

FCGulbenkian
26 Outubro 2015

Pensar a relação sociedade-escola quando há um furacão de silêncio, ensurdecedor e hiperativo, nas escolas

Joaquim Azevedo¹

Introdução

Esta comunicação visa contribuir para esclarecer a questão do diálogo sociedade-escola, hoje, no contexto de mutações socioculturais profundas, tendo como referencial um paradigma com que tenho trabalhado: o de uma educação personalista, parte integrante de um paradigma de desenvolvimento humano e social, que caracterizo como sendo sociocomunitário, policêntrico e solidário (Azevedo, 2011).

A sociedade tem dificuldade em redefinir o que quer da escola, agora que ela acolhe todos e por muitos e longos anos (não esqueçamos que acabamos de determinar que nenhum cidadão português pode fazer mais nada na vida que não seja estudar nas nossas escolas, até aos 18 anos); a escola, pelo seu lado, assume este papel educativo tão avassalador, no momento em que não só outras instituições sociais perdem o seu poder “educativo” (famílias e igrejas, por exemplo) como também cresce a incerteza e a angústia quanto ao futuro, o que deixa todas as estas instituições de educação numa profunda redefinição de papéis sociais; além disto, o desemprego juvenil cresce, a violência dos media é demolidora (e nós fazemos de conta que não vemos...) e as escolas e a sociedade têm dificuldades em dialogar, a começar pelo âmbito local, em termos de evoluir para modelos mais eficazes, eficientes e democráticos de educação escolar. O sistema escolar está detido num colete de forças administrativo de que dificilmente se liberta e as políticas públicas recentes não incentivam a autonomia das escolas nem a governação local da educação e da formação.

São evidentes as tensões daqui resultantes. Os alunos aninham-se dentro de um furacão de desnorte e de silêncio, que se desloca por aí e que está a varrer o país, semeando desigualdades sociais entre e nas escolas públicas, mais de 40% de insucesso escolar e uma má preparação para a vida adulta de um caudal muito significativo das crianças e dos jovens.

Novos compromissos sociais são precisos (e possíveis?), sustentados no diálogo social e na concertação, sob o signo da humildade e da gradualidade, desde o plano local ao nacional, compromissos concretos, exequíveis, avaliados e passíveis de melhorias progressivas.

Um diálogo que é realmente difícil

O meu primeiro ponto é este: no meio da desorientação e do ruído ensurdecedor que a

¹Professor Catedrático da Universidade Católica Portuguesa/CEDH-Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano

todos nos envolve, está difícil a sociedade² e a escola entenderem-se. SSSS
Primeiro, porque dão por adquirido que existe um diálogo permanente, que funciona bem e que faz atualizar aquilo que uma quer da outra. Segundo, porque falam uma para a outra e outras vezes para o lado, mas não se ouvem. Terceiro, porque não têm tempo para parar e pensar sobre o pouco que ouvem uma da outra e, por isso, não se entendem. Quarto, porque mesmo ouvindo-se e entendendo-se algumas vezes, não estão disponíveis para caminharem juntas para um lugar que não é de uma nem de outra, mas um “terceiro lugar” (retomando M. Serres). Este novo lugar será o de uma séria e inadiável re-institucionalização da educação escolar.

O mundo que estamos a construir geralmente não cultiva a escuta e o silêncio, mas o ruído e o espetáculo, rege-se pelo *sound bite* e pelo efémero e a aceleração quotidiana é tal que parar e pensar é entendido como sinónimo de perder oportunidades para outros, ficar para trás, dar tempo ao que não interessa, celebrar o inútil.

Na reflexão tradicional sobre a relação entre a escola e a sociedade, as questões válidas e mais valiosas eram a democratização do acesso à escola, o valor da instrução pública e do acesso ao conhecimento, o impacto socioeconómico do investimento na educação, bem como a dificuldade de a escola ultrapassar as desigualdades sociais de partida, mas podia e devia não as cristalizar.

De facto, o caminho para aproximar escola da sociedade e a sociedade da escola seguia o guião de um contrato social mais ou menos explícito, baseado nos benefícios da educação tanto para a socialização dos cidadãos e para garantir o seu acesso ao conhecimento codificado, como para a mobilidade social ascendente e para o acesso ao emprego qualificado.

Este contrato constituía a base da confiança recíproca.

Hoje, a incerteza e a desconfiança vão alastrando e alguns perguntam-se (i) onde estará o problema, na escola, na sociedade, em ambas? E qual é realmente o problema, o que é que se está a passar de tão desestabilizador? Porque existe um caudal tão grande de insucesso escolar em Portugal e porque é que apenas metade dos jovens portugueses conclui o ensino secundário em três anos? As questões merecem a maior ponderação. Sendo o desemprego dos jovens tão elevado, o problema não é da educação e da formação?

Deixando a incerteza e a angústia de parte, elas que tanto minam o nosso quotidiano, vejamos a questão da desconfiança.

A escola desconfia da imensidão de mandatos que a sociedade descarrega sobre a educação escolar, quando o conjunto dos cidadãos se vê a braços (i) com a perda de referências estáveis em torno da “família educadora”, (ii) com a violência que domina os media e o entretenimento, (iii) quando a sociedade é agarrada pela incerteza e pela dúvida, (iv) quando a economia gera caudais imensos de desempregados, (v) quando a escola é implícita e lentamente transformada na “mãe de todas as tarefas educativas” sem que, no entanto, o seu quadro institucional matricial tenha evoluído desde o

² A sociedade é constituída por uma diversidade de grupos sociais que querem obviamente coisas diferentes da escola. Tomamos aqui o termo “sociedade” de uma forma mais vaga e imprecisa, porque generalizadora dessas diferentes expectativas e interesses sociais.

século XVIII.

A sociedade desconfia de uma escola que acolhe todos mas que não educa bem, que instrui com imensas dificuldades pelo menos 40% dos cidadãos, que se fecha sobre si mesma, sobre os professores e sobre uma suposta complexidade técnica que envolverá a educação escolar, a sociedade desconfia de uma instituição que está enquistada num modelo pedagógico que dificilmente se abre às novas realidades socioculturais (entre elas, as novas tecnologias da informação e comunicação).

Geralmente, estes dois campos não dialogam sistematicamente, falam por meio de muito poucas vozes **SSSS** (sindicatos de professores, federação nacional de pais, autarquias,...deixando de fora os alunos, a maioria dos professores e a maioria dos pais, as famílias, as associações culturais, ...vozes silenciadas e que têm contributos essenciais a dar) e, para agravar a situação, cada um fala sozinho, *silosamente*, sem recursos a instâncias de mediação e de regulação desse diálogo, diálogo este aberto, realizado no espaço público e conducente a compromissos comuns e concretos.

As ocasiões de audição conjunta e de diálogo neste espaço público são, em Portugal, muito escassas e ténues. Talvez o Conselho Nacional de Educação seja a única instância nacional onde estas vozes, se mais não for, se ouvem em paz. Existem localmente os Conselhos Municipais de Educação que, toda a investigação o confirma, não são habitualmente órgãos de diálogo social aprofundado, e os Conselhos Gerais dos agrupamentos e das escolas, que são, algumas vezes, instâncias de um “diálogo” social mínimo e controlado pelos diretores das escolas, sendo outras vezes instâncias em que se manifesta a desconfiança mútua, sob as mais variadas formas. Além destas ocasiões, existem certamente uma miríade de pequenos espaços de escuta e diálogo, em seminários e colóquios, na elaboração de cartas educativas, na elaboração de projetos educativos municipais, etc.

Era preciso parar, escutar, dialogar e aprofundar as questões que são relevantes para todos, no espaço público, tendo em conta que a escola (a educação escolar), convém recordá-lo, é um serviço público que compete à comunidade definir, em diálogo com os profissionais de ensino e pedagogos; uma vez realizada esta definição e missão, que carece de atualização regular, compete aos profissionais executar com autonomia a missão que lhes é confiada.

As escolas, pelo seu lado, têm dificuldade em estabelecer este diálogo com a sociedade, desde o local, ao nacional, escondidas que estão da sociedade pela administração escolar e pelas políticas públicas centralistas (aliás, em processo de crescente recentralização), uniformizantes e burocráticas que nos têm dominado, há várias décadas. Além disso, em cada comunidade local, a relação que se estabelece entre os vários atores sociais em torno da educação é geralmente muito interesseira de parte a parte, pontual, pouco estratégica e, por isso, tendencialmente pouco policêntrica, sociocomunitária e solidária.

De facto, o diálogo é geralmente superficial e revela bastantes dificuldades em passar do conhecimento mútuo ao reconhecimento sociocomunitário **SSS**, pois este implica não apenas conhecer os outros e fazer “acordos” com eles, mas descobri-los nas suas especificidades e potencialidades, valorizando a emergência e a manifestação dos seus contributos próprios na construção do bem comum educacional (Azevedo, 2009).

Digamos, de passagem, que a “municipalização” da administração da educação³, como modelo de “coordenação local da educação” recentemente imposto pelo centro ao local, é um caminho que apresenta mais dificuldades que potencialidades (Azevedo, 2015). Não está em causa o poder e a legitimidade do órgão local democraticamente eleito, a Câmara Municipal, mas o modo como se evita, de novo, a promoção do diálogo entre parceiros e de uma concertação que posso progredir gradualmente, em espiral, além de podermos estar a destruir a escassa autonomia que as escolas realmente já possuem. Continuamos a trabalhar politicamente sob o signo da heroicidade e da onnipotente iluminação que o centro sempre sabe trazer à periferia.

A descentralização da educação tem de passar pelas autarquias locais, mas não tem de se subsumir nas autarquias locais. Do que precisávamos era de uma política de real descentralização da administração educacional que fosse, ao mesmo tempo, de reforço da autonomia pedagógica das escolas e de *empowerment* das suas responsabilidades. As autarquias, em geral, estão longe de terem dado os passos necessários à definição, conjunta e socialmente concertada, dos modelos de desenvolvimento estratégico da educação nos seus territórios. Ora, sem isso feito, podemos estar a tentar baralhar dinamismos sociais existentes, sem norte, como se fosse possível endireitar a sombra de uma vara torta.

Creio que com esta mudança pouco se avança!

Um contrato social corroído e um furacão feito de silêncio

Regressando a esta relação sociedade-escola, quero propor um segundo tópico de reflexão sobre essa magna questão dos atuais mandatos sociais face à escola. A sociedade, os diferentes grupos sociais, as diferentes instâncias de produção de sentido e de cultura, as forças políticas em presença,... diante das mudanças socioculturais tão profundas dos últimos decénios e face à nova realidade social em que a instituição escolar ganhou uma relevância enormíssima, acolhendo todos os cidadãos, durante tantos anos e anos tão cruciais para o desenvolvimento humano, a sociedade, dizia, deveria responder ao apelo (implícito e explícito) de atualizar explicitamente os mandatos sociais face à educação escolar.

Certamente que não temos de definir mais missões para a escola, incontroladamente, provocando o transbordamento (conceito bastante incipiente) de que fala António Nóvoa, mas é irrecusável, diante de mudanças socioculturais tão acentuadas, percorrer esse caminho. O transbordamento resulta desde logo de um défice de diálogo social e de um défice de atualização das propostas políticas, face aos novos dinamismos socioculturais. **SSS** O transbordamento é, de facto, uma justaposição tecnocrática e preguiçosa de missões, uma profunda e equívoca des-sincronia, seja em termos de abertura ao diálogo, seja em termos de estudo aprofundado acerca do que pode ser feito de novo, como, quando, por quem e com que recursos. Se quisermos dizer por

³ Programa Aproximar: na sequência da publicação do DL nº 30/2015, foram celebrados 16 contratos interadministrativos de transferência de competências em que o MEC e as Câmaras definem um novo modelo de coordenação local da educação. Trata-se de uma experiência-piloto que se prevê que decorra durante quatro anos.

outras palavras, esta des-sincronia é um fruto claro da cultura do não-diálogo. Mas é precisamente aqui e agora que a sociedade precisa de celebrar outro compromisso social com a escola e que esta precisa de celebrar outro compromisso com a sociedade. Para tal, será preciso trabalhar e muito, em múltiplas fronteiras, pois esse compromisso social não cai do céu nem resultará algum dia do *corta e coze* de fragmentos dispersos. O contrato social vigente não caducou, pois todos os dias milhões de pais e filhos dirigem-se às escolas, com alguma confiança, mas a verdade é que esta se encontra corroída. Se formos um pouco mais fundo, podemos verificar o quanto a educação escolar está a ser afetada, não na pele, mas no seu osso.

Se as vozes das famílias, dos professores e das associações culturais não são suficientemente claras e perceptíveis, tanto para a sociedade como para a escola, as vozes dos alunos, no seu silêncio, são gritantes e ensurdecedoras. **SSS**

É um silêncio que grita, diria mesmo um silêncio bastante violento. Basta (i) estarmos atentos ao seu desinteresse crescente e (ii) ao aumento do seu desapego face ao tipo de escolarização que lhes é oferecido, (iii) à desmotivação e contrariedade com que tantos estão na escola, (iv) ao “abandono oculto” a que as escolas condenam uma parte deles, excluindo-os seja dentro da escola seja para fora da escola, basta verificarmos (v) quanto a instituição escolar pode vir a ser progressivamente irrelevante, diante de um acesso generalizado, imediato e pertinente à informação e ao conhecimento por parte das novas gerações de “nativos digitais”. Claro que, por isto mesmo, o que mais ouço no meu trabalho quotidiano com as escolas são as queixas crescentes acerca do aumento da indisciplina...

De facto é este furação de silêncio, que só não vê quem não quer ver, que mais reclama a urgência da re-institucionalização deste contrato social, sob a forma de múltiplos, pequenos e perseverantes compromissos sociais concretos, perceptíveis e exequíveis. E, para nossa desgraça, os partidos políticos concorrentes às eleições legislativas celebradas este mês, a este respeito pouco ou nada disseram.

Falar de exclusão, de inclusão, de democratização da educação, de derivas neoliberais, de cursos mais ou menos vocacionais, de combate ao insucesso escolar e de novas taxas de sucesso, tudo isso talvez seja necessário, mas é tão pouco! Creio mesmo que já nem serve para princípio de conversa, pois ficamos logo enjoados antes de entrar no barco.

E acresce que este furacão de silêncio não é tudo; é preciso juntar-lhe ainda uma escura paisagem escolar: há um cansaço, um desgaste e uma impaciência tão grandes entre os professores e entre os diretores, que considero deverem ser lidos como a expressão, igualmente silenciosa, de uma insatisfação profunda e até de uma revolta sem nome, provocada pela mesma indefinição social, pelo mesmo desinteresse político, pelo zigzaguear constante destas políticas, pela mesma falta de diálogo e de apoio ao que se faz bem feito (e há tanto por este Portugal abaixo!⁴) e ainda pela ostracização e condenação a priori com que uma boa parte da elite dirigente do país considera a educação escolar.

⁴ Como se fez com o Programa Mais Sucesso Escolar, que partiu de dinâmicas inovadoras promovidas em escolas e bem sucedidas, que foram catapultadas a modelos que outras escolas poderiam seguir.

Vislumbro um dia em que as escolas comecem a colocar à porta aquelas faixas brilhantes a dizer “respect”, SSS como vemos nos jogos internacionais de tutebol!

Esta é uma paisagem que escurece ainda mais com o acentuar das desigualdades sociais entre e dentro das escolas públicas, como ainda recentemente bem o demonstrou uma investigação da Universidade Nova e de Ana Rita Azevedo, com a flagrante injustiça social com que se tratam as proclamadas “dificuldades de aprendizagem”, com o desinteresse para com o rumo das vidas de tantas destas crianças e jovens, que crescem desafiados a fazer escolhas a cada minuto, mas que estão profundamente desorientadas para poderem fazer escolhas autónomas e responsáveis, sem apoio de alguém significativo nas suas vidas.

Esta escola do séc. XVIII está longe de ser a escola que o séc. XXI está a exigir!

Um diálogo necessário e urgente

Passados que estão 30 anos sobre a publicação da nossa Lei de Bases do Sistema Educativo e diante das mudanças culturais profundas que nos envolvem, chegou um tempo de desacelerar, parar um pouco (como hoje aqui fazemos) e pensar. Mas não laborando cada um fechado na sua concha e nas suas “comunidades de mesmidade” (retomando Bauman), mas trabalhando lá onde é difícil e belo trabalhar, nas fronteiras entre instituições e pessoas.

Diante de tanta incerteza e angústia em relação ao futuro e também, para muitos, face a um presente tão difícil, e tendo em vista conseguirmos fugir ao medo e à violência que elas geram, impõe-se a prática da cooperação; SSS sobre esta temos já um excesso de retórica e pouca prática. Não me refiro à cooperação por mera justaposição de interesses, projetos, atividades, mas à que deriva desse trabalho feito nas fronteiras entre as instituições, que as toca e as marca, que passa pela identificação e análise conjunto dos reais problemas, pela assunção de responsabilidades muito precisas em cada projeto ou ação de melhoria, pela mobilização de recursos precisos e pelo compromisso em querer ser “poder com” (e não “poder sobre”).

Esta cooperação que subjaz à dinâmica sociocomunitária que perfilho, não está isenta de conflitos de poder, mas investe os atores, voluntariamente aderentes, de um novo sentido de abertura ao outro e de entreatajuda em prol de um bem comum superior, maior do que a soma das partes, acrescentando, a cada um e à comunidade local, sentido à ação social, capital social e solidariedade. Os conflitos, a diversidade de interesses entre os atores e as lutas pelo poder continuam vivas e as suas manifestações são contínuas.

A cooperação que aqui defendo sustenta-se no re-conhecimento recíproco, numa visão positiva acerca das outras entidades e pessoas, na valorização do outro e das suas potencialidades; este processo faz descobrir novas oportunidades de hospitalidade e de efetiva articulação em função de projetos, objetivos, metas e de partilha de recursos.

Assim se poderia construir em permanência um conhecimento comum sobre a nova realidade social, assente numa reflexão árdua e contínua, interdisciplinar e aberta, sobre o dia-a-dia e as pessoas, as suas situações e as instituições. Poderiam criar-se, assim, condições e modos de “cooperação complexa” (Lichtenberger, 2003, p. 56), que obrigam a ajustamentos institucionais e à mobilização de recursos e, mais, conduzem à

elaboração de compromissos comunitários que diferem de pequeno projeto para pequeno projeto, em geometria sempre variável, que recuperam o seu sentido original de troca de promessas (com + *promissos*) e que cimentam o humanismo relacional e o sentido da solidariedade na ação social dos diferentes atores.

Inscribe-se, deste modo, na realidade social, um “sistema de ação” política; a democracia tem de ser mais do que uma representação, implica esta procura de sentido comum, esta elaboração de projetos conjuntos e esta participação social ativa, interessada e prospectivada. Como disse e repito, não se esconde neste modelo de desenvolvimento sociocomunitário nem o exercício dos diferentes e desiguais poderes, nem a procura, a afirmação e o conflito de legitimidades várias. Eles devem manifestar-se e articular-se, sob inspiração do melhor bem comum possível, em cada momento.

A renúncia à ação, o “acantonamento voluntário”, a “lassidão do ator” (Alter, 2003, p. 86) e o *silêncio gritante* correspondem a atitudes e comportamentos dos atores que são exercidas em situações de impasse e de déficit de regulação, onde passam a predominar as ações de descompromisso, o ritualismo, a burocracia, um certo sofrimento tolerante e uma violência silenciosa e crescente. Mas, mesmo assim, nunca esta renúncia e este silêncio pode ser confundidos com incapacidade dos atores sociais para agir.

Essa é a lógica de quem os quer incapazes e calados para sempre, uma lógica muito típica de uma boa parte da nossa elite dirigente.

Não proponho a substituição do Estado-providência pela “comunidade-providência”. Temos de continuar a dedicar muita inteligência e muito coração à reconfiguração de um Estado social e de um serviço público de educação que estimulem uma cidadania ativa e livre, solidária e aberta ao inesperado, que não a iniba, abafe ou apenas controle. A mesma inteligência e coração que afinal temos de continuar a dedicar a criar e recriar espaços públicos de permanente reconstrução dos laços humanos e da solidariedade, por onde circula uma educação comprometida com o desenvolvimento de cada um e de todos, muito para lá dos funcionalismos tecnocráticos e economicistas que nos têm dominado. **SSS**

Os furacões gritantes de silêncio que vão crescendo nas escolas (e creio que na sociedade, mas com outros contornos e escapes) têm três características que me inquietam: (i) são lentamente devastadores, semeiam a destruição, sem que se vejam ou ouçam; (ii) deixam tudo intacto por onde passam, tudo o que se vê; (iii) o que eles devastam mesmo são as paisagens interiores dos seres que habitam as escolas; (iv) são por isso geradores da maior indiferença, construída sobre os alibis de todos os intervenientes: “mas eu não vi” ou “eu não ouvi”, como por exemplo: eles não querem estudar, os pais não lhes ligam, as famílias não educam, a escola não muda a sociedade desigual, ou não andam a fazer nada na escola, os professores não se dão ao respeito, o desemprego existe porque as escolas e universidades não qualificam devidamente os jovens, etc. etc.. Esta desculpabilização, construída sobre a culpabilização dos outros, é já ela uma boa evidência da devastação de que vos falei.

Concluindo

Existe uma espiral de silêncio que cresce nas escolas, como na sociedade, de modo

incontrolado e carregada de agressividade, de impaciência, longe da “ciência da paz” que é o que quer dizer paciência. E se a colocássemos sobre a mesa e a dissecássemos em conjunto, escutando-nos uns aos outros? Com humildade, já que os tempos das políticas heroicas já se foram e não deixaram boa recordação. Do quadro geral de desconfiança mútua e de mesmidade só se podem esperar mais desastres pessoais e sociais. E, como tentei explicar, é da reconstrução das paisagens interiores que temos de cuidar!

Referências:

Azevedo, A. R. (2015). Stratification and peer effects: an analysis of Lisbon public schools. Award of a Masters Degree from the Nova-School of Business and Economics.

Azevedo, J (2009). A educação de todos e ao longo de toda a vida e a regulação sociocomunitária da educação, *Cadernos de Pedagogia Social*, 3, pp 9-34.

Azevedo, J (2011). Liberdade e políticas públicas de educação. Para um novo compromisso social. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Alter, N. (2003). Régulation sociale et déficit de régulation. In G. Terssac (Ed.) *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud* (pp 77-88). Paris: La Découverte.

Lichtenberger, Y. (2003). Régulation(s) et constitution des acteurs sociaux. In In G. Terssac (Ed.) *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud* (pp 51-60). Paris: La Découverte.