

que se deve ensinar às crianças com a aproximação do novo século? Que saber devemos lhes transmitir? Na França, a questão provoca uma esquizofrenia coletiva: ela é considerada decisiva, mas evita-se abordá-la. Deplora-se o peso dos programas, mas se cultiva o mito enciclopédico, sobrecarregando os alunos como se fossem burros. Pelo menos, era o que se fazia. Ao anunciar a grande limpeza dos programas do colégio e da escola primária, o ministro François Bayrou surpreende. Afinal, começa a haver um interesse pelos conteúdos do ensino, e não somente pelos continentes. Para Luc Ferry, não há mais lugar para a dúvida. Filósofo, ele é também, como presidente do Conselho Nacional dos Programas, um dos inspiradores das reformas anunciamas. Sim, diz ele, será preciso pôr sem peso na consciência, cortar matérias, ensinar menos. Utopial, responderão os especialistas. Talvez. Mas, afinal de contas, não é disso de que a escola mais precisa?

"Quando se pretende mudar alguma coisa, enfrenta-se conflitos insuperáveis."

P - Tínhamos nos conformado, na França, a ver a questão da educação resvalar para a guerra do setor público contra o setor privado, ou então defrontar-se com o irritante quebra-cabeça dos horários. Mas, surpreza: pelo que se vê nas atuais iniciativas ministeriais, parece que há um interesse pelo essencial, os conteúdos do ensino. Não é mais uma reforma, é uma revolução!

R - Em todo caso é uma novidade, porque há pouco tempo apenas a Educação Nacional se questiona realmente sobre os programas. A questão das missões e dos conteúdos do ensino tornou-se de fato prioritária para uma democracia moderna. O que se deve transmitir aos alunos? Deve-se ensinar uma língua estrangeira desde a mais tenra idade, desenvolver a iniciação à arte? Renunciar a determinado fragmento da história ou a alguma disciplina? O debate começou na maioria dos países ocidentais. Na França, tivemos dois grandes períodos. Primeiro, o ensino foi orientado para a seleção, com o objetivo de fabricar elites. Mais tarde, logo depois da 2ª Guerra Mundial, ele se orientou para a democratização, e caracterizou-se pelo desenvolvimento da escolaridade e por um recrutamento maciço de professores. Entramos agora num terceiro período da Educação Nacional: teremos de conciliar os dois objetivos. Com suas 155 propostas, o projeto Bayrou pode parecer uma reforma-mosaico, mas ele é, na verdade, movido pela mesma vontade de inventar um ensino que seja ao mesmo tempo democrático e de alto nível.

P - Por que é tão difícil, em nosso país, abordar estas questões?

R - Nós não tínhamos um espaço para isso: o Conselho Nacional dos Programas só foi criado em 1989. E, depois, estamos colocando o carro adiante dos bois: partimos das restrições de horários para depois refletir sobre os conteúdos. Quando se pretende introduzir algumas mudanças, enfrenta-se conflitos insuperáveis, quase corporativistas, entre os diferentes porta-vozes das disciplinas, que pregam cada um por sua paróquia. Acrescentar ou suprimir uma hora de curso torna-se extremamente difícil. É preciso, portanto, inverter a reflexão: partir dos programas. Pede-se aos alunos do CM2 (correspondente ao primeiro grau no Brasil), por exemplo, que conhçam a reforma protestante. Muito bem. Mas o que é que isso significa para eles? Não seria melhor começar, nessa idade, um aprendizado sério de uma língua estrangeira, já que se sabe que este, quanto mais precoce, mais fácil? É abordar os conhecimentos históricos, geográficos ou científicos um pouco mais tarde? São perguntas que nos fazemos no Conselho Nacional dos Programas.

"Tentar determinar o que a criança vai poder aprender numa certa idade é um bom critério".

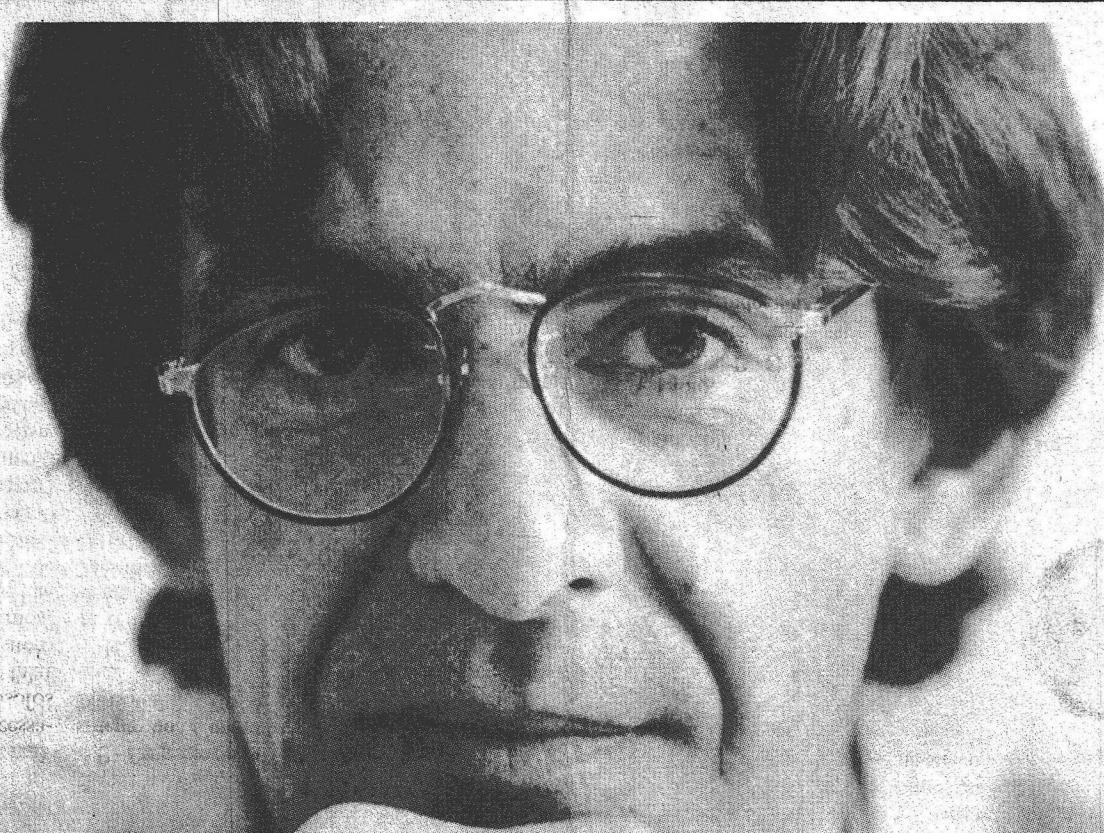
P - Em vez de inserir todas as disciplinas numa divisão de tempo limitada, seriam feitas escolhas. É isso?

R - Exatamente. A idéia seria de tentar determinar o que uma criança pode aprender em determinada idade, quais são os conhecimentos que melhor conviriam à sua idade e cuja aquisição seria mais difícil antes ou depois. É um excelente critério para estabelecer as prioridades do ensino. Antigamente, a escolaridade era relativamente curta, estimava-se que era preciso formar um cidadão e lhe dar o máximo de conhecimentos na escola primária. Hoje, o ensino obrigatório é mais longo. É preciso redefinir uma base comum de conhecimentos e técnicas que todo francês deveria possuir no início do curso primário. O aprendizado de uma segunda língua, por exemplo, deveria fazer parte dela, porque tornou-se um fator fundamental da democra-

ENSINEM MENOS, ENSINEM MELHOR!

O alerta é do filósofo e educador francês Luc Ferry. A preocupação com a queda da qualidade do ensino hoje é universal, não apenas dos países em desenvolvimento, como o Brasil. A França está tentando enfrentar esse desafio com um novo programa escolar.

□ Por Dominique Simonnet



Luc Ferry: "É um absurdo a escola se desinteressar da TV, do videogame, do que entrem as crianças durante horas".

tização: se a escola não o integrar, os pais mais favorecidos socialmente compensarão esse déficit.

P - Não é nada fácil definir essa base comum.

R - É verdade, mas se não o fizermos de maneira voluntaria, aceitaremos que ela se resuma ao pesado acúmulo de programas disciplinares. Já existe um consenso sobre coisas evidentes: ler, escrever, contar, conhecer a história de seu país. E, claro, o domínio do francês, no qual o projeto insiste com razão.

Sabe-se que existe uma correlação entre as dificuldades no manejo da língua materna e o fracasso escolar em geral. Poderíamos pensar num ensino que destaque os

processos de escrita, de verbalização: é possível desenvolver o francês abordando a arte, por exemplo. A dificuldade é que essa base fundamental dos conhecimentos não pode se resumir num catálogo de conteúdos: os 20 grandes pontos da história, os 20 conhecimentos essenciais da biologia, as 20 operações. Ela deverá integrar os conhecimentos práticos e o exercício da reflexão e do espírito crítico, coisas mais difíceis de definir.

P - Mas cada especialista lhe dirá que sua disciplina é fundamental...

R - Sim, que é preciso, absolutamente, ensinar muito cedo história, geografia, ciências naturais. Essa lógica disciplinar encerra num quebra-cabeça absurdo.

Até agora, reproduz-se no ensino primário e no secundário o corte universitário, que considera que o ensino para as crianças deve ser compartimentado como ocorre na universidade: matemática, literatura, ciências biológicas e da Terra, história, geografia. O saber é dividido em fatias, de acordo com a lógica acadêmica. Como se isso fosse evidente.

P - Mas é preciso dividir os conhecimentos em matérias!

R - Isso não é uma evidência. Veja, por exemplo, a escola maternal, que todo mundo reconhece como sendo o melhor do sistema educativo francês. Isso acontece justamente porque ali o ensino não é segmentado em disciplinas. Chega-se aos conteúdos

À quem o professor deve se dirigir quando dá sua aula?

(Luc Ferry, filósofo e educador)

P - As crianças já não sabem grande coisa. Não é um erro aliviar os programas escolares?

R - É precisamente para que elas saibam mais que é preciso reduzir os conteúdos. Programas sobre-carregados convém apenas a uma minoria da população escolar. Eles são uma fonte de fracasso para boa parte dos outros, e acarretarão dificuldades para a maioria. Você acredita realmente que seja necessário ensinar os filósofos do século XVIII e falar sobre Calvino e Lutero a crianças de 10 anos? É para defender a história, disciplina de que eu gosto particularmente, que afirmo isso. Já é mais do que tempo de reconhecer a imensa defasagem que existe entre a ambição revelada pelos programas e a realidade das capacidades. E tentar diminuí-la.

P - Isso quer dizer que a máquina do colégio não funciona?

R - Ela funciona muito bem para os melhores alunos. E para os outros, quer dizer, a maioria? Não seria prefeável tornar o ensino mais leve para ter certeza de transmitir noções essenciais? Para que cada jovem francês pudesse falar fluentemente de duas línguas? Sabe-se também que é grande a porcentagem de colegiais que fracassam na escola, e que há uma grande desigualdade entre as famílias que podem ajudar seus filhos a fazer as lições de casa, e as que não po-

dem. A implantação de um curso noturno, uma das 155 propostas da reforma Bayrou, permite oferecer esta ajuda dentro da escola e constitui portanto um fator de democratização. A quem o professor deve se dirigir quando dá sua aula?

Aos dez melhores? Aos medianos? Aos piores? Esse é o problema mais agudo da pedagogia contemporânea.

P - Resposta do presidente do Conselho Nacional dos Programas?

R - Como sugere o relatório Bouchez, amplamente seguido por François Bayrou, é possível aceitar a ideia de que alguns aprendem mais rapidamente que outros. Uns seguirão um currículo de 150 horas, outros de 70 horas. Os mais rápidos poderão aproveitar seu tempo para aprofundar outras noções. Os mais lentos seguiriam disciplinas de remotação.

Como uma grande fração da população escolar quase já saiu do sistema do colégio, poderia ser útil criar para esses alunos novos cursos capazes de reencontrá-los, preencher o vazio entre o exterior e a escola, que eles consideram tediosa e distante de suas preocupações. Azar se essas novidades parecem marginais em relação às disciplinas acadêmicas!

P - No que o sr. pensa?

R - No aprendizado das novas tecnologias,

da informática ou simplesmente de conhecimentos práticos. Por exemplo, quando se aprende a construir um motor de mobilete, pode-se ter uma iniciação a conceitos, raciocínios, que têm relação com matemática, física apli-

ciada por uma das propostas Bayrou. Nossas crianças assistem com muita freqüência à televisão, brincam com videogames. É absurdo a escola se desinteressar totalmente pelo que entrem

sobre tudo isso? O pequeno comitê de especialistas que o sr. preside?

R - Certamente não. É preciso justamente tentar sair de um sistema onde os representantes de cada uma das matérias, que desabam sob limitações de toda espécie — as estruturas, os horários, os exames — negociem os programas entre eles, sem que haja um ponto de vista global, uma coerência do conjunto. Não se sabe, aliás, muito bem: como tudo isso é elaborado, por que se escolhe tal conteúdo em vez de outro. Não há debate público, nem espaço político para propiciá-lo. Pois bem, é preciso pegar as coisas no contrário. Em vez de assumir o estado de fato, é preciso decidir de maneira voluntarista o que se quer que seja ensinado e dominado pelas crianças.

P - O sr. está sugerindo uma reforma de 15 a 20 anos?

R - Talvez. Redefinir as prioridades dos programas, estabelecer uma base comum de conhecimentos, concretizar os novos cursos, formar os professores — tudo isso constitui efetivamente um grande canteiro de obras. Mas os encontros nacionais da escola mostraram que a virtude de todas essas propostas está no fato de elas atraírem um consenso entre sindicatos, pais de alunos, de todas as partes envolvidas. É possível, portanto, chegar lá.

P - Isso quer dizer que o Estado deve se envolver ainda mais?

R - Exatamente. É preciso, paradoxalmente, ao mesmo tempo mais Estado e mais negociação e autonomia, o que se encaminha para as tomadas de decisão conscientes e voluntárias. Nós não estamos dentro de um sistema ultraliberal, que instituiria uma espécie de mercado da

educação, o que pessoalmente eu não desejo. Estamos dentro de um serviço público, que se exerce igualmente nas escolas particulares sob contrato, submetidas também aos programas elaborados pelo Ministério da Educação Nacional. O Estado deve, portanto, assegurar sua missão, sem por isso sair de seu quadro orçamentário. A reforma Bayrou propõe que os programas sejam discutidos, ou pelo menos apresentados, no Parlamento.

P - É um pouco difícil imaginar os deputados decidindo se Lutero e Calvino vão entrar no programa de uma série e não de outra.

R - Eles podem, ao menos, ouvir o ministro expor as grandes diretrizes. Enfatiza-se o aprendizado de uma língua estrangeira desde o primário? Introduz-se novos cursos? É uma escola essencial para a democratização, para a cultura, mas também para o emprego, dentro do mercado europeu. Todo mundo reconhece que a educação é efetivamente uma questão muito importante, que tem a ver com a escolha política no sentido mais nobre do termo, e que a questão dos conhecimentos a serem transmitidos a nossos filhos não deve se limitar aos técnicos ou aos professores, mas interessar a todos os cidadãos. Então, vamos nos propor os meios. E lancemos o debate! (D.S.)

"Meus estudantes de universidade mal conhecem 15% do que se supõe que uma criança saiba no fim do primário".

P - Esse ponto de vista obriga a rever fundamentalmente a missão de cada cíclo.

R - Sim. Pode-se considerar que o liceu constitui um período preparatório para a universidade, o que justifica a entrada de disciplinas acadêmicas. Nos ciclos precedentes, escola primária e colégio, seria ensinada a base comum sem que a segmentação das matérias fosse tão nítida. O que diluiria também a passagem entre o primário e o colégio, hoje muito brutal, porque a criança passa de um único professor para vários professores, e vê o ensino cortado em fatias. Nós refletimos sobre o que chamamos, no nosso jargão, de "coerência vertical e horizontal" do aprendizado: a existência, ao mesmo tempo, de uma progressão no tempo, adaptada às diferentes idades e de uma harmonização entre as matérias ensinadas numa mesma classe. É mais fácil e mais interessante estudar simultaneamente a história do século XVI e a literatura do século XVI, o que nem sempre acontece hoje. Pode-se tentar também uma abordagem multidisciplinar: abordar as porcentagens, por exemplo, através das eleições, durante as aulas de educação cívica.

P - Não é uma idéia totalmente utópica.

R - Ela será se pedirmos aos professores, que já estão sobrecarregados e não recebem o suficiente, para que eles mesmos a concretizem. Ela não o será se a integrarmos diretamente nos programas. Por que não introduzir elementos de bioética, com suas consequências jurídicas e políticas, no curso de biologia da última série? Por que não estabelecer uma correlação com o programa de filosofia da mesma classe? É preciso olhar o ensino como um todo, e não temer o questionamento dos hábitos. Além disso, esses hábitos alimentam uma grande ilusão sobre os conhecimentos adquiridos. Assim, durante uma pesquisa de avaliação, eu constatei que meus estudantes de primeiro ano de universidade, que têm entre 18 e 20 anos, mal conhecem 15% do que se supõe que uma criança deveria saber ao terminar a escola primária.

P - O quê? Estudantes de filosofia?

R - É sim! A confusão e as carências são imensas. Em história e em geografia, por exemplo, eles não sabem responder questões do programa do primário e são incapazes de citar uma só data de nascimento das cinco repúblicas francesas.

"Admitamos que os programas não são feitos para satisfazer os pais. Vamos deixá-los bem mais leves".

P - Alguns adultos tidos como cultídos talvez não sejam mais brilhantes.

R - Está certo. Mas então por que considerar que essas noções devam fazer parte obrigatoriamente do curso primário? Por que insistir em ensiná-las a crianças de 10 anos, que as esquecerão rapidamente? Por que passar tanto tempo nos bancos da escola, do colégio e do liceu para constatar que os conhecimentos em história e francês do nível primário não são dominados na faculdade? Pode-se explicar dizendo que os estudantes não são inteligentes, ou que eles não estudam o suficiente. Pode-se dizer também que o sistema não é adaptado, que os conhecimentos transmitidos na escola são tão abundantes que não possam ser retidos convenientemente e que, na educação de nossas crianças, para realizar melhor talvez seja preciso realizar menos. Os professores sabem muito bem, aliás, que eles não podem chegar até o fim do curso previsto para o ano. Então paremos de fazer de conta! Admitamos que os programas não são feitos para satisfazer os pais. Vamos podá-los, destinar tempo para as artes, para as línguas, retirando-os de outras disciplinas, deixar tudo isso mais leve.

A autora escreveu para a revista L'Express

Tradução: Maise Lacerda Nazario.