

Suzi Frankl Sperber

Professora de Teoria Literária e Literatura na UNICAMP

Elite e Desprestígio

Quem sabe fala; quem não sabe cala. O uso da palavra está vinculado, muitas vezes, ao domínio do conhecimento. Outras, é considerado menos valioso que o silêncio: "calar é ouro" (1). Certo é que nas sociedades democráticas a democracia se exerce através do uso da palavra. Tomar a palavra - tão pouca coisa - pode, entretanto, ser menos inócua do que parece. Com a palavra se faz e se desfaz. "Dar a palavra" é compromisso de honra.

Neste contexto, as pessoas que pela profissão fazem mais uso da palavra teriam um maior poder de domínio sobre a situação e, por extensão, sobre si e sobre os outros. Seria o caso, por exemplo, de advogados, de políticos, de padres, de jornalistas e escritores, de artistas, de professores. Isto é, seria o caso da chamada inteligência. Ela teria status de elite, dentro da sociedade. Pelo menos de elite intelectual.

O professor universitário ainda tem este estatuto. Até a década de 50, período de construção do país, no pós-guerra, o professor secundário ainda era elite. Até lá era nobre ser professora primária e normalista ainda era respeitada.

A valorização do saber, herança do idealismo, somada à imagem romântica do autor ou artista como seres superiores, inacessíveis e incompreendidos, deve ter contribuído pa

ra construir a ilusão de elite atribuída ao professor. Com certeza esta ilusão foi fomentada pela relação necessária desta elite com os sistemas políticos dentro dos quais viviam e agiam. No século passado, à medida que foram preenchidos quadros no Brasil recentemente independente de Portugal, o favor da nomeação e do salário devem ter servido para confirmar o valor social do profissional liberal. Mas os tempos passaram e mudaram e os quadros foram se preenchendo. O aumento de oportunidades de formação aumentou na mesma medida a quantidade de profissionais formados. Passada a fase da seleção automática, em que bastava formar-se para ter um posto, surgiu a "seleção dos melhores" para cargos melhor remunerados. De seleção em ilusão o professor, figura respeitada sobre muitas da sociedade nos séculos passados, passou a ser mais acabadamente um instrumento nas mãos do sistema.

Esse desprestígio profissional, diretamente vinculado à má remuneração e à insegurança, levou a uma violentação profissional. Um professor de primeiro e segundo graus precisa dar hoje pelo menos 40 aulas semanais para suprir, com o seu salário, as suas necessidades de sobrevivência pessoais e familiares. Poder-se-ia dizer que o professor passou de elite a trabalhador. Mas não é só isto. A sua realização profissional, pessoal e objetivamente, passou a ser menos digna e completa que a de um trabalhador, uma vez que seu trabalho não se limita - ou não deveria limitar-se às horas-aula. Precisa orientar seus alunos; organizar seu curso juntamente com os colegas; corrigir trabalhos e provas; preparar suas aulas em casa; estudar sempre; estar informado e atualizado. Um comerciário trabalha, segundo a lei, 45 horas semanais. Um operário também. Um professor que dá 40 horas-aula trabalha, em verdade, 80 horas por semana. Quem dá mais de 60 horas-aula semanais (já há desses neste ano de graça de 1980) deveria trabalhar 120 horas semanais para cumprir com todas as tarefas complementares à aula. Portanto, precisa-

ria trabalhar 24 horas por dia durante 5 dias por semana. Sem contar que o professor se atomiza na corrida de um local de trabalho a outro e na multidão de alunos que passa a ter, sem tempo para conhecê-los.

O aviltamento profissional do professor ocorre nos 3 graus. Ninguém fica impune. Afora uns poucos, cujo privilégio (tempo integral) é, a rigor, um direito do profissional e um dever da escola. E é condição sine qua non para que o docente - na maior parte dos casos de tempo integral ele é professor universitário - prepare e dê aulas, oriente alunos e teses, prepare seus próprios trabalhos e os publique, atenda às necessidades burocráticas, etc. O direito e a necessidade de dignidade e plena realização profissional foram confundidos com privilégio. O que ocorre é que o trabalho relacionado é estritamente o da hora-aula, como se o professor fosse um computador, cujo programa existisse de uma vez por todas a partir do diploma, programa perfeito, completo e acabado, bastando acioná-lo no momento exato e privilegiado da aula.

Mas por que se procura atribuir - pelo menos ao professor universitário - o estatuto de privilegiado? Porque comparado ao operário não especializado ele tem um nível de vida melhor; sua roupa, seu carro, sua casa. E como ter acesso ao saber foi no passado apontado como privilégio - porque quem chegava a ele - mesmo que a um saber relativo - passava a participar de um outro nível de vida - passou-se facilmente a atribuir ao fato de "saber" o privilégio econômico e social que hoje não mais existe. Com isto desvia-se a atenção do povo dos reais privilegiados do sistema. Neste sentido o professor dos três graus serve ao sistema como pára-choque entre as duas classes, entre o explorador e o explorado, servindo ao dominador como funcionário, e, na sua função de "dono do saber", ou de "dono da palavra em sala de aula", faz o papel de dominador junto ao dominado-aluno, seu

igual. Notamos que há um desvio na forma como pode ser entendido o professor em sua função, na medida em que tem o direito e o dever do uso da palavra. Ele parece um privilegiado - e não o é. Ele se crê privilegiado (pelo "saber") sem que o seja nem social, nem politicamente. Esta situação é vivida em classe, na relação do professor com o aluno.

2 - Professor, aluno, saber: a relação defasada

A escola, na sua estrutura e hierarquia, repete a estrutura social na qual está inserida. Sua estrutura e seu comportamento são conservadores. O diretor dá ordens ao vice que dá ordens aos seu subalterno até chegar ao professor, de um lado da vertente, e até ao funcionário, do outro. O professor, cuja profissão só deveria ser exercida em liberdade e sem coerção (já que profissional liberal - e, pois, criativo), é tolhida por esta hierarquia. Trabalhando para uma empresa privada, é empregado da empresa (escolar particular), quando não diretamente do aluno, que sabe que seus pais financiam sua promoção, direta ou indiretamente. Isto condena o professor a aprender técnicas de ensino, que se configuram como "modernização", portanto como progresso. Na verdade constituem "Ersatz" de evolução ou de modernização, porque a única evolução possível, afóra o contínuo progresso do conhecimento e da reflexão sobre o mundo circundante, deveria apontar para um comportamento do professor para com o aluno, que elimine as formas conservadoras e cristalizadas do poder. Porque na sala de aula o professor é autoridade máxima, que julga, promove, reprova, tem o direito à palavra. Ele cria uma situação microcômica, uma mini-sociedade que imita a outra, externa, na qual existirão quadros em que serão classificados os alunos, em uma hierarquia que leva pelo menos à ilusão da formação de elites. O saber - do qual a elite intelectual é o ápice - é convertido em marca de classe social. Escamoteiam-se as verdadeiras classes sociais através das

"classes do saber". Sentimentos de impotência ou de poder, de docilidade ou de revolta estão voltados para um objeto - o saber, ou mais propriamente, para o texto, que contém o saber - como se fosse ele um fato social em si, ou uma classe.

Algo está errado, e precisa ser mudado: é a relação entre o professor e o aluno, bem como a relação entre o professor e o saber, e o aluno e o saber. Isto é, é preciso desmitificar estas relações.

São assim elas se tornarão acessíveis. A "diferença" que existe entre professor e aluno é a de função. E ela é marcada pela relação do professor com o saber - e com o texto. Na medida em que o saber se torna objeto do desejo, que acena e foge tanto ao professor como ao aluno, ele se tornará transparente e acessível. E o aluno irá quêrê-lo, buscá-lo, fascinado e ansioso não pela promoção, nem pela classe na qual ingressa (é curioso que se usa a mesma palavra para o nível de escolaridade e o nível econômico e social). Mas quantas vezes o saber não foi apresentado como pouco acessível a poucos: "Vocês não vão conseguir entender isto. É preciso ter mais experiência, mais vivência", foram frases que ouvi quando aluna. (Isto, quando o saber não é censurado: "Você ainda não tem idade para isto.") O saber que se apresenta inquestionável - saber absoluto - se mitifica a si mesmo, parecendo ser tanto mais incontestável quanto mais inacessível. E o dominado - dominado pelo saber do outro - aceita as regras do jogo tão plenamente, que passa a identificar saber e opacidade. E, como dizia o narrador de "S.Marcos": "/.../ a população do Calango-Frito não se edifica com os sermões do novel pároco Padre Geraldo ("Ara, todo o mundo entende ...") e clama do defunto Padre Jerônimo, "que tinham muito mais latim" ..." (2)

A relação do indivíduo com a cultura passa a ser a

relação sua com a alteridade. O indivíduo, a partir de quando entra na escola, estará sempre defasado. Perpetuamente dominado pelo saber do outro, o aluno está na posição do oprimido, tanto frente ao professor, como frente ao saber - ou ao texto. Quando, por um passe de mágica, que é a passagem de aluno a professor, ele está do outro lado, será fácil assumir o papel do opressor. Sem, contudo, forçosamente, ter resolvido o problema da defasagem. É que o recente professor não se sente com direito à palavra, por insegurança. Pois não é que como aluno ele nunca teve este direito? Não é que a palavra, mitificada como saber absoluto e eterno, lhe foi cortada? O professor recente saber que sabe pouco - o tanto que foi possível aprender nos anos de escolarização. E, no entanto, ele terá que assumir a palavra por profissão. Inseguro, o professor (que não aprendeu que todo saber é relativo e que ele se faz à medida que se dá) usará de um recurso: é aceitar o papel de opressor, mitificando a sua palavra, radicalizando o seu saber, criando dicotomias entre o saber e a ignorância. Sua palavra dogmática oculta insegurança. Atitudes e palavras autoritárias transformam o saber do professor em algo inquestionável. Para maior segurança o saber será opaco, inacessível, impenetrável. Para penetrá-lo há cancelas, que são as etapas do ritual de iniciação: as provas, testes, a avaliação e com eles a passagem de uma etapa a outra. Há ainda outra forma de adquirir segurança e dogmatizar a palavra: é assumir o papel de reproduzidor de textos, de técnicas, de informações restritas, quicá superficiais. Neste caso o professor poderá até "brincar de haver rompido as normas (3). Poderá até promover o "ensino centrado no aluno", em que "só se discute o que todos querem /.../. Mas esta é uma ilusão de liberdade". (3) O dirigismo e manipulação ficam claras na anedota do molequinho do jardim da infância:

Tia! Hoje a gente vai ter que brincar de novo do que a gente quiser?

Este dirigismo não nomeado adequa o indivíduo para a dominação. Brinque-se do jeito que se quiser, contanto que não se questione sobre por que brincamos, para que, com quem, quando, onde, quem mais brinca, contra quem, etc. (4). É uma atitude que tende a eliminar a figura do educador. Mas o educador "enquanto um dos sujeitos que conhecem, é indispensável à prática pedagógica, que só se completa, contudo, na medida em que tem, de outro lado, o outro sujeito do seu conhecimento, que é o educando." (5)

3. O professor universitário e a tarefa educador-educando

Neste quadro, o professor do 3º grau ainda que não o queira, dentro da dicotomia do conhecimento e da ignorância, tende a considerar-se elite dentro de sua classe profissional. E tanto na posição de quem transmite conhecimento, como até mesmo quando se empenha em conscientizar, pode facilmente cair na atitude autoritária, que, ainda que ele não tenha intenções autoritárias, tem um resultado tolhedor, conservador, intimidador.

O autoritarismo maniqueíza o mundo em capazes e incapazes, que é uma das formas do sistema justificar a opresão. Desta relação assim maniqueizada não brota uma voz: marginalizam-se todas elas.

O professor de 3º grau não é apenas um "cientista". É um docente - e como tal um educador, também. Só se entendendo como educador deixará de usar os meios como fins (6). Só assim poderá reinstaurar a prática do educador-educando e do educando-educador. Para tanto o docente deverá por em prática "uma certa teoria do conhecimento" /.../ o que coloca o problema de perguntar o que é conhecer, como conhecer, em favor de quem, contra quem, etc." (5)

Em que consiste esta teoria do conhecimento? Como

se dá a prática didática do educador-educando?

Recursos como seminários, ou painéis, onde se dá a palavra ao aluno, ainda não constituem senão técnicas pedagógicas. A tarefa educador-educando (vide nota 4) se cumpre na medida em que o educador e o educando adquirem sua voz - o que não é idêntico a ter direito à palavra. A voz é uma produção pessoal; a palavra consiste tantas vezes apenas em reprodução de informação.

4. O lado feminino

Tenhamos em conta ainda que a maioria dos docentes de 1º e 2º graus e boa parte dos de 3º grau são mulheres. Retomemos um pouco a recente consciência das mulheres de sua marginalização enquanto tais no processo de preenchimento de cargos de poder. Esta tradição ancestral de dominação sobre a mulher certamente não deixa de ter o seu papel no quadro geral da relação defasada entre professor e saber - professor e aluno.

Primeiramente seria preciso perguntar-se por que esta afluência de mulheres nesta profissão? Cada vez mais, na medida em que a profissão é mal remunerada na docência de 1º e 2º graus, ela se torna aceitável só como "bico", como complemento de orçamento - o que é entendido, provavelmente, pelo empregador, como tarefa de "quem não tem mais o que fazer". No mercado de trabalho geral, o magistério tende a ser entendido como secundário, e típico de uma função subalterna - de dominado e serviçal - isto é, pelo menos até certo ponto, de função maternal. Além disto, a mulher, por ser dominada há séculos e ter aparentemente aceito por tanto tempo a dominação, melhor se adequaria para o ensino - entendido como confirmação e manutenção do status quo. Encontrando-se dominada, a mulher não achou ainda a sua voz (salvo exceções). Isto é, como diz Francesco Alberoni, a mulher ain-

da não tem uma cultura própria, uma filosofia própria. Sua voz está recoberta pela cultura e comportamentos masculinos. Para se impor, a mulher emprestou também modos masculinos, tais como o autoritarismo registrado na ênfase do discurso, no tom da voz. São que na mulher estes modos são vistos como agressivos, porque não correspondem à imagem que faz da mulher a cultura masculina. (Quando a mulher não é terna, suave, submissa; obediente e dócil; engajada e servidora dos interesses masculinos, ela é facilmente destruída na medida em que é caracterizada pelo seu lado humano - imperfeito como em todos os seres, também os de sexo masculino. Assim, "individualizando-se" alguém, se minimiza o valor de seu conhecimento, de suas idéias e posições, de sua atuação). O processo de "individualização", perda de credibilidade do outro, ocorre também com homens. É que o binômio submissão e mulher se estende para submissão e pobres, ou mais genericamente, submissão e dominado. Como diz o poeta: "vence na vida quem diz sim".

Até agora vimos que:

- a) o professor atomizado e profissionalmente degradado perdeu sua voz;
- b) a "individualização" da palavra e do outro é uma forma de minimização dos valores da consciência e do conhecimento;
- c) marginalização no processo de pensamento e do conhecimento, o indivíduo passa a ser um mero reproduzidor de textos e de técnicas;
- d) a insegurança individual decorrente deste elenco de características assegura a impossibilidade de recuperação da voz;
- e) todo comportamento autoritário tende a ser dogmático e radical, servindo para reforçar insegurança, ausência de

voz, comportamentos meramente reprodutivos, marginalização, opressão.

O aluno tem os mesmos componentes. Com uma vantagem. Os males da opressão e do sistema de reprodução se encontram em estágio inicial no jovem, de modo a não se achar ainda cristalizado.

Qual é a saída?

5. Literatura e desvendamento

A literatura é sempre apresentada como forma de reflexão sobre o mundo. Dentre as iridiscências dos momentos de real captados pelo texto, escapam brilhos que apontam para uma melhor compreensão de fenômenos do real, e mesmo para caminhos novos.

Kafka escreveu um conto que nos parece especialmente belo e cristalino com respeito ao processo de aprendizagem, ao saber, à relação entre o aprendiz e o instrutor. Trata-se de "Relatório para uma academia". Neste conto Kafka apresenta o discurso de um macaco na sua trajetória da liberdade para a servidão. É um compromisso aceito pelo macaco, uma via e não uma solução, em busca da liberdade perdida. Na busca de um caminhozinho para a liberdade confiscada, ele atinge a forma mais desenvolvida do novo estado - o estado de ser humano. Esta nova forma de liberdade está distante da liberdade primeira, de macaco. É a imitação que o ajuda a atingir este estágio de desenvolvimento. O compromisso para chegar até ali é explícito e é razão de orgulho - tanto que o ex-macaco se encontra na situação de fazer o seu relatório a um público da Academia, ilustre público de senhores doutos. Seus companheiros de viagem, no trajeto que fez depois de ser arrancado de sua terra, eram marinheiros. Fez a viagem enjaulado. Seu aprendizado deu-se por imitação e levou-

-o, ele o repete, não à liberdade, mas a uma situação um pouco melhor que a da jaula. Seus professores são homens. O aprendizado inicial é de automatismo e vícios (bater nos joelhos, beber, fumar).

Reconheço no macaco um autóctone arrancado de sua cultura e meio, encarcerado, humilhado, isolado. Ele perdeu a liberdade e as raízes. Sua marginalização é um pouco corrigida, mas apenas corrigida na medida em que ele atinge a elite do novo grupo social e cultural no qual se encontra. O preço é a perda até dos vestígios do que foi, macaco e livre. É a aculturação. É outra forma de prisão: a do compromisso e a substituição de uma voz pela do "homem civilizado". Só uma personagem recorda ao macaco relator (narrador) seu passado, sua cultura, sua liberdade: é uma macaca semi-domesticada, cujo olhar erradio o perturba.

Esta é a única figura feminina do relato e aparece só neste parágrafo, no fim do relatório e no fim da trajetória do macaco ao homem - e aí, em um salto, de homem sem qualificativos para homem culto - que faz relatórios em academias. À noite a macaca é objeto sexual e, pois, não incomoda. De dia é que seu olhar semi-domesticado assusta. Porque lembra ao ex-macaco uma voz, um ser perdidos. Lembra simultaneamente a domesticação e a liberdade. Esta semi-domesticação da mulher aponta para um núcleo de resistência inconsciente e intuitivo, de forças também elas intuitivas e inconscientes. Kafka não registra mais que a inquietação que a semi-domesticada macaca produz no companheiro. Esta inquietação, contudo, está presente. Reside em algo intuitivo e inconsciente que levou a macaca (cuja origem e trajetória não é comunicada no conto) a não se domesticar tão bem como seu companheiro. E, no processo de pseudo-libertação resta um olhar - e só um - para os valores perdidos. O olhar acusa e lembra. É, neste sentido, "um grito parado no ar".

"O Relatório para uma Academia" apresenta um mundo de homens: os senhores da Academia, os marinheiros, o macaco. Há violência, prisão e compromisso. Há domesticação como prática necessária. Em meio e no ápice da domesticação (que seria também o ápice da liberdade - a macaca só surge no conto quando o ex-macaco já atingiu o status de cientista e pensador) está uma figura feminina que, apesar de ser usada como objeto sexual, apesar de ser fêmea e fêmea doméstica, apesar de estar isolada de outras fêmeas (é a única da narrativa), e do processo dominante, da cultura dominante; apesar de ser muda - pela sua condição - guarda em seus olhos o patrimônio inquietante das raízes. Ainda é mudo e indiscível. Mas, na medida em que não foi integrado pela cultura dominante masculina, acena com uma voz. Leio que nas fímbrias do feminino existe algo que pode e deve ser mantido, para que assim possa se manifestar esta voz.

6. A recuperação da voz

O problema é recuperar a voz perdida. Como? Reconheçamos o perigo virtual que se encontra na necessidade de ter um compromisso de imitação e domesticação para chegar ao nível da "elite". Compromisso assumido na busca da liberdade e da cultura própria - perdidas. E como o mais alto nível a que se pode chegar neste caminho. A saída, para a qual aponta o texto de Kafka, a única em que não haveria apenas um processo de aculturação, se localiza no feminino. Não na submissão feminina, mas na sua meia-submissão. No intuitivo. E no inconsciente. Do "Relatório para uma Academia" emanam propostas tais como preservar a desconfiança, a falta de orientação, a par do lógico e caminho orientado; manter os olhos voltados simultaneamente para o saber e o não saber próprios; ter consciência das origens.

Do ponto de vista do ensino, o professor buscaria o conhecimento no cotejo entre a intuição e o real - o con-

creto - com o interlocutor, seja ele aluno, colega, ouvinte. Seria o caso de despertar o conhecimento - simultaneamente em si e no outro. Algo mútuo e inquieto - e inquietante. É verdade que o oprimido não sabe que perdeu sua voz e não sabe que é oprimido pelo saber do outro, ou até mesmo pelo saber que julga que os outros esperam de si mesmo. Por não saber disto é que não avança. Mas o saber de quem sabe mais também terá horizontes novos à medida que se deselitiza. Deselitizando, eliminam-se formas de pressão que perpetuam o poder de um indivíduo sobre o outro. Libera-se a si mesmo de rótulos e posições pré-fixadas - e assim se dá voz a si mesmo e ao outro.

"Ah, mas, então, do sobredentro de minhas idéias - do que nem certo sei se seja meu - uma minha voz, vozinha forte demais, de tão fraca, sumidou um cochicho. Foi. Em tão curta ocasião que teve, essa vozinha me deu aviso. Ah, um recanto tem, miúdos remansos, aonde o demônio não consegue espaço de entrar. Então, em meus grandes palácios. No coração da gente, é o que estou figurando". (8).

BIBLIOGRAFIA

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Eva viu a luta. Algumas anotações sobre a pedagogia do oprimido e a educação do colonizador in Educação & Sociedade. Cortez & Moraes, São Paulo, nº 3, maio 1979.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Encontro com Paulo Freire. in Educação & Sociedade. Cortez & Moraes, São Paulo, nº 3, maio 1979.

GUIMARÃES ROSA, João. Sagarana. José Olympio, Rio de Janeiro: 1967. 8ª ed.

GUIMARÃES ROSA, João. Grande Sertão: Veredas. José Olympio, Rio de Janeiro, 1963, 3ª ed.

CHAUÍ, Marilena de Souza. "Ideologia e Educação" In Educação & Sociedade. Cortez & Moraes, São Paulo, nº 5, janeiro 1980.

KAFKA, Franz. Ein Bericht für eine Akademie", in Er, Bibliothek Suhrkamp nº 97. Suhrkamp Verlag, Frankfurt 1970. pp. 85 ss.

NOTAS

- 1 - Ainda que esta seja a linguagem do dominador.
- 2 - GUIMARÃES ROSA, João. "S. Marcos", in Sagarana, Rio de Janeiro, José Olympio, 1964:236.
- 3 - Brandão, 1979: 21.22
- 4 - "Para mim, não; para mim o educador, enquanto um dos sujeitos que conhecem, é indispensável à prática pedagógica, que só se completa, contudo, à medida que tem, do outro lado, o outro sujeito do conhecimento, que é o educando. Por isso mesmo, então, é que o educador é o educador-educando /..."
Freire, 1979, in Leite, 1979:59
- 5 - "Em lugar de nos comprazermos no maniqueísmo apaziguador de certas dicotomias, nas quais tanto a ignorância quanto a verdade vêm, de fora, tanto o mal (a opressão) quanto o bem (a liberação) também vêm de fora, não seria mais rica uma pedagogia que levasse a sério o fenômeno da consciência contraditória?" Chauí, 1980:37) "Não se trata de um espontaneísmo aguardando que cada um faça quando puder e como puder a autodescoberta de suas contradições; trata-se apenas de uma pedagogia capaz de criar condições (o que pode ser obra tanto dos alunos quanto do professor quanto de todos) para que a descoberta possa acontecer". (Chauí, 1980: 38).
- 6 - Freire, 1979, in Leite, 1979:59
- 7 - Trágttemberg, 1979: 81
- 8 - Rosa, 1963: 443