

A REFORMA EDUCATIVA NOS EUA E NO JAPÃO: POTENCIALIDADES E LIMITES

RAMIRO MARQUES *

Neste artigo, vou fazer uma análise comparativa de dois sistemas educativos: Estados Unidos da América e Japão. O Objectivo é isolar algumas componentes do sistema, compará-las e apresentar continuidades e dissemelhanças. As componentes analisadas incluem a formação de professores, o currículo e a avaliação dos alunos.

Políticos, empresários, professores e directores de escolas são unânimes em considerarem que as escolas norte-americanas estão perante o maior desafio da sua História. A decadência do sistema público de educação norte-americana é um facto facilmente ilustrado pelos números que colocam os estudantes daquele país entre os que obtêm classificações mais baixas nos testes de Matemática e Ciências. Os melhores estudantes fogem dos cursos de formação de professores como o diabo da cruz. Os professores mais qualificados nas áreas da Matemática, Ciências, Informática e Tecnologias abandonam a profissão a um ritmo alucinante. Projecções demográficas apontam para que sejam necessários mais de um

milhão e trezentos mil professores, em 1995. Para ter a noção destes números, basta referir que o número de professores norte-americanos atinge os três milhões. Isto significa que seria necessário que 23% dos estudantes universitários seguissem cursos de formação de professores. Sondagens realizadas, em 1988, referem que apenas 8,8% dos jovens que entram na Universidade querem ser professores. Estes dados, divulgados por Albert Shanker, presidente da American Federation of Teachers, no número de Janeiro de 1990, da revista Kappan, mostra-nos uma situação alarmante. Como é que a América val dar resposta a duas questões fundamentais? Como atrair para o ensino os melhores alunos Universitários? Como é que vai ser possível conseguir um milhão e trezentos mil novos professores até aos meados da década de 90? A falta de professores é um mero efeito da lei da oferta e da procura. Bush devia saber isso. A mão invisível do mercado também tem as suas leis e é natural que os professores mais qualificados nas áreas das Ciências e Matemática troquem o magro salário de professor pelos gordos salários oferecidos pelas

* Docente da ESE de Santarém

grandes empresas privadas. Os japoneses há muito que sabem que isso é assim. A resposta encontrada foi simples: pagar aos professores tanto quanto ganham os engenheiros nas empresas privadas. Na verdade, os professores japoneses, no seu primeiro ano de exercício ganham mais 12% do que os engenheiros, no primeiro ano de exercício (Lucien Ellington, Kappan, Janeiro de 1990). Com estes salários, os japoneses conseguiram atrair os melhores alunos para os Cursos de formação de professores e puderam fazer uma selecção rigorosa dos candidatos a professores. Para além de exigirem uma licenciatura científica ou humanística e uma pós-graduação em ensino, as autoridades japonesas sujeitam os candidatos a rigorosas provas de acesso. Tão rigorosas que, de cada quatro candidatos, só um alcança tão ambicioso lugar. Os candidatos a professores sabem que vão encontrar uma profissão bem paga, mas muito exigente, onde o ano escolar se prolonga por dez meses e meio e o dia escolar é de sete horas.

NA AMÉRICA NÃO É ASSIM.

Face à degradação das escolas públicas, baixos salários e vandalismo estudantil nas escolas situadas nos bairros pobres das grandes cidades norte-americanas, a profissão docente atrai cada vez menos os jovens. O abandono da profissão e a incapacidade desta em atrair as novas gerações constitui o maior desafio que o sistema público de educação norte-americano alguma vez teve de enfrentar. A sensação de que a América deixou de ser a primeira potência mundial é uma presença constante nas conversas, nos jornais e nos programas televisivos de informação. A causa da secundarização da América face ao protagonista japonês

é facilmente reconhecida por todos: a decadência do sistema de ensino norte-americano. Convém referir que essa decadência acompanha um acumular da crise social, manifesta no aumento da pobreza, a qual afecta, em 1991, uma em cada quatro crianças norte-americanas, com particular incidência nas minorias e nas grandes cidades. Imitar os japoneses na indústria, na finança e no ensino tornou-se uma obsessão de muitos "opinion makers" norte-americanos. A ideia de que o sistema de ensino necessita de uma autêntica revolução ganhou unanimidade na classe política norte-americana. Mas como reformar as escolas norte-americanas sem injectar mais dinheiro no sistema? Como é possível melhorar a qualidade da educação sem aumentar os investimentos públicos no sistema? É neste contexto que surge a proposta reformista do Presidente Bush. Neste artigo, dou conta de como nasceu a "Reforma América 2000" e quais as medidas que estão a ser concretizadas para melhorar a qualidade do ensino. Em simultâneo, estabeleço algumas comparações entre as tendências reformistas norte-americanas, o sistema educativo japonês e a reforma educativa em Portugal.

A REUNIÃO DE CHARLOTTESVILLE

A reunião dos governadores estaduais, com o Presidente Bush, em Charlottesville, na Virgínia, em Setembro de 1989 foi o pontapé de saída para uma reforma educativa que está a revolucionar o ensino nos Estados Unidos da América. É aí que é concebido um documento de reforma das escolas que passará a ser conhecido como "Reforma América 2000". A reforma constitui uma prioridade nacional e os governadores estaduais comprometem-se a dar apoio à sua exe-

ção. O apoio financeiro da iniciativa privada, passa a ser canalizado para uma empresa privada, sem fins lucrativos, com a função de conceber, concretizar e avaliar a reforma. Essa empresa constituída por executivos de grandes companhias, tem o nome de "New American Schools Development Corporation". De agora em diante a reforma tem um nome, persegue objetivos concretos e há uma liderança. Em conformidade com o credo liberal de Bush, quem melhor do que uma empresa privada, associada às grandes companhias norte-americanas, pode dizer aquilo que deve mudar nas escolas e como se devem fazer essas mudanças? Pela primeira vez na história de um país moderno, a reforma do sistema educativo é entregue nas mãos da iniciativa privada.

A "NEW AMERICAN SCHOOLS DEVELOPMENT CORPORATION"

Fiel aos princípios de defesa da economia de mercado e da redução da intervenção estatal, Bush entrega a concepção, a concretização e avaliação da reforma a uma organização privada, sem fins lucrativos, dirigida por executivos de algumas das maiores empresas, como é o caso da Rank Xerox e da Nabisco. O futuro da reforma está traçado: quem vai dizer o que tem que ser feito são as grandes companhias. Grande parte dos financiamentos para apoiarem a reforma irão ser angariados pela "New American School Development Corporation" que os distribuirá pelas escolas que apresentam as candidaturas mais viáveis e que se comprometem a pôr em prática as novas medidas.

AS PRIMEIRAS 535 ESCOLAS

O congresso autoriza o financiamento de 535 escolas-piloto. Este primeiro grupo de escolas compromete-se a aderir à filosofia da "Reforma América 2000" e a levar à prática as principais mudanças.

A medida mais importante inclui a defesa de um currículo nacional, com base na defesa de 5 áreas académicas, a saber, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia e História. Em complemento, estas escolas aceitam que os seus alunos se submetam a exames nacionais nos 4º, 8º e 12º anos de escolaridade. Esses exames nacionais não são da responsabilidade das escolas. Estas limitam-se a administrar os testes, os quais serão elaborados por equipas nacionais exteriores às escolas. Os resultados dos alunos nos exames serão publicados e constituirão um dos principais critérios para classificar as escolas. Algumas destas medidas constituem cópia do que se faz no Japão, onde o número de horas semanais dedicada às ciências, Matemática e línguas excede, em muito, as horas dedicadas às outras matérias. Convém referir aqui que a estrutura curricular japonesa inclui menos disciplinas que a estrutura curricular norte-americana (ou Portuguesa), embora imponha um dia escolar mais longo. O enfoque japonês nos modelos de ensino directivos e altamente estruturados, com o recurso a manuais escolares de grande qualidade, métodos expositivos seguidos de muito treino e prática, avaliações frequentes da aprendizagem, actividades de remediação e muito trabalho de casa, associados a uma ética do trabalho e do respeito pela disciplina e pelo professor, são ingredientes que permitem explicar o sucesso do sistema escolar japonês.

O EXEMPLO DAS "NEXT CENTURY SCHOOLS"

Na verdade, a "Reforma América 2000" baseia-se naquilo que tem sido feito, nos últimos 15 anos, por um grupo de escolas financiado pela Fundação Nabisco. Esse grupo de escolas tem o nome de "Next Century Schools" e todas elas se comprometem a acentuar as 5 áreas académicas tradicionais: Inglês, Matemática, Ciências, História e Geografia. Esta ênfase num currículo "americano" e nacional é acompanhada pelo acentuar dos conteúdos, dos aspectos informativos e da educação do carácter. Ênfase nos conteúdos académicos, disciplina escolar, trabalho de casa e transmissão de valores básicos constituem as componentes mais visíveis destas escolas que o Presidente Bush quer que sirvam de modelo a todo o sistema educativo.

PRINCIPAIS MEDIDAS

A defesa do currículo nacional e das 5 áreas académicas de base vai, no entender de Bush, reduzir a fragmentação curricular, considerado um dos maiores males de que padecem as escolas americanas. De agora em diante, as escolas que adiram à "Reforma América 2000" vão acentuar os temas e conteúdos da América dominante, remetendo para segundo plano a cultura e a história das minorias. A pressão no sentido de melhorar o desempenho académico dos alunos é feita sobretudo através dos exames nacionais, cujos resultados serão publicitados e permitirão aos pais o acesso a informação relevante na escolha das escolas. O processo de livre escolha das escolas pelos

pais vem introduzir maior competição no sistema. As escolas passam a ser encaradas como unidades de produção e os seus produtos sujeitos à lei da oferta e da procura, sendo de prever que as escolas com piores resultados venham a ser abandonadas pelos alunos que as trocarão pelas escolas de maior qualidade e exigência. Em complemento, o cheque-educação, a usar pelos pais tanto no sistema público como no privado, permitirá que esta competição entre as escolas e a livre escolha se façam sentir sem entraves. Ao nível da formação de professores, a reforma acentua o esforço da componente científica de base e desvaloriza a componente pedagógica. Mais horas de formação sobre os conteúdos disciplinares e menos horas sobre como ensinar parece ser a solução encontrada pelos autores da reforma. As grandes novidades sobre a formação inicial de professores pouco mais são do que um regresso à tradição: mais formação científica, mais cultura geral e menos Ciências da Educação. Estas medidas reflectem uma crítica aberta à formação de professores nos Departamentos de Educação das Universidades, dado o peso e o excesso de pedagogia nos cursos nelas ministrados. Os autores da proposta da reforma fazem eco das críticas ao excesso de "pedagogização" na profissão docente e mostram preferir a formação nos Departamentos das Ciências, Letras e Artes, complementada com uma formação específica em Educação ao nível de uma pós-graduação, em Departamentos de Educação. A medida preconizada aponta para a generalização de mestrados para quem queira obter um certificado de professor. Após uma licenciatura científica ou humanística, quem quiser optar pela profissão docente poderá ser obrigado a tirar um mestrado em ensino. Para além destas inovações em matéria de formação inicial, a "Reforma América 2000" sugere uma maior flexibilidade na contratação e despedimento de professores, bem como uma escala móvel de vencimentos que tenha em consideração a produtividade do professor reflectida no desempenho académico dos seus

alunos. Como é que estas medidas vão conseguir atrair os melhores alunos para a profissão docente? Como é que as escolas vão impedir que os professores mais qualificados troquem o ensino por profissões melhor remuneradas? Estas são algumas das perguntas sem resposta. A "Reforma América 2000" parece esquecer que um dos trunfos do sistema educativo japonês reside na qualidade dos seus professores, consequência dos altos salários que, como é evidente, atraem os melhores alunos universitários. O Presidente Bush gostaria de ser lembrado como o "Presidente da Educação". Daqui a dois ou três anos saberemos a resposta. Haverá melhorias no sistema educativo? Se assim for, a história talvez o lembre como o "Presidente da Educação". Se a degradação das escolas continuar, é provável que Bush venha a ser identificado como mais um covão da Educação. Para bem da América e dos americanos, espero que Bush venha a merecer esse título, mas tenho sérias dúvidas que o consiga obter. Essas dúvidas avolumam-se porque a "Reforma América 2000" persiste em ignorar outras tendências reformistas, talvez mais igualitárias mas, de qualquer das formas, com resultados práticos que é impossível ignorar. Entre essas tendências, gostaria de tratar aqui, o Modelo Comer, o Modelo "Accelerated Schools" de Levin e o Modelo "Schools Reaching Out". Em todos os casos, estamos perante programas de inovação educativas realizados em escolas públicas urbanas que servem maioritariamente crianças desfavorecidas.

O MODELO COMER

James Comer é um psiquiatra infantil que trabalha, desde a década de 70, com o Yale Child Study Institute. As esco-

las que adoptam o modelo Comer servem sobretudo as crianças desfavorecidas e baseiam a sua intervenção numa relação profunda com as famílias. As primeiras escolas "Comer" foram criadas em New Haven, no Connecticut, durante a década de 70. Há três ideias básicas no modelo: intervenção precoce, apoio às famílias e partilha do poder escolar. Intervenção precoce significa agir antes da criança nascer e durante a primeira infância, sem esquecer, como é natural, o período escolar. Essa intervenção é realizada por equipas multidisciplinares, constituídas por médicos, psicólogos, professores, enfermeiros e assistentes sociais. Essa equipa realiza um trabalho de educação de pais e de apoio às famílias, através de visitas domiciliárias periódicas e variáveis de acordo com as necessidades. O apoio às famílias concretiza-se não apenas durante as visitas, mas também nas escolas, com a criação de centros de pais, geridos por pais. A partilha do poder é feita através de comissões bipartidas, onde têm assento professores e pais.

MODELO LEVIN

Henry Levin criou as primeiras "Accelerated Schools" em 1987, com o objectivo de conseguir que todos os alunos atinjam as classificações mais elevadas em Matemática e em Inglês. O modelo Levin acentua seis componentes: participação dos pais, igualdade, comunicação eficaz entre todos os membros da comunidade educativa, reflexão sobre a prática, experimentação e gosto pelo risco. Como estratégias, o modelo enfatiza a avaliação frequente dos alunos e a participação dos pais nas actividades de aprendizagem, realizadas em casa. O modelo pretende provar que é possível ensinar conhecimentos de grande complexidade intelectual.

tual a todos os alunos, incluindo os menos aptos, recorrendo a muito trabalho de casa, apoio dos pais na realização desses trabalhos, grande empenhamento dos professores e reforço do ensino da Matemática e das Línguas.

MODELO "SCHOOLS REACHING OUT"

O Institute For Responsive Education foi criado, em 1972, em Boston, por Don Davies, professor universitário e investigador que há mais de trinta anos luta pela reforma das escolas, no sentido de as tornar mais igualitárias, mas diversificadas e mais eficazes. Em 1988, Don Davies e a equipa de investigadores que trabalha com o Institute for Responsive Education deram início a um programa de inovação em duas escolas: uma em Boston e outra em Nova Iorque. Nessas escolas, foram postas em prática algumas ideias do modelo Comer e outras criadas pela equipa de Don Davies. As componentes deste modelo integram-se numa dimensão ecológica da educação, na linha do que Bronfenbrenner vem defendendo desde a publicação do livro "The Ecology of Human Development", em 1979. O sucesso para todos só é possível com a colaboração de todos, isto é, autoridades escolares, professores, famílias e serviços comunitários de apoio à criança e ao jovem. Esta ideia tem a sua correspondência na defesa de uma gestão escolar partilhada que traduz, na prática, a noção de parceria proposta por David Seeley, no livro "Education Through Partnership", publicado em 1985. Autonomia curricular, pedagógica, administrativa e financeira da escola, com um conselho de direcção composto pelo director e representantes de professores e pais, constitui a forma de levar à prática aqueles pressupostos. De comum com o modelo de Comer, a criação de salas de

pais, as visitas domiciliárias e a livre escolha das escolas pelos pais.

LIÇÕES DO JAPÃO

Os japoneses costumam dizer que a maior riqueza do Japão é não ter grandes riquezas naturais. Na ausência de grandes quantidades de minérios e com falta de terrenos agrícolas, os japoneses viram-se obrigados a investir na sua maior riqueza: a educação das populações. Esta aposta na educação não é recente. Os elevados níveis de escolaridade dos japoneses datam do princípio do século e a prioridade concedida à educação não é apenas um discurso de políticos à procura de votos, mas sim uma atitude que percorre a sociedade, desde as classes dirigentes aos trabalhadores. Não é, portanto, de admirar que mais de 90% dos japoneses tenham, pelo menos, o diploma do ensino secundário. Nesta parte, irei passar em revista os aspectos que tornam o sistema de ensino japonês melhor do que os outros. Acentuarei, os aspectos relacionados com o currículo, a formação e estatuto social dos professores e o tempo dedicado pelos alunos ao estudo.

GANHAR MAIS DO QUE OS ENGENHEIROS

Os japoneses costumam dizer que para haver bons engenheiros é preciso que haja bons professores. Para haver bons professores é preciso atrair os melhores alunos para os cursos de formação

de professores. Uma forma de atrair os melhores alunos para a profissão docente é pagar bem aos professores. Não admira, por isso, que a profissão docente seja uma das mais apetecidas, a tal ponto que, em cada quatro candidatas à docência, só um é admitido. A demonstrar o elevado estatuto social dos professores está a percentagem de homens e mulheres na profissão. O Japão é, provavelmente, o único país desenvolvido onde há mais homens no ensino do que mulheres. As estatísticas de 1989 mostram o seguinte cenário: 54% de mulheres professoras na escola primária e 46% de homens, 65% de homens na "escola média" (correspondente aos nossos 2º e 3º ciclo do ensino básico) e 35% de mulheres (Fonte: Ministério da Educação, Ciências e Cultura do Japão, Outline of Education in Japan, 1989). Um estudo efectuado, em 1989, comparando os salários dos professores e engenheiros japoneses, no primeiro ano de trabalho, chegou a este resultado surpreendente: os professores ganham mais 12% que os engenheiros. Surpreendente para nós, mais justificável para os japoneses que acreditam que só pode haver bons engenheiros se houver bons professores! Um estudo similar efectuado nos Estados Unidos da América concluiu que os professores ganham 51% menos que os engenheiros. E em Portugal, como será? Na ausência de estudos similares, não será difícil estimar que os engenheiros ganham, em média, o dobro dos professores.

OS PROFESSORES JAPONESES TRABALHAM MAIS

O ano escolar japonês prolonga-se por 240 dias, ao longo de 10 meses e meio. Os estudantes têm apenas 7 semanas de férias e sujeitam-se a um dia escolar de 7 horas. As escolas abrem, em re-

gra, às 7 horas e 30 minutos e prolongam o dia escolar até às 17 horas e 30 minutos. Os professores, seja qual for o nível de ensino, cumprem um horário escolar semelhante aos estudantes, visto que a preparação das aulas é feita na escola, dispondo para isso de espaços e equipamentos apropriados. Para além das aulas e preparação das aulas, os professores envolvem-se diariamente em reuniões departamentais e variadíssimas tarefas pedagógicas e administrativas. Quando abandonam a escola, por volta das 18 horas, as suas responsabilidades relacionadas com a vida dos estudantes não terminam. Em caso de mau comportamento dos alunos, ainda que fora do recinto escolar, os professores são os primeiros responsáveis a agirem, estando geralmente disponíveis para a resolução desses problemas. Essa responsabilidade mantém-se até no período de férias dos alunos. Com efeito, no último dia de aulas, os alunos e respectivos encarregados de educação assinam um contrato com os professores onde, além de outras coisas, se fixa a rotina diária do aluno, o tempo dedicado ao estudo e aos divertimentos, bem como a hora de se levantar da cama e de se deitar. Escusado será dizer que os "feriados" e os furos é coisa inexistente nas escolas japonesas. Em caso de falta de um professor, há sempre alguém que o substitua.

OS ALUNOS JAPONESES PASSAM MAIS TEMPO NA ESCOLA

Para que os leitores possam estabelecer comparações, aqui ficam alguns números sobre a realidade japonesa, portuguesa e norte-americana. O ano escolar nos Estados Unidos é de 180 dias, embora haja alguns distritos escolares que o tenham aumentado para 200 dias.

Em Portugal, é de 175 dias (35 semanas). No Japão, é de 240 dias. Os alunos norte-americanos passam cinco horas por dia na escola. Os alunos portugueses passam entre cinco e seis horas. Os japoneses passam sete horas diárias.

O CURRÍCULO

Ao contrário do que se poderia pensar, o currículo inclui um grupo bastante restrito de disciplinas, complementadas por actividades não académicas. De certa forma, o currículo das escolas japonesas é semelhante ao preconizado na Proposta Global da Reforma do Sistema Educativo, da autoria da Comissão de Reforma, mas que - por razões que ficaram por explicar - o Ministério da Educação achou por bem ignorar. Estou a referir-me, em particular, às actividades de complemento curricular, a cargo dos clubes escolares, as quais são uma realidade bem viva em todas as escolas japonesas, ocupando os alunos em actividades cívicas, lúdicas, culturais e desportivas ao fim da tarde. As cerimónias, os rituais e as festas estão presentes nas escolas ao longo de todo o ano, funcionando como actividades que ajudam a criar um clima cultural

e moral das escolas, onde o espírito de grupo e colectivismo estão presentes sem afogarem a autonomia da pessoa. Ao contrário do que seria de esperar, os castigos e as recompensas estão praticamente ausentes das escolas japonesas. Os alunos com melhor aproveitamento escolar não recebem recompensas especiais, visto que o bom aproveitamento é uma obrigação, é ao fim e ao cabo um resultado rotineiro que não deve ser alvo de especial atenção. A avaliação reflecte o primado do grupo face ao indivíduo. Um exemplo: os alunos só muito raramente é que mudam de turma, mesmo que tenham um aproveitamento escolar inferior à média.

BIBLIOGRAFIA

- CLINCHY. E. (1989). "*Public school choice: Absolutely necessary but not wholly sufficient*". *Kappan*, Dezembro, pp.289-94.
- HAYES. L. (1992) "*Building schools for tomorrow*". *Kappan*, Janeiro, pp.412-14.
- SATO, N. e MCLAUGHLIN, M. (1991). "*Context matters: Teaching in Japan and in the United States*". *Kappan*, Janeiro, pp.359-67.