



Sobreviver à Escola:
Da Pedagogia e Instrução, à Educação
(versão para docentes)

Palestra apresentada no âmbito da Equipa Ualg, por Rui Penha Pereira, Instituto Superior de Eng^a, (ISE), Secção Politécnica da Universidade do Algarve, rpper@ualg.pt

Pré-avisos: a) Liberdade para intervir em qualquer altura mas, sobretudo, liberdade para não intervir; b) As ideias expostas constituem apenas alguns pontos de vista do autor, destinando-se tão só a proporcionar o debate.

Resumo

Da confusão entre os conceitos de instrução e educação e do elitismo que daí se instala, resulta um ambiente de buliçosa agressividade na escola.

Educar é proteger a essência da humanidade da pessoa como capacidade para o acto essencial ao amor, tendo como objectivo o bem-estar dessa pessoa. Tal capacidade para o amor, é o que nos humaniza e nos define como os humanos que somos.

Na ânsia de transmitir conhecimento instrumental – instruir – a Escola e a sociedade adoptam um Elitismo comparatista e perturbador da essência da pessoa e da sua psicologia.

Os alunos envolvidos numa escola de comparação intensa, são perturbados no cerne da sua condição humana. Tal sistema é-lhes apresentado como normal por aqueles que sinceramente cuidam deles, famílias e professores, gerando uma contradição neurótica: contradição entre o modo mais natural de funcionamento do seu eu com o ambiente exterior agressivo, que é apresentado como normal e benigno, pelas figuras parentais e de autoridade. Não dispondo de uma narrativa explicativa, sem palavras libertadoras, os alunos podem encontra-se a reagir com mistos de violência exteriorizada e interiorizada (a neurose no seu eu). Igualmente sem uma narrativa clara, eternizando a normalidade do sistema que eles próprios viveram, famílias e

professores podem contra-reagir a tal violência e perturbações diversas, com repressão, desespero e desapontamento.

Tal elitismo, violento para a psicologia e predador na economia, está socialmente construído em todos nós, famílias, alunos, professores e políticos, de modo profundo. É proeminente na escola, nas artes, na ciência, no desporto e em grandes áreas sociais. Vai-se das Harvards e os prémios mais ou menos Nóbeis, para as Wall-streets e a sua usura

Acobertando o elitismo e dentro dele o oportunismo, formulam-se, por exemplo, como objectivos centrais para a educação, as maximizações do conhecimento e do desenvolvimento das potencialidades do aluno, supostamente beneficiando assim mais este e a sociedade.

Este elitismo dilata-se ainda para a esfera do trabalho e da economia, com objectivos como o da suposta maximização da produção, com a perpetuação de avaliações essencialmente comparativas a: professores, juízes, médicos e trabalhadores em geral, como se estes continuassem sentados nos bancos da escola primária, eternizando a sua infantilização apegada a classificações como “suficientes”, “bons” e, claro, a elite de “excelentes”.

O modo correcto de proteger a capacidade para o acto essencial ao amor, é remover ou mitigar Formas de Desordem que, em contexto, prejudicam tal capacidade, evitando a sua perversão e a penetração do barbárico.

1 – Instrução *versus* Educação

- Instrução: é aqui vista como o processo mais simples de transmissão de conhecimento instrumental (conhecimento como instrumento para um fim). A pedagogia, como vulgarmente hoje entendida, é o estudo e concretização da maior eficiência deste processo.

Dado que a “... “Instrução” se passou a chamar “Educação”...” (Santos, 2000:105), por falta de clareza, parece instalar-se cada vez mais alguma confusão sobre os conceitos.

Aparentando algum desespero e perturbação, pode mesmo afirmar-se peremptoriamente que instruir é educar, que não há nada mais para tratar nas escolas, e que a instrução deve acentuar alguma dureza mais tradicional, expressa em afirmações como: “E se um aluno ficar traumatizado por ter má nota, que se aguente” (Castillo, 2010: 53).

Destas confusões parece poderem resultar perturbações para professores, alunos e famílias, banalizando-se um ambiente frequentemente belicoso e de desordem, nas escolas. Este ambiente é, de resto, bem antigo e sempre esteve aí presente.

Tais confusões levam ainda todos na sociedade, por vezes inconfessadamente e mais ou menos conscientemente, da esquerda à direita, do Estado aos Sindicatos, na prática, a uma tendência elitista. Ou seja, à procura intensa e contínua do apuramento

dos melhores (usando palavras como “excelência” e “mérito”), e inevitavelmente, depuração dos outros. Supõe-se que tal elite é a que melhor beneficia a sociedade. Esta prática estende-se para a vida adulta com a avaliação intensa, positiva e comparativa com motivação extrínseca, baseada no prêmio/punição.

Parece que a visão do mais fundamental da natureza humana aqui pressuposta é a de que na escola são “pequenos selvagens” a precisarem de domesticação para se prepararem para a vida “real”; Como adultos facilmente se tornam em malandros ou possíveis mandriões pouco confiáveis, a não ser que sejam vigiados e espicaçados por sistemas de avaliação individualizados e comparativos.

Distingue-se aqui uma “excelência elitista” corrupta, porque predominantemente motivada extrinsecamente pelo medo/ameaça ou por bens materiais ou posicionais (dinheiro, promoção, status), da “excelência em bem-estar” com origem intrínseca numa paixão desinteressada – o amor.

Tal é feito em paralelo com inquestionáveis evoluções democráticas e inclusivas, como a escola grátis para todos.

Três desatenções na instrução, com eventuais repercussões na educação:

* Desatenção 1: o poder da palavra, ou a palavra não é a coisa.

Mesmo na Pedagogia pode haver complexidades e incompreensões importantes, como a desatenção para aspectos da filosofia da língua como os apontados em Martin Heidegger (1982), que sublinha: a palavra não é a coisa, mas não pode haver coisas sem palavras. Ou, a palavra não é a coisa, mas a palavra é ‘a casa do ser’ (ex. da %, notas musicais e escalas maiores e menores, calor, segundos ao quadrado, pessoas brancas e negras, etc.); Ou ainda: “Se não sabe porque é que pergunta?” (Santos, 1989).

* Desatenção 2: conceitos operacionais de complexo e inteligência.

O complexo e simples versus o difícil e fácil: a moral como complexo e, por exemplo, a matemática ou a teoria musical, dos livros, como do domínio do simples que pode ser apresentado como difícil. Complexo é o que se não pode descrever completamente.

A inteligência como adequação de meios para atingir fins (White, 2002a:95); O domínio de uma língua, no complexo; A mente inteligente, quando não infantil ou infantilizada, talvez não se possa interessar pelo que não entende. O cérebro – produto da evolução de milhões de anos - e o seu trabalho (a mente) como um refinado computador com milhões e milhões de células (neurónios) em rede e a sua plasticidade/elasticidade (Kandel, 2007). O mistério pedagógico de como a mente sofisticadamente inteligente manipulando instantânea e continuamente a infinita complexidade da língua, pode baquear perante algo como umas meras fracções matemáticas.

* Desatenção 3: Eu não posso ensinar nada a ninguém, ou a “Pedagogia do Mistério”.

“A ausência de Deus é revelada pela sua presença” [tradução minha] (Weil, 2004: xx.xxi).

“Uma das nobrezas do erro pode estar em esperar o inesperado”.

A instrução deve ser rigorosa, disciplinada e profícua, usando a compreensão e memorização e frequentemente, requerendo intenso trabalho individual. Não assumir estas responsabilidades, será trair as obrigações que temos para os que vêm aprender, dado que o conhecimento instrumental é muito importante para uma vida florescente, nas sociedades de hoje. Mas porque não fazer tudo isto em ambiente ético não elitista, despertando a paixão pela coisa ela mesma?

O elitismo acaba a prejudicar a instrução da maioria que é segregada, prejudicando ainda o estado de verdadeira paixão desinteressada (pela música, matemática. etc.) de todos - um estado que a psicologia designa por vezes de pura fluidez (“flow”) e que conduz às mais elevadas performances.

- Educação:

* Fundamento 1: O que é a educação?

A educação é aqui vista como o processo de protecção do mais profundo da natureza humana que contem a disponibilidade para o acto desinteressado ou o acto de amor, preservando e nutrindo a estabilidade emocional que permite uma vida vivida em bem-estar. Ou seja, a educação é ainda vista como o processo de aprender a viver em bem-estar conduzindo à criação da pessoa autónoma e moral (White, 1995).

A educação é pois aqui definida através da identificação do seu objectivo central. O objectivo central da educação é visto como sendo o bem-estar. Vê-se aqui incluída no bem-estar, a moral consubstanciada fundamentalmente no acto de amor. A inclusão da moral no bem-estar é algo de bem difícil ou impossível prova. A moderna sociobiologia (de Waal, 2006) (Hauser, 2006), incluindo as psicologias evolucionista e da moral, com as suas investigações empíricas, parecem agora querer dar razão ao filósofo Emmanuel Levinas, para quem o mais fundo da natureza humana é a capacidade para o acto moral. A ser assim, o acto imoral pode ser visto como ofensivo do eu mais profundo e contrário ao bem-estar da pessoa, e logo ao seu auto-interesse.

O acto de amor é o que nos caracteriza, em primeiro lugar, como humanos e nos afasta do bárbarico – define a nossa humanidade, no encontro com o Outro (Levinas, 1999:8). É uma transcendência para além da bestialidade e sem qualquer simetria com esta.

O acto eminentemente moral ou a disponibilidade para o acto de amor, é vista como resultante duma adaptação Darwiniana, entropicamente eficiente e favorecendo a evolução da espécie humana.

A pessoa educada é aqui assumida como a pessoa ética e autónoma. Por exemplo, um camponês iletrado, com mais ou menos conhecimento instrumental apesar de nunca

ter ido à escola, pode ser uma pessoa educada, ao ser uma pessoa de bem que desfruta de uma vida boa.

O bem-estar é aqui visto pela via negativa, como a ausência de fontes ou formas de desordem que o podem perturbar, em certos contextos. É inevitavelmente dependente do contexto particular de cada situação.

Uma lista de formas de desordem perturbadoras do bem-estar, em certos contextos, pode ser a seguinte: *Comparação* em si mesma e tal como expressa em, competição, inveja, vaidade, prestígio, relações psicológicas de inferior/superior, ganhador/perdedor, capacidades físicas e intelectuais; *Corrupção* material e em intenção; *Dependência* de, substâncias, pessoas, objectos, organizações e tradições; *Divisão* por “raças”, nacionalidades, regiões, línguas, profissões, classe social, religiões, género, orientação sexual, tribalismo étnico, normais e deficientes, velhos e novos; *Medo*, da morte, da violência, do desconhecido, da opinião pública, da humilhação, vergonha, etc.; *Auto-desintegração* da mente e do corpo por falta de saúde, alimento, abrigo e vestuário; *Violência* por, indiferença, dominação, exploração, ganância, punição, humilhação, chantagem, vingança e agressão física e psicológica.

A preocupação central aqui é com a possibilidade de sofrimento gratuito e o favorecimento da sua mitigação ou ausência.

“Reconhecer o Outro, é dar” (Levinas, 2003: 75 [1961])

A essência do acto de amor é aqui definida como sendo: o acto intuitivo ou não volitivo de dar, dirigido para o bem-estar do Outro, como acção só por ela mesma, encapsulando o desinteresse, que por sua vez contem um esquecimento ou uma lembrança casta.

Se existe ou não a possibilidade de lembrança casta, é algo que parece ainda não ter sido provado *a priori* ou *a posteriori*.

A essência do amor é um dar infinito que se esquece de si mesmo. É esta ainda a partícula essencial à amizade. Este acto é banal e discreto, estando profundamente disseminado na trivialidade do quotidiano (dar dois dedos de conversa, dar uma aula, dar uma boleia, dar passagem ao Outro, dar direcções a um desconhecido, dar atenção ao Outro etc.). A exiguidade deste acto pode ser vista como o asfixiamento da qualidade das nossas vidas e a sua desumanização, trazendo o mal-estar induzido pela desordem do mal na maldade dos maus actos (tal como o bem, definir o mal é do domínio do complexo e dependente do contexto). O império da punição/recompensa interesseira do elitismo incorporado no neoliberalismo actualmente dominante, ameaça frontalmente o ambiente em que mais pode florescer este acto.

Seria altamente surpreendente que a essência do acto de amor não estivesse presente mesmo no sexo comercial. Onde talvez não sobreviva, nem mesmo fugazmente, será talvez no acto pornográfico. Entende-se aqui por pornográfico o acto de invasão não autorizada e abusiva do Outro (Santos, 2000), que pode ser visto muito para além do sexo, para se homogeneizar com a violência ou desordem, em geral (o diabólico, o feio, o cruel, o bruto, o bárbarico).

O milagre da criação é a criação da pessoa moral, mas tal é um processo delicado que pode ser prejudicado pela possibilidade da perturbação da nossa psicologia e emocionalidade, pela maldade (Levinas, 2006-8). Esta última possibilidade é aqui visto como o falhanço da educação.

A educação realiza-se pois pelo acto de amor, e é o processo de protecção, da capacidade central da natureza humana para esse mesmo acto, reforçando a aprendizagem do desfrute de uma vida boa nutrida numa vida de bem (o bem-estar), através de uma emocionalidade robusta e bem harmonizada com a realidade envolvente e tanto quanto possível livre de ilusão. Pode pois dizer-se ser esta uma educação pelo amor e para o amor (Santos, 2000).

Assim entendido, o processo educativo ocorre a todo o tempo e em todo o lugar, com a participação de todos. Particularmente nas escolas, tal processo é muito intenso e significativo, prolongando-se por muitos anos cruciais na protecção criativa da humanidade da pessoa.

* Fundamento 2: Como tem lugar o processo educativo?

(Conteúdo literal vs intencional/emocional; prosódia ou a carga emocional, na transacção)

Parece que não há leis morais (existem convenções sociais, não unanimemente achadas boas ou más) mas há o acto eminentemente moral que é fazer o bem ao Outro. Mas a definição do bem é do domínio do complexo. De resto, ter o conhecimento instrumental da conduta moral não implica que não se adopte o procedimento imoral. Sem regras claras, o que fazer? Como nos preparamos para educar?

Uma visão sobre alguns valores fundamentais: a Declaração Universal dos Direitos do Homem adoptada em Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de Dez. de 1948, retoma a trilogia da Revolução Francesa de 1789, afirmando a abrir: “Artº 1º, Todos os seres humanos nascem **livres e iguais** em dignidade e direitos. São providos de razão e consciência e devem actuar uns para com os outros, em espírito de **fraternidade**”.

Uma visão mais íntima, sem “dever”, da trilogia “Liberté, Egalité et Fraternité”: distinção da superioridade funcional (o chefe) ou operacional (intelectual, física, artística ou de indústria), do jogo da superioridade/inferioridade psicológicas, cujo verdadeiro oposto talvez seja a auto-confiança.

A liberdade da superioridade psicológica e do conflito no eu, e logo da superioridade/inferioridade psicológica, que pode trazer uma verdadeira igualdade, e que por sua vez abre a porta à possibilidade do sentimento fraterno. Quarenta anos no mosteiro budista ou quatro minutos, para ver tudo isto?

Assim, o elitismo parece sobreviver apenas na área da superioridade psicológica – é esta a sua marca distinta.

O acto educativo, ou acto de amor iminente moral, acontece através de uma ausência ou vazio das formas de desordem, que poderiam perturbar o modo como tal acto é levado a cabo. Ou seja, é na “maneira como se diz ou faz” tal acto – com a presença ou ausência das formas de desordem – que se consubstancia a transacção moral: presença do bem ou do mal – o meio e o fim, coincidem. Em contraste, “o que se diz ou faz”, é o meio para atingir um fim para operar no mundo da intenção.

No processo de instrução, eu ensino alguém a pescar para que se possa alimentar. Ou seja, o que “digo e faço” é o meio para atingir o fim (o “produto”) de instruir o outro, para que ulteriormente esse outro atinja o fim de se alimentar. Mas eu posso em genuína violência, usar modos ofensivos e humilhantes no processo de instrução, independentemente do estilo adoptado (vigoroso, parcimonioso, alegre, jocoso, triste, etc.). Isto é, “a maneira como digo ou faço”, o meio, (“forma”, “processo”), é mau ou em maldade e, tal maldade é já o resultado último ou fim, no que respeita à transacção moral. Nesta, os meio e os fins, colapsam, como apontado em Gadamer (1989: 315).

Exemplos: algumas reguadas do tempo da escola da palmatória ou mesmo uma bofetada, podem significar carinho e respeito e, por um simples olhar dissimulado e penetrante pode perpassar a maior violência; O humor pode acontecer em alegre convívio, ou pode esconder o sarcasmo onde ainda se pode encobrir a brutal violência da humilhação, possível coroamento da crueldade ou mesmo do diabólico.

Fácil será talvez concordar que a instrução será tanto mais profícua quanto o ambiente ético ou educativo estiver atento ao que o pode perturbar – as formas de desordem. Estas constituem-se pois aqui em orientação prática, para a educação e para a instrução.

A educação tem pois lugar no “modo como se diz ou faz” algo (a “forma” ou o “processo”), apresentando-se este mais ou menos contaminado por formas de desordem. É o timbre da voz e corpo, envolvido no “modo como se diz ou faz” que marca a moral ou a transacção poética, como comenta Derrida no poeta Valéry (Derrida, 1998: 214-5).

* Fundamento 3: Como avaliar a educação?

Contrariamente à instrução, a educação suscita frequentemente discordâncias envolvendo juízos de valor. Estes procuram avaliar da qualidade moral das transacções: teria sido correcto o modo como aquela professora tirou o telemóvel à aluna? Teria a aluna procedido bem? Todas estas situações podem ser complexas e frequentemente não têm resposta clara – são particulares só àquelas pessoas e àquele contexto, frequentemente impossíveis de completa descrição. Resta-nos conversar sobre elas de forma educada. Isto é, conversar em diálogo ausente de formas de desordem.

Os resultados deste processo educativo são inefáveis e imprevisíveis. Resta-nos a esperança e a persistência.

* Fundamento 4: que concepção da natureza humana se assume nesta visão da educação?

Somos animais, racionais, incluindo-se aqui a lógica e a emocionalidade inextricavelmente ligadas (“emo-razão”), dependentes, frágeis, com uma psicologia ultra sensível como mostra a alucinação onírica, eminentemente sociais, determinados em larga medida pela sorte que mistura a herança genética com a complexidade duma construção social incerta, com grande capacidade para a indignação face ao percebido como injustiça, susceptíveis de ser intensamente apanhados na culpa do remorso quando ferimos o Outro, surpreendidos por uma original capacidade para a essência do acto de amor que no entanto pode ser pervertida em barbárie e, finalmente, errando insistentemente.

O “erro insistente” (Heidegger, 2000: 133) ou imperfeição, pode incluir coisas como a dúvida, o engano, a insuficiência, a incompetência, a ilusão, a insegurança e mesmo, a beliscadura moral. O erro pode ser visto como nobre, enquanto factor que nos mantém humanamente assentes na terra, preservando-nos da ilusão de pensarmos ser uma qualquer divindade flutuando acima dela.

2 – Contraste de Duas Concepções da Natureza Humana e Bem-estar

	(A) – Bem-estar pelo Elitismo	(B) – Bem-estar pelo Amor
Núcleo mais central	Predominantemente egoísta, competitivo, brutal ou originalmente pecaminoso. Propensão maliciosa ou bruta (Pequenos Selvagens na escola e potenciais malandros no trabalho)	Predominantemente altruísta em amor desinteressado, mas com a possibilidade de ser perturbado pela maldade.
Origem do núcleo central:	Uma qualquer desavença com deuses ou, o impiedoso processo natural de evolução (Sócio)-Darwiniano, trabalhando para a “sobrevivência dos mais aptos” para o mérito na competição ou eliminação do outro	Processo natural Darwiniano de evolução operando em eficiência-entrópica para a estabilidade da vida, adaptando-se ao meio natural e servindo a propagação da informação genética pela “sobrevivência dos mais aptos” para o amor.
Amor visto como: (Ver nota 4)	Ligado ao sexo e reprodução, rodeado por romantismos que podem transmutar-se até em ódio. Os “machos alfa” dominando as fêmeas e eliminando/reprimindo os machos concorrentes, tal como nos chimpanzés, vistos como os mais capazes a transmitir os genes, sendo pois uma elite.	Ligado ao sexo e reprodução mas tendo evoluído dos chimpanzés para os humanos, por sofisticadas estratégias múltiplas, cooperativas e estabilizadoras da vida, centradas no acto de infinito desinteresse, envolvendo todos na sociedade no apoio à melhor transmissão da herança genética.
Bem-estar visto como:	Aperfeiçoamento constante para salvar a alma agradando a algum deus, ou deixar algo na memória	Ausência das formas de desordem como medo, comparação, divisão, violência,

	dos outros por talento/mérito/excelência, tentando fugir à ansiedade do “erro” e da inevitável morte do corpo.	etc., que podem perturbar a bondade em razoável convivência com a aceitação da inevitabilidade do “erro” e da morte.
Meios para atingir o bem-estar:	Apuramento dos “melhores/elite” para os premiar como incentivo, para estabelecer “standards” e exemplo para motivar os outros extrinsecamente. Distribuição Forçada apurando a elite controladora dos restantes – os potenciais incapazes/mandriões.	Particular atenção ao medo, comparação, corrupção, divisão violência, etc., que pode fazer com que a maldade perturbe a bondade. Motivação intrínseca pela paixão desinteressada na coisa por ela mesma.
Performance melhor atingida como:	Competição individual para atingir mais e mais alto. Reconhecimento positivo por prémio-punição. Avaliação comparativa para apurar a elite. Distribuição Forçada e acobertamento do elito-oportunismo (“chico-espertismo”) ¹ .	Amor pelos nossos interesses só por eles mesmos. Avaliação negativa, não comparativa e por objectivos.
Procura exhibir:	Notoriedade individual e fama, com os mais diversos podiuns.	Cooperação discreta.
Marca distintiva	Superioridade psicológica	Auto-confiança
Educação tem como objectivo:	Construir uma camada em torno do núcleo central por forma a civilizá-lo, mas como uma caldeira a vapor controla/reprime a maldade no centro e, simultaneamente liberta alguma da sua pressão, por ex. fomentando uma certa competição viril (notas, desporto, etc.) reconhecendo a realidade impositiva deste facto. Frequentemente actua sob a bandeira do desenvolvimento e maximização do “potencial individual”, correlacionado com o económico.	Protecção do núcleo central através da ausência ou mitigação das formas de desordem como o medo, comparação, corrupção, divisão, etc., que o podem perturbar. Atenção à criação de um ambiente ético que facilite o processo incerto de integração do barbárico e preservação da pessoa autónoma e moral. O potencial individual almejado, é a solidez de uma emocionalidade para a vida em ausência de sofrimento, mas com a inevitabilidade do “erro”.

Nota 1: O termo elito-oportunismo refere-se a uma elite de oportunistas - “chico-espertista” – trata-se de um oportunismo arrivista, que o elitismo voluntariosamente incentiva e acoberta. Algumas características do “chico-esperto” ou “oportunista de elite”, actuando nos sistemas de avaliação elitistas onde, como se calcula, está sempre

¹ Termo inspirado no filósofo José Gil - GIL, J. (2009) *Em Busca da Identidade - o desnorte*, Lisboa, Relógio D'Água.

na primeira linha: 1º - ele tem estômago e “é bom a dizer que é bom” (uma curiosa qualidade em si mesma, de mais ou menos subtil auto-publicitação); 2º - ele tem estômago para bajular todos os que são instrumentais para a sua subida; 3º - ele tem estômago para viver estrenuamente para as linhas do seu curriculum, dedicando-se escrupulosamente a explorar todos os detalhes do sistema avaliativo e de como o pode manipular a seu favor; 4º - ele tem estômago para esmagar e vilipendiar os que percebe como concorrência; 5º - após a subida, ele tem estômago para incentivar a bajulação e ser bajulado pelos outros; 6º - ele tem estômago para se tornar um activo e dedicado avaliador comparativo, dos outros; 7º - ele tem estômago para auferir as mais obscenas benesses em salários, bónus ou outras, achando-se plenamente justificado em tal; 8º - ele tem estômago para se apresentar perante todos nós, comuns mortais sem os seus feitos de excepção artísticos/científicos/desportivos/de gestão, e sem o seu brilho, génio, “know-how”, criatividade, inovação ou carisma, apontando-nos que ainda lhe devemos estar agradecidos porque sem ele para nos maravilhamos ou sem ele na gestão daquele banco, empresa ou instituição, nós estaríamos muito piores ou mesmo completamente perdidos na vida; 9º - Finalmente, ele tem estômago para nos dizer na cara, se lhe ameaçam minimamente os privilégios, que bate com a porta e vai para sítios (não se sabe bem quais e onde, eventualmente no estrangeiro) em que as suas excepcionais qualificações são altamente procuradas e nós ficamos perdidos entregues a nós próprios, à nossa ignorância, incompetência de medíocres e à nossa desgraça.

Não acha o leitor ser esta Elitocracia um resultado natural e brilhante para décadas de avaliação elitista, começando bem cedo nos bancos da primeira escola?

Nota 2: Na literatura de gestão de recursos humanos o leitor pode encontrar uma pérola do elitismo designada por, “Distribuição Forçada”. É simplesmente a imposição, à partida, de quotas por diversos níveis de desempenho e categorização. Decreta-se portanto que, apesar de se pretender potenciar o melhor em todos, nem todos podem ser bons – o sistema declara-se abertamente como um eterno falhanço sem fé no potencial da generalidade das pessoas. É claro que é apenas uma forma de elitismo se auto-eleger e perpetuar, passando a vigiar/avaliar e a manter sob rédea curta os restantes, como potenciais malandros/menos competentes ou mesmo desonestos, que são.

Pode afirmar-se aqui, como exemplo, que “um exército não pode ter só generais”. Parece esquecer-se neste caso que um exército tem uma missão de tal forma particular numa sociedade que leva a que essa sociedade possa ser vista como dividida em civil e militar. Tal missão é a de estar preparado para destruir o mais eficientemente possível um inimigo que lhe é designado, se necessário à custa da própria vida. Implicado nos múltiplos procedimentos daqui advenientes está o facto de um exército ser uma organização classista e quem escolhe essa carreira sabe ao que vai. Como facilmente talvez se concorde, a missão das organizações da sociedade civil, como por exemplo uma escola, não têm nada a ver com isto. Em geral, a escola e a sociedade civil têm a ver com construção ou preservação e não destruição, tornando, em geral, a aplicação da Distribuição Forçada um anacronismo apenas conveniente ao elitismo.

Nota 3: É vulgar mencionarem-se coisas como o “conhecimento”, a “criatividade e “inovação”, como grandes objectivos da educação. Talvez se esteja aqui a pensar na instrução. Quanto à educação, basta o leitor pensar o quanto disso tudo é necessário

para lançar um ataque terrorista ou roubar um banco, para começar a ver talvez as possíveis dificuldades em manter tal posição.

Nota 4: A visão elitista do amor é sexista e centrada em semelhanças simplistas com o que se passa nas sociedades de primatas como os gorilas e chimpanzés (machos-alfa, etc.). Tal visão parece ser de facto tendencialmente estática e logo anti-Darwiniana. Não se quer ver o facto de os humanos terem evoluído a partir daqueles primatas ao longo de um considerável período de vários milhões de anos, sofisticando humanamente as suas estratégias de reprodução e adaptação.

3 – O problema desta escola (se é que há problema):

“Este sistema escolar está-nos a matar” - Michael Fielding, Filósofo da Educação.

“Obcecados com o sucesso, com exames, testes e quebra de recordes, com a competição desportiva, e no comércio e indústria, passamos a encarar a vida como se esta só tivesse valor quando vivida no topo de uma qualquer hierarquia, como se só aí se atingisse significado e excelência. Tal é expresso em palavras fantásticas como meritocracia, que quer dizer o domínio daqueles que passam em exames, pretendendo-se ser isto o legítimo domínio dos que têm mérito”. (Midgley, 2002: 317) [tradução minha].

Parece que necessariamente a maioria, milhões e milhões, estão assim condenados a uma vida com pouco significado e sem mérito.

* Algumas Características da Escola Elitista, desde o séc. XIX:

O que se segue pode acontecer a par com muita coisa boa, como ter amigos entre colegas e Professores., paixão pelos assuntos ensinados, sentido de realização pessoal. De resto a essência do acto de amor parece poder sobreviver até no ambiente rarefeito de campos de concentração nazis.

- Escola do Taylorismo: é uma sobrevivente das grandes fábricas centradas na produção e não nas pessoas, com divisão e especialização de tarefas, uniformizando e cronometrando intensamente os actos diários ou fundamentais – aulas, exames, e ruidosas campanhas guardadoras do tempo cronológico de tudo isso.

- Escola Comparação: predominância intensa de classificações e notas para destacar os “melhores” a passar em testes e supostos com mais mérito. Elitismo com “quadros de honra”, prémios de melhor aluno disto e daquilo, louvores e até, imagine-se, prémios em dinheiro, privilegiando os já privilegiados;

- Escola Distribuição Forçada: espelhada na cascata de classificações, sempre eterna;

- Escola Corrupção: competição baseada no sistema recompensa/punição como motivação extrínseca, em detrimento da motivação intrínseca e não competitiva, como interesse só pela coisa ela mesma;

- Escola Ansiedade: avaliação finamente matematizada, com testes, exames, etc. Só formais, podemos encontrar-nos no fim da Universidade com mais de 500 experiências destas, ou seja: 500 vezes de ansiedade antes do teste, 500 vezes de ansiedade durante o teste, 500 vezes de ansiedade para saber a nota do teste; várias vezes de ansiedade e vergonha para comunicar à família e outros, um resultado desfavorável no teste, que foi tornado público em comparação com os colegas;
- Escola Stress: limitação de tempo em avaliações, não bastando demonstrar que se sabe por exemplo matemática, isso tem que ser feito contra-relógio, tipo corrida olímpica. Parece não se perceber muito bem que por um lado se fale em ajudar tanto quanto possível os alunos a obterem melhores resultados (sucesso escolar) e, por outro, claramente torpedeando este desígnio, colocar imposições que injustificadamente o prejudicam – dar 2h para um teste de 1h, resolvia logo isto. Por vezes diz-se aqui que é “para os preparar para a vida real”. Mas por um lado a vida real parece não poder ser predominantemente isto – estaríamos todos já mais ou menos mortos, se assim fosse. Por outro lado, está-se a esquecer que um aluno tem uma vida presente e não é um qualquer boneco de borracha que se torce a nosso belo prazer para se realizar no futuro sem se realizar no presente. Ou antes, não se estará aqui, afinal, a seleccionar não só o saber, mas um saber especial sob stress, em segundo nível de elitismo? Não é isto, afinal, danificar a estabilidade da emocionalidade fundamental que de facto nos prepara para a vida?
- Escola Invasão: extensão do tempo escolar invadindo o tempo de lazer, nomeadamente através de “trabalhos para casa” (TPC). Tipicamente o aluno pode ter mais horas de trabalho semanal que um trabalhador adulto;
- Escola Confrontação: alunos e professores são posicionados como inimigos;
- Escola Crueldade: Cultura de troça e achincalhamento, frequentemente acobardada na turba. Humilhação de alunos para alunos, de professores para alunos, e de alunos para professores (isto pode ocorrer por ex. com acontecimentos pueris como um simples erro ortográfico ou verbal). Banalização total e constante do feio/ bruto/ barbárico/ violento (o caso do miúdo com orelhas grandes, que acaba a suicidar-se);
- Escola Obsessão: exagero intenso e obsessivo na importância de matérias como a matemática (é aqui que se revelam os “grandes crânios”, dizem ou pensam) e a língua nacional. A esmagadora maioria das pessoas faz a sua vida diária sem precisar de resolver equações quadráticas e a língua na sua infinita complexidade, foi aprendida por todos nós bem antes da escola;
- Escola Prisão: todos são obrigados a ser confinados em salas de aulas durante a infância e parte da juventude;
- Escola Medo: de falhar, de ser diferente, do professor e de lhe fazer perguntas para não mostrar ignorância ou ser criticado, dos colegas em turba e as suas cruéis humilhações, da família - devido a baixas performances - de falar em frente à turma, de errar, etc. Medo dos professores face aos alunos e à possibilidade da sua violência e medo das avaliações de desempenho, dos novos Directores, etc.
- Escola Hiperactiva: quem não intervém pode ser tomado de ponta;

- Escola “Faz de Conta”: passar em exames e falar da coisa, pode não significar verdadeiramente saber a coisa;
- Escola Desistência: desiste-se de entender a coisa e passa-se apenas a decorar uns algoritmos/proposições, que levam à solução do problema e, à almejada cotação;
- Escola Erosão: necessariamente a cascata de classificações, notas, prémios, etc., destaca permanentemente uma minoria, elite, no seu topo (nunca foi diferente disto, é uma situação eterna). Os restantes ou passam por ser pouco espertos ou mesmo um pouco estúpidos ou, no melhor, pouco trabalhadores. Erosão acelerada da auto-confiança da maioria;
- Escola Violência: manifestações agudas que podem excepcionalmente escalarem até ao paroxismo de matanças sangrentas.
- Escola Lotaria: em especial as famílias parecem construir e impor um síndrome de lotaria dado que por muito pequena que seja a probabilidade, arriscam todos os males de um sistema porque pode ser ao seu filho que pode sair o prémio de ser o melhor na ciência, nas letras, no desporto ou nas artes. Proponha-se acabar com as notas e pode-se ter de volta um: “O quê? Como é que eu sei que o meu filho não é o melhor de todos?”.
- Escola Horror, ao erro;
- Escola Cano de Esgoto: a acção de apurar canalizando a elite para o “podium”, é necessariamente reflexa da acção de depurar e esgotar para fora a maioria, sendo intenso e permanente este movimento de apurar/depurar;
- Escola Neurose: Os alunos envolvidos numa escola de comparação intensa, são perturbados no cerne da sua condição humana – a capacidade para a essência do amor. Tal sistema é-lhes apresentado como normal por aqueles que sinceramente cuidam deles, famílias e professores, gerando uma contradição neurótica: contradição entre o modo mais natural de funcionamento do seu eu com o ambiente exterior agressivo, que é apresentado como normal e benigno, pelas figuras parentais e de autoridade. Não dispondo de uma narrativa explicativa, sem palavras libertadoras, os alunos podem encontra-se a reagir com mistos de violência exteriorizada e interiorizada (a neurose no seu eu). Iguamente sem uma narrativa clara, eternizando a normalidade do sistema que eles próprios viveram, famílias, professores e Estado, podem contra-reagir a tal violência e perturbações diversas, com repressão, desespero e desapontamento.
- Escola Ausência: expressa num viver quotidianamente largamente alheio às grandes interrogações da vida (Qual o sentido desta? Qual o viver correcto? O que é o bem-estar? Quão frágeis e interdependentes somos? Como harmonizar a vida com o “erro” e a perspectiva da morte? O que é a consciência? O que é a sensibilidade humana e o seu sofrimento? Quais os melhores meios práticos para mitigar o sofrimento? etc.)

Finalmente, descrever os morangos que já não existem parece ser bem mais fácil do que descrever uma Escola diferente desta. Não andamos todos nisto há mais de 200 anos?

4 – Do Poder Foucauldiano, ao Anti-Elitismo Rawlesiano²

* Poder

“A pessoa aqui descrita e que nós somos convidados a libertar, é ela própria o efeito de uma sujeição mais profunda que ela mesma. A “alma” que a habita e lhe dá existência, é já o resultado do poder exercido sobre o corpo. A alma é o efeito e o instrumento de uma anatomia política; a alma é a prisão do corpo” (Foucault, 1991: 30).

“As relações de poder estão extraordinariamente disseminadas nas relações humanas. Isto não quer dizer que o poder político está em todo o lado, mas que existem nas relações humanas uma panóplia de relações de poder que se manifestam entre pessoas, na família, nas relações pedagógicas, na vida política e por aí a fora. A análise das relações de poder, é uma área extremamente complexa” (Foucault, 2001: 238).

* Elitismo

Richard Arneson cita John Rawls para quem um forte perfeccionismo proporciona uma visão da maneira básica de operação desta ideologia: é uma “teoria teleológica dirigindo as instituições sociais no sentido de definir os deveres e obrigações dos indivíduos de forma a maximizar a excelência humana na arte, na ciência e cultura” (Arneson 2000). Desta forma, comenta Arneson, esta sociedade organiza-se de forma a “promover os mais elevados feitos de alguns génios”.

A isto acrescenta: “Rawls vê este estrito perfeccionismo como o inimigo da liberdade e autonomia, que são direitos básicos de todos os indivíduos que nascem numa sociedade justa e liberal” (Arneson, 2000: 1). Rawls associa ainda este perfeccionismo com o elitismo definido como: “a ideia de que o correcto funcionamento político da sociedade é servir os interesses de uma minoria dos seus membros” (Ibid).

Será que tal elitismo não ressoa com a escola de sempre, saturada primordialmente pelo eterno sistema em cascata de classificações e notas?

5 – Debate: Como Sobreviver a Tudo Isto? (Se é que há algo para sobreviver).

Mudar a minha consciência é mudar a sociedade. Talvez seja, de resto, esta a única mudança real.

² Traduções minhas.

A utopia de certo modo faz parte do real, ao contribuir para o mudar (Reboul, 2000: 16).

ANEXO – Algumas propostas concretas para uma “Escola de educação pelo amor como ausência das formas de desordem e com a nobreza do erro, para o Bem-estar”.

- Centros de Avaliação destinados a mitigar os diversos aspectos do stress e comparação, ligados às avaliações, empregando computadores, demais tecnologias da informação e o requerido para facilmente gerar testes ou outros instrumentos de avaliação. Os alunos poderiam aceder aos centros sempre que quisessem e tentar ser avaliados sem limite de tempo (isto é, um teste feito pressurosamente em uma hora, pode ter duas horas consignadas, o que na prática equivale a tempo ilimitado). Os centros teriam professores exclusivamente dedicados à sua gestão. Os professores que ensinam não intervêm na avaliação final no centro, pretendendo-se facilitar o estabelecimento do professor na sala de aula como o amigo que acompanha e ajuda o aluno a atingir os mínimos requeridos pelo centro, pacificando as suas relações. As avaliações são seguidas de relatório qualitativa informando o aluno se está pronto para seguir em frente por ter atingido os mínimos e, ajudando à melhoria do trabalho futuro deste.

Algumas questões para investigação empírica: quais são as implicações financeiras na implementação e funcionamento dos centros? Como devem os centros ser geridos e aspectos práticos de adequação para o nº de alunos alvo? Quais as adaptações necessárias a alunos com necessidades especiais? Quais as particularidades relativas a laboratórios, artes, etc.?

- Democracia, contra a elitocracia e com atenção à “voz do aluno” (veja em Portugal a Escola da Ponte – www.escoladaponte.com.pt; veja ainda para o Reino Unido, Itália e outros, (Fielding and Moss, 2011).

- Trabalhos de casa obrigatórios são proibidos, mantendo-se apenas recomendações.

- Notas são abolidas – fim da distribuição forçada.

- Prêmios com recompensas materiais ou posicionais, com os seus ciclos de regulamento/júri/classificação/sessão de entrega, em geral, são abolidos.

- Faltas às aulas são abolidas, logo a partir da idade mínima em que se entender estar o aluno não necessitado da guarda protectora que é devida às crianças.

- Curriculum mínimo obrigatório é reduzido a metade em extensão e estruturado por um sistema de créditos com diversas opções, garantindo no entanto um denominador comum de competências para a escolaridade básica. Alargamento da oferta de módulos curriculares optativos e de frequência livre, abrangendo os tópicos mais avançados relativamente ao curriculum obrigatório.

- Tempo de aulas curriculares, é reduzido a metade, mas aos alunos deve ser dada possibilidade de ter acesso ao mesmo módulo curricular em diversas alturas no ano, pondo-se fim ao ciclo de períodos e avaliações simultâneas para todos os alunos.

- Tempo escolar anual (uma empresa não fecha parte do ano) é estendido mesmo a todo o ano de calendário, mantendo as escolas a oferta de módulos curriculares e, em especial os seus Centros de Avaliação bem como demais recursos, abertos permanentemente – fim da grandiosa figura da “passagem ou chumbo de ano”.

- Centros de Actividades Extracurriculares (Casas das Artes, Desporto, etc.) competentes em pessoas e equipamentos, para albergar a aprendizagem e prática de tudo isto, em lazer. Exemplo: prática de todos os tipos de música, com bandas

escolares que podem ir da banda de garagem, música electrónica e DJ, às formações de sopros ou mesmo sinfónicas. Núcleos de Yoga. Investigação prática do funcionamento da mente, na senda do melhor na psicologia positiva, programação neurolinguística (PNL/NLP), dessensibilização pelo movimento rápido dos olhos (EMDR) (ver por ex. <http://www.emdrportugal.com/en/>) e, técnicas de meditação como descritas, por exemplo, em (Ricard, 2008) (ver ainda o Centro para o Bem-estar da Universidade de Cambridge, em <http://www.cambridgewellbeing.org/links.html> e o projecto <http://mindfulnessinschools.org/>).

- Pedagogia de rigor e trabalho, nunca cedendo a compromissos dúbios. O conhecimento instrumental é importante nas nossas sociedades e parte de uma vida florescente.

Como facilmente pode o leitor calcular, há muita investigação empírica a fazer relativamente à implementação do acima exposto. Pesquise-se e retire-se o melhor de projectos humanizantes e inovadores e outras experiências congéneres (veja por exemplo em Inglaterra <http://www.clactoncoastalacademy.org/about-us>, e um relatório de investigação da Universidade de Sussex, sobre este projecto, liderado pelo filósofo Michael Fielding, centrado numa Escolaridade de Dimensão Humana, <http://www.michaelfielding.co.uk/wp-content/uploads/2010/12/Michael-Fielding-et-al-Less-is-More-SWS-at-Bishops-Park-College-Final-Report-to-DfES-Innovation-Unit-October-2006.pdf>). Dê uma olhada ainda no movimento “Human Scale Education” em <http://www.hse.org.uk/>).

Sobre uma base de valores fundamentais sólida e bem clara, evitem-se visões ingénuas e romantizadas, por vezes usando equivocadamente a palavra amor. Apele-se ao vasto arsenal disponível no melhor de uma gestão humanizante, em instrumentos como o planeamento, a organização, o controlo, a coordenação e a liderança. Junte-se-lhe o realismo sem ilusão, entusiasmo comedido, competência, determinação, criatividade ousada, resiliência, flexibilidade em boa harmonia com a inevitabilidade do erro e, termine-se de vez com o elitismo que nos subjuga na escola de sempre.

Finalmente, enfrentem-se todos os PISAs que houver para enfrentar, provando-se mesmo em qualquer terreno do mais puro elitismo, que há melhores e mais humanas alternativas para cuidarmos de nós e das nossas crianças e jovens, ajudando-os a seguirem uma vida boa nutrida no bem. Uma vida florescente, em ausência de desordem mas preparada para a inevitabilidade do “erro” insistente. Em suma, uma escola que nos inspire a todos para a vida da pessoa educada em bem-estar, a pessoa ética e autónoma.

Referências

- ARNESON, R. (2000) Perfectionism and Politics (acedido em 13-04-2004 e disponível em <http://philosophyfaculty.ucsd.edu/faculty/rarneson/>).
- CASTILLO, R. M. (2010) Os problemas da Educação em Espanha. *O valor de educar, o valor de instruir*. Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos
- DE WAAL, F. (2006) Moraly Evolved: Primate Social Instincts, Human Morality and the Rise and Fall of "Veneer Theory". IN MACEDO, S. & OBER, J. (Eds.) *Primates and Philosophers: How Morality Evolved*. Princeton, Princeton University Press.

- DERRIDA, J. (1998) Qual Quelle: Valéry's Sources [from Writting and Difference]. IN WOLFREYS, J. (Ed.) *The Derrida Reader - Writing Performances*. Lincoln, University of Nebraska Press.
- FIELDING, M. & MOSS, P. (2011) *Radical Education and the Common School - a democratic alternative*, London, Routledge.
- FOUCAULT, M. (1991) *Discipline and Punishment - the birth of the prison.*, London, Penguin Books.
- FOUCAULT, M. (2001) The Ethics of the Concern of the Self as a Practice of Freedom. *Essential Works of Foucault, 1954 -1984*. London, Penguin.
- GADAMER, H. G. (1989) *Truth and Method*, London, Sheed & Ward.
- GIL, J. (2009) *Em Busca da Identidade - o desnorte*, Lisboa, Relógio D'Água.
- HAUSER, M. D. (2006) *Moral Minds - How Nature Designed Our Universal Sense of Right and Wrong*, New York, Harper Collins.
- HEIDEGGER, M. (1982) *On the Way to Language*, New York, Harper Collins Publishers.
- HEIDEGGER, M. (2000) On The Essence Of Truth. IN KRELL, D. F. (Ed.) *Martin Heidegger Basic Writings*. London, Routledge, Kegan and Paul.
- KANDEL, E. (2007) *In Search of Memory - the emergence of a new science of the mind*, New York, Norton.
- LEVINAS, E. (1999) *Alterity and Transcendence*, New York, Columbia University Press.
- LEVINAS, E. (2003) *Totality and Infinity*, Pittsburg, Duquesne University Press.
- LEVINAS, E. (2006) *Entre Nous*, London Continuum.
- MIDGLEY, M. (2002) *Beast and Man*, London, Routledge.
- REBOUL, O. (2000) *A Filosofia da Educação*, Lisboa, Edições 70.
- RICARD, M. (2008) *The art of meditation*, London, Atantic Books.
- SANTOS, J. D. (1989) *Se Não Sabe Porque É Que Pergunta?*, Lisboa, Assirio & Alvim.
- SANTOS, J. D. (2000) Vida Pensamento e Obra de João dos Santos. IN BRANCO, M. E. C. E. (Ed.). Lisboa, Livros Horizonte.
- WEIL, S. (2004) *Gravity and Grace*, London, Routledge.
- WHITE, J. (1995) *Education and personal well-being in a secular universe*, London, University of London Institute of Education.
- WHITE, J. (2002) *The child's mind*, London, Routledge/Falmer.

Nota biográfica de R. P. Pereira: Eng^o (IST), MBA (Fac. Economia, Univ. Nova de Lisboa), PhD filosofia da educação (Instituto de Educação, Univ. de Londres). Ensina no Instituto Superior de Engenharia, Secção Politécnica da Universidade do Algarve, há mais de 25 anos.