

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

JOSÉ CÂNDIDO RODRIGUES*

A Escola é secundária

Todos nós já andamos na escola.

Andar é um eufemismo para, a bem dizer, passar o tempo, entreter, governar a vida com pouco esforço, safar-se numa qualquer circunstância.

Anda-se com esta ou com aquele; anda-se no negócio disto e daquilo; anda-se na escola.

A Escola é a metonímia do Sistema Educativo.

O Sistema Educativo, ou vulgarmente, a escola, é uma coisa muito digna e socialmente relevante. Em teoria.

O Sistema Educativo "é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, orientando para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade, através de um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas".

Decorem daqui duas competências específicas da escola:

- a Escola deve contribuir para o Desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários.

- e deve ainda, valorizando a dimensão humana do trabalho, garantir a formação dos melhores recursos humanos para que seja assegurado o Desenvolvimento económico e social do país.

Na prática, a Escola não contribui nem para o Desenvolvimento harmonioso da personalidade do indivíduo, nem assegura a formação necessária e suficiente para garantir o sucesso económico e social do país.

Na prática, a Escola é secundária. De nome e de reputação.

A Escola é secundária para os alunos.

O aluno deveria ser um trabalhador-estudante; ou, como era hábito dizer-se nos tempos de eu ser estudante: jovem trabalhador intelectual.

Mas escola não incita, nem sequer convida ao trabalho.

A escola perdeu os rituais, perdeu a mística, perdeu o sentido da problematização da dificuldade. A Escola não levanta obstáculos. Não treina para o acesso. Agora a Escola é um percurso tão fácil que não chega a ter interesse.

E quando uma insignificância como a prova Global, que é uma farsa em termos de testagem global de conhecimentos, se cumpre com algum ritual é o pânico...

É que os alunos só sentem a Escola como um espaço de convívio e um tempo de relações divertidas: anda-se na Escola para fazer amigos, para fazer desporto, para pregar partidas e alinhar numas brincadeiras...Trabalhar estudando é secundário: as aulas são uma chatice, e festa festa é quando há feriado...

Às aulas vai-se porque há faltas, que as faltas são hoje, quase, o único processo de reprovação.

Aquilo a que institucionalmente se vai chamando pedagogia de sucesso, está na passagem generalizada e sem esforço. É um sucesso puramente administrativo, e refinadamente estatístico.

A este sucesso não corresponde um ganho de competências e um capital de eficácias.

E uma pedagogia só tem sucesso quando se afunda numa praxis social de auto-Desenvolvimento, como bem explica Grand Maison.

Quanto às faltas, deveriam acabar: assim poderia ser mais evidente o interesse dos alunos, ou a falta de interesse, pela aprendizagem que esta Escola secundária oferece.

A Escola é secundária para os professores.

Professor é o que conhece o meio, age e sabe fazer agir sobre ele. Este é o professor que deve ser. Este é o professor que a sociedade reconhece que deveria ser. Que seja assim, que os professores, genericamente, tenham esta consciência profissional é mais que duvidoso. A culpa será sempre dos poderes que agem em nome da sociedade. Se o professor deveria ser assim, para ser capaz de preparar futuros, se é imputada ao professor esta potencial responsabilidade, faça-se aquilo que institucionalmente deve ser feito: formar bons professores, dar-lhes excelentes condições de trabalho, e deixar que eles organizem, construam e apliquem os dispositivos educacionais que eles próprios, em interacção com o meio, seriam competentes para desenvolver curricularmente.

É neste contexto que o professor há-de fornecer, aos aprendentes, ferramentas de sobrevivência e mecanismos de intervenção e transformação social.

O professor é, ainda e sempre, o vértice duma relação de conflitualidade geracional insistente, pertinente e sistemática. E, nesta relação, o professor tem de ser capaz de inebriar e contagiar. Mas sem imposições. Que a imposição produz, cada vez mais, efeitos contrários.

Tenha-se em linha de conta que, no movimento da aprendizagem, o pensamento do aprendente não se comporta de forma linear e passiva. Aprendemos, quase sempre, contra conhecimentos anteriores, contra saberes preliminares. É também por isso que toda a aprendizagem oferece resistências. E porque a aprendizagem oferece resistências ela é dolorosa. E porque a aprendizagem é ainda uma incorporação é outra vez dolorosa. Como é dolorosa toda a incorporação. O contentamento e o prazer surgem na consequência do esforço, do investimento, do ganho. O contentamento nunca surge na consequência do desperdício, como parece que estão convencidos tantos mestres da nacional pedagogia.

O controle dos efeitos, e das recomposições, provocados pelas diversas entropias requer do professor uma infinita sabedoria e uma ilimitada disponibilidade afectiva.

Para evitar emergências de confrontos.

Para evitar recusas.

Para evitar o asco, tão frequente, em tão grande número de alunos.

Para ganhar esta conflituante relação, o professor tem que ter processos de agarrar futuros.

Tem que ter artes de mostrar que o mundo não espera, porque tudo, hoje, é instantâneo.

Tem que tornar evidente que estamos num percurso de mudanças vertiginosas, em que tudo pode acontecer nesta Aldeia Global.

Tem que convencer os alunos que todos os anos entram no nosso universo mais de vinte mil novas realidades que devemos aprender, ou pelo menos querer aprender.

E tudo isto euforicamente, com entusiasmo menino, com a alegria duma aventura quotidiana.

O futuro foge-nos, tende a passar-nos à frente porque está munido de hiper-médias incontroláveis e dispõe duma enorme panóplia de "High Tech" que o professor não pode ignorar.

Mas se o professor não sabe outra coisa que não seja contar histórias de passados tristes, o professor está a funcionar ao contrário da vida: fala dos mortos para ameaçar com o amanhã; é um professor em decomposição; é um professor, digamos, do tipo leite (nome que é, mas por mera coincidência, o nome da nossa ministra). O professor do tipo leite azeda e estraga-se, irreparavelmente.

Pois. Mas para gerir com indispensável alegria a relação com os aprendentes, produzindo entusiasmos, construindo situações fascinantes e encantatórias no espaço da Escola e fora dela, nos momentos das aprendizagens e ainda

nos tempos dos consequentes desempenhos, o professor teria que ser escolhido segundo certas biotipologias.

Então, e assim sendo, o professor deveria ter compensações financeiras, segurança nos riscos profissionais, excelentes condições de trabalho para, conseqüentemente, gozar do necessário prestígio social e estar investido da necessária e imtemporal "auctoritas".

Porque nada disso acontece, vem, quantas vezes, para a profissão quem não pode fazer mais nada.

E permanece, geralmente, na profissão quem não encontra caminho para mais nada.

A Escola é, para estes professores, que são a maioria, o último recurso. Para estes, a Escola é ainda menos que secundária.

E se o problema não é ainda mais grave, é que a depressão não favorece abundantes alternativas para substituir a situação de ser professor.

Logo que chegue, se algum dia chegar, a tão apregoada retoma muitos dos bons professores vão à vida...

A Escola é secundária para os pais.

Não me recordo, não tenho notícia de alguma vez algum pai, ou mãe, procurar a Escola para a questionar sobre a qualidade das aprendizagens.

Os pais querem o título, o certificado, a passagem, a saída em frente.

Os encarregados de educação perguntam pelas notas. Perguntam, na melhor hipótese pelo comportamento, que querem dócil, e obediente.

O que a Escola faz, ou deixa de fazer em termos de investimento, em termos de provocar e promover o Desenvolvimento, interessa-lhes pouco.

Isso é secundário.

A Escola é secundária para a comunidade.

O que a comunidade exige da Escola é que ela guarde e conserve os jovens em bom estado. Que na Escola não haja roubos, nem práticas sexuais. Que não circule droga. Que a Escola poupe os jovens e vá assegurando e projectando a imagem da pacata tradição familiar.

A Escola é, para a comunidade, um campo de retenção. campo que é tanto melhor quanto mais asséptico e higiénico possa ser.

A Escola deve realizar, no entendimento e nos sentimentos da comunidade, a continuação do papel da igreja, papel que na presente circunstância não é tempo de comentar.

A Escola é ainda uma espécie de caixa negra, onde, muito fora da relação com a vida, se aprendem coisas de reduzida utilidade, de nenhuma aplicação imediata, de duvidosa importância mediata.

Por tudo isto, e por outras razões gerais que decorrem das fracas relações da escola, verdade é que a Escola não goza de boa reputação junto da comunidade.

Mas como poderá esta Escola deixar de ser secundária perante as urgências quotidianas que as mudanças vertiginosas impõem na vida activa?

A Escola é secundária para os poderes.

É secundária particularmente para os poderes que definem, regulam e decidem as estruturas, e os modos de funcionamento da própria Escola.

Deve doer a todos os presentes que os supremos poderes ministeriais se mostrem tanto para opinar sobre as seguranças dos campos da bola, e apareçam tão pouco a resolver problemas e reparar situações do quadro Escolar.

Eles, esses poderes, mostram-se imenso a prometer subsídios para modernizar bancadas dos estádios, mas não se apresentam para dotar a Escola duma simples biblioteca básica.

Eles, esses poderes, intervêm muito, com muitas televisões a mediatizar a importância, e dão muitas conferências para promocionar a utilidade pública da federação do chute.

Eles, esses poderes, promovem, ainda, muitas entrevistas, e falam de sábios esquemas, e de relevantes interesses, e de supremos auspícios para os nacionais sucessos da pedibola.

Até parece que a instrução é nos estádios. Que a boa educação se consegue aos coices. Que a formação útil é feita com os pés.

Essa fabulosa inutilidade, que se chama futebol, consome as energias, gasta as meninges, e também ataca os orçamentos das superiores hierarquias... da educação...

Em contrapartida, a Escola não tem segurança, não tem funcionários suficientes, não tem recursos educativos necessários, não tem estruturas convenientes, não tem adequados currículos para ter pública utilidade. Porque é secundária.

Este é um desenho da Escola secundária. Um pouco caricatural para ser impressionante, mas que não atraiçoa a verdade, nem foge à realidade.

Intencionalmente, carregamos nas tintas para uma melhor visibilidade.

Perdoar-me-ão, V. Ex.as, o exagero.

Todos nós usamos freneticamente aquilo que temos como novo.

Miramos o relógio novo, e miramo-nos na fatiota nova.

Fazemos muitas assinaturas com a caneta nova.

Ouvimos repetidamente a música nova.

Começamos logo a leitura do livro novo.

Até nos passamos com a nova namorada.

O que é novo exerce sobre as pessoas um natural fascínio, uma apetitosa sedução.

É o incontornável apelo da natureza.

O Desenvolvimento harmónico da personalidade implica atender as necessidades e o interesse da humana natureza, conformando em harmonia e complementaridades essa humana natureza.

Para que não surjam frustrações.

Para que os recalcamientos não deformem.

Para que os desvios não sejam irreparáveis.

O processo educativo tem que atender, amparar e resolver a complexidade de interesses e necessidades.

Para atender os interesses da pessoa humana o Desenvolvimento educativo há-de fazer-se, com sucessivos e graduais encaixes, segundo três planos: o plano diacrónico, o plano diatópico e o plano diastrático.

O crescimento da pessoa humana vai-se diferenciando em novas marcas fisiológicas, e vai acrescentando interesses, que vão configurando novas necessidades.

A pessoa humana cresce, de forma regular, física e psicologicamente, mas diferencia-se, mais ou menos violentamente, em determinados e nítidos períodos.

Fixemo-nos, por razões de importância estratégica nesta comunicação, em dois destes períodos:

UM PRIMEIRO ABSURDO

Cerca dos doze anos os jovens entram na puberdade e são possuídos por uma nova e violenta realidade biológica: as pulsões sexuais.

Então, as vivências sexuais são obsessivas e, não raro, as experimentações e as práticas também são frenéticas.

Não será necessário invocar teóricos, trazer à coleção Wiliam Reich e citar Freud. Basta que cada um tenha a sua memória e se queira recordar do que foram, quer as suas angústias, quer as suas desamparadas experiências.

Lógico era que nesta fase a Escola se organizasse para amparar esta perturbadora mudança de forma a encontrar as melhores soluções para a monumental carga de problemas que afrontam o jovem.

Os encaixes promovidos pelo Sistema Educativo deveriam estar em conformidade com esta nova realidade.

É que o Desenvolvimento curricular sempre deve responder aos interesses, mas também às necessidades específicas dos aprendentes e deve, se o processo não for absurdo, encaixar esse Desenvolvimento curricular segundo regras de contiguidade, nos planos que referimos.

Pois a Escola, simplesmente ignora esta fase crítica.

Não sabemos se esta é uma ignorância ingénua ou intencional.

Se é uma ignorância simples ou uma ignorância dupla.

Se é uma ignorância crassa ou também dolosa.

Sabemos é que a Escola não tem o direito de passar além, de fugir às dificuldades, de ignorar obstáculos, de contornar e ultrapassar sem resolver.

A Escola, para ser autêntica, tem que abrir os olhos à vida, tem que agarrar a verdade com a nudez que a verdade sempre tem. sem nada iludir, sem nada falsear.

A Escola parece querer manter o jovem nesse valor papista e seródio da inocência. Inocência esta que outra coisa não será senão o querer manter o jovem na supina ignorância de si próprio.

O sexo somos nós, na lei primeira da nossa natureza, a lei da conservação da espécie.

E o jovem aprendente deve estar na Escola para aprender a perguntar tudo sobre tudo.

E deve perguntar particularmente coisas sobre o que é novo, e ainda mais sobre o que é novo em si próprio, no seu corpo, nas suas sensações, nos seus novos interesses e nas suas necessidades novas.

E deve perguntar absolutamente, sem rodeios e sem temores. Nua e cruamente como é requisitado e marca da verdade.

E tem que ter a resposta certa e verdadeira, sem refúgios de eufemismos e sem esquivas de ambiguidades.

A Escola tem, e persiste em manter, particularmente nestas matérias, este salomónico comportamento: age como se tudo existisse fora de qualquer contexto biológico, afectivo ou socio-cultural.

Os programas, remetidos dessa instância sem rosto, e desumana, que se chama direcção geral, são pesados, têm uma coerência estruturada sobre estafadas importâncias, seleccionadas segundo critérios muito historico-culturais, que pouco ou nada têm a ver com o ser concreto e com as circunstâncias objectivas.

Para se justificar, talvez para explicar este complexo de avestruz que contamina tão gravemente todo o sistema, a Escola procura justificações com a delicadeza do problema, com a impreparação dos professores para actuar, com as reacções da tradição moral.

Mas não há moral que possa fugir à verdade.

Não há ética que possa ser mentirosa.

E não há políticas, eticamente responsáveis, que não tenham que se preocupar com a pessoa humana, na sua plenitude.

E todas estas falsas explicações só agravam as responsabilidades da Escola como agente de mudança, como instituinte necessária de inovações, como tempo exacto de construir e de aproximar futuros.

Todas estas formas de escamotear os problemas só desacreditam a Escola que teima em ter, manter e impor, uma visão mutilada do indivíduo, e também da sociedade.

Mas há, sobre esta matéria, no nosso limitado ponto de vista, um problema ainda mais durável, persistentemente institucional, e ainda mais grave.

O Sistema Educativo, enquanto conjunto de meios, planificou e construiu edifícios e distribui por esses vários edifícios os aprendentes que percorrem o Desenvolvimento curricular.

Assim, teremos primeiro a Educação Pré-Escolar, que um dia destes, dizem, irá ser implementada e terá, eventualmente, instalações próprias. Assim está anunciado, neste período pré-eleitoral.

Vem, depois, a Educação Escolar: é o que se chama de Ensino Básico, de Ensino Secundário, e de Ensino Superior.

O superior tem outro estatuto, é superior! Deixemos o superior.

O Ensino Básico é duas ou três coisas: é uma primária, instalada nas escolas primárias de antigamente, mas onde não é exigido que se passe muito da literacia e da numeracia á volta do meio físico e social, que termina pelos nove anos, e que se chama 1ª fase, e é depois uma 2ª e 3ª fase que mudam de lugar.

Assim, aos dez anos a criança transita para as C+S para cumprir aqui os restantes cinco anos de Ensino Básico.

E nesta transição acrescenta-se o absurdo.

Não há nenhuma mudança psicossomática que justifique um encaixe diatópico ou diacrónico pelos dez anos.

A criança deveria continuar até ao fim do sexto ano de Escolaridade no mesmo local, percorrendo um Desenvolvimento curricular aberto à aprendizagem mais precoce de novas línguas, e onde lhe fosse acrescentado o conhecimento, do meio físico e social em ritmo crescente, fortemente conectado com as regras da contiguidade.

É um óptimo tempo de fazer a criança aprender, experimentar, e explicar o mundo que cresce e se desenvolve à sua volta.

A aprendizagem deveria ser, sempre neste espaço, gradualmente pluri-disciplinar.

Pelos doze anos, o aprendente entra na fase da adolescência.

Aí, e só agora, deveria transitar para um novo encaixe diatópico, diastrático e diacrónico.

Neste novo espaço tudo deveria conformar-se com características específicas para amparar e apoiar toda a subversão física e psicológica do seu novo mundo.

Conglomerando no mesmo espaço escolar crianças na fase pré-púbere e os adolescentes fortemente envolvidos e pressionados pela novidade das pulsões sexuais, teremos dois efeitos nocivos, duas situações pedagogicamente perversas:

-não há possibilidade de ser criado o ambiente conveniente selectivo para acolher, amparar e encaminhar, como seria desejável, as complexidades da puberdade;

-ficam criadas condições para o exercício de todo o tipo de provações, provocações e mesmo de violências na pessoa daquelas crianças que não apresentam marcas e sintomas de adolescência.

Por pudicícia, decoro ou constrangimento, não explicito, nesta circunstância, casos vividos e sofridos, problemas tratados, situações conhecidas. Cada um dos presentes tem as suas memórias e pode socorrer-se delas. Há, depois, histórias muitas e muitos casos. Uns mais singelos e outros complicados.

As referências a traumas são muitos. E, se em certos casos, a reparação parece ter acontecido, nunca saberemos, com rigor, os efeitos perniciosos super-venientes.

Não sei se existiram critérios para esta arrumação das C+S. Possivelmente aconteceu mais uma arbitrariedade de leigo, altamente colocado nas hierarquias de responsabilidades em matéria de educação.

Certo é que esses critérios deveriam contribuir para promover uma socialização suave e indolor dos aprendentes, com encaixes em estratos novos, diferentes, e contíguos.

Certo que esses critérios deveriam contribuir para que o caminho universalizante se fosse acrescentando, com encaixes acauteladamente sucessivos.

Certo que esses critérios deveriam garantir a não existência de pressões que, se não têm sempre efeitos contrários, têm pelos menos, efeitos muito aleatórios.

É que em educação não há actos neutros: ou se forma ou se deforma.

O SEGUNDO ABSURDO

Pelos dezasseis anos, o jovem é um pré-adulto.

Tem um corpo novo, dispõe de um físico com recortes definitivos, e apresenta detalhes próprios de gente crescida.

O jovem nesta idade tem força nova e precisa de a aplicar.

O jovem aos dezasseis anos quer ser livre, mas precisa de ser responsável para ser livre.

A partir dos dezasseis anos, o jovem tem absoluta necessidade de se afirmar, gosta de produzir utilidades, precisa de provar que é capaz de eficácias, quer encontrar as suas autonomias, quer gerir as suas decisões.

E porque está preocupado com o seu futuro, quer assumir esse futuro rapidamente.

É a natureza da sua idade a exigir urgências, a requerer com sofreguidão o mundo na sua mão.

É por isso que o jovem nesta idade emite e sustenta opiniões, mesmo arrimado a presunções ou suspeições. De alguma forma parece estar convencido que o adulto lhe quer usurpar a amanhã.

Por esta idade o jovem entra naquilo a que se chama o ensino secundário para o percurso de três anos de Escolaridade: 10º, 11º e 12º, percurso muito suave e sem obstáculos que o vai conduzir, pelo corredor académico, às portas do Ensino Superior.

Neste percurso, o Sistema Educativo deveria saber inscrever, e bem, as justas necessidades e os correctos interesses, no Desenvolvimento Curricular.

Em nossa opinião este percurso, para responder aos interesses e necessidades dos jovens deveria ser dual e deveria ser terminal.

Deveria ser qualificante bastante para conferir um grau profissional de nível 3. Esclareça-se que profissional de nível 3 é aquele que é capaz de aplicar projectos e realizar trabalhos com marcada autonomia. É aquele profissional que, sendo capaz de resolver problemas de certa complexidade, sabe onde procurar soluções para os casos que ele próprio não possa resolver.

Assim, este percurso para esta idade, deveria abrir para a vida activa, com uma forte componente no plano dos desempenhos, que levasse o jovem a produzir eficácias.

E se o jovem estivesse preparado para entrar na vida activa estaria, com certeza, muito bem preparado para entrar nas universidades.

Na actual situação, desconfiamos que não está preparado para coisa nenhuma.

Mas o Desenvolvimento Curricular define-se e orienta-se a partir da Natureza Curricular, e a verdade é que o nosso Sistema Educativo confunde, ou ignora, ou prefere ignorar e confundir a natureza curricular.

É possível distinguir cinco concepções curriculares, que, não sendo estanques, podem conviver, podem e devem ser interactivas.

Ora vejamos, e muito sumariamente:

A concepção Cultural Académica

Há um património enorme de factos, de técnicas, de ideias e de valores inscritos na rede do tempo e do espaço.

Quem manda no Sistema Educativo selecciona e extrai desse mundo o que julga melhor, mais relevante, mais edificante, e elabora com tudo isso um capacete muito coerente para ser enfiado na cabeça do aluno.

Se o aluno aguenta o capacete, tem sucesso; se o capacete não lhe servir e for rejeitado, o aluno fica retido. Entretanto, e mais recentemente, os capacetes passaram a ser muito maneáveis... para diminuir o insucesso.

As disciplinas da Escola secundária estão quase todas marcadas por esta concepção curricular. É com elas que se define e se compõe o corredor académico por onde batalhões de jovens seguem caminhos que os levam, tantas e tantas vezes, a sítio nenhum.

Se o aluno, quando é intimado a aprender, perguntasse, e perguntasse com legitimidade, "para que é que isto serve", poucos seriam os professores a ter uma resposta útil.

A concepção tecnológico-pragmática

O homem é aquela máquina.

Há que procurar dele o melhor adestramento em velocidade e precisão.

Aqui explora-se o treinamento por objectivos. Não há valores. Há comandos lógicos, e eficientes para cada circunstância.

Esta é uma concepção que agrada particularmente a muitos e incultos empresários. Aquele tipo de empresário que prefere a incapacidade de reflectir dos trabalhadores aos modernos conceitos de "empowerment". Aquele tipo de empresário que privilegia a sujeição ao tirano em vez da autonomia e da responsabilidade dos seus empregados.

Esta concepção agrada também em muitas empresas públicas, sem cultura de empresa. Mas aqui, convenhamos num à parte, até funciona mais, e mais gravemente, a dedicação e afeição partidárias.

A aplicação desta concepção tem feito a matriz de muita formação. Quando chega a haver formação.

É a fabricação do homem robot, obediente e servil. E também imbecil. É um produto que serve bem na empresa piramidal.

Mais tarde, quando o robot já não serve despede-se.

A concepção psicologista

Os mecanismos mentais são estimulados para a criação pura, para a crítica permanente, para a participação, mesmo impertinente.

Importante é activar processos mentais, impulsionar comportamentos, provocar atitudes, tudo para expandir a boa natureza humana.

Não há conteúdos. Não há ferramentas. E também não há sociedade.

Não há constrangimentos porque não há nenhuma adequação.

Esteve muito em moda, mas, como era moda, já passou.

A concepção de auto-formação

A educação é fonte de experiências pessoais.

O aprendente assume valores para sua afirmação pessoal

É sempre vital, libertador e útil o que se aprende.

Muito mais importante que avaliar aprendizados é levar o educando a aprender a auto-avaliar-se, para que desta forma sejam interiorizados mecanismos de auto-aperfeiçoamento que vão durar pela vida fora.

E porque a Escola é tempo pouco na vida das pessoas, quando a Escola acaba é preciso continuar as aprendizagens pela procura incessante de informações, e pela pesquisa estruturante de diferentes paradigmas.

Nesta concepção não há instruções repudiadas, até porque não há instruções; há assunções.

Os desempenhos são sempre futurantes, e fortemente ancorados na realidade económica e social.

A inovação e a mudança serão, obviamente, consideradas práticas virtuosas.

Desta forma o aprendiz vai adquirindo uma grande capacidade problematizadora que o prepara para perguntar e responder aos "porquês" e "para quês" da vida.

A concepção construtivista

Porque tudo é transitório, tudo há-se ser caduco.

E tudo será mais rapidamente velho e inútil quanto mais insistentemente for imposto como absoluto e definitivo.

Então há que procurar, sobretudo, as ferramentas para intervir validamente na estrutura social. Porque só as ferramentas são verdadeiramente duráveis.

O que se aprende na escola tem que ser socialmente relevante para ser capaz de estabelecer compromissos de eficácia entre o indivíduo e a sociedade. Sempre.

A escola não deve fornecer listagens de conteúdos, narrativas de factos, ou estórias de acontecimentos, antes de fornecer ferramentas de sobrevivência e mecanismos de intervenção e transformação social.

Será, obviamente, possível estabelecer outras operações conceituais para organizar outros enquadramentos que venham a definir a natureza do Desenvolvimento Curricular.

Importante era que isso fosse feito.

Se o Desenvolvimento Curricular privilegiasse as duas últimas Concepções curriculares, a Escola não seria secundária.

Seria motor de Desenvolvimento.

Passariam por ela os factores de inovação e mudança.

Não haveria necessidade dessa paródia de cursos de formação para ensinar a matar dragões ou caçar gambuzinos, e seria ela, a Escola regular e institucional, como lhe compete, a garantir a excelente qualidade de recursos humanos para garantir o Desenvolvimento.

Desenvolvimento é, hoje por hoje, um conceito vacilante. Vacilante e em trânsito

Ou se quisermos, é uma noção. Vaga e genérica, e ainda ideológica, como convém, quando a gestão da coisa pública é feita com pouco rigor e sem competência reguladora.

Dizem-nos sempre que o Desenvolvimento é sustentado. O que, mesmo não sendo verdade, é uma tautologia. Simplesmente porque não há Desenvolvimento que não seja sustentado.

E porque o nosso Desenvolvimento tem sido muito mal sustentado, ele não se aguenta, torna-se frágil, abre crises, fica à mercê de todos os sobressaltos.

Até precisa de baixos salários, de muitos subsídios, dum estado providência. E tudo isto para continuar frágil e dependente. E sempre mal sustentado.

Se encararmos a agricultura, é uma seca; se olharmos para as pescas ficamos a ver navios; se atentamos na indústria automóvel é um esbarranço; se nos fixamos no pequeno comércio vemos que está às moscas, ou que é um negócio safado.

Os agentes da nosso Desenvolvimento ainda não aprenderam aquele aforismo chinês: se encontrares alguém com fome à beira dum rio, não lhe dêes peixe, ensina-o a pescar.

O nosso periclitante Desenvolvimento quer o peixe, exige o peixe, manifesta-se a favor do peixe, que é como quem diz a favor da continuidade. E assim nunca mais aprenderá a pescar.

O nosso Desenvolvimento tende a sustentar-se à custa da tradição, dos velhos hábitos, das antigas fórmulas.

Tudo o que é novo transporta consigo um grande poder destruidor.

O novo é sempre devastador, porque o que é novo só se instala ocupando o lugar do velho.

Não há, nunca haverá coexistência entre práticas passadistas e dinâmicas futurantes.

Cumpra distinguir, para desfazer equívocos, que há bens perecíveis, transitórios, e bens duradouros. Até há bens perenes. Estes são os bens que integram o património, e que estão abrigados do tempo, e de tudo o que é composto de mudança.

Há depois as tecnologias para produzir bens. Mesmo bens duráveis.

Ora a inovação é implacável quando incide sobre tecnologias, e quando incide sobre bens transitórios ou precários.

Em Portugal há uma tenaz oposição à mudança, uma história resistência à inovação.

Portugal nunca foi vítima duma guerra total, dum cataclismo geral, duma destruição avassaladora. Felizmente.

Mas este facto continuado, este acontecer tranquilo foi criando hábitos de manutenção, esquemas de substituição em última instância, processos reparadores como solução.

Seria a Escola, e todo o Sistema Educativo, que deveriam ter uma função produtora e de projecto, para produzirem a alteração desta mentalidade.

Mas a Escola e o Sistema Educativo são meros reprodutores.

A Escola é o instituinte fundamental do sistema.

À Escola, e ao Sistema Educativo, compete, não por estatuto, mas nos conteúdos programáticos, fundamentar uma cultura ancorada no passado, cultura que sossega a raça e acomoda o espírito.

A Escola ensina-nos que somos descendentes de heróis e de santos e que temos que honrar os nossos maiores com muitas comemorações.

Fazemos de “Os Lusíadas” o nosso retrato colectivo e lá vamos sendo um povo que já cumpriu a sua histórica missão.

Não aprendemos na Escola as coisas do futuro.

A Escola não produz inovação e não se abre a mudanças.

Não é a Escola um tempo de experimentação e de pesquisa.

A Escola não incomoda. Antes resigna e conforma. E porque conforma sempre tende a preparar para o emprego e não para o trabalho autónomo, responsável, engendrador de novidades, e vanguardista por princípio.

A Escola fornece poucas ferramentas de intervenção e transformação social.

Ocupa-se muito pouco da problematização do amanhã.

Muito frequentemente damos conta que aqueles que o Sistema Educativo não reconheceu, e excluiu, são os “bens sucedidos” na vida activa e vão ter como seus empregados exactamente aqueles que a Escola reconheceu e diplomou. Preocupante. Terrivelmente preocupante que assim seja!

Assim não admira que o tal Desenvolvimento sustentado tropece muito e caminhe tanto a passos duma velhice lenta e mole...

Depois vem ainda, e sempre, o discurso político com a retórica da estabilidade para impor tranquilidade e acomodação.

Tenho para mim que o discurso político é quase sempre o discurso da finta, e que raramente diz o que convém ao Desenvolvimento.

O Desenvolvimento avança nas avenidas da inovação e da mudança, e estas criam naturais dinâmicas e inevitáveis instabilidades.

Quando há estabilidade pode haver crescimento, aumento de lucros e mais valias, contas positivas, saldos em tesouraria, mas não há inovação. E não havendo inovação não haverá futuro.

Segundo relatório Europeu, Portugal é o último, a par da Grécia, em investimentos com Inovação.

Em 1991 Portugal gastou 0,5% do PIB em investimentos com I & D, enquanto a média da União Europeia foi de 2% do PIB, nos Estados Unidos 2,7% e no Japão 2,9%.

Entretanto, o ministro do Planeamento veio avisar que essas percentagens já tinham aumentado e que no último ano já tinham atingido 0,74% do PIB.

Com estas percentagens e com este optimismo governativo caminharemos mais rapidamente para podermos competir, em Desenvolvimento, com o terceiro mundo.

A pesquisa e a consequente inovação orientam e impulsionam o Desenvolvimento.

A Investigação é absolutamente necessária para assegurar a direcção certa dos investimentos.

Particularmente nestes domínios, não importa correr, importa caminhar na direcção certa.

As corridas descauteladas levam aos "elefantes brancos", aos desastres ecológicos, às enormes vigarices para-institucionais, modelo Thierry Russel, aqui bem perto, a irreparáveis danos sustentados depois pelos dinheiros públicos, que são o suor de todos nós.

A investigação e a inovação postulam um Desenvolvimento harmónico e complementar, e sempre antropocêntrico.

Porque o homem e a natureza sempre devem estar no centro de tudo.

O Desenvolvimento só pode ser sustentado se for, de facto, sustentado.

Sustentar o Desenvolvimento implica investimentos estratégicos de suporte sem os quais tudo é leviano, tudo segue ao acaso, nada é seguro e certo.

Nós portugueses não temos uma mentalidade produtiva. Não aprendemos ainda, que um país só é rico se produzir bens, se acrescentar boas substâncias, se aumentar o seu património.

Até ao séc. XV, Portugal teve uma economia de fixação, foi um país produtor e exportador das coisas que a terra dava e o engenho dos homens transformava.

Era um país de investimentos e de excedentes.

Portugal foi tão inovador que ganhou capacidade para entrar na conquista de Africas, na descoberta de Índias, na fundação de Brasis.

Aconteceu que a aventura das descobertas trouxe dinheiros abundantes e fáceis, o que desencadeou apetites, seduziu vontades e degenerou as mentalidades.

Da economia de fixação passou-se à economia de transporte, como lhe chama António Sérgio.

O português passou a negociar por sistema e a traficar por princípio. O português aprendeu a viver de expedientes. Excelentemente. Até hoje. Só que este modo de vida acrescenta preço. Não acrescenta riqueza.

Mas é, convenhamos, uma parida de elites. É mesmo o tipo de engenharia financeira em voga no sector bancário à qual se referia J. K. Galbraith quando afirmava: *"a maneira como os bancos ganham dinheiro é tão simples que é repugnante"*.

O esquema, o expediente, a traficância exigem intuição, sagacidade, criatividade, esperteza, astúcia e velocidade de execução.

A traficância têm resultados rápidos, sucessos pessoais imediatos, ainda que transitórios.

Em contrapartida a produção requer trabalho árduo, pertinaz e persistente. À maneira da Alemanha ou do Japão.

Se os portugueses soubessem colocar bem as suas capacidades e aplicar os atributos da traficância e do negócio ao serviço da produção teríamos sucessos empolgantes.

A reabilitação das capacidades da gente portuguesa deve fazer-se, em nossa opinião, sobretudo pela Educação/Formação.

Ninguém produz sem ser eficaz, e ser eficaz implica, primeiro, recolher e sistematizar informações, e depois experimentar e aplicar, por desempenhos continuados, os aprendizados contidos nas informações.

O Sistema Educativo português tem dois objectivos formais e incontestáveis: contribuir para o Desenvolvimento harmónico da pessoa humana, e contribuir para o Desenvolvimento social e económico do país. Mas falha nos dois.

Não sabe atender e responder às necessidades específicas da pessoa humana em cada etapa do seu Desenvolvimento, nem fornece ferramentas de sobrevivência, mecanismos de intervenção e transformação social e competências problematizadoras.

Não estamos em tempo de aprender inutilidades, e nunca encontrei nenhum aluno que não fosse capaz de aprender o que lhe é útil, o que lhe faz falta.

Também nunca encontrei alunos dispostos a aprender, de bom grado, o que não lhes serve para coisa nenhuma.

O Sistema Educativo está viciado porque se encontra eivado de banalidades e contaminado de inutilidades.

O desprestígio da Escola, que é secundária de nome e de reputação, está na sua inoperância ao serviço das inovações, na sua incompetência em abrir as avenidas da discussão, na sua incapacidade de provocar o corte epistemológico perguntando a tudo: porquê e para quê?

Porque é a perguntar que o aluno deve estar na Escola.

Porque é a perguntar que poderemos caminhar na direcção certa.

Porque é a perguntar que o futuro se descobre.

Porque *ninguém levanta voo que o não faça contra o vento.*

E só os peixes mortos nadam ao sabor da corrente.

LUPYNAND

LIVRARIA / PAPELARIA

- Livros escolares e didáticos
- Artigos de papelaria
- Brindes e novidades
- Livros científicos destinados ao Ensino Superior

Rua de Mértola, 89 **BEJA** - Tel. 24112

ASSINA

LER
educação