

## Saber/saberes — a dúvida como método

*Regina Leite Garcia\**

Seu Francisco, “adivinho” conhecido e procurado por todos os camponeses no sertão nordestino em busca de informações sobre as condições meteorológicas, ao ser entrevistado pelo Jornal Nacional da Rede Globo no dia 19 de julho de 1997 sobre a sua rara e conhecida capacidade de adivinhar se vai se prolongar a seca, quando irá ou não chover e quanto tempo durará a seca ou a chuva, orgulhoso do reconhecimento de sua capacidade de “adivinhação” explicou:

— Eu olho pra natureza, pras bicho, pras planta, pro céu... e digo...

O repórter então lhe perguntou o que ele achava do Serviço de Meteorologia e se ele concordava com a previsão da Nasa de que haveria uma seca prolongada durante este ano.

— Moço, olha aqui. Eles fala que vai tê seca... eu falo que num vai tê. Eles olha pro computadô e eu olho pra natureza.

Seu Chico sabe que há diferentes formas de adquirir conhecimentos. Uma é o conhecimento que ele tem — um conhecimento encarnado, adquirido numa forte relação com a natureza, da qual o sujeito se sente parte — a outra é o conhecimento adquirido nos livros, no computador, que exige um instrumental de aprendizagem aprendido na escola. Entre uma e outra forma de adquirir conhecimentos, seu Chico aposta na sua forma natural de saber.

Seu Chico, segundo os moradores do local, “nunca erra”, enquanto da Nasa não podemos dizer o mesmo.

E eu me pergunto, perguntando a vocês — Afinal, quem sabe, seu Chico ou a Nasa, ou, o que defendo, ambos?

E continuo a me perguntar, perguntando a vocês — Afinal, o que é saber? E como se produz conhecimentos? E quem tem o poder de definir o que é saber? E mais, por que existe uma hierarquia de saberes na sociedade?

Seu Chico sabe que há mais de uma forma de produzir conhecimentos — uma é aprendida na escola e outra é aprendida na vida. O que ele não sabe é que a forma de produzir conhecimentos que ele sabe usar é desacreditada socialmente, aparecendo apenas como “curiosidade”, quando falta um escândalo para garantir os índices de audiência dos jornais televisivos que, por sua vez, possam garantir as verbas de propaganda, que é o que, de fato, interessa aos poderosos donos das redes de televisão.

---

\* Professora Titular em Alfabetização na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

Se me faço e lhes faço estas perguntas é porque elas estão ligadas ao fracasso escolar, questão que parece nos afligir a todos e todas nesta sala. Apesar de muitos e muitas acreditarem ser o fracasso escolar uma questão que possa ser resolvida pela "ação competente" de uma professora (no meu caso) ou de uma psicóloga ou psicanalista (no caso de vocês), o que eu gostaria de deixar claro é que o fracasso escolar começa muito antes da criança entrar na escola, acontece fora da escola, como resultado das relações que se dão na sociedade entre os que detêm o poder e os que são dominados pelos que detêm o poder, e só então entra a ação pedagógica, confirmando o fracasso anunciado ou subvertendo o que a sociedade prepara para se manter tal como está.

Do meu ponto de vista, só depois de compreendido o mais amplo, ou o nível macro, é que se pode pensar o que fazer no caso específico do Joãozinho ou da Mariazinha. A escola é o fim da linha de um processo que faz crer que os donos do poder o são, por serem mais competentes, mais aptos, mais capazes do que os demais e que precisa fazer crer que o povo é ignorante e, por sê-lo, seria incapaz para governar. É por isso que os nossos governantes sempre foram originários da classe dominante, ou seus prepostos. É por isso também que nas últimas eleições, quando um metalúrgico teve a ousadia de se apresentar como postulante à governança do país, em nossa pesquisa, nós ouvimos de trabalhadores:

— Não voto em trabalhador igual a mim porque trabalhador não tem capacidade para governar.

Ou:

— Trabalhador não tem conhecimento para governar.

Ou:

— Pobre, se vai pro governo, vai roubar, porque nunca teve. Eu voto em quem já tem situação, porque não precisa roubar.

Ao contrário de seu Chico, estas pessoas só acreditam numa forma de conhecimento — o dos livros. Foram "competentemente" ensinadas que é preciso ser "doutor", ou "parecer doutor" para poder governar, para ser respeitado, para ser reconhecido socialmente.

É por isso que um intelectual militante como Gramsci afirmou em seus escritos sobre democracia, tantas vezes repetidos por mim, dada a sua importância:

Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada "cidadão" possa se tornar "governante", e que a sociedade o coloque, ainda que "abstratamente", nas condições gerais de poder fazê-lo...

Eu teria dezenas de depoimento de pobres e ricos, que coincidem na avaliação que têm dos pobres. O interessante, para não dizer trágico, é que os mesmos que fazem esta avaliação do pobres no Brasil, encham a boca quando se referem à "democracia americana", que teve como um dos seus heróis fundadores, Lincoln, um simples lenhador. Mas aí já é uma outra história, pois aqueles que menosprezam a capacidade dos trabalhadores brasileiros, além de considerarem os trabalhadores brasileiros inferiores, consideram a sociedade brasileira global (à exceção deles, naturalmente) inferior e, se deixam colonizar pelas sociedades hegemônicas — com prazer — fenômeno já tão estudado desde Hegel.

Nosso grupo vem trabalhando numa perspectiva de denúncia da situação que está posta no país e na escola e de anúncio de possibilidades de surgimento do novo, alternativa aos quinhentos anos de submissão que historicamente se apresentou como destinada a dirigir os nossos destinos de povo. O "Brasil país do futuro" é parte desta ideologia, que sempre postergou para um futuro que nunca chega as nossas aspirações a nos tornarmos uma sociedade livre, democrática, plural e justa.

A denúncia é resultado da análise crítica do que acontece em nossa sociedade, como acontece e por que acontece. Contraditoriamente, o anúncio do novo só é possível a partir desta mesma análise crítica, que freqüentemente nos revela indícios de práticas alternativas à política dominante.

Em nossa pesquisa temos acompanhado crianças que vivem, ou pelo menos, "se viram" nas ruas da cidade do Rio de Janeiro e de cidades do Grande Rio. (É preciso que lhes diga que coordeno um grupo de quinze pesquisadoras que tentam entender por que as crianças das classes populares fracassam na escola e, com o resultado de nossa investigação, procuramos ajudar as professoras a atuar pedagogicamente, no sentido de que as crianças aprendam). Denunciamos a sociedade que produz a miséria, o desemprego, a doença e a ignorância e anunciamos alternativas sociais, políticas, econômicas e pedagógicas, numa perspectiva emancipatória.

Uma das crianças que acompanhei por um tempo foi um menino de quatro anos de idade que diariamente ficava num dos sinais mais importantes da cidade de Niterói, um cruzamento de três vias que se encontram, onde há sempre um grande congestionamento de carros e de transeuntes.

A primeira vez que o vi, eu parara o carro no sinal que fechara e ele se aproximou de mim oferecendo balas. À sua abordagem, eu respondi:

— Não obrigada. Eu não como bala porque faz mal aos dentes. (Era a minha boca torta pelo vício do cachimbo — professora tem que ensinar sempre).

Ao invés de desistir frente à minha resposta moralista, o menino mudou a sua expressão facial e, agora suplicante, me disse:

— Compra pra me ajudar... tá?

Aí começou o nosso diálogo diário. A cada dia lhe fazia perguntas sobre a sua vida e me fascinava com os conhecimentos que ele me revelava ter.

O menino fazia contas com a maior rapidez, sabia andar pelas ruas e se livrar dos carros que passavam correndo quando o sinal estava aberto, manipulava os/as possíveis compradores/as despertando-lhes o inevitável sentimento de culpa face à situação de uma criança de quatro anos já obrigada a trabalhar e contribuir para o orçamento familiar, sabia que a compra à vista é mais vantajosa pois evita o pagamento de juros, dominava a língua portuguesa expressando-se com desenvoltura, conseguia encontrar formas criativas de sobreviver na miséria.

Ele me obrigava a pensar nos meninos e meninas, tão pobres quanto ele e possivelmente tão inteligentes e criativos quanto ele, mas que na escola perdem o brilho do olhar, a capacidade de dar respostas prontas e inteligentes, a coragem de mostrar o conhecimento que têm, a expressividade corporal e gesticular, silenciados que são (pois na escola só fala a professora) e disciplinados em seus corpos e mentes (na escola qualquer corpo que se mexa é considerado bagunça).

Possivelmente o pequeno herói de minha história, caso consiga vaga na escola, também fracassará, como tantos meninos e meninas pobres neste país. Será silenciado "por falar errado", imobilizado "por ter distúrbios de comportamento",

diagnosticado como doente "por ter dificuldades de aprendizagem" e, se não desistir, terá entrado no estreito canal da produção do fracasso escolar.

É sobre isto que gostaria de conversar com vocês — sobre o fracasso escolar das crianças das classes populares. Estas crianças, em sua maioria, já entram na escola, sob o estigma do fracasso, já que nossa sociedade lava as mãos, imputando-lhes a culpa por seu próprio fracasso, antecipando assim o futuro fracasso social que, sem dúvida, irá contribuir para a manutenção do *status quo* — o Brasil é a sociedade que apresenta a pior distribuição de renda do mundo — 59% da população brasileira estão à margem de qualquer meio de ascensão social. E para manter os históricos privilégios de uma minoria é preciso que a maioria não se sinta com direitos, aceitando passivamente que os dirigentes do país sejam sempre representantes dos interesses dominantes, conforme já me referi.

O que faz com que crianças que já têm conhecimentos sobre a sociedade em que vivem e sobre o seu lugar nesta sociedade, na escola não revelem o conhecimento que já têm, ou não sejam reconhecidas como portadores de conhecimentos e, portanto, capazes de contruir conhecimentos?

E o que tem a ver com isto a história de seu Chico, que sabe "ler" o tempo, tão bem ou melhor do que o computador da Nasa?

Para melhor compreender esta situação que aflige a todos e todas comprometidos com a reversão do fracasso escolar, fomos buscar fora da literatura pedagógica (onde se inclui uma certa psicologia explicativa, ou melhor, justificadora do fracasso das crianças pobres, negras ou mestiças) subsídios que foram nos mostrando outras possibilidades explicativas e aplicativas, que gostaria de compartilhar com vocês.

Fomos encontrar em José de Souza Martins e Victor Valla, por exemplo, "a crise da compreensão é nossa". Afirmam os dois pesquisadores que a grande dificuldade dos pesquisadores e técnicos, quando se propõem a trabalhar com as classes subalternas, é de já trazerem um *a priori* carregados de preconceitos quando se aproximam daqueles que pretendem ajudar, o que lhes impede de construir um diálogo fértil com a população. Vêm munidos de tantas certezas que lhes fica difícil, senão impossível, se abrirem para novas explicações que a realidade os desafia a construir. Suas interpretações são freqüentemente um obstáculo intransponível ao desejado diálogo e à produção de novas explicações.

O novo só será possível se as certezas paralizantes fossem substituídas pela *dúvida* intigadora e desestabilizadora.

Nem sempre o que o pesquisador ou técnico interpreta como conformismo, apatia ou submissão, o são efetivamente. Muitas vezes são parte da estratégia de sobrevivência de populações desatendidas em suas necessidades mais fundamentais. Quantas vezes a aparente *adesão* é uma forma *esperta* de lidar com a realidade adversa que se lhes apresenta. É o que Valla nos mostra quando, investigando a população de uma favela, encontra um militante de partido de oposição com uma camiseta de um candidato da situação que, com um ar maroto afirma:

— Eu ponho a camisa desse e voto no outro.

Valla e Martins nos ajudaram a duvidar dos rótulos que tantas vezes são impugnanados às crianças pobres e afro-brasileiras quando mostram um estranhamento ao que a escola quer lhes "ensinar".

Isto, que poderíamos denominar de estratégia de sobrevivência, também pode ser identificado nas escolas, seja da parte de crianças afro-americanas de classes

populares, seja das próprias professoras que vêm sendo aviltadas por salários indecentes e pelo desrespeito da sociedade.

É o que muitas vezes podemos observar em crianças que aprendem as *regras do jogo* e passam a jogar o jogo da escola, sem que isto signifique que tenham aprendido o que a escola acredita estar ensinando, ou, como espera a escola, que tenham mudado. Foram apenas suficientemente espertas para saber o que a escola espera que elas façam, e fazem, embora, longe do controle da professora, continuem a fazer o que sempre fizeram ou como sempre fizeram. Observamos em nossa pesquisa, crianças que, à obsessão da professora pela gramática estrutural, respondem "aprendendo"... embora apenas na hora de fazerem os deveres, pois em seu cotidiano continuam a falar como sempre falaram. Quando a língua é linguagem, ou seja, a língua em uso, falam como aprenderam a falar em situações de comunicação lingüística; quando a língua é a língua portuguesa, escrevem conforme a professora ensinou e cobra a aprendizagem. A criança sabe o que ela tem de escrever e dizer, mas como aquilo não tem qualquer sentido para ela, limita-se a usar o que a professora pensa ser aprendizagem como simples estratégia de sobrevivência, num espaço em que o controle é rígido e as punições nem sempre suportáveis.

Há situações observadas por nós, que são denunciadoras do poder que a escola exerce sobre as crianças. Uma das mais interessantes e que muito nos ensinou, aconteceu quando ainda nos valíamos das pesquisas de Emília Ferreiro como referência. Pretendendo identificar em que fase do desenvolvimento se encontrava, apresentávamos para a criança os cartões usados por Ferreiro e lhe perguntávamos o que via. E íamos identificando e rotulando as crianças de pré-silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas, alfabéticas e que tais. Certa vez, uma das crianças investigadas, ao se deparar com o cartão e perguntada sobre o que via, nos olhou e perguntou:

— O que você quer que eu diga?

Momento de perplexidade, seguido de desalento e, felizmente, de coragem. A criança, com sua pergunta "ingênua", nos mostrava que o rei estava nu. Ela denunciava com sua pergunta, a influência que o pesquisador ou pesquisadora exerce sobre a resposta do/da pesquisado/da. Estava ali a evidência empírica da impossibilidade da neutralidade. Este foi um dos inúmeros momentos de crise vividos por nosso grupo — a certeza era posta em questão e inevitavelmente substituída pela dúvida. Mais uma vez a dúvida se constituía em caminho fértil para a descoberta de novos caminhos.

O mesmo temos observado em relação às professoras. É comum o diagnóstico apressado de que professores e professoras são *atrasados* quando não aderem às "novidades pedagógicas" que a cada mudança de governo ou investida da universidade na escola são apresentadas como a salvação da educação. Muitas vezes o diagnosticado *atrasado*, não é outra coisa que uma sutil denúncia ao desrespeito ao conhecimento docente construído no cotidiano da escola. O problema parece ser que quem apresenta a "novidade", com as melhores intenções para ajudar, quase sempre traz com o "desejo de ajudar", a desqualificação do saber do outro. O dito popular que "o inferno está cheio de bem intencionados" cai como luva nesta situação. E, ao invés de ajudar a mudar, pode contribuir para cristalizar formas tradicionais de atuação pedagógica. A professora, intimidada e humilhada pelo discurso de quem se apresenta com "o saber", além de amedrontada com a

possibilidade de ficar “marcada” e com isso ser prejudicada, encontra uma forma astuta (conforme Ginzburg) de lidar com o poder, mantendo a sua dignidade docente. Incorpora o discurso modernoso, fecha a porta de sua sala de aula e continua a trabalhar como sempre trabalhou, dizendo a boca pequena para suas colegas:

— Sempre fiz assim e sempre deu certo. Queria ver essa gente na sala de aula com quarenta crianças. Falar é fácil, fazer é que são elas.

E volto à minha pergunta inicial — quem sabe, seu Chico ou os técnicos da Nasa? E acrescento à pergunta inicial, outra pergunta a partir de meu relato — quem sabe, a professora ou a pesquisadora?

Na verdade, tanto uma quanto a outra pergunta se referem a mesma questão — O que vale mais, a teoria ou a prática?

Temos trabalhado numa perspectiva de diálogo entre a teoria e a prática, melhor dizendo, acompanhando Boaventura de Souza Santos, acreditamos importante que se avance para uma dupla ruptura epistemológica, em que ciência e senso comum possam, recuperando um diálogo interrompido, produzir novos conhecimentos, que incorporariam o sentido inovador e emancipatório do senso comum, sem abandonar as contribuições da ciência.

É preciso que nos lembremos de que a primeira ruptura epistemológica se deu quando a ciência se apresentou em oposição ao senso comum, desqualificando-o ao considerá-lo apenas opinião, crendice ou conhecimento vulgar. A racionalidade se tornava hegemônica, passando a denominar irracionalidade a tudo o que lhe parecesse oposição.

O que interessa especialmente aqui são as conseqüências para a escola desta primeira ruptura epistemológica — a supervalorização da ciência, como único conhecimento válido, com a decorrente desqualificação do senso comum e o estigma de toda e qualquer racionalidade diferente da racionalidade ocidental, que passa a ser considerada irracionalidade.

As crianças das classes populares vêm de grupos sócio-culturais semelhantes ao de seu Chico, o adivinho do tempo, ao qual me referi no início de minha fala.