

X JORNADAS PEDAGÓGICAS DA ANP – MARÇO 2001

*

A ESCOLA EM LIBERDADE CONDICIONAL

JOÃO RUIVO

(PROFESSOR COORDENADOR.

DIRECTOR DA ESCOLA SUPERIOR DE GESTÃO DO IPCB)

Será desejável e útil para todos nós se acordarmos no princípio de que quando nos referimos à liberdade e igualdade na escola, que nos referimos, claramente, a uma escola que, desde os tempos mais remotos da sua criação, tem vivido, vive e viverá num sistema de liberdade condicional.

Por isso, duvidamos que seja possível falar da liberdade dos professores, dos alunos e dos outros responsáveis educativos, sem incluir neste debate e reflexão a função formativa da **escola**, dos **currícula**, e da **cultura profissional**. É que, a acção dos professores encerra uma estreita relação entre os conceitos de escola, de ensino, de currículo, de cultura..., conceitos carregados de conotações ideológicas e socio-políticas, vinculadas às situações e contextos concretos em que surgem.

Por outro lado, as diferentes expectativas sobre o papel dos docentes são regidas por distintas imagens, percepções e representações da função educativa pelo que, em consequência, configuram distintas propostas no que respeita à formação teórica e prática necessária, em cada caso, para o eficiente desempenho dos docentes e dos alunos.

Falar de igualdade e de liberdade condicionadas, é ter em conta o contexto em que todos nós desempenhamos a nossa actividade profissional.

Nas escolas produz-se uma relação dialéctica entre a contribuição dos docentes, dos alunos e dos restantes agentes educativos, para a eficácia dessas instituições, e a "organização" da escola enquanto determinante do desenvolvimento e do eficiente desempenho profissional dos professores que nela trabalham.

Revela-se, pois, essencial ter em linha de conta que o que o professor e os alunos podem ou não fazer, depende em certa medida, do que acontece na escola no seu todo.

O trabalho do professor desenvolve-se, assim, em instituições que dão sentido e ajudam a organizar o seu mundo conceptual sobre educação, que possibilitam essa transferência conceptual para a prática educativa, e o enquadram dentro de um grupo profissional, cuja pertença é também referência para o seu empenhamento na multiplicidade de tarefas inerentes aos processos de ensino.

Convenhamos, pois, que uma boa parte da actividade docente se desenvolve dentro das paredes da escola, espaço em que se elaboram complexas redes de controlo, de estruturas hierárquicas de poder, que obrigam à reciprocidade de atitudes e de comportamentos, e que determinam, significativamente, as escolhas e as opções de cada docente quanto às suas práticas educativas com os inerentes reflexos nas aprendizagens dos alunos.

Por outro lado, a organização formal da escola, constrangida pelas exigências do poder político e da sociedade civil, determina também que, em certa medida, a autonomia e a liberdade (entendidas como um primeiro passo para a inovação) se traduzam frequentemente numa "realidade virtual", já que se considera como adquirido que o Estado e a sociedade têm o direito e o dever de saber o que se faz (e como se faz) na escola, elaborando para esse fim um indeterminado número de normativas apropriadas ao exercício desse controlo.

Com esta forma de pensar, os problemas sociais e os problemas políticos transformam-se imediatamente em problemas educativos. Cada vez que aparece um novo problema social, tal como a proliferação do uso de drogas, ou o aumento da violência entre os jovens, aparece sempre alguém bem intencionado que, de seguida, pretende solucioná-lo elaborando os correspondentes programas educativos, e considerando as escolas e os professores como responsáveis directos pela solução desse problema.

Por essa via, a sociedade altera a cor do seu discurso, esquece a origem social dos problemas e a análise das suas causas.

E, ao alterar as razões e causas que originam estes fenómenos sociais, acrescenta-se mais uma nova utopia às imensas exigências utópicas que já recaem sobre a educação, e nela se projectam negativamente, aumentando o seu grau de liberdade condicional.

A responsabilidade de enfrentar estes problemas sociais desliza, imperceptivelmente, para a escola e para os professores; enquanto que o resto da sociedade considera que ao delegar na escola essas responsabilidades pode inibir-se das suas próprias responsabilidades face a estes dramas sociais. Como se ao declarar que, a partir desse momento, se trata de um problema educativo, ocorresse o milagre da escola se constituir, por si só, como o factor fundamental para a sua solução.

A questão é que cada vez crescem maiores expectativas sociais sobre a educação. Cada vez se exige aos nossos professores que assumam um maior número de responsabilidades. E, a reboque destas novas responsabilidades e exigências, sem qualquer esforço de formação acrescida, vamos transformando os nossos professores em condicionais incompetentes, condenando-os, por isso mesmo, a um regime de liberdade condicional no exercício da sua profissão..

Dentro da escola a actuação dos professores desenvolve-se, então, entre duas exigências:

1ª - as **endógenas**, que "empurram" o professor para o desenvolvimento pessoal e profissional, que o motivam para a busca de soluções inovadoras e que determinam um desempenho gratificante quando alcançado o sucesso dos seus alunos e lhe incutem fortes sentimentos de liberdade;

2ª - as **exógenas**, que constroem o docente ao cumprimento de rotinas, mais ou menos burocráticas, e que inibem o despertar para a acção e para a inovação educativa, restringindo negativamente a sua autonomia e o seu grau de liberdade.

Entre a inovação e a tradição, assim se processa a actuação diária dos professores no quadro das exigências das instituições escolares.

Esta estrutura organizacional pode provocar que cada professor se concentre no trabalho na sala de aula, com os seus alunos, sem promover qualquer tipo de intercâmbio experimental com os seus colegas, os quais reproduzem os mesmos comportamentos na sala ao lado.

Não é pois de estranhar o aparecimento de sensações de insegurança e de receio permanentes, enquanto sintomas claros de todo o indivíduo que se encontra num regime de liberdade condicional e sob vigilância constante.

Por tudo isso, atrevo-me a afirmar que, hoje, os professores trabalham em condições tão desmoralizadoras que os impedem de enfrentar com autonomia e liberdade as contradições que todos os dias encontram dentro das paredes da escola, vedadas por muros e cercas metálicas de várias origens e com diferentes significados.

Os professores parecem, pois, agarraditos, apanhados, colados a contradições de incalculáveis proporções.

Por um lado, diz-se-lhes que devem educar os alunos para que sejam críticos, para agarrarem com alegria e autonomia a vida de cada dia, por forma a que se sintam cidadãos de corpo inteiro, mas, por outro lado, na prática não lhes é facultado qualquer poder, formal ou informal, pelo que eles mesmos se sentem também num verdadeiro regime de liberdade condicional, condicionada e vigiada.

Diz-se aos professores para que eduquem os seus alunos para que tenham um sentido de responsabilidade ética, porém não se lhes faculta qualquer oportunidade de exercerem essa mesma responsabilidade ética.

Diz-se-lhes que vivem num mundo digno e sempre pronto a reconhecer o mérito de quem trabalha com autonomia, criatividade e dignidade, mas a escola aponta-lhes objectivos que ignoram completamente os principais problemas que os estudantes têm que enfrentar no dia-a-dia desse mundo rasteiro e de exigências crescentes.

Por isso, atrevo-me a considerar que os professores trabalham em condições tão profundamente negativas que se revela muito difícil que exerçam e promovam esse sentido de autonomia e de liberdade formal.

É que na escola convivem, partilham-se, rejeitam-se, imitam-se, contestam-se crenças, linguagens, rituais, conhecimentos, convenções, o que conduz ao aparecimento de uma "cultura da escola" que influencia a prática educativa e é determinante no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, enquanto indivíduos "contaminados" por essa cultura escolar. E a cultura escolar de grande parte das nossas escolas não revela condições optimizantes para o desenvolvimento dos sentimentos de partilha, de autonomia e de liberdade.

O sentimento de partilha e de pertença a um grupo, o estabelecimento de mecanismos de colaboração ou, pelo contrário, a sua inibição, são factores decisivos para incrementar, ou não, o desenvolvimento profissional dos docentes e dos alunos. Sobretudo quando se proporcionam ou se restringem atitudes de autonomia, de participação nas decisões, de partilha das responsabilidades (designadamente quanto à possibilidade de assumirem diferentes cargos na estrutura organizacional) e, finalmente, de gestão participada dos currícula, dos métodos e dos recursos que melhor os possam desenvolver.

Todavia, é consensual que a escola é um dos espaços privilegiados para promover e desenvolver os processos de liberdade e de autonomia, enquanto estilos de pensamento, e de acção, numa permanente atitude de interrogação e de indagação sobre o sentido da educação, da cultura e da evolução da sociedade em que todos somos obrigados a viver.

Daí que, com alguma frequência, se refira a escola como um espaço fundamental para a promoção, de facto, das grandes mudanças educativas e sociais, desde que nela se criem as condições que as facilitem.

Muitas dessas condições passam pela acção criativa dos professores, dos alunos e dos pais "dentro da escola", numa perspectiva de mútua ajuda e apoio, pela adopção, implementação e avaliação de inovações educativas, pela adequação dos currícula às necessidades da escola, dos professores e às características dos seus alunos, pressupondo um compromisso institucional entre o Estado, as instituições formadoras, os professores, os alunos, os responsáveis pelos organismos de decisão e os pais.

É que nenhuma inovação pode passar ao lado de uma mudança ao nível das organizações escolares e do seu funcionamento. Por isso, falar de incrementar a liberdade e a autonomia, é falar de um investimento educativo nos projectos da escola. Pelo que emerge, hoje em dia, um novo conceito de instituição escolar, essa espécie de "união de facto" onde se decidem grande parte das questões educativas. Onde se definem os contornos de uma territorialidade própria, onde a autonomia dos professores se pode concretizar, desde que desejada e apoiada.

O desafio consiste, pois, em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam actividades distintas. A formação dos alunos deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projectos profissionais e organizacionais.

Dáí que considere necessário conceber e viabilizar a escola como comunidade educativa, pluridimensional, formativa e com características de autonomia nas dimensões curricular, pedagógica e administrativa, gerida com a participação da comunidade escolar e local e em interacção permanente com esta.

Pelo que, desde logo, a estrutura curricular, ao permitir decisões mais autónomas, ou obrigando à aplicação de normativos e objectivos operacionalizados pela administração, se repercute e influencia decisivamente o trabalho e a acção do professor

Neste sentido, e consoante as opções quanto aos objectivos que se colocam aos alunos, à escolha de técnicas, de métodos, de recursos e de materiais, conducentes à organização (ou à inovação) do currículo, assim será o grau e o tipo das interacções que se estabelecem entre professores, alunos e a comunidade.

Interacções que, ora conduzem à estagnação e ao imobilismo da escola, ora convidam a propostas de inovação e de transformação, que consigo "arrastam" o desenvolvimento dos professores e dos alunos e a progressiva mudança dos sistemas educativos, na medida em que os docentes se envolvam em processos de indagação, pesquisa, organização de documentos e materiais, procura de informação e formação, que os capacitem para a análise e reflexão do processo educativo.

Quando o docente perfilha de uma visão interpretativa, activa e diversificada do currículo, decorrente das suas opções educativas, das características dos seus alunos e das condicionantes estruturais e materiais das escolas em que desenvolve a sua actividade profissional, está também a contribuir para que a escola se liberte do seu regime de liberdade condicional.

Todavia, vive-se em Portugal uma situação que não deixa de ser curiosa, para não dizer paradoxal. Por um lado, os professores apreciam a autonomia; e por outro, não aproveitam aquela que lhes é concedida. Em meu entender, o que está em causa são princípios de formação que derivam das suas posições opostas sobre o planeamento do desenvolvimento curricular, posições de que os próprios professores, muitas vezes não se dão conta.

Isto remete-nos para a necessidade do diálogo e de partilha de experiências, como a que hoje, nestas jornadas, estamos a praticar, já que o professor isolado, teoricamente, não existe. Este está sempre ligado a um grupo profissional, mais ou menos consistente, mais ou menos organizado, mais ou menos controlado. E a própria acção educativa deveria ser entendida como uma actividade colectiva e contextualizada, em que os professores são socializados dentro de determinada **cultura profissional**.

Se bem que alguns autores discordem da existência de uma cultura comum a todos os professores, porque estes diferem na idade, na experiência e na origem social e cultural, outros há que reconhecem a existência dessa cultura na elaboração de códigos linguísticos comuns, categorias conceptuais compartilhadas, processos formais de recrutar, seleccionar e socializar os seus membros, bem como a comunhão nas formas de exercício da autoridade, do poder e dos recursos na escola.

Nesse entendimento, as culturas organizativas compõem-se de artefactos, linguagens, mitos, rituais, cerimónias, bandeiras, emblemas, histórias, perspectivas, valores, suposições e crenças. E, neste sentido, podemos convergir com os que

defendem a existência de uma cultura profissional dos docentes que condiciona nas escolas os processos de actuação dos professores. Condicionantes que, ora agem como elemento motivador ou, pelo contrário, reduzem organizacionalmente as condições propícias à acção, desvalorizando todas as atitudes indutoras da autonomia e da liberdade de docentes e discentes, atribuindo-lhes apenas uma validade formal, que raramente passa do discurso à prática pedagógica.

A construção dessa identidade profissional também passa, pela elaboração de um código ético da profissão que, infelizmente, entre nós não existe. Um código ético e deontológico que consigne práticas reconhecidas, mas que vá além delas, pela reflexão e pela crítica; que tenha em conta princípios valorativos que mereçam o consenso social, mas dêem abertura à emergência de novos valores, salvaguardando a autonomia individual na sua aplicação às situações concretas, tendo em conta os diferentes papéis do professor, papéis esses determinados pela sua relação com os alunos, colegas, funcionários, pais de alunos, superiores hierárquicos, e com a comunidade educativa que envolve a escola.

Em conclusão:

Se a construção da igualdade e da liberdade na escola parecem objectivos de difícil alcance, se em grande parte das nossas escolas não passam de um discurso de intenções, torna-se urgente fazer coexistir na escola das desigualdades os mesmos princípios que presidem à sociedade democrática e de dinâmicas transformadoras em todos os espaços sociais.

Torna-se urgente a necessidade de levar à prática a evidência banal de que uma escola menos desigual é uma escola igual para todos, através de uma clara diferenciação das práticas escolares e do redimensionamento da construção do que deve ser uma escola de e com futuro.

Pais e educadores terão que perceber que a liberdade e a criatividade terão que abarcar o direito à livre escolha e uma progressiva passagem da onnipresença à observância, da dependência à autonomia.

Autonomia que também terá que expressar o uso adequado dos tempos livres com uma objectiva selecção dos meios de os consagrar.

As escolas transformaram-se, ao longo dos anos, em campos murados e cercados onde imperam regras absoletas que já ninguém cumpre e faz cumprir. Lá dentro todos nos sentimos como prisioneiros em liberdade condicional. Perdeu-se a relação com a vida, com o Homem, com o mundo. Arvorámo-nos em guardadores dos templos dos saberes cada vez mais caducos.

Por isso urge que se reinvente a escola. Mas atenção! Pobres de espírito os que julgarem que essa renovação se fará por decreto, ou por ordenação externa. A reinvenção da escola como centro educacional terá, forçosamente, que partir de dentro para fora. A começar por dentro de cada um de nós.

Não se faz um mundo novo com espíritos envelhecidos e empedrenidos.

E quem me dera acreditar que este pudesse ser o primeiro dia do resto das nossas vidas.