

# ⓪ Sagrado e o Profano



HOMENAGEM A J. S. DA SILVA DIAS



INSTITUTO DE HISTÓRIA E TEORIA DAS IDEIAS  
FACULDADE DE LETRAS

COIMBRA 1986

## ACERCA DA DEMOCRACIA E DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

Em 1520, numa Carta aos Príncipes Alemães, Martinho Lutero solicitou que, «em todas as cidades, vilas e aldeias, fossem fundadas escolas, para educar a juventude de ambos os sexos, de tal maneira que, mesmo aqueles que se dedicavam à agricultura e às profissões manuais, frequentando a escola, ao menos duas horas por dia, fossem instruídos nas letras, na moral e na religião».

Mais de cem anos depois, em 1636, João Amós Comênio, na *Didáctica Magna* — obra que tem o subtítulo significativo de «Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos» — escreveu: «Que este santo costume se deve, não apenas manter, mas até aumentar, interessa a toda a Cristandade, a fim de que, em toda e qualquer comunidade de homens bem ordenada (quer seja cidade, ou vila, ou aldeia), se construa uma escola para a educação comum da juventude».

E Comênio continua: «Devem ser enviados às escolas, não apenas os filhos dos ricos ou dos cidadãos principais, mas todos por igual, nobres e plebeus, ricos e pobres, rapazes e raparigas, em todas as cidades, aldeias e casais isolados».

Um pouco mais adiante, prossegue: «E não se abra a escola secundária apenas aos filhos dos ricos, ou dos nobres, ou apenas daqueles que exercem as magistraturas, mas também aos outros que, por isso, não devem ser postos de parte como gente sem esperança».

Apesar destes e de outros votos generosos, passados alguns séculos, a população da Europa (mesmo nos países protestantes) era ainda, em boa parte, analfabeta. Porquê? \*

\* Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Em 1746, no *Verdadeiro Método de Estudar*, Luís Antonio Verney escreveu: «Nisto há grande descuido em Portugal, achando-se muita gente, não digo ínfima, mas que veste camisa lavada, que não sabe ler nem escrever; outros que, suposto saibam alguma coisa, não *contejam*, o que causa sumo prejuízo em todos os estados da vida. Privam-se estes homens do maior divertimento que pode ter um homem quando está só, que é divertir-se com o seu livro. Fazem-se escravos de todos os outros, pois, para ajustar contas, conservar correspondências, dependem dos mais.... Devia também haver em cada rua grande, ou ao menos bairro, uma escola do Público, para que todos os pobres pudessem mandar lá os seus filhos.....

Apesar deste anseio de um coração grande, a que outros, sem dúvida, se teriam juntado, passados mais de dois séculos, havia ainda, no nosso país, uma significativa percentagem de analfabetos. Porquê?

No século VI, o filósofo romano Boécio escreveu, sobre algumas das Sete Artes Liberais, alguns livrinhos, como o *De Arithmetica* e o *De Musica*, que, passados alguns séculos, ainda eram utilizados nas escolas. Como explicar esta permanência na utilização dos mesmos manuais escolares?

Para responder a estas e outras interrogações do mesmo género, faremos, com Arnould Clause (1), uma distinção entre Mundo Tradicional e Mundo Moderno. Com aquele filósofo-pedagogo belga, diremos que, enquanto o Mundo Tradicional se caracteriza pela *permanência* e pela *dicotomia*, o Mundo Moderno tem como características a *mudança* e a *democracia*.

O acontecimento que permite a distinção entre estes dois Mundos é a Revolução Industrial, ou, talvez melhor, as várias Revoluções Industriais. Quer isto dizer que, quando falamos em Mundo Moderno, referimo-nos apenas aos países ou às regiões que foram verdadeiramente marcadas pela Revolução Industrial — a Europa, parte da América, uma pequenina parte da África, uma pequena parte da Ásia e a Austrália — o que significa que, neste momento, dos cerca de 5 biliões de habitantes da terra, não chega a 1 bilião o número daqueles que vivem naquilo a que chamamos Mundo Moderno.

Como veremos adiante, desse número de pessoas que se aproxima do bilião, algumas centenas de milhões, embora dispondo de condições materiais para isso, não vivem em democracia.

C<sup>1</sup>) Arnould Clause, *Philosophie et méthodologie d'un enseignement rénové*, Liège, Georges Thone, 1972; *Idem*, *A relatividade educativa*, Coimbra, Livraria Almedina, 1976

No moroso e doloroso processo de gestação do Mundo Moderno, marcou, efectivamente, etapa decisiva a Revolução Industrial, na segunda metade do século XVIII. Até então, a civilização ocidental (como, aliás, as outras culturas e civilizações) caracterizava-se, como dissemos, pela *permanência* e pela *dicotomia*.

*Permanência*, ou seja, um mundo parado, não apenas do ponto de vista físico, do ponto de vista do movimento, da velocidade (as distâncias levavam muito tempo a transpor, as coisas levavam muito tempo a fazer...), mas também um mundo parado, travado, estagnado do ponto de vista económico, cultural, político e religioso. Era um mundo de «verdades» absolutas, um mundo absolutista e dogmático e, por causa disso, um mundo pessimista, na medida em que, implícita ou explicitamente, considerava que nada de bom poderia resultar da liberdade (de pensar, de falar e de agir).

Era, além disso, um mundo que tudo fazia para manter, para conservar esse estado de permanência, de estagnação e de inércia, pois aí residia a sua segurança. Era um mundo «ordenado», um mundo onde cada uma das «ordens» em que se estruturava — o clero, a nobreza e o povo — tinha tarefas muito bem definidas. Atentar contra essa ordem era um crime. Daí que os «novatores» (os inovadores, os progressistas, os «dissidentes», como hoje se diria) fossem olhados com suspeição. Eram hereges. E a heresia era crime feio que se pagava caro. Ao contrário, os que se mantinham fiéis à «tradição», os amantes da tradição, da permanência, os «laudatores temporis acti» eram tidos como seguros, como pessoas em cujo parecer se podia confiar. Ainda há pouco mais de uma década, entre nós, quando alguém, geralmente bem instalado na vida, queria atirar lama à cara de algum seu semelhante apodava-o de «progressista»...

*Dicotomia* era a outra característica do Mundo Tradicional, do mundo anterior à Revolução Industrial. A sociedade era constituída fundamentalmente por dois grupos ou classes: os dirigentes e os dirigidos, os que mandavam e os que obedeciam, os senhores da terra e os que trabalhavam a terra, os senhores da «verdade» e os seguidores humildes da «verdade» desses senhores.

Mas o mais importante (e o mais grave) dessa *dicotomia* é que (precisamente por causa da *permanência*), na grande maioria dos casos, o nascimento determinava a pertença a uma ou a outra daquelas duas classes: os filhos dos que mandavam nasciam para mandar, os filhos dos que possuíam a terra nasciam para possuir a terra e os herdeiros dos que detinham a «verdade» consideravam-se donos dessa mesma «verdade»; ao

invés, os filhos dos que obedeciam nasciam para obedecer, os filhos dos que trabalhavam a terra nasciam para trabalhar a terra e os filhos dos que eram obrigados a seguir, humildemente, a «verdade» dos outros eram também forçados a seguir, com igual humildade, essa mesma «verdade».

Dois mundos num mesmo e único mundo.

Ao contrário do Mundo Tradicional, o Mundo Moderno, saído da Revolução Industrial, apresenta como características essenciais a *mudança* e a *democracia*.

*Mudança*, ou seja, tudo se tornou rápido, veloz: a passagem de um lugar para outro, a fabricação de um objecto, o aparecimento de uma nova técnica, a passagem de uma ideia para outra, a passagem de um valor (ou desvalor) para outro — o que implica necessariamente uma boa dose de sadio *relativismo* e de sadio *cepticismo*.

A outra característica essencial do Mundo Moderno é a *democracia*: o homem é considerado um *sujeito*, um sujeito de direitos, embora também um sujeito de deveres, um sujeito com direito estrito a ter a «sua» própria verdade, a verdade da sua consciência — da sua consciência moral como da sua consciência psicológica. Um «sujeito» que reconhece no *outro*, no seu semelhante, um outro «sujeito» com os mesmos direitos e com o qual se sente *solidário* nas diversas circunstâncias da vida.

Ao contrário da ditadura, a democracia implica uma antropologia optimista, na medida em que considera que o homem se expande, se torna mais homem, pensando, falando e agindo livremente.

Numa sociedade não-democrática, o homem é um *objecto*, um objecto que pode ser manipulado, forçado a moldar-se e a sujeitar-se à «verdade» de outros, a pensar, a falar e a agir segundo o «Diktat» de outros, um objecto que, inclusivamente, pode ser comprado, possuído e vendido por outro homem. Em democracia, pelo contrário, nenhum homem pode ser dono de outro homem, nenhum homem pode impor a outro a «sua» verdade, nenhum homem pode forçar ou triturar a consciência (moral ou psicológica) de outro homem, porque cada um tem direito à «sua» verdade. Daí aquela boa e saudável dose de *relativismo* e de *cepticismo* de que há pouco falei.

A passagem de um Mundo de *permanência* e de *dicotomia* para um Mundo de *mudança* e de *democracia* foi, como disse, obra da Revolução Industrial, cujo início é costume marcar em 1769, ano em que Watt registou a patente da máquina a vapor.

A Revolução Industrial é fundamentalmente uma questão de *energia*. Antes da máquina a vapor, além da energia hídrica e da energia eólica, usadas sobretudo para mover moinhos e barcos à vela, as energias utilizadas eram fundamentalmente a força de tracção animal e a força muscular do homem.

Com tão rudimentares formas de energia, a *produtividade* do trabalho humano era extremamente reduzida. Era necessário que 85 a 90% da população activa trabalhasse, de sol a sol, no campo (sector primário) para conseguir arrancar da terra os produtos mínimos que permitissem aos homens sobreviver. Nessa altura, ocupava-se no sector secundário (manufatura, indústria) entre 5 a 7% da população activa e, no sector terciário (serviços), também 5 a 7% da população activa.

Nessa sociedade pré-industrial, sem horário de trabalho, sem garantia de trabalho, sem segurança no trabalho, com uma reduzidíssima *produtividade*, dominada por um pequeno grupo que, absoluta e dogmaticamente, detinha o poder político e o poder religioso (e, conseqüentemente, também o poder económico), a maioria dos homens estavam reduzidos à servidão — eram servos da gleba. *Mutatis mutandis*, era o mesmo que se verificava na sociedade ateniense do tempo de Péricles, que os autores dos manuais de História teimam em continuar a apelidar de «democracia»...

Na medida em que substituiu a força muscular do homem e na medida em que contribuiu para o aumento da *produtividade*, a Revolução Industrial veio libertar o homem de muitas servidões, criando as condições para que fosse possível a *democracia* e, como parte integrante da democracia, a *democratização do ensino*.

É costume falar em três Revoluções Industriais, conforme a natureza da *energia* empregada. Iniciadas em épocas diferentes, essas três Revoluções coexistem actualmente. É possível assinalar o início de cada uma delas, com base precisamente no principal tipo de *energia* utilizada. Assim, a primeira Revolução Industrial (de 1769 a 1830) foi a Revolução do carvão e da máquina a vapor; a segunda (de 1830 a 1945) foi a Revolução do petróleo e da electricidade; finalmente, a terceira, chamada também Revolução Científico-Técnica (cujos começos podem assinalar-se em 1945) está a ser a Revolução da cibernética, da informática, do computador.

Nas duas primeiras, a máquina substituiu a força muscular do homem, aliviando-o de muitos trabalhos até então considerados «servis», próprios de escravos. Na terceira, a própria inteligência do homem está a ser substituída, e com grande vantagem, por formas de inteligência artificial.

Assim como, do ponto de vista político, a Revolução Francesa procurou substituir o *vassalo* pelo *cidadão*, assim também, do ponto de vista económico, a primeira Revolução Industrial deu o primeiro grande passo para acabar com o *servo da gleba*, substituindo-o pelo *operário*. Por sua vez, a terceira Revolução Industrial vai acabar com o *operário*, para o substituir pelo *técnico*.

Foi, pois, a descoberta e a aplicação de novas formas de *energia* que, substituindo o homem em muitos trabalhos e aumentando a *produtividade*, vieram permitir a libertação do homem da servidão, vieram permitir, ou virão a permitir, a instauração da democracia.

Um pouco à maneira dos físicos e dos químicos que reduzem quase tudo a *fórmulas*, poderíamos dizer que há também uma fórmula das condições necessárias (embora não suficientes... ) para que haja democracia. Essa fórmula é a seguinte:

Ciência  
Energia Aumento da Produtividade Democracia  
Técnica

Quer isto dizer que é a *energia*, descoberta e aproveitada por meio da *ciência* e da *técnica*, que, substituindo a força muscular do homem e até a sua inteligência e provocando um grande *aumento da produtividade*, cria as condições necessárias para poder haver *democracia*. Daí a importância enorme que, no mundo em que vivemos, reveste o problema da *energia*; daí a necessidade de a não desperdiçar; daí a necessidade de não rejeitar, a não ser por motivos comprovadamente graves, nenhuma das suas formas. É missão do homem dominar a natureza, pô-la ao seu serviço. É, por isso, sua missão criar as condições de segurança que lhe permitam enfrentar sem receio qualquer forma de energia, mesmo alguma que aparentemente possa parecer mais perigosa, pois, como foi dito atrás, a aplicação da energia na indústria e em outras actividades humanas é uma condição necessária da democracia, é uma condição necessária para que seja possível reconhecer (de facto, e não apenas por palavras) ao homem (a todos os homens) a eminente dignidade da sua pessoa.

Quando se pensa que, como atrás foi dito, dos cerca de 5 biliões de pessoas que actualmente habitam a terra (no ano 2 000, serão cerca de 6 biliões... ), não chega a 1 bilião o número dos que aproveitam dos benefícios da Revolução Industrial (isto é, de cada 5 habitantes da terra apenas 1 tem possibilidade de viver em regime democrático e, assim, de ver respei-

tada a sua dignidade de homem... ), tem-se a ideia de quanto é necessário procurar novas fontes de energia que, através da ciência e da técnica, libertem o homem de mil servidões, inclusivamente da fome, da doença e da morte prematura.

É então que tomamos consciência da reserva com que devem ser olhados certos movimentos ditos ecologistas ou «verdes» que, a pretexto de evitarem alguns malefícios da industrialização — malefícios, aliás, bem reais e que, evidentemente, quanto possível, devem ser evitados ou, ao menos, reduzidos —, não hesitam em defender situações que levam a sacrificar (pela fome, pela doença, e por condições verdadeiramente desumanas de vida) a grande maioria da humanidade...

Uma boa parte dos seguidores desses movimentos — gente que, na sua generalidade, sabe utilizar, e muito bem, em proveito próprio, todos os benefícios da Revolução Industrial... — são (embora, às vezes, possa parecer o contrário... ) herdeiros espirituais e ideológicos daqueles outros que, perante certo desmoronar do monolitismo e do dogmatismo político e religioso então vigentes, desde há uns dois séculos, vêm acusando a Revolução Industrial de todos os males de que sofre a humanidade. A *forma mentis*, a estrutura mental desses dois grupos é fundamentalmente a mesma...

Seria, no entanto, ingénuo e simplista pensar e afirmar que a Revolução Industrial não fez nem faz vítimas e que conduziu ou conduz em linha recta e em via rápida para a democracia. Como todas as revoluções, a Revolução Industrial fez e continua a fazer muitas vítimas. Mas as vítimas que a Revolução Industrial fez e continua a fazer são em número incomparavelmente inferior às vítimas das carências da sociedade pré-industrial. Efectivamente, não resta qualquer dúvida de que, por exemplo, no Japão, se vive melhor, em todos os aspectos, que na Índia; na Austrália, melhor que na Indonésia; nos Estados Unidos da América, melhor que na América Latina...

Se, por hipótese, de um momento para o outro, desaparecessem todos os efeitos da Revolução Industrial, regressaríamos de imediato à Idade Média, com o seu feudalismo e com todo o seu cortejo de fomes, de pestes e de guerras. Apesar de todas as perversões e de todas as opressões do capitalismo industrial, a Revolução Industrial foi e continua a ser a condição *sine qua non* de uma vida mais humana.

Porque substituiu a força muscular do homem (e mais recentemente, a própria inteligência humana) e porque aumentou enormemente a *produtividade*, a Revolução Industrial pro-



duziu bens de consumo em abundancia e diminuiu as horas de trabalho. Ao produzir estes dois efeitos, criou as condições para a extensão da escolaridade — extensão que revestiu duas modalidades: permitindo a permanência na escola, durante mais anos, aos que já lá iam e introduzindo na escola outras camadas da população a que o trabalho de sol a sol não havia permitido que lá entrassem.

É bem sabido que, até há muito pouco tempo, os pequenos agricultores — e as pessoas, (de todas as idades, a partir da infância) que estavam ao seu serviço — trabalhavam de sol a sol ou, mais exactamente, começavam a trabalhar muito antes de o sol nascer e continuavam a trabalhar muito para além do pôr do sol. Quanto aos trabalhadores da indústria, da mineração e do artesanato (também de todas as idades, muitas vezes também a partir da infância), aí por 1830 (data em que se costuma assinalar o termo da primeira Revolução Industrial na Inglaterra) , o seu horário de trabalho era, em média, de umas 82 horas por semana, o que correspondia, no caso de 6 dias de trabalho por semana, a um horário diário de quase 14 horas. Só no fim do século passado foi imposto o dia de trabalho de 10 horas, sendo bem conhecidas as lutas pelo dia de trabalho de 8 horas. Hoje, a regra são 40 horas de trabalho numa semana de 5 dias.

Quer isto dizer que mesmo aqueles que trabalham têm um razoável tempo de *lazer* que podem dedicar a actividades de natureza pedagógica e cultural. Mas a Revolução Industrial veio dispensar da vida activa, em todos os países avançados, todas as crianças e adolescentes até, pelo menos, aos 14 anos e uma boa percentagem de jovens até cerca dos 25 anos. Todos esses têm vagar, lazer, tempo-livre para ir à escola.

«Vem a propósito recordar — como já o fiz em outro lugar <sup>(2)</sup> — que a palavra *escola* deriva da palavra grega *scholê* que os latinos traduziram por *otium* e que significa lazer, tempo-livre, vagar, ócio. Quer isto dizer na sua simplicidade (ou na sua profundidade... ) que só há escola, só há vida intelectual organizada, onde as necessidades essenciais da vida estão satisfeitas. Numa economia de subsistência, em que o homem vive inteiramente ocupado e preocupado com a satisfação das suas necessidades quotidianas mais elementares, não há vagar, não há ócio, não há tempo-livre, não há lazer, numa palavra, não há escola.

Só numa economia em que a produção ultrapassa o consumo quotidiano, numa economia que permite subtrair, durante

(<sup>2</sup>) Joaquim Ferreira Gomes, *A educação infantil em Portugal*, Coimbra, Livraria Almedina, 1977, pp. 128-129.

algumas horas por dia ou durante alguns anos da vida, alguns indivíduos (ou todos os indivíduos de determinado grupo étnico), ao circuito económico da produção, haverá vagar, haverá ócio, haverá tempo-livre, haverá lazer, haverá escola. Só quando houver *scholê* para todos, haverá *escola* para todos, quer se trate da 'escola' infantil, quer se trate da Universidade da terceira idade.

Não se confunda, porém 'ócio' com *ociosidade* e 'lazer' com *lazeira*, que são fenómenos típicos de uma sociedade subdesenvolvida, onde reina o desemprego e, talvez pior ainda, o subemprego, e onde não há escola para todos.

O crescimento económico e o aumento da produtividade é que abrem escolas e prolongam a escolaridade. Sem esquecer — e isto é muito importante, pois a escola não é apenas o *espelho* e o *reflexo* da sociedade, mas é (deve ser) também o seu *motor* — sem esquecer que é a escola que permite o crescimento económico, pois este não é possível sem conhecimentos científicos profundos e sem técnicas evoluídas que só a escola proporciona. Crescimento económico e crescimento escolar são, ao mesmo tempo, causa e efeito um do outro.

Até à Revolução Industrial, praticamente em todos os países, 80 a 90% da população (incluindo crianças de tenra idade) via-se forçada a consagrar todo o seu tempo, de sol a sol, à cultura da terra, para assegurar a sua subsistência e para assegurar o lazer (integral ou parcial) dos restantes 10 a 20% da população. Por isso, até então, praticamente todos os países, mesmo os considerandos mais 'cultos', apresentavam taxas de analfabetismo que se situavam entre os 80 e os 90% da população. Se, à medida que a Revolução Industrial avançava, ia diminuindo o analfabetismo e ia aumentando o tempo de escolaridade, isso deveu-se fundamentalmente ao extraordinário aumento da produção e da produtividade: em menos tempo, menos pessoas produziam mais, o que permitia dispensar do trabalho, durante períodos mais ou menos longos, uma parte da população. Além disso, em consequência do aumento da produtividade, os salários foram aumentando substancialmente, o que foi permitindo a procura de lazeres cada vez mais nobres, nomeadamente actividades culturais e escolares».

Em algumas intervenções públicas, alguns dos nossos políticos têm manifestado a vontade de que o nosso país não perca a terceira Revolução Industrial, como, de certo modo, perdeu a primeira e a segunda. Efectivamente, em alguns países da Europa, da América e da Ásia, entrou-se decisivamente na terceira Revolução Industrial, na Revolução Científico-Técnica ou Revolução da Informática. Toda a gente sabe que hoje,

nesta sociedade pos-industrial em que começamos a viver, há fábricas a funcionar sem operários, fábricas onde os operários são substituídos por robots, por computadores. Como foi dito atrás, a terceira Revolução Industrial está a acabar com o *operário* e a substituí-lo pelo *técnico*.

Ao acabar com o operário, a terceira Revolução Industrial pode, numa primeira fase, conduzir a situações de *desemprego*, situações que a inteligência e a argúcia dos governos deverão transformar em situações de *lazer*.

É, em parte, devido ao receio do desemprego que pode provocar que a terceira Revolução Industrial nem sempre tem sido aceite pacificamente pelos trabalhadores. Com bastante frequência, vemos sinais desse descontentamento, nomeadamente por parte dos sindicatos, nos meios de comunicação social. Esse descontentamento não é, porém, devido exclusivamente ao receio de vir a perder o emprego. É devido também e talvez sobretudo ao facto de o homem ser, por natureza, conservador, ao facto de sentir uma natural e forte resistência à mudança, à inovação, às coisas novas.

Sempre assim foi. Disse atrás que, em 1769, o inglês Watt registou a patente da máquina a vapor. Mas já uns 68 anos antes, em 1691, o francês Denis Papin havia descoberto uma espécie de panela de pressão, a chamada «marmita de Papin», que aplicou a um barco, construindo assim o primeiro barco a vapor. Pois os barqueiros do Fulda, com receio de que o novo invento lhes viesse a tirar o emprego e, consequentemente, o pão, destruíram o barco. E não mataram Denis Papin porque ele conseguiu escapar-se...

Casos como este são bastante numerosos na história da ciência e da técnica.

Daí, como diremos adiante, a necessidade de «educar para a mudança».

\*  
\* \*

Mas, afinal, que é a *democracia*? Como foi dito atrás, a democracia é o direito de cada homem a ser *sujeito* (e não um mero *objecto*), é o direito a ser livre, é o direito de cada um a ter a *sua* própria «verdade» (a verdade da sua consciência) e a não ser obrigado a sujeitar-se à «verdade» dos outros, é o direito a ser ouvido quanto ao governo da comunidade ou comunidades em que se insere e ainda, além de outras coisas, o direito a fruir de todos os bens económicos e culturais, a fruir de quanto diz respeito à saúde, à habitação, à escola, etc., sem qualquer discriminação. É também o dever de considerar

o *outro*, o semelhante, um *sujeito* (com tudo o que isso implica) e de ser *solidário* com ele. Finalmente e em resumo, a democracia é uma visão optimista do ser humano, na medida em que radica na convicção de que a liberdade (de pensamento, de expressão e de acção) é o ponto de partida e a meta da realização harmónica do homem, o que de modo algum se verifica na ditadura, onde o ser humano é coagido a pensar, a falar e a agir em conformidade com o «Diktat» de um outro ou de um grupo.

E que é a *democratização do ensino*? É a inteira igualdade de oportunidades face ao ensino, à cultura e à ciência. Igualdade de oportunidades, não apenas nas condições de *acesso*, mas também nas condições de *sucesso*. É também o direito a conduzir a própria educação, é o direito ao respeito pelas opções da própria consciência, é o direito a participar na vida e no governo da escola, etc. É ainda a utilização de métodos pedagógicos democráticos, ou seja, de métodos pedagógicos que ajudem e promovam o desenvolvimento harmónico e livre da pessoa do educando.

Nem sempre se tem tido a coragem de levar às últimas consequências a exigência da igualdade de oportunidades. Não é apenas o transporte, a refeição, a ajuda na compra de livros e de material escolar ou ainda — como se vem insistindo nos últimos anos — o Jardim Infantil para todas as crianças. Seria também, além de outras coisas, por exemplo, algumas horas diárias de *estudo acompanhado*, quanto possível no edifício da escola. Com efeito, que igualdade de oportunidades tem o filho de pais analfabetos, ou o filho de pais que trabalham de sol a sol, ou o estudante que não tem pais em casa (ou porque são emigrantes ou por qualquer outro motivo)', que igualdade de oportunidades tem um estudante nestas circunstâncias, confrontado com um outro, filho de pais com cursos universitários ou, de qualquer modo, cultos, que o sabem acompanhar, e efectivamente o acompanham, no seu dia-a-dia escolar?

Quando é que, nas nossas escolas, além das cinco ou seis aulas diárias, haverá três ou quatro horas diárias de estudo *acompanhado*? Esta seria, sem dúvida, uma boa maneira de reduzir o insucesso escolar e de democratizar o ensino.

\*  
\* \*

Do que acaba de dizer-se, é fácil deduzir-se que, no tempo de Lutero, ou no de Coménio, ou no de Verney — autores das frases generosas com que iniciámos este estudo —, era inteiramente impossível a democracia e a democratização do ensino.

Na sociedade tradicional ou pré-industrial, seria impensável (e seria mesmo insensato... ) tratar efectivamente (e não apenas em palavras mais ou menos piedosas... ) todos os homens como *iguais*. Muito mais impensável (e muito mais insensato... ) seria, naquela altura, tentar educar para a liberdade, para a originalidade, para a divergência, para a contestação, para a dissidência, para a criatividade. Com efeito, dada a pobreza daquela sociedade (pobreza económica e pobreza cultural), todo aquele que se desviasse das estritas *normas do grupo* ou «ordem» em que nascera e em que deveria viver, seria um perigo para a segurança da sociedade. Mais que um indivíduo, o homem daquele tempo era considerado como *membro de um grupo*. Era, por isso, educado para a inserção no *grupo*, e não para o desenvolvimento, para a construção da sua *pessoa*. A educação tinha necessariamente uma função de «reprodução».

\*

\* \*

Como é evidente, os dois Mundos de que falámos — o Mundo Tradicional e o Mundo Moderno —, com características tão diferenciadas, não podem ter a mesma pedagogia nem utilizar os mesmos métodos pedagógicos. Efectivamente, a sociologia da educação mostrou que cada tipo de sociedade tem a sua pedagogia, com os seus conteúdos próprios e com a sua metodologia específica.

Digamos apenas algumas breves palavras a propósito da metodologia pedagógica mais adequada aos dois tipos de sociedade de que temos vindo a falar.

O processo epistemológico da pedagogia de um Mundo *permanente* e *estático* é essencialmente um processo *dedutivo*, uma «ars demonstrandi» que, admitindo, como axiomas, um conjunto de certezas ou verdades universais, delas extrai as verdades particulares e as directivas de acção para a vida prática.

Num Mundo de *permanência*, o objectivo do pensamento não é explorar, construir e transformar a realidade, mas interpretá-la à luz dessas verdades. Num mundo assim, a pedagogia propõe-se essencialmente transmitir uma *tradição*, ou seja, um conjunto de conhecimentos, de valores e de técnicas adequadas ao grupo em que cada um está e permanecerá inserido, numa sociedade que não muda. Daí o carácter *dogmático* dessa pedagogia e, conseqüentemente, a *passividade* que ela exige do educando, que apenas tem que *receber*. Não há lugar para a iniciativa pessoal, para o inconformismo, para a divergência, para a contestação, para a dissidência que, como foi dito, seriam

consideradas *heresias*, pois poriam em perigo a estabilidade e a segurança dessa sociedade estática. Educar é, então, educar para o *conformismo*, para *ser conforme* com o grupo e com a sociedade. Educar é. «reproduzir».

Ao contrário, num Mundo em *mudança*, num Mundo em que a *mudança* é uma das características fundamentais, a pedagogia assume sobretudo um processo epistemológico de *construção*, de «ars inveniendi», sendo educar preparar para a mudança. Para preparar para a mudança, a educação tem de fomentar o inconformismo, a originalidade, a criatividade, a divergência, a contestação, a dissidência. E porque esse mundo em *mudança* é também (ou poderia e deveria sê-lo) um mundo *democrático*, os métodos pedagógicos devem também ser democráticos, devem permitir a expansão harmónica e livre das aptidões do educando. Do que atrás foi dito, deriva que um «método democrático» é sempre um método optimista.

\*

\* \*

Na perspectiva da industrialização e da democratização e, de certo modo, como conclusão do que foi dito ao longo' destas páginas, devemos distinguir, no mundo actual, três grandes grupos de países.

A um primeiro grupo, pertencem alguns países de industrialização avançada da Europa Ocidental, da América do Norte, da Ásia e da Austrália, onde os direitos fundamentais da pessoa humana são, em princípio, respeitados. É a propósito deste grupo de países que pode dizer-se que as características do Mundo Moderno são a *mudança* e a *democracia*, embora, mesmo nesses países, se esteja ainda longe de ter atingido um estágio de perfeita democracia e de perfeita democratização do ensino.

A um segundo grupo, pertencem os países de industrialização relativamente avançada e de ideologia marxista, como a Rússia e alguns países do Leste europeu, onde, como resultado daquela ideologia, não existe democracia política e, por isso, também não existe democratização do ensino, pois, como foi dito atrás, a democratização do ensino é muito mais do que o «simples» acto de abrir a escola a todos.

Embora possuam as condições *necessárias* para a democracia (condições que, como se viu, decorrem da industrialização), estes países não possuem, porém, as condições *suficientes* para que ela se torne uma realidade, uma vez que neles as duas características do Mundo Tradicional (a *permanência* e a *dicotomia*) são mantidas «artificialmente», pelo constrangi-

mento e pela violência. Com efeito, a ortodoxia marxista impõe o dogmatismo, o monolitismo, a permanência e a reprodução de uma ideologia, combatendo por todos os meios qualquer desvio, qualquer dissidência, qualquer contestação, qualquer «revisão». Dessa permanência, decorre a dicotomia: uma minoria detentora da ortodoxia ideológica é também detentora do poder político, do poder económico e até do poder científico e cultural. É a «vanguarda», a «nomenclatura», a que a «massa» se sujeita humildemente, sob pena de severos castigos que podem ir da perda da cidadania aos campos de trabalho forçado, de represálias sobre familiares aos hospitais psiquiátricos. Nesses países, os direitos fundamentais da pessoa humana não são respeitados. A «dissidência», muito longe de ser considerada uma manifestação de criatividade, é tida como heresia, como crime, como doença mental.

O terceiro grupo é constituído por aqueles países (da África, da Ásia e da América Latina) onde, com excepção de pequenas «bolsas» ou oásis ocidentalizados (e, por isso, industrializados), ainda não chegou a Revolução Industrial. Nesses países, onde vivem cerca de 4 biliões de habitantes (número que apresenta tendência para aumentar), não é possível, neste momento, nem daqui a muito tempo, a democracia e, muito menos, a democratização do ensino. É absolutamente imprescindível que, antes disso, seja neles introduzida a Revolução Industrial. O que, na maioria dos casos, não será tarefa fácil, apesar de alguns desses países serem invulgarmente ricos em recursos energéticos e em matérias-primas. Falta-lhes, porém, aquilo que, na Europa, fez a Revolução Industrial: a ciência e a técnica.

Ora, para que, em muitos desses países, seja possível o progresso científico e técnico, é necessária uma transformação radical da mentalidade dos seus habitantes, a muitos dos quais, aferrados a tradições milenárias, é estranha a própria noção de progresso, repugnando-lhes, por isso, qualquer forma de mudança e de inovação.

Para que possa fazer-se uma ideia mais precisa de quanto é difícil alcançar a democracia, refira-se que, dos cerca de 200 países actualmente existentes, apenas uns 25 vivem em regime democrático.

\*

\* \*

É tempo de pôr ponto final nesta singela reflexão acerca da democracia e da democratização do ensino.

Creio ter mostrado — e era esse o meu principal intento... — que a democracia e a democratização do ensino se não

*Acerca da Democracia*

constroem com palavras ou, ao menos, se não constroem *só* com palavras. Constroem-se, construindo uma economia sólida. Mas, só por si, a economia sólida, embora seja uma condição *sine qua non*, embora seja uma base indispensável, não é suficiente. É necessário também o respeito pelos outros, é necessária a humildade de reconhecer que a «nossa» verdade não é tocia a verdade, é necessário ter a honestidade e a humildade de aceitar que a verdade dos outros, mesmo quando diferente da nossa, também pode ser verdadeira, pois a verdade não é monolítica, mas é plural.