

## ***Uma Perspectiva do Desenvolvimento no Futuro da Educação Não Superior<sup>1</sup> na RAEM***

*Jeong Chi Chau\**

### **Prefácio**

Hoje em dia, a corrente de pensamento da “Globalização Humanizante (*Humanizing Globalization*)” está a varrer a comunidade internacional. Em termos de educação no novo milénio, as reformas procedem sob a orientação da “personificação”. Assim, os estudiosos estão, em larga medida, atentos às sugestões ou temas de estudos tais como: pôr os alunos em foco, dar importância ao crescimento profissional dos docentes, reduzir as cargas dos docentes e dos alunos, personificar o currículo, realizar a liderança moral (*Moral Leadership*), entre outros. Esta corrente culminou com a Conferência Internacional em Educação reunida na 47.<sup>a</sup> Sessão, realizada na Suíça pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pois a primeira das seis acções prioritárias recomendadas é “Promover, reflectir as necessidades básicas da educação dos jovens, em conjugação com os desafios decorridos da Globalização Humanizantes” (UNESCO, 2004:25)<sup>2</sup>. Com base nisto, verifica-se que a tendência do desenvolvimento de educação no futuro é dar maior ênfase à preparação dos alunos, o que nos parece indubitável.

O Governo da Região Administrativa Especial de Macau (RAEM) arrancou, em 2003, o processo de revisão da Lei n.º 11/91/M, intitulada de “Sistema Educativo de Macau”<sup>3</sup>. Após uma ampla consulta da primei-

---

\* Chefe de Divisão de Estudos e Apoio à Reforma Educativa da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude.

<sup>1</sup> O presente artigo inclina abordar, com preferência, os ensinos infantil, primário, secundário elementar e complementar, bem como o ensino técnico-profissional.

<sup>2</sup> Conforme o documento principal da Conferência Internacional em Educação, 47.<sup>a</sup> Sessão, realizada em Setembro de 2004, na Suíça, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

<sup>3</sup> A Lei n.º 11/91/M, intitulada do “*Sistema Educativo de Macau*”, é um diploma que regula a educação de hierarquia superior da RAEM, estando os demais diplomas dependentes dela ou sendo desenvolvidos com base dela.

ra fase que decorreu cerca de oito meses<sup>4</sup>, tornou-se público em 2004 a “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários”, e procedeu-se à consulta da segunda fase de maior dimensão. Na medida do possível, a autoridade administrativa da educação de Macau submeterá a proposta de alteração desta lei para aprovação da Assembleia Legislativa ainda no ano 2005, enquanto os diplomas legais pertinentes serão sistematicamente alterados e aditados em conjugação com o nascimento da nova lei educativa. Por outro lado, o Governo da RAEM pretende orientar a reforma educativa através da alteração aos diplomas que regulam a educação. O que corresponde à tendência internacional do desenvolvimento educativo é que o ponto fulcral da reforma é, para além da promoção da qualidade de educação, a fixação como rumo essencial de desenvolvimento, pondo foco nos alunos. Deste rumo faz parte a programação global de reforma no aspecto de objectivos educativos universais e de cada um dos níveis de ensino: do sistema, currículo e ensino, gestão dos estabelecimentos de ensino, alunos e do corpo docente, bem como da avaliação.

O presente artigo terá em consideração os rumos internacionais predominantes, com vista a fazer uma prospecção sobre o desenvolvimento da educação não superior no futuro na RAEM. No desenvolvimento, fazemos algumas apresentações, destacando ao mesmo tempo estudos e análises das questões. A exposição inicia-se com a mudança social e as necessidades de reforma da educação não superior, incluindo abordagens dos fenómenos e das teorias no âmbito político, económico, cultural e social; em seguida, procedemos à sondagem e à análise sobre a reforma educativa não superior da RAEM, cobrindo a tomada de orientação ideal e a promoção da qualidade da educação. Na parte final, serão expostas as minhas opiniões pessoais no âmbito do tema da reforma educativa de Macau, o que serve de conclusão do presente artigo.

## **I. A mudança social e as necessidades de reforma da educação não superior**

Não faltam opiniões que afirmam que, no decorrer de uma mudança social brusca, o que está, em primeiro lugar, sujeito a crítica e dúvida é

---

<sup>4</sup> No âmbito das acções de auscultação, foram realizadas várias sessões de esclarecimento e recolhidos mais de 500 comentários, através de jornais, programas radiofónicos, colóquios, correio electrónico, telefone, fax e de outros meios por escrito.

o sistema educativo. Como experiência, citamos o caso de Hong Kong como um exemplo típico: da reunificação até ao momento, as críticas e apelos para reforma na área da educação nunca cessam, o que pode comprovar justamente uma afirmação de que, sempre que haja actividades de educação, o Homem está constantemente motivado no sentido de não deixar de desenvolver as funções de educação, especialmente quando se verificam concorrências sociais ou crises económicas, ocasiões em que a educação é considerada até um remédio para tratamento dos problemas (Pan Huileng, 2005). Do ponto de vista da sociologia educacional, o sistema educativo é uma parte da estrutura social e encontra-se em permanente evolução em função da mudança da sociedade global; ambos os sistemas influenciam-se mutuamente e entre si existe um relacionamento muito íntimo. Analisando da perspectiva ideológica, a educação é muitas vezes um agente da mudança social; do ponto de vista económico, a educação é sempre uma condição da mudança social; tecnicamente, a educação é normalmente um efeito da mudança social (Chan Foi Hei, 1990). A partir dos anos 80, Macau tem enfrentado igualmente muitos problemas sociais decorrentes da mudança social brusca, o que tem colocado desafios ininterruptos e de todos os vectores à educação, e à educação não superior em especial. Em seguida, procedemos à pesquisa e análise nos seguintes cinco aspectos:

## 1. Aspecto da política e da educação

A Declaração Conjunta Luso-Chinesa, assinada em 13 de Abril de 1987 e entrada em vigor em 15 de Janeiro de 1988, em que foi acordado que “a região de Macau (...) faz parte do território chinês e que o Governo da República Popular da China voltará a assumir o exercício da soberania sobre Macau a partir de 20 de Dezembro de 1999” (Imprensa Oficial de Macau, 1995:5), marca a partir daí que Macau entrou no Período de Transição. No que diz respeito à educação, o Governo de Macau de então necessitava não só de cuidar o sistema de ensino que adoptava a língua portuguesa como língua veicular, mas também de preparar e desenvolver o sistema que tornava as línguas chinesa e inglesa como línguas veiculares. Assim, a partir de 1989, inciou-se uma ampla abordagem na área da educação; em Agosto de 1991, a lei-quadro da educação de Macau, ou seja, a Lei n.º 11/91/M, intitulada do “Sistema Educativo de Macau”, foi finalmente promulgada, e a primeira escola secundária luso-chinesa foi

implantada em 1995<sup>5</sup>. Entretanto, a “Lei Básica da Região Administrativa Especial de Macau da República Popular da China” foi aprovada em Março de 1993, pela Primeira Sessão da Oitava Legislatura da Assembleia Popular Nacional da República Popular da China, a qual estipula:

“A Região Administrativa Especial de Macau define, por si próprio, as políticas de educação, incluindo as relativas ao sistema de educação e à sua administração, às línguas de ensino, à distribuição de verbas, ao sistema de avaliação, ao reconhecimento de habilitações literárias e graduação académica, impulsionando o desenvolvimento da educação. A Região Administrativa Especial de Macau promove o ensino obrigatório nos termos da lei. As associações sociais e os particulares podem promover, nos termos da lei, diversas iniciativas no âmbito da educação.”

“Os estabelecimentos de ensino de diversos tipos, anteriormente existentes em Macau, podem continuar a funcionar. As escolas de diversos tipos da Região Administrativa Especial de Macau têm autonomia na sua administração e gozam, nos termos da lei, da liberdade de ensino e da liberdade académica ...” (Direcção dos Serviços de Assuntos de Justiça, 1993:28)

Merece deixar uma nota: na altura da promulgação da lei do sistema educativo de Macau, Macau já havia entrado no Período de Transição; até à publicação da lei da hierarquia superior — a “Lei Básica” — que se verifica dois anos depois, os demais diplomas legais a ela subordinados ainda não foram concluídos. Deste modo, uma série de transigências e consensos ad hoc produziu efeitos de grande relevância.

## 2. Aspecto da economia e da educação

O facto da reassunção do exercício da soberania em 1999, associado à crise económico-financeira da região ásia-pacífico, determinaram que a economia de Macau até à reunificação estava em recessão generalizada e alastrada por todos os sectores. O crescimento económico negativo que durou quatro anos (1996-1999) provocou uma taxa de desemprego elevada. Na sequência da integração de economia global e sob as influên-

<sup>5</sup> O Governo da RAEM dispõe de uma escola secundária Luso-Chinesa e uma escola secundária técnico-profissional Luso-Chinesa.

cias da economia da propriedade intelectual, o Governo da RAEM recém-estabelecido teve que tomar medidas adequadas à conjuntura para enfrentar os diversos desafios. E que “a nova estrutura industrial é encabeçada pelos sectores do jogo e do turismo, assentes no sector dos serviços em coordenação com outros” (Feng Bangxian, 2003:62), passou a ser uma nova orientação para o desenvolvimento económico após a reunificação. Ficou provado pelas experiências recolhidas que “no primeiro ano da reunificação, foi registado, em Macau, um crescimento económico de 4,6%, pondo termo à situação de crescimento económico negativo verificada nos sucessivos quatro anos a partir de 1996 (Chen Fuyuan, 2003:3). A propósito do produto interno bruto, verificou-se uma tendência de subida após a reunificação, de 49.742,0 milhões de patacas em 2000 para 63.365,4 milhões de patacas em 2003, com uma taxa de crescimento real de 4,6% em 2000 para 15,6% em 2003<sup>6</sup>.

Por outro lado, no intuito de apoiar ambas as Regiões Administrativas Especiais de Macau e de Hong Kong, o Governo Central da RPC tomou uma série de decisões pertinentes, tais como: “Acordos de Estreitamento das Relações Económicas e Comerciais (CEPA)”; concessão de vistos individuais aos cidadãos de certas cidades da China Interior para visitar Macau e Hong Kong; a formalização pela assinatura em Guangzhou, em 3 de Junho de 2004 e com base no “Protocolo do Quadro de Cooperação da Região do Grande-Delta do Rio das Pérolas”, do Programa de Cooperação entre as 9 províncias/região autónoma e as duas regiões administrativas especiais<sup>7</sup>, com vista a que, “de acordo com as necessidades globais decorrentes da economia nacional e do planeamento do desenvolvimento social, defende o desenvolvimento harmonizado entre as regiões e o desenvolvimento sustentável, promovendo plenamente as vantagens e características de todas as partes. Com base no mútuo respeito, voluntariedade e reciprocidade, promovam em obediência aos princípios do mercado, cooperações inter-regionais, alargando as áreas de cooperação, elevando os níveis de cooperação, com vista a criar uma conjuntura de interacção cooperativa, complementariedade de vantagens, reciprocidade e *win-win*, desenvolvimento em comum, a fazer expandir o espaço de

---

<sup>6</sup> [www.dsec.gov.mo/chinese/indicator/file](http://www.dsec.gov.mo/chinese/indicator/file)

<sup>7</sup> Incluindo: as Províncias de Fujian, Jiangxi, Hu’nan, Guangdong, Hainan, Sichuan, Guizhou e Yunnan, Região Autónoma de Guangxi, e as regiões administrativas especiais de Macau e de Hong Kong.

desenvolvimento e a constituir um futuro brilhante”. Com as acções em conjunto de uma pluralidade de factores favoráveis, o desenvolvimento da economia da RAEM mantem-se numa tendência favorável, o que constitui condições bastante vantajosas para o desenvolvimento da educação.

### 3. Aspecto de cultura e da educação

A cultura é criada pelos seus intervenientes. Embora os intervenientes permanentes possam tornar a cultura uma força estabilizadora, ela sofre de mudança com a alteração de intervenientes. Deste modo, ela é estabilizadora num aspecto, mas também sujeita-se a uma interpretação dinâmica (Stoll & Fink, 1996). Esta visão serve exactamente para justificar as situações de modificação cultural que se desenvolve da reunificação até ao momento. Em virtude da predominância dos residentes de etnia chinesa na população, a tradição chinesa constitui uma força estabilizadora para a cultura em Macau, o que nos parece algo inquestionável; como Macau estava sob a administração portuguesa durante longo tempo até à reunificação, a cultura portuguesa é também uma parte integrante de relevância de Macau. Porém a cultura social de Macau de hoje é, de facto, uma fusão com especificidade proveniente de um choque inter-cultural de dois povos durante longos anos. Isto cumpre as regras defendidas pelo historiador-filósofo Hegel (1770 a 1831) na sua famosa teoria da Dialéctica “Tese — Antítese — Síntese” (Tong Shijun e outros, 2004), sendo considerados os residentes originais de Macau a “tese”, os vindos de fora (incluindo os oriundos da China Interior e os portugueses que chegaram ao Oriente) a “antítese”, enquanto a cultura local a “síntese” (refere-se à integração cultural) é (mais ou menos estabilizada) formada após sucessivos conflitos culturais. No entanto, com a reunificação, a par da redução tendencial da comunidade portuguesa, o que está em via de aumento são imigrantes oriundos da China Interior e imigrantes e mão-de-obra provenientes de diversos países, indivíduos estes que introduzem em Macau elementos de diferentes culturas. Ao que acrescentando a cultura de jogos em reforço, derivada da nova orientação económica, a cultura original de Macau que estava tendencialmente estabilizada sofre, forçosamente, choques culturais dos mais variados vectores. Se é de admitir a dialéctica defendida por Hegel, a mudança social em Macau verificada após a reunificação conduz necessariamente a alterações do clima social e da cultura em sintonia. Merece isto atenção dos investigadores ou agentes da área da educação.

#### 4. Vários fenómenos que merecem reflexão

Na medida do desenvolvimento económico acelerado, verifica-se uma falta generalizada de trabalhadores, quer profissionais, quer de simples mão-de-obra. Os estabelecimentos hoteleiros, alimentícios e de divertimento importam grande número de trabalhadores não-residentes, enquanto as famílias precisam também de empregadas domésticas importadas. Estes trabalhadores não-residentes, que totalizam vinte ou trinta mil, formam, assim, uma nova comunidade proveniente essencialmente dos países da Ásia sudeste. Convém saber que os valores de que os indivíduos dispõem podem afectar as relações interpessoais (Dubrin & Dalglish, 2003). O modo de fazer integrar essa nova comunidade na sociedade em vez de isolá-la, é uma coisa que se deve ter em conta na construção uma sociedade harmónica.

Na sequência do aumento considerável de investimento estrangeiro, os profissionais provenientes dos países ocidentais que estão em via de crescimento constituem uma outra nova comunidade. Ao que acrescenta que a RAEM está a fazer diligências para ser uma capital cosmopolita, ela não pode deixar de expor-se aos fenómenos da globalização no estabelecimento de contactos entre si, tais como: no aspecto económico, a sucessiva intensificação das publicidades internacionais e do modo de consumo internacional; os embargos à circulação livre de mercadorias em vias de diminuição; a pressão e a integração cultural face a papéis diferentes dos operários e consumidores na sociedade (Burbules, & Torres, 2000). Verifica-se, assim, que se reúnem todas as referidas características na RAEM.

Para além disso, em consequência da descida da taxa de natalidade registada nos anos recentes, o número de recém-nascidos passou de seis mil e tal em 1991 para três mil e tal em 2003. O que demonstra que o fenómeno da falta de mão-de-obra será agravado, enquanto também não se pode ficar indiferente ao fenómeno do envelhecimento da população.

Ao passo que grande quantidade de terreno é empregada nas indústrias de turismo e divertimento, os locais de recreio e o ambiente natural que servem para o crescimento de cerca de cem mil alunos afiguram-se bastante insuficientes. Relativamente aos cidadãos de raiz, a subida de preços decorrente do desenvolvimento económico conduz a que eles prefe-

rem consumir na China Interior<sup>8</sup>. Estes fenómenos merecem a nossa atenção e constituem um novo desafio para a educação dos jovens.

## 5. A evolução das doutrinas de educação e a liderança da reforma educativa

Enquanto os contactos entre Macau e o estrangeiro se multiplicam, as ideias sobre o desenvolvimento da educação está influenciado, em primeiro lugar, pelas doutrinas de educação, métodos de investigação e diálogo profissional, todos provenientes do exterior. Os agentes, quer do Governo da RAEM, quer dos líderes dos estabelecimentos de ensino, devem conhecer as tendências doutrinárias em articulação com as práticas, conhecimentos esses que serão favoráveis à promoção da reforma educativa.

As doutrinas e os métodos de investigação estão interrelacionados. A título exemplificativo, ao abordar a questão de educação do ponto de vista da administração educativa e liderança escolar, Foster (1986) distingue três modelos de investigação de liderança numa perspectiva crítica: a Escola de Filosofia Positivista (Positivism) inclina-se principalmente pela aplicação da psicologia, considerando a gestão como liderança, sendo a gestão um problema essencial; o Interpretivismo (Interpretivism) interpreta os fenómenos sociais com sociologia e com ciência política; enquanto a Teoria Crítica (Critical theory) pretende, do ponto de vista filosófico, substituir a gestão pela liderança. Nos anos 80 a 90 do século transacto, os estudos sobre a eficácia escolar (School Effectives) não só estavam na moda nos países ocidentais, como nos países e regiões asiáticos, incluindo Macau, estavam também profundamente atingidos. De entre estes, destaca-se a doutrina muito influenciadora sobre as características das eficácias escolares do inglês Mortimore, que são: “liderança profissional, partilha de visão e alvos, ambiente de estudo, concentração nas actividades de ensinar e aprender, ensinar com objectivo, altas expectativas, motivação positiva, perspectivação no progresso, direitos e deveres dos alunos, cooperação entre a família e a escola, uma instituição de aprendizagem (Mortimore, 1998:93)”. Por outro lado, a abordagem sobre a qualidade

---

<sup>8</sup> Macau e Zhuhai são vizinhos. Em virtude dos preços praticados em Zhuhai serem mais baixos que os em Macau, boa parte dos cidadãos, sejam funcionários de escritórios, sejam operários ou até alunos, gostam de consumir em Zhuhai em tempos pós-laborais ou após as aulas.

da educação (Education Quality), que começou nos anos 90 do século passado, é sempre prezada até à data de hoje. Porém, ao passo que todos estão a falar sobre a qualidade, a sua cognição está influenciada pela preferência filosófica. Assim, como todos têm no seu coração um padrão de medida sobre a qualidade, a sua definição varia, especialmente no momento em que Macau e a China Interior estão influenciados pelas medidas de avaliação de vectores múltiplos adoptadas há muito por países ocidentais. O professor Cheng Yin Cheong apresenta uma definição sobre a qualidade da educação na sua obra intitulada «A Liderança e a Reforma da Educação: Novos Modelos»: “Entende-se pela qualidade de educação, um conjunto de elementos de importação, processo ou resultados do sistema educativo que consegue satisfazer plenamente as expectativas, manifestas ou ocultas, de indivíduos importantes do sector ou fora dele” (Cheng Yin Cheong 2003:283). Desta definição, merecem esclarecimento mais profundo os três termos aplicados “indivíduos importantes do sector ou fora dele”, “manifestas” e “ocultas”, nomeadamente no contexto de “multiplicidade de interpretação (tradução de Wang Hongyu, 2003)”, uma das características do Pós-Modernismo (*Post-modernism*), situação em que todos admitem que é necessária a procura de qualidade, mas os respectivos critérios sujeitam-se a estudos mais profundos. Estando exposto a estas doutrinas e métodos de investigação, é de prever que haverá novas perspectivas (*perspective*) para a reflexão sobre o rumo do desenvolvimento da educação de Macau ou para a condução das inovações a nível de escolas.

## II. Perspectiva e análises sobre a reforma educativa não superior na RAEM

Para o desenvolvimento da educação de Macau, a reunificação com a RPC constitui um desafio e simultaneamente uma oportunidade para a reforma. Nos termos da Lei Básica, “A Região Administrativa Especial de Macau define, por si próprio, as políticas de educação, incluindo as relativas ao sistema de educação e à sua administração, às línguas de ensino, à distribuição de verbas, ao sistema de avaliação, ao reconhecimento de habilitações literárias e graduação académica, impulsionando o desenvolvimento da educação ...” (Direcção dos Serviços de Assuntos de Justiça, 1993:28). Deste modo, como pode definir-se um sistema de educação

mais adequado às realidades e com vanguardismo? No sentido de adequar as necessidades de desenvolvimento da RAEM, como se pode melhor lançar alicerces da política de línguas no âmbito da educação não superior? Como pode fazer-se reflectir o progresso contínuo na distribuição de verbas para a educação? Deverá dotar-se o sistema educativo de Macau de um sistema próprio de avaliação? ... Se considerarmos a questão da educação na perspectiva económica, como pode o ensino básico articular-se na preparação de trabalhadores, tendo em conta a definição dos sectores de ponta? Qual a opção na reflexão: a base ou a multiplicidade? Ou solucionam a questão sobre a preparação de trabalhadores com base em ajustamento unilateral? Como pode concretizar-se suficientemente, na educação escolar, o verdadeiro pluralismo multi-cultural? Como pode compatibilizar-se o sistema educativa de Macau com os diferentes grupos étnicos, nacionalidades, situações económicas — pobres e ricos —, no sentido de proporcionar oportunidades de educação a todos? ... Estas questões pedem soluções que conduzem à evolução em função da mudança social. Em seguida, tentamos proceder à investigação e análise sobre a “Proposta para a Revisão do Sistema Educativo de Macau”.

### **1. Tomada de uma posição clara no aspecto de ideias educativas**

A “Proposta para a Revisão do Sistema Educativo de Macau” divulgada em 2003, refere que “a política de ‘Progresso Contínuo, Desenvolvimento Apropriado’ é a orientação estratégica essencial no sentido de procurar inovação sem prejuízo da estabilidade (Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, 2003:2)”, e alega com clareza que “A educação não é nada, caso não haja alunos. Nestes termos, sublinhamos que os alunos são fundamentais e, considerando isto o nosso alvo, procedemos bem às acções de coordenação em todo o sistema educativo (idem)”. Assim sendo, com os 21 itens de inovações constantes do documento, pretende-se, em grande medida, uma maior garantia de desenvolvimento dos alunos em todos os vectores, mediante o aperfeiçoamento do sistema educativo de Macau. Antes de tornar público a “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários”, o dirigente da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau apresentou um artigo denominado «Ordenamento da Reforma Educativa», onde menciona: “A revisão do Sistema Educativo de Macau tem como tema o ‘Progresso contínuo, desenvolvimento apropriado’, e baseia-se

em quatro conceitos: educação universal, aprendizagem contínua, desenvolvimento pluralista e aumento de qualidade, sendo que este último é o núcleo... (Sou Chio Fai, 2003:791 a 792)". Até aqui, as ideias pertinentes da reforma de educação da RAEM estabelecem-se *grosso modo*.

1. Relativamente à educação universal, foram estabelecidos seis alvos no âmbito da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO):

- (1) Refoçar o cuidado de saúde e educação das crianças pré-escolares;
- (2) Assegurar o ensino primário, gratuito, obrigatório e de qualidade até 2015;
- (3) Projecto específico para promover as técnicas de aprendizagem e de viver dos jovens e adultos;
- (4) Eliminação da iliteracia de adultos até 50% em 2015;
- (5) Paridade de ambos os sexos em acesso a educação em 2005 e igualdade entre ambos os sexos em acesso a educação em 2015, no ensino primário e secundário;
- (6) Promoção da qualidade de educação (UNESCO, 2004).

Para atingir o alvo constante na alínea (1), a RAEM já iniciou a cooperação com a Entidade de Saúde em prestar serviços de conservação de saúde às crianças, o que está pormenorizadamente consagrado no «Guia de Funcionamento de Escolas 2004/2005»<sup>9</sup>; relativamente ao cuidado à qualidade física das crianças, promove-se o “Plano Meio Escolar Saudável”, sendo uma das medidas contempladas nele o “Plano do Leite”<sup>10</sup>; a inclusão do ano preparatório para o ensino primário<sup>11</sup> no âmbito do ensino gratuito e obrigatório é uma medida bastante rara noutros países. Além disso, já está planeada a extensão do âmbito do ensino gratuito a todo o ensino pré-escolar<sup>12</sup>, o que pode responder integralmente àquele alvo fixado pela UNESCO. Não se encontra qualquer dificuldade para se atin-

<sup>9</sup> Conforme o Guia de Funcionamento Escolar do ano lectivo 2004/2005, distribuído para as escolas privadas pela Direcção dos Serviços de Educação e Juventude.

<sup>10</sup> Começou por implementar-se, a título experimental, no 1.º ano da educação pré-escolar. A DSEJ distribui regular e gratuitamente leite de vaca aos alunos das escolas aderentes ao Plano, com vista a fortalecer o corpo dos mesmos.

<sup>11</sup> É conhecido também por último ano da infantil nas escolas privadas.

<sup>12</sup> Ver Jornal “Ou Mun”, 9 de Março de 2005.

gir os alvos consagrados nas alíneas (2), (4) e (5). Merece maior atenção o alvo definido na alínea (3), uma vez que a taxa de repetência continua a ser relativamente alta — a título exemplificativo, no ano lectivo 2003/2004, a taxa global de repetência era de 7,5%, enquanto a de abandono era de 5% e a de disistência era de 0,82% (DSEJ, 2005) — estes indicadores são relativamente altos a nível internacional, o que é agravado pelo facto de parte dos jovens ter abandonado o estudo com vista a entrar antecipadamente no mercado de trabalho, especialmente nos sectores ligados aos jogos. Assim, é indispensável um planeamento sistemático a longo prazo (isto será objecto de abordagem em seguida). Quanto ao último alvo, por ser um dos aspectos essenciais da reforma da educação da RAEM, vamos investigá-lo em pormenor neste artigo.

## 2. Aprendizagem contínua

Na era da economia da propriedade intelectual, os conhecimentos adquiridos através dos manuais escolares são de facto reduzidíssimos. Daí que, no âmbito da reforma educativa em curso na RAEM, não pode deixar-se de pensar a questão sobre a aprendizagem contínua nos mais variados vectores, incluindo:

- (1) A atitude de aprendizagem contínua deve ser formada a partir da infância, por isso, introduzem-se dois articulados sobre a educação familiar na “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários”, com vista a despertar o interesse das crianças em aprender a partir da infância, através de uma educação e interacção entre pais e filhos;
- (2) Igualmente, na “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários”, foi apresentado o “conceito de educação contínua”<sup>13</sup> na perspectiva de aprendizagem contínua, alargando a sua cobertura a todos os indivíduos, independentemente dos grupos etários a que pertencem;
- (3) Promoção do Plano de leitura<sup>14</sup> na fase do ensino básico;
- (4) Implementação do “Plano de Prémio de Aprendizagem Contínua” na fase de educação de adultos<sup>15</sup>;

<sup>13</sup> Ver “Diário Ou Mun Iat Pou”, 8 de Maio de 2005.

<sup>14</sup> A promoção da leitura constitui item de destaque dos “Relatórios das Linhas de Acção Governativa de 2004 e 2005”.

<sup>15</sup> Ver o “Relatório das Linhas de Acção Governativa de 2005”.

- (5) A fim de promover a inovação da educação escolar e de tornar as escolas em organizações de aprendizagem, “é necessário cuidar e participar em concepção e assuntos estranhos à unidade a que pertence. ... Numa organização da aprendizagem, os elemento devem ser capazes de criar uma nova relação de parceiros com os outros. ... Para o efeito, devemos dispor de um conhecimento profundo sobre o relacionamento entre a organização de aprendizagem e o seu ambiente” (Fullan, M, 2004:101). Esta exposição pode constituir uma inspiração para a educação escolar de Macau: a educação escolar não deve limitar-se à escola, ao invés, deve relevar a cooperação inter-escolar, a cooperação entre a escola e os pais, bem como a cooperação entre a escola e a comunidade. Só uma educação escolar de tal modo pode constituir para os alunos uma maior fonte de conhecimento.

### 3. Desenvolvimento pluralista

“Os estabelecimentos de ensino de diversos tipos, anteriormente existentes em Macau, podem continuar a funcionar. As escolas de diversos tipos da Região Administrativa Especial de Macau têm autonomia na sua administração e gozam, nos termos da lei, da liberdade de ensino e da liberdade académica.

Os estabelecimentos de ensino de diversos tipos podem continuar a recrutar pessoal docente fora da Região Administrativa Especial de Macau, bem como obter e usar materiais de ensino provenientes do exterior. Os estudantes gozam da liberdade de escolha dos estabelecimentos de ensino e de prosseguimento dos seus estudos fora da Região Administrativa Especial de Macau” (DSAJ, 1993:28).

O disposto no citado artigo 122.º da Lei Básica lançou uma pedra de alicerce para o desenvolvimento pluralista da educação na RAEM. Pois o contexto específico da ordem histórico-cultural da RAEM tem determinado o desenvolvimento do ensino não superior em múltiplas vias, destacando-se os seguintes aspectos:

#### (1) Sistema de ensino pluralista

Os sistemas actuais de cada nível de ensino são os seguintes: a educação pré-escolar — 2 anos; o ano preparatório para o ensino primário — 1 ano; o ensino primário — 6 anos; o ensino secundário elementar — 3 anos; o ensino secundário complementar — 2 ou 3 anos. Além deste

sistema legalmente estabelecido, existem ainda outros sistemas: existem escolas em funcionamento em Macau que seguem os sistemas português ou do Canadá. Isto demonstra um dos aspectos do sistema de ensino pluralista. No entanto, o que é de pouca operacionalidade é, mesmo no sistema predominante, o ensino pré-escolar de dois anos e o ano preparatório para o ensino primário de um ano, bem como o ensino secundário complementar de dois ou três anos, porque, além de ter entrado em vigor há mais de uma década, o sistema escolar em que predominam escolas privadas (no ano lectivo de 2004/2005 a proporção era de 85%) funciona pouco em conformidade com a lei: todas as escolas privadas fixam a duração do ensino pré-escolar em 3 anos e emitem um diploma do curso deste nível de ensino no fim do terceiro ano; enquanto no ensino secundário complementar, encontram-se ainda em funcionamento escolas que ministram curso unificado secundário em regime de cinco anos.

A nível da comunidade internacional, cada país só permite publicamente um sistema predominante, mas não exclui a coexistência dos outros sistemas. Nesse sentido, pode autorizar a constituição de estabelecimentos de ensino que seguem os sistemas de ensino de outros países, o que melhor demonstra o pluralismo de sistemas de ensino, pois o pluralismo não compromete o sistema predominante. Nesta linha da conta, a “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários” apresenta um sistema de ensino predominante e próprio para a RAEM, que prevê 3 anos de educação infantil, 6 anos de ensino primário, 3 anos de ensino secundário geral, 3 anos de ensino secundário complementar (DSEJ, 2004). O que tem de especial e essencial deste sistema proposto é a harmonização com a maioria dos sistemas a nível internacional, nomeadamente os dos países ou regiões circunvizinhos e culturalmente aproximados. Porém o sistema predominante não prejudica a subsistência de outros sistemas de ensino; é de crer que um pluralismo de sistemas de ensino de tal modo, é ideal para o desenvolvimento do ensino não superior na RAEM.

## **2. Multiplicidade de línguas veiculares de ensino**

Os estabelecimentos escolares da RAEM têm como línguas veiculares predominantes as línguas cantonense, inglesa e portuguesa. As escolas oficiais, por sua vez, classificam como disciplinas obrigatórias as línguas chinesa e portuguesa com vista a relevar o bilinguismo, daí que essas escolas são denominadas “Luso-Chinesas”, tais como a Escola Secundária-

ria Luso-Chinesa Luís Gonzaga Gomes. Alguns estabelecimentos de ensino põem em funcionamento 2 secções: secção chinesa e secção inglesa, enquanto outros não têm uma natureza clara, uma vez que se empregam manuais escolares ingleses e a língua veicular é chinês. De momento, umas escolas ensinam, a título experimental, a disciplina “Língua Chinesa” com a língua veicular de Mandarim (Putonghua), sendo de crer que isto é já uma tendência. Como foi referido *supra*, Macau herda, após a reunificação, a tradição histórica das culturas portuguesa e chinesa, mas a intensificação de contactos com a China Interior e com o Exterior salienta a importância do Mandarim e do inglês. Neste sentido, torna-se necessário proceder a uma reconceitualização (*Re-conceptualization*) desta multiciplidade de línguas veiculares de ensino: será necessário ensinar “três línguas escritas e quatro linguagens faladas”<sup>16</sup> ou ainda outras línguas estrangeiras no ensino básico? Como pode equilibrar-se a política de línguas e a autonomia pedagógica? A “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários” recomenda “O desenvolvimento curricular deve esforçar-se para que os alunos, ao concluir o ensino básico, dominem o Putonghua e sejam capazes de comunicar, minimamente, em, pelo menos, uma língua estrangeira.” (*Idem*). Por outras palavras, “duas línguas escritas e três linguagens faladas” constituem já um pressuposto, a questão de fundo é saber a quem cabe esse direito de opção? Se isto faz parte da liberdade de ensino dos estabelecimentos de ensino? Cabe aos pais ou alunos a oportunidade de optar livremente pelas línguas estrangeiras (as escolas facultam uma pluralidade de cursos de línguas estrangeiras para os alunos optarem)? Terão docentes suficientes para responder a essas necessidades? Todos são temas relevantes no planeamento do ensino.

### 3. Multiciplidade de vias de continuação dos estudos

Existem muitas vias de continuação dos estudos à opção dos alunos da RAEM. Estes alunos não só frequentam no Exterior o ensino universitário, não sendo raros os casos de frequência do ensino secundário e até do ensino primário. Revela a “Investigação sobre o abandono escolar de 2003/2004” que, das razões pelas quais se abandnaoram a escola, o estu-

---

<sup>16</sup> Ambas as línguas oficiais portuguesa e chinesa, e o inglês formam as “três línguas escritas”, enquanto as línguas faladas Cantonense, Mandarim, Português e Inglês constituem “Quatro linguagens faladas”.

do no Exterior é a primeira classificada, com 19,9%<sup>17</sup>, enquanto 43,9% dos finalistas do ensino secundário complementar do mesmo ano lectivo foram para o Exterior com vista à continuação da aprendizagem do grau superior. De entre estes, os destinos principais são a China Interior e Taiwan, com 27,9% e 12,9%, respectivamente, enquanto os restantes foram para Portugal, Estados Unidos, Austrália, entre outros países. Constitui isto um privilégio que vale a pena conservar, uma vez que a RAEM é reduzida em dimensão e em termos de população e as necessidades são relativamente variadas, mas com um mercado pequeno.

#### 4. Multiplicidade de entidades que ministram ensino

As escolas em Macau distinguem-se essencialmente em dois tipos: para além de um número reduzido de escolas oficiais, as escolas a cargo de corporações particulares são bastante numerosas (com 85% no ano lectivo 2004/2005). Estas últimas podem agrupar-se em duas variedades: escolas organizadas pelas ordens religiosas, mormente católicas e protestantes, enquanto muito poucas são da responsabilidade de corporações doutras religiões; outro grupo são as escolas estabelecidas por associações de diversas naturezas. A partir dos meados dos anos 90 do século transacto, foi progressivamente implementado a escolaridade gratuita de 10 anos, “escolaridade esta que deixou de beneficiar apenas os estudantes das escolas oficiais para se estender, também, a todos os alunos das escolas particulares integradas na rede escolar pública, o que, na globalidade, representa, de momento, mais de 80% dos alunos que frequentam desde o ano preparatório passando para o ensino primário e até ao terceiro ano do ensino secundário geral, que deste modo beneficiam de dez anos de escolaridade gratuita (Sou Chio Fai, 2003:791). No entanto, por razões de ordem histórica, o Governo do passado não zelava, nem intervinha, nesta estrutura pré-existente de multiplicidade de administração de ensino. Hoje em dia, como o Governo da RAEM tem feito um *input* de verbas de educação de montante considerável nas escolas particulares<sup>18</sup>, torna-se necessária uma fiscalização adequada a par de proteger esta multiplicidade de administrações de ensino, com vista a garantir um correcto empre-

<sup>17</sup> Ver o *website* [www.dsej.gov.mo](http://www.dsej.gov.mo)

<sup>18</sup> O *input* do Governo da RAEM, no âmbito da educação, reveste a forma de dotação directa de uma verba destinada ao funcionamento das escolas na proporção do número de alunos, bem como disposição de subsídios irregulares para estas escolas particulares requererem.

go destas verbas de educação e finalmente, a prestar conta aos cidadãos sobre a eficácia de ministração de ensino e as de ensinar e de aprender.

## 5. Pluralidade das origens de manuais escolares

Igualmente pelo contexto histórico singular de Macau, além dos manuais escolares em uso na Escola Portuguesa que são fornecidos exclusivamente a partir de Portugal, não existe nenhum regime que regule os manuais escolares. Os estabelecimentos de ensino, independentemente do seu sistema, chinês ou inglês, gozam da plena liberdade de escolha de manuais escolares, dos quais, predominam os provenientes de Hong Kong e da China Interior, sendo raros os oriundos de Taiwan ou demais países/ regiões. No entanto, os efeitos desta pluralidade dependem de uma série de factores:

- o conhecimento da pessoa responsável pela selecção, sobre os manuais em causa;
- o conhecimento da pessoa responsável pela selecção, sobre o currículo global da respectiva escola;
- o grau de adequação dos manuais em causa aos objectivos de ensino e do plano de estudo em vigor na RAEM;

São estes factores que merecem a nossa consideração, tal como refere um estudioso:

“Em Macau, os manuais escolares têm sido uma preocupação, pois são objecto de constante apelo dos praticantes e de permanente investigação dos doutrinadores, desde os anos 80 do século XX. Porém, parece-nos que os manuais escolares tornam-se um factor que cada vez mais restringe o desenvolvimento da educação em Macau: a coexistência de manuais de qualidade e desqualificados, enquanto ‘as matérias escolares que criam dependências’ (Fong Peng Long, Luis Gottschalk, 1997) constituem impedimento material para o processo de localização curricular de Macau (Guo Xiaoming, 2005)<sup>19</sup>.

<sup>19</sup> Ver Guo Xiaoming (2005), “*As funções do Governo e as inovações do sistema de manuais escolares em Macau*”, a proferir na “Conferência de Desenvolvimento do Currículo nos 3 Territórios dos Dois Lados do Estreito em 2005”, organizada pela Universidade Chinesa de Hong Kong, sendo o artigo incorporado na colectânea da mesma Conferência.

Esta multiplicidade dos manuais escolares legada pela história forma também uma cultura predominante de ensinar e de apreender: os professores têm como função essencial assegurar que todas as matérias sejam dadas pontualmente, enquanto os alunos, como gansos forçadamente alimentados, podem recorrer às aulas de explicação de toda a natureza, fornecidas, quer pela escola, quer por outros entes, para ajudar “digerir”; para aqueles para quem essas aulas não resultam, ou os que não têm recursos para frequentar essas aulas, a repetência ou abandono involuntário são previsíveis. O entendimento errado de equiparar o currículo aos manuais escolares é uma das origens de impedimento para o progresso da educação escolar de Macau.

Com base nestas 5 multiplicidades, pode concluir-se que o Governo da RAEM deve ter em conta, no decorrer da reforma educativa, de que, uma vez que o desenvolvimento pluralista é um produto pós-modernista, o mesmo não será prezado, caso ele próprio não traga vantagens. Muito embora a “multiplicidade” tenha produzido muitos frutos e feitos para a educação de Macau, manifesta-se muito importante a conversão das ideias em resultados e o reforço da liderança profissional no processo de desenvolvimento da educação a executar, no sentido de aproveitar as vantagens e abster-se dos defeitos provenientes das “multiplicidades espontâneas” que têm decorrido ao longo do tempo.

#### 4. Aumento da Qualidade

A “Promoção da Qualidade de Ensino” constitui um dos três alvos estratégicos estabelecidos pela UNESCO<sup>20</sup>. Para a qualidade de ensino de Macau, a visão decorrente do “Progresso Contínuo” não importa um crescimento incessante em termos quantitativos. A promoção da qualidade deve ser considerada uma missão no desenvolvimento, enquanto a própria missão não se limita à quantidade de tarefas, devendo dar maior atenção à eficácia e ao progresso objectivados e sistemáticos. Muito embora tenhamos referido supra, numa perspectiva crítica, a existência de incertezas na definição sobre a qualidade de ensino equacionada pelo Professor Doutor Cheng Yin Cheong, a estrutura relativa a indicadores sintetizada pelo mesmo merece a nossa referência. Tais indicadores distri-

---

<sup>20</sup> Os três alvos estratégicos estabelecidos pela UNESCO são: promover o ensino como um dos direitos fundamentais, elevar a qualidade do ensino, bem como fomentar experiência, reforma e a conversão política.

buem-se em seis níveis: o nível pessoal do aluno, o da sala de aula, o pessoal docente, o docente em grupo, o de organização e o da liderança da escola (cfr. Cheng Yin Cheong, 2003). Como o controlo qualitativo é indispensável num sistema de avaliação perfeito, foram previstas umas propostas nesse sentido na “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários”: “O sistema educativo deve ser objecto de avaliação sistemática a fim de assegurar o desenvolvimento contínuo e saudável da educação na RAEM; a avaliação do sistema educativo deve considerar exaustivamente a realidade social, as exigências do desenvolvimento global da RAEM e o desenvolvimento mundial, esforçando-se pela elevação da qualidade da educação (DSEJ, 2004:38)”. Actualmente, existe um largo espaço para progredir no sistema de avaliação em todos os níveis do sistema de ensino de Macau, podendo-se considerar interdependentes o progresso nesse vector e a promoção qualitativa. A consideração dessa avaliação como ideia nuclear da reforma é um passo que sincroniza com o alvo estratégico estabelecido pela UNESCO.

A orientação que integra essas quatro ideias pode servir como raciocínio genérico para a reforma do ensino da RAEM. No entanto, quando se refere ao elemento de núcleo - a promoção da qualidade de ensino - é necessário tomar em conta não só os seus pontos fulcrais, mas também as prioridades de desenvolvimento. Isto porque, como o ensino tem uma grande dimensão que envolve todas as camadas da comunidade, a falta de planeamento sistemático e de longo alcance determinará o desequilíbrio entre todos os interesses ou ainda um desordenamento, o que levará desorientação todas as partes. Neste sentido, torna-se necessária uma estruturação dos seus componentes, discriminado as etapas de diferentes categorias, prioritárias e simultâneas, bem como a sua sequência, o que será favorável à implementação sem sobressaltos da reforma.

### **III. Valorização do conteúdo da qualidade do ensino não-superior em Macau**

Tomando em linha de conta as quatro ideias fundamentais supracitadas, e em prol da valorização do conteúdo do ensino não-superior de Macau parece-nos conveniente começar a partir das acções tendentes à fortificação do ensino básico, após o qual dispensamos atenção aos aspectos de desenvolvimento de longo prazo e de prioridade.

## 1. Intensificação da reforma do ensino básico

Relativamente à reforma do ensino básico e segundo um artigo noticioso que interpreta o “documento principal” e o “comunicado e recomendações” da Conferência Internacional da Educação da UNESCO, 47.<sup>a</sup> Sessão, o coordenador adjunto do Centro de Estudos do Desenvolvimento de Educação subordinado ao Ministério de Educação da RPC, Zhao Mansheng, referiu as cinco tendências do desenvolvimento da educação a nível mundial, sendo a primeira a colocação no lugar prioritário a promoção da qualidade do ensino básico. E o “documento principal”, por sua vez, fixa quatro aspectos para a avaliação da qualidade do ensino, a saber: o grau de realização da igualdade de educação entre os sexos; o grau de discriminação na sociedade; a dotação de capacidade de viver ao aluno e o nível profissional e o nível e as funções do docente (Zhou Mansheng, 2004). Com base nisto, podemos verificar que a intensificação da reforma do ensino básico é extremamente relevante no processo da promoção da qualidade do ensino não-superior em Macau. A “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários” releva muito as alterações a introduzir na área do ensino básico, no intuito de elevar a qualidade global do ensino dos alunos, e de dotá-los de determinado nível de competências quer para os estudos, quer para o emprego, pretendendo com isso fundar um alicerce para a formação global do quadro qualificado da RAEM.

No sentido de ajustar-se com a linha de pensamento exposta, é necessário redefinir os objectivos de formação em cada nível de ensino. Esta definição deve obedecer às ideias que seguem: não tratar o ensino de conhecimentos como o único objectivo; expressar suficientemente as exigências de tempo; tomar sempre em consideração as especificidades e necessidades futuras de Macau; destacam-se as exigências específicas em cada nível de ensino<sup>21</sup>. Em seguida é o aperfeiçoamento do sistema de ensino. Neste aspecto, para além das nossas sugestões acima referidas que consistem em fixar a duração do ensino infantil em 3 anos, o ensino primário em 6 anos e os ensinos secundários geral e complementar em 3 anos, cada, sugerimos que seja extinto o ensino secundário geral técnico-profissional, pelo motivo de que deveria facultar-se aos alunos conhecimentos e capacidades de todo o vector mas não formação profissional,

---

<sup>21</sup> Conforme “*Edição Especial da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude*”, in *Jornal “Diário Ou Mun Iat Pou”*, de 8 de Maio de 2004.

uma vez que o ensino secundário geral se situa na fase de ensino obrigatório. Acima disso, atendendo o aspecto de igualdade de ensino, opinamos que o ensino técnico-profissional deve ter lugar na fase do ensino secundário complementar. O espírito desta sugestão toma em consideração os pontos essenciais mencionados pela UNESCO, a saber: assegurar um ensino básico mais abrangente, evitando a opção de áreas especializadas antecipadas; garantir um ensino prático de forma contínua, com vista a criar capacidades básicas, pensamento aberto e espírito de inovação; articular os conhecimentos específicos com o conteúdo de estudo; dar oportunidades para aprender o saber fazer, e promover ao mesmo tempo o contacto com os docentes com largas experiências profissionais<sup>22</sup>. Por outro lado, o sistema de educação contínua proposto com base nas ideias de educação permanente acompanha os quatro tipos de necessidades sintéticas surgidas na era da globalização: “garantir que o ensino básico passe a ser um dos Direitos Humanos (ler, escrever, fazer contas e dominar as aptidões necessárias à vida do quotidiano); dominar as capacidades e conhecimentos de produção do ser humano; treinar os indivíduos no sentido de alargar as suas capacidades de escolher; treinar, através de direitos e deveres civis, imparcialidade, igualdade, paz e dos valores do Homem, com vista a reforçar as capacidades sociais do Homem”<sup>23</sup>. Estas capacidades só podem ser interiorizadas e consolidadas por via da educação permanente e pela prática na vida do quotidiana, nomeadamente as últimas que dizem respeito às capacidades de natureza social. Pretende-se garantir a qualidade do ensino, através do novo pensamento sobre o currículo e ensino — incluindo a reforma curricular com ajustamentos nos aspectos moral, linguístico, do saber, da aprendizagem e capacidades de viver — e mediante arranjos oportunos e eficazes, durante o processo de formação de um indivíduo no seu todo. E simultaneamente, será indispensável um planeamento sincronizado e vocacionado para acompanhar o crescimento físico-mental das novas gerações.

## 2. Reflexão quanto aos aspectos do desenvolvimento de longo prazo e de prioridade

“Roma e Pavia não se fizeram num dia”. Igualmente, não é de esperar que a reforma educativa possa produzir logo os seus devidos efeitos,

---

<sup>22</sup> Documentos da Conferência Internacional da Educação da UNESCO, 47.<sup>a</sup> Sessão, de 8 a 11 de Setembro de 2004.

<sup>23</sup> Idem.

enquanto a precipitação na sua execução conduz normalmente ao fracasso. Ao fazerem uma conclusão sobre as experiências da reforma educativa em Hong Kong, uns estudiosos referem que nem todos os docentes conseguem suportar as inovações introduzidas pela reforma e apelam ao Governo para dar maior importância ao apoio a todas as partes intervenientes no processo de execução (Lei Hio Hong e Ip Tat Un, 2004); enquanto outros, ao abordarem a crise da reforma educativa em Hong Kong, indicam vários fenómenos invulgares, tais como: a desarmonização de maneiras de execução, abusos de participação e falta de dedicação às suas actividades essenciais, erros nos pressupostos da reforma educativa, rebenta da “espuma” educativa... (cfr. Cheng Yin Cheong, 2004). As alterações constantes da “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários” podem ser consideradas como um plano de desenvolvimento do ensino no futuro, no entanto, na implementação das inovações nele constantes, é necessário definir um planeamento específico de longo prazo e decidir sobre um programa específico de desenvolvimento prioritário. Apresentamos em seguida as nossas concepções quanto a estes dois aspectos:

### (1) A reforma e desenvolvimento curricular

Na primeira década deste século XXI, a tendência mundial do desenvolvimento curricular será: integrar a tecnologia informática em toda a área curricular, dar relevo ao desenvolvimento e equilíbrio das disciplinas obrigatórias e opcionais, a estruturação da escola sujeita provavelmente à inovação (Zhong Qiquan e Zhang Hua, 2001). Deste modo, torna-se necessário retomar o assunto em função da evolução da RAEM e acompanhar estas tendências, no sentido de tratar a reforma global curricular como um planeamento de longo prazo. No decorrer do processo, é necessário manter a conversa com os profissionais, especialmente as opiniões e o feedback provenientes de professores da linha da frente, com vista a proceder-se às revisões racionais constantes. Nesta linha, há estudiosos que sugerem o estabelecimento de um mecanismo comum para a tomada de decisão sobre o currículo, no intuito de integrar as opiniões do público (Guo Xiaoming, 2004). Ao mesmo tempo, é necessário submeter ao controlo a interacção entre a “Mudança” e o “Planeamento”, como foi dito “*Change is planned, and plans are changed*” (conforme Cornbleth, 1990:155), no sentido de constituir uma equipa de apoio com experiência para resolver os problemas surgidos no processo de inovação. Só com isto é que se pode evitar os desajustamentos ocorridos

nos “três vectores curriculares do estilo de Macau” (Governo local, escola e sala de aula). Relativamente ao desenvolvimento do currículo de Macau, a ordenação pode ser: reestruturar o quadro curricular de acordo com os objectivos redefinidos; estabelecer as novas normas curriculares e os novos indicadores de quantificação; em seguida, desenvolver as matérias e manuais escolares locais, enquanto as respectivas actividades formativas devem realizar-se em paralelo. A propósito dos projectos a desenvolver com prioridade, conhecem-se os seguintes: formar o pessoal com vista a constituir uma equipa de desenvolvimento curricular; criar uma rede de comunicação juntamente com as regiões adjacentes; lançar mão a integrar as matérias de ensino locais; avaliar a viabilidade sobre o lançamento de manuais escolares locais no futuro. A abertura, antes de nada, do caminho que liga os dois currículos da comunidade e da escola, é a chave para o sucesso, enquanto o relacionamento íntimo (orientação e apoio) entre a equipa de desenvolvimento curricular e a escola é um elemento intermediário de relevo para a abertura do mesmo caminho.

## (2) O desenvolvimento profissional do pessoal docente

Em linha com a reforma curricular supramencionada, as estratégias fundamentais para o desenvolvimento profissional do docente no contexto do novo currículo abrangem: o desenvolvimento profissional do docente na própria escola; os estudos de actuação curricular pelo corpo docente; o desenvolvimento autónomo do corpo docente (conforme Zhong Qiquan e Cui Yuanguo, 2003). Por outro lado, o sucesso da reforma do ensino depende da participação activa do corpo docente. O entusiasmo não é suficiente para a sua concretização e a falta de respeito ao desenvolvimento profissional do corpo docente determina o seu fracasso. Assim as estratégias de execução adoptadas pelas autoridades de administração educativa são primordiais. Como refere a UNESCO no seu Relatório de Fiscalização sobre a Educação para todos (*EFA Global Monitoring Report*), o sucesso da reforma no aspecto da qualidade depende de que o Governo desempenhe um papel de forte liderança e tenha uma visão sã de longo prazo (conforme UNESCO, 2005). Estes aspectos merecem especial atenção de quem dirige a reforma educativa. No que diz respeito ao desenvolvimento profissional do corpo docente, é preciso dotá-lo da capacidade de adequar-se a todos os modelos de educação e de adaptar-se às particularidades dos alunos, dotando-o de capacidades de saber ensinar através de práticas de ensino. O quadro de aprendizagem e

estudos deve incluir a compreensão de variados modelos de ensino, treinos sobre a tomada de decisão no ensino e técnicas de ensinar. Destes três aspectos podem-se deduzir em observação — modelação (*modeling*), reflexão — tomada de decisão (*decision making*) e actuação — técnicas de ensinar (*teaching skill*) (conforme Zhong Qiquan, 2003). Além disso, Tomlinson, H.(2004) estabelece estratégias de quatro tipos na sua obra, a saber: criar uma nova atitude através do equilíbrio das relações entre o trabalho, desenvolvimento do próprio, carreira, família e a comunidade; aprender as técnicas de divulgar e promover o próprio, construir a respectiva rede, bem como a aquisição de capacidades de observação e assunção de responsabilidades pessoais sobre a educação e auto-reflexão; desenvolver um conjunto de habilitações e capacidades. Com base nisso, verifica-se que quer o Governo, quer os próprios docentes, são responsáveis pela promoção da qualidade de ensinar e de aprender.

Nestes termos, a nível do Governo da RAEM, as etapas fundamentais tendentes à elevação da qualidade do corpo docente são: aperfeiçoar os respectivos diplomas legais; incentivar e criar condições para a sua valorização; dirigir o planeamento de formação da própria escola. Cabe aqui referir, ainda, que: o aperfeiçoamento de diplomas legais deve ter como objectivos o crescimento profissional e a elevação das habilitações académicas dos docentes; ao passo de incentivar e oferecer condições, devem estabelecer-se exigências apropriadas; o objectivo de formação da própria escola consiste em orientar a escola a fixar um planeamento de razoabilidade e vanguardismo. Deste modo, estas três etapas, para além de serem objectivos de esforço de longo prazo, são também assuntos de solução impreterível, das quais, as actividades formativas para acompanhar diversos aspectos de reforma e as actividades formativas profissionais destinadas à promoção da qualidade dos professores do ensino secundário, com vista à elevação da proporção do corpo de docente do ensino secundário com formação profissional regular podem ser considerados programas prioritários.

### (3) Optimização do ensino gratuito

Analisando do ponto de vista da justiça na educação, no que diz respeito ao ensino gratuito, a justiça deve expressar-se nas seguintes três perspectivas: no ponto de partida, o que está em causa é a igualdade de oportunidades de educação; a nível do processo de educação é o acompanhamento e o cuidado entre os professores e os alunos; a nível de resulta-

dos de educação, é, por sua vez um ideal e expectativa (Song Weng Kong, 2004). Analisando a situação do desenvolvimento do ensino gratuito do ponto de vista da promoção da qualidade, no que concerne à igualdade de oportunidades de educação, o que merece atenção não é a questão sobre a oportunidade de admissão, uma vez que a taxa líquida de frequência não é má em comparação com os países/regiões da Ásia sudeste: de acordo com os dados disponibilizados pela UNESCO em 2004, em Macau, Hong Kong e Malásia, na educação infantil essas taxas são 80%, 72% e 73%, respectivamente; no ensino primário são 73%, 70% e 93%, respectivamente; no ensino secundário, registam-se 72%, 72% e 69%, respectivamente (UNESCO, 2004). Estes dados referentes a três territórios revelam que existe ainda espaço de progresso para Macau, mas Macau não está muito atrasado. Porém, deve prestar maior atenção à educação adaptativa, tal como os três critérios — mérito, cognitividade e voluntariedade — apresentados por R.S. Peters da Escola de Análise Conceptual (conceptual analysis) interpretados pelo Prof. Ao Ieong Kao (1990) na sua obra «Princípios da Educação Moral». Formulamos uma pergunta com base nisto: Toda a educação disponibilizada pelas escolas de Macau está de acordo com as exigências do mérito? Os comportamentos e as condutas de todas as personagens podem servir de exemplos positivos? Na transmissão de conhecimentos predomina decorar ou saber aprender? São essenciais a aprendizagem e crescimento dos alunos ou outras coisas? Basta reflectir-se e tirar a conclusão a partir das experiências recolhidas nos aspectos de organização curricular, modelo pedagógico, modelo de gestão escolar, modelo de avaliação escolar, bem como a taxa de repetência, para encontrar espaços de progresso.

No processo de educação, as questões a reflectir sobre o acompanhamento e cuidado dos alunos pelo docente são numerosas, citando-se como exemplos: excesso de alunos em cada turma, o espírito profissional do docente, as cargas do docente, regulamento escolar ultrapassado, a harmonização entre as acções de admoestação e aconselhamento, bem como a opção entre o aconselhamento por agente social ou por agente escolar. Merece uma abordagem mais aprofundada para averiguar se existe um relacionamento directo entre estes temas e o sentimento de aborrecimento da escola e da aprendizagem dos alunos. Segundo os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), de 2003, publicados recentemente pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico (OCDE), os alunos de Macau de 15 anos de idade conseguiram classificações favoráveis na matemática, leitura, ciências

e resolução de problemas, só que o reconhecimento e o sentido de pertença relativa à escola apresentam-se negativos, sendo este item o último classificado de entre os 41 países/regiões sujeitos a avaliação (OCDE, 2004). Além disso, as taxas de repetência e de abandono escolar já são conhecidas por todas as partes interessadas, demonstrando-se um espaço a avançar no âmbito da justiça no processo de educação.

O último item é a justiça nos resultados de educação. Em Macau, até à data de hoje ainda não existe um exame público a que os alunos que concluem o ensino gratuito se sujeitem, no entanto, o ideal e a expectativa com vista à prossecução da justiça, em termos absolutos, são irrealistas. Pois devem avaliar a educação gratuita em termos qualitativos conjugando as três “justiças”, tal como R.S. Peters (1973) que refere a educação como um conceito de tarefa-sucesso (task-achievement), sendo sempre falha a inclinação para qualquer destas vertentes.

Como se referiu atrás, a nível do Governo, deveria tratar-se o assunto chave — a liderança das escolas no caminho da inovação — como um alvo permanente. No aspecto estratégico, deveria fazê-lo sistematicamente (identificar os aspectos defeituosos — sintetizar as opiniões - definir os alvos de reforma — disponibilizar recursos — prestar apoio — pôr em execução as inovações — avaliar e rever constantemente no decurso da execução) e dar relevo às relações parceiras com as escolas, insistindo, porém, nos princípios da liderança da reforma e na execução das políticas educativas, com vista a realizar, na medida do possível, as três citadas justiças. Relativamente às prioridades, afigura-se que deva melhorar os aspectos da segunda justiça, tendo como tarefas com urgência: a redução programada do número de alunos por turma; fazer reduzir a taxa de repetência de forma natural, através das reformas curricular, pedagógica e de avaliação que possam levar os alunos a aprender pelo gosto; melhorar as condições de trabalho do corpo docente e promover o desenvolvimento profissional. É necessário um planeamento muito promenorizado para este conjunto de projectos de desenvolvimento com prioridade, sendo mais seguro para a manutenção de um clima de conversação profissional.

#### **(4) Impulsionamento da inovação da cultura escolar**

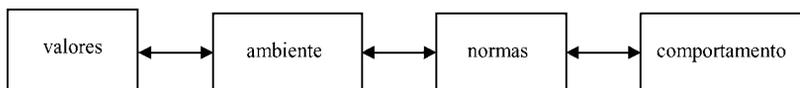
Nos recentes anos, têm sido incentivadas constantemente inovações neste aspecto, quer nos dois lados do Estreito, quer em Hong Kong. Sob

a influência do modelo de ensino conceituado no “construtivismo”, é reconhecida a importância da aprendizagem contínua. Neste sentido, se não fosse possível a construção de uma nova cultura escolar e de uma nova cultura pedagógica, os alunos só poderiam aprender à custa deles próprios, o que faria com que a educação escolar e o ensino nas aulas perdessem em consideravelmente o seu significado. Sendo as escolas um tipo de organização, elas podem ser consideradas agrupadas nas organizações educacionais (Educational Organisation). Dimmock (2000) na sua obra intitulada “*Designing the Learning-Centred School*” refere que existem duas dimensões completamente diferentes das culturas institucionais com uma série de elementos que constituem dois tipos de culturas organizacionais bem heterogénias:

- orientação pelo processo e orientação pelo resultado;
- orientação pela pessoa e orientação pela tarefa;
- profissional e paroquial;
- aberto e fechado;
- No que diz respeito ao controlo e ligação, distinguem-se: formal e informal; exigente e tolerante; directo e indirecto;
- pragmático / flexível / individualista versus regularizado / rígido / normalizado.

Destas combinações de culturas institucionais apresentadas por Dimmock, parece evidente dar-se uma ideia aos leitores para associarem a que o grupo de elementos situado no lado esquerdo se caracteriza pelo individualismo de certo modo e está de acordo com o pós-modernismo, enquanto o outro é tradicional. Assim, ao impulsionar a cultura pedagógica das escolas, os elementos supramencionados podem formar muitas combinações entre a adaptação e a inadaptação, entre a adequação e a inadequação, enquanto em cada vector podem ainda verificar-se vários graus existentes entre as extremidades.

No entanto, ao liderar o desenvolvimento da cultura institucional, deve-se começar por conhecer os elementos essenciais da cultura e a interacção entre os mesmos. De acordo com o paradigma apresentado por O’Neill (1994), tomando os professores e os alunos como protagonistas da acção, o que influencia o seu comportamento e desempenho é o ambiente, os valores e as normas da escola.



O'Neill quer apresentar uma ideia de interação entre dois elementos com as duplas setas que ligam os pares de elementos. Assim, o ambiente de ensinar e aprender da escola (*hardware*) pode afectar os juízos de valor dos intervenientes; as más condições ambientais da escola podem causar a falta de motivação dos professores e alunos. Ao invés, as atitudes negativas destes podem também determinar a impossibilidade da melhoria do ambiente escolar, e *vice-versa*. Os juízos de valor transformam-se em diversas normas, daí que as normas estabelecidas também variam, a título exemplificativo, em função da existência ou não de um contexto religioso da escola. Igualmente, as normas podem, por sua vez, afectar a opção de valor, e *vice-versa*. As normas modificam a conduta dos indivíduos, ao mesmo tempo, as condutas em ensinar e apreender, bem como as condutas dos professores e dos alunos conduzem ao ajustamento das normas de todos os tipos.

As inovações da cultura escolar não se concretizam num só dia. Quer a sua promoção consciente, quer a mudança espontânea pode igualmente dar resultado, só que os efeitos conseguidos através da primeira serão melhores que os da segunda, caso estejam bem definidos os alvos e orientação. Neste sentido, há estudiosos que opinam que deve começar-se com a construção de uma boa cultura de professor e considera que, no processo de invoação, “os juízos de valor, a crença e atitude que o universo dos docentes compartilham produzem efeitos promotores inimagináveis para o desenvolvimento profissional e progresso do corpo docente (Chen Yongming, 2002:435)”. A nível do Governo, pode considerar-se o impulsionamento da reforma da cultura escolar um alvo de longo prazo; quanto à estratégia de desenvolvimento pode começar-se pela optimização do ambiente escolar; nos aspectos de valores, normas e conduta, parece-nos que deve tomar-se a construção de uma boa cultura de professor como um item prioritário, enquanto na estratégia deve ter-se como uma introdução prévia o desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento das condições de trabalho.

### (5) Promoção de cooperação entre a família e a escola

A cooperação entre a família e a escola pode ser considerada, em certa medida, uma parte integrante da cultura escolar, pois ela pode in-

fluenciar o clima de funcionamento da escola. Hoje em dia, muitas escolas dos países ocidentais consideram os pais parceiros de cooperação, pois acham que a aprendizagem das crianças pode ser mais eficaz quando os pais apoiam ou participam nas acções educativas. Daí que, a classificação da cooperação entre a família e a escola como um dos elementos da eficácia da escola é já amplamente reconhecida, constituindo-se um exemplo o que se refere supra sobre as características da eficácia escolar (Mortimore, 1998). Quanto a isto, o professor Cheng Yin Cheong, ao abordar as reformas educativas na Região Ásia-Pacífico, refere como uma das 14 tendências a motivação dos pais e das comunidades a participar na educação escolar. Isto justifica que não se pode ignorar esse impulsionamento no tratamento da questão da promoção da qualidade de educação.

Como em Macau predominam as escolas privadas, há quem, segundo a tradição, opina que os assuntos destas escolas são, por natureza, particulares, não sendo conveniente a intervenção dos alheios às matérias escolares. No entanto, ao entrar no século XXI, na altura em que se verificam limitações da educação escolar para a preparação dos alunos no sentido do desenvolvimento integral, em que o público, como consumidor, tem direito à informação, em que a educação é encarada, há muito, como um serviço público, em que todos nós devemos reconhecer que a cooperação e abertura criam necessariamente mais vantagens do que o encerramento ..., o abandono dessa posição, com a maior brevidade possível, é favorável ao desenvolvimento da educação escolar. Nas regiões circunvizinhas de Macau, como Hong Kong, a cooperação entre a família e a escola é cada vez mais aceite pelo sector educativo, que promove planos experimentais de grande variedade, com vista a encontrar um melhor modelo de cooperação entre as mesmas. Em Taiwan, foram criadas corporações dos pais em muitas escolas e promovem-se reuniões de família com a turma nas escolas da comunidade, com vista a dar oportunidades aos pais para colaborar em instruir as suas crianças juntamente com os professores. A ideia de fundo destas acções é: “a criação, a nível da turma, de um clima de aprendizagem activo, harmónico e amigável, no intuito de remover as inquietações entre os pais e os instrutores, facilitando realmente a aprendizagem e o crescimento das crianças, o que só pode ser concretizado quando encarar a turma como um ‘campo magnético’, associando as crenças de operação dos instrutores e o amor dos pais em relação aos filhos” (Chon Sao Lan, 2002:105).

A nível do Governo, se a cooperação entre a família e a escola é tratada como um assunto relevante para a promoção da qualidade da educação, deve-se tomar especial atenção ao teor desta cooperação, para além da decisão e direcção intensificadas, sendo também indispensável o estabelecimento de indicadores de avaliação. Os alvos para esforçar a longa duração são com certeza a promoção com êxito e a criação deste clima de cooperação, com vista a promover a qualidade da educação. Relativamente aos assuntos prioritários, podemos tomar como referência as 6 modalidades de cooperação entre a família e a escola, apresentadas por Joyce L. Epstein (1995), que podem ser implementadas em simultâneo ou sucessivamente, a saber: o acompanhamento pelos pais (*Parenting*), comunicação entre a família e a escola (*Communicating*), participação dos pais como trabalhadores voluntários (*Volunteering*), instrução aos pais para que as crianças estudem em casa (*Learning at home*), concessão de oportunidades para os pais participarem nas decisões (*Decision making*), colaboração na construção de um comunidade saudável (*Collaborating with the community*). Quanto à promoção da colaboração entre a família e a escola, é comum dar-se excessiva ênfase à organização de variadas actividades, ignorando o facto de que a maioria dos filhos cujos pais participam com frequência nas actividades não têm grandes problemas, pois eles são bem acompanhados. Assim, devem facultar-se aos pais que não estão disponíveis a participar nessas actividades conhecimentos acompanhar os seus filhos, através de publicações, meios de comunicação electrónicos e de entrevistas, podendo o Governo encarregar-se dos primeiros dois meios. A comunicação entre a família e a escola não se limita à realização do dia dos pais ou da simples emissão de um boletim de classificação, devendo a escola esforçar-se por ajustar o teor deste último, no sentido de fazer reflectir nele os registos e progressos na escola relativa à aprendizagem, enquanto a realização de colóquios dos pais é um dos meios viáveis para incrementar a comunicação entre a família e a escola. Através dos programas de trabalho voluntário, podem participar na promoção do plano de leitura da escola, ajudar nas tarefas administrativas da escola, tais como: actividades extracurriculares, trabalho voluntário na biblioteca, colaborar em acompanhar o regresso dos alunos, projectos esses que são bastante bem-vindos nas escolas no Estrangeiro. Mediante o recolher de informações e no dar informação sobre os meios, os pais podem empregar os conhecimentos adquiridos nestas áreas para instruir os seus filhos. Quando esses projectos forem bem implementados, podem permitir aos pais participar em algumas das tarefas administrativas

da escola, tais como a elaboração da calendarização escolar, fixação do conteúdo e calendário das actividades extracurriculares, participação essa que pode facilitar a execução das actividades escolares. Sobre a participação em construir uma comunidade saudável, em Macau, actualmente, ela não será possível sem a cooperação interdepartamental.

### **(6) O estabelecimento e desenvolvimento do sistema de avaliação de escolas**

A “avaliação” é sempre extremamente relevante para todos e quaisquer sistemas, sem a qual seria impossível distinguir o bem e o mal do sistema. Pelas razões históricas, a proporção das escolas privadas tem sido consideravelmente preponderante durante longo tempo. Neste longínquo período de tempo, essas escolas têm funcionado independentemente: não há exame público para avaliar o nível de capacidades dos alunos, enquanto os métodos de avaliar os docentes variam de escola para escola. Deste modo, existe um espaço bastante grande para progresso, quer relativo à avaliação dos directores da escola e docentes, até à avaliação do comportamento escolar dos alunos, mesmo até sobre a avaliação da escola no seu todo, bem como do conhecimento ao método da sua aplicação. No entanto, a educação não é apenas uma engenharia humanística mas também uma obra para a consciência, o estabelecimento de um sistema de avaliação completo pode ser considerado uma medida importante para o aperfeiçoamento do sistema educativo de Macau na íntegra, nomeadamente neste século XXI, altura em que o Governo investe muitos recursos na educação ministrada por escolas privadas. Assim, a “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários” estabelece, em destaque, que “O sistema educativo deve ser objecto de avaliação sistemática a fim de assegurar o desenvolvimento contínuo e saudável da educação na RAEM” (DSEJ, 2004:38), e que “A avaliação do sistema educativo deve considerar exaustivamente a realidade social, as exigências do desenvolvimento global da RAEM e o desenvolvimento mundial, esforçando-se pela elevação da qualidade da educação” (Idem). Daí que, na posição do Governo, a determinação sobre a promoção da qualidade da educação mediante esforços neste sentido é incontestável, mas, estes esforços sujeitam à experimentação e desenvolvimento de certa duração de tempo. No decurso deste processo, deve apresentar-se, nomeadamente, estes conhecimentos e objectivos junto das escolas, com o objectivo de reduzir o período de ajustamento entre o Governo e as escolas privadas.

Como projecto prioritário, é necessário apresentar, mediante acções formativas, as funções da avaliação favoráveis à escola. Citam-se, a título de exemplo, que a avaliação pode relacionar a elevação do desempenho individual com a promoção da eficácia da organização (Middlewood, 1997), o que se reflecte, em grande medida, no desempenho dos serviços públicos; podem facultar uma série de infomações úteis para o desenvolvimento profissional do corpo docente, como referência para a concepção da formação em serviço; podem igualmente relacionar-se com o desenvolvimento e gestão das escolas (Bollington et al., 1993). Um outro item prioritário é a colaboração com as escolas no sentido de promover a qualidade do seu serviço através da prática, sendo necessária uma plena sensibilização destas experiências recolhidas da execução, enquanto a partilha das eficácias é importante. A adopção simultânea e sincronizada desses dois meios permite produzir efeitos positivos com facilidade.

## Conclusão

A reforma da educação é uma acção permanente. Do ponto de vista dinâmico da mudança social, a educação e a sua reforma são interactivas positiva e negativamente. Decorridas as mudanças sociais provenientes das vicissitudes da reunificação em 1999, revela-se, quer no aspecto político, quer económico ou cultural, que Macau não deve permanecer no estado de *laissez-faire* de outrora. Em face de diversas doutrinas de educação e sob influência das experiências de reforma de educação recolhidas na China Interior e nas regiões circunvizinhas, os equilíbrios entre o planeamento e a liberdade, entre a liberdade e a espontaneidade, bem como a teoria e a prática serão elementos de maior desafio.

Examinando as quatro ideias sobre a reforma da educação de Macau nos pontos de vista teórico e prático, verifica-se que:

- no sentido de concretizar a educação universal, merece dar atenção a elevar a taxa de sobrevivência do ensino gratuito de Macau e a reduzir a taxa de saída de escola dos alunos, reforçando as técnicas de aprendizagem e viver dos jovens e dos adultos;
- transformar as ideias de aprendizagem contínua em acções, sendo necessário intensificar a cooperação e a interacção entre a escola, a família e a comunidade;

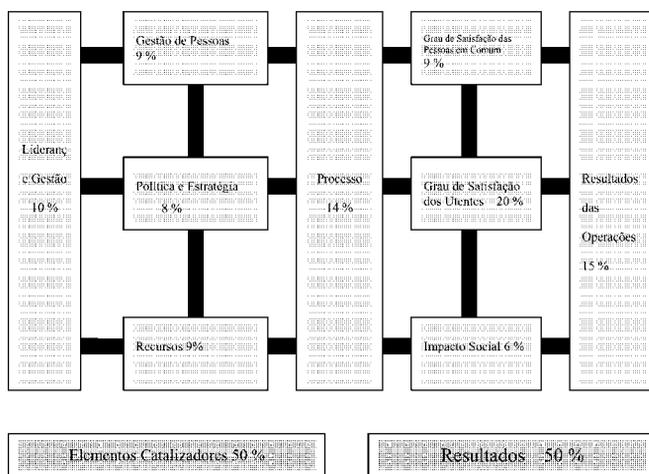
- ao procurar um desenvolvimento em vectores múltiplos, deve tomar-se em conta o aproveitamento das vantagens e a abstenção dos defeitos dessas, esclarecendo-se que a multiplicidade não é equiparável a *laissez-faire*;
- ao transformar as ideias sobre a elevação da qualidade em acção, preste-se atenção à harmonização e ordenação entre os projectos de desenvolvimento de longo prazo e os prioritários.

Ao conceber medidas tendentes à elevação da qualidade do ensino não superior, o maior realce deverá ser dado ao incremento da reforma do ensino básico, iniciando-se pela reforma curricular no sentido de ajustar a educação moral, o ensino de línguas, a estrutura de conhecimento, o saber apreender e o preparar de capacidades de viver, em conjugação com a implementação dos projectos do desenvolvimento profissional do corpo docente, optimização do ensino gratuito, fomento da inovação da cultura escolar e cooperação entre a família e a escola, bem como de definir o sistema de avaliação, devendo ser também estabelecida uma ordenação de prioridades de desenvolvimento a executar a longo prazo para todos esses projectos. Para estes projectos de desenvolvimento, é necessário, por um lado, um estudo ainda mais aprofundado com vista a identificar os problemas e a encontrar uma estratégia para a sua solução, enquanto uma conversa profissional e política, por outro, é também imprescindível no intuito de encontrar melhores meios de inovação. Como todas as investigações abordadas no presente artigo são ainda preliminares, existem neles, em princípio, espaços para uma prospecção mais aprofundada a prosseguir. Até aqui, queria avançar mais um passo com a apresentação das minhas opiniões pessoais tendente ao impulso da reforma educativa de Macau:

- No âmbito das autoridades de administração da educação, convém alargar a sua equipa profissional de estudos, com vista a assegurar o delineamento do plano de reforma e desenvolvimento de longo e curto prazo, apresentando os programas de implementação em concreto;
- Na estratégia, deve dar-se atenção em simultâneo à conversa profissional e consultas sobre políticas a executar;
- Não se deve ignorar as opiniões dos pais e dos docentes;
- A execução das políticas não deve ser precipitada e as políticas a implementar não devem ser excessivas, sendo muito importante a avaliação atempada no decorrer da execução;

- As inovações das escolas devem ser guiadas com liderança profissional, sendo impreterível a preparação de uma equipa de apoio profissional;
- Os resultados de uma reforma devem ser apreciados em todos os vectores.

Finalmente e com vista a concluir o presente artigo, aplicamos o Modelo de Qualidade — Recompensa (*Quality Award Model*) de Tomlinson (2004:173) para explicar a razão porque deve apreciar-se os resultados de uma reforma nos mais variados vectores:



Este Modelo esclarece que, se ponderar qualitativamente um assunto, em relação a todos os elos, da liderança e gestão, até ao processo e resultado, pode-se atribuir notas de classificação, sendo o grau de satisfação dos utentes e os resultados itens de maior ponderação. Aplicado este Modelo à reforma da educação, embora devam ser prezados todos os elos, destacam-se as importâncias especiais do grau de satisfação dos alunos e dos pais bem como a eficácia da educação. Se bem que na reforma educativa importe a elevação da qualidade, é de propor que se estabeleçam critérios tomando em referência este Modelo.

### Bibliografia em chinês:

- Michael Fullan., “Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform”, tradução do Instituto Central da Ciência da Educação, Editora da Ciência de Educação, Pequim, 2004.

- Doll JR., William E.: “Currículo: uma perspectiva pós-moderna”, tradução de Wang Hongyu, Editora da Ciência de Educação, Pequim, 2003.
- Edição de Song Yonggang, “Inovação em Gestão e o Desenvolvimento da Escola”, Editora da Universidade Normal de Shanxi, Xi’an, 2004.
- Lei Hio Hong e Ip Tat Un, “As Experiências da Reforma Educativa em Hong Kong”, *in* “Colectânea sobre a Reforma Educativa e o Desenvolvimento Profissional dos Docentes da X Conferência Académica da Educação dos Dois Lados do Estreito e das Regiões de Hong Kong e Macau”, Associação dos Professores de Hong Kong, Hong Kong, 2004.
- Zhao Mansheng, “O Ensino Básico a Nível Mundial: Desafios, Tendências e Prioridades: Uma Interpretação sobre o Documento Principal e o Comunicado e Recomendações da Conferência Internacional da Educação da UNESCO, 47.<sup>a</sup> Sessão”, *in* “Estudos da Educação”, número 11, páginas 3 a 8.
- “Lei Básica da Região Administrativa Especial da República Popular da China”, Direcção dos Serviços de Assuntos de Justiça, Macau, 1993.
- Chon Sao Lan, “Chave para a Gestão de Escolas Eficazes”, distribuição da Livraria da Universidade Normal, Taipé, 2002.
- “Proposta para a Revisão do Sistema Educativo de Macau”, Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, Macau, 2003.
- “Proposta de Lei do Sistema Educativo da RAEM — texto para recolha de comentários”, Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, Macau, 2004.
- “Educação e Formação em Números 2003/2004”, Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, Macau, 2005.
- Guo Xiaoming, “O Pano de Fundo e os Meios Viáveis das Reformas Curriculares de Macau”, *in* “Revista de Administração Pública”, número 66, páginas 1019 a 1032 (versão portuguesa, páginas 1225 a 1246), 2004.
- Chen Yongming, “Estudos da Educação para Docentes”, Editora da Universidade Normal China de Leste, Xangai, 2002.
- Chan Foi Hei, “Estudos da Sociologia Educativa”, Livraria da Universidade Normal, Taipé, 1990.
- Chen Fuyuan, “A Política e a Vocação do Desenvolvimento da Economia de Macau na Visão Global”, *in* “O Desenvolvimento

- Económico de Macau e a Reforma do Seu Sistema”, Universidade de Macau, Macau, 2003.
- “A História da Filosofia do Ocidente: da Antiga Grécia ao Século XX”, tradução de Tong Shijun, Editora Yiwen de Xangai, Xangai, 2004.
  - Fong Pong Yin, “O Desenvolvimento dos sectores do jogo e do turismo e a Reforma do Seu Sistema”, *in* “O Desenvolvimento Económico de Macau e a Reforma do Seu Sistema”, Universidade de Macau, Macau, 2003.
  - Ao Ieong Kao, “Princípios da Educação Moral”, 4.<sup>a</sup> Edição Revista, Editora Man King, Taipé, 1990.
  - Pan Huileng, “O Futuro da Reforma Educativa — Colectânea de Teses do Sector de Educação do Departamento de Ciências Humanas e Sociais do Conselho Nacional de Ciências”, Editora do Ensino Superior, Taiwan, 2002.
  - Cheng Yin Cheong, “Macro Imagem da Reforma da Educação de Hong Kong: Crise de Garrafa e o Caminho para Frente”, *in* “Colectânea das Teses proferidas na I Conferência dos Directores de Escolas de Hong Kong 2004”, Instituto de Educação de Hong Kong, Hong Kong, 2004.
  - Cheng Yin Cheong, “A Liderança e a Reforma Educativa — Novo Modelo”, Editora do Ensino Superior, Taipé, 2003.
  - “Declaração Conjunta do Governo da República Portuguesa e do Governo da República Popular da China sobre a Questão de Macau”, Imprensa Oficial de Macau, Macau, 1995.
  - Zhong Qiquan e Zhang Hua, “Investigação sobre as Tendências de Reforma Curricular no Mundo: Estudos Específicos sobre a Reforma Curricular”, Volume I, Editora da Universidade Normal de Pequim, Pequim.
  - Zhong Qiquan, “Abordagem sobre o Currículo Moderno”, Nova Edição, Editora da Educação de Xangai, Xangai, 2003.
  - Sou Chio Fai, “Ordenamento da reforma educativa”, *in* “Administração”, número 61, Volume XVI, pág. 791 a 796 (versão portuguesa, pág. 969 a 978), 2003.

#### Bibliografia em inglês:

- Bollington, R., Hopkins, D. and West, M. (1993), *An Introduction to Teacher Appraisal: A Professional Development Approach*. U. K.: Cassell Educational Ltd.

- Burbules, & Torres(2000), *Globalization and Education: Critical Perspectives*, N.Y.: Routledge.
- Cornbleth, C.(1990), *Curriculum in Context*, U.K.: The Falmer Press.
- Dimmock, C. (2000), *Designing the Learning-Centered School*, London: Falmer Press.
- Epstein, J.(1995), *School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share.*, Phi Delta Kappan 76(9), 701-12.
- Foster, W. (1986). *Paradigms and Promises: New Approaches to Educational Administration*. N.Y.: Prometheus Books.
- Kubrin & Dalglish (2003), *Leadership: An Australasian Focus*, Australia: Houghton Mifflin.
- Middlewood, D. (1997). “Managing Appraisal” in Bush, T. Middlewood, D. (Eds). *Managing People in Education*. London: Paul Chapman.
- Mortimore, P. (1998). “The Vital Hours: Reflecting on Research on Schools and their Effects”. *International Handbook of Education Change*, pp. 85-99.
- O’Neill,J.“Organizational Structure and Culture” in Bush, R.& Burnham, W.(1994), *The Principles of Educational Management*, U.K.: Longman.
- OECD(2004), *Learning for tomorrow’s World: First Results from PISA 2003*, Paris: OECD.
- Peters, R.S. etc. (1973), *The Concept of Education*, London: RKP.
- Stoll & Fink (1996). *Changing our Schools*, U.K.: Open University Press.
- Tomlinson, H. (2004), *Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development*. London: SAGE Publications Ltd.
- UNESCO(2004), *Global Education Digest 2004: Comparing Education Statistics Across the World*, Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO(2005), *EFA Global Monitoring Report 2005*, Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

