

ÉTICA, ECONOMIA E EDUCAÇÃO (*)

Paulo Meneses
UNICAP — PE

Muitas vezes se falou desta característica de nossa época: o primado do econômico. Esse nível ou instância da vida do homem em sociedade, desde a revolução industrial e do advento do capitalismo, tem ocupado um espaço crescente na preocupação dos indivíduos e das nações, e agora também dos organismos internacionais. Basta comparar os noticiários e os periódicos de hoje com os de algumas décadas atrás: a quantidade de notícias sobre problemas econômicos ocupa hoje grande parte do que se noticia e se discute. Nem sempre foi assim. Na Antigüidade, na Idade Média, no Renascimento, assuntos culturais, religiosos, políticos tinham a primazia. Sem falar em certas sociedades primitivas que atividades econômicas e comerciais deviam ser apresentadas sob a forma de relações familiares e ritos festivos, como dons recíprocos e amistosos - onde o interesse e a motivação econômica tinham de vir acobertados para não dar mostras de ganância ou de egoísmo.

Seria talvez antecipar um processo que apenas se inicia, sugerir que essa dominância do econômico já chegou a um certo auge, e que já se notam sinais precursores de que a curva entra em fase descendente. Basta citar o **movimento ecológico**, que tem tanta pujança, e a cada instante questiona o interesse econômico imediato como critério da ação das empresas e das políticas econômicas. Há também os movi-

* (Comunicação ao Tercero Taller permanente de Ética Económica” Universidade de Deusto, Bilbao, Espanha, 25-28 septiembre, 1995)

mentos contra todo o tipo de discriminação, as reivindicações de identidade cultural de povos e grupos sociais, que não admitem que a sociedade seja organizada sob o único critério da produtividade e do lucro: sua qualidade de vida segundo suas tradições e culturas, são valores supremos que não aceitam sacrificar pelas vantagens que uma racionalidade econômica de tecnocratas lhes quisesse impor. Além disso, esse mesmo Seminário aponta um outro elemento que puseram em evidência os próprios desmandos do economicismo “à outrance”: a **instância ética**. Tudo o que é ação humana, todas as estruturas criadas pelo homem, têm de estar subordinadas a uma instância ética, para serem propriamente humanas.

Realmente, não há atividade social que se sinta mais prejudicada por essa dominância do econômico, que menos se preste a ser julgada pelo critério do lucro, que mais seja desfigurada em sua íntima essência pela corrupção da ganância, que a educação. Se a atividade econômica diz respeito à produção, circulação e consumo de bens, à reprodução do capital e à expansão da riqueza nacional, a atividade educativa concerne à formação das pessoas humanas, para fazer delas membros competentes de determinada cultura e sociedade; ou, para falar como os latinos, à sua humanização: “humanistas”. E o ser humano, enquanto pessoa, é irreduzível à pura dimensão material. “Não tratar as pessoas como se fossem coisas”: o velho Kant via nisso um imperativo fundamental, bem perto de seu “imperativo categórico”. Dizemos isso para exorcizar uma ideologia economicista que toma os ares de lugar-comum e de bom senso evidente em expressões como “recursos humanos”, “capital humano” ou “O homem é o capital mais precioso”.

Sob aparência de valorizar o ser humano, essas expressões, na verdade, sugerem que seu valor só é reconhecido na medida em que participa do valor por excelência que é o capital: “só nele, como ele e por ele” pode o ser humano ser valorizado; os recursos humanos, como os outros recursos materiais, como os outros fatores de produção, valem tanto quanto servem à reprodução do capital, a aumentar a rentabilidade dos investimentos.

Ora, a pessoa humana é o agente principal, o criador de toda a atividade e estrutura econômica; é também sua causa final: é o capital, o sistema econômico todo, que só tem verdadeiramente valor enquanto satisfaz às necessidades da pessoa humana, enquanto melhora sua qualidade de vida, enquanto lhe proporciona condições materiais de realizar melhor sua personalidade, e viver plenamente o seu destino humano total. Portanto, uma atividade-meio, como é a economia, não pode subordinar a ela uma atividade como a educação, que é uma atividade-fim, enquanto humanização, realização e crescimento da pessoa humana. Quer dizer, a educação tem sua racionalidade própria, fixa seus objetivos, pois é uma práxis animada por uma filosofia da educação, por uma antropologia filosófica, por uma ética social e pessoal.

Sem embargo, há “uma economia da educação”, um estudo muito importante da educação como investimento; sobre o impacto que causa na vida dos indivíduos (aumento de renda e de oportunidades) e das nações: enquanto condições e fator de desenvolvimento. Afirmar que a educação não se reduz à pura consideração econômica, à racionalidade econômica como sua razão de ser, não é negar que haja um enfoque econômico pertinente da educação. Não há dúvida também que é pertinente considerar a educação como uma atividade terciária, um “serviço”; e os educadores como “trabalhadores da educação”. Considerar os resultados de sua ação, como também a produção intelectual, as descobertas das pesquisas, como “produtos”, também faz sentido, a partir da óptica econômica. Só que é normal a perspectiva econômica reduzir tudo ao econômico, ou só ver o aspecto econômico da questão. Toda a ciência se caracteriza por sua especialização, isto é, por sua unilateralidade; só a Filosofia, por sua natureza englobante e dialética, busca ver as coisas sob o ponto de vista da totalidade. As ciências não são falhas quando se mantêm em seu ponto de vista próprio e unilateral, mas quando extrapolam, ou melhor, quando são utilizadas ideologicamente, como se fossem uma explicação filosófica, como se seu ponto de vista unilateral fosse a explicação global da realidade. O particular tem de ser negado em sua particularidade para ser assumido um nível mais alto, o da universalidade; para transcender o abstrato, e encontrar o concreto, ou seja, o singular que apresenta, na sua síntese única, o particular imerso no universal que lhe dá sentido, e o universal encarnado no particular que lhe permite existir. Assim, a maior parte das polêmicas perdem-se no extravio dos desencontros, pois cada lado tem razão no que afirma e não tem razão no que nega; a verdade de cada um tem de ser corrigida e completada pela verdade do outro para ser a “verdade verdadeira”, abrangente e complexa, como é a realidade concreta.

Vamos focalizar a atenção sobre dois pontos em que se pode melhor detectar como a lógica do lucro corrompe por dentro a atividade educativa, e em especial a atividade universitária.

1 - O sistema educativo

A atitude muito comum em nossa época de difusão da mentalidade capitalista, e do domínio quase absoluto deste sistema inspirado no lucro como o verdadeiro e único móvel da atividade econômica, é considerar a educação uma atividade lucrativa como as outras, procurar satisfazer as demandas sociais de instrução com uma oferta

apropriada, e estabelecer empresas de educação onde sejam rentáveis. Os donos de escola são os capitalistas e, em contrapartida, os professores e administradores são os “operários” e “trabalhadores” da educação, que muitas vezes têm a sensação de sua mais-valia ser desapropriada para formar a riqueza dos proprietários; e a considerar que sua função de educadores consiste em vender sua mão-de-obra por um salário ou ordenado mensal: como qualquer outro empregado das centrais sindicais; e, com frequência, os professores são os mais radicais participantes desses movimentos, de suas greves, até mesmo com certo grau de violência. Fica, então, a Escola um campo de batalha na luta de classes, comprometendo uma possível união de todos os educadores no processo. Mas, que fazer se, às vezes os donos não são na verdade educadores mas donos de uma empresa de educação, assim como o dono da empresa de transporte não tem nada a ver com a direção dos veículos: não são motoristas, mas empregadores de motoristas, de pilotos. Quer dizer, a impregnação total do espírito capitalista no empreendimento educativo corrompe sua essência.

Mas, que dizer do ensino público: Neste caso, o dono da escola - o Estado - quer prestar um serviço público para o bem comum, e não realizar lucro: tanto que, ensino público e gratuito são historicamente sinônimos. Mas, da parte dos que nele trabalham? Ai se põe de novo o problema de sua atitude corporativa e reivindicatória. Ainda mais em países como o Brasil, em que ser funcionário público é a maneira típica de “arranjar um emprego” mas muitas vezes não significa um compromisso com o trabalho. O emprego é visado em si e por si, enquanto garantia de salário e de outras vantagens do serviço público; mas as finalidades da função muitas vezes não motivam os seus ocupantes, e sua maior preocupação, com frequência, é ganhar o mais possível, trabalhando o menos possível. Sem contar as corrupções propriamente ditas, os desvios de verbas, o desperdício, as artimanhas para ganhar vantagens indevidas. E reina, nessas instituições, uma feroz luta pelo poder, como fonte de prestígio e, sobretudo, de vantagens financeiras. Há universidades em que uma eleição de Reitor é ocasião de todo o tipo de chantagens, promessas, compras de votos, manobras diversas, nada inferiores às da política propriamente dita. E, entre os professores, uma tendência a nivelar por baixo, em nome de uma concepção da democracia: em que uma maioria menos qualificada combate as vantagens dos professores mais qualificados como privilégios exorbitantes e querem igual tratamento para os menos capazes.

Schumpeter achava que o que deu impulso ao capitalismo não foi o apetite do lucro, mas atitudes e motivações herdadas de épocas anteriores: o espírito da cavalaria, o gosto de realizar façanhas “pela glória”, de criar pelo gosto da criação. Ora, se isso é verdade, para a própria possibilidade de surgimento do capitalismo, quer dizer, do “ethos” do educador, do “espírito” da educação? Não se deve esquecer que a

tarefa educativa até o surgimento das civilizações - em muitas sociedades ainda hoje - fazia parte da função dos pais que, depois de ter dado a vida biológica, tinham a missão de “ensinar a viver”, de fazer de seus filhos membros viáveis e bem sucedidos na sua sociedade. Essa missão era compartilhada, em grau maior ou menor, pelos adultos da mesma geração que os pais, que tinham convivência mais íntima com as crianças e os jovens. Isso fazia parte da vida, e de seu interesse pelo futuro de sua sociedade. Muito depois, já na era clássica dos gregos, os sofistas escandalizavam por cobrarem para ensinar. De fato, desde as mais antigas civilizações, os sábios transmitiam a seus discípulos sua arte de viver, e de situar-se no mundo natural e sobrenatural, com a mesma naturalidade com que o sol ilumina a terra, com que a chuva umedece as florestas; e com a mesma gratuidade. Ainda mais porque as relações entre o Mestre e os discípulos era uma relação de convivência total - formava o grupo uma comunidade de vida, uma convivialidade de amor, em que o Mestre mais ensina por seu exemplo de vida que por suas palavras. Na Grécia, e mesmo depois entre os romanos, filosofar era uma maneira de vida - a vida filosófica - que tinha uma ética ou arte de viver de acordo com valores, que a teoria explicitava, mas que somente a prática erigia em modelos de conduta e comprovava sua validade.

Dito isso, não se pensa invalidar o sistema complexo da educação moderna, com suas universidades, escolas técnicas, especializações inumeráveis, equipamentos e recursos ponderáveis. Mas, somente chamar a atenção para as tradições fundadoras da educação; para o “espírito” que lhe dava sentido. Há, na tarefa educativa, qualquer coisa de específico, podia-se dizer, “religioso”. Se para os antigos o mundo estava cheio de deuses - se sagrados eram os astros porque iluminavam, e as forças da natureza, porque eram fecundas - muito mais sagrada era a verdade, o conhecimento, a formação da pessoa, porque a verdade e o conhecimento eram luz de qualidade superior à luz das estrelas, e o saber era mais fecundo que as forças que faziam germinar a terra em flores e frutos. Então, a transmissão e o cultivo do saber era algo de sagrado; tinha aura religiosa. Que resta em nossas sociedades secularizadas dessas velhas tradições? Não há dúvida que uma tradição tão enraizada na humanidade não é fácil apagar-se de todo: sob outras formas e figuras, sua tendência é sobreviver em outros contextos culturais.

O Renascimento representou uma virada em direção da secularização, em contraste com o Medievo sacral. Mas, no Renascimento, as humanidades eram tidas por algo sagrado: Platão era objeto de culto, a religiosidade se deslocou das igrejas para as academias, a veneração pela antigüidade clássica, e pelos humanistas que sabiam fazê-la reviver na época moderna, tinha laivos de devoção; por seu lado, os

humanistas exerciam um proselitismo em favor da nova religião: a religião do homem que eclipsava a religião do Deus único. Não é sem motivo que Lutero e Inácio de Loyola, tão opostos, tinham igual alergia a Erasmo, humanista-símbolo, pois viam nele o arauto de uma religião secularizada que toma lugar da religião do Deus de Abraão, Isaac e Jacó.

Na época das luzes, sua luta de morte contra as religiões reveladas, consideradas tenebrosas superstições, era acompanhada por um culto piedoso à Razão, ao Saber, à Ciência: tudo em maiúsculo, A Revolução francesa celebrou um culto pagão à deusa Razão. E, sem dúvida, os difusores da Filosofia das Luzes, sobretudo em níveis mais modestos, como os mestre-escolas do sistema público francês, tinham um zelo proselitista, que lembra o dos propagandistas de seitas protestantes em seu ardor ingênuo e dedicação fanática.

Ora, se nos que não tinham fé, a tarefa de educar era considerada como uma espécie de sacerdócio, uma missão sagrada em nome da Razão e do Progresso, os educadores cristãos, por sua parte, assumiam a educação como um apostolado, como uma continuação da missão de Cristo em nossos dias. Desde os jesuítas até São João Bosco, ordens e congregações religiosas se dedicaram ao ensino com um zelo admirável. A missão de educador era vista como algo que dava sentido à vida, como uma tarefa nobre entre todas, como um ideal.

Na verdade, a função de educar é inseparável de uma certa mística: seja iluminista, seja cristã, há sempre uma motivação ética, uma valorização do educar como algo de nobre, excelso, por prestar à sociedade, na pessoa de seus membros jovens, um serviço da maior importância; e de contribuir, com o melhor de si mesmo, para que muitos outros alcancem um nível de desenvolvimento humano, de felicidade e de realização pessoal que, sem a educação, jamais atingiriam. É uma motivação complexa a que move o educador: a certeza de estar fazendo uma obra válida e de valor reconhecido pela sociedade; a alegria de criar algo que vai frutificar na vida de seus discípulos e da sociedade, e de transmitir tesouros de conhecimentos e valores que a tradição cultural elaborou; o amor pelas jovens gerações, que cresce com o contato pessoal e a reciprocidade que os discípulos demonstram na afeição por seus Mestres. Há muita diferença entre instrução e educação. Possivelmente, só para instruir, para ensinar técnicas como a da computação ou manejo de máquinas, qualquer tipo de serviço remunerado e impessoal pudesse bastar. Mas, em se tratando de educação propriamente dita, nesse nível em que está em causa a formação do homem integral, uma mística, uma ética, são fundamentais.

Em poucas palavras: na educação, uma mentalidade capitalista, a preocupação prioritária com o lucro e a rentabilidade dos investi-

mentos, equivale a inserir nela uma motivação que contradiz sua natureza. Como diz o Evangelho: “se o sal perder a sua força, com que se há de salgar?” Se a educação perder seu carisma humanístico, seus ideais de formação e plena realização do ser humano, não vai poder educar. O apetite de lucro corrompe-a em sua íntima essência. A racionalidade capitalista é incompatível com esse espírito de sabedoria, com essa arte de relações humanas, de convivialidade e calor humano que faz do professor um educador, e da Universidade uma “Alma mater”.

2 - As atividades de pesquisa

Um campo em que o impacto das exigências e da mentalidade do capitalismo hodierno se faz sentir é nas pesquisas. A Universidade tem na pesquisa o ponto germinativo de seu desenvolvimento; há universidades que se organizam em torno das pesquisas, e onde o próprio ensino é função da pesquisa: iniciação de novos pesquisadores, comunicação e difusão das pesquisas efetuadas, dos novos campos de conhecimento explorados. A atividade de pesquisa tem o seu “ethos” próprio: explicitado, conforme as épocas, como busca da verdade e do saber; progresso das ciências; produção de conhecimentos. Uma atividade desinteressada, fim em si mesma, alimentada por uma paixão, uma sede de conhecer; por aquela curiosidade que, segundo Aristóteles, fazia dos homens “filósofos”. Entender os fenômenos da natureza e da vida; explorar os confins do universo, sua estrutura, sua história; conhecer o conhecimento e o homem que conhece, e suas sociedades e culturas. Sem falar das ciências formais, da Matemática, por exemplo, em que a pura alegria de conhecer não conhece limites.

Ora, na nossa época, cada vez mais se constata que o progresso econômico é função da tecnologia, a qual, por sua vez, é um subproduto da pesquisa científica. E, assim, enormes investimentos são feitos pelos países, pelos exércitos e pelas grandes empresas em busca de uma melhor tecnologia e, portanto, em ciência aplicada, para criar inovações de métodos e de produtos que permitam aumentar a produtividade, conquistar mercados e superar a concorrência. A pesquisa moderna exige ponderáveis recursos financeiros e as universidades estão sempre em falta de recursos para prosseguir as pesquisas que desejam efetuar. Por outro lado, as empresas e governos sabem que as universidades têm uma grande quantidade de

cérebros capazes de realizar pesquisas e descobertas que lhes interessam. Pareceria um casamento perfeito, com igual contentamento das partes, uma complementação auspiciosa.

Mas, na verdade, as coisas são bem mais complexas. Como esquecer os problemas éticos que essa união ou promiscuidade provoca? Estou escrevendo estas reflexões no cinquentenário das bombas atômicas de Hiroshima e de Nagasaki. Como ignorar a polêmica que causou a colaboração dos cientistas para criar este artefacto de fim-de-mundo; que pode destruir até mais de uma vez toda a vida na face da terra em caso de um conflito nuclear? E os pesquisadores que proporcionaram à Dow Chemical o napalm, e que inventaram a dioxina e as bombas de fragmentação para destruir a população do Vietnã? E os universitários que declararam que o Vietnã não tinha cientistas competentes para atestar os males genéticos causados pela dioxina, quando um pouco dessa substância que escapou em Sêveso, na Itália, causou tal pânico no país? O Pentágono, a indústria bélica, têm uma considerável verba para pesquisas: mas como podem as universidades vender a sua alma, como um novo Dr. Fausto, a esses Mefistófeles modernos? Não há dúvidas que, por mais recursos que a colaboração com essa máquina de guerra possa trazer para as pesquisas das universidades, seu efeito é pernicioso, pela convivência com a indústria da morte, por introduzir no mundo universitário uma atitude de cinismo ante às responsabilidades sociais e éticas desse tipo de colaboração. Mal imaginavam os iluministas, que esperavam das ciências um mundo melhor e mesmo a “paz perpétua”, que ela serviria de instrumento para fabricar armas de fim do mundo, e para tornar as guerras mais mortíferas do que nunca.

Se a convivência com a indústria bélica tem o efeito de fazer os universitários participarem de sua ideologia, que não dá nenhum valor à vida humana, quando estão em causa interesses políticos dominantes, a convivência induzida pelas encomendas das empresas, que contam com os pesquisadores universitários para seus progressos tecnológicos, tem na mentalidade universitária um efeito menos escandaloso, mas que pode ser muito nocivo. É a ambição do lucro, a possibilidade de ganhar muito dinheiro, através da pesquisa para o sistema produtivo, que vai ocupar o lugar daquele “ethos” propriamente acadêmico, da busca do saber pelo saber, de desvendar a estrutura do universo, de entender o homem e sua sociedade, de fazer avançar as ciências formais, como as matemáticas, o conhecimento dos idiomas e das culturas da humanidade; empreendimentos, em geral, de pura gratuidade, tendo em si mesmos seus sentidos e sua satisfação. É a pesquisa básica, proporcionando o progresso da ciência, que poderá, um dia, ter suas aplicações surpreendentes, como a tecnologia nuclear é tributária da teoria da relatividade, e a navegação espacial, das velhas teorias de Newton. Para pesquisas totalmente voltadas para a tecnologia, as grandes empresas que fundem seus institutos; e essa mentalidade de servir às injunções de suas necessidades de produção fique restrita a seus empregados cien-

tistas e não venha afetar o próprio nervo das atividades de pesquisas das universidades. O que não impede que possam elas passar para o sistema produtivo, e receber compensação por isto: produtos e descobertas de suas pesquisas; e mesmo, pesquisar a solução de um problema que afeta a atividade econômica de um país, de uma região. Mas, embora os limites sejam fluídos, nem por isso faltam critérios para serem aplicados nas circunstâncias concretas. Critérios acadêmicos mas, sobretudo, critérios éticos. Bem-vinda a pesquisa que se destina a salvar a vida no planeta, fazendo retroceder a poluição que o ameaça, a salvar vidas humanas, aumentando a produção dos alimentos; a diminuir a pobreza, encontrando formas baratas de energia, processos alternativos de produção; descobrir a cura de doenças que afetam tantas populações em nossos dias, etc. E, se há governos e empresas que querem financiar tais pesquisas, tanto melhor. Independentemente disso, há temas de pesquisa que o interesse do progresso das ciências vai constantemente abrindo: a pesquisa básica é a mais importante para a excelência da Universidade, ainda hoje considerada um “Templo do saber”.

O que não se pode é subordinar todo o trabalho de pesquisa da Universidade às demandas do aparelho produtivo, à estratégia das empresas e, menos ainda, à máquina bélica dos governos. Isso tem um resultado devastador na universidade. Mostrou-o, de forma eloqüente, um triste episódio na universidade canadense CONCORDIA: um professor desequilibrado fuzilou 4 de seus colegas, depois de ter denunciado, por muito tempo, a corrupção praticada em seu departamento. A Universidade contratou organismos externos para proceder a um inquérito, e se apurou uma série de irregularidades, todas impulsionadas por uma ambição enorme de lucro. Professores que trabalhavam para empresas durante o tempo que devia dedicar à universidade; criação de empresas próprias para as quais repassavam contratos da universidade; duplo faturamento; desvio de verbas; utilização do pessoal universitário para fins particulares; etc., etc. Uma prática bastante comum era publicar, em seu nome, pesquisa dos outros, sobretudo de doutorandos e de estrangeiros em situação irregular. Em suma: uma falta de ética generalizada, já que a ambição do lucro tornara-se uma obsessão, e suplantava toda a seriedade e respeitabilidade acadêmica.

Não se diz isso para depreciar a Universidade de Concórdia, que teve a coragem, pouco comum, de esclarecer todo o episódio e expor, à opinião pública, a verdade sobre os desvios que encontrou no seu interior. Coragem que poucas instituições têm, pois os interesses corporativos, a conviência de muitos, levam a ocultar os problemas e a minimizar sua extensão no seio das universidades. Tomamos apenas como um caso exemplar, que dá muito que refletir, e faz perder a ingenuidade de certas universidades que vêm nos convênios com as empresas, e na sua plena isenção no aparelho produtivo, a solução do grave problema do financiamento das suas pesquisas.

Na verdade, é uma solução que traz muitos problemas; a universidade nunca pode abdicar de sua ética própria, de seus objetivos prioritários; e deve, em todo o caso, velar para que essa chuva de ouro, que faz a alegria dos setores administrativos, não vá transformar seus acadêmicos em mercenários e filisteus; que não haja uma mutação no código genético da universidade que a faça passar da produção de conhecimentos à produção de rendimentos...

Conclusão

A idéia de que partimos, e a que voltamos para encerrar este trabalho, é que a educação, como também a atividade de pesquisa, característica da Universidade, têm, em sua própria natureza, em seu “ethos” próprio, uma inspiração profundamente ética, uma vivência de valores que tem uma longa tradição. Quando ficam subordinadas à busca do lucro, quando se tornam uma atividade econômica como outra qualquer, há uma corrupção de sua natureza íntima que, por sua vez, se perde numa série de lamentáveis corruções. Uma coisa é considerar os aspectos econômicos da educação e da pesquisa, outra coisa é considerá-las puramente como uma atividade econômica, sem outra lei que a da oferta e da procura, do investimento e do lucro. Paradoxalmente, tanto a educação como a pesquisa têm impacto mais positivo na economia nacional, na medida em que são fieis à sua essência, à sua ética própria, e não cedem à tentação do lucro imediato e da competição dos mercados. A sociedade humana se caracteriza por uma tal complexidade de níveis e de instâncias que, por sua própria diversidade irreduzível e sua tensão recíproca, gera um movimento criativo, uma mútua fecundação; uma dialética de contrários que se unem numa harmonia superior. Reduzir, por exemplo, o religioso ao político ou vice-versa é empobrecer e desfigurar a ambos os aspectos. Um pan-economicismo, que exercesse um imperialismo redutor sobre todos os outros aspectos da vida social, não geraria riqueza, mas um empobrecimento da vida das sociedades, e produziria, de tabela, uma corrupção generalizada que iria prejudicar fatalmente o próprio desenvolvimento econômico.

Endereço do Autor:
Rua do Príncipe, 526
50050-900 Recife — PE