



COMO DEVE SER UMA ESCOLA

Roberto Mischow Filho

INTRODUÇÃO

Na frase interrogativa que dá o título ao presente trabalho, a ausência de qualquer adjetivo justaposto ao termo *escola* pode gerar, em um possível leitor, a expectativa de ler excuso incompleto, deficiente e impreciso. De fato, a *compreensão* do conceito (*escola*) é bem singela, conforme podemos constatar, por exemplo, no dicionário Aurélio, contrastando com a riquíssima *extensão* do mesmo conceito.

Não ignoramos que a simples definição ("casa ou estabelecimento onde se recebe ensino científico, literário ou artístico") aplica-se a um longo rol dos mais diversos tipos de escola, abrangendo bem espaçados níveis de instrução e miríades de conhecimentos possíveis de serem aprendidos. Preten-

demos entretanto, ao longo deste artigo, esboçar as notas que a nosso ver podem, e devem, qualificar qualquer elemento do conjunto subordinado ao conceito comum.

Estando intimamente ligados os termos *escola* e *educação*, sendo esta última considerada, por gregos e troianos, como um dos grandes problemas brasileiros e estando tais problemas incluídos no tema proposto por esta revista — acreditamos ser pertinente o presente esboço. Possa ele servir de bem modesto subsídio aos estudiosos daquele magno problema!

OS ASPECTOS SENSÍVEIS

Quando a definição (genérica, por natureza) fala em "casa" ou "estabelecimento", faz-nos olhar aquilo que primeiro deve ser visto nas coisas humanas (*primeiro*, aí,

no sentido cronológico, temporal: *não* no sentido de mais importante). Referimo-nos aos aspectos sensíveis, à edificação propriamente dita e ao seu ambiente.

Como deve ser a casa, o estabelecimento que dá abrigo às atividades precípuas da escola?

Antes de responder à pergunta anterior, queremos ressaltar ao leitor que, ao longo deste artigo, procuraremos sempre fazer afirmações e opinar de tal forma que a afirmação feita ou a opinião manifesta aplique-se a qualquer tipo de escola.

Primeiramente, somos de parcer que *toda* escola deve apresentar-se com imediata e indiscutível *beleza*. Conforme a clássica definição Tomista: "*Pulchrum est id quod visum placet*" ou seja: "belo é aquilo que agrada aos olhos". Assim: uma escola deve ser *bela*, antes de mais nada.

Cabe, entretanto, um reparo. A graciosidade exibida pela rosa repete-se quanto à forma, cor, perfume e valor médio do número de pétalas, em cada um dos infinitos exemplares. Ao contrário, a beleza da escola deve ser individualizada, deve ser uma característica do exemplar considerado.

As formigas constroem seus formigueiros conforme padrões inalteráveis, todos semelhantes ou quase iguais entre si, não importa qual o formigueiro observado. Ao contrário, a casa onde alguém trabalha (e o ensino escolar e a aprendizagem escolar são formas do trabalho humano) deve ter as "dimensões" do homem, deve ter uma "personalidade" única e in-

confundível, à semelhança do que ocorre em cada ser humano. Essa condição "personalista" das casas feitas pelo homem é coerente com a natureza inteligente e livre, criativa (espiritual portanto) do próprio homem.

Sendo assim, qualquer plano com pretensa finalidade educativa que venha a "produzir-em-série" prédios escolares *todos* projetados com *idêntica* arquitetura, com *idêntica* pintura e *idênticos* demais detalhes exteriores, tal plano, achamos, nós, estará contribuindo para gerar a monotonia e o tédio, estará estiolando a sensibilidade, desumanizando os grupos de jovens usuários de tais escolas. E semelhante efeito nocivo será tanto maior quanto mais o projeto das construções carecer de bom gosto, quanto mais lhe faltar a beleza traduzida em linhas de originalidade sóbria porém elegante e agradável aos olhos.

A propósito do aspecto supra mencionado, lebramo-nos do venerável prédio do Instituto Militar de Engenharia, nossa tradicional escola de engenharia da Praia Vermelha, no interior do qual há dois jardins exuberantes, cada um enfeitado por alto e vistoso pé de "flamboyant" cujas flores vermelho-alaranjadas, ao chegar setembro, rutilam orgulhosas sob o sol ameno da primavera carioca.

Lembramo-nos, ainda, da brilhante e colorida fotografia a nós mostrada por um oficial que fez curso de Pesquisa Operacional em SHRIVENHAM, Inglaterra. Vemos, no centro da foto, um elegante conjunto de construções de

média altura, como se fosse uma larga e simpática casa de campo erguida no meio de enorme prado verdejante, ausentes a poluição e o abandono. Dentro daquele conjunto de construções, estudam-se técnicas e táticas modernas, capazes de destruir o inimigo em possíveis guerras, presentes ou futuras!

Perguntamos, pois: se a engenheirando, a cientistas e combatentes empenhados em estudos matemáticos muitas vezes dirigidos para a finalidade, pouco agradável da guerra, propicia-se um ambiente de trabalho belo e acolhedor, no qual a própria natureza é respeitada e convive harmoniosamente com a pedra e o metal das construções — que devemos esperar dos locais onde crianças e adolescentes estão (ou devem estar) sendo ensinados, sobretudo para amar a vida?

Quanto às observações anteriores, talvez seja bom frisar: — já que o comportamento humano é condicionado pelo ambiente, a repetição monótona e tediosa, carente de imaginação, contribuirá para um processo massificador dos usuários das construções "feitas-em-série"... ou seja: tal repetição favorece um processo educacional totalitário... Nitidamente totalitário.

Cada um de nós, desde o menino que acabou o curso primário até o moço recém-titulado na Pós-graduação, deveria sempre olhar com saudade e ternura a Casa que o formou; deveria guardar na lembrança a imagem única e inconfundível do lugar que o ajudou a crescer em sabedoria, à semelhan-

ça de alguém que, olhando um retrato feito em grupo, reconhece o rosto único da própria mãe.

A beleza deve fazer parte dessa individualidade! Não importa o nível escolar do estabelecimento, pois não existe uma idade em que o ser humano seja incapaz de apreciar o belo.

Parágrafos acima, demos os exemplos do Instituto Militar de Engenharia e de uma escola inglesa. É possível que um eventual leitor levante objeções deste tipo:

"Ora, o IME? O IME é uma escola, velha, cinqüentenária, é do tempo em que se investia em jardins e árvores! E a escola da Inglaterra? Ora, aquilo é outra cultura, é lá na Europa; são outros costumes..." Objeções essas quanto à conveniência e oportunidade de adotarmos como regra modelos semelhantes. A tais objeções, replicamos com a altiva frase de Rondon: "*É só querer!*"

Além da beleza, há outro aspecto sensível que deve, tem que existir em qualquer escola. Referimo-nos ao silêncio e à tranquilidade. Essas duas circunstâncias precisam ocorrer em qualquer ambiente destinado a uma finalidade intelectual. Expresso em frases curtas e diretas, como as que usamos no parágrafo anterior, pareceria, ao leitor menos atento ao problema, que se trata simplesmente de uma questão de acústica e de um pouco mais de regulamento e disciplina. O caso, entretanto, é bem mais complexo.

O silêncio e a tranquilidade necessárias ao ambiente escolar de-

vem fluir espontaneamente, devem ser procurados livremente por *todos* os que trabalham sob o teto que abriga a procura e a entrega do conhecimento. Não se trata apenas da ausência de gritos, de algazarras e de ruídos mecânicos; é preciso que o próprio diálogo das pessoas seja discreto e sóbrio, os gestos comedidos — tudo feito de modo a dar real preeminência à reflexão ponderada, ao estudo, ao gosto pelos livros, ao trabalho intelectual.

Dissemos que o silêncio e a tranquilidade devem ser procurados por *todos* os que trabalham na escola; é isto mesmo: desde o mais antigo e mais sábio Doutor até o mais ingênuo calouro, desde a severa Diretora até o mais modesto servente, todos devem estar "impregnados" pelo silêncio interior, pela tranquilidade interior, sem os quais não haverá verdadeiro silêncio ou verdadeira tranquilidade exterior. Por isso é que afirmamos: não se trata apenas de uma questão de regulamento e disciplina. Aliás, rigorosamente falando, nem seria preciso codificar exigências e posições para conseguir os efeitos citados. Bastaria que se cultivasse, em cada escola, uma *tradição* de amor à fala e ao gesto sóbrios, de *apreço pelos assuntos mais inteligentes e mais nobres*; todos zelando para que o tempo fosse poupadão, para o estudo e a reflexão, com aquela mesma ânsia com que os avarentos guardam o dinheiro!

Haverá, por certo, uma provável objeção deste tipo:

— "somos latino-americanos, por-

tantos irrequietos, e falastrões; não podemos mudar nosso feitio..."

Ao que daremos a réplica, usando aquela mesma frase de Rondon: "E só querer!"

O ENSINO FORMAL E A PESQUISA

Os educadores modernos costumam dizer que o volume dos conhecimentos adquiridos pelo homem ao longo dos séculos tem crescido segundo uma curva exponencial crescente, de tal forma que, em nossa época, a derivada da curva é muitíssimo maior do que teria sido, por exemplo, nos tempos de Arquimedes, Euclides, Heron, Tales, Ptolomeu e outros sábios da antigüidade.

Esse crescimento vertiginoso da massa de saber científico, por sua vez, realimenta o processo, reativando-o, estimulando-o ainda mais, na pesquisa de novos conhecimentos. É o que se chama na teoria de controles: realimentação positiva.

Ora, o acelerado crescimento das atividades de pesquisa e o conexo prestígio decorrente das realizações tecnológicas subsequentes terão contribuído, certamente, para garantir a definitiva inserção dessas atividades na vida universitária. Para que o leitor verifique que o fato do "ingresso" da pesquisa no "campus" não é muito antigo, basta observar que isso começou a ocorrer no século dezenove, tendo sofrido oposição até mesmo de pensadores e educadores ilustres e generosos como um JOHN HENRY NEWMAN. Ainda

como informação pertinente ao nosso trabalho, é de lembrar-se o comentário feito por J.R.PIERCE, o grande pesquisador da Bell, em seu clássico livro: "SYMBOLS, SIGNALS AND NOISE" (Harper and Brothers, 1961) quando ele se refere à chegada do genial HARRY NYQUIST aos laboratórios da ATT, em 1917, recém egresso da universidade de Yale, onde acabara de receber o título de Doutor (Ph. D), título, na época, raro entre os engenheiros americanos.

O fato é que a pesquisa, hoje, está presente nas escolas dos mais diversos níveis, seja quando a professorinha do curso primário manda o menino fazer uma "pesquisa" sobre Tiradentes ou Caxias, seja na escola de engenharia quando um jovem aluno de graduação faz uma pesquisa bibliográfica sobre filtros ativos de alto "Q" enquanto um outro aluno, mais antigo, de pós-graduação, determina no laboratório quais os formantes típicos do fonema /a/ da língua portuguesa; seja ainda nas Escolas de Estado Maior quando instrutores e alunos elaboram novas doutrinas de emprego das forças combatentes.

Admite-se pacificamente aquela presença da pesquisa; entretanto, não se deve relegar a plano secundário a função precípua da escola, qual seja: *ensinar*; e quando dizemos *ensinar*, estamos pensando no ensino formal, isto é, aquele realizado em salas de aula convencionais (ou em laboratórios, conforme o caso) nas quais o mestre (professor ou instrutor) fala e o

discípulo escuta; ensino cronometricamente dividido em tempos de aula e balizado periodicamente por provas (verificações) que devem medir o aprendizado dos alunos.

Aliás, a respeito das provas convinha, talvez, serem lembrados os antigos exames orais, antes realizados em todas as escolas, independente do desempenho demonstrado pelos discentes ao longo do ano letivo. Esse tipo de prova foi quase eliminado das atividades curriculares alegando-se, como justificativa de sua proscrição, casuís mos decorrentes de fortuitos problemas emocionais dos alunos ou eventuais injustiças das bancas examinadoras. Por mais respeitáveis os motivos alegados, o fato é que a ausência do exame oral privou a quase totalidade dos alunos de uma excelente oportunidade de ganhar maior domínio da linguagem falada e demais reações psicomotoras. E, se o exame oral é um desafio, por que privar principalmente o jovem de enfrentá-lo?

Voltando, porém, ao tema da pesquisa nas escolas, repetimos que essa atividade não deve ofuscar a importância primeira e básica do ensino formal. A propósito, em certos níveis escolares iniciais, há o risco de o mestre bisonho ser levado pela (entre aspas) "moda" da pesquisa, em sua honrosa tarefa de guiar os bem mais jovens e bem menos experientes; em alguns casos, essa omissão chega ao extremo do esquecimento da necessária disciplina e correlata hierarquia desejáveis em uma sala de aula. Ocorre,

aí, lamentável preconceito qual seja: o de achar que disciplina e hierarquia sejam posturas exclusivas dos meios militares.

Não é por mero acaso que o termo tradicional aplicado às matérias ensinadas nas escolas seja o de "disciplina". O trabalho intelectual fecundo exige, sem dúvida, uma *disciplina*; ele é cansativo, incômodo, exigente, faltó de alegrias outras que não aquela silenciosa e íntima proporcionada pela aquisição do conhecimento! Tais desconfortáveis condições recomendam a presença do mestre bem como a ocorrência de um sistema de verificações (provas) freqüentes; sem aquela presença e sem as provas convencionais, podem surgir o desânimo e a dispersão do aluno, a menos que ele seja guiado por uma energética vontade própria,

O VALOR DO CONHECIMENTO

O parágrafo anterior fez referência à aquisição do conhecimento. Em artigo anterior publicado nesta revista ("Informação e Conhecimento", in "A Defesa Nacional", nº 714, Jul/Ago 84) refermo-nos à afirmação de Aristóteles sobre a natural tendência do ser humano para o ato de conhecer; no mesmo artigo, procuramos mostrar como, apesar da naturalidade da procura do conhecimento, muitos obstáculos internos e externos à pessoa se interpõem dificultando a chegada ao objetivo da ínsita inclinação da nossa inteligência.

Ora, se, como nos diz a definição do Aurélio, a escola é o "lugar

(casa ou estabelecimento) onde se recebe ensino científico, literário ou artístico", pareceria à primeira vista que ela é índene aos percalços originários da massificada cultura dos tempos atuais. Veremos, a seguir, como certo equívoco, fruto dessa cultura, pode conseguir, também, entrar pelos "risinhos e francos" portões escolares.

Antigamente, o professor ou a professora dispunha, em sua sala de aula, do recurso modesto de um quadro-negro e alguns pedaços de giz; hoje em dia, além do recurso citado, existe à disposição do mestre uma plethora de meios auxiliares cujo espectro vai desde o simples retroprojetor de transparências até o mais sofisticado aparelho de vídeo cassete! Além disso, deve ser lembrado que o progresso da psicologia experimental e da ciência do comportamento humano permitiu o avanço das técnicas de transmissão de informação. Em consequência desse conjunto de circunstâncias (em si mesmas elogáveis), surge o risco da supervalorização do método, isto é, dos *meios*, em detrimento dos fins. Para melhor caracterizar o gigantismo da influência dos meios na educação, um ilustre professor paulista criou o interessante neologismo: METODOMANIA!

A propósito do assunto, podemos lembrar um exemplo relacionado com as lides da caserna. Existe sutil diferença entre o *dar uma boa instrução*, por exemplo, de armamento ou de progressão no terreno, e o *ensinar* um soldado a desmontar e montar com desembraço seu fuzil-metralhadora ou a

rastejar com habilidade para escapar aos tiros tensos. No primeiro caso, o instrutor acaba satisfeito por haver cumprido as normas do manual da boa instrução; no segundo caso, o instrutor sai alegre por haver transmitido realmente um *conhecimento*. O ato de ensinar, de instruir é, antes de mais nada, um ato de doação, de entrega, de altruismo. Quem não possui tais disposições, dificilmente será um bom professor ou instrutor. Talvez seja esta a razão pela qual o magistério esteja tão preterido na escolha profissional dos moços; nestes dias, bem marcados pelo pragmatismo, pela busca frenética de "status" e/ou segurança individual, possivelmente não haja muito espaço para a generosidade...

Para que o leitor perceba que não é tão óbvio, em nossa época, o valor do conhecimento, citamos o seguinte fato: alguns anos atrás, certo ilustre homem de letras, desempenhando importante função na área educacional, fez um discurso em que criticava... a erudição!... Ora, qualquer pessoa que analisar sem pressa ou preconceito o assunto verá que, entre outros motivos de elogio, o trabalho do erudito tem o mérito de nos garantir a memória do conhecimento histórico. Oxalá em todas as escolas do Brasil houvesse professores sábios e eruditos! Entretanto, isso somente será possível de ocorrer quando uma corajosa política educacional tornar valorizado o *conhecimento*, transmitido pelo ensino formal nas escolas.

Cabe aqui uma digressão, talvez um pouco longa. O pragmatismo também valoriza o conhecimento, porém aquela filosofia só o valoriza em vista de uma utilidade, uma vantagem prática, somente em função dessa vantagem.

Ora, é claro que muitos conhecimentos, adquiridos desde os simpáticos dias do grupo escolar até os tempos menos fáceis do curso superior, têm uma aplicação prática; seja o uso das quatro operações básicas da matemática, úteis nas compras feitas na quitanda ou na avaliação dos juros da poupança, seja o cálculo de integrais, úteis no dimensionamento de estruturas mecânicas e de outros projetos de engenharia.

Queremos, entretanto, referir-nos ao valor do conhecimento *em si próprio*, como algo que traz um pouco da verdade distribuída na essência de todos os seres. Por exemplo, é fora de dúvida que as

$$\nabla \cdot D = P$$

$$\nabla \times H = J + \frac{\partial D}{\partial t}$$

$$\nabla \cdot B = 0$$

$$\nabla \times E = - \frac{\partial B}{\partial t}$$

AS MARAVILHOSAS EQUAÇÕES DE MAXWELL

(As 1.^a e a 3.^a estão ligadas à Lei de Gauss; a 2.^a está relacionada com a Lei de Ampére e a 4.^a com a Lei de Faraday).

equações de MAXWELL são muito importantes para o entendimento das antenas e da propagação das ondas eletromagnéticas; porém o conhecimento dessas equações tem outro valor muito bem expresso na seguinte sugestão de J. R. PIERCE, o famoso pesquisador norte-americano já citado neste artigo:

"Qualquer um que sinta inclinação por algo além do estritamente prático, deveria tentar compreender as equações de Maxwell, simplesmente para o bem de sua alma".

(O problema é que o pragmatismo e a educação por ele inspirada não andam muito preocupados com coisas tais como o bem da alma...)

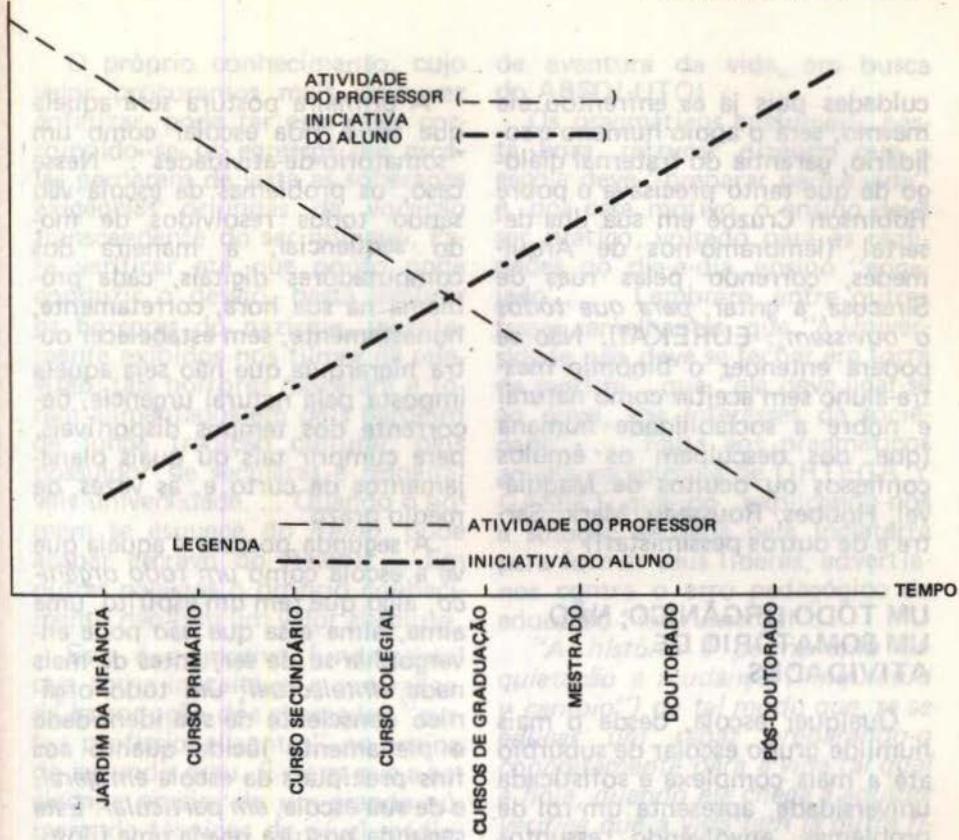
O PAPEL DO PROFESSOR

Parágrafos acima, escrevemos que, no ensino formal, "o mestre fala e o discípulo escuta". Quando assim escrevemos, não significava estarmos advogando aquela situação antipática e fria, caricaturada pela conhecida frase: "Magister dixit". No contexto da nossa afirmativa, queríamos simplesmente ressaltar a ordem extrínseca, o esquema necessário à realização de uma aula bem dada.

No que tange ao "espírito" da aula (e a transmissão e a recepção do conhecimento são atividades do espírito), ensinam-nos Aristóteles e mais ainda São Tomás de Aquino que o ato de aprender é eminentemente ativo; o aluno não se comporta à semelhança de um pedaço de cera que recebe passiva-

mente a impressão do modelo. E mais: o professor deve agir de modo análogo ao do médico, ou seja: estimulando, cooperando com a natureza, porquanto a inteligência do aluno é naturalmente proporcionada ao conhecimento. O aluno elabora interiormente os dados recebidos, compara-os com outros conhecimentos, analisa, sintetiza, assimila e por fim sente a alegria própria de ter-se apossado do novo conhecimento como coisa realmente sua! O professor (isto é, o professor autêntico) não impõe a sua verdade, porém, sim, facilita ao aluno o encontro da verdade.

Esse papel de guia, de cooperador com a natureza, desempenhado pelo professor, tem várias graduações. Os educadores costumam apresentar-nos o seguinte gráfico: no eixo das ordenadas temos registradas a "intensidade do trabalho e da iniciativa do professor ou do aluno", conforme a curva considerada; no eixo das abscissas, temos uma escala de "tempo" ou melhor dizendo "de escolaridade", começando com o jardim de infância, próximo à origem dos eixos, e crescendo à direita, até os cursos de pós-doutoramento. A curva correspondente ao aluno é uma curva ascendente, derivada positiva; a correspondente ao professor é descendente, derivada negativa. Em síntese: à medida que os anos passam e o nível de escolaridade aumenta, retrai-se o mestre, reduz-se sua influência, o seu trabalho, ao mesmo tempo que cresce o trabalho, a iniciativa do aluno, ganhando este mais e mais autono-



mia, mais e mais confiança em si próprio.

Por razões semelhantes, em nosso artigo anteriormente citado (in "A Defesa Nacional" op. cit.) fazímos (e fazemos) restrições ao preparo dos candidatos pelas próprias escolas a que eles se destinam, mormente quando eles já devem ter atingido a plena maturidade estando, portanto, capazes de organizar seu próprio trabalho intelectual, sem a ação "paternal" de um outro. Aplica-se, no caso, a "lei das duas curvas" representada pelo gráfico supra referido. Isso é tanto mais importante quanto mais o futuro aluno se destinar a

funções administrativas que lhe exigirão grande poder de análise, maior ainda de síntese, e enorme capacidade de apreciar fatos complexos, deles sabendo inferir a conclusão mais acertada!

O leitor poderá, talvez, achar que, ressaltando a natureza eminentemente ativa do processo da aprendizagem, estejamos diminuindo o papel do professor. De forma nenhuma; mesmo nos casos em que o aluno esteja bem adiantado em anos e em escolaridade, a presença do professor é *essencial*. Será ele *sempre* o companheiro mais antigo e mais experiente, será a voz amiga que encoraja nas difi-

culdades pois já as enfrentou ele mesmo, será o apoio humano e solidário, garantia do fraternal diálogo de que tanto precisava o pobre Robinson Cruzoé em sua ilha deserta! (lembremo-nos de Arquimedes, correndo pelas ruas de Siracusa, a gritar, *para que todos o ouvissem*,: EUREKA!). Não se poderá entender o binômio mestre-aluno sem aceitar como natural e nobre a sociabilidade humana (que nos desculpem os êmulos confessos ou ocultos de Maquiavel, Hobbes, Rousseau, Marx, Sartre e de outros pessimistas!)

UM TODO ORGÂNICO, NÃO UM SOMATÓRIO DE ATIVIDADES

Qualquer escola, desde o mais humilde grupo escolar de subúrbio até a mais complexa e sofisticada universidade, apresenta um rol de problemas envolvendo assuntos logísticos e de pessoal *não* ligados diretamente às atividades precípuas do estabelecimento. Obviamente, tais problemas não poderiam ser esquecidos pelos responsáveis pela administração da escola, nem teríamos, nesse artigo, a menor intenção de minimizar a importância das chamadas "atividades-meio". Entretanto (pelo menos assim nos parece), mesmo não esquecendo nem minimizando as atividades-meio, a administração escolar pode tomar uma de duas possíveis posturas com respeito ao modo de resolver os referidos problemas, posturas essas que a seguir pretendemos mais ou menos esquematizar.

A primeira postura será aquela que vê a vida escolar como um "somatório-de-atividades". Nesse caso, os problemas da escola vão sendo todos resolvidos de modo seqüencial, à maneira dos computadores digitais, cada problema na sua hora, corretamente, honestamente, sem estabelecer outra hierarquia que não seja aquela imposta pela natural urgência, decorrente dos tempos disponíveis, para cumprir tais ou quais planejamentos de curto e, às vezes, de médio prazo.

A segunda postura é aquela que vê a escola como *um todo orgânico*, algo que tem um espírito, uma alma, alma essa que *não* pode envergonhar-se de ser, antes de mais nada, *intelectual*; um todo orgânico consciente de sua identidade e plenamente lúcido quanto aos fins precípios da escola *em geral*, e de sua escola, *em particular*. Esta segunda postura revela uma filosofia educacional vivida em *todos* os momentos da vida escolar, e *jamais* deixa de enxergar a correta hierarquia: as atividades-fim sobrepondo-se às atividades-meio.

O SENTIDO EDUCACIONAL

Tudo o que acima escrevemos sobre os aspectos sensíveis da escola, sobre o ensino formal e a pesquisa, sobre o valor do conhecimento e o papel do professor pode ser sintetizado por nós afirmando que a escola (mesmo aceitando a singela definição dos dicionários) tem um sentido que transborda daquele conceito: o sentido educacional.

O próprio conhecimento, cujo valor procuramos mais uma vez enfatizar, pode ter esse valor corrompido se os egressos das escolas perderem de vista as soberanas exigências oriundas da vocação transcendente do ser humano. Para verificar até que ponto pode conduzir o desvio, basta lembrar os horrores do nazismo, recentemente exibidos nos filmes da televisão; tais horrores nasceram e foram alimentados em país herdeiro de longa tradição cultural, país possuidor de seculares e respeitáveis universidade... Quando o homem se esquece do *Reino*, pode acabar escravo do Reich!... Em outras palavras o próprio conhecimento *não* tem um valor absoluto.

Esse é o motivo fundamental que torna inaceitável a generalizada introdução dos chamados "cursos profissionalizantes" no ensino do segundo grau. É claro que a sociedade precisa de um grande número de técnicos de nível médio; esse pessoal, entretanto, pode ser preparado por escolas de comprovada eficiência tais como as do SENAI e do SENAC. Outro motivo para a contra-indicação é de ordem prática: pouquíssimos colégios dispõem de recursos em pessoal e em material adequados ao cumprimento daquele encargo defendido pelos pragmáticos. Por isso, ousamos afirmar que uma das missões da escola, de qualquer escola, talvez seja a de imprimir um sentido educacional à formação do aluno, de tal modo que, humildemente apoiado nos conhecimentos adquiridos, ele possa partir para a gran-

de aventura da vida, em busca do ABSOLUTO!

Os pragmáticos costumam, nessa hora, retrucar dizendo que a escola deve "preparar para a vida" e, por esse motivo, o ensino deve ser prático, voltado para as realidades do dia-a-dia, ensino "engajado"... Lembram, entre outras frases semelhantes, que "a Universidade não deve se fechar em torre de marfim", que "ela deve ligar-se ao povo, aos interesses da sociedade"... Falta aos pragmáticos aquela perspicácia de ORTEGA Y GASSET quando, explicando-nos a solução adotada pela Inglaterra para formar seus líderes, advertíanos contra o erro pedagógico da educação "instrumental":

"A história é permanente inquietação e mudança ("inquietud y cambio") de tal modo que, se se educar um rapaz preparando-o concretamente para a vida tal qual é hoje, quando ele chega à adultez verifica que a vida tem já outra figura. E quanto mais praticamente preparado estivesse para a anterior, mais desajustado estaria para aquela em que tem de viver e de atuar. É isto que tenho chamado o anacronismo construtivo da pedagogia usual". ("Una interpretación de la Historia Universal", Madrid - 1960).

A indiscutível rapidez das transformações tecnológicas pode fazer com que mesmo os melhores estudantes cheguem rapidamente a um estado de obsolescência profissional, tornando-se frustrados (quando não chegando até a amarga situação do desemprego...). Motivo pelo qual é muito mais importante

a formação do *homem* do que o mero preparo do *especialista*. Não estamos, aqui, advogando a formação de um dilettante, incapaz de realizar qualquer tarefa útil; defendemos, sim, a educação integral que torna o aluno uma *pessoa*, isto é, muito mais que um limitado portador deste ou daquele diploma garantidor da rotina auto-suficiente, porém incapaz de criatividade e de adaptação às dinâmicas mudanças da sociedade moderna e, menos do que isso, incapaz de atuar com generosidade e eficácia em favor do Bem Comum.

Ao falar em Bem Comum, é sempre bom relembrar que tal conceito só tem consistência se for antes respondida corretamente a pergunta básica:

— “Qual a finalidade do ser humano?”

A resposta a essa pergunta permite responder também à questão primordial da pedagogia:

“Educar para quê?”

O sentido educacional deve ser um vetor que, embora passando pelos legítimos objetivos secundários, esteja com sua porta dirigida para um objetivo *final*. O educador autêntico — esteja ele trabalhando com ingênuas crianças do curso primário ou lidando com jovens e altivos universitários — deve lembrar-se sempre do arquétipo desejável. Sem o modelo à vista, a educação transforma-se em um ativismo agitado, às vezes confuso, cansativo e sem segurança; o afinalismo é um tipo de suicídio educacional. Depois nos admiramos de que tantos rapazes e moças desembrem para os caminhos desola-

dos e sombrios do vício ou da revolta...

Tais problemas não se resolvem apenas com o aumento de verbas, bolsas e construção de novas escolas. Devem ser resolvidos, antes de mais nada, mediante uma firme política educacional que esteja inspirada pelo princípio da *finalidade*, definido por uma filosofia em que a ética esteja subordinada à metafísica, e esta, por sua vez, fique subordinada a valores mais altos. Sem obedecer a essa hierarquia, a ética transforma-se em moralismo acomodado e burguês...

CONCLUSÃO

Numa época tão machucada pelos estigmas da pressa e do pragmatismo, tão atordoada pela propaganda do triunfo, do “status” — não é cômodo nem fácil escrever sobre tema ligado à educação. Entretanto, e talvez por isso mesmo, julgamos oportuno fazê-lo. Acreditamos, cada vez mais, que a educação é sempre um tema estratégico e, como tal, digno de figurar em uma revista cujo sugestivo título é: “A Defesa Nacional”.

Para terminar, lembramos uma possível objeção aos ideais propostos neste artigo, qual seja: tais ideais (segundo o hipotético opositor) seriam adequados apenas a países inteiramente desenvolvidos, mais ricos e/ou bem mais antigos que o nosso. Não aceitamos o valor dessa objeção pelo mesmo motivo que julgamos absurda e inaceitável a proposta dos socialistas e dos comunistas, isto é, aquela fantástica proposta de que esperemos, num futuro nebuloso e dis-

tante, uma época irreal e abstrata de paz, harmonia e bem-estar geral. O autêntico processo educativo também não pode admitir essa transferência de responsabilidade que atribui ao tempo um estranho poder miraculoso...

O processo educativo tem que se basear em opções fundamentais feitas "hic et nunc", escolhas que definem uma inteira filosofia de vida, do tipo SIM-SIM ou NÃO-NÃO! Tais opções têm que ser permanentemente enfrentadas e reassumidas. Mesmo países ricos e desenvolvidos (vide o caso lugubre da Alemanha nazista...) ou de cultura milenar (vide o caso da antiga e grande nação oriental que acabou transformada no enorme "colégio-internato" da

Ásia...) podem, em qualquer época, fazer uma opção errada.

Aqueles que acreditam na perfeição automática do ser humano, como se ela decorresse naturalmente do fluir dos anos, dos séculos, deveriam parar e observar com atenção fatos contemporâneos, tais como: os aviões de passageiros que explodem em pleno ar devido a bombas terroristas, a internação forçada de pessoas sadias nos hospitais psiquiátricos da Rússia, os crimes monstruosos que ocorrem mesmo nas chamadas "nações afluentes" do mundo moderno... Talvez uma atenta observação desses fatos possa tocar o fundo de um crente na "fé naturalista", fazendo-o refletir melhor no terrível peso da liberdade humana.

RETIFICAÇÃO NECESSÁRIA — No artigo "INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO", publicado em "A Defesa Nacional" nº 714 — Jul/Ago 84 (ver pág. 60, op. cit.), traduzimos erroneamente a expressão latina "ALMA MATER" por "alma mãe". A tradução correta é: "mãe nutriente". A presente retificação não altera, de forma alguma, a substância do que escrevemos, no texto referido, sobre o papel de formadora de líderes que a Universidade deve representar no contexto cultural de um país livre e democrático. Entretanto pedimos aos leitores desta revista que revejam o artigo citado corrigindo a expressão traduzida.

Agradecemos, outrossim, a nosso amigo Dom IRENEU PENNA O.S.B. por haver-nos, fraternalmente, apontado o erro cometido.



O Cel ROBERTO MISCOW FILHO pertence ao Quadro de Engenheiros Militares e possui os cursos militares da Academia Militar das Agulhas Negras (Infantaria), da Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (Comunicações) e do Instituto Militar de Engenharia (Engenheiro de Comunicações e Mestre em Ciências em Engenharia Elétrica).

Prestou serviços no 13º Batalhão de Caçadores, Joinville-SC (1953-1956), na Academia Militar das Agulhas Negras (1957-1958) e no Serviço Rádio do Ministério do Exército (1963-1968). Atualmente é o Chefe da Divisão de Alunos do Instituto Militar de Engenharia (IME).