

Política educativa: uma estranha coerência

José Madureira Pinto

[Publico, 09.03.2008]

A obsessão "gestionária" do Governo no modo de conceber a actividade docente tem o seu quê de anacrónico

Com conteúdos e qualidade muito diversos, as medidas de política educativa do actual Governo manifestam, em qualquer caso, um princípio unificador bastante preciso: retirar direitos ("privilégios", no entendimento dos responsáveis governamentais), poder e auto-estima aos professores dos ensinos básico e secundário. Intrigado com esta estranha coerência, terminava José Gil a sua coluna na Visão de 21 de Fevereiro com a seguinte interrogação: "Nisto tudo, porquê tanto ódio, tanto desprezo, tanto ressentimento contra a figura do professor?"

Procurando contribuir para responder à pergunta, direi que a atitude governamental em causa, para se poder apresentar com tanta convicção e coerência, teve de basear-se em alguns equívocos, que passo a tentar enunciar.

O primeiro equívoco consiste em admitir que a sociedade portuguesa oferece aos jovens condições homogeneamente favoráveis de acesso e de relacionamento com a escola, tornando por isso fácil e padronizável a acção pedagógica. Partindo deste equívoco, o corolário político extraído pela actual equipa ministerial foi o de que os alegados maus resultados obtidos no sistema educativo português são directamente imputáveis aos seus protagonistas mais salientes: os professores e os órgãos de gestão das escolas.

A verdade é que, para sustentar tal posição, é preciso acreditar que: a sociedade portuguesa não é marcada por fortes desigualdades económico-sociais; é estatisticamente irrelevante a

proporção de crianças e jovens a viverem em situação de pobreza ou em famílias com horizontes de emprego precários; não há défices de instrução e de literacia muito elevados entre a população adulta, portanto entre os pais de muitos alunos que hoje frequentam a escola; não há falta de tempo nem de preparação de muitos encarregados de educação para o acompanhamento escolar dos filhos; não há espaços residenciais estigmatizados nem formas de socialização desviantes a eles associadas; não há diluição de factores de motivação para o trabalho escolar induzidos pelo consumismo e por ilusões de ascensão social difundidas no campo dos media e das indústrias culturais e de lazer; não há carências nem falta de coordenação entre instituições de apoio social às populações e grupos escolares mais desfavorecidos; não há desmotivação dos jovens para o prosseguimento de estudos por falta de perspectivas profissionais valorizadoras das aprendizagens escolares; não há pressão para a saída precoce da escola em direcção a postos de trabalho precários e muito pouco qualificados (em Portugal ou até em Espanha); etc.

O segundo equívoco é, em grande medida, uma projecção do primeiro no modo de conceber o quotidiano concreto das escolas e desdobra-se, também ele, em múltiplas crenças: os equipamentos escolares têm sempre grande qualidade; as turmas reais têm a dimensão que lhes atribuem as "médias" oficiais; é estável, transparente e coerente a malha de regulamentação das actividades lectivas de iniciativa governamental (raramente avaliadas, aliás) a que os professores têm de se adaptar; não há alunos com dificuldades acumuladas nas turmas; há acompanhamento permanente a esses alunos por parte de equipas pluridisciplinares devidamente preparadas e estáveis; há muito tempo disponível no horário dos professores para se relacionarem com os colegas, para prepararem conscienciosamente as aulas e para se encontrarem consigo próprios no quadro de estratégias de autoformação consistentes e estimulantes; a sala de aula é um espaço de transmissão da mensagem pedagógica sem resistências nem dissidências por parte dos

receptores, e onde a indisciplina é pontual e passageira; não há sofrimento nem forte incidência de burnout entre os docentes; etc.

Assumidas estas ficções sobre a sociedade portuguesa e as suas escolas concretas, basta que se assumam também o pressuposto (individualista/subjectivista) segundo o qual a acção dos professores depende exclusivamente de qualidades e intenções que lhes são "próprias", e não sobretudo, como acontece na prática social em geral, da estrutura de limitações e oportunidades com que se confrontam - basta que se assumam aquelas ficções e este pressuposto para se começar a acreditar, e depois a jurar, que os problemas da escola portuguesa começam e acabam na inabilidade, preguiça, "corporativismo", desleixo, desinteresse dos professores, responsabilizando-os publicamente por isso.

Foi esta a armadilha intelectual em que se deixou cair a equipa ministerial, quase desde o momento em que iniciou funções. Daí à hostilização sistemática dos professores, habilmente mediada pelo ataque às suas estruturas sindicais, não foi senão um passo. (...) Numa altura em que os teóricos da organização e gestão empresarial defendem cada vez mais a importância do envolvimento e participação criativa dos trabalhadores (encarados como actores "reflexivos"), desconfiando dos que teimam em racionalizar e controlar os comportamentos no espaço do trabalho sem ter em conta a pluralidade e riqueza das suas dimensões humanas, a obsessão "gestionária" do Governo no modo de conceber a actividade docente (actividade relacional por excelência) tem o seu quê de anacrónico - e pode vir a ter consequências muito negativas, se não forem revistos alguns dos seus fundamentos e modos de concretização.

[Sociólogo; professor da Universidade do Porto]