

A ANTROPOLOGIA E O SISTEMA EDUCATIVO

Mesquitela Lima *

0. — Como etnólogo e como homem que procura situar-se no seu tempo, não poderíamos deixar de observar os problemas com que se debatem as sociedades de hoje, especialmente problemas ligados àquilo que vulgarmente se denomina *educação*. Não somos, evidentemente, educador profissional, nem sequer pedagogo. Simplesmente somos, por dever de função, observador de uma sociedade que tem os seus problemas específicos e cujos poderes constituídos procuram (e devem) resolver. Não nos compete, como cientistas, propôr soluções. Estas deverão ser deixadas aos que possuem as rédeas do poder político: limitamo-nos a apresentar factos, e analisá-los e a pô-los à meditação de quem porventura nos leia ou escute.

O sistema educativo e a consequente preparação dos jovens sempre nos preocupou, pois que, como homem "maduro", integrado na sociedade, pensamos que teremos de enfrentar o futuro com eles. Isto quer dizer que entraremos, também, com eles no mundo do futuro.

O conflito de gerações é de todos os tempos e de todas as épocas. Os mais novos dizem-se sempre incompreendidos pelos mais velhos e apresentam-se como uma camada de insatisfeitos. O conflito existe e é latente. O que se verifica, porém, é que as duas gerações se degladiam sem curarem de saber a *natureza* dos problemas comuns, não só no seio da família, mas também no trabalho, nos estabelecimentos formais de ensino, nas associações, etc. Nesses patamares da sociedade é que as tensões são, geralmente, mais fortes, pois os homens não reagem segundo modelos uniformes e ao mesmo ritmo: as reacções aos problemas da sociedade são sempre em função da idade dos actores sociais.

Dada a atitude de "incompreensão" mútua, as gerações mais novas procuram aquilo que pode ser designado por *refúgio isolante*, precisamente por falta de um diálogo construtivo, conducente a uma harmonia entre as camadas. Consequência desta ausência de diálogo: nas sociedades do Ocidente, particularmente naquelas avançadas industrialmente, as gerações *coexistem*

* Prof. Catedrático de Antropologia -U.N.L. - F.C.S.H.

mas não *convivem*. Criam-se, assim, "sub-culturas" específicas dentro dos sistemas socio-culturais mais globais.

Um dos grandes problemas das sociedades humanas é a *tensão* (se é que se lhe pode denominar *tensão*) em que vivem as "camadas jovens" em relação às "camadas maduras". Tratar-se-á de um conflito de gerações? Este fenómeno de *rebelião* da juventude será fruto do mundo moderno? Porque os jovens se opõem às camadas mais velhas da sociedade? Será que o fenómeno da *contestação* da juventude é característica somente das sociedades de cultura Ocidental?

Os problemas que tais questões suscitam, estão na raiz da oposição ou do binómio *tradição-modernidade*, dois paradigmas fundamentais de qualquer sociedade, do seu sistema educativo, sem os quais ela não teria expressão: toda a sociedade, seja ela "primitiva" ou "civilizada", possui as formas acabadas da tradição e os germes da modernidade. Qualquer cultura apresenta sempre estes dois aspectos essenciais: o aspecto *estático* que representa a tradição, sorte de conformismo a um passado considerado modelo, e o aspecto dinâmico que é o impulso criador de qualquer sociedade, que transvassa sempre a herança recebida de antanho.

Se grande parte dos educadores, por vezes, possui uma noção pedagógica da educação, a Antropologia vê a educação como um sistema inerente a cada sociedade e como tal, um elemento (talvez o mais importante) daquilo que denominamos *controle social*. Este, como se sabe, não é somente exercido através de meios coactivos ou de repressão. O controle social abrange aspectos das hierarquias sociais e do governo, categorias sociais (a posição, o prestígio e o poder), a organização política, a propriedade, a justiça, a sexualidade e a própria educação no sentido restrito. Evidentemente, a educação aqui é tomada como *complexo cultural* (e só neste aspecto nos interessa). Deixaremos as suas diversas formas e vamos analisá-las simplesmente como sistema social integrado. A nossa óptica é, repetimos, uma óptica de antropólogo.

Sem querermos criticar Freud, um facto é evidente: as estruturas inconscientes da personalidade não são iguais por todo o lado. As culturas e as sociedades moldam o indivíduo e a sua personalidade está normalmente dependente do sistema educativo que lhe fornece uma "marca de fábrica" (1) e que lhe impõe comportamentos estereotipados, modelos de conduta que também tipificam e orientam os grupos. A isto, a Antropologia dá o nome de "personalidade de base", "modal" ou "basal". Deste modo, podemos afirmar que a educação, tomada no seu sentido mais lato, molda os *caracteres nacionais* e, em certa medida, ajuda a conservar as estruturas do grupo.

A educação é, pois, para parafrasear Durkheim, "coisa social". É como coisa social, como fenómeno social, que deve ser estudado e analisado.

1. — Toda a sociedade, mercê de um conjunto de vicissitudes de ordem histórica, *escolhe* entre os vários elementos que a conjuntura universal, regional e local lhe oferecem e *agrupa* estas *escolhas*. Este conjunto de *escolhas*, vai precisamente condicionar as estratégias a adoptar com a finalidade de integração do indivíduo no seu sistema sócio-cultural global. Só a prática social pode fornecer as características dessas estratégias. Por consequência, a educação, como sistema social, não é mais do que um conjunto de *escolhas* de uma sociedade, cuja função é orientar ou regular as condutas dos indivíduos, de conformidade com as regras ou normas específicas saídas do património colectivo dessa mesma sociedade. Um tal complexo, porque existe nas ideias e nas práticas, destina-se, também, a equilibrar o sistema.

Todo o indivíduo é constituído por duas facetas que só por abstracção podemos separar: a *faceta biopsíquica*, conjunto de estados mentais, acontecimentos da sua própria vida biológica e psíquica, que lhe confere a característica de ser individual; a *faceta sócio-cultural* que lhe outorga o estatuto de *pessoa* integrada num grupo, com uma vida de relação que se concretiza pelo manuseamento e manipulação (uso) de um património de coisas e objectos (fisicamente referenciáveis ou não), o que confere, igualmente, o estatuto de *ser social e cultural*. O fim da educação é, precisamente, constituir o *ser individual* em *ser social* ⁽²⁾. A criança quando nasce, não traz consigo senão a sua natureza biológica e uma parte psíquica (?). Mediante um processo de aprendizagem, ela vai edificando uma *segunda natureza*, que lhe molda o carácter e que lhe forja uma personalidade: vai-se integrando a pouco e pouco neste conjunto de normas, hábitos, crenças, leis, costumes, comportamentos, etc., que constitui o todo cultural. É, no âmbito dessa *segunda natureza*, por meio de uma acção conjugada (coactiva ou persuasiva) de vários elementos da sua cultura e sociedade, que o *ser individual* vai participando desse património colectivo e se transformando em *ser social*. Os meios de que se serve a sociedade ou grupo para levar o indivíduo a esse fim, constituem o *sistema educativo*; o processo denomina-se *endoculturação* que, logicamente, terá os seus graus, graus esses, evidentemente, função de dois factores: *tipo de sociedade* e *situação social* do indivíduo, pois a educação como sistema social, não implica, como é natural, a participação total do indivíduo no acervo colectivo do grupo.

Deixaremos este aspecto — o do grau de participação — porque estamos a encarar o fenómeno educação como sistema inerente a uma sociedade e como tal, obra colectiva e meio de controle colectivo e que é, nem mais nem menos, o produto de uma acumulação no tempo e de uma dinâmica interna.

1.1 — Todas as sociedades concebem o seu tipo ideal de homem e querem parecer que este ideal está na base da sua *educação nacional*; este ideal

representa, por via de regra, o paradigma de todo o sistema educativo. Este paradigma é traduzido, então, por um conjunto de modelos norteados por valores considerados padrões, que se institucionalizam, ou que estão já institucionalizados. Tais modelos, já por serem ideais, normalmente, não são atingíveis, pois que, nas práticas sociais, convergem outras forças que obstaculizam a sua consecução. Portanto, teremos aqui que falar em dois níveis importantes de qualquer sistema educativo; *o de uma ideologia e o da prática dessa mesma ideologia*.

Estes dois aspectos são facilmente observáveis no dia-a-dia; quantos de nós não queremos educar os nossos filhos à *nossa moda*, à maneira como fomos educados e verificamos que essas nossas maneiras já se não adaptam à realidade? É que a sociedade e a cultura são, a bem dizer, sistemas vivos. Como sistemas totalizantes e dinâmicos, impõem-se ao indivíduo e à pessoa de maneira inconsciente e não-consciente; criam as suas próprias formas de controle, produtos de momentos históricos. Uma prática de hoje, não se adapta à realidade de amanhã e assim por diante, embora os resíduos do passado formem e enformem sempre o presente. É assim, então, que qualquer sistema educativo, como parte integrante do sistema sócio-cultural, está sujeito às oscilações do binómio *tradição-modernidade*, que não podemos deixar de equacionar (embora superficialmente), articulando-o com as chamadas teorias, técnicas e processos educativos; a pedagogia ou as diversas pedagogias didácticas, etc. Não nos refiremos a *educações* ou a *espécies de educação*, mas ao fenómeno educação como obra colectiva, de uma sociedade ou de um grupo, pois (e já sublinhámos este aspecto anteriormente) as educações variam com o tipo de *sociedade* e com a *situação social* da pessoa. Na perspectiva antropológica a educação não é mais do que transmissão de cultura que decorre da chamada *endoculturação*, grau de participação do indivíduo no seu património, no seu cabedal colectivo ou sua herança social.

1.2 — Partamos de definições de educação, mesmo daquelas que se destinam a educadores ou pedagogos. Uma primeira definição:

"Meio pelo qual cada sociedade prepara no coração das crianças as condições da sua própria existência" (3). Desta primeira definição podemos inserir que cada sociedade tem pois o seu tipo de educação.

Uma segunda definição:

"É a acção exercida pelas gerações adultas sobre as que o não são ainda, para a vida social. Ela tem por objectivo suscitar o desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que exigem dela e da sociedade política no seu conjunto e o meio social ao qual ela é particularmente destinada". (4) Desta segunda definição poderia afir-

mar-se que a educação não é mais nem menos do que uma *societalização* das gerações mais novas.

Se articularmos as duas definições, veremos que o fenómeno, seja ele de que tipo for, exige as seguintes condições: (5)

- 1.^a — existência de uma geração de adultos;
- 2.^a — existência de uma geração de jovens;
- 3.^a — uma acção exercida, muito particularmente, pela primeira sobre a segunda geração, com o objectivo de um determinado modelo.

1.2.1 — Existem, então, três elementos a extrair de tais condições:

O primeiro é a relação que se estabelece entre as duas camadas da sociedade: pessoas em idade "madura" e jovens; o segundo constitui a acção que os primeiros exercem sobre os segundos; o terceiro é o modelo a aplicar.

A relação em causa é a condição fundamental para a existência de qualquer sistema educativo tomado como exemplo de controle social. Ela verifica-se em todas as sociedades humanas de que há memória e o seu tipo não varia de sociedade para sociedade; é ao mesmo tempo uma *relação de dominação* e uma *relação de desigualdade*. De *dominação* porque, geralmente, são as camadas idosas que detêm os factores mais importantes do controle social: o poder económico, o poder político, o poder religioso e outros como sabedoria, etc. As camadas ditas adultas pretendem impôr um modelo e, muito frequentemente, o seu *modelo*. As camadas mais jovens, embora em grande parte dos casos constituam uma maioria numérica, dependem dos mais velhos porque não estão na posse dos tais requisitos de controle. Este conjunto de factores, implica, logicamente, a criação de hierarquias que, por sua vez, produzem estratificação social. Toda a estratificação gera situações de *desigualdade* e de *dependência*.

Por consequência, temos um *domínio* dos seniores sobre os juniores, que vai precisamente caracterizar a acção educativa. Esta toma cambiantes segundo o tempo, o lugar e a época, mas a sua característica mais importante, que aliás é encontrada na maioria das sociedades humanas, é o facto de ela ser sempre de *feição autoritária*, mesmo naquelas sociedades onde se verifica a tendência para uma ausência de hierarquias autoritárias.

Portanto, pode afirmar-se que, mesmo pensando naqueles comportamentos inconscientes ou não-conscientes, inerentes a práticas educativas, todo o sistema de educação, tomado como meio de controle social, possui duas características importantes: *autoritarismo* e *dependência*.

1.2.2. — Vejamos quais são as raízes da característica autoritarismo.

Em qualquer sociedade, seja ela ágrafa ou não-ágrafa, existe uma tendência que se nos afigura fundamental: as camadas mais idosas diferem

das mais jovens *pelo seu maior apego àquilo que se denomina tradição*. Que é a tradição?

Geralmente, se a procurarmos definir do interior de uma situação social, a tradição aparece ligada a uma fidelidade ligada ao passado, a um conformismo a normas imemorais que se transmitem "sem crítica" de geração em geração; quer dizer, um conjunto de procedimentos que impedem, frequentemente, o aparecimento de descontinuidades, de rupturas no sistema existente. A tradição, pois, constitui um legado, uma herança do passado que serve de regra ao presente. Condiciona o presente pelo passado; como produto da História, é, também, como afirma Balandier ⁽⁶⁾, um meio de defesa contra os assaltos da História. Em certas sociedades, a tradição vai ao ponto de se sacralizar, pois instaura, autoritariamente, o conformismo social e cultural, razão por que tais sociedades são menos atreitas aos assaltos da História.

Repare-se, contudo, que se a tradição traduz *continuidade, conformismo, ausência de crítica, obstáculo frequente a inovações e a rupturas*, não é menos verdade que o fenómeno se caracteriza por uma certa ambiguidade, pois não constitui, de uma maneira radical, *fixismo* ou *imobilismo*. Todas as inovações passam, forçosamente, pelo crivo da tradição, o que quer dizer que sofrem um processo de adaptação social, que prepara a sua incorporação nos valores "tradicionais" ⁽⁷⁾.

Tradição e modernidade, passado e presente, aspectos estáticos e dinâmicos, duas facetas de qualquer sociedade que constituem as condições essenciais da sua própria existência. As camadas mais idosas exercem o controle, as camadas mais jovens submetem-se e opõem-se àquelas! Sem este jogo de forças antagónicas gerador de conflitos e de tensões, não pode haver criação. Educar é também criar. A arte é filha destes conflitos e tensões. Portanto, quando os jovens contestam ou se desviam, antes de tomarmos qualquer posição que irá projectar-se numa acção posterior, precisamos compreendê-los! E a compreensão exige uma situação sem preconceitos em cada caso. Quando, por exemplo, a mocidade moderna, especialmente a da Europa média, fala em deitar abaixo as estruturas da sociedade de consumo que ela considera podre, isto é, evidentemente, um exagero, pois, é impossível, de um dia para o outro, modificar uma sociedade, ou um dos seus sistemas. O fenómeno é próprio de jovens, do elan que os move, porque, como dissemos atrás, não estão completamente integrados na sociedade: não são ainda gestores e, por enquanto, nada têm a perder do sistema. O que está em jogo é nada mais do que o sistema educativo!

1.2.3 — Posto assim o assunto, pode afirmar-se, até certo ponto, que a tradição constitui a regra, a norma por excelência, produto de uma teoria social, filha de uma ideologia, entroncada geralmente em valores recebidos de uma experiência do passado. Por conseguinte, sendo as camadas mais idosas as

detentoras dos pressupostos e dos elementos mais significativos do controlo social e, ainda, sendo elas mais atreitas às influências dessas normas, não é de estranhar que na acção educativa procurem aplicar, consciente, inconsciente ou não-conscientemente, directrizes impregnadas de uma tradição ou de um passado, que se lhes impõe, de uma maneira quase estereotipada. Não queremos contudo afirmar que tais camadas se não modernizem ou que se não adaptem às condições do momento ou que, ainda, se não deixem levar frequentemente por modelos estranhos por vezes ilusórios, que arrastam ânimos e espíritos. O que acontece é que a inserção desses modelos novos se faz mais pelo seu significado ou simbolismo que pela sua forma, mais pelo seu conteúdo que pela sua configuração externa. É que as camadas mais idosas, já pelo seu estatuto social, já pela sua responsabilidade de controladores, defendem a regra, a norma, elementos que constituem aquele corpo de valores sagrados ou sacralizantes que toma o nome de *tradição*.

Nas sociedades industrialmente avançadas ou sociedades de consumo, como modernamente se diz, as camadas mais idosas são além de consumidoras, as gestoras por excelência e estão completamente integradas no sistema que as absorve, que as aliena e que as esmaga. Devido à própria estrutura dessas sociedades (sociedades de classes, de produção industrial acelerada e onde as relações se estabelecem a nível de uma simbólica complexa) e ao seu dinamismo interno, produto de um aumento sistemático e acelerado e meios técnicos, de comunicação e de difusão de cultura, a liberdade do homem como criador, é coarctada e, a bem dizer, esmagada pela imensidade da produção, que não deixa margem sequer àquilo que os franceses denominam *bricolage* ou *violon d'Ingres* e os ingleses chamam *hobby*. Quase que não se cria: compra-se tudo (quer dizer: consome-se tudo): o produto acabado, industrializado, estandardizado.

Como afirmamos, todo este conjunto de circunstâncias cria problemas de liberdade de acção, de pensamento, de criação e até de reflexão. Fenómeno paradoxal: tais camadas são os gestores, os detentores do poder, portanto os reguladores das liberdades, mas alienadas como estão, não só pela complexidade da sua própria sociedade, mas também esmagados pelo peso total dos seus elementos estruturais, são como que impedidas de "se moverem" e de "criticar" a regra ou a norma. É uma espécie de auto-inércia que impregna o ser, a existência e a própria dinâmica social.

Face a esse grupo de gestores nestas sociedades, encontramos as camadas jovens cujo único ponto coincidente com as camadas mais idosas é serem também consumidores. Opõem-se aos seniores porque não são gestores, entram em conflito com os mesmos porque representam a *modernidade* versus *tradição*. Como não estão completamente integrados na sociedade, nada têm a perder do sistema e transformam-se, por vezes, numa autêntica classe revolucionária, embora não sejam a *classe dos necessitados*.

Não esqueçamos que, hoje, no Ocidente, a classe dos jovens constitui, igualmente, um *poder* e uma *força* económica.

Tudo o que expomos pode servir de prova à característica ambígua da tradição: representando o conformismo por um lado, instaura-o por outro, o que faz por vezes surgirem ideologias utópicas em relação a factores inovantes, o mesmo seria dizer-se a factores de modernidade. Este facto tem como consequência a contestação que se instala no seio das sociedades. E a classe contestatária devia ser, por consequência a dos mais jovens.

Houve tempo, de facto, que a camada jovem constituía a classe revolucionária por excelência, em vez da classe operária ou do proletariado. Presentemente tenho dúvidas por vários motivos: na década de 50, os jovens eram realmente a autêntica classe revolucionária. Embora não estivessem integrados no sistema, não fossem gestores, não constituíssem um poder económico, sentiam-se seguros e tinham perspectivas para o futuro: seriam os gestores das futuras situações, mesmo aquelas produto de revolução. Hoje as coisas mudaram, a explosão demográfica do chamado 3.º Mundo e a sua ascensão à independência face à Europa, a economia mundial transformou-se, quase que houve mutações, os meios técnicos postos à disposição dos homens proliferam, a esperança de vida aumentou, a prevenção da saúde tornou-se uma realidade e, logicamente, as perspectivas de substituição ou a alternância sistemática e em tempo previsto dos gestores "mais velhos", fecha cada vez mais o ângulo de possibilidades dos "mais novos". Embora o seu poder económico tenha aumentado, não porque sejam produtores, mas porque cada vez mais recebem donativos dos seus genitores-gestores do sistema, deixam de reivindicar ou de contestar nos moldes das décadas anteriores. Ou melhor, contestam de outro modo, menos dinâmico, o que não provoca aquelas rupturas ou inovações tão transformantes de antanho. Julgo mesmo que a classe moderna dos mais velhos tomou consciência desta situação e, muito frequentemente, assume a contestação mais aberta e dá a aparência de querer constituir-se em classe revolucionária.

1.2.4 — O sistema social é um sistema extremamente complexo: formado por outros micro-sistemas (de que a educação é um deles), os seus elementos estruturais contêm o estigma da História, por conseguinte, a marca, o peso do passado e da tradição. Logo, tais estruturas, representam níveis de idade diferentes e são heterogéneas. Uma constituição como a que descrevemos, é por si mesma geradora de tensões entre os seus elementos, embora essas mesmas tensões tenham como resultado o equilíbrio que só se produz através de uma *prática social* a que é submetida toda e qualquer sociedade.

O sistema educativo, tomado como micro-sistema inserido no macro-sistema da sociedade global, não foge à regra: é também submetido a práticas

sociais, ao seu movimento dinâmico e aos chamados assaltos da História que podem ser de natureza endógena ou exógena. Por conseguinte, esta característica de dinamismo inerente a qualquer sistema, desencadeia forças que podem levar (e levam) as sociedades a práticas como as seguintes: ou tendem para um *conformismo*, submetendo-se "sem críticas" a regras de uma tradição, ou tendem para um *modernismo* moderado ou radical que não só pode provocar reformas (rejeição parcial), mas também revoluções (rejeição total) ⁽⁸⁾. Sem querermos afirmar que algumas sociedades, devido ao peso da *tradição*, se mantenham sempre dentro de um sistema imutável, o primeiro aspecto verifica-se principalmente entre as sociedades ditas "ágrafas", enquanto os dois últimos são comuns às sociedades industriais, mecanicistas ou urbanas.

Porque nas sociedades ditas "ágrafas" o peso da tradição é ímpar. Como afirmámos anteriormente, chega ao ponto de se sacralizar, o que implica a sua imposição de uma forma autoritária. O sistema educativo oferece um contraste com o das sociedades ocidentais. Naquelas sociedades, a educação e o ensino dependem quase que exclusivamente do agregado familiar e são mais de feição *indicativa* (o que não exclui, evidentemente, um certo autoritarismo). A criança está muito mais ansiosa por *aprender* o que os pais conhecem ⁽⁹⁾. Aqui, temos uma grande diferença: existe preponderância da aprendizagem sobre o ensino que, como se sabe, exige uma teoria pedagógica. Nas nossas sociedades embora na maior parte dos casos constitua a reflexão e a observação da prática social, esta teoria, frequentemente, toma cambiantes de utopia. Para além disso, dada a estrutura da família e das sociedades ágrafas os conflitos que porventura possam surgir nos métodos pedagógicos (que são vulgares nas sociedades ocidentais) são quase inexistentes, por vários motivos; tais sociedades dispõem quase que exclusivamente de um único agente educativo: a família, que, normalmente, é extensa. Organiza-se em *frente comum* para controlar a criança; esta *frente comum*, que engloba frequentemente a totalidade dos seus membros, consequência da "homogeneidade" da cultura e das relações sociais, que se realizam através de contactos mais pessoais do que por meio de símbolos (como é o caso das sociedades de cultura ocidental), produz *uniformidade de objectivos* e unifica as directrizes. Por consequência, pode afirmar-se que existe uma maior influência do *todo* sobre a *parte*, fazendo com que o grau da *endoculturação* da criança seja mais elevado. Isto implica, em certa medida, uma maior responsabilidade e eficácia na manipulação dos elementos culturais por parte do educando.

2.0 – Do que dissemos anteriormente, chega-se à conclusão de que o fenómeno educação, para o antropólogo, é de suma importância, por se tratar, de um sistema, talvez o que possui mais peso em qualquer sociedade. Por tais motivos o antropólogo não terá, talvez, uma concepção pedagógica do sistema

em si. A sua concepção de educação é, acima de tudo, baseada nas condutas reais. A pedagogia para o antropólogo ou para o sociólogo não será "nem a actividade educativa nem a ciência especulativa sobre a educação: é a reacção sistemática da segunda sobre a primeira, obra de reflexão que procura, nos resultados da Psicologia e da Sociologia, princípios de conduta ou de reforma da educação. Assim concebida, a pedagogia pode ser realista, sem cair na utopia" (10). Por consequência, a pedagogia nesta óptica, é vista como *carril de conduta*, como conjunto de escolhas, ideias, mas entroncadas no real. É, pois, nada mais do que uma teoria *prática*.

Nesta base e visando o binómio *tradição-modernidade*, estabelecemos o seguinte quadro:

	Ideologia	Prática	Tradição	Modernidade
Educação (Aprendizagem)	—	+	+	—
Pedagogia (Ensino)	+	—	—	+

Observando o quadro em questão, verifica-se que, embora a acção educativa e pedagógica sejam complementares, opõem-se em certa medida, pois a relação entre elas é positivamente de oposição e de complementaridade. Esta característica só vem em apoio da opinião de que a pedagogia deve ser uma "teoria de ordem prática".

2.1 — Surgem, agora, algumas questões, que devem ser colocadas, depois de termos tentado definir sistema educativo e apresentado algumas das suas características que nos parecem as mais pertinentes para as relacionarmos com a Antropologia ou a ciência antropológica.

Que função e que papel pode desempenhar a Antropologia no interior do sistema educativo? Sem querer fazer dela, uma espécie de síntese das outras, pensamos que, de todas as ciências sociais, a antropologia estará em melhor posição para ser a mais útil, não só do ponto de vista de uma operatória de compreensão e de análise dos contextos sócio-culturais, mas também do ponto de vista de quaisquer projectos de actuação pedagógica.

Vejamos como:

Um sistema educativo visa a transformação do indivíduo em pessoa, por conseguinte, a acção transformativa situa-se num processo de endoculturação. Este processo constitui nada menos do que a aplicação de um modelo, baseado, evidentemente, num longo acumular histórico, mas que contém, sem dúvida, elementos de modernidade a que os quotidianos estão

sujeitos. O sistema, em si, é impositivo, mas, em boa verdade, constitui uma imposição com consequências benéficas para a felicidade do indivíduo e para o viver em comum. Trata-se, efectivamente, de uma imposição não totalitária ou esmagadora, diríamos mesmo que é *sui generis*, visto deixar uma certa margem de manobra ao indivíduo que manipula, reduz e adapta os padrões de valores, consoante a sua maneira de ser ou tipo de personalidade sem, contudo, se afastar demasiado dos padrões ideais arquitectados pela colectividade. Quer dizer, introduz no que é considerado modelo, algo de pessoal, algo de idiossincrático. Isto significa que adapta e adapta-se aos elementos do sistema. Daí a razão por que os modelos dos sistemas educativos não podem ser criados em abstracto ou importados de fora. Tem de estar em consonância com a sociedade e com a cultura, e, ainda adaptados às estruturas de personalidade dos destinatários. Se pensarmos que os homens vivem em *n* condições e que, por uma questão operacional, as reduzirmos a apenas quatro — a biológica, a psíquica, a social e a cultural —, que não existem separadas umas das outras, mas recortando-se e interseccionando-se mútua e sistematicamente; que, dentro das dimensões social e cultural, que mais moldam o carácter, o temperamento, a personalidade, os comportamentos, as condutas e as atitudes, é a cultura que se impõe como um *Deus ex-machina*, teremos de aceitar que a cultura de um grupo é o espaço próprio e o mais significativo de criação, de transformação, de reforma de qualquer sistema educativo. Se levarmos em linha de conta que a Antropologia é o estudo do Homem através da análise e compreensão da sua cultura e que esta constitui fenómeno que se repete e se recria em cada indivíduo que nasce, não poderemos deixar de admitir que aquela ciência ou nível de conhecimento, sem ser exclusiva, se torna indispensável em todos os patamares da política ou da acção educativas. Mais: a Antropologia é, igualmente, a compreensão do *outro*, (que pode estar perto ou longe) e essa compreensão projecta-se em nós visto que quanto mais nos projectamos no outro, mais nos conhecemos a nós próprios.

E... julgamos que esse conhecimento é fundamental em qualquer acção educativa, que tem como finalidade moldar, adaptar e transformar, mas sempre dentro dos parâmetros de um contexto bem definido, que o educador tem de conhecer bem para poder intervir ou manipular. O antropólogo não manipula, mas intervém igualmente, não como o educador, mas, na medida em que se situa no *outro* para o compreender tal como o "outro" é. O antropólogo tira retratos de situações. O mesmo deve fazer o educador, cuja intervenção é de outro tipo, aliás, como já acentuámos. Tanto um como outro têm de conhecer a fundo o sistema cultural. Como nem todos os educadores podem ser antropólogos, os primeiros devem servir-se dos dados dos segundos, o que vem colocar a Antropologia numa posição de proeminência em relação a outras ciências sociais e humanas. Porém, essa posição de proeminência não se esgota no facto do educador conhecer bem o seu contexto. Tem, igualmente,

de transmitir e insuflar no educando os paradigmas, os ideais e os valores desse mesmo contexto. Isto quer dizer que o sistema se sublima cada vez mais na medida em que os educandos se integram de uma maneira harmónica ou harmoniosa, no seu acervo colectivo ou herança social. Um tal desiderato não é difícil de atingir se, dentro dos sistemas formais de acção educativa, surgir a consciência de que a Antropologia, para além de ser, fundamentalmente, a compreensão do outro, é, também, uma disciplina eminentemente formativa, através da qual o educando passaria de uma consciência segmentada ou parcializada a uma consciência clarificada (porque não totalizada?) dos seus problemas e dos da sua própria sociedade. Daí sermos de opinião de que uma tal disciplina devia ser generalizada a todos os patamares dos sistemas formais de educação.

3. — Chegados ao fim deste nosso trabalho, poder-se-á perguntar: que deduções de ordem prática se podem retirar de tudo o que dissemos? Que remédios receitar?

Como antropólogo, não nos compete passar receitas, mas sim, levantar problemas e abrir caminhos. As lições a tirar da análise serena dos factos para uma posterior tomada de posição, competem a quem possua as rédeas das aplicações práticas. Contudo, como homem que se insere no seu tempo e que é pai, de certo modo "educador" também, dizemos que toda a acção educativa deve ser baseada numa concepção "racionalista do real", "sobre o que é possível, limitado, definido e determinado pelas coordenadas das condições sociais onde essa mesma acção se deve exercer". Como dizia Augusto Comte, "saber, para prever e para precaver, é ciência positiva". Para finalizar e para, ainda, parafrasear Durkheim, diremos: somos contra toda a agitação reformista que desorienta sem melhorar, que destrói sem substituir.

NOTAS

- (1) Cazeneuve, Jean. "L'ethnologie". Larousse, Paris, 1967, p. 273. — (2) Durkheim. "Education et Sociologie". P.U.F. Paris, 1966.p. 41. — (3) Durkheim. Ob cit. p. 41. — (4) Idem, ibidem, m/p. (5)Idem, ibidem, m/p. — (6) Balandier. Lições mimeografadas. Anos 1967/1968. Sorbonne. Paris. — (7) Balandier, ob. cit.— (8) Balandier, ob. cit.— (9) Herskovits. "Man and his works". S. Paulo, 1963, p. 103. — (10) Durkheim. Ob cit. Cap. II, pp. 59/80.