

DECIFRA-ME OU TE DE DEVORO: A PESQUISA NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO¹

Dr. Altair Alberto Fávero²

Resumo: O presente texto aborda o problema da pesquisa na sociedade do conhecimento. A intenção é caracterizar os constantes desafios que perpassam o saber acadêmico de forma geral e a (im)possibilidade de constituir um saber especializado no campo secretarial. O texto está organizado em duas partes: primeiramente vou retornar aos gregos com o objetivo de reconstruir não só o enigma da esfinge, mas também os paradoxos de Édipo; tal recurso tem a finalidade de mostrar que de alguma forma a tradição e o passado podem lançar “luzes” para entender o presente e projetar o futuro; num segundo momento pretendo analisar alguns pressupostos para entender a pesquisa e seu papel no mundo contemporâneo; tal exposição tem por objetivo sistematizar alguns desafios que precisam ser enfrentados no atual cenário acadêmico para “não sucumbir à ameaça da esfinge”.

Palavras-chave: pesquisa; mitologia; cientificismo; ciência; conhecimento.

“Não é verdade que cada ciência, no fim, se reduz
a um certo tipo de mitologia?”

(Carta de Freud a Einstein, de 1932)

Nossa tradição ocidental é devedora da cultura grega. Nossas raízes filosóficas, artísticas, políticas, sociológicas, etimológicas, científicas possuem seu nascedouro na magistral civilização grega. Não se compreende a cultura contemporânea sem mergulhar na profundidade de sua genealogia que tem na Grécia Antiga seu solo fértil do qual herdamos boa parte do que somos. Talvez possa parecer estranho falar de pesquisa na sociedade do conhecimento associada à mitologia grega. Possivelmente seria menos estranho se falássemos de pesquisa associada à tecnologia, aos bancos de dados, as modernas teorias científicas, aos ditames dos sofisticados *softwares* que se tornam cada vez mais versáteis e potentes. Optei na presente conferência, em me reportar à mitologia grega, pois acredito que a partir dela seja possível sistematizar alguns desafios e pressupostos que precisam ser enfrentados em nosso contexto acadêmico, não só na área secretarial, mas no universo abrangente da pesquisa.

Com isso justifico a primeira parte do título – “decifra-me ou te devoro”. Não foi uma escolha aleatória e muito menos o artifício de uma “propaganda enganosa”. Foi uma escolha

¹ Conferência apresentada no II Encontro Nacional Acadêmico de Secretariado Executivo.

² Doutor em Educação pela UFRGS, Mestre em Filosofia do Conhecimento (PUCRS), Especialista em Epistemologia das ciências Sociais (UPF), graduado em Filosofia (UPF), professor e pesquisador do Curso de Filosofia e do Mestrado em Educação da UPF e professor da Especialização em Assessoria Executiva. E-mail: favero@upf.br

consciente e intencional. Meu objetivo é mostrar que o universo da pesquisa vive hoje o dilema da esfinge de Tebas: “decifra-me ou te devoro”. Possivelmente isso possa ser um tanto enigmático num primeiro momento, mas ficará mais claro no transcurso de minha exposição.

Minha conferência está organizada em dois momentos: primeiramente vou retornar aos gregos com o objetivo de reconstruir não só o enigma da esfinge, mas também os paradoxos de Édipo; tal recurso tem a finalidade de mostrar que de alguma forma a tradição e o passado podem lançar “luzes” para entender o presente e projetar o futuro; num segundo momento pretendo analisar alguns pressupostos para entender a pesquisa e seu papel no mundo contemporâneo; tal exposição tem por objetivo sistematizar alguns desafios que precisam ser enfrentados no atual cenário acadêmico para “não sucumbir à ameaça da esfinge”.

1. O desafio da Esfinge: “Decifra-me ou te devoro”

O desafio da Esfinge, no contexto da mitologia grega, está relacionado com as tragédias que ocuparam um lugar de destaque na florescente Atenas de Péricles. Cabe ressaltar que as tragédias constituíram um importante recurso pedagógico de formação do homem grego. Por isso sua importância e seu vigor. No contexto de minha exposição, quero ressaltar a força simbólica que elas possuem para compreender os desafios da pesquisa na sociedade do conhecimento.

Conforme nos diz Bárbara Freitag (1992, p.21) em seu livro *Itinerários de Antígona*, a tragédia grega tinha pelo menos três funções básicas: ser uma expressão artística (o dramaturgo revela-se no domínio perfeito da linguagem comunicando na tragédia as emoções, problemas e os conflitos morais de um grupo ou da coletividade), possibilitar a educação do público (esta ocorre quando a tragédia encena os vários pontos de um problema ou conflito, sob a forma de diálogos, permitindo ao público formar sua própria opinião após ter ouvido os argumentos das partes envolvidas) e exercer uma função catártica (esta se realiza quando a peça possibilita que o público reduza a tensão pulsional, provocada pelos conflitos individuais e sociais encenados, por meio da identificação das pessoas do público com um ou outro personagem da peça). Tomo emprestado as três funções da tragédia grega, indicadas por Freitag, para sintetizar didaticamente os desafios da pesquisa na sociedade do conhecimento. Na minha interpretação não é possível avançar em termos de pesquisa sem aprimorar uma linguagem que seja capaz de comunicar, de forma simples e esclarecedora, o processo do conhecimento; em segundo lugar, uma pesquisa somente se justifica se for capaz de produzir processos educativos nos envolvidos (não podemos mais nos dar ao “luxo” de defender a pesquisa pela pesquisa, sem uma função social, sem uma dimensão produtiva); por fim, a pesquisa somente produzirá avanços se for capaz de realizar uma catarse nos envolvidos (entendo essa catarse como um processo de transformação que acontece nos indivíduos; a pesquisa deve nos ajudar a entender melhor os problemas que nos cercam e também nos transformar individual e socialmente).

Mas voltemos ao enigma da esfinge. Por que ele continua a nos desafiar? Que mensagem nos envia Sófocles através das tragédias? Nada melhor do que reconstruir o contexto em que o enigma foi apresentado para em seguida procedermos a uma análise mais detalhada de suas implicações pedagógicas no campo da pesquisa. Reconstruo a partir da tragédia de *Édipo Rei* escrita por Sófocles (496-406 a.C.)³. Por razões distintas, pesava sobre

³ Faço a presente reconstrução a partir do texto de Paulo Urban, publicado na **Revista Planeta, edição nº 344, maio/2001**. O referido texto pode ser acessado na íntegra no seguinte endereço eletrônico: <http://www.amigodaalma.com.br/2009/12/27/entre-o-arbitrio-e-o-destino/>. Acesso 9 de setembro 2011.

Laio (rei de Tebas) uma dupla maldição: uma que lhe fora rogada por Zeus e outra por Hera. Esta o proibira de ter filhos. Desafiando a sentença dos deuses, Laio teve um filho com sua esposa Jocasta. Temendo o pior, o casal leva a criança ao Oráculo de Delfos para conhecer qual futuro incerto estaria reservado ao recém-nascido. O oráculo sentencia: “O filho de Laio e Jocasta será aquele que matará o próprio pai para desposar a própria mãe”. Era a sentença de Delfos para a infeliz criança, nascida sob a praga de Zeus e Hera. O casal resolve abandonar a criança. Laio perfura os pezinhos do menino e, atando-os com uma correia, entrega-o a um de seus empregados, dando-lhe ordens para que deixasse morrer a criança dependurada numa árvore qualquer, num bosque distante dali, de modo que jamais se cumprisse a profecia. O escravo executa as ordens, mas o choro da criança desperta a atenção de um pastor que, ao encontrá-la, leva-a ao casal Pólibo e Mérope que governavam o reino de Corinto. O casal era estéril e o que mais desejavam na vida era ter um filho. Adotam o menino e o batizam de Édipo, “o de pés inchados ou feridos”, fazendo dele legítimo herdeiro de seu reino.

Édipo cresceu desconhecendo o fato de que era filho adotivo. Numa festa, ouve de um bêbado que não é filho de seus pais. Quase mata o infame, mas fica perturbado com a informação. Ele mesmo resolve consultar o oráculo de Delfos para saber de sua origem. O oráculo limita-se a repetir o que havia dito a seus pais. Perturbado, Édipo resolve abandonar Corinto para evitar sua terrível sina. Não fazia ideia de como poderia matar Pólibo para desposar Mérope; mas, para desmontar o vaticínio, deixa os pais que tanto amava, preferindo viver como órfão errante a ser insano parricida. Sem lar, desesperançado e sem herança, Édipo adormece numa encruzilhada. É acordado estupidamente por quatro soldados de Laio, cuja carruagem passava por ali. Desentende-se com o grupo, acaba matando três deles e Laio, sem saber que ele era seu verdadeiro pai.

É após esse desfecho trágico que Édipo alcança Tebas e se encontra com a monstruosa esfinge que devorava a todos (outra das maldições de Hera lançada sobre Laio). Édipo soube que a esfinge estava aterrorizando a população. Tratava-se de um monstro parte leão alado, parte mulher, o qual, antes de executar a sua vítima, dava-lhe uma oportunidade de se livrar da morte fazendo uma pergunta enigmática: "Qual é o animal que tem quatro patas de manhã, duas ao meio-dia e três à noite?". A resposta correta para esse enigma significaria a derrota da Esfinge. Muitos já haviam tentado solucionar a charada, porém erravam a resposta, o que autorizava a Esfinge a devorar-lhes as partes que mais apreciava, jogando os restos num precipício, em cujo fundo amontoavam-se as ossadas daqueles que ousaram enfrentá-la. Édipo responde ao enigma dizendo que se tratava do **homem** que quando nasce engatinha (quatro patas) depois cresce e passa a andar sob duas pernas e quando envelhece usa bengala e por isso tem três pernas. Ao ser decifrado o enigma, conta a lenda, a esfinge se lança no penhasco e se suicida. Por livrar a cidade do terrível mostro, Édipo é aclamado rei da cidade de Tebas. Desposa Jocasta, sem saber que é sua própria mãe, e com ela tem quatro filhos. Nos momentos culminantes da tragédia, deslinda-se toda a trama; é Jocasta quem primeiro descobre haver dormido com o filho, o assassino de seu esposo. Desesperada, Jocasta arranha as paredes de seu quarto até sangrar as mãos; tentando derrubar o passado no qual se vê enclausurada, suicida-se. Édipo, logo em seguida à mãe, decifra o próprio enigma, e corre ao quarto do casal em desespero. Encontra Jocasta enforcada, e resolve que aquela seria a derradeira cena que veria. O desgraçado arranca os broches do vestido da mãe morta, e com eles perfura os próprios olhos.

A narrativa simplificada da tragédia de Sófocles, onde aparece o enigma da esfinge que dá o título de minha contribuição neste prestigiado evento, certamente deve causar estranheza. Que relação existe entre o desfecho trágico e a pesquisa na sociedade do conhecimento? Que elementos simbólicos podem ser retirados para refletir sobre os desafios

da pesquisa na sociedade do conhecimento? No que a sabedoria trágica dos gregos pode nos auxiliar para entender a complexidade que perpassa o universo da informação, do conhecimento e da pesquisa?

O desfecho trágico da narrativa de Sófocles é carregado de elementos simbólicos que poderíamos associar aos desafios contemporâneos da pesquisa. Primeiramente salta aos olhos e ideia de problema: a vida humana é marcada por problemas (enigmas) que precisam ser enfrentados; há um conjunto de problemas interligados (a maldição de Zeus e Hera sobre Laio; a desobediência de Laio em ter um filho; a decisão de mandar matar o filho; a acolhida de Édipo como filho legítimo sem o ser pelos governantes de Corinto; a perturbação de Édipo perante a revelação do oráculo; a maldição da Esfinge que devora os que chegam a Tebas; a maldição de Tebas por Laio ter sido assassinado). Um segundo elemento é a necessidade de encontramos elementos para contornar a solução do problema; o defrontar-se com um problema não pode significar passividade, mas a busca de soluções.

Os problemas de nosso tempo são diferentes dos problemas enfrentados pelos gregos no período em que Sófocles redigiu as tragédias. No entanto, continuamos nos defrontando com problemas e nosso incessante desafio é tornar produtivo o tensionamento entre conhecimento e ignorância. Com isso concordo com Popper (1978, p.14) que em sua bela conferência *A lógica das ciências sociais* defende que “a ciência ou o conhecimento não começa com percepções ou observações ou coleções de fatos ou números, porém, começa, mais propriamente, de problemas”. Mas para identificar problemas é necessário ter conhecimentos. Por isso o avanço do conhecimento se realiza na tensão entre conhecimento e ignorância. É nesse tensionamento que projetamos a pesquisa, inclusive no contexto da sociedade do conhecimento e da informação. Poderíamos dizer com Popper (1978, p.14) que “não há nenhum problema sem conhecimento; mas, também, não há nenhum problema sem ignorância. Pois cada problema surge da descoberta de algo que não está em ordem com nosso suposto conhecimento”. Por isso Popper (1978, p.13) tem razão quando diz que “conhecemos muito. E conhecemos [...] coisas que são de uma significação prática considerável [...] que nos oferecem um profundo discernimento teórico, e uma compreensão surpreendente do mundo”. Porém, ao mesmo tempo, “nossa ignorância é sóbria e ilimitada”, pois “a cada passo adiante, a cada problema eu resolvemos, não só descobrimos problemas novos e não solucionados, porém, também, descobrimos que aonde acreditávamos pisar em solo firme e seguro, todas as coisas são, na verdade, inseguras e em estado de alteração contínua”.

Penso que as palavras de Popper traduzem de forma exemplar o contexto do enigma da esfinge. O fato de Édipo decifrar o enigma (a resolução de um problema), não significa que tudo está resolvido. Novos problemas surgem e é esta a dinâmica da vida, do mundo e do conhecimento.

2. Alguns pressupostos da pesquisa na sociedade do conhecimento

Nesta segunda parte de minha conferência, gostaria de elencar alguns pressupostos que considero indispensáveis para pensar a pesquisa e sua funcionalidade na sociedade do conhecimento. A fim de expor de forma mais didática tais pressupostos, vou chamá-los de teses. No meu entendimento não é possível avançar na pesquisa sem levar em consideração tais teses:

1. Não existe pesquisa sem uma compreensão do que seja o conhecimento:

A palavra conhecimento é frequentemente utilizada no nosso tempo. Se perguntarmos as pessoas *o que é conhecimento*, geralmente escutamos as seguintes respostas: conhecimento é aquilo que aprendemos na escola, nos livros ou na internet; é aquilo que os professores ensinam nas aulas, ou aquilo que nos é ensinado pelos pais ou por qualquer outro meio. Percebe-se nestas afirmações que há uma confusão entre *o que é conhecimento* e *onde adquirimos conhecimento*. Essa confusão acaba gerando um duplo problema: não conseguimos conceituar o que é conhecimento e confundimos conhecimento com informação.

Partindo do pressuposto que não existe pesquisa sem uma compreensão do que seja o conhecimento, precisamos avançar no sentido de desfazer essa confusão. Gosto da definição dada por Luckesi e Bastos (1996, p.15-16) quando dizem que “conhecimento é elucidação da realidade”. O que significa elucidar a realidade? O que é a realidade? Pensemos um pouco sobre isso.

Elucidação não é uma palavra que se ouve todo dia. Se buscarmos a etimologia, nos damos conta de que ela tem uma origem latina e é composta pelo prefixo reforçativo “e” e pelo verbo “lucere” que significa “trazer à luz”. Portanto, elucidação seria “trazer à luz muito fortemente” ou “iluminar com intensidade”. Mas de que luz estamos falando? A luz do sol? A luz elétrica? A luz de uma lanterna? A luz física? Na tradição ocidental não faltaram autores que usaram desse recurso metafórico para explicar o processo do conhecimento. Platão, por exemplo, ao explicar pedagogicamente o processo do conhecimento utiliza o mito da caverna para mostrar que o conhecimento é o processo de libertação do mundo das sombras e a ascensão ao mundo da luz. A modernidade é conhecida como sendo a época das luzes em que à luz da razão o homem conseguiria se libertar das amarras das trevas próprias do período medieval para alcançar o pleno desenvolvimento do esclarecimento e assim atingir a maioridade. Se buscarmos a etimologia da palavra aluno, descobriremos que na língua latina significa “alguém sem luz”. Por isso vai para a escola para receber a luz do conhecimento por meio do professor. Quem não lembra da simbólica cena que inicia o filme *Sociedade dos poetas mortos*, quando na cerimônia de abertura do ano letivo o diretor entrega para os estudantes “a luz do conhecimento”. Nossa tradição cultural foi marcada fortemente por esse simbolismo que “conhecimento é iluminar, trazer à luz, libertar-se da escuridão, elucidar a realidade”. É dessa mesma raiz etimológica que encontramos a palavra inteligibilidade, inteligência, intelecto. Portanto, conhecimento enquanto elucidação da realidade, “é a forma de tornar a realidade inteligível, transparente, clara, cristalina”. Na oposição do conhecimento, está a ignorância, ou seja, a escuridão, as trevas, a falta de luz, a obscuridade. Portanto, admitindo essa conceituação que vem desde os gregos, poderíamos provisoriamente dizer que o conhecimento, enquanto elucidação da realidade, “decorre de um esforço de investigação, de um esforço para descobrir o que está oculto, que não está compreendido ainda. Só depois de compreendido seu modo de ser é que um o objeto pode ser considerado conhecido” (LUCKESI; BASTOS, 1996, p.18).

2. *Conhecimento não é sinônimo de informação*

A informação sem a atuação de um sujeito não é conhecimento. A esse respeito, o saudoso poeta americano T. S. Eliot dizia em um de seus belos poemas: “Onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento? Onde está o conhecimento que perdemos na informação?”. Os questionamentos de Eliot são um alerta: precisamos estar vigilantes para evitar que informação seja confundida com conhecimento e este não seja tomado como sinônimo de sabedoria. Hoje vivemos o império da informação. Os jornais, a televisão, a rede mundial de computadores, os bancos de dados nos fornecem instantaneamente informações, mas nem toda informação se transforma em conhecimento. Para que uma informação venha a

se transformar em conhecimento é necessário o esforço do sujeito que mobiliza habilidades cognitivas que possibilitam o processamento da informação.

O ponto de partida do conhecimento é a informação; mas a efetivação do conhecimento requer a ação ativa do sujeito. Sem a atuação do sujeito, a informação se torna apenas um dado, algo estático que está aí disponível, mas que não esclarece o porquê de um determinado problema, nem justifica as razões pelas quais algo é assim e não de outra forma. Essa compreensão tem implicações pedagógicas importantes na relação professor-aluno e na concepção de pesquisa. É equivocada a tradicional expressão de que o professor transmite conhecimento aos alunos; o máximo que ele pode fazer é transmitir informações e pedagogicamente facilitar o processo de aprendizagem para que o aluno possa transformar essas informações em conhecimento. Assim como é equivocada a ideia de que a pesquisa é juntar informações. Falarei sobre isso mais adiante.

3. *O conhecimento precisa estar acompanhado da sabedoria*

Um conhecimento destituído de sabedoria pode se tornar altamente perigoso. São inúmeros os exemplos que poderíamos elencar para confirmar essa tese. Muitas atrocidades cometidas contra a humanidade foram consumadas graças à aplicação equivocada do conhecimento. Poderíamos mencionar, a título de exemplo, às atrocidades cometidas durante a II Guerra Mundial, ou ao uso indiscriminado de armas químicas que foram ou continuam sendo utilizados para realizar “processos de limpeza étnica”. Em seu belo livro *Modernidade e ambivalência* o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (1999) descreve que a *tecnologia* e a *cientificidade* foram o braço direito do nazismo que possibilitou o extermínio de milhões de pessoas. Na análise de Bauman (1999, p.50), a ideia de uma higiene racial não foi um devaneio de mentes perturbadas que levaram à frente o projeto de construção de uma “raça superior”. “O programa nazista de extermínio foi um prolongamento lógico de idéias sociobiológicas e doutrinas eugênicas que não tinham nada a ver especificamente com os judeus e que floresceram amplamente na Alemanha muito antes do Terericio Reich [...]. Antes de mais nada”, continua Bauman (1999, p.49-50), “foram em grande parte cientistas médicos que inventaram a higiene racial”.

As reflexões de Bauman poderiam ser ampliadas com a distinção feita por Hannah Arendt entre *pensar* e *conhecer*. Ao acompanhar o julgamento de Eichmann em Jerusalém, Arendt se dá conta que o réu cometeu as atrocidades de coordenar a deportação de milhões de judeus aos campos de concentração, mas era incapaz de pensar sobre o significado de seus atos. Para Arendt (1995), conhecer e pensar são duas faculdades distintas. Enquanto o conhecimento possui uma validade geral e uma utilidade, o pensar é o que atribui sentido as ações. Portanto, pensar deveria ser uma das tarefas mais importantes da educação para que os jovens consigam estabelecer uma relação de sentido e de pertença com o mundo humano.

4. *O conhecimento é indispensável para nossa sobrevivência*

Criticar o uso indiscriminado e irresponsável do conhecimento não significa contestar sua validade e importância na vida humana. O conhecimento é imprescindível para a sobrevivência do presente e para a projeção de um futuro melhor. Nossa vida seria impossível sem o conhecimento. Não teríamos alimento suficiente para alimentar os quase 7 bilhões de pessoas sem os préstimos do conhecimento que possibilitam a produção de mais alimentos, a circulação de mercadorias e a estruturação de formas produtivas para gerenciar a convivência humana em distintas culturas. Tem razão Pedro Demo (1994, p.10) ao dizer que “o manejo e a produção do conhecimento constituem a mais decisiva oportunidade de desenvolvimento”. Educação e conhecimento são indicados como ingredientes primordiais e indispensáveis para

um futuro sustentável e a construção de uma cidadania descente. “Em termos de cidadania emancipatória”, ressalta Demo (1994, p.12), “definida como construção competente da autônoma do sujeito histórico, o instrumento primordial é manejo e produção de conhecimento”. A construção do conhecimento se torna a arma primordial da “equalização de oportunidades” e isso só é possível com educação de qualidade.

Não é possível pensar uma sociedade democrática e emancipada sem que o acesso a uma educação de qualidade da grande maioria da população. E não é possível educação de qualidade sem conhecimento. Toda sociedade sofre as consequências das patologias sociais que geram a criminalidade, a fome, a indigência, a marginalização. O acúmulo, a exploração aviltante de trabalho e a elitização do saber são traços históricos que comprovam o atraso de uma nação. Por isso, “se educação pretende, de fato, ser equalizadora de oportunidades, abrir para os marginalizados chances reais de desenvolvimento, colocar nas mãos dos excluídos armas efetivas de luta”, ressalta Demo (1994, p.12), “precisa aproximar-se da melhor maneira possível, da construção do conhecimento”. Mas para que isso aconteça é necessário modificar drasticamente a maneira como ocorrem os processos educativos, inclusive na educação superior. Não se consegue efetivar educação de qualidade quando continuamos a reproduzir formas arcaicas de ensino. Não se forma um sujeito/profissional pesquisador/produzidor de conhecimento quando nossos processos de ensino operam com uma didática centrada no ensino, onde o professor é um mero ministrador de aulas e os alunos um mero receptor de informações, muitas delas defasadas. Conforme Demo (1994, p.14), “o sistema educacional permanece, em sua maior parte, um sistema de treinamento subalterno para gente subalterna, desvinculado do aprender a aprender e do saber pensar”.

5. O conhecimento é produzido pelo incessante trabalho de pesquisa

Conforme já dissemos, o conhecimento não é informação e não se repassa ou adquire conhecimento como se compra, se repassa uma informação ou se compra um produto no supermercado. Por isso se enganam todos aqueles que compreendem a educação como um negócio. Mesmo que eu pague a mensalidade de um curso, mesmo que eu tenha os melhores professores, isso não é garantia que eu vá adquirir conhecimento. O conhecimento necessita da atuação do sujeito aprendente. Conforme nos diz Luckesi e Bastos (1996, p.18-19), “o conhecimento explicativo da realidade nunca está pronto; ele é uma construção que o sujeito faz a partir da lógica que encontra nos fragmentos da realidade”. Por isso que a produção do conhecimento requer recursos metodológicos, meios e processos de investigação que comumente chamamos de pesquisa. Mas o que é pesquisa? O que significa tornar a formação um processo de iniciação científica? O que é pesquisar?

Em seu livro *Pesquisa: princípio científico e educativo*, Pedro Demo (1992) defende a ideia de que precisamos desmistificar certas concepções de pesquisa que historicamente afastaram a grande maioria das pessoas dessa atividade fundamental que move o mundo da descoberta e da inovação. Tais concepções tratam a pesquisa como algo sofisticado, reservado para “poucos iluminados”, pois requer ritos especiais, domínio de técnicas aprimoradas, manejo de estatísticas, domínio de uma linguagem especializada inacessível para a grande maioria das pessoas. De fato, a pesquisa requer tudo isso; e mesmo essa pesquisa altamente especializada é altamente importante para o desenvolvimento humano, para o progresso da ciência e para a sustentabilidade do planeta. No entanto, há outras formas de pesquisa que também precisam ser incentivadas e que os processos educativos devem fomentar para que um contingente maior de pessoas possam não só ter acesso, como praticá-la na suas atividades comuns. Por isso a necessidade urgente de desmistificar a pesquisa, torná-la mais próxima, vinculá-la ao exercício educativo, possibilitar que seja parte inerente a vida cotidiana das pessoas.

Nesse sentido Demo (1992, p.12-13) critica a “separação artificial entre ensino e pesquisa” que se realizou nas universidades nos últimos tempos. Essa divisão fez com que grande parte das universidades, que deveriam ser marcadas pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, se tornassem empobrecidas instituições de ensino onde “a grande maioria dos professores só ensina, seja porque não domina sofisticadas técnicas de pesquisa, mas, sobretudo, porque admite a ciência como algo dado”. Tais professores acabaram fazendo a “opção” pelo ensino, e “passam a vida contando aos alunos o que aprendeu de outrem, imitando e reproduzindo subsidiariamente”. Enquanto isso um número reduzidíssimo de “pesquisadores” se colocam num patamar superior e consideram “o ensino como uma atividade menor”. Na dinâmica desta divisão se reforça ainda mais o abismo entre teoria e prática e a divisão acadêmica do trabalho: os pesquisadores descobrem, pensam, sistematizam e produzem conhecimento; os professores horistas que dão aula, reproduzem e simplificam o saber historicamente elaborado. Por isso a urgência de superar essa divisão empobrecidora que tem se ampliado nos últimos tempos, principalmente em função da expansão da educação superior. Na análise de Demo (1992, p.14) “quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista explorador, privilegiado e acomodado”.

Precisamos repensar com urgência a maneira como se formam os professores universitários. Tenho defendido a tese de que está ocorrendo um processo perverso de “improvisação docente”⁴. Com isso o empobrecimento dos processos formativos que acabam formando profissionais despreparados que não se dão conta da responsabilidade social de sua própria profissão e da relevância social do conhecimento. Na definição de Demo (1992, p.15), tendo por referência as universidades européias no período anterior ao processo de Bolonha, “professor é quem, tendo conquistado espaço próprio através da produção, tem condições e bagagem para transmitir via ensino. Não se atribui a função de professor a alguém que não é basicamente pesquisador”. Olhando para a realidade da grande maioria das universidades brasileiras, parece que estamos caminhando na direção contrária dessa definição.

Demo (1992, p.16) defende a ideia de que a pesquisa “é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como *principio educativo* que é, na base de qualquer proposta emancipatória”. É essa compreensão e vivência que possibilita tornar o processo educativo uma atividade criativa, onde “o melhor saber é aquele que sabe superar-se”. Por isso a pesquisa se apresenta como um dos instrumentos essenciais da criação, da descoberta da superação. O “decifra-me ou te devoro” tem aqui um forte esclarecimento e uma atual renovação.

6. A pesquisa precisa de caminhos (métodos) para seu desenvolvimento

O avanço da pesquisa requer uma constante desmistificação da mesma, no sentido de torná-la próxima da vida das pessoas, no mundo acadêmico e dos processos educativos. Entretanto, essa desmistificação não pode ser compreendida como banalização ou simplificação. Pesquisa requer caminhos, procedimentos, métodos. Não se faz pesquisa qualificada apelando ao espontaneísmo ou a improvisação. A ciência moderna conquistou seu espaço hegemônico de conhecimento porque colocou na rigurosidade do método sua principal

⁴ Tenho investigado este fenômeno no projeto de Pesquisa *Improvisação docente no contexto da expansão da educação superior*. Minha tese principal é de que a expansão do ensino superior e por consequência a necessidade de mais professores, fez com que muitos profissionais ou recém graduados se tornaram professores de improviso, sem o mínimo preparo didático e sem a compreensão teórica da dimensão pedagógica da prática docente. Muitos destes “professores” simplesmente repetem seus “mestres”, pois elegem um protótipo de “bom professor” que tiveram durante seu processo formativo e com isso reproduzem uma prática docente que empobrece a formação das futuras gerações.

característica. A própria etimologia da palavra método é reveladora de sua importância. Do grego, a palavra método é composta por dois termos: *metá* (lugar) e *odós* (caminho) – caminho para se chegar a um lugar. Não se chega a algum lugar se não temos a definição de um caminho e da intenção de chegar a este lugar. Mas qual é o melhor caminho? Qual o melhor método?

Existem muitos caminhos. No entanto a escolha do melhor caminho pode ser decisiva para avançar mais rápido. Francis Bacon (1983, p.30), um dos pais da ciência moderna já dizia no seu *Novum Organum*: “um coxo no caminho certo, chega antes que um corredor extraviado, e o mais hábil e veloz, correndo fora do caminho, mais se afasta de sua meta”. Algo semelhante é tido por René Descartes (1983, p.29), considerado o pai do racionalismo moderno quando diz no seu *Discurso do método*: “As maiores almas são capazes dos maiores vícios, tanto quando das maiores virtudes, e os que só andam muito lentamente podem avançar muito mais, se seguirem sempre o caminho reto, do que aqueles que correm e dele se distanciam”. Tanto em Bacon quanto em Descartes percebemos a centralidade textual dedicada ao método. Ambos são enfáticos nas metáforas escolhidas para ressaltar a importância da escolha do caminho. A maneira de conduzir nossas ações (a escolha do caminho) e a meta a ser atingida (caminho certo; caminho reto) são mais importante do que a existência de uma mente virtuosa. E foi dessa forma que a ciência conquistou respeitabilidade, resolveu problemas considerados insolúveis por muitos séculos, avançou enormemente no domínio da natureza e na compreensão do mundo.

Os resultados produzidos pela aplicação do método experimental nas ciências naturais provocaram um imenso entusiasmo. Finalmente seria possível o pleno domínio da natureza graças aos conhecimentos produzidos pela ciência e pela aplicação desses conhecimentos nos diversos campos. Seria possível a concretização das utopias profetizadas pelos pais da modernidade: o pleno domínio da razão, a mente esclarecida triunfando sobre as trevas da ignorância, o império do entendimento pairando acima do reino do obscurantismo. O positivismo nos moldes de Augusto Comte e Emíle Durkheim se encarregou de estender os cânones da rigorosidade científica para o âmbito das humanidades, tornando a sociologia uma ciência rigorosa que estabelece leis científicas para o funcionamento da sociedade. E a bela invenção da ciência vai se tornando aos poucos um mito: o mito do cientificismo.

Diversos pensadores atentaram para essa problemática ainda no século XIX. No entanto, na segunda metade do século XX teremos diversos filósofos, sociólogos, historiadores, antropólogos, juristas, críticos literários, artistas e tantos outros, que irão denunciar a “instrumentalização da razão” provocada por uma visão imaculada de ciência e um endeusamento do método científico. Sua denúncia irá provocar um movimento intenso de renovação da própria ciência e da forma de compreender o próprio método científico. As certezas científicas dão lugar a novas indagações, a novos problemas que passam a ser investigados pelas diversas epistemologias.

7. A pesquisa precisa estar atenta aos perigos provenientes do cientificismo

A instrumentalização da razão e uma visão ufanista e imaculada de ciência produziram o cientificismo e com ele as consequências desastrosas de uma fabulosa invenção, mas que se torna perigosa se não for sabiamente conduzida. A denúncia de Rubem Alves (1993, p.11) é contundente nesse sentido quando diz: “o cientista virou um mito. E todo mito é perigoso, porque ele induz o comportamento e inibe o pensamento”. Este é um dos resultados trágicos e ambíguos da ciência. “Se existe uma classe especializada em pensar de maneira correta (os cientistas), os outros indivíduos são liberados da obrigação de pensar e podem simplesmente fazer o que os cientistas mandam”. Essa ausência de pensamento no uso e na aplicação da ciência e da tecnologia pode produzir consequências indesejáveis. Países que hoje se

encontram em pleno desenvolvimento científico e tecnológico e que negligenciaram a reflexão, encontram-se hoje com sérios problemas sociais e ambientais decorrentes do uso inconsequente dos saberes científicos. Quando perdemos a capacidade de refletir criticamente sobre os avanços da ciência e sobre a aplicação inconsequente da tecnologia, corremos o risco de sermos gerenciados pela “ditadura dos peritos”. É o que denunciava René Dubos (1972, p.152) a quase quarenta anos atrás em seu belo livro *O despertar da razão*:

A espécie de conhecimento científico necessário ao cidadão não é conhecimento técnico do cientista profissional, mas uma compreensão geral que lhe permita reconhecer, avaliar e de algum modo antecipar as conseqüências sociais da ciência e da tecnologia. A falta dessa compreensão fará com que os seres humanos sofram cada vez mais a tirania do perito, que desse modo tomará decisões sem ser responsável perante a comunidade. A participação do público no processo de tomada de decisões em casos que envolvam problemas científicos é talvez essencial para a coerência das sociedades democráticas e a sobrevivência de suas instituições.

Talvez seja exagero exigir que todo e qualquer cidadão tome parte no processo de decisões que envolvem problemas científicos. No entanto, no espaço acadêmico deve haver um processo formativo que possibilite e promova o envolvimento dos futuros profissionais de todas as áreas neste debate.

Outro grande perigo produzido pelo cientificismo é a “fragmentação do saber”. Essa tem sido uma das críticas dos pensadores que percebem no avanço da ciência uma forte tendência para as especializações. “A especialização pode transformar-se numa perigosa fraqueza”, alerta Rubem Alves (1993, p.12) no livro já referido. Corremos um sério risco de “conhecer cada vez mais de cada vez menos”, pois quanto maior a visão de profundidade, menor a visão de extensão. A falta de uma visão mais ampla do mundo, a profissionalização entendida como um corte vertical de uma parcela da realidade produz uma deformação da visão de conjunto. O todo não é igual a soma das partes e todas as formas de especialização que perde completamente a visão do todo, corre um sério risco de deformar a compreensão da realidade.

8. *A pesquisa necessita reorganizar suas bases epistêmicas*

Uma das formas de evitar os perigos do cientificismo é realizar uma auto-análise do estatuto epistêmico que caracteriza uma determinada área de saber. Mas o que é epistemologia e de que forma ela pode contribuir para a pesquisa? Em seu sentido mais geral, a epistemologia pode ser definida como discurso sobre a ciência, compreendendo desde a gênese da ciência, seu desenvolvimento, sua estrutura e articulação, seus princípios norteadores, sua racionalidade, seus limites, sua demarcação seus problemas. Em seu *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*, André Lalande (1993, p.313) define a epistemologia como sendo a filosofia das ciências, mas num sentido mais preciso. Ressalta que a epistemologia não é o estudo dos métodos científicos, nem uma síntese ou uma antecipação conjectural das leis científicas, mas “é essencialmente o estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências, destinado a determinar a sua origem lógica (não psicológica), o seu valor e a sua importância”. Por essa definição, a epistemologia seria uma disciplina especial no interior da filosofia, sendo que esta utilizaria a ciência como simples pretexto para filosofar, ou seja, “a filosofia teria com a ciência uma relação interesseira, explorando-a para seus próprios fins” (JAPIASSÚ, 1992, p.25).

Não nos interessas um esclarecimento conceitual da epistemologia e nem uma delimitação precisa dos seus domínios⁵. Mais importante que isso é analisar de que forma a epistemologia pode se mostrar produtiva para avançar na pesquisa sem cair no reducionismo do cientificismo.

Em seu livro *Epistemologia e teoria do conhecimento em secretariado executivo*, Raimundo Nonato Júnior (2009, p.14-15) realiza um visível esforço no sentido de “fazer falar o silêncio” com a intenção de “unificar uma proposta de fundação científica que abrigue as questões epistemológicas do Secretariado Executivo: as Ciências da Assessoria”. Não me sinto em condições de fazer um julgamento do trabalho realizado por Nonato Júnior. No entanto, seu trabalho precisa passar pelo crivo da crítica, pois somente desta forma conseguirá avançar na intenção de se tornar ciência. Nesse sentido levanto alguns questionamentos, pois penso que esta é uma das grandes tarefas da epistemologia. A tentativa de construir um conhecimento unificado e independente não pode cair no reducionismo da hiper especialização que gestou o “cientificismo”? A construção de uma ciência secretarial autônoma, com a intenção de garantir um estatuto científico e com isso ganhar respeitabilidade frente aos outros conhecimentos, não poderá, “fundar uma falsa cientificidade, com consequências danosas ao progresso dos estudos na área” (SABINO; MARCHELLI, 2009, p.618)? A pretensão de elevar à categoria de ciência com características epistemológicas independentes das áreas de conhecimento nas quais o Secretariado tem se apoiado, não poderá alienar este pesquisador dos desafios que estão para além e aquém das especializações? Conforme nos dizem Rosimeri Sabino e Paulo Sérgio Marchelli, “complexidade dos conceitos com os quais a práxis do Secretariado está envolvida” não se estendem “para muito mais além das teorias que podem ser simplificadas em uma única ciência”? Não seria mais produtivo construir problemas comuns de investigação com outras áreas e firmar-se como um campo interdisciplinar de saber? A aproximação com a Administração, Arquivística, Linguística, Direito, Teorias Organizacionais, e mesmo Filosofia, Sociologia, Antropologia e Psicologia, não poderá ser mais produtiva do que isolar-se enquanto “ciência independente”? A constituição de redes de pesquisa não poderá ser mais promissora do que a hiperespecialização?

São questionamentos que não tenho respostas. Ao menos não tenho resposta definitiva. O fato de colocar perguntas nos coloca no caminho de prosseguir investigando e com isso ir decifrando os novos enigmas para não sermos devorados pela esfinge.

Referências

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência**: introdução ao jogo e suas regras. 18 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

BACON, Francis. **Novum Organum**. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

⁵ Desenvolvi um detalhamento mais específico sobre os domínios da epistemologia no capítulo “As conexões entre epistemologia e filosofia”, publicado no livro *Epistemologia, ética e hermenêutica*, organizado por Nadir Pichler e Edimárcio Testa.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

DUBOS, René. **O despertar da razão**. São Paulo: Melhoramentos, 1972.

FÁVERO, Altair Alberto. As conexões entre filosofia e epistemologia. In: PICHLER, Nadir; TESTA, Edimárcio (orgs.). *Epistemologia, ética e hermenêutica*. Passo Fundo: UPF, 2005, p.53-68.

FREITAG, Bárbara. **Itinerários de Antígona**: a questão da moralidade. 2 ed. Campinas: Papirus, 1997.

JAPIASSÚ, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 9 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos; BASTOS, Elizete Silva. **Introdução à filosofia**: aprendendo a pensar. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

NONATO JÚNIOR, Raimundo. **Epistemologia e teoria do conhecimento em secretariado executivo**: a fundação das ciências da assessoria. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2009.

POPPER, Karl. **A lógica das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

SABINO, Rosimeri Ferraz; MARCHELLI, Paulo Sérgio. O debate teórico-metodológico no campo do secretariado: pluralismo e singularidades. **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro, v. 7, n.4, 2009, pp.607-621.