

Autonomia da Escola com variações

Quando, no artigo anterior, situei a emergência do processo de autonomia das escolas no contexto das transformações socio-económicas que se traduziram na eminência do Mercado como princípio de regulação política, admiti, implicitamente, que a autonomia das escolas era uma expressão dessas transformações; e que, nessa linha, a profissionalização dos professores ficaria sujeita a uma lógica de formação e de acção, onde o referente de valor profissional se deslocava do *ésaberí* que se ensinava como um bem em si para um *ésaberí* como investimento económico, dependente da procura.

Se bem que se possa afirmar que o *saber em si* nunca tenha deixado de ser um valor económico, o seu controlo administrativo e político por parte de quem o detinha, associado ao controlo do sistema produtivo, mantinha-o numa esfera aparentemente neutra e, portanto, indisputado, donde podia ser distribuído sem conflitos. A sua *capitalização*, deliberadamente promovida a partir dos princípios dos anos 60 pelas teorias económicas do *capital humano*, faz dele uma base fundamental do desenvolvimento económico, tanto dos Estados, como das famílias, como ainda das empresas e dos indivíduos.

A massificação das escolas foi o fenómeno que daí resultou. A proliferação das teorias educativas que tentam responder aos seus efeitos contraditórios - socio-economicamente inversos dos pretendidos - desde a Pedagogia Compensatória e Pedagogia por Objectivos até à individualização do Ensino e Contrato Didáctico, com toda a sua bateria científica e técnica de apoio, tem-se revelado sucessivamente impotente para resolver a crise da Escola, se entendermos por crise a instabilidade crónica do sistema educativo.

Esta espécie de institucionalização da crise, que é cómodo pensar-se como interna e específica da escola, justamente porque impede que se pense que a crise não é **da** Escola, tende a aprofundar-se à medida que os problemas da escola são vistos como problemas escolares, quando, na verdade eles são problemas sociais que se revelam e potenciam na escola.

Esta pequena verdade à *La Palice* encerra, hoje, algumas potencialidades cujos efeitos analíticos não são desprezíveis para se compreender o que está em causa na autonomia. A *escolarização* dos problemas sociais ou a transformação dos problemas sociais em escolares por *naturalização* das diferenças sociais, de que se ocuparam a psicologia e demais ciências da educação, promoveu largamente uma visão da escola como uma instituição cujo funcionamento é redutível a comportamentos psicologicamente geríveis e, portanto, interpretáveis e reguláveis à luz de factores individuais, individualmente atribuíveis. Esta visão que privilegiava a escola como uma extensão da sala de aula, onde aquele modelo era especialmente prestável, não se alterou no essencial, além de mais porque é muito conforme ao senso comum. Agora, que os problemas sociais estão profundamente psicologizados e pouco politizados, - o que quer dizer que as normas e referentes da acção ou dos comportamentos sociais não têm outra mediação que não seja a dos interesses *psicologicamente* sensíveis -, torna-se impossível continuar a seguir aquele modelo pela simples razão de que se tornou impossível separar o social do escolar no espaço da Escola. A autonomia propõe-se responder a esta impossibilidade. Ela pretende reconciliar o escolar com o social através do Projecto local. Socializar o escolar, escolarizar o social poderia ser a sua palavra de ordem. Não será, então, um eufemismo chamar a isto autonomia, quando parece estar suposta a dissolução da Escola? Ou será de outra Escola que se fala?

Manuel Matos