

Um dos melhores livros de não ficção de 2013 na escolha de *The New York Times*, *The Economist* e *The Washington Post*

As crianças mais inteligentes do mundo é uma das principais investigações jornalísticas feitas nas últimas décadas a respeito da educação escolar. Impressionada com os resultados medíocres dos Estados Unidos no teste mundial Pisa, que avalia o desempenho dos alunos em matemática, ciências e leitura, a jornalista Amanda Ripley, da revista *Time*, decidiu descobrir por que alguns países tinham obtido notas superiores às da nação mais rica do mundo.

Durante mais de um ano, ela pesquisou o sistema de ensino de três novas superpotências da educação, Finlândia, Polônia e Coreia do Sul, cujos estudantes têm se destacado em avaliações internacionais. Chegou a conclusões surpreendentes, que colocam por terra uma série de ideias feitas sobre a formação dos alunos, o financiamento das escolas, a preparação dos professores e as políticas educacionais.

Informativo, audacioso e envolvente, este livro interessa a todos aqueles que se preocupam com o futuro das crianças, sejam eles pais ou professores, pedagogos ou políticos.

"A autora nos leva a salas de aula cheias de surpresas na Finlândia, Polônia e Coreia do Sul."

The Washington Post

"Uma lição salutar para políticos e pais."

The Economist

As crianças mais inteligentes do mundo

e como elas chegaram lá
Amanda Ripley



A educação escolar transformou-se em um quesito capaz de qualificar ou desqualificar países, estados, cidades e famílias, não necessariamente nessa ordem. Os resultados em diferentes tipos de avaliação, tanto globais como locais, indicam o nível de compromisso com o ensino de crianças e adolescentes. Mas o que permitiu que alguns países elevassem radicalmente a eficácia de seu ensino escolar em tão pouco tempo?

Foi essa pergunta que levou a jornalista Amanda Ripley, com sólida carreira na imprensa americana, a seguir três jovens que, interessados em mudar de ambiente escolar, deixaram os Estados Unidos e foram estudar na Finlândia, na Polônia e na Coreia do Sul.

Guiada por Kim, Eric e Tom, a jornalista chegou a conclusões originais em sua investigação sobre o sistema escolar desses países e, logo, sobre o que realmente importa na educação formal. A decisão de encará-la do ponto de vista dos alunos permitiu à autora escapar dos lugares-comuns medíocres que usamos para refletir sobre os problemas que emperram o ensino nas escolas.

As crianças mais inteligentes do mundo é o resultado dessa aventura. Trata-se de um livro ágil, instigante e provocativo, que nos leva a repensar nossas referências, já viciadas e confusas, sobre a realidade de nossos alunos, tanto da escola privada como da pública.

As crianças mais inteligentes do mundo

Todos nós queremos a mesma coisa: dar aos mais novos o ensino que eles merecem. Porém, como e o que mudar nas escolas? O que fazer para que elas deixem de transmitir cada vez mais conteúdos aos alunos e passem a ensiná-los a pensar com autonomia e a refletir criticamente sobre os usos da língua, os problemas matemáticos e as ciências? O que fazer para que crianças e jovens se comprometam mais com os estudos?

Aqui está um livro que não oferece respostas prontas, mas ilumina as nossas reflexões.

Rosely Sayão

Psicóloga e consultora em educação, é autora de *Como educar meu filho* (Publifolha, 2013) e coautora de *Em defesa da escola* (Papyrus, 2004), entre outros.

Amanda Ripley é jornalista norte-americana, colaboradora de revistas como *Time* e *The Atlantic*, entre outras. É autora do livro *The Unthinkable: Who Survives When Disaster Strikes — and Why* (Crown Archetype, 2008).

Amanda Ripley

As crianças mais inteligentes do mundo

e como elas chegaram lá

TRADUÇÃO Renato Marques



Copyright © 2013 by Amanda Ripley
Publicado em acordo com a editora Simon & Schuster, Inc.
Copyright da tradução © 2014 Três Estrelas – selo editorial da Empresa Folha da Manhã S.A.

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida, arquivada ou transmitida de nenhuma forma ou por nenhum meio sem a permissão expressa e por escrito da Empresa Folha da Manhã S.A., detentora do selo editorial Três Estrelas.

EDITOR Alcino Leite Neto
EDITOR-ASSISTENTE Bruno Zeni
COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO GRÁFICA Mariana Metidieri
PRODUÇÃO GRÁFICA Iris Polachini
CAPA Thiago Lacaz
IMAGENS DA CAPA Latinstock/A. Chederos/Corbis (foto do alto)
e Latinstock/MM Productions/Corbis (foto de baixo)
INFOGRÁFICOS Editoriadearte.com
PROJETO GRÁFICO DO MIOLO Mayumi Okuyama
EDITORAÇÃO ELETRÔNICA Jussara Fino
PREPARAÇÃO Cacilda Guerra
REVISÃO Isabel Jorge Cury e Roberto Alves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ripley, Amanda
As crianças mais inteligentes do mundo
e como elas chegaram lá / Amanda Ripley
tradução: Renato Marques
São Paulo: Três Estrelas, 2014.
Título original: *The smartest kids in the world:
and how they got that way.*

1ª reimpr. da 1ª ed. de 2014
ISBN 978-85-65339-33-9

1. Educação 2. Educação - História 3. Educação
de crianças 4. Pedagogia 5. Política educacional I. Título.

14-07689 CDD-370.9

Índices para catálogo sistemático:
1. Educação: História 370.9

Este livro segue as regras do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990),
em vigor desde 1º de janeiro de 2009.



Al. Barão de Limeira, 401, 6º andar
CEP 01202-900, São Paulo, SP
Tel.: (11) 3224-2186/2187/2197
editora@trêsestrelas.com.br
www.editora3estrelas.com.br

Sumário

- 8 Personagens principais
- 12 Prólogo
O mistério
- 27 PARTE I – OUTONO
O mapa do tesouro 28
Indo embora 46
A panela de pressão 76
Um problema de matemática 108
- 127 PARTE II – INVERNO
Uma norte-americana em Utopia 128
Ímpeto 164
A metamorfose 194
- 231 PARTE III – PRIMAVERA
Diferença 232
O professor de 4 milhões de dólares 258
Voltando para casa 274

302 APÊNDICES

I. Como identificar uma educação de alta
qualidade 303

II. Questionário de pesquisa sobre a experiência
do estudante de intercâmbio do American Field
Service (AFS) 319

348 Notas

382 Bibliografia

400 Nota da autora

407 Índice remissivo

423 Sobre a autora

Para Louise S. Ripley

Personagens principais

ALEMANHA

Thomas Neville Postlethwaite. Cientista britânico. Pioneiro no estudo acerca do que sabem as crianças ao redor do mundo. Mentor de Andreas Schleicher.

Andreas Schleicher. Cientista alemão junto à OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) que ajudou a criar o teste Pisa (Programme for International Student Assessment [Programa Internacional de Avaliação de Alunos]). O teste é aplicado a estudantes na faixa dos quinze anos de todo o mundo e seu objetivo é medir competências e habilidades e verificar como as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para o século XXI.

ESTADOS UNIDOS

Scott Bethel. Técnico de futebol americano e professor de álgebra 1 de Kim em Sallisaw, Oklahoma.

Mark Blanchard. Diretor do colégio de ensino médio de Tom em Gettysburg, Pensilvânia.

Charlotte. Mãe de Kim e professora do ensino fundamental em Sallisaw, Oklahoma.

Scott Farmer. Superintendente da diretoria de ensino responsável pela escola de Kim em Sallisaw, Oklahoma.

Deborah Gist. Secretária estadual de Educação de Rhode Island.

Elina. Estudante de intercâmbio finlandesa que aos dezesseis anos saiu de Helsinque para passar um ano em Colon, Michigan.

Ernie Martens. Diretor do colégio de ensino médio de Kim em Sallisaw, Oklahoma.

William Taylor. Professor de matemática de escola pública em Washington, D. C.

COREIA DO SUL

Cha Byoung-chul. Chefe de um pelotão da Secretaria de Educação do distrito de Gangnam, em Seul, incumbido da aplicação do toque de recolher implantado para coibir o excesso de horas de estudo.

Lee Chae-yun. Dona de uma rede de cinco “cursinhos preparatórios” ou academias de reforço privadas (*hagwons*) em Seul.

Eric. Estudante de intercâmbio norte-americano que aos dezoito anos saiu de Minnetonka, Minnesota, para cursar em Busan, Coreia do Sul, o ano letivo de 2010-11.

Jenny. Estudante sul-coreana que tinha vivido nos Estados Unidos e fez amizade com Eric em Busan.

Lee Ju-ho. Ministro da Educação, Ciência e Tecnologia da Coreia do Sul. Economista com doutorado pela Universidade Cornell.

Andrew Kim. Professor de inglês que fez fortuna na Megastudy, uma das maiores redes de *hagwons* da Coreia do Sul.

POLÔNIA

Miroslaw Handke. Químico que atuou como ministro da Educação de 1997 a 2000, durante um período de intensas reformas.

Urszula Spałka. Diretora do colégio de ensino médio de Tom em Wrocław.

Tom. Estudante de intercâmbio norte-americano que aos dezessete anos saiu de Gettysburg, Pensilvânia, para cursar em Wrocław o ano letivo de 2010-11.

Paula Marshall. Executiva-chefe da Bama Companies em Oklahoma, na China e na Polônia.

FINLÂNDIA

Kim. Estudante de intercâmbio norte-americana que aos quinze anos saiu de Sallisaw, Oklahoma, para cursar em Pietarsaari o ano letivo de 2010-11.

Tiina Stara. Professora de finlandês de Kim na escola em Pietarsaari.

Susanne. “Mãe anfitriã” ou “mãe de intercâmbio” de Kim durante os seis primeiros meses de sua estada em Pietarsaari.

Heikki Vuorinen. Professor da Escola Tiistilä – onde um terço dos alunos é de imigrantes –, localizada em Espoo, nos arredores de Helsinque.

Prólogo

O mistério

Durante grande parte da minha carreira na *Time* e em outras revistas, esforcei-me para evitar fazer reportagens sobre educação. Quando meus editores me pediam que escrevesse sobre escolas ou testes de avaliação escolar, eu contra-argumentava sugerindo alguma matéria sobre terrorismo, desastres de avião ou uma pandemia de gripe. Geralmente esse truque funcionava.

Eu não dizia com todas as letras, mas os textos que tratavam de educação me pareciam, bem, meio inconsistentes, frouxos. Os artigos tendiam a ser apresentados com títulos em fontes que imitavam palavras escritas com giz na lousa, enfeitadas com garatujas a lápis. Quase sempre transbordavam de boas intenções, mas careciam de evidências concretas. Em sua maioria, as pessoas citadas eram adultos; as crianças e adolescentes apenas apareciam nas fotos, sorrindo e em silêncio.

Até que um dia um editor me pediu que escrevesse sobre uma polêmica figura pública, uma nova liderança das escolas de Washington, D. C. Eu não sabia muita coisa a respeito de Michelle Rhee, a não ser que ela usava sapatos com salto agulha e costumava dizer a palavra “merda” uma porção de vezes em suas entrevistas.¹ Por isso, imaginei que renderia uma boa reportagem, mesmo que isso para mim significasse penetrar no nebuloso reino da educação.

Porém, algo inesperado aconteceu em meio ao nevoeiro. Passei meses conversando com estudantes, pais de alunos e professores, e

também com gente que vinha pesquisando de maneira inovadora e criativa o tema da educação. Logo me dei conta de que Rhee era interessante, mas não era o maior mistério da sala.

O verdadeiro mistério era o seguinte: por que alguns estudantes estavam aprendendo tanto – e outros, tão pouco?

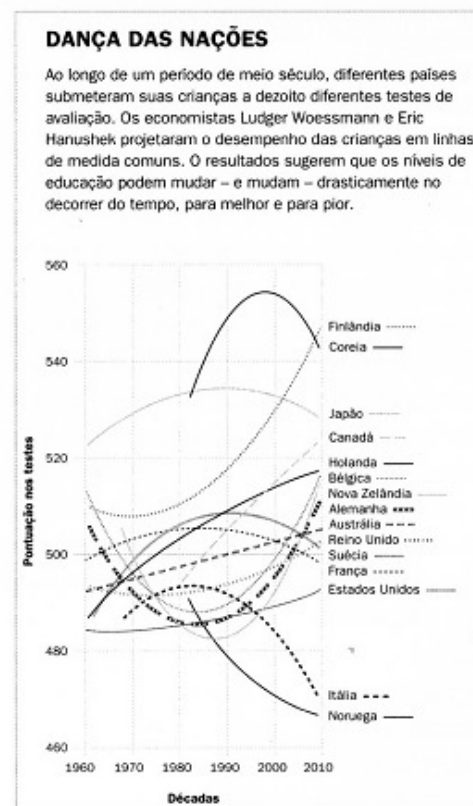
De repente a educação estava mergulhada em um mar de dados estatísticos; como nunca antes, sabíamos o que estava acontecendo – ou deixando de acontecer – de um bairro para outro, de uma escola para outra. E a coisa não fazia sentido. Por toda parte, aonde quer que eu fosse, via altos e baixos absurdos no nível de conhecimento das crianças; em regiões ricas e pobres, bairros de negros e de brancos, em escolas públicas e particulares. Os dados nacionais revelavam os mesmos picos e depressões, como uma extensa e nauseante montanha-russa. Os mergulhos e guinadas podiam ser explicados em parte pelas costumeiras narrativas sobre dinheiro, questões de raça ou etnia. Mas não inteiramente. Havia mais alguma coisa em jogo.

No decorrer dos anos seguintes, à medida que fui escrevendo mais matérias sobre educação, continuei tropeçando naquele mistério. Na Escola de Educação Fundamental Kimball, em Washington, D. C., vi alunos do quinto ano literalmente implorando aos professores que os deixassem ir até a lousa para resolver um problema de divisão. Os que conseguiam chegar à resposta certa socavam o ar com os punhos cerrados, dando gritos abafados de “É isso aí!”. Isso acontecia em um bairro onde praticamente toda semana alguém era assassinado, um lugar com uma taxa de desemprego na casa dos 18%.²

Em outros lugares, vi meninos e meninas morrendo de tédio, crianças que erguiam os olhos, curiosos, quando alguma pessoa desconhecida como eu entrava na sala de aula, mentes jovens ávidas de que eu, pelo amor de Deus, propiciasse algum tipo de distração de modo a salvá-las de mais uma hora de vazio e inutilidade.

Por algum tempo, disse a mim mesma que esse tipo de variação era mesmo de esperar de um bairro para outro, de um diretor ou professor para outro. Algumas crianças tinham sorte, pensei, mas a maior parte das diferenças realmente relevantes tinha a ver com dinheiro e privilégios.

Até que um dia topei com o gráfico abaixo, que comparava a evolução educacional em quinze países ricos, e fiquei chocada.



Os Estados Unidos mantiveram-se basicamente estáveis ao longo do tempo, mas ao fim e ao cabo essa era a exceção. Vejamos o caso da Finlândia. Como um foguete, o país tinha subido rápida e vertiginosamente dos pontos mais baixos do gráfico para o topo, sem pausa para respirar! E o que estava acontecendo na Noruega, país vizinho da Finlândia, que parecia estar desabando ladeira abaixo na direção do abismo, apesar de praticamente não ter problemas de pobreza infantil? E havia o caso do Canadá, com uma brusca guinada que alçava o país da mediocridade para os píncaros, no mesmo nível do Japão. Se a educação era uma função da cultura, será que a cultura poderia mudar de maneira tão radical – com tanta rapidez?³

No mundo todo, o nível de conhecimento e habilidades das crianças aumentava e despencava de maneira misteriosa e auspiciosa, às vezes no intervalo de curtos períodos. O mistério que eu tinha percebido em Washington, D. C. ficava bem mais interessante quando observado do espaço sideral. A ampla maioria dos países não era capaz de proporcionar a todas as crianças uma educação nos níveis mais altos, nem mesmo quando se tratava de estudantes em melhor situação financeira. Comparados à maioria dos países, os Estados Unidos eram um exemplo típico, não muito melhor nem muito pior. Todavia, em um pequeno número de países, na verdade um mero punhado de nações ecléticas, alguma coisa incrível estava em curso. Praticamente *todas* as crianças vinham desenvolvendo a capacidade de raciocínio crítico em matemática, ciências e leitura. Não se limitavam apenas a memorizar fatos; passaram a solucionar problemas e a se adaptar. Ou seja: estavam aprendendo a sobreviver na economia moderna.

Como explicar isso? Na média, as crianças norte-americanas viviam em melhor situação financeira⁴ do que uma criança típica

do Japão, da Nova Zelândia ou da Coreia do Sul, embora soubessem menos matemática do que as japonesas, neozelandesas ou sul-coreanas. Nossos adolescentes mais privilegiados eram filhos de pais com alto grau de instrução e estudavam nas escolas mais ricas do mundo, e, apesar disso, quando comparados a seus pares privilegiados de outros países, ocupavam a 18ª posição no ranking do desempenho em matemática,⁵ rendimento bastante inferior ao de crianças ricas da Nova Zelândia, Bélgica, França e Coreia do Sul, entre outros lugares. O desempenho típico de uma criança de Beverly Hills⁶ ficava abaixo da média na comparação com todas as crianças do Canadá (não alguma outra terra distante, mas o Canadá!). Vista de longe, essa educação que, de acordo com os padrões dos subúrbios norte-americanos, era formidável agora parecia extremamente mediana.

Inicialmente procurei resistir ao alvoroço dessa jogada de marketing, desse golpe publicitário. Era realmente importante que ocupássemos a posição número 1 do mundo em desempenho escolar? Ou mesmo o número 10 do ranking? Nossos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental se saíam bem nas avaliações internacionais, muito obrigado, especialmente em leitura. Os problemas vinham à tona em matemática e ciências, e ficavam mais óbvios quando nossas crianças entravam na adolescência. Era nesse momento que os estudantes norte-americanos amargavam a 26ª posição em um teste de avaliação do raciocínio crítico em matemática, abaixo da média do mundo desenvolvido. Mas e daí? Desde sempre e até onde a memória alcançava, o desempenho dos nossos adolescentes sempre havia ficado na média ou abaixo dela em testes e avaliações internacionais. Até agora isso não tinha sido tão importante para a nossa economia; por que cargas-d'água viria a ter um papel relevante no futuro?

Apesar disso, os Estados Unidos ainda eram um país enorme e diversificado. Ainda tínhamos outras vantagens que sobrepujavam a nossa mediocridade no K-12,* certo? Contávamos com universidades de ponta e renome mundial, e continuávamos investindo mais em pesquisa e desenvolvimento do que qualquer outra nação.⁷ Ainda era mais fácil abrir uma empresa ou começar um negócio aqui do que na maioria dos outros países. Exatamente como sempre, os valores do trabalho árduo e da autossuficiência corriam feito eletricidade pelas veias do país.

Entretanto, para onde quer que eu fosse na condição de jornalista, via lembretes de que o mundo tinha mudado.⁸ Os 2.300 dias que nossos estudantes passavam na escola antes da formatura ao final do ensino médio mostravam-se mais importantes do que nunca. Em Oklahoma, a executiva-chefe da empresa que produz as tortas de maçã do McDonald's disse-me que tinha dificuldades para encontrar norte-americanos capazes de dar conta de um emprego numa fábrica moderna – durante uma recessão econômica.⁹ Os dias de enrolar massa e enfiar tortas dentro de caixas haviam chegado ao fim. Ela precisava de gente capaz de ler, solucionar problemas e relatar o que tinha se passado em seu turno de trabalho, e as escolas de ensino médio e as faculdades comunitárias**

* Nos Estados Unidos, K-12 é a designação para a educação básica ou fundamental e o ensino secundário ou médio como um todo. A abreviação abrange o período que vai do primeiro nível da educação obrigatória, o *Kindergarten* (jardim de infância, educação infantil ou pré-escola, em que ingressam as crianças de cinco ou seis anos de idade) até o 12º e último ano do ensino médio, em que os jovens geralmente têm dezessete ou dezoito anos. [N.T.]

** *Community colleges* são instituições de ensino superior com cursos de dois anos de duração; a maioria delas é patrocinada pelo Estado, e algumas são independentes ou mantidas pela iniciativa privada. [N.T.]

de Oklahoma não vinham conseguindo formar um contingente suficiente dessa mão de obra qualificada.

O diretor da Manpower, empresa de recursos humanos e recrutamento de pessoal com escritórios em 82 países, disse que os cargos mais difíceis de preencher em qualquer lugar do mundo eram os da área de vendas.¹⁰ Antigamente, um bom vendedor precisava ser uma pessoa calejada, dura na queda e boa jogadora de golfe. Ao longo dos anos, contudo, os produtos e os mercados financeiros foram ficando desenfadadamente mais complexos, e as informações passaram a estar ao alcance de todo mundo, inclusive dos clientes. Os relacionamentos interpessoais já não são tudo. Quem quiser ser bem-sucedido como vendedor tem de compreender os produtos cada vez mais sofisticados e personalizados que estão vendendo, conhecê-los a fundo, quase tão bem quanto os engenheiros que os projetaram.

De maneira repentina, a mediocridade escolar e educacional tinha se tornado um legado ainda mais pesado para carregar. Sem um diploma do ensino médio ninguém conseguia arranjar emprego de lixeiro em Nova York; não conseguia nem sequer se alistar na Força Aérea. Entretanto, um quarto dos nossos adolescentes ainda continuava abandonando o ensino médio e nunca mais voltava a estudar.

Não faz muito tempo, nenhum outro país do mundo tinha um índice de concluintes do ensino médio maior que o dos Estados Unidos; em 2009, cerca de vinte países já tinham alcançado essa marca.¹¹ Em uma era na qual o conhecimento se tornou mais importante do que nunca, por que os jovens norte-americanos sabem menos do que deveriam? Que parcela dos problemas dos Estados Unidos poderia ser atribuída a fatores como diversidade, pobreza ou dimensão do país? Os pontos fracos eram principalmente causados por fracassos de diretrizes políticas ou da cultura, dos políticos ou dos pais?

Dizíamos a nós mesmos que pelo menos estávamos formando crianças mais criativas, jovens que até poderiam não ser brilhantes em engenharia elétrica, mas tinham a audácia de se expressar sem medo ou hesitação, de inventar e de redefinir o que fosse possível. Mas havia algum modo de saber se estávamos certos?

OS MÍTICOS ROBÔS NÓRDICOS

Experts em educação e autoridades educacionais suaram a camisa para explicar as diferenças gritantes nos resultados apresentados pelos diferentes países. Visitaram escolas em lugares remotos, em expedições ensaiadas. Interrogaram políticos e diretores de escolas e criaram documentos em PowerPoint para mostrar aos seus conterrâneos. Contudo, as conclusões a que chegaram eram enlouquecedoramente abstratas.

Vejamos por exemplo o caso da Finlândia, cujos estudantes obtiveram o melhor desempenho do mundo. Educadores norte-americanos descreviam a Finlândia como um paraíso cativante, um mar de rosas onde todos os professores eram admirados e todos os alunos eram amados. Insistiam que o país havia alcançado esse estado de graça por causa dos baixíssimos índices de pobreza infantil, ao passo que os Estados Unidos tinham índices elevados. De acordo com essa linha de raciocínio, jamais seríamos capazes de pôr em ordem as nossas escolas enquanto não fôssemos capazes de erradicar a pobreza.

A narrativa sobre a pobreza fazia sentido intuitivo. A taxa de pobreza infantil nos Estados Unidos era de cerca de 20%, uma calamidade nacional. Os estudantes pobres viviam submetidos a um tipo de estresse opressivo e esfalfante que crianças não deveriam

ser obrigadas a enfrentar. Na média, aprendiam menos em casa e precisavam de mais auxílio na escola.

Entretanto, a solução para o mistério não era tão simples. Se a pobreza era o principal problema, o que dizer da Noruega?¹² Estado nórdico com política de bem-estar social, com pesada carga tributária, sistema de saúde universal gratuito e recursos naturais abundantes, a Noruega ostentava, como a Finlândia, uma taxa de pobreza infantil inferior a 6%, uma das mais baixas do mundo. Os gastos do governo norueguês com educação eram mais ou menos equivalentes aos investimentos norte-americanos, ou seja, uma fortuna, em comparação com o resto do mundo. Ainda assim, em um teste internacional de avaliação de alfabetização científica aplicado em 2009 o desempenho dos pequenos noruegueses foi tão pouco impressionante quanto o das crianças norte-americanas. Alguma coisa estava faltando na Noruega, e a culpa não era da pobreza.

Enquanto isso, os próprios finlandeses apresentavam explicações vagas para seu sucesso. A educação, disseram-me, sempre tinha sido valorizada no país, era um costume de séculos. Foi essa a explicação. Mas, então, por que na década de 1950 apenas 10% dos adolescentes finlandeses concluíam o ensino médio? Por que havia enormes lacunas entre o que os estudantes das zonas rurais e os das áreas urbanas sabiam e eram capazes de fazer na Finlândia na década de 1960? No passado não tão distante, a paixão dos finlandeses pela educação parecia bastante desigual. O que tinha acontecido?

Na mesma época, o presidente Barack Obama¹³ e seu secretário de Educação afirmaram invejar o sistema educacional sul-coreano, louvando aspectos como o tremendo respeito com que os professores são tratados e a participação ativa de pais exigentes. Pelo menos na superfície, a Coreia do Sul parecia não ter nada em

comum com a Finlândia. O sistema sul-coreano é movido a rigor e pressão constantes, e os adolescentes do país passam mais tempo estudando do que os norte-americanos passam acordados.

Ao ouvir essa cacofonia, fiquei imaginando como seria a vida de uma criança ou um adolescente nessas místicas terras de notas altas, índice de abandono dos estudos igual a zero e uma enxurrada de diplomas universitários. Será que os estudantes finlandeses eram de fato os robôs nórdicos a respeito dos quais eu vinha lendo? Os estudantes sul-coreanos achavam que estavam mesmo fazendo um bom negócio? E quanto ao papel dos pais? Ninguém dizia uma palavra sobre eles. Os pais não eram ainda mais importantes que os professores?

Decidi passar um ano viajando mundo afora em uma investigação de campo nos países onde vivem as crianças mais inteligentes do planeta. Eu queria ver com os meus próprios olhos esses “robózinhas”. O que esses estudantes faziam às dez da manhã de uma terça-feira? O que seus pais diziam quando eles voltavam para casa? Eles eram felizes?

AGENTES DE CAMPO

Para conhecer os robôs nórdicos, eu precisava de algumas fontes de informação do lado de dentro: estudantes que poderiam ver e fazer coisas que eu jamais poderia. Por isso, recrutei uma equipe de jovens especialistas para me ajudar.

Durante o ano letivo de 2010-11, segui os passos de três extraordinários adolescentes norte-americanos que passaram pela experiência de conhecer em primeira mão o cotidiano de países mais inteligentes. Esses adolescentes se ofereceram como volun-

tários para fazer parte deste estudo quando já estavam de malas prontas para um ano inteiro de aventuras como alunos de intercâmbio, longe da família. Eu os visitei em seus lares temporários no exterior, e mantivemos contato constante.

Esses jovens, Kim, Eric e Tom, serviram como meus guias em suas casas provisórias e cafés favoritos, como agentes de ligação e informantes voluntários em uma terra estranha. Kim viajou de Oklahoma para a Finlândia, Eric saiu de Minnesota com destino à Coreia do Sul e Tom deixou a Pensilvânia rumo à Polônia. Os três partiram de diferentes partes dos Estados Unidos, e cada um viajou por motivos diferentes. Conheci Kim, Eric e Tom por intermédio do AFS Intercultural Programs (antigo American Field Service), da Youth for Understanding e do Rotary Club, entidades que mantêm programas de intercâmbio no mundo todo.

Escolhi esses jovens norte-americanos como meus conselheiros, mas no fim das contas eles se mostraram verdadeiros protagonistas. Eles não representam todos os estudantes norte-americanos, e suas experiências individuais não conseguiriam refletir toda a realidade de seus países anfitriões. Mas, em suas histórias, encontrei a vida que estava faltando na papelada sobre leis e diretrizes educacionais.

Graças a Kim, Eric e Tom, mantive os pés no chão. Eles não queriam conversar sobre políticas de estabilidade de emprego de professores e educadores ou sobre as exigentes “mães tigras”; sem o peso das inibições psicológicas dos adultos, meus agentes de campo falavam bastante sobre outros jovens, a influência mais poderosa em sua vida adolescente. Passavam o dia inteiro contemplando em toda a extensão o arco de sua nova vida, da cozinha da casa de sua família anfitriã ao bebedouro da escola. Tinham muito a dizer.

Em cada país, meus agentes de campo norte-americanos me apresentaram a outros estudantes, pais e professores, que se tornaram cúmplices desta pesquisa.¹⁴ Na Coreia do Sul, por exemplo, Eric me pôs em contato com sua amiga Jenny, uma adolescente que havia passado metade da infância nos Estados Unidos e a outra metade na Coreia do Sul. Especialista circunstancial em educação, Jenny respondeu pacientemente a perguntas que Eric não saberia responder (entrevistas em vídeo com minhas fontes podem ser encontradas em www.amandaripley.com).

Para contextualizar as conclusões dos meus informantes, fiz um levantamento junto a centenas de outros estudantes de intercâmbio e coletei dados sobre suas próprias experiências nos Estados Unidos e no exterior. Ao contrário de quase todo mundo que profere opiniões sobre a educação em outros países, esses jovens tinham a experiência em primeira mão. Fiz perguntas sobre seus pais, sobre as escolas e a vida nesses lugares. As respostas que obtive modificaram a minha maneira de pensar acerca dos nossos problemas e nossos pontos fortes. Esses jovens sabiam o que caracterizava o melhor e o pior da educação norte-americana, para o bem e para o mal, e não se incomodavam em falar a respeito.

Quando finalmente voltei aos Estados Unidos, eu me sentia mais, e não menos, otimista do que antes. Era óbvio que estávamos desperdiçando uma enormidade de tempo e de dinheiro em coisas que não tinham a menor relevância; mais do que qualquer outra coisa, nossas escolas e famílias pareciam confusas, desprovidas da clareza de propósitos que vi na Finlândia, na Coreia do Sul e na Polônia. Contudo, não vi coisa nenhuma que um dia nossos pais, estudantes e professores não fossem capazes de fazer tão bem ou até melhor.

O que de fato vi foram gerações inteiras de estudantes recebendo o tipo de educação que toda criança e adolescente merecem. Nem sempre da maneira mais graciosa do mundo, mas estavam recebendo. Apesar da política, da burocracia, de contratos sindicais antiquados e de pontos cegos na forma como os pais educam seus filhos – as pragas surpreendentemente universais de todos os sistemas educacionais de qualquer parte do mundo –, é possível oferecer educação de qualidade. E outros países podem ajudar mostrando o caminho.

PARTE I

Outono

O mapa do tesouro

Andreas Schleicher¹ sentou-se em silêncio no fundo da sala, tentando não chamar a atenção. Ele fazia isso de vez em quando: perambulava de uma classe para outra e entrava em aulas de cursos que não tinha a menor intenção de acompanhar. Estávamos em meados da década de 1980 e, pelo menos oficialmente, Schleicher era aluno de física na Universidade Hamburgo, uma das mais prestigiosas instituições de ensino da Alemanha. Nas horas vagas, porém, costumava entrar de fininho em aulas e palestras, da mesma maneira que outras pessoas assistiam à televisão zapeando de canal em canal.

A aula em questão estava sendo ministrada por Thomas Neville Postlethwaite, que se autointitulava “cientista educacional”. Schleicher achou curioso esse epíteto. Seu pai era professor de pedagogia na universidade e sempre tinha falado sobre educação como uma espécie de arte mística, como a ioga. “Não é possível mensurar aquilo que é mais importante em educação: as qualidades humanas”, seu pai gostava de dizer. Até onde Schleicher sabia, a educação nada tinha de científico, razão pela qual ele preferia física.

Porém, aquele sujeito britânico cujo sobrenome Schleicher não era capaz de pronunciar parecia pensar de outro modo. Postlethwaite era parte de um novo e obscuro grupo de pesquisadores que estavam tentando analisar um tema “suave” de maneira “dura”, mais ou menos como um físico estudaria educação, se pudesse.

Schleicher ouviu atentamente o debate sobre estatística e amostragem, seus olhos azul-claros atentos e focados. Ele sabia que o pai não aprovaria aquilo. Mas, em sua mente, começou a imaginar o que aconteceria se alguém de fato pudesse comparar o nível de conhecimento e habilidades de crianças e adolescentes ao redor do mundo, ao mesmo tempo controlando o efeito exercido por aspectos como raça ou pobreza. Ele se viu erguendo a mão a fim de tomar parte do debate.

Por experiência própria, ele sabia que as escolas alemãs não eram tão excepcionais como os educadores germânicos pareciam pensar. Quando menino, Schleicher sentira-se entediado a maior parte do tempo e tirara notas medíocres. Na adolescência, entretanto, diversos professores haviam estimulado seu fascínio por ciências e números, e suas notas melhoraram. No ensino médio ele recebera um prêmio nacional de ciências, o que significava que já tinha mais ou menos assegurado um emprego com boa remuneração no setor privado assim que se formasse na universidade. E, até o instante em que decidira entrar na aula de Postlethwaite, era exatamente isso que Schleicher planejava fazer.

Encerrada a aula, o professor pediu que Schleicher esperasse. Ele viu que havia algo de diferente naquele jovem magricela que falava numa voz que mal passava de um sussurro.

“Você gostaria de me ajudar nesta pesquisa?”

Schleicher encarou-o, perplexo. “Eu não sei coisa nenhuma sobre educação.”

“Ah, isso não importa”, respondeu Postlethwaite, sorrindo.

Depois disso os dois começaram a trabalhar em colaboração, criando por fim o primeiro teste internacional de avaliação de leitura. Era um teste rudimentar, que foi ignorado por membros do *establishment* educacional, inclusive o pai de Schleicher. Mas o jovem físico acreditava nos dados, e os seguiria aonde quer que eles o levassem.

A GEOGRAFIA DA INTELIGÊNCIA

Na primavera de 2000, cerca de 300 mil adolescentes² em 43 países sentaram-se por duas horas em um ambiente de sala de aula para fazer um teste educacional diferente de todas as outras provas que já tinham visto. Esse novo e estranho teste se chamava Pisa, sigla que designa Programme for International Student Assessment [Programa Internacional de Avaliação de Alunos]. Ao contrário de uma típica avaliação, que poderia perguntar sobre qual combinação de moedas o estudante precisaria para comprar determinada coisa, o Pisa pedia ao estudante que criasse suas próprias moedas, no caderno de respostas.

O Pisa foi elaborado por uma espécie de *think tank* do mundo desenvolvido, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e o cientista no centro do experimento era Andreas Schleicher. Já fazia mais de uma década desde o dia em que ele havia entrado por acaso na aula de Postlethwaite. Desde então, tinha trabalhado na elaboração de muitos outros testes, geralmente sem chamar atenção. A experiência o convencera de que o mundo necessitava de um teste ainda mais inteligente, que fosse capaz de medir o tipo de pensamento avançado e habilidades de comunicação de que as pessoas precisavam para prosperar no mundo moderno.

Antes do Pisa existiam outros testes internacionais de aproveitamento escolar³ – cada qual com seu próprio acrônimo esquecível –, mas que tendiam a avaliar o que os alunos tinham memorizado ou o que os professores haviam enfiado na cabeça deles na sala de aula. Na verdade, geralmente o que esses testes quantificavam era o grau de preparo dos estudantes para mais anos de instrução escolar, e não seu preparo para a vida. Nenhum deles media a capacidade dos adolescentes de pensar de maneira crítica e solucionar

novos problemas em matemática, leitura e ciências. A promessa do Pisa era revelar quais países estavam ensinando os jovens a pensar por si mesmos.

Em 4 de dezembro de 2001, os resultados ficaram prontos. A OCDE convocou uma entrevista coletiva no Château de la Muette, a imponente mansão Rothschild que se tornara a sede da entidade em Paris. Diante de um pequeno grupo de jornalistas, Schleicher e sua equipe de consultores, analistas e especialistas tentaram explicar as nuances do Pisa.

“Não estamos procurando respostas para equações ou questões de múltipla escolha”, ele disse. “Estamos em busca da capacidade de pensar com criatividade.”⁴

Os jornalistas se agitaram, inquietos à espera de um ranking. Por fim ele lhes deu o que queriam. O país número 1 do mundo era... a Finlândia. Houve uma pausa. O próprio Schleicher estava um pouco perplexo com o resultado, mas não deixou transparecer. “Na Finlândia, todo mundo vive bem”, disse, “e a origem social tem impacto pequeno.”

Finlândia? Talvez houvesse ocorrido algum tipo de erro, murmuraram os experts em educação, inclusive os que viviam na Finlândia.

Os países participantes convocaram suas próprias entrevistas coletivas para detalhar os resultados, e o anúncio finlandês foi realizado a cerca de 2 mil quilômetros de Paris, em Helsinque. A ministra da Educação entrou a passos largos na sala de imprensa, na expectativa de fazer uma declaração protocolar e genérica para a mesma meia dúzia de jornalistas que ela sempre encontrava, mas ficou estarrecida ao dar de cara com uma sala abarrotada de fotógrafos e jornalistas do mundo inteiro. Gaguejando, a ministra pelejou para fazer seu pronunciamento e, ato contínuo, bateu em retirada, de volta para seu gabinete.⁵

Mais tarde, defronte ao prédio do Ministério da Educação do país, com a temperatura abaixo de zero típica de dezembro, equipes de canais de televisão estrangeiros entrevistaram atônitas autoridades educacionais, cujos paletós esvoaçavam na brisa marinha que soprava do golfo da Finlândia. Esses funcionários do alto escalão tinham passado toda a sua carreira buscando os conselhos de outros – de alemães e norte-americanos – sobre como gerir a educação. Ninguém jamais havia se interessado em olhar para eles.

Os alemães, por sua vez, estavam devastados. O presidente da comissão de educação no Bundestag definiu os resultados como “uma tragédia para a educação alemã”.⁶ Os alemães julgavam que seu sistema educacional figurava entre os melhores do mundo, mas o desempenho de seus estudantes tinha ficado abaixo da média do mundo desenvolvido em leitura, matemática e ciências – pior até que o dos alunos norte-americanos (os *norte-americanos!*).

“Os estudantes alemães são burros?”, perguntou o semanário *Der Spiegel* em sua capa. “Imbecis!”, declarou a revista *The Economist*. Educadores de todos os países, inclusive da Alemanha, tinham ajudado Schleicher e seus colegas a elaborar as questões do teste, portanto não poderiam descartar por completo os resultados. Em vez disso, alguns analistas culpavam os professores; outros elegeram os videogames como vilões.⁷ O acrônimo Pisa entrou no vernáculo alemão, chegando inclusive a inspirar um programa televisivo no horário nobre, com perguntas sobre conhecimentos gerais, o *Pisa Show*. Especialistas em educação começaram a fazer peregrinações regulares à Finlândia em busca de redenção. Até o pai de Schleicher mudou de ideia, esquadrinhando os resultados e debatendo-os com o filho.

Do outro lado do oceano, os Estados Unidos ficaram em algum lugar acima da Grécia e abaixo do Canadá, performance

mediocre que se repetiria em todas as edições posteriores do teste. Os adolescentes norte-americanos saíram-se melhor em leitura, mas isso pouco servia de consolo, uma vez que as habilidades em matemática tendiam a funcionar como um modo mais certo de prever rendimentos futuros.

Mesmo em leitura, um abismo de mais de 90 pontos separava os adolescentes mais privilegiados dos Estados Unidos de seus pares menos favorecidos economicamente.⁸ Em comparação, apenas 33 pontos separavam os estudantes sul-coreanos mais abastados dos menos favorecidos, e quase todos eles tinham obtido resultados melhores do que seus homólogos norte-americanos.

Rod Paige, o secretário de Educação dos Estados Unidos, lamentou os resultados. “Ficar na média não é bom o bastante para os estudantes norte-americanos”, disse.⁹ E prometeu que o programa de reforma *No Child Left Behind* [Nenhuma Criança Será Deixada para Trás], a nova lei de responsabilidade educacional do presidente George W. Bush, melhoraria a posição do país no ranking (o que no fim das contas não se concretizou).

Outros norte-americanos defenderam o sistema, culpando a diversidade de seus estudantes pelo resultado pífilo. À sua maneira meticulosa, Schleicher respondeu com dados: os imigrantes não podiam levar a culpa pela deplorável exibição dos Estados Unidos.¹⁰ O país ficaria em posição igual mesmo se fosse ignorada a pontuação obtida pelos imigrantes. Na verdade, em âmbito mundial a parcela de estudantes imigrantes explicava apenas 3% da variação entre os países.

Fatores como a raça e a renda familiar do estudante eram importantes, mas o quanto essas coisas eram importantes variava bastante de um país para outro. Pais ricos nem sempre eram o prenúncio de uma pontuação alta, e pais pobres nem sempre pressagiavam uma

pontuação baixa. Os estudantes norte-americanos de escolas privadas tendiam a se sair melhor, mas não muito melhor do que os igualmente privilegiados que estudavam em escolas públicas. Em termos estatísticos, as escolas particulares não agregavam muito valor.¹¹

Em essência, o Pisa revelou o que deveria ser óbvio, mas não era: que os gastos com educação não tornavam as crianças mais inteligentes. Tudo – tudo – dependia do que os professores, pais e alunos faziam com esses investimentos. Como em qualquer outra grande organização, desde uma empresa como a GE até os Fuzileiros Navais, a excelência dependia da execução, a coisa mais difícil de fazer direito.

Estudantes de todo o mundo fizeram o Pisa novamente em 2003, 2006, 2009 e 2012. Mais países participaram, e em 2012 o caderno de questões foi apresentado em mais de quarenta idiomas diferentes. A cada edição os resultados demoliam estereótipos: para começo de conversa, nem todos os adolescentes inteligentes estavam na Ásia. Em segundo lugar, os estudantes norte-americanos não detinham o monopólio da criatividade. Era isso que o Pisa exigia, criatividade, e muitos outros países davam conta do recado.

O dinheiro tampouco resultava em melhor aprendizagem.¹² Em termos de investimento de dinheiro público por aluno, os gastos em educação dos países mais inteligentes do mundo eram acen tuadamente menores do que o montante de impostos pago pelos contribuintes dos Estados Unidos. O envolvimento dos pais também se revelava mais complexo. Nas superpotências da educação, os pais não estavam necessariamente mais envolvidos na formação escolar dos filhos, mas envolviam-se de maneira diferente. E, o que era o fato mais alentador de todos, as crianças inteligentes nem sempre tinham sido tão inteligentes.

O histórico dos resultados dos testes indicava que os estudantes finlandeses não nasciam inteligentes; eles tinham ficado

inteligentes, e isso era bastante recente. A mudança, afinal ficou evidente, poderia acontecer no âmbito de uma única geração.

À medida que a OCDE divulgava mais rodadas de dados, Schleicher tornou-se uma celebridade cê-dê-efe. Discursou no Congresso norte-americano e aconselhou primeiros-ministros. “Ninguém entende as questões globais melhor do que ele”, declarou Arne Duncan, secretário de Educação dos Estados Unidos. “E ele me diz a verdade – o que eu preciso ouvir, não o que quero escutar.”¹³ Michael Gove, secretário de Educação do Reino Unido, definiu-o como “o homem mais importante na educação inglesa”,¹⁴ embora Schleicher seja alemão e vivesse na França à época.

Em todos os continentes, o Pisa foi alvo de críticas.¹⁵ Alguns disseram que o teste tinha um determinado viés cultural, ou que muita coisa acabava se perdendo na tradução. Outros afirmaram que a amostragem de 5.233 estudantes norte-americanos, de 165 escolas diferentes, era pequena demais e pouco representativa ou distorcida em uma ou em outra direção. Muitos afirmaram que Schleicher e seus colegas deveriam se limitar simplesmente a compilar os resultados dos testes e parar de especular acerca das razões que levavam a notas altas ou baixas.

De modo geral, Schleicher conseguiu esquivar-se de seus críticos. O Pisa não era perfeito, ele admitia, mas era melhor do que qualquer outra opção, e ficava melhor a cada ano. Como um vendedor de Bíblias de porta em porta, ele carregava seus slides de PowerPoint de país em país, hipnotizando plateias com gráficos animados que exibiam os resultados do Pisa ao longo do tempo e através dos oceanos. Em seu último slide, em uma mensagem que passava incessantemente pela tela, lia-se: “Sem dados, você é apenas mais uma pessoa com opinião... Sem dados, você é mais uma pessoa com opinião...”.

PILOTO DE TESTES

Encontrei Schleicher pela primeira vez em abril de 2010 em Washington, pouco depois que as cerejeiras tinham florescido no National Mall, o Passeio Nacional, amplo espaço a céu aberto no centro administrativo da capital. Conversamos no saguão de um edifício de escritórios ao lado do Capitólio, durante o único intervalo de Schleicher num dia marcado por um turbilhão de reuniões. Na ocasião, ele ostentava cabelos grisalhos e um bigode castanho. Mostrou-se gentil e agradável, mas concentrado e objetivo; por isso, fomos direto ao assunto.

Eu disse a ele que estava impressionada com o Pisa, mas cética. Por ocasião da minha pesquisa, nenhum outro país do mundo gastava mais tempo e dinheiro em testes do que os Estados Unidos. Tínhamos gigantescos conjuntos de dados dos quais extraíamos pouca informação valiosa. O Pisa era realmente diferente dos testes de múltipla escolha pelos quais nossos estudantes eram obrigados a passar feito zumbis a cada primavera?

Sem nem sequer se dar ao trabalho de sentar, Schleicher respondeu a todas as minhas perguntas, uma de cada vez, matraqueando calmamente estatísticas e explicações, feito o androide C-3PO de *Guerra nas estrelas* com um ligeiro sotaque alemão.

“O Pisa não é um teste tradicional”, ele afirmou. “Na verdade é difícil e desafiador, porque o estudante tem de pensar.”

“Nenhum teste é capaz de avaliar tudo”, retruquei.

Schleicher concordou com um meneio de cabeça. “O Pisa não está medindo todos os êxitos que contam na vida. Acho que isso realmente é verdade.”

Eu me senti vingada. Até o próprio Schleicher admitia que os dados tinham suas limitações. Mas ele seguiu em frente, e me dei conta de que eu o havia interpretado mal.

“De fato, creio que o Pisa precisa evoluir e incorporar uma gama mais ampla de medição. Há muito trabalho em andamento no sentido de avaliar as competências para solução colaborativa de problemas, por exemplo. Estamos trabalhando nisso.”

Fiquei com a impressão de que, na mente de Schleicher, não existia quase nada que o Pisa não fosse capaz de medir. Se não agora, então algum dia. Entretanto, ele insistiu, o Pisa era extremamente diferente de todo e qualquer outro teste que eu já havia feito na vida.

Trocamos um aperto de mãos e ele voltou para mais uma de sua feira de reuniões. Enquanto eu saía do prédio, pensei no que ele tinha dito. Schleicher, mais do que ninguém, era um homem a ser tomado ao pé da letra. Se o Pisa era de fato tão diferente de todo e qualquer outro teste que eu já fizera na vida, só havia uma maneira de saber se ele tinha razão.

MINHA NOTA NO PISA

Cheguei cedo, provavelmente a única pessoa na história do mundo a se sentir empolgada com a ideia de responder às questões de um teste padronizado. Os pesquisadores que administravam o Pisa nos Estados Unidos mantinham um escritório na K Street, no centro de Washington, perto da Casa Branca, entalado entre firmas de advocacia e conjuntos de salas de lobistas.

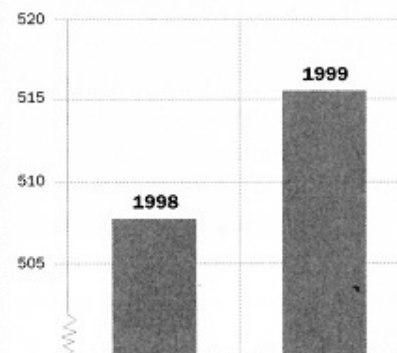
No elevador, ocorreu-me que lá se iam quinze anos desde a última vez em que eu tinha feito uma prova. Aquilo poderia ser constrangedor. Submeti-me a uma rápida sabatina improvisada, uma recapitulação mental por meio de perguntas e respostas. O que era uma função quadrática? Qual era o valor de pi? Nada me veio à mente. As portas do elevador se abriram.

Uma moça simpática que tinha sido incumbida de cuidar de mim levou-me até uma sala. Sobre uma mesa ela colocou um lápis, uma calculadora e um caderno de questões. Leu em voz alta as instruções oficiais, explicando que o objetivo do Pisa era descobrir “o que você está aprendendo e o que é a escola para você”.

Pelas duas horas seguintes, respondi a 61 questões de matemática, leitura e ciências. Uma vez que certas questões poderiam reaparecer em versões posteriores do teste, o pessoal do Pisa me fez prometer que não revelaria seu conteúdo exato. Posso, contudo, compartilhar exemplos semelhantes de testes anteriores e outros modelos de questões que o próprio Pisa concordou em tornar públicos.¹⁶ Como esta questão de matemática:

Um repórter de TV exibiu o gráfico seguinte e disse: “O gráfico mostra que de 1998 para 1999 houve um gigantesco aumento no número de roubos”.

NÚMERO DE ROUBOS POR ANO



Você considera que a declaração do repórter é uma interpretação razoável do gráfico? Forneça uma explicação que corrobore sua resposta.

Diversas questões como essa pediam a minha opinião, seguida de uma série de linhas em branco para que eu escrevesse a resposta; isso era estranho. Desde quando um teste padronizado se preocupava com a minha opinião?

Outras questões me fizeram lembrar de problemas que eu tinha encontrado já adulta – ter de decifrar as letras miúdas de um contrato de seguro-saúde antes de assinar ou comparar as taxas de administração de contas bancárias cobradas por bancos concorrentes. Parecia mais um teste de habilidades para a vida do que uma avaliação de competências escolares.

Todas as fórmulas matemáticas eram fornecidas, graças a Deus, inclusive o valor de π . Notei, porém, que eu realmente tinha de *pensar* nas minhas respostas. Quando tentei passar às pressas por uma seção de matemática, tive de voltar atrás e apagar diversas respostas.

Uma das questões de leitura trazia um anúncio de vacinação contra a gripe disponibilizada para os funcionários de uma empresa,¹⁷ o tipo de mensagem insípida que se vê afixada no quadro de avisos de qualquer local de trabalho. O folheto, feito por uma funcionária chamada Fiona, não tinha absolutamente nada de extraordinário – um típico material da área de recursos humanos! O enunciado da questão pedia uma análise do trabalho de Fiona:

Fiona queria que o estilo de seu folheto informativo fosse simpático e encorajador. Você acha que ela conseguiu? Explique sua resposta com referências detalhadas ao leiaute, estilo de escrita, imagens e outros elementos gráficos.

Para mim, a parte de ciências foi a mais complicada. Recorri mais de uma vez à “adivinhação”. Muitas das questões versavam

sobre a ciência do dia a dia, coisas que as pessoas podem usar na vida real. O que acontece com os músculos quando alguém se exercita? Que alimentos são ricos em vitamina C?¹⁸

Terminei cerca de vinte minutos antes do tempo limite. Ao contrário de um estudante de verdade, eu mesma fui incumbida de avaliar e atribuir nota ao meu próprio teste. Levei cerca de uma hora, já que cada resposta poderia receber zero, pontuação total ou parcial, dependendo do quanto eu chegava perto das muitas opções listadas na grade de respostas esperadas. Geralmente os testes mais inteligentes precisam ser corrigidos por seres humanos, pelo menos em parte, razão pela qual são caros e raros.

Na questão sobre os roubos, recebia pontuação máxima qualquer versão de uma lista de dez diferentes respostas possíveis, contanto que a resposta fosse basicamente *não* – e incluísse uma crítica ao gráfico distorcido, que não começava em zero, ou que apontasse que o aumento dos roubos era na verdade bastante pequeno em termos percentuais (a propósito, somente um terço dos participantes da Finlândia, Coreia do Sul e Estados Unidos acertou essa questão).

Com relação à questão sobre o folheto de vacinação contra a gripe, não havia uma resposta correta. Sim ou não, a única maneira de receber o número total de pontos era defender sua opinião citando pelo menos uma característica específica do folheto e avaliando-a de maneira detalhada. Não bastava meramente repetir que o estilo era “simpático” e “encorajador”; essas palavras já estavam incluídas no enunciado da questão. “Interessante”, “fácil de ler” e “claro” eram respostas consideradas vagas demais. A análise tinha de ser original, e as expectativas eram altas. No mundo todo, somente quatro em cada dez adolescentes acertaram essa questão.

As questões variavam ligeiramente de país para país. Aos estudantes do México, por exemplo, não se pedia que calculassem o diâmetro do lago Erie. Detalhes como esses não eram muito importantes, porque o Pisa não era simplesmente um teste sobre fatos. Era um teste que avaliava a habilidade de fazer algo útil com fatos.

Por fim, anunciei a minha pontuação para a moça que fazia as vezes de minha acompanhante, já que não havia mais ninguém a quem contar. Eu tinha errado apenas uma (uma questão de ciências). “Bom trabalho!”, ela exclamou, generosa.¹⁹ Ambas sabíamos que eu tinha 22 anos de experiência de vida a mais que os participantes normais do Pisa, incluindo quatro anos de faculdade.

Assim que saí do prédio, minha sensação de alívio se desfez. Minha nota, constatei, não era um bom sinal para os adolescentes do meu próprio país. O teste não era fácil, mas tampouco era difícil. Em uma das questões que eu tinha acertado, somente 18% dos norte-americanos de quinze anos de idade estavam comigo.

Havia outras questões como essa, a que muitos – ou a maioria – dos jovens finlandeses e sul-coreanos respondiam corretamente, como eu, mas que a maior parte dos meninos e meninas dos Estados Unidos errava.

O Pisa exigia proficiência na solução de problemas e capacidade de comunicação; em outras palavras, as habilidades básicas de que eu precisava para fazer meu trabalho e cuidar da minha família em um mundo sufocado por informações e sujeito a súbitas mudanças econômicas. O que significava para um país o fato de que a maioria de seus jovens não se saía bem nesse teste? Nem todos os nossos adolescentes tinham de ser engenheiros ou advogados, mas todos precisavam saber *pensar*, não é?

Eu ainda não acreditava que o Pisa mensurava tudo, mas agora estava convencida de que o teste avaliava o pensamento crítico.

A Associação Norte-Americana de Professores Universitários tinha definido o pensamento crítico como “a característica distintiva da educação norte-americana – uma educação cujo intuito é criar cidadãos pensantes para uma sociedade livre”.²⁰ Se o pensamento crítico era a característica distintiva, por que não se evidenciava em jovens de quinze anos?

Era difícil escapar da conclusão de que as crianças e os contribuintes norte-americanos estavam desperdiçando tempo e dinheiro. Em 2009, os adolescentes americanos ficaram em 26º lugar no ranking do Pisa em matemática, 17º em ciências e 12º em leitura.²¹ A única categoria em que os Estados Unidos ocupavam o segundo lugar no mundo era a de gastos por aluno²² (o único país que gastava mais era Luxemburgo, cuja população é menor que a da cidade de Nashville, no Tennessee).

Era doloroso pensar nas implicações desse desperdício. Economistas tinham descoberto uma relação quase unívoca entre o desempenho no Pisa e o crescimento econômico nacional a longo prazo.²³ Muitas outras coisas influenciam o crescimento econômico, é claro, mas a capacidade da mão de obra de aprender, pensar e se adaptar é o melhor e insuperável pacote de estímulo econômico. Se os Estados Unidos tivessem a mesma pontuação da Finlândia no Pisa, o PIB cresceria a uma taxa de 1 trilhão ou 2 trilhões de dólares por ano.²⁴

No que se referia aos estudantes, a pontuação no Pisa funcionava como uma ferramenta mais eficaz que o histórico escolar para prognosticar quais jovens ingressariam na universidade.²⁵ Os adolescentes que iam mal no teste de leitura do Pisa tinham muito mais probabilidade de abandonar os estudos no ensino médio. O Pisa não media a memorização; estava medindo os anseios.

Saí do teste com uma sensação de desassossego. O exame e as mil páginas de análise que acompanhavam o Pisa esboçavam

uma espécie de mapa do tesouro mundial. Esse mapa poderia me ajudar a organizar e ver com maior clareza quais países estavam ensinando todas as suas crianças a pensar, e quais não estavam.

Os países mais bem-sucedidos ou aqueles que apresentavam melhora pareciam se encaixar em três categorias básicas: 1) o modelo utópico da Finlândia, um sistema alicerçado na crença de que os alunos logravam uma forma de pensar mais elaborada, ou um pensamento de ordem superior, sem competição excessiva ou a intromissão dos pais; 2) o modelo “panela de pressão” da Coreia do Sul, país onde os jovens estudam de maneira tão compulsiva que o governo teve de instituir um toque de recolher para coibir o excesso de horas de estudo; e 3) o modelo em mutação da Polônia, país em ascensão cujo índice de pobreza infantil é equivalente ao dos Estados Unidos, mas onde recentemente houve ganhos acentuados no nível de conhecimento dos estudantes.

Ainda assim, o Pisa não era capaz de me dizer de que modo esses países ficaram tão inteligentes, ou como as crianças viviam neles o seu dia a dia, em comparação com o que se passava nos Estados Unidos. As oportunidades de vida dos estudantes dependiam de alguma coisa que ia além do que qualquer teste tinha condições de medir. As meninas e meninos sul-coreanos eram motivados a *aprender*, ou simplesmente tinham êxito? Havia uma diferença. A personalidade dos adolescentes finlandeses era tão desenvolvida quanto suas habilidades em matemática? Eu tinha em mãos os dados, mas precisava da vida.

Parti então para a Finlândia, a Coreia do Sul e a Polônia, a fim de ver o que o resto do mundo poderia aprender com as crianças e os adolescentes desses países. Investiguei também outros lugares com pontuação altíssima no Pisa, como Xangai (na China) e Cingapura. Mas decidi concentrar a minha atenção acima de tudo em

países democráticos, onde as mudanças não poderiam ser implementadas por decreto. Eu quis ir aonde pais, crianças e professores tinham de tolerar os caprichos da política e lidar com o penoso caminho dos acordos e concessões, e mesmo assim obtinham sucesso. Isso era uma coisa mágica – e era preciso ver para crer.

Indo embora

A cidadezinha de Sallisaw, no estado de Oklahoma, era famosa por uma coisa sobre a qual os moradores locais não costumavam conversar com frequência. No romance *As vinhas da ira* (1939), de John Steinbeck, por causa do Dust Bowl,* uma família fictícia – os Joad –, deixa para trás as terras que ocupa e parte em busca de uma vida melhor, durante a Grande Depressão. Foi de Sallisaw que os Joad fugiram.

“O velho [rio] Hudson transbordante foi chiando e gemendo até chegar à estrada principal em Sallisaw e deu uma guinada para o oeste”, escreveu Steinbeck, “e o sol cegava.”

No início de 2008, quando Kim tinha doze anos, Sallisaw estava à beira da segunda pior depressão da história dos Estados Unidos. Mas isso não era óbvio, pelo menos não à primeira vista. A rodovia interestadual I-40 margeava a cidade, ligando Oklahoma ao Arkansas. Uma rede de motéis de beira de estrada havia sido

* O Dust Bowl (taça de pó) foi um fenômeno climático ocorrido nos Estados Unidos na década de 1930 que durou quase dez anos. Nesse desastre ambiental, algumas regiões das Grandes Planícies ou Planícies Altas, espremidas entre o rio Mississippi e as montanhas Rochosas, experimentaram uma forte seca agravada por grandes nuvens de pó e areia, tão espessas que esconderam o sol durante vários dias (as “brisas negras” ou “vento negro”), tornando a terra improdutiva e inviabilizando o sistema de arrendamento, o que acabou por depauperar as famílias de pequenos agricultores. [N.T.]

inaugurada a fim de oferecer pouso e comida para os caminhoneiros que iam e vinham. Em um descampado deserto a menos de dois quilômetros da casa de Kim, o supermercado Walmart abria uma megaloja.

Estrada abaixo, um cassino administrado por indígenas reunia uma multidão considerável na hora do almoço. Velhos usando chapéus de caubói arriscavam a sorte em máquinas caça-níqueis na escuridão refrigerada do local. Aposentados afluíam, atraídos pelo almoço especial a 3,50 dólares. Na parede do banheiro, haviam instalado um contêiner vermelho para os apostadores diabéticos jogarem as agulhas para insulina já utilizadas.

Apesar desse comércio modesto, Sallisaw ainda era uma cidadezinha rural, cuja população mal chegava a 9 mil habitantes. O banco que Pretty Boy Floyd tinha assaltado durante a Grande Depressão era agora um terreno baldio.¹ A estação de trem, onde seu corpo havia chegado dentro de um caixão de pinho depois que ele foi morto a tiros, tornara-se uma pequena biblioteca pública.

Como Kim, quase todo mundo em Sallisaw parecia branco, mas a identidade das pessoas variava dependendo de qual formulário elas estavam preenchendo. Metade das crianças tinha seu cartão de indígena, identificando-as como descendentes sanguíneos legítimos de índios americanos. Mesmo quem tivesse apenas 1/512 avos de sangue indígena podia obter o cartão, que vinha com certos benefícios, como material escolar gratuito ou acesso ao banco de alimentos cherokee. Cerca de um quarto dos estudantes da diretoria de ensino de Sallisaw era oficialmente classificado como pobre,² de modo que os benefícios indígenas eram tanto uma questão de descendência e herança como também de sustento.

As escolas de Sallisaw eram consideradas apenas razoáveis – nem as melhores nem as piores. Porém, muita coisa dependia da

posição e do ponto de vista de quem fazia essa avaliação. No teste estadual,³ Kim e a maioria de seus colegas de classe saíam-se bem, mas esse teste era notoriamente fácil.⁴ Em um outro exame, mais sério e aplicado em âmbito nacional,⁵ apenas um em cada quatro alunos do oitavo ano do Estado de Oklahoma tinha um desempenho competente em matemática (era provável que os estudantes de Sallisaw alcançassem um resultado mais ou menos igual, embora não seja possível saber ao certo, uma vez que um reduzido número deles fazia o teste naquele local).

Quanto mais distante a posição do observador, pior se tornava o cenário. Se Oklahoma fosse um país, ficaria na 81ª posição do mundo em matemática, o mesmo nível de Croácia e Turquia.⁶

Kim nascera e fora criada em Sallisaw. Todo inverno, ela e o avô participavam do rodeio de Natal, guiando velhos tratores pelo centro velho da cidade. Kim gostava do ronco lento do Modelo H, o estrépito das bandas marciais atrás dela, e do jeito como as crianças soltavam gritos agudos quando ela jogava doces e balas para as mãozinhas estendidas.

Entretanto, como muitas crianças de doze anos, Kim sentia que talvez seu lugar não fosse ali. Ela tentou se destacar em Sallisaw de todas as maneiras que eram possíveis na cidade. Uma vez que não era lá muito boa nos esportes tradicionais, começou a treinar para ser animadora de torcida ainda na pré-escola. Sorrindo e com as costas empertigadas, fazia poses para as fotos usando seu uniforme amarelo-narciso. Mas, no terceiro ano do ensino fundamental, como ainda não conseguia fazer certa coreografia, desistiu.

Depois disso, começou a sonhar em tocar na banda marcial da escola. Parecia a coisa certa a fazer: uma rota de acesso para o estádio de futebol americano, o centro da cultura da cidade, sem

os sorrisos forçados e os saltos-mortais. Ela optou pela flauta e começou a praticar todo dia, até o maxilar doer. Depois de dois anos, contudo, as notas ainda saíam frouxas e ofegantes, e o líder da banda colocou-a no fundo.

Mais natural para Kim era a curiosidade acerca do mundo. Ela levava a sério os estudos e se sentia preocupada com as injustiças cometidas em lugares distantes. No segundo ano do ensino fundamental, assistiu na televisão a um noticiário sobre cientistas que estavam usando ratos para detectar bombas. Um ano se passara desde o Onze de Setembro, e o país tinha acabado de nomear seu primeiro secretário de Segurança Nacional. A jornalista explicou que os cientistas instalavam eletrodos na cabeça dos ratos para fazer com que fossem para a esquerda ou para a direita ou aonde quer que os humanos não ousavam ir, transformando-os em detectores de explosivos movidos a controle remoto.

Kim sentiu uma ferroada na consciência. Ela não nutria a menor afeição particular por ratos e entendia que a vida de um rato era menos valiosa que a de um ser humano. Mas parecia errado infiltrar-se no cérebro de outra criatura, qualquer que fosse. Era horripilante, talvez até imoral. Kim pensou em suas tartarugas de estimação e imaginou como seria se o governo decidisse tomar posse do cérebro delas também. Onde isso ia parar? Certamente devia haver uma maneira melhor de fazer um animal se movimentar para a direita ou para a esquerda. Quem sabe oferecendo-lhe uma guloseima?

Então Kim fez algo fora do comum para uma criança – aliás, verdade seja dita, até para um adulto. Arregaçou as mangas e pôs mãos à obra para corrigir um problema distante que pouco tinha a ver com ela. Naquela tarde, a menina sentou-se junto à máquina automática de salgadinhos de sua escola e escreveu uma carta en-

dereçada ao presidente George W. Bush, detalhando sua preocupação acerca do experimento com os ratos. Ela fez questão de usar um tom respeitoso e polido, floreando as letras numa caprichada caligrafia em seu caderno espiral.

Quando duas de suas amiguinhas passaram por ali, Kim contou-lhes a história dos ratos. Perguntou se elas também queriam assinar a carta. Talvez pudessem iniciar um abaixo-assinado, recolher assinaturas na escola inteira.

Depois de se entreolharem de olhos arregalados e de encarar Kim por alguns segundos, as duas soltaram um gritinho estridente: “Ecaaaaaaa! Que nojo, Kim! Quem é que liga pra ratos?”.

A gargalhada das duas meninas ecoou pelo corredor iluminado por lâmpadas fluorescentes. Depois disso elas inventaram uma canção sobre Kim e sua campanha. Na verdade, mais parecia um jingle; a letra não era lá muito inspirada: “Salvem os ratos! Salvem os ratos!”. Mas o bordão pegou.

Kim sentiu que existia um abismo entre ela e suas amigas. Não teria se incomodado se as outras meninas achassem que os ratos-robôs eram uma boa ideia; o que a deixou chateada foi o fato de que elas aparentemente não davam a mínima. Por que as pessoas não se importavam? Em momentos como aquele, Kim tinha a sensação de que todos os seus amigos falavam outra língua, um idioma que ela era capaz de imitar, mas que na verdade nunca entendia.

Kim parou de falar sobre os ratos e, quando percorria o corredor, fingia que não estava escutando o bordão “salvem-os-ratos”. Mesmo assim, enviou a carta à Casa Branca.

UM CONVITE

Um dia, quando Kim estava no sétimo ano do ensino fundamental, sua professora de inglês pediu para conversar com ela no corredor.

“Você foi convidada para ir à cidade de Oklahoma e fazer o SAT.* É uma honra”, disse.

Kim ficou confusa; ela tinha apenas doze anos. Encarou a professora com seus olhos castanho-escuros à espera de mais informações. A professora explicou que as notas de Kim no teste padronizado a haviam qualificado, juntamente com outros estudantes, para algo chamado Busca de Talentos do Sétimo Ano da Universidade Duke. As notas não contariam, mas poderia ser uma experiência interessante.

No carro, voltando da escola para casa, Kim entregou à mãe o panfleto e anunciou: “Eu quero ir à cidade de Oklahoma para fazer o SAT”. Olhando por cima de seus óculos pequenos com armação de metal, a mãe fitou as informações e depois olhou de relance para a menina. De Sallisaw até a capital do estado era uma viagem de três horas de carro. Mas fazia um bom tempo que ela não via Kim falar de modo tão enfático a respeito de alguma coisa.

Charlotte, a mãe de Kim, professora de uma escola de ensino fundamental local, era uma mulher baixinha, com cabelos curtos

* O SAT (Scholastic Aptitude Test/Scholastic Assessment Test, ou teste de aptidão acadêmica) é um exame educacional padronizado nos Estados Unidos, aplicado a estudantes do ensino médio, que serve de critério para a admissão nas universidades norte-americanas; é parecido com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) brasileiro, embora as universidades não se baseiem somente nas notas dos alunos para aprová-los. Com o objetivo de avaliar o pensamento crítico do candidato, a prova tem questões objetivas e discursivas de matemática e de interpretação de textos, além de uma redação. [N.T.]

e encaracolados, a indisfarçável fala arrastada de Oklahoma e uma risada fácil. Morria de amores pela filha, e todo santo dia a levava e buscava na escola, para que a menina não tivesse de pegar ônibus. No pequeno rancho da família, enchia as paredes com um conjunto de fotografias emolduradas mostrando Kim em visita à Assembleia Legislativa de Oklahoma e em seu uniforme de animadora de torcida.

Nos últimos tempos, Charlotte andava preocupada com as atitudes da filha. Quando não estava trancada sozinha no quarto lendo, Kim não parava de reclamar da escola e de Sallisaw. Charlotte tinha várias teorias para explicar esse comportamento. Para começo de conversa, ela e o marido viviam às turras, brigavam demais. Tratava-se de uma antiga e recorrente divisão na família, mas, à medida que Kim foi ficando mais velha, a menina começou a tomar partido, defendendo a mãe contra o pai e argumentando que Charlotte deveria pedir o divórcio.

Outra teoria sobre a insatisfação de Kim era a própria *middle school*, a fase intermediária entre os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio ou *high school*.* No sexto ano, Kim tinha voltado para casa com sua primeira nota C. Ela alegara que estava com receio de pedir ajuda porque o professor ficava furioso com alunos que não entendiam a matéria. Charlotte queixou-se com o diretor da escola, mas nada aconteceu. Por fim ela obrigou Kim a pedir ajuda ao professor, e a menina passou a chegar mais cedo na

* Embora haja outras variações regionais, geralmente a *middle school* abrange os sexto, sétimo e oitavo anos do ensino fundamental; depois vem a *high school*, o ensino secundário ou médio, dividido em *junior high school* (ou *junior high*), que vai do sétimo ao nono ano, e a *senior high school* (*senior high*), do nono ou décimo ao 12º ano. [N.T.]

escola para uma série de tensas e pouco amistosas aulas de reforço sob a tutela dele. No final do ano, Kim concluiu que era péssima em matemática e jurou que evitaria os números sempre que possível.

Como mãe, Charlotte imaginou que Kim estava apenas passando por uma fase complicada. Afinal, ela já era quase uma adolescente. Tinha o direito de bater as portas com estrondo e tocar Avril Lavigne no volume máximo. Mas, como professora, Charlotte sabia também que a *middle school* era uma espécie de limbo para as crianças, os anos em que os jovens norte-americanos começavam a ficar para trás – e quando se tornava óbvio que alguns deles acabariam abandonando de vez a escola.

Essa Kim, a que queria enfrentar três horas de estrada para fazer o SAT, fez Charlotte se lembrar da antiga Kim, a que tinha planos. No carro a caminho de casa, Charlotte foi calculando mentalmente os gastos de uma viagem à cidade de Oklahoma. Provavelmente precisariam pernoitar em um hotel para chegar a tempo no teste, sem contar o combustível e a comida. Quando entrou com o carro na garagem, ela já tinha se decidido: “Tudo bem. Vamos lá ver como você se sai”.

Semanas depois, em uma escola de ensino médio praticamente vazia na cidade de Oklahoma, Kim sentou-se com um pequeno grupo de estudantes para fazer o SAT. Caprichou na redação, torcendo com o dedo indicador as mechas de sua longa cabeleira castanha. Kim sempre tinha gostado de escrever, e as pessoas lhe diziam que ela era boa nisso.

Porém, quando Kim chegou às questões de matemática, os problemas traziam letras onde deveria haver números. Será que eram erros na impressão da prova? Ela olhou ao redor; ninguém mais parecia confuso, de modo que ela se concentrou nos problemas com enunciado verbal e chutou o resto. No fim da prova, tinha

enrolado tanto suas mechas que seu cabelo havia se transformado em um ninho de nós. Estava com uma terrível dor de cabeça, como se seu cérebro tivesse sido cozido em fogo baixo durante horas a fio. Ela engoliu quatro aspirinas e dormiu no carro no trajeto de volta para casa.

Um mês depois, a professora de Kim entregou-lhe um envelope com suas notas do SAT.⁷ Quando sua mãe foi buscá-la na escola, as duas ficaram sentadas dentro do carro encarando o papel, tentando decifrar o que os números significavam.

“Olha só isto aqui: diz que em leitura crítica você se saiu melhor do que 40% dos alunos do último ano do ensino médio de Oklahoma que pretendem ir para a faculdade!”, disse Charlotte.

“O quê?”, duvidou Kim, agarrando o papel. “Isso não pode estar certo.”

Kim leu e releu as palavras. Como ela poderia ter se saído melhor do que *qualquer* aluno com um pé na faculdade, quanto mais 40% deles? O que aqueles garotos e garotas tinham feito nos últimos cinco anos?

“Uau, neste momento eu estou muito decepcionada com o meu estado.”

“Ah, Kim”, disse sua mãe, virando os olhos, ligando o carro e engatando a primeira marcha.

No caminho para casa Kim teve uma segunda reação. Era a primeira vez que ela vencia alguma coisa. Não era um troféu de melhor animadora de torcida, mas mesmo assim era uma vitória. Ela examinou mais uma vez as notas, depois virou-se para a janela de modo que a mãe não visse seu sorriso.

Na primavera daquele ano, Kim e seus pais foram de carro a Tulsa para participar de um jantar em homenagem aos estudantes com melhor desempenho no SAT. A menina usou o vestido de verão

com flores amarelas que tinha comprado para a apresentação da banda da escola. O *Sequoyah County Times* publicou uma pequena matéria, juntamente com uma foto de Kim segurando sua medalha de prata. Em geral o jornal trazia reportagens sobre jogadores de basquete e futebol americano de Sallisaw, as celebridades locais; ela achou estranho ver seu nome estampado no mesmo tipo de letra.

Ao voltar para casa, Kim guardou a medalha dentro da gaveta da escrivaninha. Deixá-la exposta lhe causava nervosismo. E se fosse a última coisa que ela ganharia na vida? Melhor esquecer o episódio todo até prestar o SAT para valer no ensino médio.

Todavia, algumas semanas depois Kim recebeu pelo correio uma brochura enviada pela Universidade Duke a respeito do programa de verão para estudantes talentosos. Sua pontuação no SAT havia chamado a atenção da diretoria da instituição; ficou claro que a história ainda não tinha chegado ao fim. Ela foi convidada a estudar Shakespeare e psicologia em Durham, Carolina do Norte.

Ao ler o panfleto, Kim ficou desnordeada, como se tivesse acabado de chegar a um planeta desconhecido. O programa de estudos era descrito como “intenso e exigente”, o equivalente a um ano inteiro do ensino médio em apenas três semanas. Como isso era possível? O campus de Duke parecia um lugar fora do comum: o tipo de local onde era aceitável interessar-se por Shakespeare e psicologia.

Ela foi correndo contar a novidade para a mãe; sua mente zumbia com a ideia de conhecer pessoas de sua idade atraídas por conversas sérias. “Essa é a minha chance de ser normal. A gente vai poder trocar ideias sobre as coisas – discutir assuntos de verdade!”

Kim nunca tinha sido boa em bater papo, tagarelar sobre trivialidades; a seu ver, conversa fiada era algo embaraçoso e falso. Talvez aquela faculdade fosse um lugar onde ela poderia ser ela

mesma, onde poderia ir para a esquerda ou para a direita à vontade, livre para fazer todo tipo de pergunta que lhe desse na veneta.

O programa custava caro; além disso, Charlotte não estava com a menor pressa de deixar a filha caçula passar o verão longe de casa, e disse “não”.

“PELO MENOS ELES ESTÃO TENTANDO”

Fazia um bom tempo que Oklahoma, como o restante dos Estados Unidos, vinha tentando melhorar a situação de suas escolas. Entre 1969 e 2007, o estado mais do que duplicou a verba gasta por aluno.⁸ Ao longo dos anos o governo de Oklahoma contratou milhares de novos professores-auxiliares,⁹ concedeu aumentos salariais aos professores – o que era urgentemente necessário – e reduziu a proporção estudante/professor.¹⁰ Em 2011, mais da metade do orçamento estadual era destinado à educação,¹¹ mas a maior parte dos estudantes de Oklahoma ainda não era capaz de demonstrar competência em matemática.

A fim de motivarem alunos e escolas a alcançar melhores resultados, os legisladores de Oklahoma decidiram criar um incentivo. No final da década de 1980, aprovaram uma lei tornando obrigatório que os estudantes do último ano do ensino médio fossem aprovados em um teste para receber o diploma. Esse tipo de exame de conclusão de curso era padrão nos países que figuravam no topo do ranking do Pisa.¹² Dava a alunos e professores uma missão clara, e fazia com que o diploma significasse alguma coisa.

Alguns anos depois, contudo, os legisladores decidiram cancelar a aplicação do teste. Era uma questão de compaixão, pelo menos foi o que os políticos alegaram. Os membros da Assem-

bleia Legislativa estavam preocupados diante da perspectiva de que muitos estudantes seriam reprovados. Ia pegar mal. Esses jovens teriam frequentado quatro anos do ensino médio sem obter um diploma. Isso não parecia certo. Os pais também não gostariam nem um pouco. Assim, o teste foi deixado de lado, e os estudantes ganharam a chance de fracassar um pouco mais tarde, no mundo real, se o seu conhecimento de matemática não fosse suficiente para que cursassem disciplinas na faculdade (a fim de obter créditos) ou se eles não conseguissem arranjar um emprego que pagasse mais que o salário mínimo.

Depois disso o governador de Oklahoma tentou uma estratégia mais generosa e suave. Assinou uma ordem executiva por meio da qual os estudantes tinham de passar por uma série de testes de letramento, a partir do oitavo ano do ensino fundamental. Isso significava que os alunos dispunham de quatro anos para refazer os testes caso fossem reprovados. Contudo, pouco antes que a nova determinação entrasse em vigor, o Poder Legislativo vetou essa exigência também. Os legisladores alegaram temer uma enxurrada de processos judiciais movidos por pais furiosos.

A história do estado pode ser interpretada como um cabo de guerra em câmera lenta entre esperanças e receios, como se ninguém conseguisse chegar a um consenso acerca do que as crianças de Oklahoma eram ou não capazes de fazer – uma falta de confiança que sem dúvida respingava nos estudantes. “Crianças e adolescentes possuem um excelente detector para captar o que os adultos levam a sério e o que realmente conta”,¹³ observou um relatório do sindicato dos professores redigido em 1997. “Se eles perceberem que não conta, então não farão o trabalho árduo.”

Em 2005, Oklahoma tentou mais uma vez, aprovando então uma lei de acordo com a qual os estudantes, para obter o diplo-

ma, teriam de demonstrar domínio de inglês, álgebra, geometria, biologia e história dos Estados Unidos. O estado tinha sete anos para introduzir gradualmente a nova exigência, de maneira suave e amigável. Os alunos que fossem reprovados poderiam refazer os testes até três vezes no intervalo de um ano, ou fazer testes alternados, como o SAT. Poderiam inclusive optar por elaborar projetos especiais, demonstrando sua competência em qualquer uma das matérias em que não tivessem sido aprovados.

Em 2011, quando o teste de conclusão do ensino médio para a obtenção do diploma estava finalmente em via de entrar em vigor, jornais locais alertaram para o fato de que milhares de estudantes poderiam simplesmente não se formar. Um funcionário do alto escalão da Associação dos Conselhos Escolares de Oklahoma previu que os resultados seriam “devastadores”. Um superintendente de ensino relatou ao *Tulsa World* que as classes de formandos corriam o risco de entrar para a história como “a geração perdida”.¹⁴ Um deputado estadual republicano apresentou um projeto de lei para adiar o teste por mais dois anos.

Quando visitei pela primeira vez a cidade natal de Kim, o novo e jovem superintendente de ensino de Sallisaw guiou-me por um passeio pela escola de ensino médio, um edifício de tijolo aparente e um único pavimento; passamos pelos armários alaranjados e amarelos ao longo dos corredores de blocos de alvenaria. A última escola de ensino médio da cidade tinha sido construída por trabalhadores da WPA durante a Depressão.* Esse novo colégio,

* WPA: Works Progress Administration, ou Administração do Progresso de Obras (de 1939 em diante, renomeado Work Projects Administration, ou Administração de Projetos de Obras), programa estatal de criação de empregos do governo Franklin Roosevelt, presidente dos Estados Unidos de 1933 a 1945. [N.T.]

inaugurado em 1987, era parecido com muitas escolas norte-americanas: impessoal, pouco imaginativo mas arrumadinho, com blocos de cor e luz. A quadra de basquete era a joia do local. O desenho da mascote do time da escola, os Black Diamonds [Diamantes Negros], reluzindo no piso de madeira nobre, remontava à década de 1920, quando a mineração de carvão era uma das principais atividades econômicas.

Scott Farmer tinha acabado de ser nomeado superintendente de ensino da cidade, o primeiro em vinte anos. Era um homem de cabelo castanho curto e rosto de menino. O estado de Oklahoma tinha 530 superintendentes como ele, cada qual com seu próprio feudo.¹⁵ Em Oklahoma o número de superintendentes era quase igual ao de membros do Congresso Nacional. Essa tradição de hipercontrole em nível local, intrinsecamente fadado à ineficiência, fornecia uma pista dos motivos pelos quais os Estados Unidos gastavam em educação mais do que qualquer outro país do mundo.

Farmer ganhava um salário anual de cerca de 100 mil dólares, o que fazia dele um dos cidadãos mais bem pagos de Sallisaw.¹⁶ Ele contava também com um superintendente-assistente, além de oito supervisores com nível de diretor e um conselho escolar. Era uma estrutura e tanto para um distrito que abrangia apenas quatro escolas. Mas estava longe de ser algo fora dos padrões.¹⁷ Na verdade, comparada ao restante do estado, Sallisaw era uma das diretorias de ensino mais eficientes de Oklahoma.

Quando pedi a Farmer que descrevesse o maior desafio da Sallisaw High School, ele discorreu sobretudo sobre o envolvimento dos pais, lamentando o baixíssimo número deles que compareceram às reuniões com os professores. “Eu simplesmente não estou convencido de que os pais deixaram de se preocupar”, ele disse,

balançando a cabeça, “mas é algo em que precisamos trabalhar – lembrá-los da importância da aprendizagem para toda a vida.”

Eu já tinha ouvido esse argumento nas escolas norte-americanas, não apenas em Oklahoma. Parecia senso comum o fato de que os pais tinham desaparecido das nossas escolas. Até os próprios pais constataavam essa ausência. Em uma pesquisa sobre maneiras de melhorar a educação, a maioria dos norte-americanos adultos citou o maior envolvimento dos pais.¹⁸

Contudo, a realidade era mais complexa. Fosse lá o que os pais norte-americanos estivessem fazendo de errado, a verdade é que vinham dando as caras nas escolas dos filhos com frequência maior do que costumavam fazer vinte anos antes.¹⁹ Em 2007, nove em cada dez pais de alunos afirmaram ter participado de pelo menos uma reunião com os professores ou de algum tipo de reunião escolar naquele ano letivo.²⁰ Alguns tinham sido convocados à escola por causa de reuniões disciplinares – encontros desagradáveis com diretores-assistentes e alunos amuados. Mas, fosse por motivos positivos ou negativos, os pais norte-americanos não eram tão negligentes ou indiferentes quanto a maioria de nós parecia pensar.

Então, o que explicava a desconexão? Talvez a coisa dependesse de como se definia *envolvimento*. Quando falei com Ernie Martens, diretor da Sallisaw High School na década passada, ele não tinha queixa nenhuma a fazer sobre o envolvimento dos pais. Sim, claro que no caso dos pais de alunos do ensino médio o índice de comparecimento às reuniões com os professores não era tão alto quando comparado à participação dos pais de alunos das séries mais baixas, mas tudo bem, ele disse. Estudantes do ensino médio não precisavam desse tipo de afago e proteção constantes. De resto, cerca de três quartos dos pais de Sallisaw envolviam-se de alguma outra maneira, geralmente com o clube de apoio ao time

de futebol americano, o clube de incentivo ao time de basquete ou com a divisão local da Future Farmers of America [Futuros Agricultores dos Estados Unidos]. Somente um em cada quatro pais era o que Martens definiria como desinteressado ou não envolvido.

A bem da verdade, o diretor Martens disse que o maior problema de todos não tinha nada a ver com o envolvimento dos pais. Seu maior problema, afirmou, eram as expectativas; em sua opinião elas eram altas demais.

Os políticos e os pretensos reformistas esperavam demais dos estudantes. “Boa parte dos nossos alunos vem de famílias disfuncionais”, ele disse. “Somos a única coisa normal que eles têm na vida.” Era muito bonito falar de altas expectativas em discursos políticos, mas Martens vivia no mundo real, em uma parte do país onde poucos pais liam para os filhos, e outros jamais faziam isso. No mundo dele, algumas mães achavam que o café da manhã era um saquinho de batatas fritas, e alguns pais escondiam metanfetamina na churrasqueira do quintal.

Em Sallisaw, praticamente um em cada quatro estudantes não conseguia terminar o ensino médio em quatro anos.²¹ Martens e Farmer tinham narrativas diferentes sobre os motivos desse fracasso, mas ambos estavam olhando na mesma direção. Nenhum dos dois via a educação em si como o problema fundamental, tampouco como a principal solução. Ambos apontavam para forças externas: pais negligentes, males sociais e expectativas governamentais desvinculadas da realidade. Esse também era um refrão repetido por todos os educadores dos Estados Unidos. Fosse qual fosse o problema, ele parecia estar em grande medida fora de controle.

E os educadores estavam certos, é evidente. Diante deles estendia-se, fora de seu alcance, uma longa lista de fatores sinistros e desanimadores, da quantidade de tempo que os estudantes dormiam

ao número de horas que passavam diante da televisão. O estresse a que muitos deles eram submetidos na vida familiar sobrecarregava seu corpo e mente, produzindo estragos que a escola não era capaz de consertar.

O único problema com essa narrativa estava no fato de que ela era formadora de hábitos. Uma vez que a pessoa começa a localizar a fonte de seus problemas fora de sua própria jurisdição, é difícil parar, mesmo quando a narrativa está errada.

Por exemplo: Sallisaw estava repleta de bons alunos também. Além dos destituídos e dos desistentes, a Sallisaw High School tinha suas histórias de sucesso, como toda cidade. Cerca de metade dos estudantes que se formavam em Sallisaw matriculava-se em faculdades públicas e universidades de Oklahoma. Outros iam estudar em faculdades fora do estado ou procuravam emprego.

O que acontecia com os alunos que eram histórias de sucesso depois que se formavam na escola e iam embora? Suas respectivas faculdades testavam as habilidades básicas desses estudantes e constatavam que elas deixavam a desejar. Mais da metade desses estudantes era imediatamente inscrita em aulas extras de reforço e cursos de nivelamento²² em faculdades públicas de Oklahoma. Isso significava que alguns dos melhores alunos de Sallisaw estavam pagando uma boa soma em dinheiro para cursar o ensino superior, geralmente na forma de empréstimos e de financiamento estudantil, mas não estavam realizando créditos na universidade.

Esses rapazes e moças haviam passado a vida inteira sendo instruídos a obter um diploma de ensino médio a fim de ir para a faculdade; esse era o sonho. Mas, quando chegavam lá, ficavam empacados em um limbo, matriculando-se em cursos de nivelamento e fazendo de novo aulas de recuperação de álgebra e inglês,

como se jamais tivessem saído do ensino médio. Não era difícil entender por quê: à medida que suas dívidas se avolumavam, muitos desistiam de vez da faculdade. Um em cada dois universitários de Oklahoma não conseguia se formar em seis anos.²³

Perguntei ao diretor Martens sobre o fato de todos os ex-alunos de Sallisaw estarem refazendo aulas de matemática ou inglês. “Isso na verdade não me incomoda”, disse ele, “porque pelo menos eles estão tentando.” O objetivo principal era que seus alunos fossem para a faculdade. O sucesso ou insucesso de seus ex-alunos lá estava fora de seu controle, ou pelo menos era o que parecia.

O fato de que esses jovens tinham passado quatro anos na escola dirigida por Martens preparando-se para ir para a faculdade – e que haviam recebido um diploma que supostamente significava que estavam prontos para isso – não parecia relevante.

“GENTE RICA FAZ ISSO. NÓS NÃO FAZEMOS ISSO”

Era o fim de semana de 4 de Julho, dia da Independência norte-americana, um ano depois que Kim havia prestado o SAT. Ela e a mãe tinham ido visitar as meias-irmãs mais velhas de Kim no Texas. Estava quente demais para fazer qualquer coisa ambiciosa, por isso elas ficaram dentro de casa, perto do ar-condicionado, jogando palavras cruzadas e brincando com o cachorro. Quando sua mãe saiu para o quintal para fumar um cigarro, Kim confidenciou a Kate que queria ir embora de Sallisaw.

“Eu queria viver em algum lugar em que as pessoas tivessem curiosidade.”

Kate ouviu e fez que sim com a cabeça. Ela era uma mulher de ação. Trabalhava como vendedora em uma loja, mas nos dias

de folga gostava de saltar de paraquedas e explorar cavernas. Na opinião dela, Kim deveria pensar grande.

“Por que você não se torna uma aluna de intercâmbio?”

“Quer dizer: ir para outro país?” Veio à mente de Kim um jovem de cabelo desarrumado e sandálias de couro, percorrendo a Europa com uma mochila nas costas.

“Por que não?”

Kim soltou uma gargalhada. “Gente rica faz isso. Nós não fazemos.”

Apenas quando voltou para casa em Sallisaw é que Kim pensou de novo no assunto. Se Kate achava que ela poderia ir para outro país, talvez não fosse uma ideia totalmente absurda. Ela pesquisou no Google sobre “programas de intercâmbio” e passou uma hora clicando a esmo em países, imaginando-se em cada um deles.

Kim descobriu que, todo ano, cerca de 1 mil a 2 mil estudantes de ensino médio norte-americanos iam para o exterior.²⁴ E ficou sabendo do AFS, um dos maiores programas de intercâmbio do mundo, lendo o blog que uma menina norte-americana havia criado na Suécia. Kim gostou da história do AFS. A organização tinha começado como o American Field Service [Serviço Americano de Campo], um comboio de ambulâncias criado por voluntários para ajudar a transportar soldados feridos para locais seguros nas duas grandes guerras mundiais. Depois da libertação dos campos de concentração, ao final da Segunda Guerra, os motoristas de ambulância estavam cansados da carnificina. Decidiram reinventar o grupo, dedicando-se a construir laços de confiança entre os países por meio de intercâmbios culturais.

Quanto mais Kim lia, menos ridícula lhe parecia a ideia. Ela decidiu trazer o assunto à baila com a mãe. Mas, dessa vez, resolveu tentar uma nova estratégia.

“Eu vou me inscrever num programa de intercâmbio”, Kim anunciou certa noite, mantendo o tom de voz firme e livre de hesitação. “Quero passar um ano no Egito.”

Charlotte tirou os olhos da xícara de chá. “Que empolgante”, ela disse, tentando agir como se o que acabara de ouvir não fosse uma ideia absolutamente insana. Kim nunca tinha saído do país, Charlotte tampouco.

A resposta óbvia era “não”, exatamente como quando Kim tinha pedido para participar do acampamento de verão na Universidade Duke. Mas dessa vez Charlotte tentou uma nova tática.

A mãe e o pai de Kim haviam se divorciado não fazia muito tempo. Era uma tragédia anunciada, mas que tardara a acontecer, e Kim disse que estava aliviada com a separação. Contudo, Charlotte estava tentando lidar muito cuidadosamente com a filha. Por isso, se Kim quisesse se rebelar, prometendo ir embora para bem longe, ela não a impediria; iria simplesmente esgotar a paciência da menina, vencê-la pelo cansaço.

“O Egito me parece um pouco perigoso”, argumentou Charlotte com o tom de voz mais sensato de que era capaz. “Por que você não escolhe outro país e me escreve um pequeno texto sobre os motivos pelos quais quer ir pra lá?”

“Tudo bem, farei isso”, concordou Kim, com um meio sorriso. Depois a menina se levantou e foi para o quarto de visitas da casa, onde ficava o computador.

Charlotte sentiu uma pontada de inquietação. O que ela tinha acabado de fazer? “E, Kim”, disse para a filha, “nenhum lugar onde haja areia!”

Diante da tela do computador, Kim contemplou as opções que lhe restavam. Ela não queria ir para a França nem para a Itália. Queria ser original, de modo que começou a ler sobre lugares dos

quais nada sabia, países obscuros com línguas que ela jamais tinha ouvido e comidas que nunca havia experimentado.

Um dia, leu sobre a Finlândia – país com castelos de neve, noites brancas – em que não escurece e as noites ficam como os dias – e café forte. Leu que os finlandeses gostavam de heavy metal e tinham um senso de humor mordaz. Leu que todo ano o país sediava um evento chamado Campeonato Mundial de Air Guitar, cheio de gente tocando guitarras imaginárias. Isso parecia promissor – um lugar que não se levava muito a sério.

E foi então que Kim leu que a Finlândia tinha as crianças mais inteligentes do mundo. Isso estava certo? Os adolescentes finlandeses faziam menos dever de casa que os norte-americanos,²⁵ mas figuravam no topo do ranking dos testes de avaliação internacional. O que era bizarro, já que até bem pouco tempo antes a Finlândia era essencialmente uma nação agrícola e de exploração madeireira, com a maioria da população iletrada.

Nada sobre a Finlândia fazia muito sentido. Sim, era um país pequeno cheio de gente branca, mas nem mesmo os menores estados norte-americanos, com população majoritariamente branca, tinham condições de competir com a Finlândia em termos de resultados educacionais. Nem mesmo o minúsculo estado de New Hampshire,²⁶ cuja porcentagem de brancos era de 96% e que tinha a maior renda média e um dos mais baixos índices de pobreza infantil da nação. Por que New Hampshire não tinha conseguido fazer o que a Finlândia fizera? Na Finlândia, pelo visto toda criança e todo adolescente recebiam uma educação decente, independentemente da quantia de dinheiro que seus pais ganhavam. Em todos os sentidos, parecia um mundo virado de ponta-cabeça, fora dos eixos.

Kim tinha encontrado seu destino. Se a Finlândia era o país mais inteligente do mundo, então era para lá que ela queria ir.

A menina redigiu uma redação para a mãe, conforme o combinado, enfatizando o ângulo da educação. Afinal de contas, sua mãe era professora, portanto acharia difícil refutar esse argumento. Kim acrescentou breves comentários sobre a população finlandesa (pouco mais de 5 milhões de habitantes), a religião no país (de maioria luterana) e a comida (peixe, pão preto de centeio e uma porção de frutas silvestres com nomes místicos como amora-branca-silvestre ou amora ártica, airela vermelha, arando ácido e framboesa ártica).

Numa manhã de outono, Kim entregou a redação. Charlotte pegou o texto e prometeu que ia ler. Depois mãe e filha entraram no carro e rumaram para a Sallisaw High School, onde Kim agora era caloura do primeiro ano do ensino médio. Charlotte estacionou junto ao mastro com a bandeira americana hasteada e ficou observando a filha entrar a passos lentos no prédio alaranjado de tijolo aparente.

Como em muitos lugares dos Estados Unidos, o currículo de Oklahoma não era rigoroso pelos padrões internacionais. Em termos de grau de exigência, a proposta curricular estadual de ciências estava entre as mais fáceis do país,²⁷ uma das que menos demandavam esforço intelectual, especialmente no nível do ensino médio. A palavra *evolução* não aparecia sequer uma única vez no documento de 31 páginas, por exemplo. Kim estava cursando biologia naquele ano. Na manhã daquele dia ela passou a aula inteira copiando no caderno uma série de termos e definições; a menina não sabia ao certo por quê. Talvez copiar informações de uma folha de papel para outra a ajudaria a memorizar a informação, talvez não. De qualquer forma, o tempo demorou a passar.

A disciplina favorita de Kim era de inglês, matéria que Oklahoma e outros estados encaravam com maior seriedade. Ela estava lendo

A última grande lição, de Mitch Albom, e estava adorando. As melhores aulas eram aquelas em que a professora arrastava as carteiras para formar um círculo e todo mundo trocava ideias sobre o livro.

A disciplina mais temida por Kim era, de longe, matemática. Depois do sofrimento do sexto ano, a menina tinha concluído que a matéria não era para ela; queria apenas cumprir tabela, fazer o essencial e tirar a nota mínima suficiente para se formar.

Naquele dia, quando Kim entrou na aula de álgebra, o professor estava batendo papo com os atletas da classe dela. Eles tinham muitas figurinhas para trocar, já que o professor também era técnico de futebol americano e ex-astro do time da escola. Era um sujeito legal, mas Kim achava que era, como quase todo mundo em Sallisaw, excessivamente preocupado com futebol americano.

A menina olhou pela janela e fitou a bandeira dos Estados Unidos tremulando na brisa. Ficou se perguntando se os professores finlandeses seriam diferentes. Ela tinha lido que, na Finlândia, ser professor era uma profissão de prestígio, o equivalente a ser um médico nos Estados Unidos. Isso era difícil de imaginar. Ela bem que gostaria que sua mãe fosse tratada como médica na escola de ensino fundamental onde lecionava.

Kim sabia que na Finlândia não havia futebol americano; será que então os finlandeses eram obcecados por hóquei no gelo? Será que passavam tanto tempo da aula acessando o site da ESPN?

Naquela tarde, quando Charlotte foi buscá-la na escola, Kim sentou-se no banco do passageiro do Hyundai Sonata e tentou se segurar para não perguntar se a mãe já tinha lido seu texto sobre a Finlândia.

"Como foi seu dia?", quis saber Charlotte.

"Morri de tédio", respondeu Kim, olhando fixamente para a frente.

Charlotte deixou para lá e fez de conta que não tinha ouvido a resposta da filha. Lera a redação, e tinha um ultimato para Kim.

“Se você cuidar da papelada toda e juntar o dinheiro, então você pode ir pra Finlândia.”

Kim virou-se para a mãe. “Custa 10 mil dólares.”

“Eu sei.”

SONHOS DE CARNE-SECA

Kim postou as fotografias de sua flauta no site de comércio eletrônico eBay, e fixou o preço em 85 dólares. Passava da meia-noite de um dia de semana de meados de outubro de 2009, e sua mãe já tinha ido dormir fazia um bom tempo. Kim já havia feito isso antes, quando colocara à venda seus velhos vestidos do começo do ensino fundamental; na ocasião, não tinha recebido nem uma oferta sequer. Uma derrota humilhante. Dessa vez ela tentou não criar expectativas. Passou alguns minutos encarando a tela, sem piscar; então obrigou-se a ir para a cama.

Dois dias depois, Kim acessou sua conta no eBay. Seus olhos se arregalaram. Havia chegado lances do mundo inteiro, incluindo uma oferta de cem dólares, a mais alta de todas, de um comprador dos Emirados Árabes. A flauta de Kim estava sendo cobiçada. Ela soltou um gritinho agudo e se levantou de um salto da cadeira, improvisando uma dancinha no tapete. A distância que sua flauta percorreria mundo afora era maior do que qualquer viagem que Kim já tinha feito. Ela começou a procurar uma caixa. Para falar a verdade, não via a hora de se livrar do instrumento.

No outono daquele ano, Kim dedicou todo o seu tempo livre à tarefa de juntar dinheiro para a temporada finlandesa. A parte

racional de seu cérebro achava que ela jamais conseguiria levantar 10 mil dólares, mas o restante da menina estava suficientemente ansioso para tentar conseguir a quantia. Ela comprou uma caixa de petiscos de carne-seca e saiu vendendo de porta em porta. Lucro total: quatrocentos dólares. Nada mau.

Kim passou a noite em claro fazendo doces de flocos de arroz e no dia seguinte vendeu as guloseimas numa mesinha montada na frente do supermercado Marvin's. Lucro: cem dólares. Nesse ritmo, teria de vender uma fornada de doces a cada três dias se quisesse embarcar rumo à Finlândia.

Kim tentou a sorte na internet, que, todo mundo sabia, era o melhor lugar para se encontrar dinheiro fácil nos Estados Unidos do século XXI. Criou um blog, pedindo a pessoas desconhecidas que patrocinassem sua jornada. “Entendo que neste momento a nossa economia vai mal das pernas, mas aceito de bom grado até a menor quantia em dinheiro”, escreveu. “Espero que você possa abrir mão de alguns dólares por uma garota com um sonho maluco.” A fim de mostrar às pessoas onde ficava Sallisaw, ela incluiu um mapa do corredor da rodovia Interestadual I-40.

Para a surpresa de Kim, começaram a pingar pequenas doações. Eram todas de parentes, que provavelmente estavam com pena da menina, mas em todo caso ela aceitou o dinheiro.

Entretanto, Kim ainda não tinha ousado conversar com o seu avô sobre a Finlândia; tinha certeza de que ele acharia que a ideia não passava de mais um de seus planos meio *hippies*, como daquela vez em que ela, em segredo, havia se tornado vegetariana por três meses. De que maneira ela poderia contar ao avô que queria passar um ano inteiro na Europa? *Europa*. Naquele momento, ele insistia em se referir ao presidente Obama como “o presidente da Kim”.

Kim era muito ligada ao avô, que havia se aposentado como inspetor de perfuração de poços de uma petrolífera. Os dois passavam horas juntos, e nem um nem outro falavam muito. Ele era um homem interiorano e antiquado, sem o menor desejo de deixar a área rural de Oklahoma. Ela temia que ele jamais fosse capaz de entender por que cargas-d'água alguém teria vontade de se mudar para a Finlândia.

Nesse ínterim, ao redor de Kim a economia de Oklahoma estava desmoronando. Alegando haver um declínio do mercado imobiliário, a Therma-Tru, fabricante de portas e janelas, anunciou o plano de encerrar as atividades de suas instalações nos arredores da cidade, o que acarretaria a eliminação de 220 postos de trabalho.²⁸ A pista de corridas de cavalo chamada Blue Ribbon Downs, uma das maiores atrações de Sallisaw, também fechou as portas.²⁹ A taxa de desemprego bateu na casa dos 10%. Por um breve período, a penitenciária do condado ficou sem dinheiro.

Até as boas notícias vinham acompanhadas de uma dose de apreensão: a Bama Companies, fornecedora das tortas de maçã do McDonald's baseada em Oklahoma, estava se expandindo. A empresa já tinha quatro fábricas no estado. Naquele ano, abriu mais uma – mas em Guangzhou, na China.

Para Kim, essas manchetes eram como sinais de fumaça, alertas para que ela fosse embora enquanto podia. Ela encaminhou sua inscrição para o AFS e fez exame de tuberculose. Começou a estudar finlandês por conta própria, e assistia a vídeos de bandas finlandesas no YouTube, impressionada com o fato de haver no mundo uma língua capaz de usar seis sílabas apenas para dar a ideia da palavra *rosado* [pink]. Kim comprou um caranguejo eremita e pôs nele o nome Tarja, em homenagem à primeira mulher eleita presidente na história da Finlândia.

O dinheiro não era o único problema de Kim. O AFS não estava conseguindo encontrar ninguém na área de Sallisaw para fazer uma entrevista em domicílio; aparentemente, Kim vivia muito longe da civilização. Charlotte estava disposta a ir de carro até Tulsa, mas o AFS insistia que o entrevistador precisava ir até sua casa, ver Kim em seu “habitat”, sua sala de estar nativa. A menina esperou e ficou preocupada.

A fim de se distrair, Kim publicava posts no blog e tentava se explicar para o mundo. Às vezes ela conseguia, encontrando o tom preciso entre a autoconsciência e a sinceridade. “Basicamente eu sou uma contradição ambulante. Por exemplo, por fora pareço sarcástica e fria, mas na verdade sou uma manteiga derretida”, escreveu. “Fico um pouco triste toda vez que alguém mata uma aranha... [Mas] acho que esquilos são seres diabólicos (já correram atrás de mim duas vezes e me morderam duas vezes – em três ocasiões diferentes, aliás).”

Em novembro, ela finalmente criou coragem e se sentou com os avós para contar sobre o plano; a avó a interrompeu: “Você está falando da sua viagem pra Finlândia?”.

Kim ficou chocada: eles já sabiam fazia semanas. A avó de Kim tinha uma conta no Facebook e entrava nela todo dia. *Todo dia!* Para alívio de Kim, eles não tinham objeções a fazer. Seu avô perguntou-lhe se ela sabia qual era a capital da Finlândia. *Helsinque*. Depois disso ele não falou muito mais a respeito, e Kim também não perguntou. Então ela se lembrou de que, quando moço, seu avô tinha viajado para inspecionar poços de petróleo em sete países. Ele devia saber que o mundo era um lugar grande que valia a pena ver.

Pouco depois do Dia de Ação de Graças, Kim recebeu uma bolsa de estudos no valor de 3 mil dólares. Ela não sabia de onde

viria o restante do dinheiro, mas notou que seus avós começaram a falar em “quando” Kim iria para a Finlândia, e não “se” [ela iria].

Em dezembro, ela e a mãe foram ao Walmart tirar as fotos para o passaporte. Kim não queria dar chance ao azar, mas estava impaciente para que sua vida começasse. Num segundo lance de sorte, ganhou uma bolsa de estudos de 2 mil dólares destinada a alguém que fosse do estado vizinho de Arkansas. Os representantes do AFS decidiram que Sallisaw ficava suficientemente perto.

Por fim, o AFS encontrou alguém para entrevistá-la. Demorou três meses, e a mulher teve de dirigir por horas a fio para chegar a Sallisaw. Kim e a mãe arrumaram o banheiro, acenderam velas aromáticas e esperaram, nervosas. Quando a entrevistadora chegou, Kim começou a divagar e disparou um discurso incoerente. Surpreendeu a si mesma falando mal de sua cidade, e sabia que tinha cometido um erro. A mulher fitou-a com uma expressão preocupada.

“Você fala como se quisesse fugir daqui.”

Kim tentou tranquilizá-la; tudo bem, sim, talvez ela de fato sentisse um pouco de vontade de escapar dali, mas também queria explorar o mundo, ver como era a vida em outro lugar – como a *vida dela* seria em algum outro lugar.

A carta chegou pouco depois. Apesar da entrevista torturante, Kim tinha conseguido. Ela era oficialmente uma futura aluna de intercâmbio.

Finalmente, poucos meses antes da data marcada para a partida, Kim recebeu uma última doação – de seus avós. Ela até tentou recusar, mas a avó preencheu o cheque, virou as costas e saiu andando.

Com isso, Kim tinha 10 mil dólares.

Uma coisa levou a outra, e logo tudo tornou-se factível e palpável. Naquele verão, Kim estava sentada na poltrona do avô

quando o telefone tocou. Ela reconheceu o código do país e deu um pulo da poltrona. Arrancou o aparelho dentário da boca e saiu correndo para o quintal a fim de obter um sinal melhor.

“Alô?”

“Alô, aqui quem fala é a Susanne, da Finlândia.” A voz de sua mãe anfitriã parecia distante. Ela falava um inglês excelente, apenas com um ligeiro corte de sílabas no final das palavras, típico dos nórdicos. “Nós mal podemos esperar pra conhecer você!”

Kim andou em círculos, pisando com os pés descalços nas pedras quentes do quintal. Susanne era jornalista e mãe solteira de duas gêmeas de cinco anos. Elas moravam num apartamento em Pietarsaari, cidadezinha na costa oeste da Finlândia. Kim se mudaria de uma cidade pequena para outra, trocava uma mãe solteira por outra. Susanne instruiu a menina a levar suas roupas mais quentes.

A panela de pressão

Nada parecia real até que ele viu o cartaz. Era rosa-choque com letras azuis, e ele o avistou através das portas de correr à sua frente enquanto empurrava o carrinho de bagagem na direção no saguão de desembarque do Aeroporto Internacional Gimhae, em Busan.¹ "Bem-vindo à Coreia do Sul, Eric!", estava escrito no cartaz, com letras gordinhas, do mesmo tipo que garçonetes bem-educadas usam para escrever *Obrigado!* no rodapé das contas dos restaurantes. O menino que segurava o cartaz devia ser o irmão anfitrião de Eric, de pé ao lado de sua mãe e seu pai de intercâmbio. São meus novos *omma* e *appa*, ele pensou. Ou talvez fosse *appa* e *omma*.

Eric diminuiu o passo e a ficha foi caindo, seu corpo miúdo finalmente começou a absorver as implicações de sua decisão. Ele tinha passado todos os dezoito anos de sua vida no estado de Minnesota, em Minnetonka, um subúrbio de Minneapolis salpicado de abastadas famílias brancas. Isso ficara para trás agora. Ele tinha optado por viver durante um ano em Busan, na Coreia do Sul, com pessoas totalmente desconhecidas. Eric passou os dedos pela espessa franja castanha caída na testa e que estava ficando mais frisada a cada segundo. A umidade havia envolvido o rapaz feito um cobertor de lã desde o momento em que ele colocou os pés fora do avião. As portas de vidro abriram-se e se fecharam e se abriram de novo. Então ele respirou fundo e passou por elas, empurrando seu carrinho.

Antes mesmo de deixar para trás os Estados Unidos, Eric já estava, em muitos aspectos, vivendo em um país diferente daquele em que Kim vivia em Oklahoma. Minnesota era um dos poucos estados que, se fosse um país, figuraria entre as vinte nações mais competentes do mundo em termos de resultados educacionais. Seu desempenho não era tão bom a ponto de colocá-lo ombro a ombro ao lado dos campeões Finlândia e Coreia do Sul, mas em matemática os adolescentes do estado eram tão bons quanto os jovens australianos e alemães.

Eric tinha estudado em uma escola de ensino médio especialmente forte. Volta e meia a revista *Newsweek* incluía a Minnetonka High School entre os melhores colégios do país. O lugar tinha quatro ginásios de esportes e um rink de hóquei no gelo, e parecia mais uma pequena faculdade do que uma escola de ensino médio.

Eric tinha optado por fazer parte do International Baccalaureate Diploma Programme [Programa do Diploma do Bacharelado Internacional], o IB, um intenso programa internacional de estudos incorporado ao ensino médio que credenciava sua escola a encaminhar alunos para os exames da International Baccalaureate Organization (IBO) [Organização do Bacharelado Internacional], cujo diploma é reconhecido por diversas universidades do mundo. Ele tinha aulas com vários professores lendários em Minnetonka. A sra. Duncan, sua professora de história, realizava todo ano um julgamento de Napoleão; os alunos tomavam partido, pesquisavam seus argumentos pró e contra, e depois apresentavam o caso trajando togas tradicionais diante de um júri formado por ex-alunos.

Eric estava saindo de um dos estados mais inteligentes do país para um dos países mais inteligentes do mundo.

Eric já tinha treinado como agir quando conhecesse pessoalmente sua família anfitriã. Seguindo o protocolo sul-coreano, fez uma profunda reverência, dobrando o corpo numa atitude de gratidão e respeito. E também abriu um largo sorriso, como um típico menino do Meio-Oeste. Sua família sul-coreana inclinou o corpo em resposta – em uma reverência não tão profunda, mas ficou claro que estavam contentes com o esforço do rapaz.

E então Eric congelou. Não tinha pensado no que fazer depois da reverência. Deveria abraçá-los? Exagerado demais. Apertar a mão deles? Formal e impessoal demais. Em vez disso, tentou apresentar-se em coreano. Foi um erro; seus lábios não cooperaram. Os sons saíram guinchando de sua boca como os gorjeios de um periquito tendo espasmos. O software de ensino de línguas Rosetta Stone não o tinha levado muito longe.

“Não se preocupe”, disse em inglês sua mãe sul-coreana, interrompendo-o com um sorriso. “Nós vamos ensinar você a fazer isso.”

Depois, seu irmão sul-coreano abraçou-o e começou a tagarelar, feliz da vida por poder praticar seu inglês trôpego e entrecortado com um norte-americano de verdade, e todos caminharam juntos para o estacionamento. Eric colocou suas pesadas malas no porta-malas do Daewoo e rumou para o seu novo lar.

A princípio, o carro seguiu através de um comprido túnel que não acabava nunca, sem nada revelar da nova cidade de Eric. Mas, de repente, o Daewoo saiu ao ar livre. Eric olhou pela janela traseira e viu atrás de si uma magnífica montanha íngreme e coberta de vegetação. O carro tinha passado por dentro da rocha e agora surgia no coração de Busan, uma cidade pulsante cuja população era quase dez vezes maior que a de Minneapolis.

Para Eric, Busan (pronuncia-se PU-san) parecia uma cidade empilhada em outra cidade, um caleidoscópio de lojas e cores.

Ele torceu o pescoço de tanto olhar pela janela e reconheceu o que parecia ser uma farmácia, construída sobre uma delegacia de polícia, empoleirada sobre uma loja Dunkin' Donuts, com seu letreiro verde, amarelo e rosa projetado sobre a rua. Os guindastes fatiavam a linha do horizonte como moinhos de vento, cada um assinalando um edifício muito alto em construção.

"Isto é sensacional!", Eric exclamou em inglês, quando o carro entrou na Diamond Bridge, uma ponte pênsil que cortava o mar e cuja extensão equivalia a oitenta campos de futebol americano. No banco da frente, sua mãe anfitriã sorriu.

De um lado da ponte, Eric viu o oceano Pacífico, esparramando-se horizonte a fora, calmo e lustroso. Já era noite, e os refletores brancos da ponte despejavam luz sobre a vasta extensão de água embaixo. Do outro lado da ponte, o rapaz viu a cidade por completo. Era como assistir à televisão no modo tela dividida. Arranha-céus iluminados por neon enfileiravam-se feito peças de dominó à beira-mar, como se os deuses tivessem jogado diretamente numa praia uma metrópole em crescimento vertiginoso.

A família anfitriã de Eric vivia num apartamento no sétimo andar de um luxuoso complexo de arranha-céus chamado Lotte Castle. Eric tinha seu próprio banheiro, um raro conforto nas abarrotadas cidades da Coreia do Sul.

Poucos dias depois de chegar, Eric, acompanhado de sua mãe de intercâmbio, foi a pé tomar o ônibus número 80. A essa altura ele já tinha se livrado dos efeitos do *jet lag* e estava ansioso para visitar Namsan, a escola de ensino médio que frequentaria durante o próximo ano. Eric já havia lido que os estudantes sul-coreanos, assim como os finlandeses, ocupavam o topo do ranking dos testes educacionais internacionais. Sabia também que a Coreia do Sul tinha um dos mais altos índices de concluintes do ensino médio do

mundo, bem maior que o dos Estados Unidos, embora não fosse uma nação tão menos rica.

Ao entrar no ônibus, Eric sentiu-se nervoso de uma maneira estranha, como um antropólogo numa expedição de campo. Ele já tinha se formado no ensino médio em Minnesota, de modo que não estava preocupado em passar de ano ou integralizar créditos. Essa temporada na Coreia do Sul seria uma pausa, um descanso, pelo menos era o que ele pensava.

Nos últimos anos muita coisa tinha acontecido em sua vida. Ele havia suado a camisa para conseguir acompanhar as aulas do programa International Baccalaureate, obrigando-se a ficar acordado até mais tarde e estudar com mais afinco. Também tinha, aos dezesseis anos, assumido sua homossexualidade. Seus pais foram solidários e o apoiaram, e agora ele se sentia tranquilo para falar abertamente sobre isso. Não planejava trazer o assunto à baila com muita frequência na Coreia do Sul, país bastante conservador, mas tampouco pretendia mentir para ninguém sobre o fato de ser gay.

Sua esperança era que, na condição de forasteiro, ficasse isento das piores restrições culturais do país. Ele estava ali pela experiência, determinado a manter a mente aberta para o que encontrasse, fosse o que fosse. No ano seguinte iria para a faculdade, e era difícil dizer quando viveria de novo esse tipo de aventura.

O ônibus parou no topo de uma longa colina, defronte a uma frágil arcada metálica. Eric e sua mãe anfitriã desceram e atravessaram um campo de terra, onde um grupo de estudantes jogava futebol, levantando uma nuvem de poeira no ar úmido da manhã. Atrás do campo, no alto de uma ladeira, apareceu a escola Namsan. Era um imenso edifício horizontal de tijolos vermelhos e quatro pavimentos que se alongava sem fim pelo terreno, em certos

pontos dobrando-se em ângulo como que para se encaixar entre todos os arranha-céus ao redor.

Por dentro, um único corredor se estendia por toda a extensão de cada andar. Tudo parecia bastante apertado e muito vertical, comparado à escola de Eric em sua terra natal. Nada estava exatamente sujo, mas era evidente que o lugar já havia tido dias melhores. As paredes estavam lascadas e as lousas e quadros brancos, desgastados pelo uso. As cortinas estavam intencionalmente presas para deixar entrar ar fresco – não para tornar o ambiente mais bonito. Naquela escola, estava claro que a função vinha antes da forma e da estética.

Eric e sua mãe anfitriã encontraram uma intercambista canadense que também tinha acabado de chegar. O corredor estava em silêncio e, através das portas abertas, Eric viu os estudantes sentados atrás de fileiras de carteiras.

O alvoroço começou de repente, sem aviso. Primeiro uma menina e depois outra e em pouco tempo dezenas de garotas estavam gritando em uníssono. Eric ficou paralisado. O que tinha acontecido? Ele havia feito algo errado, acionado algum alarme invisível?

A gritaria era o tipo de alarido que ele tinha ouvido em velhos filmes dos Beatles no *Ed Sullivan show*. Um ruído agudo e contínuo, que deu início a uma reação em cadeia. Alunos de outras classes saíram ao corredor para investigar.

Grupos de meninas aproximaram-se, grasnando e gritando, e foi então que Eric se deu conta de que aquela histeria toda era por causa dele e da menina canadense. “Oi!”, berrou um dos meninos, num inglês com forte sotaque. “Tudo bem?” Eric sorriu, sobranceiras erguidas, sem saber ao certo se deveria se sentir lisonjeado ou apavorado. Outro estendeu o braço no ar para cumprimentá-lo

com um “toca aqui”, e Eric cautelosamente bateu com a mão aberta na mão aberta do garoto. “Somos *rock stars*”, ele sussurrou para a menina canadense.

Os adultos conduziram os dois para uma breve reunião com o diretor. Não ficaram muito tempo na escola; para os estudantes de intercâmbio as aulas começariam na semana seguinte. Pouco depois, Eric e a garota canadense saíram a fim de pegar o ônibus de volta para casa.

Ao descerem a escadaria antes de atravessar o campo de terra, ouviram gritos atrás deles. Eric virou-se e viu meninas e meninos pendurados nas janelas de cinco ou seis salas de aula, acenando. Estavam sorrindo, lá no alto. Ele sorriu e retribuiu os acenos. Por mais estranha que tivesse sido a experiência, foi uma boa sensação ter sido recebido de forma tão calorosa.

Minutos depois, antes de dobrar a esquina para pegar o ônibus, Eric virou-se para olhar de relance mais uma vez. Os estudantes ainda estavam lá, empoleirados nas janelas da escola com os braços pendurados para fora – como se quisessem se afastar da escola, o mais longe possível do prédio, mas sem cair.

Ao observar aqueles estudantes, a sensação de gratidão foi lentamente desaparecendo. Em seu lugar, Eric sentiu algo um tanto quanto agourento.

“VOCÊ JÁ ATIROU EM ALGUÉM?”

Eric esperava que o uniforme o ajudasse a se misturar. Na manhã de seu primeiro dia de aula na escola sul-coreana, ele vestiu a calça azul-marinho e a camisa de colarinho branco obrigatórias para todos os estudantes da Namsan. Sua conselheira de intercâmbio

do Rotary Club lhe havia providenciado a roupa. Também tinha explicado que Eric entraria em uma classe com adolescentes dois anos mais novos que ele. Os alunos mais velhos estavam ocupados demais para falar com um intercambista. Tinham de estudar para o exame de acesso à faculdade. Essa prova era tão importante, exigente e desgastante que ir para a escola com eles seria como ter aulas numa cela de confinamento solitário. Eric meneou a cabeça para indicar que compreendia do que ela falava; em Minnetonka o SAT era igualmente importante.

Quando entrou na classe para assistir à sua primeira aula, de sociologia, Eric tentou chamar a atenção o mínimo possível, a fim de reduzir a gritaria. No fundo da sala, tirou seus tênis, colocou-os num canto e calçou chinelos, como os outros estudantes faziam. Notou que muitos alunos usavam meias coloridas com dizeres que ele não conseguiu entender – ou desenhos do Batman. A escola proibia o uso de maquiagem, brincos, cabelos compridos ou tingidos, por isso as meias pareciam ser a principal forma de livre expressão.

Eric encontrou um lugar vazio perto da primeira fila e aguardou o início da aula. Olhando ao redor, percebeu que a classe era muito parecida com o que devia ter sido uma sala de aula de Minnesota trinta anos antes. Havia carteiras de madeira e metal alinhadas em fileiras e uma lousa gasta na frente.

Em sua escola de ensino médio em Minnetonka, em todas as salas de aula havia uma lousa digital – um quadro branco eletrônico e interativo que em geral custava alguns milhares de dólares –, e os professores tinham controles remotos sem fio para distribuir entre os alunos quando queriam fazer uma votação ou pesquisa instantânea. Entretanto, a obsessão sul-coreana por aparelhos eletrônicos, por sua vez, parecia não se estender àquela sala de aula, que era utilitária e espartana.

À medida que foram enchendo a sala, os outros estudantes amontoaram-se ao redor de Eric. Para os padrões dele, era uma classe numerosa, abarrotada com mais de trinta alunos, o que, porém, era normal nas escolas sul-coreanas.

“Você já andou a cavalo?”

“Você já encontrou o Brad Pitt?”

“Você tem uma fazenda?”

“Você já atirou em alguém?”

Eric lembrava-se de ter lido em algum lugar que os sul-coreanos eram conhecidos como os italianos da Ásia, mais emotivos e tagarelas que os japoneses ou os chineses. Agora que a gritaria tinha diminuído, ele achou charmosa a curiosidade dos colegas. E sempre tinha gostado de conversar.

“Sim, já andei a cavalo”, respondeu. “E nunca conheci pessoalmente nenhuma celebridade. Não tenho uma fazenda e nunca atirei em ninguém.”

A professora entrou na sala e ficou parada na frente da turma. Era alta, comparada à maioria das mulheres sul-coreanas, e usava óculos. Numa das mãos segurava um delicado microfone, e na outra uma varinha com um sapo de pelúcia acoplado à ponta. Parecia um coçador de costas, algo que se poderia comprar em uma loja de presentes do shopping. Eric parou de falar e se endireitou na carteira, pensando com seus botões para que serviria aquele sapo.

Estranhamente, ninguém mais pareceu reagir. Seus colegas continuaram batendo papo, enquanto a professora ficou parada, esperando. Foi uma cena dolorosa de assistir. Por fim a professora bateu com a vareta na mesa para chamar a atenção de todo mundo, e lentamente os alunos foram se sentando em seus lugares. Enquanto ela falava, no fundo da sala alguns ainda conversavam. Eric já tinha visto comportamento pior nos Estados Unidos, mas,

por alguma razão, esperava que os estudantes sul-coreanos fossem mais respeitosos.

Minutos depois, ele olhou de relance para trás. E olhou de novo, perplexo. De olhos arregalados, viu que um terço dos alunos sentados nas fileiras atrás dele estava dormindo. Não apenas cochilando, mas dormindo profundamente, na maior desfaçatez, com a cabeça sobre a carteira. Uma menina estava com a cabeça pousada em um travesseiro especial sobre seu antebraço. Era uma soneca programada.

Mas como era possível? Eric tinha lido uma porção de coisas sobre os sul-coreanos aplicados e diligentes que trucidavam os norte-americanos em matemática, leitura e ciências. Não havia lido coisa alguma sobre alunos dormindo descaradamente no meio da aula. Como se quisesse compensar a sonolência de seus colegas, ele empertigou-se ainda mais na carteira e esperou para ver o que aconteceria a seguir.

Firme e inabalável, a professora seguiu explicando a matéria.

No final da aula os alunos acordaram. Tinham um intervalo de dez minutos e aproveitavam ao máximo cada segundo. As meninas sentaram-se em cima das carteiras ou sobre latas de lixo viradas de boca para baixo, papeando ou digitando mensagens de texto no celular. Alguns dos garotos começaram a tamborilar as carteiras com seus lápis. Todos se mostravam estranhamente à vontade, como se estivessem na sala de estar de casa.

A aula seguinte foi de ciências. Mais uma vez, um terço da turma dormiu. Era quase farsesco. Como os estudantes sul-coreanos conseguiam tirar as notas mais altas nos testes internacionais se passavam tanto tempo dormindo em plena aula?

Logo Eric descobriu a finalidade do coçador de costas que a professora empunhava. Era a versão sul-coreana de um desperta-

dor, um toque de aviso. Certos professores davam leves pancadinhas com ele na cabeça dos alunos que adormeciam ou conversavam durante a aula. Os alunos o chamavam de “vareta do amor”.²

Na hora do almoço, Eric seguiu os colegas até o refeitório e imitou tudo que eles faziam, enchendo sua bandeja com *kimchi*, uma espécie de repolho fermentado e condimentado que constava em todas as refeições na Coreia do Sul, juntamente com um macarrão transparente e o que parecia ser um cozido de carne com legumes. Ficou aliviado ao avistar a canadense e se sentou com ela para comer. Era uma delícia poder saborear uma refeição de verdade feita na hora, e não a comida pré-cozida e requentada que era servida na escola em Minnetonka.

Por um momento, sentado naquele refeitório aconchegante enrolando o macarrão com seus *hashis*, Eric sentiu que tinha tomado a decisão certa quando resolveu ir para a Coreia do Sul. Àquela altura os colegas com quem ele havia se formado estavam começando a cursar a faculdade. Tinham comprado lençóis e edredons tamanho extragrande na *Bed, Bath & Beyond* e conhecido seus colegas de dormitório; estavam frequentando palestras e cursos para os calouros e indo a festas nas repúblicas. Eric tinha deliberadamente optado por sair desse esquema, escapar dessa rotina. Havia passado treze anos na escola, boa parte do tempo resignadamente entediado. Como um sem-número de garotos e garotas ao redor do mundo, vivia encarando o relógio, rabiscando as margens do caderno, perguntando-se se a escola se resumia apenas àquilo.

Nos últimos dois anos do ensino médio, o programa International Baccalaureate tinha sido um desafio, que o instigara de uma maneira sem precedentes. E havia servido como um lembrete de qual era a sensação de realmente aprender – pensar de verdade e descobrir as coisas pelo prazer de descobrir, não porque era obrigação.

Assim, depois de ter sido aceito pela Universidade DePaul em Chicago, Eric tinha optado por adiar seu ingresso no ensino superior. Quis viver na Ásia – descobrir um mundo totalmente diferente do qual ele nada entendesse – e mergulhar durante algum tempo no desconhecido. Depois, poderia voltar e decorar um quarto de dormitório na faculdade e deixar que sua vida pós-ensino médio começasse.

Os estudantes sul-coreanos engoliram a comida e saíram correndo para aproveitar o pouco tempo livre que lhes restava. Alguns garotos foram jogar bola na terra, algumas meninas sentaram-se nos degraus, encurvadas sobre seus smartphones, acessando o CyWorld, que era como um Facebook com mais controles de privacidade. Eric foi um dos últimos a terminar sua refeição e deixar o refeitório.

Num dos intervalos entre uma aula e outra, Eric perguntou a um colega de classe sobre a prova da qual ele tinha ouvido falar – o exame que os alunos do último ano do ensino médio prestavam antes de se formar. “É como o SAT nos Estados Unidos”, disse o menino. Exceto pelo fato de que a nota que o aluno tirava determinava o resto de sua vida.

“Na Coreia do Sul, a educação que você recebeu pode ser reduzida a um número”, explicou o garoto. “Se o seu número for bom, você tem um bom futuro.”

A nota mais alta garantia uma vaga numa das três mais prestigiosas universidades do país e, com isso, o aluno estava destinado a ter um bom emprego, uma bela casa e uma vida inteira de tranquilidade. Seria uma pessoa respeitada por todo mundo. Era alguém que tinha sido escolhido por Deus, como definiu um outro estudante, meio a sério e meio em tom de brincadeira.

No entanto, havia um problema: somente 2% dos concluintes do ensino médio conseguiam entrar em uma dessas três universidades de ponta.³ Portanto, o exame era um gargalo, uma passagem

muito estreita que sufocava as ambições de milhões de jovens e seus pais. Os colegas de classe de Eric falavam com pavor dessa espécie de vestibular. Passariam os dois anos seguintes estudando, fazendo planos e rezando para se saírem bem no exame. Nenhum deles parecia aguardar com prazer e esperança o dia da prova.

Minnesota realizava seu próprio exame de conclusão de curso. Eric tinha feito a parte de matemática da prova quando ainda estava no primeiro ano do ensino médio, mas ela era tão fácil que a possibilidade de ser reprovado lhe parecia inimaginável. Os estudantes que ficavam abaixo da nota de corte eram automaticamente inscritos em uma aula especial e podiam fazer de novo o teste, repetidas vezes, até passar. O teste sul-coreano, ao contrário, era oferecido uma única vez por ano, e a banca de elaboração criava um exame propositalmente muito difícil. Os alunos que se saíssem mal poderiam fazer novamente a prova, mas tinham de esperar mais um ano inteiro.

Na aula seguinte de Eric, o professor escreveu na lousa as notas dos alunos, usando os números da cédula de identidade em vez dos nomes. Mas todos sabiam o número da identidade uns dos outros. Foi a primeira de muitas ocasiões em que Eric viu as notas de seus colegas de classe serem divulgadas publicamente. Uma menina pousou a cabeça entre as mãos, e outra limitou-se a balançar a cabeça.

Na maioria dos testes da escola era feita uma pontuação em curva, de modo que apenas 4% dos alunos conseguiam chegar ao topo da classificação, independentemente do grau de afinco com que estudavam. E assim seguia a hierarquia, até chegar à nona e pior nota possível, que os 4% piores da classe tiravam, todas as vezes.

Na sala de Eric todo mundo sabia quais eram as notas e a classificação de todo mundo, não apenas naquele teste, mas em tudo. Os 28 mais bem classificados de cada série de notas eram os heróis,

e também os mártires. Por serem os estudantes que mais tinham a perder, eram os que estudavam com mais afinco.

Eric saiu mais cedo da escola, às 14h10. Como estudante de intercâmbio, estava dispensado e não precisava sentir na pele a força máxima da escola sul-coreana já no primeiro dia. Ele perguntou a um colega o que aconteceria depois que fosse embora.

“A gente vai ter mais aulas.”

Eric encarou-o, estupefato.

“Até que horas?”

“As aulas terminam às 16h10.”

E o colega continuou: depois da aula, os alunos limpavam a escola, esfregavam o chão, passavam pano úmido na lousa, recolhiam o lixo e lavavam as lixeiras. Os que recebiam pontos negativos – por mau comportamento ou por deixarem o cabelo crescer demais – tinham de usar um avental vermelho e lavar os banheiros. O trabalho, inclusive do tipo desagradável, era o centro da cultura escolar sul-coreana, e ninguém estava livre dele.

Às 16h30, todos os alunos voltavam para as aulas preparatórias, antecipando o exame de ingresso à universidade. Depois jantavam no refeitório da escola.

Após o jantar era hora do *yaja*, um período de duas horas de estudos frouxamente supervisionados pelos professores. A maior parte dos alunos usava esse tempo para revisar suas anotações ou para assistir on-line a aulas preparatórias para a temida prova, enquanto os professores zanzavam pelos corredores e confiscavam eventuais iPods, que eram proibidos.

Por volta das 21 horas, os colegas de classe de Eric finalmente iam embora de Namsan.

Mas isso não queria dizer que o dia de aula tinha chegado ao fim. A maioria dos alunos seguia diretamente para escolas privadas

de aulas de reforço, chamadas *hagwons*. Era nesses “cursinhos preparatórios” que eles aprendiam de verdade, contou o menino. Lá, assistiam a mais aulas até as 23 horas, o limite máximo para o funcionamento das *hagwons* estabelecido pelo toque de recolher da cidade. Depois – enfim – iam para casa e dormiam por algumas horas antes de se apresentarem de novo na escola às oito da manhã no dia seguinte.

Eric ouviu o relato sobre essa metódica e épica rotina com uma sensação de horror cada vez maior. Como adolescentes conseguiam viver sem fazer outra coisa – literalmente nada – a não ser estudar? De repente, entendeu o que havia visto na classe naquela manhã. Os colegas tinham se comportado como se vivessem na sala de aula porque *de fato viviam mesmo*. Eles passavam mais de doze horas por dia na escola, todos os dias úteis da semana – e o número de dias letivos na Coreia do Sul somava quase dois meses a mais que o do calendário escolar de Minnesota. Seus colegas de classe sul-coreanos dormiam na sala de aula por uma única razão primordial: estavam exaustos.

De repente, Eric sentiu uma vontade violenta de ir embora mais cedo.

Às 14h15, ele e a intercambista canadense estavam atravessando o campo de terra, afastando-se de Namsan – sete horas antes do horário de saída de seus colegas. Enquanto os sul-coreanos “ralavam”, os estudantes de intercâmbio entraram numa loja de conveniência. Eric reparou que havia um sorvete feito com pasta de feijão-vermelho modelada no formato de peixe. Comprou o picolé, esperando que tivesse sabor de peixe. Não tinha! O gosto era de baunilha. Por volta das 14h30, pegou o ônibus de volta para casa.

Deitado na cama do apartamento de sua família anfitriã, Eric pensou mais um pouco no que o menino lhe havia dito. Em linhas

gerais, os estudantes sul-coreanos iam para a escola *duas vezes* – todos os dias úteis da semana. Ele tinha encontrado uma possível explicação para o alto desempenho da Coreia do Sul no Pisa, e ela era deprimente. Os jovens aprendiam muito, mas para tanto gastavam uma quantidade de tempo absurda. Tinham aulas de matemática na escola – e aulas de matemática nas *hagwons*. Ele estava perplexo com a ineficiência da coisa toda. Na Coreia do Sul, *a escola nunca parava*.

Olhando pela janela, Eric recalibrava suas ideias. Antes de sair dos Estados Unidos, pensava que as escolas americanas submetiam os estudantes a uma carga excessiva de testes padronizados e colocavam pressão demais sobre alunos e professores. Todos pareciam viver reclamando das provas e dos adolescentes sobrecarregados de atividades. Agora, pensando em toda a retórica acerca dos “testes de alto risco, em que há muita coisa em jogo” e dos “exames com importantes consequências” e dos “alunos estressados”, Eric quase gargalhou.

Os testes de avaliação norte-americanos não tinham consequências significativas para os estudantes.⁴ Na verdade, os riscos não poderiam ser mais baixos, especialmente no caso dos testes padronizados. As consequências, se e quando havia alguma, estendiam-se sobretudo aos adultos que trabalhavam nas escolas; seu estabelecimento de ensino poderia, por exemplo, ser enquadrado pelo governo federal na categoria “escola necessitada de melhoria no desempenho”, e, em determinados lugares, uma pequena parcela de professores com notas muito ruins acabava perdendo o emprego.⁵ Mas para a maior parte das crianças e adolescentes os testes padronizados eram algo frequente, pouco sofisticado e completamente irrelevante para sua vida.

Mesmo as provas aplicadas rotineiramente na sala de aula não tinham nos Estados Unidos o mesmo significado que na Coreia do

Sul. Quando um aluno americano se saía mal em um exame, havia sempre uma desculpa: “O teste foi injusto”. Ou “Tudo bem! Nem todo mundo pode ser bom em matemática”. Na Coreia do Sul, a lição era mais clara: “Você não se empenhou o suficiente, e vai ter de se esforçar ao máximo da próxima vez”.

Eric começou a perceber que “pressão” era um termo relativo, e o mesmo valia para provas e testes. Pelo que ele tinha visto até ali, Namsan parecia um lugar projetado para transmitir, por meio de salas de aula austeras e uma hierarquia brutal, a seguinte mensagem: o futuro dos alunos dependia não de suas boas médias, sua autoestima ou seu status no Facebook, mas do quanto eles sabiam tirar proveito de seus esforços e davam duro para dominar o rigoroso conteúdo acadêmico.

Eric se perguntou: é esse o preço que o estudante tem de pagar para chegar ao topo do ranking dos testes internacionais? Se era, ele não estava tão certo de que queria ser o número 1.

A COMPETIÇÃO DAS CRIANÇAS DE FERRO

Encontrei-me com o ministro da Educação sul-coreano, Lee Ju-ho, em seu gabinete em Seul. Ele tinha um topete juvenil e seu rosto estampava uma expressão permanente de suave alegria, traços que mascaravam habilmente a ambição que havia impulsionado sua carreira até ali.

Lee era um produto da panela de pressão sul-coreana. Ele tinha estudado numa escola secundária de elite e na Universidade Nacional de Seul, uma das três mais prestigiosas do país. Depois fez doutorado em economia na Universidade Cornell, nos Estados Unidos. Teve ascensão meteórica na hierarquia sul-coreana,

primeiro como professor, depois na vida política. Mas, quando foi nomeado ministro da Educação, assumiu a pasta com o objetivo de dismantlar a panela de pressão, pedaço por pedaço.

Tomamos chá sentados a uma comprida mesa, acompanhados de sua equipe de assessores e consultores, nenhum dos quais abriu a boca. Quando perguntei a Lee Ju-ho se concordava com a entusiasmada retórica do presidente Obama acerca do sistema educacional sul-coreano, ele abriu um sorriso cansado. Era uma pergunta que o ministro estava habituado a ouvir, e que geralmente era feita por jornalistas sul-coreanos incapazes de compreender do que o presidente dos Estados Unidos – ou quem quer que fosse – gostava no sistema sul-coreano.

“Vocês, americanos, veem o lado bom do sistema educacional da Coreia do Sul”, disse o ministro.⁶ “Mas os próprios sul-coreanos não estão felizes com ele.”

Em muitos sentidos, a Coreia do Sul era uma manifestação extrema de uma antiquíssima tradição asiática. Famílias chinesas vinham contratando tutores para dar “aulas preparatórias” a seus filhos desde o século VII. As provas para o ingresso no funcionalismo público existiam desde antes da invenção da imprensa. Na Coreia do século X, os moços ambiciosos tinham de ser aprovados em uma avaliação para trabalhar no governo.⁷ Na prática, os “testes de alto risco” eram acessíveis somente aos filhos da elite, que tinham condições de pagar pela antiga versão dos “cursinhos”.

Apesar da visão estereotipada dos norte-americanos de que os asiáticos eram excelentes em matemática e ciências, historicamente os coreanos não eram tão inteligentes. Confúcio pode até ter incutido nos coreanos a valorização do estudo contínuo e minucioso, mas o país não tinha a tradição de sobressair em matemática. Na verdade, até recentemente – a década de 1950 – a vasta

maioria de seus cidadãos era formada por analfabetos. Quando o país começou a reconstruir suas escolas após a Guerra da Coreia, o idioma coreano nem sequer dispunha das palavras para expressar os modernos conceitos de matemática e ciências. Novas palavras tiveram de ser cunhadas antes que os livros didáticos e livros-texto pudessem ser publicados.⁸ Em 1960, a Coreia do Sul tinha uma proporção estudantes/professor de 59:1.⁹ Somente um terço dos alunos sul-coreanos avançava até os anos finais do ensino fundamental.¹⁰ A pobreza vaticinava o fracasso acadêmico. Se o Pisa existisse naquela época, os Estados Unidos teriam esmagado a Coreia do Sul em todos os quesitos.

Ao longo dos cinquenta anos seguintes a Coreia do Sul tornou-se o que Lee definiu como “uma potência de talento”. O país não tinha recursos naturais, por isso cultivou seu povo, transformando a educação em moeda corrente. Esse período de crescimento econômico frenético criou uma espécie de loteria para os pais: se seus filhos entrassem nas melhores escolas de ensino fundamental, o que os colocaria no rumo das melhores escolas de ensino médio, o que por sua vez lhes daria uma chance de conseguir uma vaga nas universidades de primeira linha, então era líquido e certo que arranjariam empregos prestigiosos e bem remunerados, elevando a condição de vida de toda a família.

Essa competição obedecia a regras explícitas: o aluno que obtinha uma pontuação acima de certo número no exame vestibular garantia automaticamente o acesso a uma universidade de elite. Depois disso, estava para sempre fadado a ganhar um salário maior que o das outras pessoas, ainda que fizesse o mesmo trabalho. O sistema era tão previsível quanto brutal. Transmitia aos estudantes a mensagem muito clara acerca do que realmente era importante: o ingresso na universidade era baseado nas habilidades do

candidato, medidas pela prova. Ponto final. Ninguém era aceito por ser bom em esportes¹¹ ou porque seus pais tinham tido sucesso. Era, de certa maneira, um sistema mais meritocrático do que muitas faculdades norte-americanas jamais tinham sido.

Sem essa obsessão pela educação, a Coreia do Sul não teria se tornado a potência econômica que era em 2011 (desde 1962, o PIB cresceu cerca de 40.000%,¹² o que faz do país a 13ª maior economia do planeta). A educação agiu como uma vacina antipobreza,¹³ tornando a origem social e a história familiar fatores cada vez menos relevantes no que dizia respeito às oportunidades de vida do estudante ao longo do tempo.

Porém, não havia vagas suficientes na universidade nem empregos cobiçados para todo mundo, de modo que a loteria se converteu numa espécie de competição da Criança de Ferro, que descontentava e amargurava tanto pais como filhos, embora todos a perpetuassem. Era uma meritocracia extrema para as crianças, que acabou se endurecendo a ponto de se transformar em um sistema de castas para os adultos. Mesmo quando foram abertas mais universidades, o povo continuou alucinado pelas três instituições de elite. Era um alerta para o resto do mundo. A competição havia se tornado um fim em si mesma, não a aprendizagem que supostamente ela deveria motivar.

O país tinha criado um monstro, disse-me Lee. O sistema se tornara excessivamente competitivo, levando a uma nada saudável preocupação com as notas no exame vestibular e a uma dependência dos “cursinhos preparatórios” ou academias de reforço privadas. Mesmo durante as férias de verão, as bibliotecas ficavam tão lotadas que os estudantes tinham de comprar ingresso para arranjar um espaço. Muitos pagavam o equivalente a quatro dólares para alugar uma saleta ou um nicho com ar-condicionado em

uma das inúmeras bibliotecas dedicadas ao estudo individual – e que visavam ao lucro – existentes na cidade.

As altíssimas notas da Coreia do Sul no Pisa eram essencialmente decorrentes dos incansáveis esforços dos estudantes, acreditava Lee, não das escolas do país. Os adolescentes e suas famílias impulsionavam os resultados. Em outras palavras, a motivação explicava as notas da Coreia do Sul no Pisa, mais que o currículo escolar.

Os contribuintes sul-coreanos gastavam por estudante o equivalente à metade do valor em impostos dos norte-americanos investido em educação, mas as famílias sul-coreanas compensavam a diferença tirando dinheiro do próprio bolso. Além das mensalidades das *hagwons*, tinham de pagar também pelas escolas públicas, uma vez que o subsídio do governo não custeava todas as despesas. A escola de Eric não estava entre os colégios públicos de elite de Busan, mas mesmo assim custava cerca de 1.500 dólares por ano.

No papel, as escolas de ensino médio de Eric em Minnesota e na Coreia do Sul tinham algo em comum. Tanto a escola Minnetonka quanto a Namsan ostentavam índices de evasão escolar inferiores a 1%,¹⁴ e ambas pagavam aos professores salários altos.¹⁵ Contudo, enquanto os alunos de Minnetonka se apresentavam em musicais, os de Namsan estudavam, e depois estudavam mais ainda. O problema não estava no fato de que os estudantes sul-coreanos não aprendiam o suficiente ou não se esforçavam o bastante; a questão era que não estavam trabalhando com inteligência.

A cultura da Criança de Ferro era contagiosa; para filhos e pais era difícil resistir à pressão de estudar sem parar. Mas, enquanto isso, eles se queixavam de que a obsessão por rankings e notas estava esmagando seu espírito, privando-os não apenas de sono, mas da própria sanidade.

DANOS COLATERAIS

Numa manhã de domingo daquele ano letivo, um adolescente chamado Ji esfaqueou a mãe no pescoço em sua casa em Seul.¹⁶ E fez isso para impedi-la de comparecer a uma reunião de pais e professores na escola, aterrorizado com a perspectiva de que ela descobrisse que ele tinha mentido sobre suas notas na última prova.

Depois disso, Ji manteve seu crime em segredo por oito meses. Todo dia, ele ia e voltava da escola como se nada tivesse mudado. Disse aos vizinhos que a mãe tinha ido embora da cidade. Para conter o odor do corpo em decomposição, selou a porta do quarto dela com cola e fita isolante. Continuou convidando os amigos para comer lamen. Por fim, seu pai – que havia se separado da mãe e vivia em outra casa – descobriu o cadáver, e Ji foi preso por assassinato.

Essa história mobilizou o país, como era de esperar, mas por motivos específicos e reveladores. Na mente de muitos sul-coreanos, o crime de Ji não era uma tragédia isolada; era reflexo de uma cultura enlouquecida pelos estudos, que estava fazendo meninos e meninas perderem a razão.

De acordo com suas notas, Ji figurava no seletos 1% dos mais bem qualificados alunos de ensino médio do país, mas, em termos absolutos, ainda ficava apenas entre os 4 mil melhores. Ji alegou que sua mãe insistia que ele fosse o número 1 a todo custo. Nas ocasiões anteriores em que suas notas a haviam decepcionado, ela tinha espancado o garoto e lhe negara comida.

Como reação ao episódio, muitos sul-coreanos manifestaram mais solidariedade pelo filho do que pela mãe assassinada. Comentaristas projetaram no crime de Ji suas próprias lembranças dos tempos de ensino médio. Alguns foram mais longe e acusaram a

mãe de incitar o próprio matricídio.¹⁷ Um editorial do jornal *Korea Times* descreveu a vítima como “uma das exigentes e agressivas ‘mães tigresas’, que jamais estão satisfeitas com o desempenho escolar dos filhos, por mais altas que sejam suas notas”.¹⁸

Ji confessou de imediato, chorando enquanto descrevia para a polícia o quanto sua mãe havia assombrado seus sonhos depois que ele a matara. No julgamento, o promotor público pediu uma pena de quinze anos de prisão. O juiz, citando circunstâncias atenuantes, condenou o menino a três anos e meio de cárcere.

Enquanto isso, os políticos sul-coreanos prometeram mais uma vez lidar de outra maneira com a febre da educação do país, como o fenômeno foi chamado. Sob o mandato de Lee, o ministério tinha contratado e treinado quinhentos funcionários graduados, incumbidos de ajudar as universidades sul-coreanas a selecionar candidatos da mesma maneira que as universidades norte-americanas faziam, ou seja, com base em outros critérios além das notas no exame vestibular.

Entretanto, quase do dia para a noite novas *hagwons* brotaram para ajudar os estudantes a encontrar seu rumo em meio ao novo esquema alternativo de ingresso à universidade. Centenas de adolescentes foram acusados de mentir sobre sua cidade natal a fim de garantir as vagas preferenciais destinadas a filhos das famílias rurais mais carentes.¹⁹ Uma mãe chegou a simular um divórcio de modo a se beneficiar das vagas reservadas para filhos de pais separados. A febre continuava, com força total.

Os líderes do país estavam preocupados, temendo que, a menos que a rígida hierarquia começasse a fomentar mais inovação, o crescimento econômico acabaria sendo paralisado e as taxas de fertilidade continuariam a cair, enquanto as famílias sentiam o fardo e a pressão de pagar pelo estudo dos filhos nas *hagwons*.

A fim de melhorar retroativamente as escolas públicas, de modo que os pais sentissem menos necessidade das *hagwons*, Lee tentou aperfeiçoar o ensino. A Coreia do Sul já contava com professores de educação infantil e fundamental com sólida formação acadêmica²⁰ em comparação com os educadores dos Estados Unidos e a maioria dos países. Esses professores sul-coreanos eram egressos de uma dúzia de universidades em que entravam apenas os 5% melhores candidatos,²¹ e todos tinham uma excelente formação. Em um teste de avaliação de matemática aplicado em seis países, os sul-coreanos que se preparavam para trabalhar como professores do sexto, sétimo e oitavo anos do ensino fundamental ficaram em primeiro lugar,²² derrotando de maneira acachapante os futuros professores norte-americanos.

Contudo, os professores sul-coreanos do ensino médio não eram tão brilhantes. Durante uma escassez de educadores ocorrida décadas antes, o governo da Coreia do Sul cometera um erro fatal,²³ permitindo que um número excessivo de faculdades formasse professores para o ensino secundário. Essas 350 faculdades tinham níveis de exigência inferiores aos dos programas de formação de professores da educação infantil e fundamental. Como as mais de mil faculdades de formação de professores existentes nos Estados Unidos, em pouco tempo os programas sul-coreanos produziram e colocaram no mercado muito mais futuros professores do que o país precisava. A formação de professores era uma indústria lucrativa para as faculdades, mas devido aos padrões nivelados por baixo a profissão tornou-se menos prestigiosa e menos eficaz. Pois, na frase famosa de um gestor educacional sul-coreano, “a qualidade de um sistema educacional não pode exceder a qualidade de seus professores”.²⁴

A fim de elevar o nível da profissão, Lee lançou um novo sistema de avaliação de professores, de modo a propiciar aos docentes

opiniões e críticas úteis e fazer com que eles assumissem a responsabilidade pelos resultados. Nesse novo sistema, os professores eram avaliados em parte por seus próprios alunos e pelos pais – que preenchiam questionários on-line –, bem como por outros professores, método que visava aproximar-se da “avaliação 360 graus” (também conhecida como avaliação de múltiplas fontes), empregada por muitas empresas (diferentemente do modelo usado em muitas diretorias de ensino dos Estados Unidos, o instrumento sul-coreano de avaliação dos professores não incluía o aumento das notas dos estudantes nos testes; os funcionários do ministério com quem conversei pareciam interessados em usar esses dados, mas não sabiam como atribuir responsabilidade, uma vez que muitos estudantes tinham múltiplos professores, incluindo os professores particulares das *hagwons*, que lhes ensinavam as mesmas matérias).

Sob as novas regras da Coreia do Sul, os professores que obtinham a pontuação mais baixa deveriam ser encaminhados para cursos de treinamento e reciclagem. Porém, da mesma forma que nos distritos norte-americanos onde os reformistas tentaram impor estratégias semelhantes, os professores e seus sindicatos revidaram, qualificando as avaliações como aviltantes e injustas. Medidas e iniciativas maravilhosas no papel tornaram-se, na prática, tóxicas. Como forma de protesto, alguns professores sul-coreanos deram a todos os seus pares as melhores avaliações possíveis. Em 2011, menos de 1% dos professores sul-coreanos foram encaminhados para reciclagem,²⁵ e alguns simplesmente se recusaram a ir.²⁶

Depois de seu primeiro ano no cargo de ministro, uma das maiores conquistas de Lee foi a diminuição dos gastos com as *hagwons*. Os números caíram apenas 3,5%,²⁷ mas ele considerou uma grande vitória.

Ouvindo Lee, percebi que o resto do mundo poderia aprender, em igual medida, com o que funcionava na Coreia do Sul e também com o que não funcionava. Em primeiro lugar, os países podiam mudar. Isso era auspicioso. A Coreia do Sul tinha aumentado suas expectativas acerca do que os estudantes eram capazes de fazer apesar da pobreza e do analfabetismo epidêmicos. Não esperou para combater a pobreza antes de melhorar drasticamente seu sistema educacional, incluindo as faculdades de formação de professores. Essa fé na educação e nas pessoas tinha catapultado a Coreia do Sul para o mundo desenvolvido.

Em segundo lugar, o rigor era um aspecto importante. Os sul-coreanos compreenderam que era fundamental dominar o difícil conteúdo acadêmico. Não cortaram caminho nem recorreram a atalhos, especialmente em matemática. Partiram do pressuposto de que o desempenho era em larga medida um produto do trabalho árduo – e não um talento dado por Deus. Graças a essa postura, todos os estudantes se esforçaram mais e estudaram com mais afinco, e isso era mais valioso para um país do que reservas de ouro e petróleo.

Como Eric tinha notado em seu primeiro dia, as escolas sul-coreanas existiam para um único propósito: para que seus alunos se tornassem capazes de dominar o complexo material acadêmico. Era uma diferença óbvia. As escolas dos Estados Unidos, por sua vez, serviam para muitas coisas, uma delas a aprendizagem. Por causa dessa falta de foco, era fácil perder de vista os aspectos mais importantes.

Por exemplo: nossas escolas gastavam somas relativamente vultosas de dinheiro em esportes e tecnologia, em vez de investir, digamos, nos salários dos professores. Quando 202 alunos de intercâmbio de quinze países responderam ao meu questionário de pesquisa, a maioria esmagadora admitiu que tinha visto mais

tecnologia nas escolas norte-americanas. Mesmo os estudantes de países com alto desempenho escolar afirmaram ter visto mais aparatos tecnológicos nas salas de aula dos Estados Unidos do que em sua terra natal. Sete em cada dez adolescentes norte-americanos que haviam passado um período estudando no exterior disseram a mesma coisa. Os norte-americanos tinham salas de aula decoradas com lousas digitais interativas (ou *smart boards*), projetores de última geração e montanhas de iPads.²⁸ Contudo, havia poucas provas concretas de que essas compras beneficiavam quem quer que fosse, a não ser os próprios vendedores de produtos eletrônicos.

Em terceiro lugar, e esse era o problema mais imediato de Lee: em lugares com níveis extremos de empenho estudantil, vencer a competição poderia acabar tornando-se um objetivo em si mesmo. As famílias poderiam perder de vista o propósito da aprendizagem e se fixar obsessivamente em rankings e notas. Em algumas áreas de alto poder aquisitivo dos Estados Unidos, jovens sentiam na pele uma versão dessa compulsão, estudando dia e noite no intuito de assegurar uma vaga nas universidades da Ivy League* e para se mostrarem perfeitos no papel, talvez apenas mais tarde parando para pensar nas razões disso. Essa obsessão permaneceu relativamente moderada no país, conforme demonstram o desempenho persistentemente pífo em matemática mesmo dos estudantes norte-americanos mais abastados e o fato de que somente 15% dos adolescentes faziam aulas extraclasse ou cursos extracurriculares após o horário normal da escola (índice abaixo da média do

* Ivy League ou “as oito antigas”: grupo de elite de oito universidades privadas do nordeste dos Estados Unidos que primam pelos feitos acadêmicos e estão entre as de maior prestígio científico do mundo: Harvard, Yale, Princeton, Brown, Columbia, Cornell, Dartmouth e Pensilvânia. [N.T.]

mundo desenvolvido).²⁹ Contudo, um pequeno número de estudantes (em sua maioria ágio-americanos) vivia sua própria versão ocidentalizada da competição da Criança de Ferro.

Por fim ficou claro que a verdadeira inovação na Coreia do Sul não estava acontecendo no governo nem nas escolas públicas. Estava acontecendo no sistema educacional sul-coreano – o negócio multimilionário do complexo de “cursinhos preparatórios” ou academias de reforço privadas que Lee estava tentando enfraquecer. Eu me dei conta de que, se quisesse ver como funcionava um sistema educacional verdadeiramente de livre mercado, teria de ficar acordada até mais tarde.

Pessoalmente, Lee considerava que a Finlândia tinha um modelo bem melhor do que o do seu próprio país.³⁰ Afinal, o padrão de gastos dos finlandeses por aluno era menor, e apenas um em cada dez frequentava aulas e cursos depois da escola.³¹ Na Coreia do Sul, sete em cada dez estudantes se dedicavam a atividades extraclasses. Ambos os países figuravam no topo do mundo nos resultados do Pisa, mas, sob qualquer ângulo, os educandos finlandeses saíam ganhando. Havia mais de uma maneira de se tornar uma superpotência, Lee alertou: ter o cuidado de pegar o caminho que parece o mais difícil, mas que é o mais certo e seguro.

CLAUSTROFÓBICO NA COREIA DO SUL

Depois de visitar o ministro em Seul, fui de trem-bala até Busan, a próspera cidade à beira-mar no litoral sul do país. Eric se ofereceu para ser meu guia. Ele apareceu no saguão do meu hotel usando seus óculos escuros com armação branca e uma bolsa a tiracolo, ávido por agradar.

“Você topa comer comida coreana ou já está enjoada? Já experimentou a pizza coreana? É uma loucura! Ou a gente pode ir de sushi mesmo.”

Eric adorava a Coreia do Sul. Quando estávamos caminhando em meio à algazarra do comércio local, ele apontou para uma barraca que vendia meias com o rosto de Barack Obama estampado e me fez experimentar seu iogurte favorito. Fizemos uma parada especial numa loja de presentes para que ele me mostrasse os infames “travesseiros de soneca” – demonstrando como os punhos do dorminhoco se encaixavam dentro do travesseiro para um conforto sem esforço.

“Eu me adapto muito bem aos lugares”, contou Eric. Ele tinha aperfeiçoado diligentemente seu domínio do coreano e agora sabia se virar com desenvoltura nos restaurantes e em conversas casuais. Pediu pizza de batata-doce para nós dois. A essa altura, já tinha passado uma noite num templo budista no alto das montanhas; havia aprendido *tae kwon do*; numa noite de aflição num mercado de peixes, chegara até a se obrigar a comer um minipolvo vivo, todo agarrado e enrolado em seus *hashis*.

Eric gostava da estranheza da Coreia do Sul e da simpatia dos sul-coreanos. Na verdade, o único problema era a escola. Ele tinha tentado manter a mente aberta, mas temia aqueles dias de Namsan, em que ficava sentado durante seis horas com estudantes por demais estressados – ou exaustos –, com quem conversava no máximo cinco minutos entre as aulas, e depois pegava o ônibus e voltava sozinho para casa.

Não que Eric não conseguisse lidar com a solidão. Na verdade, ele tinha muita experiência com o isolamento. Nos Estados Unidos, passara anos no armário, escondendo sua homossexualidade. Sabia o que era ser um adolescente solitário.

Mas Eric tinha constatado que, na Coreia do Sul, a pressão para se adequar e se submeter ao sistema ia muito além da sexualidade. Os adolescentes viviam em todos os tipos de armário, às vezes literalmente, trancafiados dentro de recintos fechados e sem ar, estudando para o vestibular. “Os estudantes com quem conversei desprezam o sistema”, ele me disse, balançando a cabeça. “Eles simplesmente o detestam.”

Eric admirava uma parte do sistema sul-coreano – as altas expectativas que todo mundo nutria com relação ao que as crianças eram capazes de fazer. Tinha curiosidade em relação às *hagwons*, onde seus colegas de classe diziam aprender tanto. Porém, Eric estava descobrindo que o topo do mundo podia ser um lugar solitário, e a questão importante não era apenas saber quais estudantes viviam lá, mas tudo aquilo de difícil e desagradável por que eles tinham passado para chegar lá.