

# Porque é Tão Difícil Ter Boas Escolas

*Why Is So Hard to Get Good Schools*

**Edma A. Satar**

Faculdade de Psicologia e Instituto de Educação

[esatar@fpce.ul.pt](mailto:esatar@fpce.ul.pt)

## Resumo

Nesta recensão crítica do livro do autor Larry Cuban pretende-se, em primeiro lugar, destacar as preocupações do autor da reforma educativa do sistema americano, através da implantação das tecnologias de informação e comunicação, com a distribuição de microcomputadores nas salas de aula destinados ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos do ensino elementar. Descreve-se o ambiente político e educativo após a segunda guerra mundial e o mesmo panorama no século dezanove quando surgiu o movimento das escolas eficazes e, no século vinte, quando se tentou consciencializar as escolas da importância da situação salarial dos professores e do empenho dos administradores na gestão escolar. Fomentando políticas de eficiência laboral dos professores e social para as minorias étnicas, o objectivo era melhorar as escolas de modo a formar indivíduos que seguissem carreiras profissionais bem remuneradas e, conseqüentemente, pudessem contribuir para a melhoria económica do país. Realçam-se os esforços do autor em prol da igualdade social dos alunos e de oportunidades de aprendizagem por parte das minorias étnicas, grosso modo negras, numa América onde já fervilhava o fermento da revolta social da população negra dos subúrbios. Apresentando como exemplo escolas onde ele próprio exerceu a actividade docente, incentivou a prática da democracia e o desenvolvimento de crenças e valores que podiam apoiar a qualificação de “boas” escolas elementares especificamente em relação ao ensino de disciplinas fundamentais, tais como a matemática e a leitura. A qualificação de “boas” escolas não se limitava referindo-se aos professores e alunos, mas estendia-se aos gestores escolares, pessoal escolar e à família. Em segundo lugar, extrapolando para o contexto nacional, apontam-se elogios, mais do que críticas, ao uso dos “laptops” nas escolinhas portuguesas, como principal centro da escolaridade na construção da literacia na sala de aula e no apoio às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Esta política valeu apenas num ano escolar, tem-se estendido a todas as escolas do ensino básico e alguns níveis do ensino secundário e não visou os menos favorecidos, mas todos quantos

## Abstract

On this recension of the book by Larry Cuban I aim, first of all, to emphasize the author's concerns about the reforms of the american educational system by implementing new technologies of communication and information. This measure together with the delivery of microcomputers in the classrooms was dedicated to the development of student learning on the elementary teaching. The political and educational environment after second world war is described. The same is at the scenery in the nineteenth century when the movement of effective schools emerged and in the twentieth century when they tried to aware the schools for not only the importance of the income of the teachers but also to the engagement of managers in the school management. Promoting politic measures of work efficiency for teachers and social efficiency for ethnical minorities, the aim was to improve the schools so that they could educate students to follow on occupational and well rewarded careers and, consequently, to contribute to the economic development of the country. The author's efforts for the benefit of social equity and learning opportunities of the minority ethnic pupils are emphasized grosso modo the black ones, in an America where the social agitation of the black people in the surroundings was already boilling. Presenting as examples some schools where he himself had worked as a teacher, he encouraged the democratic practice and the developpment of beliefs and values that could support the qualification of “good” elementary schools specially respectig to the teaching of fundamental instruction such as maths and lecture. The qualification of “good” schools doesn't circumscribe itself to the teachers and pupils, but it spreads to the school managers, school personnal and the family. Secondly, extrapolating to the national context, we point some eulogies other than critics to the use of “laptops” at the children portuguese schools, as main centers of school education on the construction of literacy in the classroom and to the suport of learning disabilities of the children. This politics was useful only for a shool year and it has been spreading to several schools as for the elementary and some levels of the secondary

se candidatarão ao programa. Num país de estratificação social e étnica homogênea, pelo menos, à vista “desarmada”, o programa teve tanta aceitação como nos países onde foi também implementado, por um lado pela novidade, por outro pela vontade de adesão. Sublinha-se o empenho do governo na concretização de uma reforma educativa há muito desejada e dificultada pela resiliência à mudança, que engloba não só os professores e alunos, mas também os gestores escolares e políticos de educação. A reforma educativa deve abranger todos os quadrantes, desde a escola até à participação familiar. Cada um deve empenhar-se na sua quota parte, tanto a escola como o professor, alunos e a família. Critica-se a atitude dos que resistem à mudança e não contribuem para o desenvolvimento do país num compromisso informal para o bem-estar social, económico e democrático. Apontam-se algumas atitudes de abertura conducentes ao bem-estar em geral num futuro globalizante, que não podem necessariamente ser classificadas de utópicas ou de optimismo ingénuo.

level and it was not aimed only to the less fortunated ones, but to all who wanted to join the program. In such a country with social and heterogenous ethnic stratification at least to the “disarmed” view, the program was so well accepted s in other countries where it was implemented, on one hand for the novelty and on the other one for the wish to join it. We point out the government engagement on the realization of such an educational reform so long wished and at the same time hampered by the resilience to the changes that gethervnot only teachers and students but also school managers and educational politics. The educational reform must include everybody since the kindergarten to the family engagement. It’s not easy, when there’s in the country a great rate of poor people and unemployment that prevent them to have their children fairly well. The low income of the families is a reality that all the governments might be concerned about. Every one must do all the efforts to change these situations both the government, and the teachers, students, nd the frmilies. Those who are resilient to the changes and don’t engage themselves to the development of their country contributing to the social, economic and democratic well-being must be criticized. All the citizens must commit themselves to the deserving increase of their country. Finally, I point out some opening attitudes leading to the general well-being in a globalizing future that musn’t be classified as of utopical or naive optimism.

**Palavras-chave:** Educação, Reforma Educativa, Tecnologias de Informação, Comunicação, Sistema Educativo Americano.

**Keywords:** Education, Educational Reform, Technologies of Information, Communication, American Educational System.

## RECENSÃO CRÍTICA

No âmbito da minha participação na divulgação de obras destinadas à biblioteca e adquiridas ao longo do ano, procuro livros que, pela actualidade dos temas, despertem o interesse dos docentes e estudantes que frequentam esta Faculdade. Nesta primeira colaboração, escolho *Why is it so hard to get good schools* por ser um tema muito actual, no qual Larry Cuban expõe, na primeira pessoa, o resultado do seu empenho na mudança socioeducativa e cultural da América. O autor começa por descrever o seu percurso como professor, tendo iniciado a carreira na Universidade da Pensilvânia nos anos 50, onde os seus discursos universitários incidiram sempre sobre a política educativa e o papel dos docentes na prática educativa centrada nas escolas. Considerando o professor o “coração” da aprendizagem, deu ênfase ao desenvolvimento da carreira docente como a “alavanca” necessária a curto e médio prazo, para o aperfeiçoamento das escolas públicas. A escolaridade vista por ele como uma solução das doenças sociais nacionais levou-o a considerá-la como uma escada necessária ao sucesso

financeiro, não só para os administradores e políticos como também para o próprio desempenho dos estudantes. Sensibilizado com os problemas das escolas, os seus discursos foram sempre conduzidos e defendidos em prol do que se consideram “boas” escolas que, quanto à qualidade podiam ser descritas como “óptimas”, “excelentes” ou estando em “primeira posição”. Sensibilizado ainda pelos motins sócio-raciais causados quando da morte de Martin Luther King perto da escola onde leccionava, aceitou uma missão da Comissão dos Direitos Civis, que o permitiu avançar com a nova política de integração social nos Estados Unidos da América. Para este autor, foi como se começasse uma nova vida, tentando responder aos problemas que iam surgindo como rastilhos que chegavam de outras cidades americanas, onde os distúrbios raciais se agudizavam. A segregação dos negros, asiáticos e latino-americanos em muitas escolas, principalmente dos subúrbios, tornaram-no consciente de uma realidade cruel e injusta. Ao ser nomeado superintendente das escolas públicas do estado de Virgínia deu-se conta que a população branca, perante a crescente percentagem de população não branca nas escolas suburbanas, receava o declínio da qualidade da escolaridade. À ideia do rótulo de alunos “lentos” e de “risco” atribuído aos alunos não brancos reagiu, defendendo-os contra a política de professores e administradores escolares que ofereciam currículos fracos, climas de aprendizagem hostis, culpando-os de barrarem a igualdade de oportunidades de acesso ao ensino e à aprendizagem. O autor acrescentou que, nos anos 70, surgiu o movimento “effective schools” [escolas eficazes] que criou expectativas nas minorias das escolas suburbanas que, apesar de terem fracos recursos, aspiravam a ser bons alunos. Apoiado pela política de “Investigação, Política e Prática de Escolas Eficazes” dos cursos que o autor passou a leccionar em Stanford, deixou o cargo de superintendente em Virgínia para dar prioridade às políticas de reformas das escolas nacionais. O seu envolvimento nas escolas públicas fê-lo crer ser necessário produzir uma economia forte que, ao mesmo tempo, fosse apoiada por objectivos e governos influentes na gestão e no currículo das escolas. A par disto, a conjuntura político-educativa começou, no séc. XIX, a preparar os estudantes para a igualdade democrática social como principal meta da eficiência social da escola para, em primeiro lugar, poder garantir-lhes uma situação na nação industrializada e socialmente estratificada, onde pudessem ser trabalhadores e cidadãos bem adaptados, para depois se preocuparem com a formação profissional.

No início do séc. XX, a situação salarial e o sucesso pessoal dos trabalhadores passou a ser a maior preocupação, consciencializando-os de que poderiam tornar-se indivíduos melhor pagos em empregos economicamente seguros. Deste modo, as famílias poderiam educar os

seus filhos em escolas privadas. Tornou-se claro que a situação reconfigurou os objectivos, realinhou as prioridades influenciando novos currículos, nova organização e gestão das escolas. Restava saber se estas políticas de eficiência laboral e social tornariam as escolas aptas a formarem indivíduos que pudessem contribuir com empregos bem remunerados para a melhoria económica do país. Como consequência, exigiu-se que os professores preparassem melhor os alunos, usando melhores práticas de ensino e contribuindo para uma qualidade que as poderia classificar de “boas” escolas. Neste contexto, o autor apresentou quatro casos de escolas que marcaram a história das escolas públicas pelas crenças e valores quanto à qualificação de “boas”, em relação ao ensino da matemática e da leitura, do desenvolvimento pessoal do aluno, da integração na comunidade, da prática da democracia e na relação entre a escola e a família. A qualificação de “boas” escolas devia-se a factores contextuais, políticos e de liderança, conferida tanto para as escolas tradicionais, progressivas, baseadas na comunidade ou ainda para as escolas democráticas. Enquadrado na política educativa, este século ficou ainda marcado por reformistas da educação como por exemplo John Dewey, que defendeu que as escolas deviam ter grupos de várias idades, deviam estar integradas em comunidades e não separadas delas, com oferta variada de currículos e estudantes, situação que se foi modificando com o início da Guerra Fria. As ideias democráticas deixaram de ser tão populares e o medo do comunismo russo levou os estudantes a seguir cursos científicos e de engenharia, para que pudessem defender a América do perigo que constituíam as ideias estrangeiras. Longe das lutas de ideias que colocavam a educação nos conflitos de valor sobre as crenças de educação da criança, o pessoal escolar, isto é, os funcionários, viam as escolas serem mantidas por taxas como lugares onde se podia estender a influência familiar sobre as crianças. Subsistia ainda a situação criada pelo cristianismo protestante que educava as crianças segundo um regime rígido, ameaçadas pelo pecado e que defendia um modelo de virtudes, influenciando, deste modo, a ideia de classificação de “boa” educação nas “boas” escolas. Este facto fez nascer uma nova classe média surgida do desafio da industrialização, com certo poder parental, respeito pela autoridade, auto-disciplina e rigor moral. No palco de igrejas rivais assistiu-se a uma luta de crenças com as diversas versões do conceito de “bondade”. O cenário das escolas do pós-guerra, no qual as famílias viviam em condições de pobreza, era considerado um lugar no qual as escolas estavam desadequadas às necessidades dos alunos, que exigiam cuidados de saúde, refeições, educação moral e cívica e às necessidades dos professores que deviam desenvolver as capacidades sociais, intelectuais e emocionais nos alunos, de modo que estes se tornassem adultos educados, responsáveis e

trabalhadores. Isto questionava que tipo de escola se desejava para criar modelos que contrastavam a escola com a educação escolar.

No período da Segunda Guerra Mundial, os activistas mobilizaram-se para a justiça social e pelos direitos dos deficientes, que finalmente foi concretizado, graças ao desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação. Presentemente, a revolução da informação obrigou à reformulação do ensino e da aprendizagem com o e-learning atingindo todos os quadrantes, com vista à concretização de “boas” escolas. Mas, questionou-se: escolas “para quê” e “para quem”? Nas suas conferências, Cuban defendeu e realçou os valores básicos para as “boas” escolas que, segundo ele, deviam ter um currículo uniforme, o ensino devia estar centrado no professor e os testes deviam destinar-se a preparar os alunos para a universidade e para o trabalho. Na universidade, professores, alunos e directores deviam envolver-se num único objectivo, o de melhorar o desempenho dos alunos. Então, para quê “boas” escolas? Para ter professores qualificados e bem pagos de modo a apoiar uma educação pré-escolar eficiente, reorganizando os alunos e nivelando-os por idades, possuir livros e computadores suficientes para educar os indivíduos e enfrentar as mudanças económicas, sociais, políticas e demográficas. E para quem, as “boas” escolas? Para todos quantos quisessem aprender, independentemente da etnicidade, raça, classe social, deficiência, enfim, desigualdades que podiam gerar diferenças e injustiças, tendo apenas como fito adquirir capacidades, competências, ganhar conhecimentos e encontrar padrões de vida. Os critérios de classificação de “boas” deviam referir-se também à satisfação dos pais, do pessoal escolar e dos alunos, se a escola conseguia atingir os objectivos que traçava. Devia, ao mesmo tempo, verificar os comportamentos, valores e atitudes democráticas dos alunos, aliados à autonomia escolar e gestão pública por objectivos, que são o cerne das escolas públicas com envolvimento civil. No fim de todas estas considerações de como tornar as escolas “boas”, Cuban viu-se perante o dilema do campo de mudança: dever-se-ia reformar o interior ou o exterior das escolas? O interior, sabia muito bem o autor como fazer. Quanto à mudança exterior, foi-se dando conta no seu percurso académico, primeiro como professor de História numa escola técnica nos subúrbios de Pittsburgh, depois no ensino das Ciências Sociais numa escola secundária para negros, onde teve oportunidade de contactar com classes sociais desfavorecidas. Era isso. No exterior, devia ajudar as famílias pobres a aumentar os recursos económicos, a tirar as famílias dos bairros pobres, a proporcionar igualdade de oportunidades educativas, a fomentar programas de leitura para pobres e a ajudar a preparar os alunos mais fracos. Foi ele o primeiro a incentivar a distribuição de “laptops” para as crianças aprenderem

melhor. Estas medidas têm-se espalhado um pouco por todo o mundo e Portugal não fugiu à regra para tentar solucionar questões que têm surgido no campo educativo e que muito enriquecem os programas de reforma educativa.

Neste país, temos assistido a tentativas de reforma educativa, que têm sido muito contestadas. A pasta da Educação, a mais problemática em qualquer governo, enfrenta sempre resiliências à mudança e obstáculos à implantação de novas medidas. A actual polémica sobre a avaliação do desempenho dos professores é uma tarefa de difícil aceitação, porque os mesmos partem do princípio de que foram já avaliados na universidade, mas não entendem que o tipo de avaliação recai no modo como desempenham a sua profissão. Existem professores que faltam descaradamente ao exercício das suas funções e outros que não têm competência pedagógica, embora possuam os diplomas exigidos por lei. Os professores possivelmente não entenderam, há alguns anos, que a reforma começou quando se lhes pediu que regressassem à universidade para completarem o que haviam começado, desde os professores do ensino elementar como os portadores de bacharelatos ou ainda os que possuíam os antigos cursos técnico-profissionais. Alguns deles entenderam a mensagem e investiram em cursos de aperfeiçoamento profissional ou de formação contínua, tais como cursos de mestrado e de doutoramento. A maioria deles, os que ficaram “protegidos” pela cobertura política, pela influência do “amigo” enfim, pelo “factor c”, vêm-se a braços com a realidade e atiram-se com exigências sindicais ou lutas pela igualdade de condições. Que condições? As mesmas que levaram alguns professores a investirem no tempo e com dinheiro que, na altura, até lhes podia fazer falta?

Os programas de reforma educativa abrangem todos os quadrantes e graus de ensino: a própria escola, os professores, alunos, e a família. A escola como construtora da sociedade humana deve colocar-se no terreno neutro das decisões no que respeita à tolerância à etnicidade dos alunos, à liberdade religiosa e de opinião. Em primeiro lugar, a escola deve criar condições para contribuir com as exigências da mudança, no que respeita às salas de aula, ao equipamento escolar e às condições gerais adequando-as ao bem-estar dos alunos no clima da sala de aula. Em seguida, é a vez de os professores desenvolverem situações afáveis de interacção com os alunos, de modo a criar um clima de confiança, o que pode evitar situações de indisciplina e até de insucesso escolar. Ao centrar o professor como a “alavanca” necessária ao aperfeiçoamento das escolas públicas, Cuban quis realçar o papel dos professores no desenvolvimento pessoal e escolar dos alunos, tanto no início como no fim da vida escolar. É nos bancos da escolinha que os educadores devem desenvolver nas crianças o sentido do respeito, da responsabilidade, da honestidade e o gosto pelo trabalho que os pode

conduzir com sucesso aos níveis educativos seguintes. E é nas “cadeiras” da universidade que o professor como o “coração” da aprendizagem deve, não como o docente que ensina e às vezes se apropria da ideia inovadora do estudante, mas como o investigador que, em conjunto, trilha o mesmo caminho de descoberta que os leva à concretização da ideia inovadora. Cabe aos estudantes, por sua vez, saberem respeitar a confiança que os professores depositam neles e desenvolverem laços de cordialidade. Finalmente, a intervenção dos pais nos acontecimentos escolares e a sua participação no desenvolvimento escolar dos filhos, na medida do possível, pode contribuir em muito para o desenvolvimento escolar e o seu bom desempenho. A estas medidas reformistas deve acrescentar-se o que, sem dúvida, mais poderia contribuir para a criação do bom clima escolar, para além da realização profissional: a remuneração dos professores e a diminuição da situação de pobreza de muitas famílias. Será uma vitória tanto para os governos como para os cidadãos, se estas medidas se concretizarem. Utopia? Realidade? Não penso que seja utopia e será uma realidade, se cada um fizer a sua parte. Afinal, a globalização é também isto: descortinar as indefinições, tornar concreto o que nos parece abstracto, tornar concreto o que pode ter significado simbólico, ser o que se quer parecer, ser autêntico e não disfarçar, reforçar os laços e dar as mãos, pois a união faz a força.

## Referência Bibliográfica

---

CUBAN, Larry (2003). *Why is so hard to get good schools?*. New York: Teachers College Press, VII, 97 p.  
ISBN 978-0-8077-4294-5 (brochado).