

O MODELO DA ESCOLA CULTURAL COMO EXEMPLO DE UMA PERSPECTIVA INTEGRADORA E DEMOCRÁTICA DE EDUCAÇÃO CÍVICA

*Maria Luísa Branco**

RESUMO

O modelo da Escola Cultural surge na sequência da Reforma Educativa Portuguesa, realizada em 1986, que preconizava a criação de uma escola pluridimensional. Abandonado em 1990 pela equipa ministerial, continua a ser, contudo, uma proposta muito pertinente em termos da consecução de uma educação cívica democrática integradora. Com efeito, através da organização pedagógica que propõe, possibilita o acolhimento da totalidade dos valores humanos, numa dinâmica que associa a aprendizagem constituída e a aprendizagem constituinte, a tradição e o exercício da autonomia pessoal, a hetero e a auto determinação, engendrando uma participação democrática que se inscreve na realização pessoal/vocacional de cada um.

Palavras-chave: Educação cívica; Educação pluridimensional; Escola Cultural.

ABSTRACT

The Cultural School model arose as a consequence of the Portuguese Educational Reform, carried out in 1986, and which established the conditions for the development of a pluridimensional school. Though

* Doutora em Educação e Professora Auxiliar do Departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.

set aside in 1990 by the Ministry of Education, this idea nonetheless continues to be a relevant proposal for achieving a democratic and integrative civic education. In fact, through the pedagogical organisation it entails, such a project allows for the incorporation of the entire range of human values within a perspective that includes the results of previous learning processes as well as the contours of those currently underway, the impact of tradition and the exercise of individual autonomy – heteronomous and autonomous determinations – leading to forms of democratic participation necessary to the personal and vocational development of all.

Keywords: Civics education; Pluridimensional education; Cultural School

Introdução

O modelo da Escola Cultural, também chamada de escola pluridimensional ou axiológica, tem como criador o português Manuel Ferreira Patrício, professor catedrático da Universidade de Évora, e é um produto da sua vasta experiência pedagógica, nos vários graus de ensino assim como de uma formação sólida nos domínios da Filosofia e da Pedagogia. Começou por ser um projecto, concebido na sequência de uma proposta da Comissão da Reforma Educativa do Sistema Educativo Português, da qual fez parte Manuel Patrício como uma das personalidades mais marcantes. Este projecto, apoiado pelo Ministério da Educação, entre 1987 e 1989, pretendia ser uma resposta às exigências consignadas nos artigos 47º e 48º da lei nº 46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo Português) no sentido da constituição de um modelo de escola pluridimensional que pusesse cobro às insuficiências da escola tradicional, escola curricular estricte ou unidimensional.

A partir de 1990, o Ministério da Educação, apesar dos resultados do alargamento da experiência a título experimental terem sido extremamente positivos, deixou de apoiar o projecto da Escola Cultural, coincidindo esta inversão da posição ministerial com a publica-

ção da proposta de reorganização dos planos curriculares, da autoria do grupo de trabalho encabeçado por Fraústio da Silva, que culminou na criação dos novos planos curriculares dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de Agosto).

O aspecto mais inovador deste documento consistiu, porventura, na criação da Área-Escola, área curricular não disciplinar, de frequência obrigatória pelos alunos de uma mesma turma, e centrada na realização de projectos multidisciplinares, convocando os esforços dos vários professores da turma. A par destes, mantêm-se os clubes escolares que, previstos no modelo da Escola Cultural, passam a chamar-se Actividades de Enriquecimento Cultural, de carácter facultativo, mas que deixam de dispôr de um cômputo de horas anual.

A criação da Área-Escola, a par da manutenção das Actividades de Complemento Curricular pretendia recolher, no essencial, o espírito da educação pluridimensional, que anima a reforma educativa (Cunha, 1991) enveredando, contudo, por uma interpretação e uma operacionalização pobres, que a curto prazo foram remetidas para o fracasso, prolongando, na prática, o modelo da escola curricular estrita e unidimensional existente (Patrício, 1991; 1992; Patrício, 1997). Com efeito, este segundo modelo veio a revelar-se um fracasso, pois a Área-Escola deixou progressivamente de funcionar em muitas escolas, tendo as Actividades de Complemento Curricular sobrevivido, mercê da boa vontade e empenhamento dos professores e alunos, embora praticamente asfixiadas pelo peso horário das outras componentes curriculares. Para além disso, em termos de uma análise mais profunda, há efectivamente uma diferença fundamental de paradigma entre as duas propostas: ao passo que à Escola Cultural subjaz um paradigma personalista e humanista da educação (através da criação de espaços de aprendizagem facultativos e informais, que correspondam aos anseios e permitam a realização vocacional e pessoal de cada indivíduo) a proposta da Área-Escola cabe num paradigma tecnocrático e colectivizante, onde avulta a subordinação ao projecto e a supremacia do grupo (Marques, 1998), consistindo, na prática, na aplicação pura e simples da metodologia de projecto e servindo, inclusivé, de desculpabilização para a aplicação de metodologias mais activas nas restantes áreas curriculares disciplinares.

Em Março de 1990, e em face da alteração da posição ministerial, é criada em Lisboa a Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural (AEPEC). Esta associação tem ao longo dos anos contribuído para produzir uma reflexão rica e variada com o objectivo de “aprofundar a teoria e a prática da educação pluridimensional e da Escola Cultural e difundir este movimento pedagógico, nos planos nacional, europeu e internacional” (Aepec, 1991, p. 12).

No âmbito deste trabalho, interessa-nos salientar as potencialidades do modelo da Escola Cultural, em termos de educação cívica. Consideramos que a proposta da Escola Cultural é consequente com a perspectiva de uma educação cívica democrática integradora, sediada na escola.

Uma ideia personalista e cultural da educação

O modelo da Escola Cultural possui uma sólida fundamentação teórica, alicerçando-se numa pedagogia cultural da pessoa, que é o resultado de uma síntese filosófica e pedagógica original desenvolvida pelo seu autor. Por conseguinte, e como justamente salienta Carvalho (1991), o significado da Escola Cultural não se esgota na tentativa da sua implementação institucional, possuindo um alcance mais vasto, que reside “no questionamento pedagógico, histórico, epistemológico, antropológico e filosófico que ela representa” (p. 49), constituindo-se como um “desafio filosófico à história das ideias pedagógicas e das políticas educativas” (p. 49).

O seu carácter subversivo traduz-se, afinal, na fidelidade à vocação humana da educação e da escola, claramente enunciada pelo grande expoente do pensamento pedagógico que foi Coménio, e no qual Manuel Ferreira Patrício situa a sua principal inspiração. Assume que a escola deve ser integralmente axiológica, apostando, por conseguinte, num humanismo personalista que rejeita liminarmente o pragmatismo, o tecnocracismo e o positivismo em geral. Segundo Patrício (1993), o modelo da Escola Cultural tem como pressuposto a ideia de que

A escola não existe apenas, nem principalmente, para resolver pro-

blemas conjunturais da sociedade concreta em que está inserida – como parece suceder no pensamento dos sociologistas, economicistas e tecnocratas – mas para resolver o problema da própria construção humana do homem (o que naturalmente compreenderá os aspectos sociais, económicos e técnicos da vida...) (p. 307).

A perspectiva axiológica da educação, que está na base da Escola Cultural, é uma perspectiva radical, na medida em que situa a origem e o sentido do processo educativo no reconhecimento do valor intrínseco à pessoa humana. Como salienta Sebastião (1991), a virtude do modelo da Escola Cultural reside, precisamente, “na compreensão inequívoca de que pensar radicalmente qualquer sistema educativo pressupõe que se pense radicalmente o homem e que, sobretudo, toda e qualquer acção educativa se deve reger por, e ser consequente com, esse pensar radicalmente o homem” (p. 156). É no reconhecimento do valor da pessoa que radica a compreensão da educação como “processo de promoção do valor eminente que a pessoa é através da promoção dos valores que a pessoa visa, a que aspira, de que vive e para que vive” (Patrício, 1991a, p. 104). O fundamento axiológico do homem, ou raiz axiológica da pessoa, reside, por conseguinte, no valor que esta atribui a si mesma. E é porque o homem se reconhece a si mesmo como um valor que os valores fazem parte da própria substância da educação. O homem, como animal axiológico, é a fonte da educação como processo axiológico fundamental. Nas palavras de Patrício, “a educação é valiosa porque é o meio de realizar o homem como valor” (1991a, p. 67). Daí que a educação seja, na sua essência, um processo determinado pela liberdade e pela autonomia humanas, liberdade de o homem se escolher a si mesmo, autodeterminando-se.

É também na vontade de realizar o valor que reconhece em si mesmo, que se situa a origem da cultura. O entendimento da cultura como “um sistema vivo de valores” (Patrício, 1991a p. 34) permite, assim, assimilar o entendimento cultural da educação ao entendimento axiológico da mesma (Patrício, 1997, p. 35). Na medida em que a cultura, enquanto mundo dos valores, consiste na substância real do processo de educação, todo o acto educativo é, por essência,

um acto cultural. Segundo Patrício (1988):

*A actividade educativa é, por conseguinte, inteiramente actividade educativa. Incide sobre o próprio homem, enquanto pura Natureza. Faz dele **homem de cultura**, produto da acção transformadora e criadora de si mesmo. Essa actividade transformadora e criadora é, ela mesma, actividade cultural (p. 6).*

A Escola Cultural como escola integralmente axiológica, oficina da humanidade

Segundo o modelo da Escola Cultural, a promoção da cultura constitui-se como a finalidade mais elevada da escola. Por promoção da cultura entende-se a promoção do ser humano, enquanto ser eminentemente cultural. Efectivamente, a promoção da cultura é, simultaneamente, a promoção da pessoa que a cria e dela frui. Como salienta Patrício (1993), "o sentido profundo da função cultural é, deste modo, de **humanização personalizadora**: personalizar o homem; humanizar a pessoa; personalizar a humanidade" (p. 307). A teoria da Escola Cultural assenta, pois, numa teoria da cultura, considerando que cabe à escola garantir a cultura humana no seu dinamismo e possibilitar aos educandos o acesso ao quadro completo das grandes formas culturais (Patrício, 1990).

Considerando que as dimensões da cultura mais não são do que objectivações das dimensões da própria personalidade humana, que correspondem às várias ordens de valores consideradas pelo homem (vital, prática, hedonística, lógica, estética, ética e religiosa), Patrício (1993) faz a proposta de uma educação pluridimensional, que respeite esta pluridimensionalidade axiológica do homem e da cultura, e que deve ter, a nível da escola uma adequada tradução metodológica (adopção de uma diversidade de metodologias que respeitem aquela), assim como curricular (segundo o entendimento do currículo como currículo pleno equivalente à totalidade das experiências efectuadas pelo educando). A pedra de toque da proposta da escola axiológica consiste, contudo, na importância concedida à pluridimensionalidade estrutural da instituição escolar. Este foi, de resto, o

ponto de partida para a teorização do modelo da Escola Cultural, considerando-se que a organização pedagógica da escola é factor determinante, pela enorme repercussão que tem sobre todo o trabalho educativo desenvolvido na escola.

Partindo da insuficiência da dimensão estritamente lectiva, a única a ser contemplada, em termos institucionais, pela escola tradicional, e claramente insuficiente para acolher a pluridimensionalidade axiológica do homem e da cultura, Patrício concebe uma organização pedagógica da escola que integra e concede dignidade institucional às várias actividades educativas. No Quadro 5 que se segue apresenta-se, em síntese, a organização pedagógica do modelo da Escola Cultural.

Quadro 5 – Organização Institucional do Paradigma Cultural da Escola

Dimensões Pedagógicas	Factor Estruturante	Princípios	Sujeito educativo
Lectiva	Aula	Heterodeterminação	Sócio
Extralectiva	Clube Escolar	Autodeterminação	Pessoa Individual
Interactiva	Projecto	Codeterminação	Pessoa Comunitária
Ecológica	Comunidade Escolar	Sobredeterminação	Comunidade Escolar

(Construído a partir de Patrício, 1997)

Para além da tradicional dimensão lectiva ou curricular estrita, cujo lugar é a aula, que constitui o momento privilegiado para a transmissão e recepção dos saberes constituídos, segundo a dominância do princípio da heterodeterminação, Patrício considera mais três dimensões pedagógicas: a dimensão extralectiva; a dimensão interactiva e a dimensão ecológica ou global. Esta organização da escola é fiel à matriz personalista que constitui a base do seu pensamento.

A primeira dimensão, dimensão lectiva, é fundamental mas insuficiente. É fundamental porque, como já foi referido, consiste no espaço pedagógico apropriado à transmissão dos saberes socialmente acumulados. É um espaço dominado pela compulsão pedagógica e pela determinação social, que não chega a contemplar o sujeito educativo na sua dignidade de pessoa mas apenas no seu estatuto de átomo social. Efectivamente, e mesmo tendo em conta a diversidade metodológica e a adopção de metodologias activas, há sempre um princípio de obrigatoriedade a presidir à lógica lectiva, que é a prevalectante nas nossas escolas. O aluno é obrigado a estar nas aulas, e o programa a ensinar é fundamentalmente o mesmo para todos, pelo que o aluno não é considerado na sua especificidade pessoal.

Há pois, segundo Patrício, que acrescentar a esta dimensão uma segunda, que é a extralectiva. Esta dimensão estrutura-se em torno da criação dos clubes escolares, com base na vontade expressa pelos alunos e em função dos recursos da escola, com o objectivo de promover actividades educativo-culturais. Segundo Patrício, é no contexto dos clubes escolares que se manifesta o princípio da autodeterminação e que é contemplado o sujeito educativo como pessoa, na sua expressão individual. Efectivamente, apesar da responsabilidade da supervisão dos clubes escolares pertencer à direcção da escola e da autoridade institucional exercida dentro do grupo a que corresponde o clube escolar caber ao professor, o clube escolar funciona democraticamente. O clube escolar assoma como lugar de autodeterminação na medida em que a adesão a este resulta de uma livre escolha do educando, de acordo com as suas preferências e gostos, com a sua estrutura vocacional.

Do cruzamento e intersecção das duas dimensões anteriores surge uma terceira dimensão, a dimensão interactiva, estruturada em torno da figura do projecto e que permite a realização da pessoa, na sua expressão comunitária. É o caso de uma festa de final de período ou de ano, ou de uma semana cultural, que convoque os esforços dos vários clubes e do trabalho desenvolvido no âmbito das diferentes disciplinas, colocando em evidência a intencionalidade e a convergência cultural de todo o trabalho educativo realizado no âmbito da escola.

Esta dimensão supera os princípios da hetero e da autodeterminação educativas no princípio superior da codeterminação educativa, que aparece, assim, como um princípio de unidade colocando em relevo que a “Escola Cultural é a escola da unidade, onde tudo o que acontece nela tem intencionalidade cultural” (Carvalho, 1992). A quarta dimensão, ou dimensão global, flui das interações mencionadas, concretizando-se na existência dinâmica da própria comunidade escolar. É no contexto desta, como realidade cultural viva, que é possível a formação de educandos como pessoas humanas.

Escola Cultural e educação cívica democrática

Segundo Patrício, a escola desempenha um papel fundamental na educação para a cidadania. Não sendo a única instituição a promover este tipo de educação, desempenha, contudo, um papel crucial na mesma (Patrício, 1999). Este aspecto fica mais claro, no contexto do pensamento do autor, se considerarmos o quadro de funções que atribui à escola contemporânea. Para Patrício (1990), a escola desempenha, nos dias de hoje, seis funções principais: a função pessoal, nomeadamente ao nível da escolaridade obrigatória, mediante a qual contribui para o desenvolvimento das crianças e jovens, assegurando que este consiste num processo integral e integrado; a função social, através da qual procura assegurar a integração social dos novos membros na vida da comunidade; a função cívica, pela qual prepara as crianças e jovens para a assunção das suas responsabilidades, no contexto de uma cidadania plena, mista de direitos e deveres; a função profissional, preparando para a vida activa e profissional; a função de suplência da família, assegurando a ocupação dos alunos em actividades educativas, durante o período de trabalho dos pais e, finalmente, a função cultural. A função cultural é a grande função integradora, que realiza a convergência de todas as outras, na medida em que é através da função cultural que a escola promove a apropriação dos saberes da comunidade de pertença dos educandos, nas suas dimensões local, regional, nacional, civilizacional e mundial, segundo um registo de apropriação passiva e de superação crítica.

Ao colocar a função cultural como a finalidade última da escola,

Patrício está a subordinar-lhe todas as outras, incluindo, naturalmente, a cívica. Daqui decorre, como diz de resto explicitamente num outro texto, que o homem antes de ser cidadão é pessoa humana, advertindo para o facto de a cidadania ser hoje “indissociável da condição e da qualidade de pessoa” (Patrício, 1999, p. 22).

Considerando que a cidadania é um estatuto, um valor e uma posição dentro da colectividade, expressando-se mediante uma postura de igualdade, respeito mútuo e de compromisso, conclui que “educar para a cidadania fica, assim, no caminho para a simples e pura humanidade do Homem.” (Patrício, 1999, p. 22). Os valores cívicos não podem, deste modo, ser desligados de um universo mais lato de valores, cuja apropriação individual radica numa apropriação e numa síntese individual do universo axiológico mais lato da comunidade. Os valores cívicos fazem parte integrante dos valores éticos, de que são uma dimensão fundamental, pelo que uma postura cívica adequada tem como base o reconhecimento e a promoção da pessoa humana, exigindo uma correcta ordenação das dimensões axiológicas inferiores e uma abertura à dimensão superior dos valores espirituais, onde verdadeiramente se cumpre a humanidade.

Segundo Patrício, os conceitos de educação e cultura são ontologicamente idênticos, embora funcionalmente distintos (2002, Outubro). Quer isto dizer que todo o acto educativo é intrinsecamente cultural, surgindo a actividade cultural como resultado da acção educativa pela qual o homem se transforma e cria a si mesmo. Como refere Patrício (1988), “a finalidade mais elevada do labor pedagógico é a própria construção do educando” (p. 8), equivalendo à finalidade cultural, que está impregnada pela exigência ética de respeitar a dignidade da pessoa do educando. Carvalho (2002) assinala como potencialidade principal da Escola Cultural o facto de, mediante a sua organização pedagógica (através das suas várias dimensões), proporcionar uma apropriação crítica e criativa da cultura, afirmando-se, assim, como uma escola construtora dos indivíduos como pessoas humanas, ou seja, como uma escola que promove uma cultura da criatividade. Deste modo, “a Escola Cultural é expressão cultural e pedagógica da fase mais adiantada da construção da cidadania, da construção da autêntica cidadania, da cidadania democrá-

tica, assumindo, por isso, a vertente pedagógica” (Carvalho, 2002, p.72).

A organização pedagógica da Escola Cultural, ao contemplar a distinção entre dimensão lectiva e extralectiva, concedendo dignidade a ambas, constitui uma resposta à necessidade de combinação da motivação intrínseca e extrínseca, possibilitando uma resposta integrada e coerente à reconciliação da construção da autonomia e liberdade individuais, com o sentido da tradição e do bem comum. Se na dimensão estritamente curricular ou lectiva predomina a aprendizagem constituída, enquanto recepção do conhecimento socialmente valorizado (facto incontornável mesmo que se recorra a metodologias activas), na dimensão extralectiva há lugar para a afirmação da aprendizagem constituinte, ou seja, para a reconstrução crítica da própria cultura. Acresce que, resultando a inscrição nos clubes escolares de um acto livre e voluntário dos alunos, acto livre que se prolonga na responsabilidade que advém da sua gestão conjunta, deparamo-nos na escola com um espaço propiciador de uma participação generativa. Segundo Crittenden (1992), a participação generativa consiste no fulcro da vida democrática, enquanto possibilita uma aprendizagem favorecedora do desenvolvimento do indivíduo para além do estrito individualismo ou, ao inverso, do conformismo ao grupo, no sentido de encontrar soluções integradoras do interesse comum. A actividade desenvolvida nos clubes constitui uma boa oportunidade para o desenvolvimento de uma participação empenhada e para a ligação à comunidade por parte dos alunos e também dos professores. É de salientar que, apesar do clube escolar, possuir um professor responsável, os alunos participam na sua organização, coordenação, desenvolvimento e avaliação das respectivas actividades, tendo-se em conta, neste processo, as idades, desenvolvimento e grau de ensino (Patrício, 1993). Admite-se que, no ensino secundário, a presença do professor possa ser dispensável (Patrício, 1997). É de referir, ainda, que o clube escolar pode contar também com a colaboração, técnica ou pedagógica, de elementos da comunidade envolvente, configurando-se, deste modo, como um espaço fundamental de ligação àquela. A frequência dos clubes surge, assim, como momento único para a consecução de uma educação moral e cívica das crianças e dos jovens.

Mantendo, embora, as suas próprias especificidades, as duas dimensões pedagógicas referidas, para além de se intersectarem na dimensão interactiva, não podem ser vistas como dois espaços absolutos e estáticos. A Escola Cultural suscita uma dinâmica imparável, sendo previsível a permeabilidade entre as suas duas dimensões pedagógicas matriciais, que acaba por se traduzir na dimensão ecológica ou na configuração da escola como uma comunidade cultural, aspecto que vai permear todas as actividades desenvolvidas na escola em todas as dimensões consideradas.

A escola surge, deste modo, como um espaço de reconstrução cultural, o que é a mesma coisa que dizer que se transforma num espaço de construção de pessoas humanas, tendo necessariamente repercussões ao nível da comunidade envolvente e da sociedade mais lata, constituindo a base de uma sociedade educativa, ou seja, de uma sociedade cultural viva e dinâmica. Como refere Vilela (1997)

Para poder emergir, a Sociedade Cultural tem de se construir sobre a personalização cultural, a qual surge como antecipação possível dessa Sociedade Cultural". A transformação da dimensão social decorre de uma transformação do sentido pessoal. Assim, só será possível a eclosão dessa sociedade cultural se houver, antecipadamente, uma transformação pessoal. O "sujeito pessoal" surge, então, como o terreno sobre o qual se concretiza a construção da Sociedade Cultural, encarada como comunidade de "sujeitos pessoais" (p. 211).

A personalização cultural assenta num processo de aprendizagem que, mediante a organização pedagógica referida, permite equilibrar o sentido do individual e do social, incentivando a uma apropriação crítica da cultura comum. E é aqui que reside o sentido axiológico da Escola Cultural, que assoma como espaço de reinvenção dos valores do humano, com base no desabrochar das vocações pessoais (13ª conclusão do 1º Congresso da AEPEC). A Escola Cultural recorta-se, deste modo, como espaço que possibilita a fidelidade ao humano, e às suas diversas tradições culturais, as quais pretende conservar, recriando. Almeja, por conseguinte, contribuir para a construção de uma Sociedade Cultural, que se constitui como o seu hori-

zonte real (6ª conclusão do 1º Congresso da AEPEC), defendendo o direito de acesso igual “aos bens culturais e à sociedade cultural” (AEPEC, 1991, p. 418) por todos os homens, mediante o qual a cultura devem o próprio tecido conjuntivo da existência humana, existência esta que se pretende seja impregnada por uma cultura da autenticidade, uma cultura do ser, baseada no reconhecimento e na promoção da pessoa do outro, destronando uma cultura do ter, que perspectiva o outro como mero receptáculo e não como sendo, ele próprio, construtor de cultura e da sua própria pessoalidade humana. Desta capacidade de escuta e de diálogo com o outro, enquanto pessoa cultural, surgem, inevitavelmente, possibilidades de coexistência e de solidariedade imprevistas que dão corpo ao projecto de uma Sociedade Cultural (Vilela, 1997), tanto mais importante quanto nos encontramos no contexto de um mundo e de uma cultura globalizada.

Esta Sociedade Cultural aparece como a concretização de uma Sociedade autenticamente democrática (na perspectiva de Dewey, 1916/97, para o qual a ideia de democracia deve ser entendida em sentido amplo, correspondendo à realização da ideia de comunidade) na medida em que o acesso generalizado à fruição e criação de bens culturais gera um maior número de interesses partilhados, que actuam simultaneamente como factores de controlo social o que, no caso vertente, se traduz na substituição da vontade de poder (sobre os outros) por uma vontade de ser com os outros, pessoas humanas e culturais. O sentido da sociedade democrática realiza-se na sua configuração como sociedade integralmente educativa, o que é o mesmo que dizer, cultural e axiológica.

Considerações Finais

O modelo da Escola Cultural não é isento de fragilidades. A maior fragilidade que nele detectamos pode ser equacionada mediante a seguinte interrogação: é possível educar para a cidadania democrática sem ser no contexto de escolas concebidas como comunidades democráticas (entendidas, no caso da Escola Cultural como comunidades democráticas e culturais, integralmente axiológicas)?

O problema da resposta afirmativa reside na questão da adesão prévia. Para formar comunidades democráticas, de intencionalidade cultural e axiológica, é necessário contar com indivíduos (sobretudo professores e alunos, mas também funcionários, pais e outros elementos da comunidade) motivados para a questão cultural e empenhados em realizar neles próprios e com os outros a tarefa da educação como realização pessoal plena, não se furtando à participação. O que fazer, então, com os que não querem participar?

Tendo em conta que a democracia não se reduz a um regime político e, conseqüentemente, a um conjunto de procedimentos formais, o seu dinamismo provem da instauração de uma cultura cívica, cultura do respeito e do compromisso com o bem comum, o que exige a revitalização da sociedade civil e a sua configuração como uma sociedade mais ética. Neste referencial, consideramos que a Escola Cultural ou axiológica constitui uma proposta válida e incontornável, na medida em que se assume como projecto cultural, centrado no compromisso da comunidade escolar e educativa com a personalização humana de todos e de cada um, perfilando-se como centro de uma comunidade educativa democrática cujos recursos são dinamizados em função daquele objectivo essencial.

No contexto de uma escola que, como a Escola Cultural, está organizada em termos pedagógicos no sentido de desencadear uma participação e um dinamismo cívico e axiológico, não será possível falar em coacção? Coacção à participação? Julgamos que não. A organização pedagógica da Escola Cultural surge, antes, como um convite à participação e como um caminho, respeitando a estrutura vocacional, a pessoa, dos educandos e dos professores. A sua mais valia reside precisamente na concepção de uma organização pedagógica da escola que permite acolher a pluridimensionalidade humana e axiológica, possibilitando a realização de uma comunidade de pessoas, que é, afinal, o fulcro da democracia como projecto ético. Só assim é possível inscrever a aprendizagem da cidadania no caminho do Humano: a participação democrática segundo valores e regras comuns — os mínimos éticos — possibilita a realização da pessoa de cada um na fidelidade à sua estrutura vocacional profunda e ao seu projecto de vida — os máximos éticos (Cortina, 2000).

Referências

Aepec (1991). *Educação pluridimensional e escola cultural. Actas do I congresso da Aepec*. Évora: Aepec.

Carvalho, A. D. de (1991). Fundamentos da educação pluridimensional e da escola cultural, in Aepec (Ed.) *Educação pluridimensional e escola cultural. Actas do I congresso da Aepec*. Évora.

Carvalho, A. D. de (2002). A escola cultural como consciência crítica da sociedade global, in M. F. Patrício (Ed.) *Globalização e diversidade*. Porto: Porto Editora.

Carvalho, M. S. (1992). *As actividades de interacção na escola cultural*. Évora: Aepec.

Cortina, A. (2002). *La ética de la sociedad civil* (4th ed.). Madrid: Anaya.

Crittenden, J. (1992). *Beyond individualism. Reconstituting the liberal self*. Na Iorque: Oxford University Press.

Cunha, P. da (1991). A educação pluridimensional e a reforma educativa, in Aepec (Ed.) *Educação pluridimensional e escola cultural. Actas do I congresso da Aepec*. Évora: Aepec.

Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto (Organização curricular dos ensinos básico e secundário).

Dewey, J. (1997). *Democracy and education*. Nova Iorque: Simon and Schuster.

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)
Marques, R. (1998). *A arte de ensinar: dos clássicos aos modelos pedagógicos contemporâneos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Patrício, M. F. (1988). Projecto para uma educação pluridimensional.

Noesis, pp. 6-16.

Patrício, M. F. (1990). *A escola cultural*. Lisboa: Texto Editora.

Patrício, M. F. (1991). *A área-escola no quadro da escola cultural*. Évora: Aepec.

Patrício, M. F. (1991a). Educação, valores e vocações, in Aepec (Ed.) *Educação pluridimensional e escola cultural. Actas do I congresso da Aepec*. Évora: Aepec.

Patrício, M. F. (1993). *Lições de axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Patrício, M. F. (1997). A escola axiológica, in M. F. Patrício (Ed.) *A escola cultural e os valores/Actas do II congresso da Aepec*. Porto: Porto Editora.

Patrício, M. F. (1999, 5 de Março). A escola e a educação para a cidadania. *Diário do Sul*, p.22.

Patrício, M. F. (2002, Outubro). *A escola cultural: o segredo da disciplina*. Comunicação apresentada ao VII congresso da Aepec: Por uma escola sem violência, Évora.

Patrício, M. F. (Ed.) (1997). *A escola cultural e os valores/Actas do II congresso da Aepec*. Porto: Porto Editora.

Patrício, M. F. (Ed.) (2002) *Globalização e diversidade/ Actas do V congresso da Aepec*. Porto: Porto Editora.

Sebastião, L. (1991). Escola cultural – Escolarizar a desescolarização da sociedade, in Aepec (Ed.) *Educação pluridimensional e escola cultural. Actas do I congresso da Aepec*. Évora.

Vilela, M. (1997). Traços para o reordenamento do humano: O outro,

a educação e a sociedade cultural, in M. F. Patrício *A escola cultural e os valores/Actas do II congresso da Aepec*. Porto: Porto Editora.

Data de Registro 07/03/05

Data de Aceite 07/04/05