

Alguns lugares vazios de concertação e negociação em educação

Os contratos pedagógicos têm razão de ser quando se reconhece que a educação escolar é estruturalmente atravessada por poderes distintos, desacordos vários, interesses concorrenciais e tensões plurais

Um dos muitos indicadores do refluxo da democracia na Educação é a crescente descrença nos instrumentos de negociação e de concertação colectivos e, como consequência, o seu desuso frequente ou o seu uso meramente ritualístico, quer ao nível micro-pedagógico da sala de aula, quer ao nível meso-organizacional escolar, quer mesmo ao nível macro-estatal. Refiro-me, mais concretamente, à gradual, mas já visível, desvalorização de instrumentos como os contratos pedagógicos enquanto formas de regulação das práticas pedagógicas e das relações entre professores e estudantes; à desvalorização dos projectos educativos enquanto resultado de negociação democrática e de construção de consensos institucionais e locais face à diversidade de vozes e sentidos procedentes da heterogeneidade (política, cultural, social) de alunos, professores, pais, cidadãos em geral; e à desvalorização dos pactos educativos enquanto possibilidade de construir consensos nacionais provisórios, mas de alguma durabilidade temporal, que evitem as alterações abruptas e não avaliadas das políticas educativas, sobretudo quando estas se reordenam em sentidos antagónicos durante a vigência de um mesmo governo ou, mesmo, de governos subsequentes de outras matrizes político-partidárias.

Os contratos pedagógicos têm razão de ser quando se reconhece que a educação escolar é estruturalmente atravessada por poderes distintos, desacordos vários, interesses concorrenciais e tensões plurais e, consequentemente, se admite que os processos de ensino e os processos de aprendizagem tendem a ganhar maior consistência e legitimidade sempre que se desenvolvem a partir de consensos partilhados e não através de imposições arbitrárias ou unilaterais. Ocorre, entretanto, que a defesa dos contratos pedagógicos parece estar hoje fora de moda por ela conter conotações humanistas e Rousseauianas, por muitos julgadas anacrónicas, quando não ingénuas ou mesmo idílicas. Não foi, aliás, por acaso que nos últimos anos assistimos em Portugal à crítica, procedente de alguns sectores intelectuais neoconservadores e ampliada pelos meios de comunicação social, em relação ao abaixamento dos níveis e resultados dos alunos ? crítica essa que, entre outras razões, responsabilizava, de forma aleatória e genérica, os chamados ?filhos de Rousseau? pelo estado a que, segundo esses mesmos sectores, teria chegado a nossa educação escolar, por comparação com a de outras épocas.

Também não foi por acaso que os governos neoconservadores, em distintos países, consideraram o suposto mau uso da autonomia profissional dos professores, o declínio da sua autoridade moral, a proliferação dos métodos pedagógicos activos e centrados nos alunos, e as ciências da educação mais críticas e problematizadoras, como razões suficientes para explicar o que começou a ser divulgado como o ?caos? da educação escolar.

Relativamente aos projectos educativos também é bem visível a sua desvalorização enquanto instrumentos de regulação da escola como organização educativa. A proposta mais avançada que os concebe como lugares de definição democrática de uma meso-política de escola parece nunca ter chegado a ser compreendida e praticada. A referência quotidiana aos projectos educativos de escola está assim completamente esvaziada de conteúdo, e já nem sequer é utilizada como uma referência simbólica que sugira a existência de uma real autonomia da escola (certamente porque esta autonomia não existe ou é meramente retórica). O que vulgarmente se designa de projecto educativo de escola é um documento feito burocraticamente e à margem de qualquer processo de discussão e negociação colectivas, frequentemente contraditório com outros documentos orientadores da acção pedagógica como, por exemplo, os regulamentos internos. Lembre-se, a este propósito, o facto de, no âmbito do actual modelo de administração e gestão das escolas, os regulamentos internos terem sido construídos e aprovados (por orientação do próprio ministério da educação) antes da construção e aprovação dos projectos educativos. Quero, por último, referir-me aos pactos educativos enquanto resultados possíveis de uma negociação e concertação em educação, com a mediação do Estado ou da iniciativa deste, e envolvendo uma grande variedade de organizações representativas de interesses diversos, como os sindicatos dos professores, o conselho nacional de educação, os partidos políticos, as organizações patronais, as associações de pais e estudantes, entre outras. A julgar pela última (e relativamente inédita) tentativa feita no período do ministro Marçal Grilo, também não foi possível concretizar um pacto educativo que traduzisse um consenso educacional nacional, temporalmente balizado e amplamente partilhado ao nível macro-político.

Por tudo isto, os pactos educativos, os projectos educativos de escola e os contratos pedagógicos parecem constituir-se hoje, e cada vez mais, como lugares vazios de concertação e negociação, em vez de se reactualizarem como lugares possíveis de exercício democrático para, em níveis diferenciados, pensar e agir no campo da Educação.