

THEREZA MARINI(*)

"Não há como separar a formação universitária do contexto sócio-histórico em que ela se dá"

Que palavras lhes dizer que traduzam, por aproximadas que sejam, o significado deste momento que se comemora agora mas que se estenderá, ainda, num tempo relativo de passagem de uma fase para outra na vida de cada um de vocês?

É este um momento de sentimentos ambivalentes porque um momento de trânsito entre um ontem de vida universitária findando-se, mas querendo permanecer e um amanhã ainda por se consubstanciar mas que já se delineia na Esperança.

Um ontem que, com antecipada nostalgia, é já lembrado nos seus convites de formatura como o tempo da aquisição do saber, das lutas comuns e da amizade e um amanhã que não poderá prescindir dessas experiências.

É uma passagem que eu vejo como um tempo anunciador para cada um de vocês, porque aberto às opções que farão. Opções tanto mais legítimas quanto mais livres e desafiadoras no sentido de levá-los a transformar o conhecimento em ação consciente e consequente.

Ao sintetizar o ontem que se finda e o amanhã que se anuncia, por um sentimento próprio, não me é possível descrever esta passagem pelo aparente desta solenidade que, certamente será registrado, e futuramente evocado, na foto individual, e do grupo, em vestes talares.

Para apreender a extensão deste momento e seu significado maior é preciso ir além do aparente, apreender o que está por trás, recuperando fases de um processo que culmina com esta solenidade.

É por isso, caros formandos, que buscarei, com minhas palavras, situar o momento presente numa espiral do tempo cuja descrição há de computar a vivência de cada um nestes quatro ou cinco anos de vida universitária em que estiveram implicados de corpo e alma na história da busca da autonomia individual e política. Sim, porque o individual se realiza no social e este é, por natureza, político.

Neste processo vivido até agora por vocês, e evidentemente inacabado, estas duas dimensões estiveram sempre imbricadas. Ao buscar pela via profissionalizante a sua identidade individual e social percorreram, dentro e fora da Universidade, os caminhos da realidade sócio-política deste país.

Mesmo porque, não há como separar a vivência universitária do contexto histórico em que ela se manifesta pois que, alinhando-se com as demais instituições educacionais, a Universidade cumpre papel de formadora de agentes sociais para a manutenção do sistema de relações existentes na sociedade de forma a garanti-la e perpetuá-la.

Por consequência, nestes quatro ou cinco anos, aumentou, certamente, da parte de cada um a percepção de sua

(*) Professora de Introdução à Educação e Didática, do Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais de Presidente Prudente e paraninfa dos formandos.

realidade tanto individual quanto política com os seus componentes afetivos e ideológicos motivando e direcionando a ação para atuar em diferentes frentes nessa realidade.

De um lado a realidade Ciência ampliou-se para vocês, percebida que foi em seus aspectos epistemológicos e em suas implicações sócio-políticas.

De outro lado, e por consequência, essa compreensão crítica da ciência lhes terá desvelado a duplicidade de sua utilização.

Como muito bem define Marilena Chauí, num sentido, a ciência é instrumento de liberação, vez que a sua posse engendra o pensamento criador que nos faz mais reais para apreender e recriar o mundo das relações e nele inserirmo-nos como sujeitos fazedores da cultura e agentes de modificação social. Numa outra condição, como fruto do progresso, a ciência é entendida e sentida como instrumento de dominação com os seus componentes ideológicos da intimidação e da discriminação.

É esta a ciência que veicula o saber-competência, o saber-poder, passado à coletividade pela fala e pelo trabalho do especialista que atua por uma multiplicidade de funções no mundo do trabalho, da saúde e da educação, enfim, nos diferentes segmentos da sociedade civil e política. É este o saber-competência que tanto melhor o exercemos quanto mais especializados nos fazemos para ver a realidade sob uma dada ótica e nela atuar fragmentadamente, sem a percepção de sua totalidade.

É este, o saber do especialista que se interpõe entre a experiência real de cada um e a sua vida, deixando-lhes um sentimento de incompetência e fazendo-os presa fácil de dominação.

Entre essas duas concepções de ciência, a Universidade buscou, de acordo com a lógica do pensamento dominante, criar um modelo híbrido de filosofia educacional, que conciliasse humanismo com a tecnologia, conciliação que foi cedendo, na realidade, ao caráter economicista-tecnicista do processo educacional que transforma o cientista em técnico social e os educadores em técnicos educacionais.

Essa ascensão da concepção tecnocrática da educação estabelece na universidade um embate entre duas pedagogias, a humanista, que em suas várias acepções vê o homem mais como o fim da educação e a outra, a tecnocrática, que traz no seu bojo a noção da empresa-educação, na qual o ser humano é meio ou instrumento a serviço de uma política social, a do "capitalismo social", na qual ganha importância a educação do homem como investimento racional e produtivo para o desenvolvimento econômico.

Sob essa concepção tecnicista do processo educacional, voltado para a realização do binômio desenvolvimento-segurança através da expansão e eficiência do ensino superior, implantou-se nos últimos anos a reforma universitária cujos efeitos respondem pela atual crise dessa instituição e se constituem, hoje, em questões abertas ao amplo debate instalado no país visando a reestruturação da universidade brasileira.

Por estarmos, nestes últimos anos particularmente comprometidos com estas questões, num processo desencadeado pela comunidade universitária para a reestruturação da UNESP, convém sintetizá-las em alguns de seus aspectos que nos tocam diretamente.

A ênfase na preparação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico carrega maiores investimentos para cursos técnicos e provoca o esvaziamento e a extinção dos cursos de ciências humanas. Ao mesmo tempo, é essa ideologia economicista-tecnicista que "inspira" na clientela potencial da universi-

dade a "vocaçãõ" para cursos tãcnicos, aqueles que propiciam um retorno mais rãpido do investimento dada a sua relaçaõ com a produtividade e o atendimento de uma polõtica de pleno emprego.

È importante destacar, em entre parãntese, a contradiçaõ no interior deste modelo, a falãcia de uma tal polõtica que não encontrou correspondãcia no mercado de trabalho do paìs. Guardadas as diferenças, repete-se o descompasso dos anos 60, de que nos fala Luiz Antonio Cunha em sua "Universidade Crõtica": "a oportunidade de emprego não se deu no mesmo ritmo e quantidade dos diplomados que o procuravam, conduzindo contraditõria mente", à elevaçãõ dos requisitos educacionais, à desvalorizaçaõ econõmica e simbõlica do diploma, ao subemprego, ao desemprego".

Mas a implantaçaõ desse modelo tecnocrãtico golpeou não sõ cursos mas instituiçaões inteiras como a nossa Faculdade de Filosofia à època da criaçaõ da UNESP. Constituída, atã entãõ, como ùnico nũcleo vivo de filosofia e ciãncias mantido pelo Estado neste oeste paulista, foi desfigurada pela extinçaõ de cursos e substituída por um pomposo nome de Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais, ironicamente adotado sem um plano pensado objetivamente, em consonãncia com necessidades e objetivos da nossa realidade. Mas, de qualquer forma, numa nõtida correspondãcia ao pensamento tecnocrãtico dominante.

Em consequãcia, foram extintos da nossa instituiçaõ os cursos de Pedagogia, Ciãncias Sociais e Ciãncias Biolõgicas e, com uma perda de 160 vagas, as 240 atã entãõ existentes ficaram reduzidas a 80 dos cursos de Matemãtica e Geografia. A partir de entãõ, atã 1984, foram recuperadas 100 vagas com a implantaçaõ dos cursos de Engenharia Cartogrãfica, Estatõtica e os de Geografia e Matemãtica noturnos. Não se criou, entretanto novos cursos das àreas humanas e, hoje, o perfil do IPEA revela os fortes traços das àreas tecnolõgica e exatas, pois que 120 das 180 vagas atuais sãõ a elas destinadas.

Nesse 1984 que findou, a instituiçaõ completou, na penumbra, os seus 25 anos de existãcia e, passados jã 8 anos de UNESP, esta Instituiçaõ, relegada pela cùpula central no poder atã 1983 à menor importãcia, não conseguiu ainda sair da indefiniçaõ para atuar de acordo com sua potencialidade em resposta às demandas da regiãõ.

Com vistas à recuperaçaõ e expansãõ de cursos, reivindicaçaões foram feitas pela comunidade universitãria e pelo poder pùblico local ao Magnífico Reitor, quando de sua visita a este IPEA em novembro de 1984.

A nível de toda a UNESP, a tecnoburocrãcia controla uma estrutura autoritãria atravãs de mecanismos de centralizaçaõ do poder, de interferãcia nas atividades de ensino, pesquisa e extensãõ de serviços à comunidade. Atravãs de normas estatutãrias, da estrutura departamental e da hierarquia de funções è favorecida a impessoalidade nas relaçaões com reflexos negativos no ensino, vez que os objetivos dos cursos se perdem na fragmentaçãõ, nos crãditos, e nas consequãcias punitivas da jubilaçaõ. Felizmente vai ficando no passado o patrulhamento ideolõgico responsãvel pelo corte, pela demissãõ de muitos de nossos bons professores.

Numa tal estrutura que cultiva o saber-poder, instalou-se, por assim dizer, uma certa "titulocrãcia", pois que a nível dos òrgãõs centrais e locais de deliberaçaõ, a maior representatividade è garantida aos mais titulados, marcando uma nõtida separaçãõ entre a cùpula administrativa e as bases. Por consequãcia temos, de um lado, uma fraquìssima participaçaõ do planejamento e da voz da maioria do corpo docente, discente e administrativo no processo decisõrio da UNESP. De outro lado, è a cùpula

que se fecha e, por mecanismos de cooptação entre 1º e 2º escalões, se fortalece constituindo um reduto de autoritarismo que se nega a abrir-se ao processo de participação democrática. Com isso está trabalhando em causa própria, de costas para os interesses universitários que correspondem aos anseios da própria nação em trânsito para a democracia. Foi nessa linha que a cúpula administrativa da UNESP tripudiou sobre listas sextuplas de escolha de diretores e da sucessão do Reitor.

Mas foi, também, esse acirramento do autoritarismo tecnoburocrático que gerou no interior da estrutura unespiana, as contradições, reascendendo pressões que se organizaram em um movimento conjunto de todos os segmentos da comunidade universitária. Dessa luta resultou a rachadura do bloco hegemônico no poder, conquista que, mediada pela ação do governo do Estado, instalou, na UNESP, um novo período que já vem sendo vivido, ainda que não estatutariamente, por um novo estilo de relações. Essa identidade de interesse pela construção de uma nova UNESP ficou expressa na declaração de princípios tirados do Simpósio de Botucatu, em 14 e 16/11/84, todos eles voltados para a autonomia e democratização da Universidade e à sua inserção, por seus objetivos e funções, no contexto sócio-econômico, político e cultural, num processo de inter-influências dentro da sociedade brasileira.

Mas, é preciso dizer que essa dialética da educação não é um dado isolado na vida da Nação. Ela ocorre, justamente, como parte de um fenômeno mais amplo e que ganha contornos mais nítidos a partir da abertura política pós-Geisel. Na verdade, é a Nação que vive o seu momento de transição. Nesse contexto, os movimentos e o trabalho voltados para a democratização da UNESP se juntam aos da Universidade Brasileira e esta a outros segmentos da sociedade civil que vive o renascer dos movimentos sindicais, o surgimento das reivindicações sociais e de classe na zona rural, o fortalecimento das associações de professores de 1º e 2º graus, das comunidades de base e associações outras, todos voltados para a conquista de direitos sociais mais reais.

É nesse momento da vida nacional, nesse devir histórico que estamos inseridos.

Como alunos, a busca da identidade individual e política de cada um se fez, nestes quatro ou cinco anos, no embate entre as duas pedagogias, as duas tendências do processo educacional vivido por vocês: a tecnicista, ou da dominação e a humanista ou da libertação. A opção pela segunda é que os legítimos protagonistas diretos da produção e recriação do conhecimento e da cultura, na direção de uma educação a se fazer pela praxis coletiva.

E hoje, que marcamos com esta solenidade a passagem de um tempo que se finda, sentimos todos que as experiências vividas se constituirão em saber e motivação para um tempo que se anuncia e se concretizará no trabalho integrado à vida social de cada um.

É certo que encontrarão lá fora, neste período de transição, semelhantes contextos em que a construção de relações democráticas de trabalho se defrontará com o residual e não poucas pilastras do autoritarismo nas instituições. Então é que se faz necessária a atitude aberta à percepção dos componentes sociais e políticos da ação presentes no contexto de trabalho de cada um.

Esse olhar para fora, apreender o todo e as implicações sociais do seu trabalho, pressupõe algumas qualidades pessoais para que a autonomia individual e política, idéia central desta fala, venha realmente a ser conquistada.

Sobre isso, creio valer a pena retomar o teor de algumas idéias que já foram objeto de nossas reflexões anteriores, tais como:

- A necessária coerência e consistência entre pensamento e ação. É como uma auto-declaração do que sou como pessoa, como se organizam e hierarquizam meus valores, qual a minha concepção do outro, das relações de trabalho, da sociedade em seus segmentos civil e político. Qual a coerência existente entre a ideologia que proclamo e a ação que efetuo. Enfim, conhecer-se e relacionar-se com autenticidade e coerência. Como afirma P. Freire: "não é o discurso, a oralidade o que ajuíza a prática, mas, ao contrário, é a prática que ajuíza o discurso".

- A necessária opção que implica em compromisso. Optar exige comparar nas diferentes situações as possíveis tendências e os posicionamentos para decidir-se consciente dos ganhos, perdas e desafios. Difícil optar quando os condicionantes ideológicos e sócio-econômicos intervêm, como acontece nos dias de hoje, confundindo as nossas intenções.

É por isso que, decidir-se a atuar em coerência com a concepção de ciência e de educação como instrumento de criação, de crescimento, de liberação, importa estar sempre atentos aos objetivos que declaramos e relacionar o trabalho a ser desenvolvido com as necessidades reais.

Com isso nega-se a neutralidade da ação, pois que a opção implica em compromisso social e político.

- A necessária competência profissional.

No início desta fala referi-me à ciência que transforma o cientista em técnico-social e o educador em técnico educacional.

Quero, no entanto, recuperar o termo competência, mas com novos atributos, mesmo porque, é isso que a futura atuação profissional de cada um de vocês exigirá.

A competência profissional a que me refiro é aquela que se estende para além do saber específico, para além da atividade fragmentada do especialista e concretiza-se num trabalho que faz do conhecimento e da técnica um instrumento de construção de um mundo diferente. Nessa concepção, o saber específico e a técnica da sua aplicação estão incorporados numa ação unificada e abrangente. Uma ação conscientemente comprometida com uma concepção de homem e de mundo que se tem. Nessa concepção, o profissional competente não só domina o seu saber específico, o seu trabalho, como conhece o lugar e o alcance dele no contexto em que se realiza.

E mais, seu trabalho está inserido num projeto que se identifica com uma linha de desenvolvimento real, captando da realidade elementos positivos como pontos de apoio para recriá-la. Projeto que, no dizer de Gramsci, atenda "aquele pensamento que modifica a maneira de sentir do maior número e, em consequência, a própria realidade, que não pode ser pensada sem a presença desse maior número".

Movida por esse pensamento que vem se formando na minha experiência docente, dirijo minhas palavras finais aos educadores que, estou certa, todos vocês o serão num dado momento como professores de Matemática ou de Geografia.

Na perspectiva de uma prática pedagógica assentada nos princípios aqui enunciados, o primeiro compromisso-desafio que os espera é com a escola do povo, portanto, com a Escola Pública. Assumir esse compromisso pressupõe a crença na escola como instituição social capaz de realizar a educação que o povo precisa. Nesse sentido, uma ação consciente e conseqüente há que se fazer pela participação de cada um em todos os setores da estrutura de relações em que se insere a sua prática educativa. A

nível da instituição, pelo agir democrático num clima de cooperação, questionamento, discussão e de decisões tomadas em conjunto. A nível das entidades de classe, animadoras que são da consciência política, as ações conjuntas, as reivindicações, as conquistas em favor da escola pública e dos direitos sociais do educador. Por refletirem o testemunho de uma prática política em educação, faço minhas as palavras de Neidson Rodrigues em sua "Lições do Príncipe e outras lições": "É preciso que se elimine o individualismo e o egoísmo da prática escolar, estimulando processos cooperativos. Assistiremos, então, o nascimento de uma nova escola que ensinará o valor da vida social, a importância da atividade política, a necessidade da união para que transformações sejam operadas não só através de discursos e textos mas através de sua prática, fazendo brotar uma nova teoria dessa mesma prática".

É assim que, a meu ver, pela ação em suas dimensões técnica e política se faz a conquista da autonomia individual e social a ser buscada por todos aqueles que participam da sociedade brasileira neste momento de transição.

B I B L I O G R A F I A

- CHAUÍ, Marilena - "O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador". In: Educador: Vida e Morte, Rio, Graal, 1982. (Brandão, Carlos (org)).
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini - "Tecnocracia e Educação - Recursos humanos e direitos sociais" - In: Educação e Sociedade - CEDES, São Paulo, Cortez Editora, 1984 - nº 17.
- FREIRE, Paulo - "Educação, o sonho possível" In: Brandão, C(org) Educador: Vida e Morte, Rio, Graal, 1982.
- GADOTTI, Moacir - "Educação para que e para quem? (A favor de quem e contra quem?)" In: Cadernos CEDES, São Paulo, Cortez Ed 1983, nº 8.
- RODRIGUES, Neidson - Lições do Príncipe e outras lições, 2ª edição, São Paulo, Cortez Editora, 1984.