animais no criatório, no ouro sofregamente buscado pela acumulação do capital. Quem pesquisa quer saber mais. As respostas fáceis, venham de onde vierem, não podem representar alento para o pesquisador.

Referências

- ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. 3.^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ANAYA, Felisa; ESPÍRITO SANTO, Mário Marcos. *De gentes, plantas e bichos: diversidade e conservação nas matas secas do norte de Minas*. Montes Claros-MG: Editora da UNIMONTES, 2014.
- BOSI, Alfredo. Colônia, culto e cultura. In: *Dialética da colonização*. 4.^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, pp. 11-63.
- BOURDIEU, P. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2.^a ed. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- _____. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BRANDÃO, Carlos R. *Cavalcadas de Pirenópolis*. 2.^a ed. Goiânia: Oriente, 1981.
- _____. A cultura do povo e a educação popular: sete canções de militância pedagógica. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). *A questão política da educação popular*. 3.^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1982, pp. 122-135.
- CANESIN, Maria T.; SILVA, Telma C. *A folia de reis de Jaraguá*. Goiânia: Centro de Estudos da Cultura Popular-CECUP, 1983.
- CASCUDO, Luiz da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. São Paulo: Editora da USP, 1988.
- _____. *Geografia dos mitos brasileiros*. 2.^a ed. São Paulo: Editora Global, 2002.
- CBHSF – COMITÊ DA BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO SÃO FRANCISCO. *A lenda do Nego D'água*. <<http://cbhsaofrancisco.org.br/a-lenda-do-nego-dagua>> Acesso: 11 out. 2015.
- CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência*. Belo Horizonte/São Paulo: Autêntica/Fundação Perseu Abramo, 2014. (Col. Escritos de Marilena Chauí. Vol. 4. Org. Homero Santiago)
- CPT – REGIÃO GUAJARINA. *Memória e revitalização identitária*. Ananindeua-PA, nov. 2009.

- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- FARIAS, Edson. *Ócio e negócio: festas populares e entretenimento-turismo*. Curitiba: Appris, 2011.
- FARIAS, Edson. Humano demasiado humano: entretenimento, economia simbólica e forma cultural na configuração contemporânea do popular. In: FARIAS, Edson; MIRA, Maria Celeste (Orgs.). *Faces contemporâneas da cultura popular*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, pp. 33-74.
- FARIAS, Edson; MIRA, Maria Celeste. Introdução. In: FARIAS, Edson; MIRA, Maria Celeste (Orgs.). *Faces contemporâneas da cultura popular*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, pp. 9-32.
- HEGENBERG, Leônidas. *Explicações científicas: introdução à filosofia da ciência*. São Paulo: Herder/Editora da USP, 1969.
- IANNI, Octávio. Cultura e sociedade. In: *Dialética e capitalismo: ensaio sobre o pensamento de Marx*. Petrópolis: Vozes, 1988, pp. 47-54.
- _____. *A era da globalização*. 3.ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.
- LIMA, Elizabeth Christina de A. *A fabricação dos sonhos: a invenção da festa junina no espaço urbano*. 2.ª ed. Campina Grande: EDUFCCG, 2008.
- LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- MACHADO, Marcelo O.; ROSSI, Ednéia R.; NEVES, Fátima M. O discurso educacional e o Almanaque do Biotônico Fontoura: por entre práticas de leitura e a produção de uma representação do sertanejo (1920-1950). In: Revista *HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 45, pp. 78-88, março 2012.
- MATTELART, Armand. *Diversidade cultural e mundialização*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2005.
- MIRA, Maria Celeste. Diversidade cultural em São Paulo: o “orgulho caipira”. In: FARIAS, Edson; MIRA, Maria Celeste (Orgs.). *Faces contemporâneas da cultura popular*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, pp. 75-95.
- ORTENCIO, Bariani. *Dicionário do Brasil Central*. 2.ª ed. Goiânia: ICBC (Instituto Centro-Brasileiro de Cultura), 2009.
- PEREIRA, Edmilson de A.; GOMES, Núbia Pereira de M. *Mundo encaixado: significação da cultura popular*. Belo Horizonte/Juiz de Fora: Mazza/UFJF, 1992.
- _____. *Flor do não esquecimento: cultura popular e processos de transformação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PESSOA, Jadir de M. *Cotidiano e história: para falar de camponeses ocupantes*. Goiânia: Editora da UFG, 1997.
- _____. *Saberes em festa*. 2.ª ed. Goiânia: Editora da PUC-GO/Kelps, 2009.

- _____. Festa popular e educação popular: lugares em movimento. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria T. *Educação popular: lugar de construção social coletiva*. Petrópolis: Vozes, 2013, pp. 203-213.
- PESSOA, Jadir de M.; FÉLIX, Madeleine. *As viagens dos Reis Magos*. Goiânia: Editora da UCG, 2007. (Com edição francesa, 2010, *Les Voyages des Rois Mages*, L'Harmattan.)
- SANTOS, Gilvan; MORAES, Maria Dione C. *Um sotaque piauiense de boi: a festa do “Pingo de Ouro” no Assentamento Palmares, Luzilândia – PI*. Teresina: Editora da UFPI, 2012.
- TINHORÃO, José R. *Cultura popular: temas e questões*. 2.^a ed. São Paulo: Editora 34, 2006.
- VEGINI, Valdir; VEGINI, Rebecca L.; FERREIRA NETTO, Waldemar. *O monstruoso Mapinguari pan-amazônico: uma sucessão de adaptações aloindígenas*. <http://www.dlv.unir.br/menus_arquivos/444_artigo_pos_doc_livro_2014.pdf> Acesso: 15 ago. 2015.
- VILELA, Ivan. Vem viola, vem cantando. *Estudos Avançados*, 24 (69), 2010.
- YÚDICE, George. *A conveniência da cultura: usos da cultura na era global*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

SALVAGUARDA DOS PATRIMÔNIOS TRADICIONAIS E LOCAIS

Manejo da (agro)biodiversidade

Carlos Alberto Dayrell

Engenheiro agrônomo, pesquisador do CAA-NM
Doutorando em Desenvolvimento Social na UNIMONTES

Trabalhando e residindo no Norte de Minas, nos Sertões de Minas Gerais, desde 1982, demoramos um bom tempo para dar conta da densidade da história que fica aqui, bem escondida, em cada recanto por onde andamos, em cada pessoa que encontramos, em cada comunidade que visitamos. Em qualquer lugar que a gente more, uma incógnita sobre a realidade do lugar sempre nos persegue e dificilmente nos damos conta dela inteiramente. Caminhando, um horizonte se alarga e se distancia com a própria caminhada.

Neste sentido e tentando responder ao desafio de relacionar diferentes modos e estatutos de saber, relato dois episódios que pontuam a minha caminhada e que podem ser ressignificados à luz das nossas interrogações. É a partir deles que quero compartilhar e alimentar a discussão, procurando compreender de que forma, ou como, os saberes legitimados pela Universidade podem interagir – valorizando ou, ao invés, contrariando – os saberes produzidos pelas comunidades locais.

1. Apresentando duas arenas de confronto de saberes diferenciados

O primeiro caso refere-se aos primeiros anos da caminhada que resultou na construção do Centro de Agricultura Alternativa (CAA-NM)¹. Estavam aqui dois técnicos recém-contratados para dar continuidade a proposta de construção do que viria a ser o CAA-NM, mediados por um grupo de apoio

1. Nesta época, 1987, o Projeto Tecnologias Alternativas da FASE estava dando início à implantação do Centro de Tecnologias de Montes Claros – CTA Montes Claros –, que posteriormente, no final de 1989, passou a ser designado como Centro de Agricultura Alternativa do Norte de Minas – CAA-NM.

que envolvia lideranças e militantes dos trabalhadores rurais, da casa de pastoral comunitária e de instituições do estado. Um técnico, engenheiro agrônomo, veio do Rio de Janeiro, indicado pela FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional); o outro, um psicólogo que já tinha uma boa trajetória de inserção junto aos movimentos sociais da região. Esta equipe contava com a assessoria de um pesquisador da Comissão Pastoral da Terra. Resolveram então, após algum tempo de idas e vindas sobre o que fazer, que deveriam realizar dois estudos relacionados com a agricultura familiar da região, que ficaram conhecidos como “Porteira-a-dentro” e “Porteira-a-fora”.

O estudo “Porteira-a-dentro” consistiu em uma pesquisa sobre os sistemas de produção de agricultores que estavam ou foram sendo envolvidos na criação do CAA em Montes Claros e municípios vizinhos². As unidades produtivas familiares eram visitadas mensalmente e eram recolhidas informações sobre o trabalho empreendido pela família naquele período. O acompanhamento, que durou mais de um ano, constituiu uma primeira aproximação para o entendimento da lógica da produção familiar e foi também uma oportunidade de diálogo com a própria família e comunidade sobre a agricultura ali desenvolvida. Entre as informações recolhidas, ainda sem a compreensão da dimensão que viria a ter, um aspecto que chamou a atenção foi a atribuição de nomes próprios às sementes de milho que eram armazenadas e comumente chamadas por nós de “milho de paiol”: Asteca, Argentino, Milho Hibra, Quarentão, Palha Roxa eram algumas das variedades de milho citadas pelas famílias.

Pelo conhecimento que tínhamos, a maioria de nós, recém-formados dos cursos de agronomia e desconhecendo totalmente este universo de variedades locais de sementes que possuíam nomes no singular, propôs uma experimentação utilizando sementes de variedades melhoradas pela Embrapa (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária), que poderiam, em outro momento, compor um programa de produção de sementes pelas próprias famílias de agricultores. Mas, a partir de um encontro realizado em Belo Horizonte e, em seguida, na sede do Embrapa de Sete Lagoas, a concepção que tínhamos sobre o tema foi mudada. O Projeto TA da FASE (Projeto Tecnologias Alternativas da Federação de Assistência Social e

2. Os estudos “Porteira a Fora” foram no sentido de compreender as dinâmicas sociais, econômicas e fundiárias relacionadas com o desenvolvimento da pequena produção rural.

Educacional), que animava a rede de organizações não-governamentais que estavam atuando com agroecologia, tinha conseguido nesta época articular a contribuição de dois pesquisadores que estavam propondo exatamente o contrário do que tínhamos iniciado³. Primeiro, identificar as variedades locais utilizadas pelos agricultores e inserir estas variedades em ensaios de avaliação; posteriormente, fazer um trabalho de campos de produção e de melhoramento de variedades locais de sementes⁴.

Esta iniciativa, nos anos 1990, contou com uma ação em rede que envolveu cerca de 3000 agricultores brasileiros, além do apoio de técnicos e pesquisadores de organizações não-governamentais e instituições oficiais de pesquisa, que passaram a organizar campos de produção e melhoramento de sementes crioulas e casas de sementes, articulados através da Rede de Intercâmbio de Sementes – RIS. Esta articulação teve um papel fundamental no enfrentamento ao projeto de lei de patentes, relativos à propriedade industrial⁵.

Resumindo este relato, em pouco tempo nos demos conta da imensa diversidade genética que estava presente na maioria dos sistemas ecológicos dos agricultores familiares do Norte de Minas, do contexto da erosão genética que estava em curso no Brasil e no mundo, da importância desta diversidade para todos os programas de melhoramento de sementes que vinham sendo desenvolvidos historicamente, do processo de expropriação de sementes e de conhecimentos tradicionais promovidos pela ciência, pelos governos e pelo setor privado – e que tinham no tripé sementes-insumos-mecanização a base da expansão da “Revolução Verde” impulsionada no pós-Segunda Guerra Mundial a partir dos anos 1950/1960.

Pat Roy Mooney, analisando o contexto da contribuição dos agricultores no desenvolvimento da agricultura mundial, relata:

3. Entre os precursores desta equipe podemos citar os pesquisadores Altair Machado (EMBRAPA) e Ângela Cordeiro, que haviam sido mobilizados pelo Projeto TA FASE.

4. Esta iniciativa encontra-se sistematizada na publicação “Milho: a volta das variedades crioulas” de Ângela Cordeiro e Celso Marcatto, em *Cultivando a diversidade: recursos genéticos e segurança alimentar local* (Andrea Gaifani e Ângela Cordeiro, org.). Rio de Janeiro: AS-PTA, 1994.

5. A Lei de Patentes n.º 9.279, de 14 de maio de 1996, previa inicialmente o patenteamento de seres vivos. A mobilização da RIS conseguiu, na época, impedir que as sementes e outros seres vivos ficassem dentro desta regulamentação. Para mais detalhes, ver *Agrobiodiversidade e Direitos dos Agricultores*, de Juliana Santilli (2009).

Foram os agricultores, e não as faculdades de agricultura, que inventaram o arado pesado com rodas, a aiveca e a coelheira para cavalos. Inventaram os sistemas de cultivo em três campos, criaram instrumentos para irrigação e selecionaram, adaptaram e melhoraram novas culturas agrícolas, tendo chegado a criá-las, no notável caso do milho. Ao longo de 10 000 anos, um sistema informal de inovações, que talvez pudesse ser melhor descrito como sistema popular de inovações, operou através de milhares de laboratórios de campo desconhecidos e de incontáveis mentes pesquisadoras criativas, que esforçavam-se para sustentar suas famílias e suas terras. Quando começou a terceira revolução agrícola, com a redescoberta das leis de Mendel, no início do presente século, a genialidade da inovação informal foi descartada e desprezada. No entanto, estas inovações continuam a ser feitas, e vêm frequentemente à tona quando a boa vontade ou a tecnologia ocidental não alcançam os pobres. (MOONEY, 1994: 163-164)

Esta dificuldade de reconhecimento pelos agrônomos dos países industrializados das inovações promovidas pela agricultura tradicional se traduz em uma dupla discriminação quando este esforço de preservação de uma memória coletiva é assumido por mulheres. Mooney cita, a este propósito, o caso das mulheres caiapós da Amazônia brasileira, que não apenas criam novas variedades, como também as preservam em “bancos de germoplasma” que elas mesmas cuidam. E o caso de mulheres que perderam a vida para esconder sementes durante uma grande fome que aconteceu no Sul do Sudão em 1984. Pelo contrário, durante o cerco de Leningrado, seis homens que morreram fazendo o mesmo ao protegerem o Instituto Vavilov receberam placas, medalhas, sendo reconhecidos mundialmente pelo seu heroísmo (MOONEY, 1994).

A segunda arena refere-se ao caso da comunidade vazanteira de Pau Preto, município de Matias Cardoso, Norte de Minas Gerais. Em 2004 a comunidade recebeu a visita de um engenheiro florestal da UFLA (Universidade Federal de Lavras). Veio com a incumbência de realizar um levantamento da flora para o IEF (Instituto Estadual de Florestas) e finalizar o processo de criação do Parque Estadual Verde Grande⁶, criado de forma expedida em 1998 em função da exigência imposta pelo Banco Mundial como compensação ambiental do Projeto de Irrigação do Jaíba⁷.

6. Criado através do Decreto n.º 39.953, de 8 de outubro de 1998.

7. Segundo nota pública à sociedade, divulgada pela Rede Colaborativa de Pesquisas Tropi-Dry, Rede Matas Secas,

Sem nenhum processo de consulta à comunidade nem estudos mais aprofundados sobre esta área, e perante a pressão exercida para a finalização dos documentos necessários ao processo de formalização da criação do Parque, o engenheiro florestal realizou o inventário florestal no período da seca, época em que a maioria das espécies vegetais encontrava-se sem folhas e, muito menos, flores⁸. Um trabalho de inventário impossível de realizar, se não fosse a contribuição do conhecimento dos nativos do lugar que o ajudaram na identificação de um número significativo de espécies vegetais conhecidas pelos mesmos.

Com este conjunto de informações, acionando bibliografias específicas sobre o tema, ele encaminhou o relatório, e assim o IEF finalizou o processo de criação do Parque Estadual Verde Grande. Podemos dizer que este é um caso clássico onde o conhecimento tradicional serviu como complementação ao conhecimento científico. Sem entrar no mérito do não reconhecimento da autoria do conhecimento tradicional⁹, acionado de forma utilitarista em um contexto de demanda política frente às exigências de compensação ambiental, em seguida, este mesmo engenheiro florestal retorna à área para contribuir para o processo de implantação do parque. É quando as famílias são informadas sobre a criação do Parque Estadual e sobre a necessidade de desocuparem a área. E vão se dar conta, tempos depois, que o próprio conhecimento da comunidade sobre os ambientes em que vivem contribuiu com os processos de formalização do Parque. Ou seja, a ameaça de perderem o território em função da degradação ambiental promovida pelo Projeto Jaíba, cujos interesses encontram-se em outras órbitas, contou com a contribuição involuntária da própria comunidade.

Mas o caso não para aí. A vivência do pesquisador em campo lidando com o saber da comunidade possibilitou perceber, a partir de sua ótica, as formas de organização social e de poder ali presente – o que levou à indicação para contratação de um guarda-parque exatamente uma das lideranças que

NIISA e OPARÁ, neste mesmo período foram criados também os parques estaduais Lagoa do Cajueiro, Mata Seca, além da Reserva Biológica de Serra Azul, como condicionantes ambientais à devastação da biodiversidade promovida pelo Projeto Jaíba. Fonte: “Unidades de conservação criadas como condicionantes ambientais do Projeto Jaíba expropriam territórios de povos e comunidades tradicionais no norte de Minas. Não se pode ‘andar’ para trás!” (2014).

8. O Parque Estadual Verde Grande encontra-se assentado sobre uma área de floresta decidual e semidecidual.

9. Este foi um dos temas relevantes da Convenção da Diversidade Biológica assinada pelo Brasil em junho de 1992 e ratificada pelo Congresso Nacional em 28 de fevereiro de 1994; posteriormente, foi regulamentada através de medida provisória.

poderiam se opor à criação do parque. É quando a resistência oposta pela comunidade é fendida. Felisa Anaya relata este processo, visto por ela como uma “prática recorrente”, em que órgãos ambientais utilizam essa estratégia como forma de dividir as comunidades que reagem frente ao processo de expropriação territorial promovidos pelos aparelhos do estado. Anaya recorre ao parecer elaborado pelo setor jurídico do IEF de Januária, subscrito em forma de Relatório Final – “Situação Atual do Parque Estadual Verde Grande. Propostas de criação da categoria de Manejo. Documentação Pertinente à Comunidade do Pau Preto” (2008) –, onde é relatado que uma das lideranças da resistência passa a se configurar como um dos principais aliados do IEF:

Márcio Delfino dos Santos é uma das lideranças de Pau Preto e era quem organizava a resistência contra o IEF. Foi contratado (...) para ser mateiro na coleta de dados para o inventário florestal na área. Isso possibilitou a este morador uma maior aproximação com o IEF e conhecimento sobre a real situação do Parque Estadual Verde Grande. Esta aproximação, como ele próprio afirma, mudou a mentalidade e seu conceito sobre o IEF. Hoje, é o maior colaborador do IEF na área e já atuou como guarda-parque pela prefeitura de Matias Cardoso. (SILQUEIRA & COSTA, 2008: 27, citado por ANAYA, FELISA, 2012: 215)

Em 2007, o processo visando a retirada das famílias estava praticamente pronto, acionado através da Ruralminas (Fundação Rural Mineira), empresa do governo do estado de Minas Gerais responsável pela regularização de terras públicas. Mas, neste caso, a expulsão não se concretizou. Outras lideranças nativas procuraram a Comissão Pastoral da Terra – CPT, em seguida o CAA, a UNIMONTES, e em pouco tempo uma rede envolvendo pesquisadores, estudantes, técnicos de ONG e pastorais passaram a atuar junto desta comunidade e também em outras comunidades de vazanteiros, de pescadores e de quilombolas, que encontravam-se ameaçadas por outras unidades de conservação de proteção integral. Anaya analisou este processo de resistência e reposicionamento, onde as famílias em pouco tempo se habilitaram, se afirmando como comunidades tradicionais, apropriando-se do discurso e de novos instrumentos que se apresentavam na defesa de seus interesses, quais sejam o de permanecer no lugar onde viviam:

Em um processo de descobertas e de aprendizado político que envolveu diversas reuniões, uma rede de apoiantes representada por ONG's como o

CAA, a UNIMONTES e a CPT, além de debates com técnicos de agências de meio ambiente do estado, as estratégias de luta foram se desenhando pela apropriação da linguagem técnica e dos dispositivos jurídicos próprios do campo ambiental, processo que foi caracterizado, tal como em Lopes (2006), como um processo de ambientalização dos conflitos sociais. Nesta dinâmica processual, houve reconhecimento de brechas existentes no próprio Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), que lhes possibilitou o reconhecimento e a afirmação de grupo como “populações tradicionais”. Dessa forma, procurou-se a garantia do tratamento diferenciado em relação a outros grupos rurais e o acesso a um modelo diferenciado de conservação que os incluía em seus territórios. A apropriação do discurso e dos instrumentos jurídicos próprios do campo ambiental permitiu a esses grupos disputarem nesse campo perspectivas alternativas de conservação para o lugar, tais como a construção de projetos de reconversão de Parques Estaduais em Reservas de Desenvolvimento Sustentável, a exemplo da histórica luta dos seringueiros no Acre. (ANAYA, 2012: 244)

2. Procurando sentidos

Analisando estas duas arenas de disputa, podemos elencar alguns elementos de reflexão. No primeiro caso vemos os conhecimentos e produtos culturais oriundos do desenvolvimento milenar de comunidades de agricultores sendo apropriados pelo conhecimento científico que os insere em circuitos econômicos capitalistas promovidos pelo desenvolvimento tecnológico. A produção de sementes melhoradas, híbridas e, mais recentemente, transgênicas, cuja base genética é oriunda da imensa diversidade proporcionada pelo desenvolvimento da agricultura tradicional, hoje é um dos principais elos que sustentam o complexo agroalimentar que é dominado pelas corporações econômicas¹⁰. Processos que contam com marcos legais de caráter privado que viabilizam o patenteamento de conhecimentos e produtos como desdobramento dos conhecimentos e produtos que foram acedidos livremente.

10. Ver *Agrobiodiversidade e Direito dos Agricultores*, de Juliana Santilli (2009) e *A transnacionalização da indústria de sementes no Brasil: biotecnologias, patentes e biodiversidade* John Wilkinson e Pierina German-Castelli (2000).

No segundo caso, a compensação em função da degradação ambiental promovida pelo Projeto de Irrigação do Jaíba¹¹ foi assentada em uma dupla expropriação. A primeira, a do conhecimento tradicional que viabilizou os procedimentos legais de criação de uma unidade de conservação de proteção integral. A segunda, decorrente da primeira, pelo fato de o estado selecionar áreas ambientalmente pouco alteradas para conservação, neste caso ocupadas por comunidades de pescadores e vazanteiras cujo modo de vida não provoca alterações significativas no uso do solo. Ou seja, modos de vida assentados em sistemas de conhecimento sobre os limites e potencialidades das diferentes unidades da paisagem que conformam os seus territórios tradicionais (LUZ DE OLIVEIRA, 2005).

Neste caso, frente à urgência em dar respostas aos agentes financiadores multilaterais, nem foi necessário esperar completar o ciclo fenológico para a identificação das espécies arbóreas que deveriam constar do inventário florestal. O mesmo foi realizado a partir do conhecimento das comunidades locais sobre o ambiente em que vivem. Podemos dizer, neste caso, que as demandas de ambientalização da produção não passaram de uma fábula ou, no dizer de Milton Santos (2001), “um mito engendrado para garantir a continuidade do sistema” (p. 18), que precisa da uniformidade para atender os interesses dos atores globais hegemônicos que exploram a mais-valia universal (SANTOS, 2002).

Da mesma maneira que no anterior, também neste caso a resistência encetada pelas comunidades locais acionou uma rede local e regional envolvendo pastorais, ONG, juristas e pesquisadores, passando a apoiá-los nos processos de mobilização de direitos para permanecerem na terra, utilizando e apoiando-se também nos seus conhecimentos e práticas sobre o lugar. Felisa Anaya analisou as contradições das políticas de conservação ambiental que atuam a reboque da racionalidade econômica capitalista e geraram conflitos socioambientais, bem como as estratégias dos grupos locais que, ao se mobilizarem e se articularem em defesa de seus direitos, acionaram organizações sociais e de pesquisa que contribuiriam com os processos de auto-afirmação identitária desses grupos, com a troca de experiências de lutas envolvendo outras comunidades da região. Este processo levou às apropriações, pelas comunidades, do discurso e da compreensão dos instrumentos jurídicos, e à consequente ambientalização de suas lutas sociais.

11. Projeto de irrigação inserido na lógica de produção de *commodities* agrícolas.

Podemos afirmar que, nestes dois casos, uma diversidade de ações inteligentes, de novos conhecimentos, foi desenvolvida como reação imediata às noções de perda. Manuela Carneiro da Cunha reafirma a capacidade dos saberes tradicionais de se atualizarem em função do contexto concreto de vida dos grupos locais. Ao analisar as relações entre os saberes tradicionais e o saber científico, afirma que ambas são obras abertas, inacabadas, sempre se fazendo (CUNHA, 2007: 78). Assim, novos conhecimentos são desenvolvidos pelas e nas interações (mediações) proporcionadas pelas redes de articulação, seja pela ação ativa da universidade e do conhecimento acadêmico associado (Campo de Ação na Prática), seja pelas pastorais, pelo movimento sindical e de sem-terras, pelas ONG ou pelos militantes políticos que, em luta contra o capitalismo ou propondo outras perspectivas de desenvolvimento, aí aportam seus saberes, suas práticas, suas ideologias, seus repertórios, ou os campos acadêmicos que os movem.

Conclusão

Finalizo, reforçando a importância do envolvimento ativo de setores da academia com o dia-a-dia de comunidades que passam a reivindicar direitos e o aprendizado de atuação neste contexto de tensões. Não vou entrar no mérito, neste momento, da submissão das ciências aos setores hegemônicos da sociedade e, da mesma maneira, a partir da universidade, dos sujeitos envolvidos nas ações concretas juntos aos grupos sociais, como são empreendidas as disputas que ocorrem no campo científico que, conforme Bourdieu (1982), envolvem arenas onde são travadas lutas pelo reconhecimento frente aos seus pares.

Vemos que muitos dos estudos e pesquisas que interagem com as comunidades locais são acionados por distintas perspectivas teóricas e metodológicas. Mas em que medida este processo interage com os saberes locais, com as formas de organização social e política destas comunidades? Interessa nesse caso avaliar de que modo as metodologias que vêm sendo proporcionadas por este processo de cruzamento, que envolvem os saberes acadêmicos e os saberes locais, e os consequentes estudos e pesquisas repercutem em outros espaços.

Um aspecto importante neste processo é o reconhecimento de que a contribuição que podemos promover refere-se a um determinado aspecto da realidade e que só tem sentido se estiver inserida em um contexto de

interações sociais, técnicas e, muitas vezes, institucionais. O desafio é não dissociar os elementos políticos, culturais e sociais da dimensão técnica e científica. Outra lição é que a sustentabilidade dos processos onde vamos interagir ou contribuir não pode conviver com fragmentações e descontinuidades, como as que vivenciamos no interior da universidade ou no exercício das políticas públicas. A produção do conhecimento e a mobilização para uma ação cidadã promotora de uma sociedade sustentável requerem continuidade e compromisso ético com a base social de sustentação e retroalimentação dos processos educativos. A operacionalização de suas estratégias e objetivos requerem que aportes de informações e materiais sejam garantidos de forma suficiente; requerem a indissociabilidade da pesquisa com o ensino-aprendizagem e a produção de novos conhecimentos.

Outra lição aprendida diz respeito à insuficiência da formação e de programas de pesquisa encerrados em si mesmos. O reconhecimento da autonomia da comunidade, dos agricultores, só é possível se estivermos mergulhados em um ambiente de interações técnicas, sociais e políticas, onde os próprios aprendizados e as novas questões que forem surgindo são atualizados a cada momento, buscando saídas e propondo novas soluções.

Outro aspecto importante tem relação com a postura pedagógica, a necessidade de considerarmos os grupos sociais com que interagimos como um “povo” (LITTLE, 2002), um povo dentro de um povo maior, sendo que o nosso exercício é um caminho de duas mãos: um, no sentido de compreender, de conseguir desvendar o que lhes é significante; outro, o de (o povo) nos conhecer, de criar condições para um entendimento maior de nossa sociedade.

Bibliografia

- ANAYA, Felisa. *De “encurralados pelos parques” a “vazanteiros em movimento”: as reivindicações territoriais das comunidades vazanteiras de Pau Preto, Pau de Léguas e Quilombo da Lapinha no campo ambiental*. (Tese de doutorado, 255 folhas). FAFICH-UFMG: Belo Horizonte, 2012.
- BORDIEU, P. O campo científico. In Ortiz, R. (org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983a, pp. 122-155.
- CORDEIRO A. & MARCATTO, C. Milho: a volta das variedades crioulas. In Andrea Gaifani e Ângela Cordeiro (org.), *Cultivando a diversidade: recursos genéticos e segurança alimentar local*. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1994, pp. 139-162.

- CUNHA, M. C. Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. *Revista USP*, São Paulo, n.º 75, set./nov. 2007: 76-84.
- DAYRELL, C. A. e SOUZA, S. M. *Redes sócio-técnicas e agricultura sertaneja: novos enfoques em programa de ATER*. Ridel, 2007.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. 14.ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- LITTLE, P. *Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade*. Brasília: UNB, 2002 (Série Antropologia).
- LUZ DE OLIVEIRA, C. *Vazanteiros do Rio São Francisco: um estudo sobre populações tradicionais e territorialidade no Norte de Minas Gerais*. (Dissertação de Mestrado, 175 folhas). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais-Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2005.
- MOONEY, P. R. Rumo a uma revolução popular. In Andrea Gaifani e Ângela Cordeiro (org.), *Cultivando a diversidade: recursos genéticos e segurança alimentar local*. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1994, pp. 163-182.
- SANTILLI, J. *Agrobiodiversidade e direitos dos agricultores*. São Paulo: Peirópolis, 2009.
- SANTOS, M. *Por uma outra globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

TERCEIRA PARTE
**A UNIVERSIDADE,
JUSTIÇA, MOVIMENTOS
SOCIAIS**

SOCIEDADES EM MOVIMENTO

*Um desafio epistemológico para a universidade
latino-americana*

Leopoldo Múnera Ruiz*

Nos últimos vinte e cinco anos, a universidade latino-americana enfrenta a emergência de saberes disruptivos no campo das ciências sociais, isto é, saberes que emergem como uma rutura frente ao conhecimento acadêmico, em contextos sociais e culturais diferentes dos da educação superior, ou tangenciais à mesma, que implicam desafios epistemológicos perante as ciências sociais ou humanas. Um desses saberes é o relacionado com as comunidades e as sociedades em movimento. Logo, não é a primeira vez que esta disrupção sucede na região. Como antecedentes imediatos estão a educação popular e a investigação ação participativa (IAP), para citar apenas alguns exemplos. A universidade europeia, na segunda metade do século XIX e na primeira do XX, também assistiu à irrupção dos pensamentos anarquista, socialista, marxiano e marxista, que acabou por transformar as suas formas de conhecimento, devido à sua projeção teórica ou à crítica a que aqueles foram submetidos.

Todavia, esta nova emergência sucede num momento em que o conjunto da educação superior, e com ela a universidade, está a ser submetido a um processo de tecnicização acelerado. A lógica das competências académicas, a acreditação institucional e os programas de acordo com parâmetros que tendem a estandardizar-se, o *eficientismo* com que se medem os docentes e investigadores, a *empresarização* do seu labor pedagógico ou investigativo, ou a avaliação do conhecimento académico de acordo com a sua utilidade prática imediata anulam a criatividade e a inovação críticas, o mesmo é dizer que submetem as universidades à heteronormatividade

* Professor da Universidade Nacional da Colômbia, coordenador do grupo de investigação em teoria política contemporânea (TEOPOCO) e membro do Programa Interdisciplinar em Políticas Educativas (PIPE), ambos da mesma instituição, e membro associado do Centre de recherches interdisciplinaires Démocratie, Institutions et Subjectivité (CriDIS) da Universidade Católica de Lovaina.

económica, política ou social imposta pelo Estado, pelo mercado ou pelas elites económicas e sociais.

Com a instrumentalização da educação terciária, vai-se esboçando a diferença entre instituições públicas e privadas, em termos de responsabilidade estatal, complexidade dos campos de conhecimento, integralidade nos processos pedagógicos, diversidade social e cultural, ou autonomia em relação a mecanismos de poder geral ou particular. Partindo do pressuposto de que todas as instituições prestam um serviço público e que nessa medida são iguais, sem importar a natureza dos processos internos que as constituem, os recursos públicos acabam por ficar destinados de forma prioritária à inserção da educação superior em projetos e conceções particulares da sociedade como as religiosas, as gremiais, as mercantis e inclusive, em casos extremos, as mafiosas, sempre e quando contribuam para o desenvolvimento, entendido como sinónimo de crescimento económico.

A tecnicização da educação superior materializa a universidade e faz com que perca a sua potencialidade e singularidade face às subjetividades que compõem as suas comunidades académicas. Ao transformar-se num meio para um fim externo a ela mesma, a universidade torna-se uma máquina de processamento do saber académico a partir de insumos cada vez mais especializados e fragmentados nos campos disciplinares ou profissionais, e com um funcionamento mecânico orientado para a produtividade dos seus membros em relação a um saber convertido numa simples mercadoria cognitiva.

Dentro deste novo horizonte, as comunidades académicas tendem a fechar-se sobre si mesmas, em torno da autorreferência e autossuficiência do conhecimento científico, e, de forma geral, os seus membros, especialmente os professores e investigadores, renunciam defensivamente a assumir a exigente confrontação de saberes sociais que se lhes propõe ou rapidamente a desestimam. Não obstante, a partir de diferentes perspetivas, tem-se vindo a fixar a necessidade de compreender os limites do conhecimento académico ou científico que domina as funções da universidade para poder transformar as suas ignorâncias em novos horizontes. Nos últimos anos fê-lo Boaventura de Sousa Santos (2009)¹ com a ecologia de saberes, mas antes já o tinham proposto Paolo Freire (1975 e 2005) com a ação dialógica, ou Orlando Fals Borda (2010) com a mistura cultural da ciência e as culturas próprias.

1. A noção já havia sido utilizada antes pelo mesmo autor, mas neste texto dá a sua versão mais elaborada.

1. Mudança de época

Nos limites entre o âmbito acadêmico e o das organizações sociais na América Latina, e pedindo emprestado o termo utilizado por Maristella Svampa (2008) para dar título a um dos seus livros, e logo incorporado no discurso político de Rafael Correa, existe a impressão de que temos assistido a uma *mudança de época*², caracterizada por dinâmicas combinadas de emancipação e descolonização (transcolonização) em diversos países da região. Esta *mudança de época*, que teria começado por volta dos finais do século XX, implicaria simultaneamente uma mutação na Episteme e na Praxis. Isto é: 1. nos marcos de referência para construir novos conhecimentos em torno das práticas sociais; 2. no horizonte de transformação procurado pelas ações e movimentos que empreendem os sujeitos sociais, e 3. nas práticas sociais em si mesmas.

No prefácio do livro *Una Epistemología do Sur*, Boaventura de Sousa Santos (2009: 12) sintetiza esta mudança de época, a partir da perspectiva da emergência de uma nova Episteme, com as seguintes palavras:

Entendo por epistemologia do Sul a busca de conhecimentos e de critérios de validez do conhecimento que outorguem visibilidade e credibilidade às práticas cognitivas das classes, dos povos e dos grupos sociais que foram historicamente vitimizados, explorados e oprimidos, pelo colonialismo e pelo capitalismo globais. O Sul é, pois, usado aqui como metáfora do sofrimento humano sistematicamente causado pelo colonialismo e pelo capitalismo. É um Sul que também existe no Norte global geográfico, o chamado Terceiro Mundo interior dos países hegemônicos. Por sua vez, o Sul global geográfico contém em si mesmo, não só o sofrimento sistemático causado pelo colonialismo e pelo capitalismo globais, mas também as práticas locais de cumplicidade com aqueles. Tais práticas constituem o Sul imperial. O Sul da epistemologia do Sul é o sul anti-imperial.

Por conseguinte, não estaríamos simplesmente a assistir à construção de alternativas ao capitalismo, mas sim a começar o caminho coletivo para superar as diversas formas do colonialismo, incluídas as epistémicas. O objetivo pareceria desdobrar-se na construção de novos tipos de relações sociais

2. *Cambio de época*, no original. (N.T.)

e de novas concepções do mundo, que, logo à partida, romperiam os limites da crítica social encerrada na lógica de uma modernidade colonizante: estatista, homogeneizante, evolutiva e centrada na razão e cultura ocidentais.

Os nomes dos autores de referência nesta *mudança de época* também parecem ter novas origens. Aparecem as subjetividades intelectuais produzidas por diversas migrações situadas no mundo académico (Mignolo, Dussel, Quijano, Escobar); os intelectuais orgânicos ou inorgânicos de povos em movimento (Mamani, Rivera Cusicanqui, Quispe); os interlocutores críticos ou apologéticos localizados nas margens (Zibechi, García Linera, Acosta, Gudynas, Gutiérrez Aguilar ou Escárzaga). Vozes que renunciaram à repetição ou à receção teóricas, tão comuns nas nossas comunidades académicas, e que afirmam um pensamento que se tem vindo a gerar nos últimos cinquenta anos. A *mudança de época* reflete-se nas letras de imprensa como uma Episteme em construção.

2. Um horizonte amplo

Arturo Escobar (2012) tenta caracterizar o horizonte amplo desta mudança de época como sendo a emergência rebelde do pluriverso frente ao universo da modernidade dominante no ocidente, mediante as suas propostas pós-capitalistas, pós-liberais, pós-estatistas e pós-desenvolvimentistas.

A forma-comunidade encarnaria as três primeiras propostas. Nos termos do Colectivo Situaciones (Zibechi, 2006: 212-213), a forma-comunidade seria “um código político e organizativo determinado como tecnologia social singular”, ou seja, um modo de vida singular e coletivo que encerra a sua própria particularidade dinâmica, no qual a dicotomia entre o individual e o social é inexistente ou já foi superada.

De acordo com Zibechi (2006: 39), na comunidade reunir-se-iam três elementos básicos: A. “Administrações não autoritárias”, nas quais “a soberania não existe separada do corpo social”, por contraste com as “administrações por representantes”, que negam a solidariedade, pois as pessoas constituem meios e não fins e separam a soberania do corpo social. Por outras palavras, o político e a política não estariam cindidos, de tal maneira que a potência do singular e coletivo se expressaria diretamente como ação. Estruturariam desta maneira poderes não estatais, “distribuídos – tendencialmente – de forma homogénea de uma ponta à outra do tecido social;

isto é, poderes políticos não separados da sociedade em que nascem”; B. As comunidades exerceriam, em termos de Holloway, um “poder fazer”, o poder de realizar algo socialmente, e não um “poder sobre”, o poder exercido sobre o que faz (Holloway, 2005: 32-33; Zibechi, 2006: 35); C. Estes poderes não estatais seriam irredutíveis ao Estado e prefigurariam uma forma de organização horizontal da sociedade, não separada das comunidades que a constituem e destinada a emancipar-se dele.

Por outra parte, os diferentes *pós-* estariam representados pelo *bom viver* (*Sumak Kawsae* ou *Suma Quamaña*)³, que implica ao mesmo tempo uma visão não antropocêntrica ou não antropomorfa da natureza, uma espécie de ontologia relacional, e uma conceção da mudança social em termos de criação das condições para a realização harmoniosa do indivíduo, a comunidade e a natureza, que não depende simplesmente (e por vezes o contradiz) do crescimento económico. O *pós-* – que do meu ponto de vista é mais *trans-*, pois implica ir para além do capitalismo, do desenvolvimento, do neoliberalismo, do estatismo ou do multiculturalismo – pressupõe a transformação do eixo articulador das relações e da organização social e não a refundação da sociedade. Por tal razão está inspirado na ideia do plural, do pluriverso.

Este horizonte amplo e, todavia, bastante indefinido poderia ser lido como um elemento do marco de sentido que lhe pretendem conferir e construir os dirigentes e intelectuais das organizações e movimentos à praxis dos mesmos. Não obstante, trabalhos como os de Mamani (2004 e 2005) ou Silvia Rivera (2003) evidenciam que se trata mais da morfogénese de uma estrutura organizativa e de sentido cujos embriões se mantiveram vivos, apesar dos diferentes processos de colonização, a qual, no início do século XXI, começa a dar forma a uma organização alternativa da sociedade como o núcleo que se expande desde as sociedades ou comunidades em movimento.

3. Sociedades ou comunidades em movimento

O diálogo entre Zibechi (2006 e 2007) e García Linera (2009) reflete que um dos elementos desta mutação epistémica e desta mudança de época se radica na transformação de perspetiva no estudo dos movimentos sociais.

3. Ver por exemplo: Medina (2006), Acosta (2012) e Oviedo Freire (2013).

As análises de Mamani, Rivera, Quispe ou Gutiérrez Aguilar desvelam a antropologia que subjaz às teorias ocidentais sobre os movimentos sociais. Poder-se-ia afirmar que todas elas, desde as condutas coletivas até às que estão fundamentadas nas classes sociais, pressupõem explícita ou tacitamente que os movimentos sociais se constituem a partir de ações coletivas de indivíduos ou agentes que se organizam ou articulam com um propósito prático específico, relacionado com um conflito de interesses com outro ou outros atores ou agentes. A sociabilidade dos movimentos não é primária, mas antes secundária, pois implica um tipo de artificialidade relativa à vida quotidiana daqueles que participam nos mesmos e tem sempre a motivação de uma finalidade originária, não derivada das estruturas de sentido que a precedem.

Ainda assim, os estudos sobre os levantamentos populares bolivianos a partir de 2000, particularmente na cidade de El Alto, exigem outro tipo de análise, pois não se tratam de mobilizações que tenham como referente essencial uma finalidade para a ação coletiva, antes a existência de formas de vida sociais e as tentativas de permanecer nas mesmas. Vale a pena destacar vários elementos a este respeito:

- A. O referente inicial residiria nos fluxos, deslizamentos e deslocações de uma comunidade ou de uma forma de sociabilidade primária para defender e expandir a sua forma de vida. O movimento seria caracterizado por uma dinâmica ontológica e não meramente fenomenológica, pois carregaria a afirmação de uma forma de ser coletiva.
- B. Esta sociabilidade conteria “fidelidades tecidas por vínculos afetivos” e laços de solidariedade que estariam imbricados na vida quotidiana: a vizinhança, a família, o compadrio. Em consequência, as identidades, sem serem naturais ou essenciais, seriam, isso sim, prévias à ação, pois refletiriam uma forma de ser no mundo.
- C. A organização e os movimentos não seriam um meio para alcançar um fim, mas a afirmação de alteridade frente a uma lógica homogeneizante que a nega. Mais do que uma prática que procura a integração numa sociedade pré-constituída, seria a reivindicação radical de uma pluralidade e de uma diferença transformadoras.
- D. O sentido dos movimentos não seria definido a partir de marcos para a ação, mas sim pelas estruturas que caracterizam as formas de vida que implicam as

comunidades. Nessa medida, os movimentos seriam cenários de expressão dos sentidos sociais ou comunitários e não oficinas de produção dos mesmos.

E. Os movimentos não teriam como horizonte a política ou a reforma da sociedade a partir do Estado, mas antes o político e a transformação social desde a implantação de novas ordens que em si mesmas seriam irredutíveis à estatalidade e à forma de organização estatal da vida social.

F. O movimento não seria analisado pela sua simples manifestação externa – a organização, as mobilizações, as lutas –, antes pelos processos que levam a estas manifestações como expressão de comunidades que não são estáticas, que estão em movimento e que em tal medida incidem no conjunto da sociedade.

De todas as formas, esta aproximação aos movimentos sociais parecia ser a mais pertinente para estudar os movimentos articulados em torno de povos ou comunidades, mas não para compreender outro tipo de movimentos como os estudantis, os femininos, os cívicos ou os pacifistas. Contudo, tal aparência é enganosa.

O estudo comparado de Alcira Aguilera (2013) sobre o movimento estudantil no México e na Colômbia oferece pistas muito importantes sobre como os sujeitos não são apenas protagonistas dos movimentos sociais, mas também atores e produtos dos movimentos que têm lugar dentro de uma sociedade. Os movimentos na sociedade antecedem os movimentos sociais e contribuem para lhes dar a sua forma. No seu texto, a aparente monotonia da vida quotidiana convive com a desordem ocasionada pelos impercetíveis sons inarmônicos do discorrer diário. Os movimentos sociais adquirem o seu impulso dinâmico nas relações familiares, nas redes de sociabilidade, nas organizações políticas ou gremiais, nos partidos, na escola ou na universidade. As suas manifestações públicas são somente a expressão de uma sociedade que se move por canais diferentes dos institucionalizados na ordem dominante e que encontra nas subjetividades uma síntese aberta, não enclausurada pela determinação objetiva das estruturas, pela qual flui em direção à ação coletiva ou à praxis de grupos sociais específicos.

Os tempos curtos e a instabilidade das organizações estudantis, as quais se recompõem de cinco em cinco anos, bem como a permanência das lutas e reivindicações ao longo de diferentes gerações, levam Alcira a rastrear as ruturas e continuidades dos movimentos nos processos de subjetivação. Num diálogo fragmentário e inconclusivo com Alberto Melucci, Michel

Foucault, Hugo Zemelman e Alfonso Torres, define-se o processo de subjetivação como o encontro, dinâmico e conflituoso, entre o determinado e o contingente que configura os atores sociais.

Em consequência, entendo subjetivo como “um nó espinhoso onde se entrecruzam os aspetos culturais, sociais, pessoais, económicos e políticos”, e o sujeito como o ser humano esculpido pela sujeição às relações sociais que o moldam e pelas possibilidades de ação, resistência ou emancipação que derivam da sua singularidade irreduzível. As subjetividades políticas, imersas nas relações de poder, adquirem dentro do estudo as características sociológicas de uma variável independente, estruturante e explicativa dos movimentos, os quais, mediante os processos de subjectivização, constituem o seu ser fazendo-se e expressando-se apenas. A partir desta ótica, o sujeito adquire a sua forma no devir permanente do processo de subjetivação, processo esse que, devido a experiências cismáticas, ou de rutura, gera a emergência de subjetividades que produzem movimento perante a inércia da ordem.

Para delinear os processos de subjetivação dos estudantes mexicanos e colombianos, Alcira Aguilera utiliza uma noção tomada dos estudos sobre os povos indígenas na Bolívia, realizados por Silvia Rivera Cusicanqui: a *memória longa* dos movimentos. No seu interior convergem, recriam-se e ressignificam-se os ideários e as práticas que implicam a gestação de valores próprios e as resistências frente aos valores hegemónicos, os quais refletem relações de dominação, exploração ou sujeição, dentro da luta por um bem comum. A *memória longa* estabelece uma ponte com o marxismo britânico, especialmente com as teses de Edward Palmer Thompson, que agrupou, sob a noção de *economia moral da multitude*, os valores, as reivindicações, os direitos subjetivos e os ideais de justiça que levaram o proletariado inglês no século XVIII a mobilizar-se, quando os seus elementos consideraram que eram ameaçados ou ultrajados. Tanto a *memória longa* como a *economia moral da multitude* orientam os estudos sobre os movimentos sociais para a compreensão do acervo cultural e subjetivo, decantado durante anos, que dá sentido às práticas ou lutas contenciosas dos sectores populares e que resulta como invisível para aqueles que se limitam a explicar as manifestações públicas dos atores coletivos.

Os processos de subjetivação e as *memórias longas* dos estudantes da UNAM (Universidade Nacional Autónoma do México) que articularam as suas lutas em torno do Conselho Estudantil Universitário (CEU), entre

1986 e 1987, e do Conselho Geral de Huelga (CGH), entre 1999 e 2000, bem como dos estudantes de três universidades públicas bogotanas entre 1979 e 1984 e em 2007, conformam o corpus da investigação de Alcira Aguilera, cujos resultados estão publicados no livro *Subjetividades políticas y movimientos estudiantiles en defensa de la universidad pública. Colombia-México*. As pistas concretas que oferecem as famílias de estudantes de classe média ou de origem popular em ambos os países, a participação nos movimentos pela defesa das escolas públicas, as redes e organizações nas quais têm estado imersos, as formas de articulação das comunidades universitárias ou a incidência de processos mais amplos como a luta guerrilheira na Colômbia ou o zapatismo no México permitem entender as similitudes e diferenças que existem na constituição das subjetividades em ambos os países.

A leitura da análise concreta, em consonância com as abordagens teóricas e metodológicas, não tem como núcleo as ações épicas num determinado período, mas antes a forma como na vida dos estudantes se vão manifestando os movimentos da sociedade que transcendem e compreendem o mundo das universidades públicas. A memória dos protestos de 1968 no México e a indignação ante o seu desenlace trágico na Praça das Três Culturas, ou as aspirações de um pai ou de uma mãe colombianos de uma família de obreiros de que os seus filhos tenham o direito efetivo de aceder a uma educação de qualidade numa instituição do Estado, são testemunhos de uma sociedade que se move nos espaços quotidianos e que vai rompendo as inércias impostas pelas ordens sociais nas representações mentais dos futuros estudantes.

A mutação nas formas de sociabilidade dos jovens ao ingressarem em instituições como a UNAM ou a Universidade Nacional da Colômbia e participarem na sua vida cultural e política, a qual lhes permite ter contacto com um país até esse momento desconhecido, está no fundo oculto de uma manifestação de milhares de estudantes nas praças públicas da Cidade do México ou de Bogotá. A decisão dos partidos e das organizações políticas de esquerda, ou dos grupos guerrilheiros, de fazer um trabalho de proselitismo e luta gremial nas universidades públicas produz ruturas ideológicas naqueles que vêm de ambientes onde predomina o pensamento único reinante ou uma aparente assepsia política ou ainda onde as comunidades religiosas têm transmitido um sentimento de resignação ou, pelo contrário, de compromisso social com os pobres. A participação em grupos

de trabalho estudantil, redes de jovens universitários, coletivos culturais, combos e colônias de residentes, projetos de educação popular ou a simples amizade, que encontram o seu núcleo de articulação nas instituições públicas de educação superior, originam um vínculo simbólico-afetivo duradouro com o espaço e o bem comum que as constituem. A passagem por movimentos anteriores, como os que se apresentam na educação média, e a influência moral ou acadêmica de docentes críticos ou comprometidos com lutas sociais propiciam a circulação de um ideário de transformação social que atravessa gerações.

Alcira Aguilera ilustra com o seu estudo comparado como os movimentos estudantis colombianos e mexicanos, cada um deles marcado por diferentes trajetórias sociais na constituição das subjetividades que o motivam e dos sujeitos que o conformam, respondem a dinâmicas que transbordam as ações coletivas ou a praxis de grupos sociais estáveis a que com frequência são reduzidos. Não obstante, é a *memória longa* e partilhada que permite orientar por canais comuns os sujeitos e as subjetividades dispersas que, sem solução de continuidade, se mobilizam pela sociedade de forma imperceptível, e inclusive reinventar o que-fazer político.

No livro são caracterizados alguns elementos que estruturam esta memória longa. Marcos fundacionais que compreendem lutas exemplares do passado, como as do Estado liberal do século XIX no México que defendeu uma educação pública, gratuita e laica, ou a dos estudantes colombianos na luta contra a ditadura de Rojas Pinilla. Princípios éticos que, a modo de ilustração, aglutinam historicamente representações sociais sobre o comum, o justo e o equitativo, em torno do conceito do público, independentemente das precisões teóricas ou filosóficas. Rituais de luta em virtude dos quais se sacralizam as assembleias como o cenário potencial da democracia direta, ou se celebram os dias históricos do movimento em datas precisas, normalmente definidas pela morte de um líder estudantil transformado em herói. Sobre estas bases, Alcira Aguilera convida-nos a ampliar os nossos marcos de compreensão dos movimentos sociais mediante uma redefinição do movimento estudantil que sintetiza a sua análise:

Nesta perspectiva, entendemos os movimentos estudantis como processos de articulação coletiva que se manifestam em ações sustentadas que se opõem à

exclusão, a discriminação, a injustiça em todas as suas expressões e a violação dos princípios morais que sustentam a memória longa sobre a universidade pública (relação universidade-projeto de sociedade, autonomia, gratuidade, democracia, pensamento crítico, laicidade, desenvolvimento científico, novos sentidos). Nesta medida são movimentos que propõem e reinventam tal memória frente às transformações da universidade e da educação, capazes de responder, por sua vez, às transformações sociais. Ao serem movimentos que retomam e reconfiguram a memória longa da universidade e a economia moral dos pobres, os seus marcos de justiça orientam-se pela construção de propostas educativas alternativas que façam da educação pública o lugar de construção de uma sociedade radicalmente distinta, onde não prima o interesse privado do mercado sobre o bem-estar geral da multidão, e onde existem possibilidades de recriar e reinventar o exercício do poder e da política em termos subjetivos e coletivos.

4. A autorreferência

A potencialidade heurística destas aproximações teóricas não logra ocultar a sua debilidade analítica, devido ao carácter autárquico que tendem a adquirir os saberes sociais quando se relacionam com outros. Nestas aproximações, o estudo dos movimentos sociais mostra-se como demasiado autorreferente, na medida em que os vê a partir das suas dinâmicas internas, dos seus processos de longa e curta duração, das suas estruturas de sentido ou das alternativas que implicam para o conjunto da sociedade. Mas com frequência se esquecem ou se subvalorizam os campos conflituosos nos quais estão inseridos os movimentos sociais e os mesmos movimentos da sociedade.

Muitos destes problemas poder-se-iam trabalhar sistematicamente, se as universidades rompessem a sua autarquia científica, mediante um diálogo de saberes que permita a tradução cultural entre o conhecimento académico e outras formas de conhecimento social, dentro de um âmbito onde se logre não só a *mundanização* da academia, mas também a *academização* do mundo. Alguns problemas destes esquecimentos que podem ser ressaltados a partir do conhecimento académico são tratados no artigo sobre a forma-Estado e a forma-comunidade (Múnica-Ruiz, 2012).

4.A. As subjetividades contraditórias dos sujeitos sociais.

A força compreensiva e prática de análise, como nos casos de Zibechi e dos neocomunitaristas latino-americanos, não oculta as inconsistências da sua proposta, as quais saltam à vista com as reflexões de García Linera e dos analistas sociais, que recolhem diferentes tradições dentro da sociologia dos movimentos sociais ou da crítica do Estado.

O tratamento dos movimentos urbanos, que são chamados multitudes por García Linera, como comunidades assimiláveis às aimarás, deixa em aberto muitas questões, inclusive se se assume a perspectiva desenvolvida por Pablo Mamami (2004 e 2005), que serve de base analítica a Zibechi. Não só porque, neste caso, as formas de organização estão claramente misturadas com as estatais e clientelistas, mas também porque as suas expressões comunitárias estão permanentemente expostas ao individualismo e à alienação dos atores urbanos, os quais com frequência, precisamente devido à alienação subjetiva, respondem mais à lógica da ação coletiva analisada por autores como Smelser (1963) e Kornhauser (1959); por outras palavras, respondem mais à racionalidade instrumental do sujeito alienado ou às condutas não racionais de uma massa do que à sociabilidade potencialmente transformadora das comunidades.

As investigações de Maristella Svampa (2008) sobre as relações entre movimentos sociais e poder político na Argentina e a sorte atual dos *assembleistas* e dos *piqueteros* nesse país levariam a pensar que a tendência para uma organização separada do corpo social não se reduz à estatização ou partidarização dos movimentos sociais, senão que está profundamente enraizada nos processos de alienação dos sujeitos populares, incluindo os comunitários. Algo similar sucede com as comunidades aimarás, urbanas ou rurais, na Bolívia, quando se passa da idealização da forma-comunidade à sua análise social e política, na qual se evidenciam as múltiplas formas de poder que as caracterizam.

4.B. As funções políticas do Estado numa sociedade que ainda não é transcapitalista.

A persistência das classes ou sectores sociais que foram ou têm sido tradicionalmente dominantes, a heterogeneidade social, política e étnica das

sociedades latino-americanas e a responsabilidade que o Estado tem sobre uma ordem regional dentro de um sistema-mundo (Torres Nafarrete, 2004: 237) dominado pelo capital obriga a que a análise sobre o sistema político não fique reduzida à forma Estado. A capacidade exclusiva do Estado para adotar decisões coletivamente vinculantes dentro do sistema político e a institucionalidade que ela implica numa sociedade heterogênea e contraditória impedem que os movimentos sociais se desliguem do mesmo ou dos reptos políticos que implicam a sua superação. Na medida em que o Estado constitui a condensação das relações de poder dentro do marco dos processos sociais dominantes, a sua intervenção, ou a de uma organização alternativa que responda aos desafios da sociedade contemporânea, é decisiva enquanto persistir a divisão em classes e esta seja necessária para a produção e reprodução do capital.

Ou seja, enquanto não for definido um novo ou uns novos modos de produção dominantes, diferentes do capitalista, sociedades como a boliviana enfrentam os mesmos problemas com que os autores clássicos do socialismo, comunismo e anarquismo se deparavam perante a transição de uma sociedade capitalista para uma sociedade regida por práticas e princípios que suponham diversos tipos de propriedade coletiva dos meios de produção social. A *transição*, especialmente quando o caminho percorrido tem sido o da democracia representativa, como está a suceder na atualidade na América Latina, exige que se pense uma organização política que, apesar de ter as características da forma-comunidade, responda aos desafios colocados pelas sociedades contemporâneas e pelas múltiplas práticas de resistência à mudança realizadas por aqueles que se aferram ao modo de produção capitalista e estão dispostos a defendê-lo até com o uso das armas.

4.C. A heterogeneidade do social

O percurso até aos novos modos de produção que propicia a expansão da forma-comunidade não suprime os conflitos derivados da heterogeneidade social, étnica, política ou ideológica característica das sociedades modernas e contemporâneas. Por tal razão, exige a existência de uma organização política baseada na diversidade e no pluralismo que permita resolver, transformar ou qualificar aqueles conflitos, sem que se convertam em enfrentamentos bélicos ou em dispositivos que na sua anomia destruam o tecido social.

O debate interno dentro do katarismo-indianismo boliviano demonstra que o simples recurso à forma-comunidade não constitui uma resposta às questões colocadas por sociedades que estão longe de ser homogêneas, e que, quando se fecha sobre si mesma e sobre a sua tradição, a comunidade pode chegar a converter-se num mecanismo social excludente, promotor da segregação e da diáspora do outro, de quem não é reconhecido como membro comunitário. Alguns kataristas-indianistas, como Pedro Portugal, fazem um apelo à aceitação da existência de uma diversidade constitutiva do mundo moderno e contemporâneo, por meio da qual se deve dar o processo de descolonização como um passo rumo ao futuro que permita reconhecer a alteridade e não como uma nostalgia permanente de um suposto passado perdido, depositário da pureza comunitária. Não obstante, outros, como Constantino Lima e Felipe Quispe Huanca, reivindicam a existência de uma comunidade excludente, na qual os brancos e os mestiços não têm lugar, pois não pertencem à nação originária. Por tal razão, é indispensável compreender a história das resistências desde a sua diversidade e, entre essas resistências, a das comunidades aimarás (Rivera Cusicanqui, 2003), que, contra o capital, esculpíram o Estado, o sistema político e a democracia nas sociedades ocidentais e são imperceptíveis quando só se observa a forma-Estado.

4.D. A ordem regional dentro do sistema-mundo.

Mesmo assim, noções políticas ou relativas à identidade coletiva como a de soberania ou de nação, estreitamente ligadas ao desenvolvimento do Estado nacional, à sua responsabilidade sobre uma ordem regional dentro de um sistema-mundo e à espacialidade capitalista da forma-Estado, também constituem um escudo que protege o território necessário para que diferentes formas-comunidade possam autodeterminar-se e limitar a intervenção dos poderes transnacionais e globais estreitamente ligados aos processos de acumulação capitalista. Dentro dos seus limites, as comunidades podem reivindicar ao exterior a pretensão dos monopólios legítimos que estão na base da teoria e da sociologia do Estado. As organizações políticas contemporâneas não podem fazer caso omisso desta interioridade/exterioridade que alguns autores pretendem negar a partir de análises abstratas sobre o império e a globalização, mas que adquirem

uma existência concreta para os processos de resistência e emancipação e para os movimentos sociais, comunitários ou associativos, que os animam.

4.E. O poder sistémico do capital e a dualidade do Estado.

A ambiguidade do Estado para os sectores ou classes sociais que estão tradicionalmente subordinados ao capital, que escapa a García Linera ao deixar de lado a forma-Estado e a Zibechi ao idealizar a forma-comunidade, reside no facto de que, sem este tipo de organização política ou uma alternativa que responda aos desafios impostos pela sociedade contemporânea (por exemplo, ao controle dos monopólios que o Estado encerra), a emancipação vai sempre chocar contra o poder sistémico do capital, ao mesmo tempo que a síntese política do processo de produção e reprodução capitalista vai continuar a perpetuar-se. Mas, se as classes e os sectores subordinados o controlam com o propósito de investir dentro dele a relação de poder, vão reproduzir a sua forma de organização e as relações sintetizadas nela. Nesta medida, a relação com o Estado não pode deixar de ser dual e de encerrar de forma permanente a tensão entre poderes estatais e não estatais.

Em situações históricas de afinidade nos marcos de sentido e das ações políticas, os movimentos sociais devem ter uma relação de interioridade/ exterioridade a respeito do Estado, estar por fora e por dentro, transformar as relações de poder tanto no plano específico das relações sociais, dentro de cujo campo se estruturam, como na síntese institucional das mesmas, para evitar que o domínio se reproduza de baixo para cima ou de cima para baixo. Talvez por esta razão Negri e Cocco, relativizando a teoria do primeiro sobre o poder constituinte, sustentam que atualmente na América Latina: “Se trata de conceber uma ação entre *movimentos e governo* como um processo continuamente interlocutório e continuamente de rutura (...). O processo interlocutório que reúne os governos democráticos e os movimentos sociais permanece sempre inconcluso, e o seu motor é o poder constituinte. Não se trata, neste ponto, de opor as reformas à revolução, nem a revolução às reformas, trata-se antes de as fazer interatuar; trata-se de transformar a capacidade de expressão do movimento em formas de *governance* social, trata-se de desarmar desse modo o governo dos Estados burgueses e capitalistas” (Negri e Cocco, 2006: 242).

5. O encontro entre o conhecimento acadêmico e os saberes disruptivos

Desde o começo da sua história, que o diálogo entre o conhecimento acadêmico e os saberes disruptivos tem seguido, nas universidades, uma direção que vai dos segundos para o primeiro. Isso foi feito dentro de lógicas de hierarquização que em nome da verdade tendem a priorizar a ciência sobre qualquer outra forma cognitiva. O desafio atual das universidades é deixar-se permear por estas lógicas, derrubando as barreiras autárquicas e abrindo-se a novas dimensões da autonomia, mediante uma reconceptualização do conhecimento como bem comum e da reconceptualização institucionalizada que lhe deve servir de suporte.

5.A. A atualização da autonomia

O processo da MANE (Mesa Ampla Nacional Estudantil) na Colômbia em 2011 e 2012 deixou claro que a autonomia, tal como tinha sido concebida na reforma de Córdoba quase um século antes, se mostra insuficiente frente aos desafios da universidade contemporânea na Colômbia e na América Latina. A autonomia individual, centrada nos docentes e nos discentes, e a institucional, centrada na universidade ela mesma, acabam por ser demasiado autorreferentes no que diz respeito às pressões externas a que estão submetidas as comunidades acadêmicas no novo século.

Os reformadores de Córdoba centraram os seus esforços políticos e acadêmicos, de grande repercussão para a educação superior latino-americana, na autodeterminação e autogestão interna das universidades como garantia de independência do saber acadêmico, científico e artístico frente ao Estado, aos centros de poder privados e às oligarquias que se tinham apoderado e que vegetavam nas instituições. Por conseguinte, a sua reivindicação autonomista girou em torno do autogoverno, do financiamento e de pressupostos públicos; da especificidade e indeterminação do conhecimento; da relação com o resto da sociedade e da construção das nações e da identidade latino-americanas (Sader, Aboites e Gentili, 2008; Tünnermann, 2008).

Contudo, o próprio desenvolvimento do conhecimento acadêmico e das ciências foi conduzindo as universidades latino-americanas à autarquia da hiperespecialização, que não permite a autorrealização na relação com os

outros, e ao incremento da dependência no que diz respeito a saberes produzidos noutros contextos culturais. Simultaneamente, no último decénio do século XX, tal autarquia, combinada com a necessidade económica e política de tornar direta e imediatamente produtivas as funções cognitivas, levou ao desenvolvimento de diversos mecanismos e dispositivos externos de controlo e reorientação das universidades sob a forma de prestação de contas perante a sociedade. Tais mecanismos e dispositivos foram gerados dentro do sistema de educação superior, mas administrados de acordo com lógicas externas ao mesmo, com frequência agenciadas pelos próprios professores universitários servindo-se de burocratas e técnicos.

Por esta razão, a MANE considerou nos seus debates a necessidade de um terceiro nível de autonomia – neste caso consensual, o sistémico –, de tal maneira que a participação dos membros das comunidades académicas na definição das políticas públicas destinadas ao sector pudesse ser deliberante e vinculante, ao lado de outros atores sociais e do governo. Não obstante, a autonomia sistémica não soluciona a autarquia científica, a qual só se pode romper num diálogo de saberes que permita a tradução cultural entre o conhecimento académico e outras formas de conhecimento social, o que pressupõe um campo de conflitualidade aberto que, pela senda da pertinência, devolva a legitimidade à universidade e evite a sua coisificação.

5.B. O bem comum do conhecimento

Também dentro dos debates da MANE (Mesa Ampla Nacional Estudantil) surgiu a necessidade de pensar e posicionar socialmente a educação superior para lá do enfoque nos direitos, na igualdade de oportunidades que acarreta e nas teorias sobre os serviços públicos. A educação superior, como toda a forma de educação, implica um acesso ao conhecimento, o qual foi produzido pelo esforço conjunto dos diferentes povos, comunidades e grupos que conformam a humanidade, atravessando as fronteiras do tempo e o espaço geracional.

O conhecimento não é simplesmente um bem público no sentido económico, isto é, um bem destinado a criar riqueza e definido em termos técnicos, provavelmente afastados do uso normal das nossas línguas, como *rival* e *excludente*; por outras palavras, como um objeto material ou simbólico que pode ser usado por todos simultaneamente e com respeito ao

qual não se pode impedir o uso por parte dos outros. Tão-pouco é apenas o objeto de um serviço público, de uma atividade que pode ser prestada pelo Estado ou por particulares para garantir a sociabilidade pacífica num grupo humano determinado. O conhecimento é um bem cultural, um conjunto de saberes da humanidade, inesgotável pelo uso, que, pela sua qualidade de comum, deve ser acessível para todos e cada um dos seres humanos a partir do nivelamento das posições sociais de partida.

Em tal medida, se o reconhecimento da educação superior como direito ou serviço público afeta política, económica ou culturalmente o acesso ao conhecimento ou perpetua as diferenças nas condições de partida dos membros de uma sociedade, não o reconhece como bem comum. Assim mesmo, as limitações que se imponham em virtude da utilidade prática, direta e imediata dos saberes restringem a relação criativa e inovadora que se pode estabelecer com ele a partir da singularidade das subjetividades humanas e acarreta, em termos educativos, a privatização da formação, seja investigacional ou de inter-relação com o resto da sociedade, e a restrição do acesso ao conhecimento em função do uso particular, unidirecional e instrumental dos saberes.

Como bem comum, o conhecimento tão-pouco pode ser encerrado nos âmbitos autárquicos dos saberes sociais sem que se suprima o carácter relacional e aberto às suas particularidades. A tendência da academia para se encerrar na sua própria lógica cognitiva, que produz reações similares nos saberes disruptivos, impede o acesso fluido ao conhecimento, pois cria barreiras entre as suas diferentes componentes. A universidade, que se construiu e afirmou em torno da diferenciação académica em virtude da autonomia, enfrenta o repto de passar da autarquia à autonomia relacional se quiser conservar a sua pretensão de universalidade.

5.C. Uma institucionalização pública para o bem comum

As características da educação superior que permitem o acesso ao bem comum do conhecimento exigem que se garanta socialmente a existência de instituições públicas devidamente financiadas pelo Estado e fundamentadas em seis processos que permitam a construção coletiva de cenários sociais onde as comunidades académicas possam expressar plenamente as subjetividades que as caracterizam (Múnera, 2001).

1. A formação de consensos em condições de liberdade e equidade, e de acordo com regras de jogo predefinidas, para tentar construir uma vontade comum; por conseguinte, os mecanismos de participação e autodeterminação das comunidades universitárias nas instituições públicas não podem ser discricionais.
2. A busca da visibilidade das decisões que se tomam em nome da coletividade e dos procedimentos para as adotar. Pelo contrário, a natureza reservada ou oculta das decisões nas instituições privadas não contradiz as funções públicas que estas possam realizar.
3. A construção de comunidades regradas com acesso aberto ou sujeitas a critérios de seleção com pretensões de objetividade. É o que sucede nos concursos docentes ou nos exames de admissão de determinadas instituições públicas latino-americanas.
4. A regulação das relações sociais com pretensões de universalidade. Pelo contrário, nas instituições privadas é normal o fortalecimento de estatutos particulares que incidem na sua normatividade interna.
5. A formação de pertenças e identidades coletivas heterogêneas sobre um princípio de pluralismo social e político. O privado implica a afirmação do próprio 'eu' frente à alteridade e acarreta a hegemonia de identidades e pertenças particulares; por tal razão, a imposição de uma só identidade, seja ela académica, política, religiosa, cultural ou de outra ordem, tende a privatizar as instituições públicas.
6. O carácter irreduzível do bem, o uso e o interesse comum. A apropriação do coletivo implica a dissolução do público. A extensão da autonomia privada como critério de regulamentação do social tende a converter o comum numa fonte de satisfação dos interesses particulares. Ali radica o labor corrosivo da corrupção ou dos privilégios indevidos nas instituições públicas: favorecem a apropriação individual dos bens que conformam o património cultural e material das comunidades académicas.

A atualização da autonomia, a consideração do conhecimento como um bem comum e a existência de uma institucionalização pública que corresponda às suas características podem abrir caminhos alternativos para a educação superior na América Latina que conduzam a um horizonte onde o saber académico, em diálogo com outros saberes, seja meio e fim de si mesmo, em função da sociedade e das singularidades que a estruturam.

Montes Claros, setembro de 2015

Textos de referência

- ACOSTA, Alberto (2012). *Buen vivir. Sumak kawsay*. Quito: Abya-Yala.
- AGUILERA MORALES, Alcira (2013). *Subjetividades políticas en movimiento(s). La defensa de la universidad pública en Colombia y México*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Magisterio.
- ESCOBAR, Arturo (2012). *Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Bogotá: Desde Abajo.
- FALS BORDA, Orlando (2010). “El problema de autonomía científica y cultural en Colombia”, en: *Antología*, pp. 123-137. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Vicerrectoría Académica.
- FREIRE, Paulo (1975). *Pedagogía del oprimido*. México D.F: Siglo XXI.
- FREIRE, Paulo (2005). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México D.F: Siglo XXI.
- GARCÍA LINERA, Álvaro (2009). *La potencia plebeya. Acción colectiva e identidades indígenas, obreras y populares en Bolivia*. Buenos Aires: CLACSO-Siglo del Hombre.
- HOLLOWAY, John (2005). *Cambiar el mundo sin tomar el poder*. Caracas: Vadell Hermanos.
- KORNHAUSER, William (1959). *The Politics of Mass Society*. Glencoe: Free Press.
- MAMAMI RAMÍREZ, Pablo (2005). *Microgobiernos Barriales. Levantamiento de la ciudad de El Alto (Octubre de 2003)*. El Alto: CADES.
- MAMANI RAMÍREZ, Pablo (2004). *El rugir de las multitudes*. La Paz: Yachawasi.
- MEDINA, Javier (2006). *Suma Qamaña. Por una convivialidad postindustrial*. La Paz: Garza Azul.
- MÚNERA RUIZ, Leopoldo (2012). “Movimientos sociales en América Latina: Entre la forma-Estado y la forma-comunidad”, en: Varios Autores, *¿Otros Mundos Posibles? Crisis, gobiernos progresistas, alternativas de sociedad*, pp. 45-58. Medellín: Universidad Nacional de Colombia-Sede de Medellín y Fundación Rosa Luxemburg.
- NEGRI, Antonio y Cocco Giuseppe (2006). *Global. Biopoder y luchas en una América Latina globalizada*. Buenos Aires: Paidós.
- OVIDIO FREIRE, Atawalpa (2013). *Buen Vivir vs. Sumak Kawsay*. Buenos Aires: Ciccus.
- RIVERA CUSICANQUI, Silvia (2003). *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y quechwa 1900-1980*. La Paz: Ayuwyiyiri-Yachaywasi.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del Sur*. Buenos Aires: CLACSO y Siglo XXI.
- SMELSER, Neil (1963), *Theory of Collective Behavior*. New York: MacMillan.

- SVAMPA, Maristella (2008). *Cambio de Época. Movimientos sociales y poder político*. Buenos Aires: CLACSO y Siglo XXI.
- TORRES NAFARRETE, Javier (2004). *Luhmann: la política como sistema*. México: Fondo de Cultura Económica/Universidad Iberoamericana/ Universidad Nacional Autónoma de México.
- ZIBECHI, Raúl (2006). *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- ZIBECHI, Raúl (2007). *Autonomías y Emancipaciones. América Latina en Movimiento*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos/Programa Democracia y Transformación Global.

A UNIVERSIDADE FACE AOS MOVIMENTOS SOCIAIS DE GÉNERO

Manuel Lisboa

CICS.NOVA, Centro Interdisciplinar de Ciências sociais,
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

Apresentação

Com a valorização da Educação e do Conhecimento nas sociedades modernas, a Universidade adquire maior centralidade na construção de todo o edifício social. É um longo processo de mudança de mais de um século, em que as diferentes universidades combinam geometrias e padrões de colaboração e de articulação variáveis com os agentes económicos, políticos e sociais do meio envolvente.

Neste texto, e tendo como pano de fundo as mudanças mais significativas ocorridas na relação entre as universidades e os movimentos sociais em geral, focar-nos-emos nos que se baseiam na luta contra as desigualdades de género. Ao longo do último século foram identificados quatro períodos, que serão abordados neste texto: um primeiro, correspondente ao feminismo de 1.^a vaga, onde a influência da Universidade é indirecta; o segundo, de transição, em que a relação se estabelece sobretudo através de uma elite de intelectuais das ciências sociais e humanas; o terceiro caracteriza-se por uma relação intensa e massificada pela via dos alunos e das alunas e em que os movimentos sociais de género estão marcados pelo feminismo de 2.^a vaga e algumas expressões isoladas no campo LGBT; no quarto período, e à medida que a Universidade reforça a produção do conhecimento aplicado, assiste-se ao estreitamento das relações funcionais com os múltiplos movimentos de género, cuja importância política directa e indirecta é cada vez mais significativa.

Introdução

Com a valorização social da Educação e do Conhecimento nas sociedades modernas, as universidades, enquanto centros de produção de educação e conhecimento avançados, têm vindo a ganhar uma cada vez maior centralidade na construção de todo o edifício social. É notório que as famílias e o Estado investem cada vez mais na Educação dos jovens, pelo que as expectativas de retorno são igualmente grandes, a nível quer das trajetórias sociais individuais, quer da resolução de problemas concretos em vários domínios: económicos, ecológicos e ambientais, de saúde, bem como de desigualdades sociais, emprego e desenvolvimento profissional, criminalidade e segurança, violência doméstica e de género.

É neste quadro mais amplo que, hoje, as universidades adquirem uma grande centralidade e são socialmente investidas como um dos principais agentes de mudança em todas as áreas das sociedades. Pede-se cada vez mais à Universidade que se associe às instituições e organizações que têm maior influência na liderança dos campos económico e político. Deste modo, ela própria se transforma num centro de poder e num campo de forças e tensões antagónicas, quer na sua relação com as organizações e instituições exteriores, quer entre os agentes internos. O mundo académico sempre foi um espaço de tensões e equilíbrios precários entre os seus membros, como bem o mostra Bourdieu na obra *Homo Academicus* (1984), mas nunca o terá sido tanto como nas últimas décadas, com a importância que foi tendo nas sociedades modernas (Bell, 1973).

As crises sempre foram uma oportunidade para a Universidade, enquanto instituição secular, ultrapassar as suas dificuldades e contradições e reforçar-se. A questão é que agora o centro de resolução dos seus conflitos e tensões se deslocou do seu interior para uma zona de fronteira com o meio envolvente que, ao solicitar cada vez mais a sua participação e ao lhe conferir maior relevância social, também a obriga a estar menos fechada sobre si própria. Assim, se, por um lado, ela é valorizada, por outro lado, está sujeita a um escrutínio maior e a uma avaliação continuada por parte das organizações e instituições envolventes. Ela vive constantemente esta contradição: ao abrir-se, aumenta a sua importância social, o que facilita a obtenção de meios para se desenvolver; mas, por outro lado, fica sujeita a uma pressão e escrutínio exterior, sendo condicionada a adoptar,

directa ou indirectamente, modelos e formas organizativas que reduzem a sua autonomia relativa e a possibilidade de governança endógena.

Organicamente, dificilmente a Universidade volta a ter o grau de fechamento que teve em séculos anteriores, apesar de o seu conhecimento já ter sido um factor essencial na democratização das sociedades. Daí que, hoje, o grande desafio seja o da construção de uma Universidade mais aberta ao exterior e comprometida com a mudança económica, política e social do meio envolvente. Mas, para ser um agente comprometido com a mudança, também ela própria tem de mudar. Uma mudança que passa pela redefinição das relações com os agentes sociais que integram o meio envolvente.

Neste capítulo, procurarei abordar sinteticamente o caminho percorrido no último meio século da relação entre as universidades e os movimentos sociais. Primeiro com os movimentos sociais em geral e depois com os movimentos sociais que têm por base a luta contra as desigualdades de género.

1. Os movimentos sociais e a Universidade nos últimos cinquenta anos

Se olharmos para os últimos cinquenta anos, é possível identificar duas fases na relação entre as universidades e os movimentos sociais: a primeira, que vai até ao final dos anos 60/70; a segunda que, após essa década, vem até aos dias de hoje.

1.ª fase: As universidades como “incubadoras” de movimentos sociais

Nos países ocidentais, tanto na Europa como nas Américas, e mesmo no Japão, as últimas cinco décadas trouxeram as universidades para o centro do espaço público e político destes países. Primeiro pela via da acção directa dos alunos e depois pelo conhecimento produzido e transmitido através dos diplomados, que mais tarde vão integrar as organizações e instituições do meio envolvente e que são fundamentais para o seu desenvolvimento.

Na primeira fase, nas universidades fervilham ideias políticas e culturais, ensaiam-se as teorias e projectos de sociedade que se querem construir. Elas tornam-se um espaço de acolhimento do activismo político, onde os estudantes e alguns professores progressistas desempenham um papel fundamental. A mediação com o exterior faz-se sobretudo com os

partidos políticos e organizações diversas que fazem da Universidade um terreno de acção política.

Em alguns países fora da Europa, como, por exemplo, Argentina, Brasil e México, o crescimento populacional e o desenvolvimento da classe média são anteriores aos movimentos estudantis dos finais dos anos 60 (Jardilino, 2008). Em alguns casos, como aconteceu em Buenos Aires, Montevideu e Córdoba, o dinamismo estudantil e a luta por uma democratização da universidade vêm mesmo desde o início do século XX (Kandal, 2006). Não é por isso de estranhar que algumas das universidades latino-americanas tenham sido espaços de acolhimento de intelectuais e professores europeus perseguidos pelas ditaduras dos seus países, como aconteceu em Portugal e Espanha, facto também influenciado pela facilidade das línguas comuns.

Além de capacitar com competências específicas, as universidades são espaços de socialização política e cultural, em particular dos estudantes. Nos anos 60, o movimento estudantil era o único canal político de expressão dos jovens (Mesquita, 2003). Ainda que houvesse diferenças entre os movimentos estudantis na América Latina e na Europa, em comum transparecia um desejo de serem actores sociais de primeiro plano, trazendo novos temas da área política mas também da intimidade (Giddens, 1992). A especificidade de cada país, ou região, emergia nas suas propostas de acção.

Na América Latina, a aliança dos estudantes com os camponeses, na linha de Che Guevara, era uma matriz que servia à intervenção política (Gohn, 2014): a luta contra as ditaduras – da guerrilha à universidade, das universidades à guerrilha. Muitos dos quadros que vão integrar a guerrilha, dinamizar as associações de camponeses e sindicais, onde a indústria era mais forte, e liderar as organizações políticas clandestinas que intervêm um pouco por todo o continente saem dos bancos das universidades. Começam aí a sua formação política, tanto do ponto de vista ideológico como organizativo. Ao mesmo tempo que formam os quadros, em alguns momentos, as universidades são também espaços de recuo e protecção face à perseguição política, mais acentuada nos anos 40 e 50 na América Latina, para os refugiados políticos das ditaduras, e nos anos 60, na Europa.

Nos EUA, a par da revolução dos costumes e da luta contra o racismo, que vêm dos movimentos *Hippie* e *Black Power*, o tema dominante é a guerra do Vietname. As universidades servem de palco para as manifestações contra a guerra, para organizar comités de deserção, para ajudar a criar uma corrente de opinião que leve o país a sair do Vietname, para criar

e difundir ideias e práticas mais livres e igualitárias do ponto de vista do género, do amor, da sexualidade e das diferenças étnicas e de cor de pele.

Na Europa, nos anos 60, debaixo de um mesmo sistema económico capitalista, há claramente duas europas: a dos países do Centro e Norte, onde funcionavam regimes de democracia parlamentar burguesa, no Norte mais sociais-democratas, e os do Sul, dominados por ditaduras, como Portugal, Espanha e Grécia. O foco principal das lutas estudantis universitárias era também diferente.

De todos os movimentos estudantis dos anos 60 na Europa, o mais emblemático foi o Maio de 68 em França. Começando por dar os primeiros sinais na Universidade de Estrasburgo, em 1966-1967, a contestação estudantil cedo integra as propostas dos situacionistas de uma revolução total, apoiada em conselhos, enquanto instrumentos organizativos de uma democracia directa e de base (Zancarini-Fournel, 2008). Transformar o mundo e mudar a vida era o lema dessa utopia. O texto *Réforme ou révolution*, difundido em 1967 pela MNEF¹, é referencial a esse nível. Mudar em todas as dimensões, das mais económicas e políticas às pessoais e íntimas. Em 1968, já em Paris, a estas dimensões são acrescentadas outras, mais centradas em aspectos políticos concretos da sociedade francesa, ao mesmo tempo que se vão acolhendo os ventos e a aprendizagem da violência que vinham da resistência vietnamita à ocupação americana. De facto, o que se procurava era um novo modelo que permitisse organizar a vida e a sociedade de outro modo, onde as pessoas se sentissem mais felizes. E isso passava por uma mudança radical e total da sociedade capitalista, suprimindo o trabalho como mercadoria, eliminando a separação entre o tempo de lazer e o tempo de trabalho. Uma transformação que se devia fazer em “festa”, “viver sem tempos mortos” e “desfrutar sem entraves”. Estes eram os principais lemas da construção da nova sociedade. O que os/as jovens universitários/as propunham era encontrar um modelo que permitisse mudar o quotidiano e mudar o sistema onde viviam. Muitos destes temas estão nos alicerces e irão iluminar os futuros movimentos sociais de género.

Nos países da Europa do Sul sujeitos a ditaduras, a prioridade era a liberdade de expressão e organização. Claro que, dependendo do grau de radicalização da posição política, a questão da mudança dos costumes e

1. Mutuelle Nationale des Étudiants de France.

o questionamento do capitalismo também estavam presentes, mas não eram sinalizados com a mesma relevância. Em Portugal, a crise académica de 1969 em Coimbra, que se espalha a todas as universidades, marca um momento de viragem na história do país, que vem a terminar com o 25 de Abril de 1974, e que põe fim à ditadura de mais de quarenta anos. Este movimento é feito pelos capitães das forças armadas e também eles são influenciados pelas ideias dos estudantes revoltosos, ou integram mesmo as suas estruturas (os milicianos).

Na Europa e nas Américas, neste período, através da acção colectiva dos alunos, a Universidade foi uma incubadora e um palco dos grandes projectos de mudança social na segunda metade do século passado. Mesmo as temáticas que surgem mais tarde nos países ocidentais, e que acabaram por se expressar em movimentos ecologistas, feministas de 2.ª vaga e LGBT, começam a ser discutidas dentro das universidades nos anos 60.

Neste arco temporal, verifica-se uma grande abertura das universidades ao exterior e o questionamento crítico interno do seu papel na sociedade. Corresponde a um dos momentos mais criativos e inovadores da história da Universidade, permitindo que ela se olhe e questione a partir de um lugar fora da “caixa institucional” que a formatou ao longo de vários séculos. Activa-se uma maior relação com a sociedade envolvente, nomeadamente dos actores sociais mais empenhados na mudança social e política. Depois desta fase, qual o futuro da Universidade?

2.ª fase: A institucionalização da “revolta”

Para sair da encruzilhada em que se encontra, a Universidade terá de mudar significativamente nos próximos anos. No prefácio a um livro de Cristovam Buarque (2014), Nóvoa salienta que nos próximos trinta anos a Universidade vai mudar mais do que nos últimos trezentos. Como refere Buarque, ao longo de quase mil anos, ela sobreviveu ajustando-se às mudanças e exigências do mundo. Ainda segundo o mesmo autor, o desafio para o futuro “é maior do que evoluir, é mudar”, “mais do que reformar, é reinventar-se” (Buarque, 2014: 220). Essa universidade tem de trazer “a cidade e os problemas nacionais para dentro do campus” (Buarque, 2014: 13), o que desde logo implica uma maior articulação e envolvimento com resolução dos problemas do meio envolvente e fazer uma opção ética,

no sentido humanista, opção que não pode ficar limitada à tradicional neutralidade ética em que o conhecimento científico se tem acantonado (Buarque, 2014). De facto, a ciência e a tecnologia, quando cegas por tal aparente neutralidade, podem provocar catástrofes ou “fechar os olhos” à resolução de problemas humanos fundamentais, como acontece muitas vezes na área da saúde, só porque os produtos farmacêuticos resultantes de tais investigações não são economicamente rentáveis.

No domínio das ciências sociais e humanas, o tempo da institucionalização corresponde a um período em que as universidades se afirmam como locais de produção de conhecimento, sobretudo científico, para apoiar a intervenção social de uma forma mais eficiente, tanto nas políticas públicas como na acção directa de ONG e associações diversas. De algum modo, está agora a ocorrer nas ciências sociais e humanas o que já aconteceu há várias décadas com a Física, a Química e a Engenharia, ao longo das diferentes revoluções industriais.

No actual período, a transferência de conhecimento passa a ser uma das dimensões fundamentais da relação entre a Universidade e o meio envolvente. Podemos encontrar alguns exemplos centrados nas ciências sociais, como os movimentos ecologistas, feministas e de género e os novos movimentos políticos.

No entanto, a actual situação leva as universidades a debaterem-se com um novo dilema na sua trajectória futura quanto à relação com o meio envolvente. Se reforçam os mecanismos de controlo organizacional pela adopção de critérios economicistas semelhantes aos que as empresas adoptaram no passado, podem ser conduzidas a uma especialização funcional, o que as torna mais dependentes de quem tem dinheiro para as financiar. Ou seja, das características e exigências dos agentes a quem fornecem serviços. Se orientam a produção do conhecimento para a resolução dos grandes problemas sociais que se colocam no meio envolvente, em uma perspectiva transdisciplinar, têm de adoptar estruturas organizativas mais flexíveis, mais abertas à participação criativa dos pesquisadores e mais articuladas com outros produtores de conhecimento do meio envolvente. A burocratização e o excesso de formalismo são uma das ameaças a esta via (Buarque, 2014).

Em qualquer dos casos, a maior exposição e articulação com o meio envolvente vai condicionar a Universidade a adaptar as suas estruturas internas às características dos agentes externos com quem privilegiadamente interage.

No plano interno, e no que se refere aos grandes temas sociais da actualidade, os jovens estudantes podem dar um contributo significativo, nomeadamente enquanto veículos de novas dinâmicas e movimentos sociais (Mesquita, 2003), que trazem consigo novos valores, questionamentos ideológicos e formas organizativas diferentes dos tradicionais modos de fazer política, centrados nos partidos, sindicatos e organizações governamentais clássicas. É também aí que entram as questões relacionadas com as desigualdades entre homens e mulheres, com o amor, a igualdade de género e a orientação sexual, outrora mais ocultadas na esfera da intimidade (Giddens, 1992).

2. A Universidade e os movimentos sociais de género

Apesar de os movimentos sociais de género terem algumas especificidades, a sua relação com as universidades inscreve-se na mesma linha dos movimentos sociais em geral já referidos. Destacam-se alguns aspectos dessa relação, que são diferentes ao longo de quatro períodos temporais.

O primeiro período corresponde aos movimentos feministas de 1.^a vaga, que em vários países vai do final do século XIX até às primeiras décadas do século XX. As principais líderes destes movimentos são mulheres vindas da burguesia, instruídas e com um sentido crítico em relação aos seus direitos políticos.

Em Portugal, tal como refere João Esteves (1999), Carolina Beatriz Ângelo terá sido pioneira, ao votar nas eleições de Maio de 1911 e ao defender o serviço militar obrigatório para as mulheres, ainda que em funções mais administrativas. Esta fase do feminismo iria prolongar-se por várias décadas, atravessando toda a República e entrando na ditadura do Estado Novo, através de organizações diversas como a Liga das Mulheres Republicanas Portuguesas ou o Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas, este com algumas relações com o Partido Comunista Português. Neste período, há mesmo a adesão a algumas associações internacionais, como a *International Woman Suffrage Alliance* (1911) e o *International Council of Women* (1914), o que revela já a consciência de que a igualdade de direitos das mulheres, nomeadamente na participação política, era uma questão transversal a todos os países; daí a importância da criação de redes internacionais. Além de Beatriz Ângelo, destacam-se nomes como os de Carolina Michaëlis

de Vasconcelos, Ana de Castro Osório, Adelaide Cabete e, mais tarde, Maria Lamas, já com um posicionamento político marcado pela luta contra a ditadura.

Também no Brasil do início do século XX há algumas excepções a um maior centramento nas questões sufragistas, que, apesar de representarem a luta contra as desigualdades sociais, não põem em causa a essência dos sistemas políticos vigentes nas sociedades ocidentais daquele tempo, como bem o refere Maria Lacerda de Moura, uma feminista libertária, mais radical, intelectual e professora, a propósito do modelo de família burguesa, num artigo de Cláudia Maia e Patrícia Santos (2015) que descreve a sua trajectória feminista.

Nesta fase histórica, de um modo geral, é notória a importância da educação e do conhecimento escolar na afirmação política das mulheres, particularmente na conquista do direito de voto. Todavia, o papel das universidades aqui é residual, dado que só uma minoria das mulheres burguesas acedia às universidades.

Como referem Beck & Beck-Gernsheim (2005: 32), dependendo da duração e do conteúdo, a educação permite “a certain degree of self-discovery and reflection”. Todavia, na Alemanha, só no final do século XIX surgem as primeiras mulheres a matricularem-se na Universidade (Baden). Mesmo já em pleno século XX, depois da Segunda Guerra Mundial, as mulheres ainda estavam sub-representadas nas universidades daquele país (Beck & Beck-Gernsheim, 2005).

O segundo período corresponde a um momento de transição. A acção das mulheres está mais individualizada, particularmente a intelectualidade universitária. Por exemplo, Simone de Beauvoir faz uma proposta criativa de um novo modelo de leitura e de análise do universo das mulheres, que está para além da diferença de sexo, da sexualidade e do género, ou que as integra em todas as dimensões.

No terceiro período, que corresponde ao feminismo de 2.^a vaga, com uma conotação de esquerda ou liberal (a primeira mais colectiva e a segunda mais individualizada, na linha de Simone Veil), as mulheres saem à rua na luta pela conquista do direito a ter acesso a todos os lugares e posições sociais, incluindo as do poder. Como refere Manuela Tavares (2011), este período centrou-se na autonomia do sujeito-mulher e na sua liberdade de escolha em todos os campos: da profissão ao amor e à sexualidade. Michelle Perrot (2006) dá bem conta desse processo que passa pela desocultação,

pelo sair da invisibilidade, das mulheres em geral e de muitas das suas dimensões mais íntimas. São discutidos e questionados fortemente os modelos tradicionais de casamento, de família e mesmo da sexualidade heteronormativa.

Como refere Manuela Tavares (2011), em Portugal as lutas estudantis desempenharam um papel fundamental nessa tomada de consciência: primeiro, em 1962, nas universidades de Lisboa e de Coimbra, e depois, em 1969, com o epicentro na Universidade de Coimbra. Todavia, o movimento alastra a todo o espaço universitário português. Em países como Portugal, a afirmação colectiva das mulheres no espaço público neste período fazia-se também no campo da luta política contra a ditadura e a guerra colonial. A luta podia assumir formas mais radicais e clandestinas – como a luta armada (Lindim & Carmo, 2012) –, de militância política activa menos radicalizada – como a do Movimento Democrático das Mulheres (MDM) –, ou situar-se dentro do catolicismo progressista, com base nas encíclicas papais de João XXIII e de Paulo VI, onde se destaca Maria de Lurdes Pintassilgo e o GRAAL (Tavares, 2011). Já na década de 70, a expressão pública desse processo tem um grande impulso com a publicação das *Novas Cartas Portuguesas*, em 1972, de Maria Isabel Barreno, Maria Teresa Horta e Maria Velho da Costa (Amaral, 2010), obra com um grande impacto nacional e internacional e que reflecte bem o questionamento reflexivo e crítico do *self*, não só da relação com todas as dimensões envolventes, como também dos espaços mais internos, tradicionalmente interditos e “malditos”, sobretudo para as mulheres, como os da sexualidade e do erotismo.

De algum modo, acontecia em Portugal, com alguns anos de atraso (como historicamente tem ocorrido há quase dois séculos), aquilo que já tinha surgido nos Estados Unidos da América, com o movimento *hippie*, e em França, com o movimento estudantil do Maio de 1968, já referidos.

Surgem um pouco por todo o lado, à escala internacional, nacional e local, organizações diversas que vão dar corpo e expressão pública não só às dimensões claramente afirmadas no seio dos movimentos estudantis em relação à igualdade das mulheres, como a outras ainda aí embrionárias e que se afirmarão publicamente mais tarde, através dos movimentos LGBT.

Em Portugal, aparecem várias organizações, como o Movimento Democrático das Mulheres (MDM), que faz o seu primeiro encontro nacional em 1973; o Movimento de Libertação das Mulheres (MLM) (1974), mais efémero, e em cuja fundação Madalena Barbosa tem um papel fulcral; a

União das Mulheres Alternativa e Resposta (UMAR), fundada em 1976, e que mantém uma intensa e crescente actividade política, social e cultural em todos os domínios até hoje; a Associação das Mulheres contra a Violência (AMCV), fundada em 1993 e com uma intervenção na área da violência contra as mulheres. Surgem ainda outras organizações locais e focadas em lutas específicas, como o Grupo Autónomo das Mulheres do Porto, fundado em 1978, em cujo comunicado de fundação se apela a que as mulheres se organizem em grupos, nos locais de trabalho, nos sindicatos, nas escolas e nos bairros, sem qualquer tipo de discriminação, e tendo em vista discutir e lutar pela resolução de todos os problemas que as afectam.

A par do surgimento de múltiplas organizações, ocorrem eventos internacionais e nacionais que consubstanciam a visibilidade pública dos movimentos sociais de género. A *Plataforma de Acção de Pequim*, 4.^a Conferência Mundial sobre as Mulheres (1995), também conhecida por *Plataforma de Pequim*, vai ter um papel fundamental na abertura de um novo espaço de reflexão, estudo e acção de cientistas sociais, organizações de mulheres e agências políticas nacionais e internacionais. Apesar de as primeiras organizações LGBT terem surgido nos anos 20 do século XX, e de a primeira marcha ter ocorrido em 1969, em Nova Iorque, a grande expressão pública dos movimentos LGBT, e o seu desenvolvimento um pouco por todos os países, só ocorre nos anos 80 e 90 do século passado.

O desenvolvimento dos movimentos LGBT, expresso através de múltiplas organizações, e a emergência da teoria *queer* (Butler, 1990; Lauretis, 1991) permitem reflectir as questões de género para além dos feminismos da 2.^a vaga e do binarismo masculino-feminino. A meu ver, entra-se numa nova etapa do desenvolvimento dos movimentos sociais de género, um quarto período que irá trazer outras questões para a investigação e o estudo que as ciências sociais e humanas fazem dentro das universidades neste domínio. Num primeiro momento, o feminismo de 2.^a vaga funciona em paralelo com o movimento LGBT. Mais tarde, já na última década, começa a dar-se a confluência entre os dois movimentos. Algumas das suas precursoras, como Judith Butler (1990, 2004), Theresa de Lauretis (1991) e, mais recentemente, Beatriz Preciado (2000), situam o debate num outro plano: o da pessoa, para além das diferenças já catalogadas em relação ao género. A socióloga Sylvia Walby (2011) parte da análise das questões estruturadoras do feminismo de 2.^a vaga para sugerir que este, não só não acabou, como entrou numa nova fase igualmente importante. Todas estas autoras

são académicas, e é a partir da Universidade que produzem e difundem os seus textos, criando assim um elo estreito entre esta instituição, os novos movimentos sociais na área LGBT e os novos feminismos.

Muitas das organizações que têm como matriz de base a luta contra as desigualdades de género começam a agir como *lobbies* de pressão junto do poder político, tanto a nível internacional – como são os casos do European Women’s Lobby (EWL), da Women Against Violence Europe (WAVE) e da European Network on Gender and Violence (ENVG) –, como a nível nacional (UMAR e AMCV, em relação aos temas das mulheres; ILGA e Opus Gay, nos temas LGBT). Em outros casos, têm mesmo uma participação directa nos órgãos políticos, enquanto membros de equipas de consultoria e aconselhamento das políticas internacionais, nacionais e regionais, como ocorre com o European Institute for Gender Equality (EIGE), junto da União Europeia, e a UMAR, a AMCV, a ILGA e a Opus Gay junto da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG), que é uma agência nacional directamente dependente do Governo, ou de vários municípios portugueses.

As políticas públicas nacionais e internacionais na área da igualdade de género acabam por ser fortemente influenciadas por estas organizações. Na sua elaboração, participam também académicos/as e cientistas saídos/as das universidades e, em alguns casos, as dirigentes daquelas organizações também fazem parte da academia. Nesse sentido, a elaboração dos planos nacionais e da legislação de promoção da igualdade de género, ou da luta e prevenção da violência de género, é cada vez mais o resultado da acção combinada de agentes políticos ligados ao Estado e ao Governo, com outros provenientes das universidades e de ONG. No plano internacional, tal é o caso da *Convenção do Conselho da Europa para a prevenção e o combate à violência contra as mulheres e a violência doméstica* (2011), também conhecida por *Convenção de Istambul* (CI), como antes o tinha sido o *Final Activity Report* (2008), elaborado pela Task Force to Combat Violence against Women, including Domestic Violence, do Conselho da Europa, onde são feitas várias recomendações a todos os países-membros, ou mesmo uma de âmbito mais geral como a da elaboração da convenção europeia, que depois se veio a consubstanciar na CI.

A criação das condições subjectivas que permitem hoje uma maior e melhor articulação entre as universidades e os movimentos sociais de

género resulta de um processo histórico para o qual contribuem factores internos e externos à academia.

Na Europa, a maior abertura da Universidade ao meio envolvente e a sua sensibilização, mesmo que lenta, aos temas da igualdade de género vão-se fazendo ao longo de todo o século XX (Beck & Beck-Gernsheim, 2005). Primeiro, com a democratização dos currículos, iguais para rapazes e raparigas, o que, na perspectiva daqueles autores, terá contribuído para activar a reflexividade crítica em relação às questões da igualdade de género e do papel que esta tem na construção identitária de um *self* que não seja prisioneiro dos velhos modelos de amor, família e papéis sociais de masculinidade e feminilidade. Depois, porque as mulheres estão cada vez mais nas universidades: na Alemanha, entre 1960 e 1981, elas passaram de 36,5% para 49,7% (Beck & Beck-Gernsheim, 2005: 77).

No contexto europeu, Portugal é um país de modernização tardia e a participação das mulheres no ensino superior foi mais lenta. Ainda assim, em 2013, elas não só já estavam em maioria nas universidades, como representavam 59% de todos/as os/as licenciados/as e 54,8% dos/as doutorados/as.

Talvez por isso algumas universidades deste país podem ser um bom laboratório social para analisar as relações que a Universidade pode e deve estabelecer com as organizações protagonistas dos movimentos sociais de género. Assim, e em jeito de conclusão, se, neste domínio, tivesse que propor uma agenda para o futuro para uma nova forma de produzir e transferir conhecimento, deixaria aqui algumas sugestões já ensaiadas em vários centros de pesquisa portugueses².

A primeira, e de âmbito mais geral, seria a de dar mais ênfase à produção de conhecimento orientado para a resolução de problemas sociais concretos. A segunda, mais focada em aspectos internos, levaria a Universidade a ser um espaço onde se exercita a liberdade e se faz uma produção criativa de conhecimento – o que implica uma não-rigidificação burocrática. A terceira, orientada para a articulação da Universidade com as organizações mais significativas dos movimentos sociais de género, vai no sentido de essa relação ser aperfeiçoada, quer incorporando o conhecimento dos/as

2. Por exemplo, no Observatório Nacional de Violência e Género (ONVG)/CICS.NOVA, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

técnicos/as especialistas de ONG em projectos de pesquisa (e.g., MGF³), quer integrando as ONG no apoio às suas estruturas de pesquisa, como ocorre no ONVG, onde as ONG estão representadas no seu Conselho Consultivo.

Desta forma, as universidades estarão em melhores condições para serem produtoras de um conhecimento científico ancorado na realidade social na área da igualdade de género. Universidades comprometidas, também, com a construção de uma sociedade mais justa, menos desigual e mais tolerante face à diversidade. Uma Universidade com rosto humano, menos tecnocrática e elitista, que ajude a construir uma sociedade onde as pessoas se possam sentir mais felizes.

Bibliografia

- AMARAL, Ana Luísa (org.) (2010). *Novas Cartas Portuguesas – Maria Isabel Barreno, Maria Teresa Horta e Maria Velho da Costa*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- ARTIÈRES, Philippe & Zancarini-Fournel (dir.) (2008). *68 – Une histoire collective (1962-1981)*. Paris: La Découverte.
- BECK & BECK-GERNSHEIM (2005). *INDIVIDUALIZATION*. LONDON: SAGE.
- BELL, Daniel (1973). *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
- BOURDIEU, Pierre (1984). *Homo Academicus*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- BUARQUE, Cristovam (2014). *A Universidade na encruzilhada*. São Paulo: Editora UNESP.
- BUTLER, Judith (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. London: Routledge.
- BUTLER, Judith (2004). *Undoing Gender*. New York: Routledge.
- ESTEVES, João (1998). *As Origens do Sufragismo Português*. Lisboa: Bizâncio.
- ESTEVES, João (1999), “Movimento feminista em Portugal – Periódicos (1899-1928)”, in *Faces de Eva*, n.º 1-2, pp. 185-196.
- GIDDENS, Anthony (1992). *The Transformation of Intimacy*. Stanford: Stanford University Press.
- GOHN, Maria da Glória (2014). *Sociologia dos Movimentos Sociais*. São Paulo: Cortez Editora.

3. Mutilação Genital Feminina. O primeiro estudo de âmbito nacional em Portugal sobre a MGF e em cuja equipa de pesquisa participaram académicos/as e técnicos/as de ONG e associações de imigrantes.

- JARDILINO, José Rubens (2008), “Os frutos de maio: resenha histórica do movimento estudantil na América Latina no início do século XX”, in *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, n.º 11, pp. 97-110.
- KANDAL, Victoria (2006). “Los estudiantes y su inclusión en el gobierno universitario – una historia con vaivenes en la Argentina del siglo XX”, in Vera de Flasch, María Cristina (ed.), *Movimientos estudiantiles en América y Europa*. Córdoba, Argentina: Junta Provincial de Historia de Córdoba.
- LAMAS, Maria (2002). *As Mulheres do Meu País*. Lisboa: Caminho (edição/reimpressão de 15 fascículos mensais publicados de 1948 a 1950).
- LAURETIS, Teresa (1991). “Queer theory, lesbian and gay studies: An introduction”, in *Differences: A journal of feminist cultural studies*, 3/2, iii-xviii.
- LINDIM, Isabel & Carmo, Isabel (2012). *Mulheres de Armas. Histórias das Brigadas Revolucionárias. As ações armadas, os riscos, as motivações*: Lisboa: Objectiva.
- LISBOA, Manuel; Cerejo, Dalila; Teixeira, Ana et al. (2015). *Mutilação Genital Feminina em Portugal: prevalências, dinâmicas socioculturais e recomendações para a sua eliminação*. Vila Nova de Famalicão: Húmus.
- MAGALHÃES, Maria José (1998). *Movimento Feminista e educação, Portugal Décadas de 70 e 80*. Oeiras: Celta.
- MAIA, Cláudia & Puga, Vera (2015) (org.). *História das Mulheres e do Género em Minas Gerais*. Florianópolis: Editora Mulheres.
- MAIA, Cláudia & Santos, Patrícia Lessa (2015), “Maria Lacerda de Moura: crítica à família burguesa e à exploração feminina”, in Maia, Cláudia & Puga, Vera (org.), *História das Mulheres e do Género em Minas Gerais*. Florianópolis: Editora Mulheres, pp. 97-122.
- MARSISKE, Renate (coord.) (2015). *Movimientos Estudiantiles en la historia de América Latina*. México: CESU/UNAM.
- MESQUITA, Marcos (2003), “Movimento estudantil brasileiro: Práticas militantes na ótica dos novos movimentos sociais”, in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 66, pp. 117-149.
- PERROT, Michelle (2006). *Mon histoire des femmes*. Paris: Éditions du Seuil.
- PRECIADO, Beatriz (2000). *Manifeste contra-sexual*. Paris: Ed. Balland.
- TAVARES, Manuela (2011). *Feminismos – Percurso e desafios (1947-2007)*. Lisboa: Texto Editores.
- WALBY, Sylvia (2011). *The Future of Feminism*. Cambridge: Polity Press.
- ZANCARINI-FOURNEL (2008). “1962-1968 LE CHAMP DES POSSIBLES”, in Artières, Philippe & Zancarini-Fournel (dir.), *68 – Une histoire collective (1962-1981)*. Paris: La Découverte, pp. 17-55.

PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS, A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E A JUSTIÇA SOCIAL

Lindomar Wessler Boneti

Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR
lindomar@boneti.com.

Introdução

Quando se pensa na relação da produção do conhecimento com a justiça social, julga-se, primeiramente, que esta relação se refere ao impacto social promovido com conhecimento novo. Mas por que não pensar que a produção em si do conhecimento pode levar à promoção da justiça social ou, ao contrário, à própria “injustiça”? Ou, melhor dizendo, pode haver relação entre produção do conhecimento em si com a prática da justiça social? As respostas a estas questões se constituem centralidade da análise que se faz neste texto.

Quando se fala da produção em si do conhecimento, refere-se especificamente ao seu processo de produção, especialmente em relação aos princípios epistemológicos e ao método, a partir dos quais se estabelecem parâmetros de reconhecimento racional dos conhecimentos produzidos no âmbito da produção da vida. Pode se garantir que os princípios epistemológicos e métodos utilizados na contemporaneidade como parâmetros de cientificidade apresentam guarida aos conhecimentos singulares produzidos no âmbito da produção da vida? Esta questão traduz a inquietação fundante a qual motiva a análise que se produz neste texto. Ou seja, parte-se da desconfiança de que os parâmetros de cientificidade praticados nos dias atuais – ou seja, a institucionalização, o conjunto de regras, normas e valores, do conhecimento e o que se entende como verdade hoje – têm ainda como fundamento a epistemologia moderna, a qual não dá conta de atribuir racionalidade e veracidade científica ao conhecimento singular produzido no âmbito do mundo da vida.

Por outras palavras, considerando que no contexto atual se tem uma nova configuração social, quando múltiplas dinâmicas sociais, culturais e políticas se apresentam, com o advento de novos saberes e novos parâmetros de verdade, impõe-se a necessidade de relativizar o conceito clássico de verdade e cientificidade assentado na razão moderna, propondo uma nova epistemologia na perspectiva de se garantir guarida ao conhecimento produzido no mundo da vida, fazendo assim que a produção do conhecimento em si se constitua em prática da justiça social. Em outras palavras, a análise que se desenvolve neste texto parte da desconfiança de que a epistemologia da ciência hoje, com base na razão moderna na medida em que se distancia do mundo da vida, da cultura, da tradição, da expressão da vida, distancia-se também da expressão real da vida e dos seus saberes produzidos como estratégias de sobrevivência, como é o caso do senso comum. Isto ocorre não apenas no que se refere aos parâmetros de verdade, mas especialmente ao método associando ciência à verdade técnica, com peso na mensuração.

Ou seja, a análise que se faz neste texto parte do pressuposto de que a produção do conhecimento, utilizando-se como parâmetros epistemológicos e metódicos a razão moderna, pode, no contexto do mundo contemporâneo, produzir uma segmentação, beneficiando segmentos sociais mais que outros no que se refere ao reconhecimento racional dos seus respectivos saberes produzidos no âmbito da produção da vida, o que não seria socialmente justo.

Na perspectiva de responder esta indagação, alguns caminhos são necessários trilhar – como é o caso de um breve recordar da epistemologia clássica da ciência moderna; a crise da razão moderna; o advento de um novo contexto com novos saberes; a Justiça Social e a produção do conhecimento hoje –, quando se apresenta a necessidade de se criar uma nova epistemologia do conhecimento das ciências humanas independente dos parâmetros epistemológicos das ciências da natureza.

O argumento utilizado como foco central de análise realizada neste texto pode até parecer professoral pelo fato de se utilizar de um conhecimento sociológico e filosófico nada novo, o da relação entre a epistemologia da razão moderna e a produção do conhecimento no mundo da vida na contemporaneidade. Na verdade, com este escrito almeja-se algo mais que argumentar que a epistemologia moderna, utilizada como parâmetro de verdade e de cientificidade, não acolhe o conhecimento singular produzido

no mundo da vida. Almeja-se, com este texto, suscitar um debate que vá para além dos muros da academia, um debate político, isto porque se entende que alienar de racionalidade o conhecimento originado no âmbito da produção da vida de segmentos sociais populares designa um ato político de segmentação do acesso à produção do conhecimento racional.

Ao se falar de epistemologia, transitando pelo campo da filosofia, não se ousa aprofundar no estudo deste conceito, fazendo-se importante apenas clarear do que se fala, utilizando-se assim o conceito de “epistemologia moderna” como método de análise. E, como diz Boaventura de Sousa Santos (1987: 19), “não será despropositado perguntar: o que é afinal epistemologia (...) epistemologia é o ramo da filosofia que investiga a origem, a estrutura, os métodos e a validade do conhecimento”. Ou, conforme afirma Ferreira de Almeida e Madureira Pinto (1976: 18), a epistemologia “tem por objeto as condições e critérios de cientificidade dos discursos científicos”. É com estes entendimentos que se utiliza neste texto a expressão “epistemologia”.

2. Um breve recordar: A distância da Epistemologia da razão moderna e o mundo da vida

O primeiro aspecto a recordar em relação à epistemologia clássica das ciências do homem diz respeito ao seu vínculo com as ciências naturais. Como bem salienta Grinevald (1975: 40), com o avanço da ciência do domínio da natureza, a partir do método experimental, a física parece ser o primeiro ingrediente a se integrar no processo da formação das ciências humanas. A economia política foi constituída na Inglaterra no decorrer da Revolução Industrial e da glória de Newton, quando se tinha uma influência considerável da epistemologia positivista. A partir de então, grandes teóricos das ciências do desenvolvimento econômico, como Adam Smith, Walras, Pareto e Saint-Simon, desejavam ser o Newton da mecânica social da produção e do consumo de riquezas. A construção das ideias das ciências humanas, a partir das ciências da natureza, fez com que aquelas, as ciências humanas, fossem assumindo ingredientes típicos das ciências naturais.

Para a análise que aqui se faz é importante recordar alguns momentos-chave no processo histórico da construção da epistemologia moderna, dando especial atenção ao período a partir do século XVII, quando, no dizer de Boaventura de Sousa Santos (1987: 17), a reflexão epistemológica moderna

tem as suas origens; esta reflexão vai atingir um dos seus pontos altos em finais do século XIX, ou seja, o período que acompanha a emergência e a consolidação da sociedade industrial e em que se assiste ao desenvolvimento espetacular da ciência e da técnica. Neste período histórico alguns ingredientes epistemológicos de ciência e conhecimento se consolidam. Importante se faz recordar e comparar estes ingredientes com a dimensão do mundo da vida, por exemplo:

a) O preceito da mensuração e da universalização dos parâmetros da verdade e de cientificidade

Pode-se considerar que os preceitos da mensuração e da universalização apresentam-se como vedetes da epistemologia moderna, como parâmetros de verdade e de cientificidade, abrindo caminho para os demais. Mensuração e universalização apresentam características que somente eles vedariam atribuir razão ao conhecimento singular fruto do mundo da vida. Como dizem PRIGOGINE & STENGERS, (1997, p. 32):

Galileu e seus sucessores pensam a ciência como capaz de descobrir a verdade *global* da natureza. Não somente a natureza é escrita numa linguagem matemática decifrável pela experimentação, como essa linguagem é única; o mundo é homogêneo: a experimentação descobre uma verdade geral. Os fenômenos simples que a ciência estuda podem desde logo entregar a chave do conjunto da natureza, cuja complexidade não é mais que aparente: o diverso reduz-se à verdade única das leis matemáticas do movimento.

Isto é, o pressuposto da homogeneidade e o da mensuração do mundo real leva a desconhecer e a não se considerar as complexidades, particularidades, singularidades e contradições dialéticas do mundo real.

b) Adoção do modelo matemático das ciências naturais na compreensão do mundo social

Como já se fez referência acima, o modelo matemático, junto com o da universalidade, apresentaram-se como ingredientes pais na construção da

trajetória da epistemologia moderna. Mas é importante ressaltar um marco importante na história, o século XVIII, quando este princípio passa a ser adotado como modelo também para as ciências do homem, a matemática e a técnica como sinônimo de razão no mundo social.

Este argumento é salientado por Habermas (1987: 161) no livro *Teoria do Agir Comunicacional*, Tomo 1, ao lembrar que os principais pressupostos filosóficos da razão moderna se encontram na obra de Condorcet (2004), escrita em 1794, *Esboço de um Quadro Histórico do Progresso do Espírito Humano*, onde o modelo de racionalidade é representado pelas ciências matemáticas da natureza: observação, experimentação e cálculo. Neste livro a construção do modelo de racionalidade se apresenta a partir de quatro caminhos: associando o conceito de perfeição (arte, psicologia, etc.) ao modelo do progresso científico; enfocando a superstição e pré-julgamento como elementos opostos do progresso científico, com isto cortando as representações religiosas, filosóficas, morais e políticas vindas da tradição; ressaltando a convicção de que as ciências da natureza servem igualmente ao aperfeiçoamento moral do homem; defendendo que o progresso do conhecimento, assumido pelas ciências humanas da mesma forma que os do conhecimento da natureza, contribuirá para o desenvolvimento do indivíduo e da coletividade.

c) A substituição da ideia do movimento e transformação pela da evolução

O exercício de parar para pensar a realidade no mundo grego, numa perspectiva dialética a partir do parâmetro do movimento e da transformação, suplantado no período medieval, é resgatado na discussão sobre o método por Bacon e Descartes e posto em prática nos estudos de Galileu Galilei, entre outros. Porém, no século XIX, Saint-Simon, conforme bem analisa Pièrre Ansart (1970), propõe substituir a ideia da crítica e da mudança para a consolidação da ordem, a partir do modelo racional da sociedade industrial, com assento na técnica. Este pressuposto é muito bem utilizado por Auguste Comte na Filosofia Positiva, traduzindo a ideia da mudança pela expressão do progresso, consolidando assim a epistemologia positiva da ciência e da organização institucional da sociedade capitalista. Isto significa que, a partir de então, na nova sociedade industrial, ciência, técnica e indústria passam a comungar a mesma epistemologia.

Isto leva, segundo Boaventura de Sousa Santos (1987):

- 1) a alienação do conhecimento do senso comum e do discurso estético dos parâmetros de cientificidade (p. 13);
- 2) a estabelecer relação entre a objetividade e a subjetividade: “a subjetividade social é cada vez mais o produto da objetivação científica” (p. 13);
- 3) a existência da dogmatização da ciência como mecanismo da representação do mundo: “O positivismo lógico representa, assim, o apogeu da dogmatização da ciência, isto é, de uma concepção de ciência que vê nesta o aparelho privilegiado da representação do mundo...” (p. 23);
- 4) ao aparecimento do etnocentrismo epistemológico: “é de saber se, à semelhança do debate antropológico, caracterizar as ciências sociais a partir das ciências naturais é ou não uma forma de etnocentrismo epistemológico. No meu entender é...” (p. 70).

Em síntese, os parâmetros de cientificidade das ciências do homem, como os das ciências sociais hoje, se constituíram associados à lógica matemática, isenta de características culturais, religiosas e tradição e portanto do mundo da vida, destituindo o caráter de racionalidade do conhecimento singular.

3. A crise da epistemologia clássica da ciência moderna a partir de uma nova feição e expressão do mundo da vida

Dois fatores justificam um momento de crise da epistemologia clássica da ciência moderna: os seus próprios fundamentos teóricos e o advento de uma nova configuração do mundo originada a partir de eventos históricos envolvendo o mundo social.

A crítica à epistemologia clássica das ciências sociais do homem diz respeito fundamentalmente à alienação do mundo da vida na medida em que utiliza como parâmetro de cientificidade a mensuração e a isenção à tradição, traços culturais e religiosos. Entre inúmeros pensadores que fundamentam a crítica à epistemologia clássica da racionalidade moderna, Habermas (1987: 159-160, tomo I), resume a essência desta crítica ao considerar que, entre os pensadores clássicos, o que mais aproxima a razão ao mundo da vida seria Max Weber em decorrência da estrutura de símbolos

contemplada por este pensador; mas Habermas o questiona pela fragmentação da sua teorização em torno da razão ao se limitar a associar a razão à racionalidade capitalista: forma capitalista das atividades econômicas. Dando continuidade a esta ideia, em outra obra, *Técnica e Ciência como Ideologia*, Habermas (2001: 46), dialogando com Marcuse, afirma que:

Marcuse está convencido de que, naquilo que Max Weber chamou de “racionalização”, não se implanta a “racionalidade” como tal, mas em nome da racionalidade, uma forma determinada de dominação política oculta... Marcuse chega a esta conclusão: O conceito de razão técnica é talvez também em si mesmo ideologia. Não só a aplicação mas já a própria técnica é dominação metódica, científica, calculada e calculante (sobre a natureza e sobre o homem).

Mas o advento da crise da razão moderna se deve muito mais ao próprio contexto social a partir de uma nova configuração da expressão do mundo da vida. Especialmente no final do século XIX e início do século XX afloram contradições em relação ao advento da razão moderna, particularmente em relação ao pressuposto iluminista associando a técnica à redenção humana. As contradições teóricas do movimento revolucionário alemão, particularmente o marxismo, a ascensão do Nazismo, a primeira e a segunda guerras mundiais, a destruição humana e ambiental são fatores que explicitam estas contradições. Como diz Boaventura de Sousa Santos (1987: 139), no que se refere ao uso político da ciência: “A nível internacional, procedia-se na Alemanha, desde 1933, a uma política de aviltamento da ciência, de submissão desta aos objetivos sociais e políticos do nazismo”.

Trata-se de uma crise que dá origem a uma inquietação que se expressa no mundo acadêmico. Como exemplo desta inquietação pode-se citar a Escola de Frankfurt. Como diz Matos (1995: 6), “A ascensão do nazismo, a Segunda Guerra, o ‘milagre econômico’ no pós-guerra e o stalinismo foram os fatores que marcaram a Teoria Crítica da Sociedade, tal como esta se desenvolveu dos anos 20 até meados dos anos 70”, ou ainda, da mesma autora (p. 7): “Em nome de uma racionalidade crescente, os processos sociais são dominados pela ótica da racionalidade científica, características da filosofia positivista”. Certamente que Habermas (2001), no seu livro *Técnica e Ciência como Ideologia*, exprime com nitidez o foco central da preocupação dos pensadores desta escola, o de questionar a premissa aliando a técnica à razão.

No geral, o advento de um novo contexto social suscita a necessidade da reconstrução da razão a partir do mundo da vida. Entende-se que o processo de globalização pode se constituir em processo de interação (mudança) ou de disjunção (conflito). Isto significa dizer que nem sempre um processo social traz resultados positivos para a população; pode trazer para algumas pessoas, mas para outras não. O processo social altera a forma de vida social e com isto altera a trajetória de vida das pessoas. A produção de novos conhecimentos, por exemplo, pode trazer grandes benefícios para as pessoas que têm acesso a estes conhecimentos produzidos recentemente. Mas as pessoas que não têm acesso a este conhecimento novo podem sofrer um processo de disjunção, de exclusão, isto porque o conhecimento de que estas dispõem não mais é válido para o novo momento social.

Conforme a análise feita por Tavares dos Santos (2007: 19), o processo de globalização pode derivar simultaneamente em: a) integração através da homogeneização: na ótica da produção econômica mundial existe uma perspectiva de processo de integração através da homogeneização, especialmente de hábitos culturais de consumo e de habilidades para o trabalho; b) tensões, desigualdades, diferenciações e exclusões: ao mesmo tempo que este processo de expansão das relações econômicas globais se constitui de um processo de integração através da homogeneização de hábitos culturais e de habilidades para o trabalho, provoca uma outra força na sociedade, aquela que traz tensão, desigualdades e exclusão social. Todo processo de homogeneização social provoca desintegração. Isto porque, entre outros fatores, o processo de homogeneização implica a aquisição de novos conhecimentos, novas habilidades para o trabalho, etc., desvalorizando habilidades e saberes anteriores; c) modificações nas noções de espaço/tempo: as novas tecnologias, especialmente a rede mundial de computação, aproximou as pessoas no sentido da simples comunicação, criando uma nova dinâmica na produção econômica, de pesquisas, de estudos, etc.; d) no plano da organização do trabalho: sem dúvida que uma das maiores mudanças ocorridas nas últimas décadas foi em relação à organização do trabalho, o que se constituiu um processo social de grande impacto, em grande parte disjuntivo, isto é, provocando desemprego e exclusão social; e) mutação nas relações de sociabilidade: o conjunto das transformações econômicas, políticas, culturais e sociais, as quais caracterizam a sociedade global hoje, provocaram mudanças nas relações de sociabilidade e simultaneamente

um processo de integração comunitária e de fragmentação social, de massificação e de individualização.

A partir desta nova configuração da expressão do social exposta acima, pode-se indagar se a epistemologia clássica da razão moderna, tal como foi também exposta acima, se apresenta em condições de absorver de forma justa os novos conhecimentos advindo deste novo mundo da vida.

No caso brasileiro, este novo contexto tem início com a própria “revolução burguesa”, como expressa Florestan Fernandes (1976), destituindo-se o modelo cultural burguês como sinônimo de civilidade, de verdade e de comportamento individual. Com o advento de uma nova noção de cultura, diferente daquela associada à acumulação de saberes escolarizados e eruditos, conforme observações de Denys Cuche (2002), e mais próxima da noção antropológica, a da expressão da vida, nos moldes de Clifford Geertz (1989), dá origem a um novo olhar para o contexto social.

Contribui para este modelo a chegada ao Brasil de estudos científicos etnográficos, sociológicos e antropológicos para os quais o mundo cultural passou a ter outro enfoque. Como exemplo podem-se citar os estudos estruturais de cultura de Lévi-Strauss e a análise funcionalista da cultura de Malinowski, centrados na expressão da vida no presente, destituindo a relação histórica entre cultura e evolução social. Estes fatos se fizeram importantes na destituição de um modelo cultural burguês como sinônimo de civilidade.

Sem dúvida que a Semana de Arte Moderna de 1922 contribuiu significativamente para a quebra do preceito de formalidade como sinônimo de cultura e de distinção de classe no Brasil.

Contribuíram também para este movimento em torno de uma nova noção de cultura a repercussão no Brasil dos movimentos sociais tipicamente urbanos, produtos no contexto da revolução industrial e da urbanização, como foi o caso do movimento “hip-hop”, bem como as artes, a música, a literatura, como expressão contestatória às práticas de aniquilação do negro. Exemplo disto é o movimento musical gerado nos EUA sob a influência de raízes africanas, jamaicanas, latinas, derivando especialmente o Blues e o Jazz, com fortes influências sobre as periferias urbanas brasileiras. Estes movimentos musicais tinham sincronias políticas, como por exemplo, na década de sessenta, o movimento liderado por Luther King. Trata-se de um novo contexto cultural brasileiro, conforme analisa Carlos Guilherme Mota (1980) no livro *Ideologia da Cultura Brasileira*.

6. Caminhos para uma epistemologia comprometida com a prática da justiça social

Uma epistemologia comprometida com a prática da justiça social seria aquela que contemplasse a expressão do mundo da vida, com reconhecimento racional ao conhecimento produzido na prática do mundo da vida. Certamente Boaventura de Sousa Santos (1987: 52) expressa um olhar sobre os caminhos desta nova epistemologia, ao dizer que “O conhecimento científico só é na medida em que for ataque e confrontação. Só existe ciência enquanto crítica da realidade a partir da realidade que existe e com vista à sua transformação numa outra realidade”.

Assim, entende-se que uma epistemologia comprometida com o mundo da vida, a partir da realidade do mundo contemporâneo e com vista a transformação social, se constrói a partir especialmente dos seguintes caminhos:

a) Com a reconstrução da ideia de razão a partir da união da teoria e da prática

Certamente que a reflexão feita por Habermas (1987) na perspectiva da reconstrução da razão a partir da união entre teoria e prática se constitui um caminho a ser considerado na construção de uma nova epistemologia do conhecimento. Segundo Habermas (1987: 25, Tomo 1):

a) Está claro que há uma realidade objetiva e que as ciências naturais tem ferramentas suficientes para explorá-la; b) Mas está claro que a lógica das ciências naturais não é a mesma lógica para aplicar as ciências humanas. Por quê? A sociedade e a cultura são domínios estruturados ao redor dos símbolos, e símbolos exigem interpretação; qualquer metodologia utilizada na compreensão de uma realidade social que negligencie a estrutura de símbolos, fracassa.

Habermas (1987: 25-26, Tomo 1) afirma ainda que se emprega a expressão racional supondo haver uma relação entre racionalidade e saber. Podem ser mais ou menos racionais as pessoas que dispõem de um saber e de expressões simbólicas, linguagem ou não, comunicacional ou não, que incorporam um saber. Fala-se de uma racionalidade de uma conduta de vida. No contexto de uma condição sociocultural de uma conduta de vida, se reflete talvez a racionalidade do mundo prático, assumida não somente

pelos indivíduos, mas pela coletividade. A racionalidade de suas expressões se mede pelas relações internas entre o conteúdo do significado as condições de validade e as razões. Racional portanto são sujeitos capazes de falar e de agir, que se iludem também, assim que possível, sobre os efeitos e as relações meios-fins. Racional é igualmente aquele que, frente a uma norma existente, pode justificar a sua ação, face a uma crítica, explicando uma situação dada em relação aos comportamentos legitimados (esperados). Habermas considera que o conhecimento (associado ao interesse) surge de problemas que a humanidade enfrenta para os quais tem que dar respostas.

b) Com um novo olhar para o senso comum

A partir da epistemologia clássica do conhecimento, o olhar que se implementa ainda nos dias atuais sobre o senso comum não é justo, pois o aliena da capacidade racional desconsiderando a sua origem a partir da produção prática da vida. Como diz Boaventura de Sousa Santos (1987: 43):

é preciso ter presente que a caracterização do senso comum é usualmente feita a partir da ciência e que, por isso, não surpreende que seja saturada de negatividade (ilusão, falsidade, conservadorismo, superficialidade, enviesamento, etc.). Se, no entanto, se fizer um esforço analítico para superar esse etnocentrismo científico, a caracterização a que se chega pode ser bem outra e bem mais positiva.

Mas independentemente do método, dialético ou positivista, nossos pensadores das ciências humanas tendem a avaliar o senso comum a partir dos preceitos clássicos da ciência moderna, distanciando assim este conhecimento da dimensão racional científica. É o caso, por exemplo, de Dermeval Saviani (1996: 2), um dos mais expressivos pensadores marxistas brasileiros do campo da política educacional, ao dizer que “Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, ativa e cultivada”.

Pode-se dizer que Karel Kosik tem um outro olhar sobre o senso comum, diminuindo o seu distanciamento em relação ao conhecimento científico,

na medida em que associa a produção do conhecimento ao mundo concreto, do real da produção da vida. Karel Kosik diz que (1995: 19):

Os fenômenos e as formas fenomênicas das coisas se reproduzem espontaneamente no pensamento comum como realidade (a realidade mesma) não porque sejam os mais superficiais e mais próximos do conhecimento sensorial, mas porque o aspecto fenomênico da coisa é produto natural da práxis cotidiana.

Por outro lado, esta mesma pensadora não deixa de fazer suas ressalvas diferenciando assim o senso comum do conhecimento científico, ao dizer que:

a práxis utilitária imediata e o senso comum a ela correspondente colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade. (Kosik, 1995: 15)

Porém, é necessário reconhecer novas leituras no pensamento sociológico contemporâneo a respeito do senso comum e sua relação com o conhecimento científico. Dentre estas, pode-se dizer que Gramsci se apresenta diferente ao considerar a existência da produção intelectual no mundo prático da vida. Assim se expressa Gramsci (1991: 3):

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, 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 no político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura... (isto é, intelectual).

Na contemporaneidade outros olhares aparecem numa perspectiva de conjugar o senso comum à produção do conhecimento, porém, sempre resguardando diferenciações. Como diz Michel Paty (2003: 11) no seu artigo intitulado “A ciência e as idas e voltas do senso comum”, o conhecimento tem origem no senso comum, mas na medida em que destrona este; contudo, numa segunda etapa este reconhecimento novo é assimilado até pelo grande público, reconstituindo assim um novo senso comum. Deste modo,

diz este autor (ibidem): “o senso comum é enriquecido pela assimilação dos conhecimentos científicos e, de maneira geral, pela experiência humana”.

Em síntese, a partir de uma perspectiva clássica, independentemente do método utilizado, os pensadores se apresentam com uma tendência de construir diferenciações dicotômicas entre o senso comum e o conhecimento científico apesar de algumas aproximações, como é o caso de Gramsci e de Karel Kosik. Na contemporaneidade, porém, percebe-se uma tendência de construir aproximações entre o senso comum e o conhecimento científico, resguardando diferenciações, não atribuindo ainda racionalidade ao senso comum, o que, em certa medida, pode se considerar injusto.

c) Com um novo olhar para o método “teórico”

Por que método “teórico”? A partir de uma perspectiva mais positiva, método resume-se no procedimento técnico de coleta das informações do meio social estudado. Mas entende-se que o método, independentemente de nomeá-lo, é, antes de tudo, o olhar teórico que o pesquisador tem do real que está sendo investigado; a partir desse olhar teórico, ele decide-se pelos procedimentos técnicos de coleta de dados.

Contudo, nas ciências humanas, especialmente no caso da Sociologia e da Ciência da Educação, a tradição da investigação apresenta-se sob o prisma da técnica, do entendimento de ver o método como um conjunto de procedimentos técnicos de coleta de informações, especialmente na perspectiva da mensuração. Isto faz parte da epistemologia clássica da ciência moderna, como já foi analisado neste texto. Adota-se o princípio de que a cientificidade está associada à boa técnica de mensuração. Bajoit (2006: 15) observa que os fundamentos epistemológicos clássicos da sociologia têm origem nas ciências da natureza, e é a partir desses fundamentos que se pensa o método de investigação, associando cientificidade à mensuração e à “neutralidade”.

Com essa perspectiva, pesquisadores das ciências humanas adotam como princípio a necessidade da definição, *a priori*, do método de investigação, interpretando-o como um conjunto de procedimentos e técnicas de coleta de informações. Trata-se de um procedimento comum entre os pesquisadores da Sociologia e os das Ciências da Educação, especialmente entre aqueles que adotam uma linha mais positivista de investigação e,

assim, entendem que o distanciamento do pesquisador do real estudado constitui-se em princípio de “neutralidade” e, portanto, de cientificidade. Na verdade, como diz Hannah Arendt (2002: 263), “Quanto maior a distância entre o homem e o seu ambiente, o mundo ou a terra, mais ele pode observar e medir, e menos espaço mundano e terreno lhe restará”.

Porém, na perspectiva de ver o mundo real da vida como parceira no processo da produção do conhecimento, necessário se faz se desvincular da tradição clássica do método, pressupondo que o método se constrói na conjugação da formação acadêmica do pesquisador e suas vivências científicas, suas leituras teóricas, com o universo investigado. Assim, é possível que um mesmo universo social possa ser investigado de forma diferenciada, com informações diferenciadas, dependendo do olhar teórico do investigador. Isso significa dizer que, em se tratando de investigações associadas às ciências humanas, não se pode considerar haver uma verdade absoluta a partir de procedimentos homogêneos de pesquisa, mas no mínimo dois olhares teóricos diferentes, cada um indicando procedimentos diferenciados de coleta de informações. Isto é, olhar o meio social sob a perspectiva da funcionalidade, entendendo como real aquilo que se apresenta aos olhos, o que, neste caso, um mero estudo estatístico explica, ou olhar o meio social sob a perspectiva da contradição dialética, pois somente a mensuração estatística do material da vida não dá conta da real explicação.

Outro aspecto importante a ser considerado é o momento da escolha do método. Mesmo que, como já dito acima, a história da formação acadêmica do pesquisador, sua opção teórica e suas leituras constituam-se elemento essencial na escolha do método, esta não pode ser feita *a priori* sem que haja uma inter-relação do pesquisador com o mundo pesquisado. Certamente, na análise que aqui se constrói, não se ousa tecer considerações acerca da própria existência ou não do método, como fez Paul Fayeraben (1989); contudo, faz-se necessário considerar, em primeiro lugar, que o real investigado não é algo estático, que pode ser estabelecido previamente, mas se constitui de uma constatação conjunta entre o pesquisador e o mundo pesquisado. Assim, é preciso considerar que nesta relação apresentam-se variações e contradições e que o advento das informações não se dá de forma funcional.

Outro elemento importante a ser considerado é o que diz respeito ao conhecimento envolvido na investigação, o conhecimento *a priori* e o conhecimento posterior. Numa perspectiva positiva, não existe conhecimento *a*

priori, existe apenas o conhecimento novo produzido a partir da matéria investigada. Nesse caso, conhecimento seria entendido como sendo o novo, o resultado da pesquisa, simplesmente. Mas, quando se vê teoricamente o universo investigado, numa perspectiva dialética, considera-se a existência do conhecimento de ambas as partes: o conhecimento teórico e bibliográfico do real investigado de parte do investigador e o conhecimento que o mundo investigado detém de quem lhe investiga e do seu próprio mundo investigado. Isso significa dizer que a partir dessa perspectiva metodológica, a efetivação do processo de investigação materializa-se a partir de dois conhecimentos que se apresentam em diferentes momentos: o *a priori*, do investigador e o seu mundo teórico, e o do investigado e o conhecimento novo produzido a partir dessa relação, dimensão esta que se materializa numa dimensão de sujeito × sujeito.

Considerações finais

A partir da análise que se fez no decorrer deste artigo é possível concluir portanto que o processo de produção do conhecimento em si tem uma relação aproximada com a prática da justiça social. A prática da justiça social ou da “injustiça” está relacionada com os parâmetros epistemológicos de ciência, verdade e conhecimento racional, sensibilizados ou não com a expressão de conhecimentos singulares produzidos no mundo da vida.

Constata-se que a epistemologia da ciência hoje, com base na razão moderna, na medida em que se distancia do mundo da vida, da cultura, da tradição, da expressão da vida, distancia-se também da expressão real da vida e dos seus saberes produzidos como estratégias de sobrevivência, como é o caso do senso comum. Isto ocorre, no que se refere não apenas aos parâmetros de verdade, mas especialmente ao método associando ciência à verdade técnica com peso na mensuração. Na prática, a “injustiça” no processo da produção do conhecimento pode estar relacionada especificamente ao método e ao não reconhecimento de racionalidade do conhecimento singular produzido na prática da produção da vida. Ou seja, o distanciamento do mundo da vida com alienação da expressão religiosa, da tradição e da expressão cultural, pode, no contexto do mundo contemporâneo, produzir uma segmentação, beneficiando uns segmentos sociais mais que outros no que se refere ao reconhecimento do racional dos seus

respectivos saberes concebidos no âmbito da produção da vida, o que não seria socialmente justo.

Constata-se ainda que a temática deste artigo, para além de um debate acadêmico, se constitui de um debate político, estando relacionado ao próprio desenvolvimento social especialmente de grupos sociais em condições de pobreza. Esta temática representa também um debate político pelo fato de se apresentar a necessidade de se criar uma nova epistemologia do conhecimento das ciências humanas independente dos parâmetros epistemológicos das ciências da natureza.

Referências

- ANSART, Pièrre. *Sociologie de Saint-Simon*. Paris: Presses Universitaires de France, 1970.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*, 10.^a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- BAJOIT, Guy. *Tudo muda. Proposta teórica e análise da mudança sociocultural nas sociedades ocidentais contemporâneas*. (Coleção Método e Teorias). Ijuí: Editora Unijuí, 2006.
- BRONOWSKI, Jacob. *As origens do conhecimento e da imaginação*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1978.
- CONDORCET, J. A. N. *Esboço de um quadro histórico dos progressos do Espírito Humano*. Campinas: Unicamp, 2004.
- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 2002.
- FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil*, 2.^a ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FERREIRA DE ALMEIDA, João; MADUREIRA PINTO, José. *Teoria e investigação empírica nas ciências sociais*, 1976. In: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223912596D11PA2iy3Nz71OD5.pdf> (acesso em: 10 de agosto de 2015).
- FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. 3.^a ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.
- GRINEVALD, J. Science et développement: esquisse d'une approche socio-épistémologique. In: *La Pluralité des mondes – Cahier de l'I.E.D.I*. Genebra e Paris: Presses Universitaires de France, 1975.
- HABERMAS, Jürgen. *Théorie de l'agir communicationnel*. T. 1 e T 2. Paris: Fayard, 1987.
- HABERMAS, Jürgen. *Técnica e ciência como "ideologia"*. Lisboa: Edições 70, 2001.
- KOSIK, Karel. *A dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995.

- MATOS, Oligária C. F. *A Escola de Frankfurt*. São Paulo: Editora Moderna, 1995.
- MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira*. São Paulo: Ática, 1980.
- PATY, Michel. A ciência e as idas e voltas do senso comum. *Revista Scientiae Studia*, n. 1, São Paulo: 2003, pp. 9-26. In: www.scielo.br (acesso em: 25 de agosto de 2015).
- PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. A Nova Aliança. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Porto: Afrontamento, 1987.
- SANTOS, José Vicente Tavares dos. Os novos processos sociais globais e violência. *Revista São Paulo em Perspectiva*, v. 13, n. 3, jul./set. 1999. In: www.scielo.br (acesso em: 19 de outubro de 2015).
- SAVIANI, Dermeval. *Educação – Do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Editora Autores Associados, 1997.

CONCLUSÃO

A SOCIOLOGIA

Entre utopia, ideologia e cultura

Guy Bajoit

Professor emérito,
Universidade Católica de Lovaina, Bélgica

No seguimento das análises matizadas e sempre interessantes apresentadas nos capítulos anteriores, permito-me tomar uma posição normativa, para explicar, o mais claramente possível, as normas às quais se deveriam conformar os sociólogos, se quiserem fazer um trabalho ao mesmo tempo científico e eficaz. Este *credo* sustenta-se em algumas reflexões que submeto à crítica.

1. A ciência carrega uma grande *responsabilidade social e política*. Quer se trate de transformar o mundo ou, muito simplesmente, de melhor o compreender, o conhecimento científico *nunca é isento de consequências para este*. Bem sei – é quase banal lembrá-lo – que são os atores sociais que mudam o mundo, com ou sem ajuda da ciência, e sei também que esta pode servir para o mudar para o bem ou para o mal. Preferiria evidentemente que ela servisse para fazer o bem, ou seja, suprimir a violência e as guerras e melhorar as condições de vida de alguns milhares de milhões de indivíduos e povos dominados, explorados ou excluídos. É por isso que penso que o cientista deve demonstrar um grande sentido de responsabilidade na *escolha dos seus temas de investigação e dos atores com os quais trabalha*. Esta é uma escolha que depende unicamente dele.

2. Quer o investigador queira simplesmente conhecer o mundo, quer deseje ajudar um ator a transformá-lo, é sempre necessário que se esforce por *produzir conceitos e teorias* que o descrevam *tal como é*,

1. Relembro que um “conceito” é uma noção construída a partir da observação empírica *do maior número possível de realidades particulares*, e que deve servir de instrumento de análise para observar outras realidades; e que uma “teoria” é um conjunto de conceitos articulados entre si, em proposições suscetíveis de tornar inteligíveis essas realidades particulares.

por compreender *como é que se tornou no que é, como funciona e como muda*. O seu papel não consiste portanto em dizer aos atores como é que o mundo devia ser, nem em adivinhar o que será amanhã. Consiste unicamente em ajudá-los a conhecê-lo e, se possível, em formular um projeto de ação, baseado na análise da realidade. É conformando-se com esta exigência que o sociólogo poderá mais eficazmente ajudar os atores a agir sobre a sua realidade.

3. Bem sei que o objetivo enunciado na proposição anterior é *utópico*. De Platão a Kant, a filosofia convenceu-nos de que não podemos ver o mundo tal como ele é verdadeiramente. Importa no entanto notar que esta utopia *não data da modernidade e não nasceu na Europa ocidental*. Em todos os tempos e em todos os lugares, os humanos observaram, descreveram e procuraram explicar e compreender o mundo no qual viviam; trouxeram conhecimentos *empíricos*, baseados na *sua experiência* e na *observação* da realidade, e não *míticos ou religiosos* (baseados nas suas crenças culturais). É isso aliás o que nos permite compreender a continuidade da abordagem científica, desde os pensadores da China, da Índia, da Mesopotâmia, do Egito, da Grécia e da Roma antigas, da Arábia, da Europa da Idade Média, da América pré-colombiana, e estou a esquecer-me de alguns... até aos nossos dias! Além disso, *considero a utopia um bem precioso*: ela propõe um horizonte, certamente inacessível, mas profundamente desejável, em direção ao qual devemos pender, avançando passo a passo, mesmo sabendo que nunca lá chegaremos e que será sempre necessário recomeçar. Mas, para poder agir sobre o mundo e transformá-lo eficazmente, devemos conhecê-lo tal como é. Não podemos portanto renunciar ao esforço de nos aproximarmos *o mais possível* da sua realidade.

4. Penso que esse objetivo é bem *mais utópico nas ciências humanas* do que nas ciências naturais. Tal explica-se pelo facto de que a realidade sobre a qual se debruçam estas últimas é sobretudo feita de *objetos* (que são determinados por leis, que não agem sobre as condições da sua própria existência e cujo comportamento é por consequência previsível), enquanto as primeiras lidam com uma realidade composta sobretudo por *sujeitos*: seres dotados de um nível elevado de consciência, que têm necessidade de dar um sentido às suas ações, que podem modificar as suas condições de existência pelas suas ações e cujos comportamentos são portanto, *pelo*

menos em parte, indeterminados e, desde logo, imprevisíveis². Para as ciências humanas, e nomeadamente para a sociologia, esta *diferença radical* tem pelo menos *quatro consequências*.

5. *Primeira consequência*: o procedimento científico das ciências naturais obedece a *normas epistemológicas* – experimentação, previsão, falsificação, enunciado de causas eficientes – que não são, ou dificilmente são, aplicáveis às ciências humanas. Desde logo, estas não devem procurar copiar o procedimento das ciências naturais: devem munir-se de *regras epistemológicas específicas*. É inútil, por exemplo, querer fazer da sociologia uma “física social”, como Auguste Comte teria desejado.

6. *Segunda consequência*: a realidade natural é observável *diretamente* (mesmo se, para o infinitamente pequeno e o infinitamente grande, o investigador precisa de instrumentos muito sofisticados); tal não é verdade para a *realidade social*. Os comportamentos dos seres humanos – o que fazem, dizem, pensam, sentem –, *só se mostram parcialmente e indiretamente ao olhar do investigador*. Porquê? Justamente porque os seres humanos – tanto os atores como o investigador –, sendo sujeitos, precisam de *dar um sentido* às suas ações (para as orientar e legitimar), de maneira a que não pareçam nem absurdas nem arbitrárias aos seus próprios olhos. Assim, eles constroem *narrativas culturais*, que lhes servem para justificar, a si próprios e aos outros, o sentido das suas ações. Estas só se deixam portanto observar através de um “*duplo véu cultural*” atirado sobre a realidade social: pelo ator e pelo investigador.

7. *Terceira consequência*: este duplo véu cultural *deforma a realidade social* aos olhos do observador, porque *só o deixa ver uma parte dessa realidade*. Claro que o sociólogo pode observar diretamente o que fazem os humanos e ouvir o que dizem. Mas, se quiser *compreender* as razões das suas ações – que é no fundo o objetivo do seu procedimento –, é essencial que saiba também o que pensam e sentem. Ora as razões das ações humanas são sempre muito complexas: algumas são *legítimas*, outras *ilegítimas*;

2. A diferença não é no entanto sempre tão radical como sugere esta formulação: trata-se muitas vezes de uma questão de grau. Os humanos são também objetos na medida em que são também animais, e estes (ou pelo menos algumas espécies) são também sujeitos, pois agem sobre o meio e são mesmo dotados de formas mais ou menos desenvolvidas de consciência. A medicina é, por excelência, a ciência que lida com ambos.

algumas são *voluntárias*, outras *involuntárias*; algumas são *conscientes*, outras *inconscientes*. Na narrativa que conta ao investigador, o ator nunca revela todas estas razões: *quando muito*, diz apenas aquelas que são legítimas, voluntárias e conscientes. Mas terá tendência para esconder do investigador aquelas que sabe serem ilegítimas, porque admiti-las seria contrário ao seu interesse, aquelas que são involuntárias, porque o seu *habitus* o faz ignorá-las, e, necessariamente, aquelas que são inconscientes. Além disso, esta deformação é ainda acentuada pela cultura – as ideologias e as utopias – interiorizada *pelo próprio investigador*: esta predispõe-no a ver a realidade a partir de um certo ângulo, de um certo ponto de vista, e, portanto, a discernir apenas uma parte dessa realidade. Até pode acontecer que o investigador, em nome do seu próprio compromisso social e político, tenha escolhido trabalhar com e para um ator com quem partilhe inteiramente as convicções – quer estas sejam “de direita” ou “de esquerda”. Este compromisso permitir-lhe-á sem dúvida melhor compreender esse ator, mas poderá também dificultar a sua tarefa ao acentuar a sua cegueira relativa. Portanto, para que possa ver a realidade social tal como ela é, o investigador deve primeiro rasgar esse “duplo véu”: *fazer com que o ator diga o que prefere esconder e o que ignora e distanciar-se ele próprio das suas convicções*.

8. *Quarta consequência*: os conceitos e as teorias científicas não são apenas pertinentes para compreender *a realidade empírica que permitiu produzi-las*. Eles são sempre provisórios e não são portanto generalizáveis a outras realidades, situadas noutros tempos e noutras culturas: a universalidade, sobretudo nas ciências humanas, pertence à utopia científica. Isto acontece por duas razões. A primeira é que é sempre possível descobrir realidades que esses conceitos e essas teorias não permitem explicar ou compreender; a segunda é que o olhar da ciência sobre a realidade é sempre mais ou menos enviesado pelo duplo véu cultural de que falámos anteriormente. Estes limites, que o investigador deve procurar repelir – mas que nunca poderá eliminar totalmente –, aplicam-se sobretudo nas ciências humanas³.

3. Também se verificam, mas em menor grau, nas ciências naturais: o investigador pode também ser traído pelos seus sentidos (por exemplo, ele vê, em direto, o sol girar à volta da terra)! Entre a física de Ptolomeu, de Galileu, de Newton e de Einstein, é evidente que o “véu cultural” também se interpôs entre a realidade e o olhar dos físicos.

9. Parece que *com o declínio do modelo cultural progressista*, o da primeira modernidade, a credibilidade da sociologia que nele se inspirou tenha diminuído consideravelmente, não apenas nos países ocidentais, mas mais ainda noutras regiões do mundo. Essa sociologia, necessariamente “contaminada” pela cultura moderna e as ideologias que dela derivam, seria portadora de um “neocolonialismo cultural” nos países do Sul⁴. Como já referi, estimo que têm muitas vezes razão em pensar desta forma. No entanto, o que me parece inaceitável é a conclusão a que chegam: essa sociologia favoreceria uma “colonização interna” dos investigadores, que impediria a formação de um pensamento autónomo, e *deveria portanto ser rejeitada, em benefício de uma sociologia feminista, africana, latino-americana ou asiática*⁵. Não partilho este ponto de vista. Estou convencido de que, em vez de recomeçar a sociologia “do zero” – e de cair na mesma armadilha, uma vez que esses conceitos e essas teorias só seriam adaptados, também eles, às realidades que permitiram a sua construção –, seria preferível que *se dedicassem a uma apropriação crítica dessa sociologia ocidental*, por muito imperfeita que seja. Parece-me claro que a rejeição das teorias gerais não serve de nada do ponto de vista do progresso dos conhecimentos: sem teoria geral, não fazemos mais do que acumular dados empíricos, isolados uns dos outros, sem procurar colocá-los no seu quadro global, o que não contribui para fazer avançar a compreensão do real no seu conjunto.

10. Como é que o investigador em ciências humanas pode, apesar dos quatro enviesamentos assinalados acima, praticar a sua disciplina científica? As ciências sociais – como também as ciências naturais – *progridem por comparação e por acumulação dos conhecimentos*. O investigador observa a realidade, depois constrói conceitos provisórios: estes permitem-lhe observar uma outra realidade, diferente da primeira; ele compara então as duas e modifica os seus conceitos; prossegue incansavelmente este *vaivém entre observação empírica e construção teórica*, até que seja capaz de articular

4. Esta convicção está muito difundida, nomeadamente na América latina. Já a encontrávamos entre pensadores mais antigos como Anibal Quijano ou Orlando Fals Borda; encontramos-la hoje entre os mais recentes como Boaventura de Sousa Santos, Enrique Dussel, Raul Zibechi, Maristella Stampa, ou Sílvia Rivera, para nomear apenas alguns.

5. Mesmo que a maior parte dos investigadores queira *conhecer* o mundo para *agir* sobre ele, sinto que essas duas motivações conduzem a concepções diferentes do trabalho científico. Os que querem sobretudo transformar o mundo interessam-se menos ou não se interessam de todo pela construção progressiva de uma teoria geral; frequentemente mesmo, opõem-se a tal projeto: querem antes resolver os problemas concretos que lhes colocam os atores locais.

os seus conceitos para formular uma primeira teoria provisória; com esta, analisa ainda outras realidades, em contextos culturais diferentes, e refina os seus conceitos e a sua teoria. Desta forma, ao *alargar pacientemente a sua base empírica*, ao comparar realidades tão diferentes quanto possível, poderá acumular conhecimentos que lhe permitirão aproximar-se da realidade, aumentar pouco a pouco o *campo da pertinência dos seus conceitos e das teorias*. É este procedimento interminável que chamo de “apropriação crítica”: este deve permitir ao investigador distanciar-se da cultura dos atores e da sua própria cultura, construir pouco a pouco conhecimentos cada vez mais próximos das realidades que analisa e, de vez em quando, ajudar os atores a agir mais eficazmente sobre o mundo para o transformar. Tal procedimento implica *uma relação social específica entre o ator e o investigador*. No caso particular, mas frequente, em que o investigador responde à solicitação de um ator que lhe coloca um problema para resolver, a colaboração exige *o respeito absoluto da sua independência mútua* (nomeadamente financeira, mas também hierárquica e política). Não quero com isto dizer que o investigador não pode partilhar as convicções do ator, mas, se for o caso, deve saber distanciar-se de forma suficiente das suas convicções para romper o “duplo véu cultural” que lhe esconde uma parte da realidade. Quanto aos resultados das investigações, os dois parceiros devem manter a liberdade de fazer deles o que quiserem: devem *ser postos ao serviço do ator, mas não lhe pertencem*.

Para concluir: não pretendo que a conceção do trabalho do investigador em sociologia que aqui expus seja a única boa maneira de proceder: talvez existam outras conceções que estou disposto a considerar. Porém, na ideia que tenho do meu trabalho enquanto investigador, a construção progressiva de uma teoria geral é indispensável. Entendamo-nos bem: por “geral”, não quero significar “generalizada”, pois estimo que a generalização é utópica: esta palavra designa apenas o objetivo último *para o qual é necessário trabalhar e apenas pretende traçar um caminho a percorrer para atingir esse objetivo*. Só quero sublinhar que uma tal teoria é necessária à sociologia para permitir articular a maior parte possível dos dados empíricos acumulados pelos investigadores sobre questões muito variadas e em contextos socioculturais muito diferentes. Desta forma, ela poderá ser constantemente matizada, melhorada, completada e permitir, por comparação, acumular conhecimentos *sem fim*.

Equacionamos algumas críticas dirigidas às orientações da Universidade, seja por defeito, por que ela não seria capaz de acompanhar as finalidades de uma economia globalizada, seja por excesso, na medida em que ela tenderia a impor um modelo de fazer ciência considerado inadequado no plano de culturas e contextos locais. Num primeiro momento procuramos elucidar estas críticas a partir do plano epistemológico, da governação e da responsabilidade da Universidade. Em seguida confrontamos os modos de produção de conhecimentos científicos com os saberes populares ou tradicionais. Finalmente, é analisada a responsabilidade da Universidade, particularmente em relação com os valores de justiça e de igualdade e a forma como ela pode associar-se aos movimentos sociais que procuram promovê-los.