

20-21 *Ano X . JUNHO - 2003 . 4ª Série*  
*Preço: 7,50 Euros (isento de iva)*  
revista semestral

# SINGULARIDADES

... modos de ser inconformista

Pedagogia(s) Libertária(s)

# Índice

Página 2: Infos.

Páginas 3 a 9: Editorial

Páginas 10 a 20: Literatura e Vida

Clara Janés

Emilio Coco

Arjan Leka

Luís Filipe Sarmento

Jorge Manuel Colaço

Fátima Pitta Dionísio

Andrea Di Prófió

Páginas 21 a 22: Viagens

Página 27: Moda e Pensamento, por  
Patrícia O. Severi

Página 29: Homenagens

Páginas 31 a 119: Pedagogia(s) Libertária(s)

31 a 38: *Educação, Pedagogia e Neoliberalismo: uma visão sobre o Brasil*, por Charles Pennaforte

39 a 41: *Educação Superior: 500 anos a. C. Sócrates fazia melhor que nós!*, por Francisco C. de Mattos

42 a 45: *Nunca o ensino é tão discutido no Brasil como em...*, por Andrea Di Prófió

46 a 56: *O Mito da Adolescência*, por Francisco Trindade

57 a 62: *Ambivalências da Educação de Ontem e de Hoje*, por Henrique Garcia Pereira

63 a 69: *Escolas diferentes ou escolas desiguais? - Um estudo de caso na periferia industrial*, por Paulo Guimarães

70 a 81: *O Ensino Secundário e, não só, em Portugal*, amena conversa com Carlos António

82 a 114: *A Pedagogia Libertária*, por Edmond-Marc Lipiansky

115 a 119: Apontamentos sobre Pedagogia

Páginas 120 a 127: Ecos

Página 128: Design e Publicidade

Página 129: Ficha Técnica

## CONDIÇÕES de ASSINATURA

em Portugal ..... 4,99 Euros

Portugal...(apoio) ..... 6,48 Eur ou +

noutros países da U.E. .... 9,48 Eur

idem...(apoio) ..... 12,97 Eur

países além da U.E. .... 13,47 Eur

Brasil ..... 10 Euros

Instituições II ..... 11,97 Eur

Instituições V ..... 29,93 Eur

---

**Atenção:** cada leitor que traga dois novos assinantes terá direito a uma assinatura anual gratuita!!

---

## PONTOS DE VENDA

**Faro** (Livr. *Galerias St.º António*); **Setúbal** (Livr. *Uni/verso*); **Cascais** (Pap.-Livr. *Cidadela* - Av. 25 de Abril); **Lisboa** (Quiosque Terminal Ferroviário-Rossio; Quiosque *Carrilho* - Rossio; Livr. *Barata* - Av. de Roma; C. E. L. - A Batalha; *Bulhosa Livreiros* Entre-Campos; Livr. *Escolar Editora* (Univ. Clássica); Livr. *Letras de Papel* (Univ. Clássica); Livr. *Clépsidra*-Rua Tomás Ribeiro, 75; Associação "Abril em Maio"); **Massamá** (Livr. *Clépsidra*-C. C. Massamá); **Porto** (Livr. *Utopia*); **Aveiro** (*Loja das Revistas*-Prç. Humberto Delgado); **Praia de Mira** (Quiosque Central; *Café Mira Sol*); **Tavira** (Pap. *Arco Íris*; Livr. *Logos*; Livr. *Quinto*); **Sines** (Pap.-Loja nº 10 - C. C. de Sines); **Beja** (Casa Tó-Pequi); **Santiago do Cacém** (Pap.-Livr.-Manuel S. Santos); **Paris** (Livr. *Público*); **Bruxelas** (Livr. *Orfeu*); **Rio de Janeiro** (C. E. L. «Ideal Peres»); **Juiz de Fora** (Carrão); **Belo Horizonte** (L. Henrique); **S. Paulo** (Di Prófió; P. Severi; S. Veiga)

## VENDA AVULSO

n.ºs 0, 2 a 8 ..... 30 Cênt./cada + portes

n.ºs 1, 9 e 10 ..... esgotados

n.ºs 11 a 14 ..... 1,5 Eur + portes

n.ºs 15 e 16 ..... 2 Eur + portes

n.ºs 17 e 18 ..... 3 Eur + portes

# AMBIVALÊNCIAS da EDUCAÇÃO de ONTEM e de HOJE

por **Henrique Garcia Pereira\***

É bem conhecida a associação estreita entre a generalização de um sistema de educação monolítico e estandardizado nos estados-nação da Europa durante o século XIX e a subsequente expansão imensa de um capitalismo baseado na revolução industrial (que se apoiava numa forma de organização do trabalho concentracionária e parcelarizada, designada por 'fordismo', amplamente praticada nas linhas de montagem de Henry Ford).

Para visualizar esta correlação (obviamente desfasada) entre a educação e o desenvolvimento industrial, basta comparar o mapa da taxa de alfabetização em 1900 com o mapa do índice de industrialização da Europa em 1970 (ver Figura 1). Não há dúvida de que as regiões mais industrializadas dos anos 70 do século XX são aquelas em que, no princípio desse século, foi feito um esforço mais intenso no sentido da implantação sistemática da 'escolaridade obrigatória'.

Este tipo de educação, para além de responder à procura de uma mão-de-obra bem adaptada à tecnologia da época (época essa que se prolongou até quase aos nossos dias), integrava todos os mitos-fundadores de uma civilização burguesa que pretendia dominar o Mundo, 'iluminando-o' através do progresso iluminista.

A receita sucinta de Comte – "*savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir*" – é a expressão mais acabada desta ideia de educação, denunciada por Foucault na sua crítica a todas as instituições regularizadoras e normalizadoras da sociedade burguesa (e não é por acaso que a "escola vai a par da caserna", pela instauração do Serviço Militar Obrigatório na generalidade dos estados-nação onde a escola se implantara de um modo institucional durante o século XIX). E também

\***Henrique Garcia Pereira** nasceu em 1945, em Lisboa. Formou-se em Engenharia Química e de Minas no Instituto Superior Técnico, onde é presentemente Professor Catedrático. Manteve uma coluna no «Diário Económico» de 1996 a 1999, sob o tema "Sinais da Ciência". Publicou os livros "Arte Recombinatória", Teorema 2000 e "Apologia do hipertexto na deriva do texto", Difel 2002 (Prémio Revelação da SPE na modalidade "Ensaio Literário").

não é por acaso que “alguns estratos sociais mais politizados e também mais refractários a esta ‘militarização’, os anarquistas, sempre se tivessem oposto a esta maneira de encarar a educação” (Candeias, 2001, p.39). Pelo seu lado, os situacionistas incitavam os ‘estudantes’ a revoltarem-se em primeiro

da função ‘diploma’, surge com uma veemência e importância que a sua redução a uma ‘caixa negra’ onde a reprodução social se legitima não parece dar conta. De facto, a escola surge nas auto-narrativas como material de *bricolage* de sen-

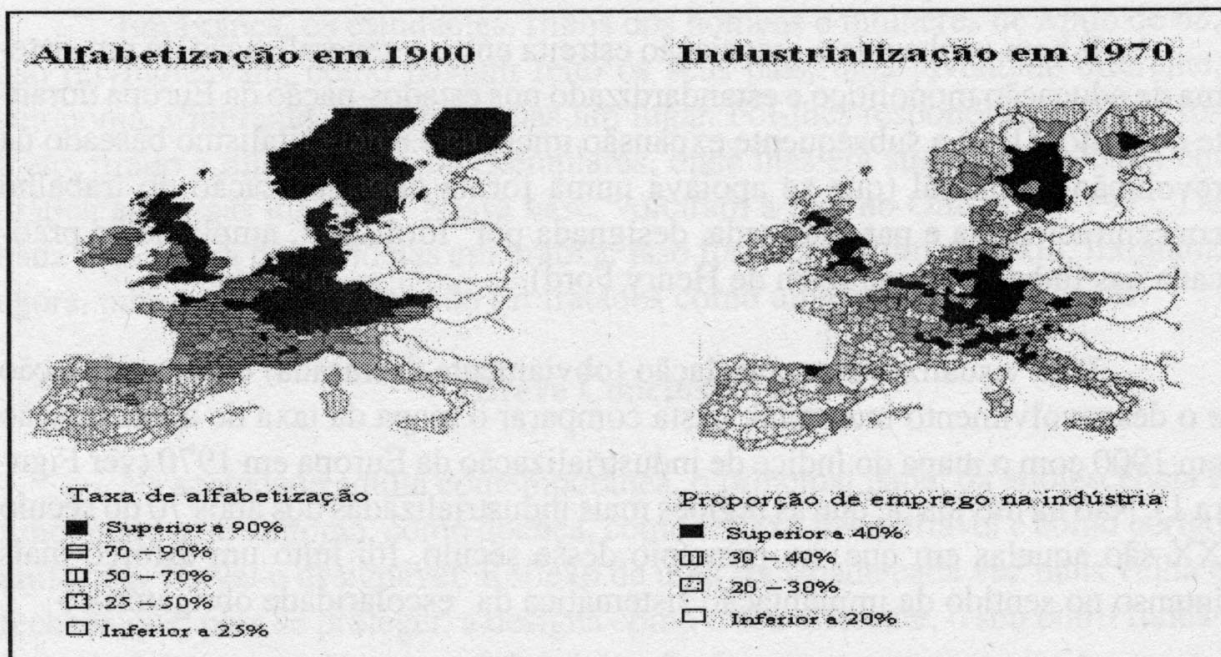


Fig. 1 – comparação da alfabetização em 1900 com a industrialização em 1970 (Todd, 1990, p. 132 e 151)

lugar contra os seus ‘estudos’ (no panfleto “*de la misère en milieu étudiant*”, publicado em Estrasburgo em 1966), o que é a forma mais límpida de condenação do sistema educativo montado pelo capitalismo para a sua reprodução.

### E, no entanto....

E, no entanto, em muitas histórias pessoais (a começar pela minha, cf. Pereira, 2000, p. 18, Pereira, 2002, p. 10), a “escola, mesmo quando enunciada apenas em termos

tido de vida. É, efectivamente, verificável num número significativo de histórias de vida que os espaços e os tempos escolares que os indivíduos viveram assumem uma dimensão reflexiva sem precedentes.” (Magalhães, 2001, p. 324).

É que a escola, para além de toda a ‘carga negativa’ ligada aos seus aspectos funcionais (amplamente documentada, até pelos Pink Floyd), pode conter nos seus interstícios um resíduo de algo que se pode designar por conhecimen-

to, em oposição ao saber institucionalizado e codificado em termos ‘rigorosos’ (dizia-se do latim o que se diz agora da matemática – que permitia a selecção dos que podiam aceder ao ‘saber’). Na etimologia (latina!) da palavra conhecimento está o co-nascimento (só se compreende uma coisa quando se nasce com ela), o que implica uma con(fusão) entre o sujeito e o objecto do saber (se essa fusão ocorrer entre dois sujeitos, pode surgir o conhecimento em sentido bíblico). E, para que o conhecimento seja partilhado com outro, é necessário o reconhecimento (a intersecção que fundamenta as afinidades electivas de Goethe). A partilha do conhecimento não é um ‘jogo de soma nula’, porque eu não perco o meu conhecimento se o dou a ou-

tro. Pelo contrário, com a ‘ressonância’, essa partilha associa-se a um ‘prazer’, ou seja, a um ‘ganho’ na topologia da dádiva.

Sem chegar a concordar completamente com Hannah Arendt, que dizia que “preservar a inovação exige uma educação conservadora”, penso que estas ambivalências da educação sempre existiram, e que a criatividade nunca chegou a ser completamente expurgada da vetusta e repressiva Universidade portuguesa, “mesmo na noite mais escura, em tempos de servidão” (como cantava o Adriano Correia de Oliveira nos intra-muros dessa Universidade, lugar de alguma liberdade relativa na época da ditadura, ver Fig. 2).

De facto, há inúmeros exemplos que mostram, na sua singularidade exemplar, que “nos contextos escolares mais opressivos surgem possibilidades de espaços e tempos que, por si sós ou pela oposição que desper-



Fig. 2 – No interior da universidade, a contestação da universidade

tam, proporcionam aprendizagens críticas que se podem tornar mesmo disfuncionais aos próprios sistemas educativo e político” (Magalhães, 2001, p. 324). Em casos mais extremos, como o da Universidade argentina, administrada pelos militares golpistas de 1966 a 1983, já este espaço de alguma liberdade foi completamente extinto (Piglia, 2000, p. 12). Mas rapidamente se criou uma estrutura semi-clandestina de cursos privados, onde Ricardo Piglia trabalhou durante quinze anos (qualificando esse trabalho como “uma experiência fantástica”), para promover o conhecimento através de uma espécie de “Universidade das Catacumbas”.

### E além disso...

E além disso, há outras coisas, hoje. A primeira das quais é a *Net*. Tomando o caso extremo dessa Universidade das Catacumbas de que fala Piglia com tanto entu-

siasmo, poderíamos imaginar a expansão exponencial dessa estrutura, que tinha um carácter paroquial e limitado a uma ‘tribo’, se os participantes nessa aventura do conhecimento tivessem ao seu alcance os recursos da *Net*, os quais lhes abriam certamente novos horizontes (e novas possibilidades de transgressão).

Na situação ‘normal’ das democracias ocidentais contemporâneas, dada a panóplia infinita de tecnologias digitais para a pesquisa, processamento e transmissão de informação que está à disposição dos indivíduos, a escola perde a sua quase exclusividade em termos de fonte de saber (e de motor de mobilidade social). E como, por outro lado, os outros pilares de coesão da sociedade burguesa - a fa-

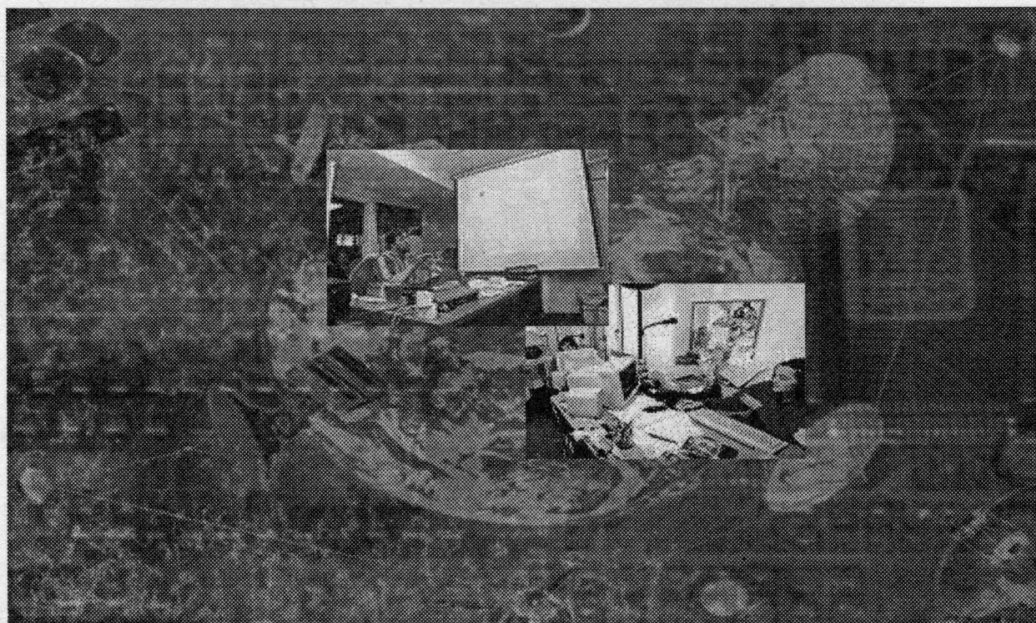


Fig. 3 – o mundo tornou-se uma “sala de aula global”

mília, o sistema de valores culturais/ideológicos, a Nação e a 'guerra fria' - também se foram esboroando, os indivíduos têm de construir as suas identidades - onde o conhecimento toma um lugar cada vez mais axial - à custa de uma navegação à vista num mundo inteiramente dominado pelos produtos imateriais das novas tecnologias da informação/comunicação ("*the global classroom*", de que falam Taylor & Saariven, 1994, p. 3, ver Fig. 3).

Neste mundo em que, amanhã, mais de metade do saber adquirido hoje não serve para nada (o que é uma bifurcação muito significativa em relação ao que acontecia nos 'bons velhos tempos' do progresso linear), a única coisa que interessa apr(e)ender é a 'metamudança', isto é, a mudança no modo como as coisas vão mudando (segundo a ideia de Bauman, 2001, p. 136). É óbvio que essa metamudança não pode de modo nenhum ser abordada com base num qualquer 'essencialismo especializado', à maneira da árvore do conhecimento dos enciclopedistas. Só através de um novo conhecimento rizomático, multivocal e generalista, capaz de antecipar em probabilidade as mudanças nos contornos das mudanças que vão ocorrer amanhã, é que os indivíduos, na sua infinita diversidade,

adquirem uma certa competência de vida ("*for changing the frames and for resisting the temptation to escape from freedom*", nas palavras certas de Bauman, 2001, p. 138).

Mas, estranhamente (?), este novo tipo de conhecimento adequado aos instrumentos da sociedade da informação/comunicação continua a ter uma forte componente de educação formal. De facto, é na 'academia' (Stanford, Berkeley, MIT, Helsinkia, CERN,...) onde se encontram as raízes desses criativos do computador que põem o seu conhecimento à disposição de todos, tendo como única recompensa a esperança de algum reconhecimento (elaborando sobre aquilo que "levava o arquitecto trabalhar", Nietzsche respondia que o 'arquitecto' - tomado como exemplo de um qualquer criativo - não trabalhava para si, nem para a sociedade, mas para "outro arquitecto", fazendo bizarramente lembrar o processo de *peer review* que está na base da publicação científica de hoje).

Esses criativos do computador, que se autodesignam por *hackers* (entre os quais se contam Linus Torvalds, Berners-Lee, Steve Woniak, Nick Simicich, Stewart Brand, ..., rebeldes do ciberespaço que se posicionam nos antípodas dos Ludditas porque tornam lúdica a 'máquina', em vez de a destruir), desenvolveram apaixonadamente - mas à custa de um imenso esforço (por vezes fastidioso, como sabem por experiência suada todos os que se iniciaram nas 'alegrias da informática') - uma série de 'produtos' abertos, isto é, acessíveis a quem os queira testar, alterar, prolongar e recombina-  
O *Linux*, esse sistema operativo grátis que é

já uma alternativa ao *Windows*, pode ser considerado o paradigma deste tipo de produtos, mas os dois símbolos emblemáticos da nossa época - o *PC* e a *NET* - dificilmente teriam emergido com as características que vemos hoje se os seus percursos, num jogo lúdico-sério onde o trunfo é o conhecimento e o ganho é o reconhecimento, não os tivessem oferecido aos outros. E esses outros, que formam um *continuum* intergeracional de *flexworkers* autónomos com competências variadas, adquirem, na maior parte dos casos, a semente do seu 'capital informacional' (a cultura que lhes permite seleccionar, filtrar, modular e hierarquizar a informação) na atitude crítica e pluralista que está subjacente à 'multi-versidade' dos dias de hoje (e que coexiste com os resquícios de um saber opaco que permanece fechado na universidade, essa palavra sinistra que,

como todas as outras que começam por uni- ou mono-, "dão vontade de tirar a pistola", no *détournement* de Raphael Confiant).

A coexistência da uni-versidade (na linha dos mosteiros medievais, percursos da ética protestante do trabalho, visto como uma autoflagelação ou como um castigo imposto autoritariamente) com a multi-versidade (onde predomina o modelo da 'academia' da antiguidade clássica, em que cada um tem a liberdade de organizar autonomamente o seu tempo e em que se diluem as fronteiras entre o 'trabalho' e o 'lazer') espelha liminarmente, mais uma vez, as ambivalências da educação, agora configurada ao mundo de hoje.

## REFERÊNCIAS

Bauman, Z. – *The individualized society*. Polity, 2001

Candeias, A. – Processos de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português, in *Transnacionalização da educação*, pp. 24-89, volume 6 de "A sociedade portuguesa perante os desafios da globalização", Direcção de Boaventura de Sousa Santos. Afrontamento, 2001

Magalhães, A. – O síndrome de Cassandra: reflexividade, a construção de identidades pessoais e a escola, in *Transnacionalização da educação*, pp. 301-337, volume 6 de "A sociedade portuguesa perante os desafios da globalização", Direcção de Boaventura de Sousa Santos. Afrontamento, 2001

Pereira, H.G. – *Arte Recombinatória*. Teorema, 2000

Pereira, H. G. – *Apologia do hipertexto na deriva do texto*. Difel, 2002

Piglia, R. – Entrevista à *Quimera*, nº 198. Dezembro 2000, pp. 8-16

Taylor, M., & Saariven, E. – *Imagologies*. Routledge, 1994

Todd, E. – *L'invention de l'Europe*. Seuil, 1990