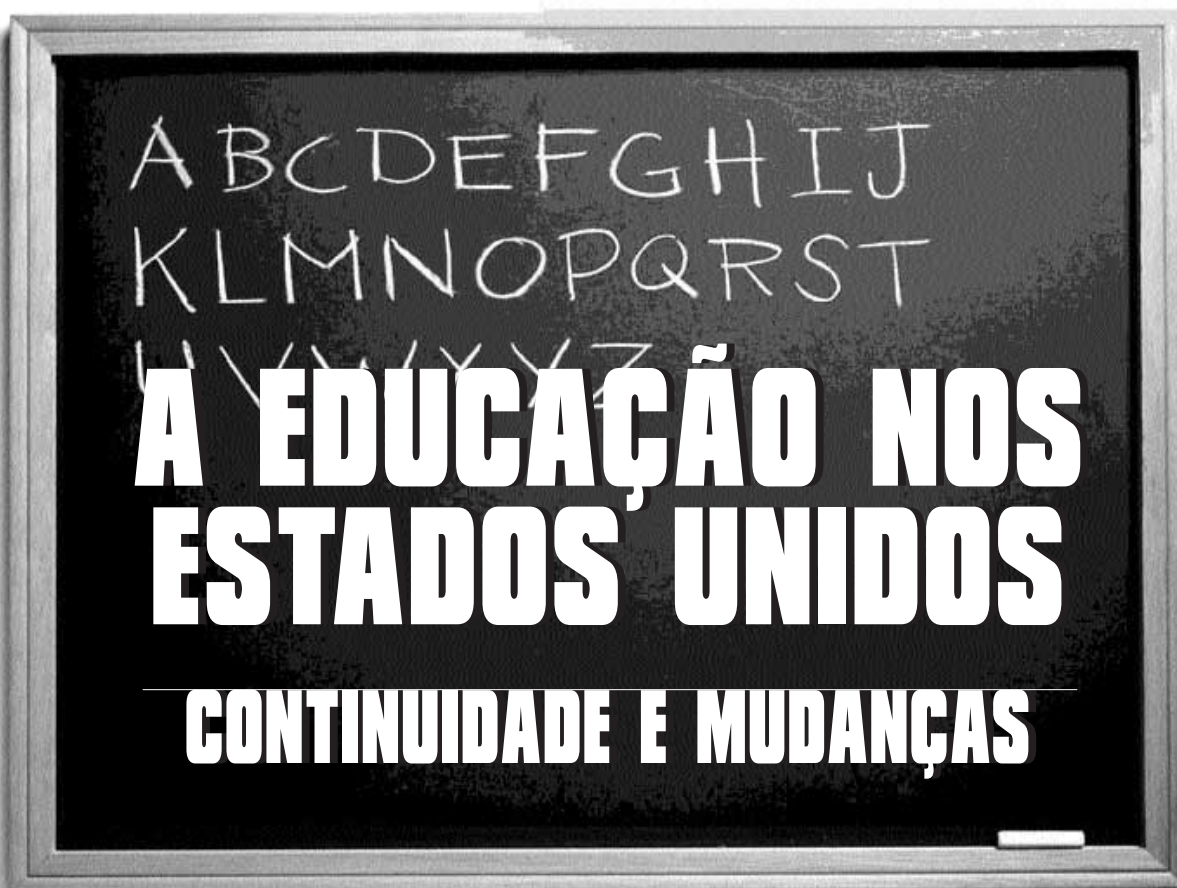


SOCIEDADE E VALORES DOS EUA

VOLUME 2

REVISTA ELETRÔNICA DA AGÊNCIA DE INFORMAÇÕES DOS EUA

NUMBER 4



— DEZEMBRO DE 1997 —

DOS EDITORES

"O maior desafio que a América enfrenta quando se trata de realizar o nosso sonho é proporcionar a cada criança neste país uma educação de classe mundial... Isso significa primeiro, não apenas elevados padrões, mas altas expectativas e altos níveis de responsabilidade por parte dos alunos, pais, escolas, professores e comunidades..."

"Se não fizermos isso agora, como podemos preservar o Sonho Americano para aquelas pessoas que são suficientemente responsáveis para lutar por ele?...Não será fácil enfrentar o desafio...Não há uma solução rápida, não há uma única proposta que dará a todas as nossas crianças, como num passe de mágica, a educação que elas precisam e que merecem...Em última análise, a mágica da educação é o que acontece na sala de aula entre os professores e os alunos — e esperamos que essa mágica tenha o apoio dos pais, em casa."

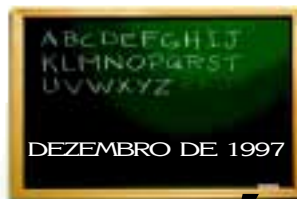
— Presidente Bill Clinton

O sistema educacional americano, como a sociedade que lhe dá forma, tem muitos desafios e oportunidades à sua frente. Qual é o papel da tecnologia na sala de aula? Existe um lugar para escolas custeadas por "vouchers" (tipo de vale-educação, sistema no qual verbas públicas podem ser usadas pelos pais para pagar a escola de sua opção, pública ou particular)? Padrões e testes em âmbito nacional podem se tornar obrigatórios para escolas controladas pelas comunidades locais? Em uma época na qual a educação tem uma importância cada vez maior, onde a sociedade encontra os recursos para custear? Ao mesmo tempo em que se depara com essas

questões, o sistema educacional dos Estados Unidos continua tendo um compromisso: o acesso universal à educação para todos os seus alunos. Ele também vem contribuindo, há muito tempo, para o progresso econômico dos seus cidadãos, e tem exercido uma poderosa influência democratizante. Apesar dos desafios que a educação nos Estados Unidos tem que enfrentar, e do contínuo debate entre políticos, educadores, pais e alunos, há um consenso geral de opinião: como o presidente Clinton está nos lembrando, a educação de alta qualidade deve estar ao alcance de todos. ■

SOCIEDADE E VALORES DOS EUA

PREVISTA ELETRÔNICA DA AGÊNCIA DE INFORMAÇÕES DOS EUA
VOL.2 / BUREAU DE INFORMAÇÃO / AGÊNCIA DE INFORMAÇÃO DOS EUA / No. 5
ejvalues@usia.gov



CONTEÚDO

A EDUCAÇÃO NOS ESTADOS UNIDOS: CONTINUIDADE E MUDANÇAS

ÊNFASE

5

OS ALICERCES DE UMA NAÇÃO — ESCOLAS FORTES E EFICAZES

Richard W. Riley

O secretário de Educação dos Estados Unidos discute a filosofia e os valores subjacentes de várias iniciativas do Governo Clinton e a importância de uma forte estrutura educacional como um dos principais componentes de uma nação atuante.

COMENTÁRIO

9

A EDUCAÇÃO NOS ESTADOS UNIDOS - UM RETRATO SOB A FORMA DE ESTATÍSTICAS

Produzido pelos Editores da Revista

Os números raramente contam a história completa, mas eles nos ajudam a perceber a ordem de grandeza da organização. Esta breve seleção demonstra a abrangência da educação nos Estados Unidos e dá uma idéia dos recursos envolvidos.

10

O ENSINO SUPERIOR NOS ESTADOS UNIDOS NA ERA PÓS-GUERRA: EXPANSÃO E CRESCIMENTO

Theodore J. Marchese

Nas cinco décadas após a Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos reconstruíram, e expandiram consideravelmente, o seu sistema de ensino superior. A oportunidade de adquirir uma educação se tornou mais aberta e acessível, mais justa e mais relevante. Atualmente, o ensino superior é considerado um investimento indispensável para a criação de uma força de trabalho competente, para a obtenção de amplos benefícios em nível nacional, e para proporcionar, aos nossos cidadãos, maior realização pessoal. Após este artigo, apresentamos uma breve consideração do que é A Essência de Uma Pessoa Educada. Um terceiro artigo define, de forma resumida,

O Processo de Reconhecimento pelos órgãos não-governamentais, do ensino superior e pelas autoridades estaduais e locais, no que se refere ao ensino fundamental e secundário.

18

RESPONSABILIDADE PÚBLICA / INICIATIVA PRIVADA: ENSINO PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO NOS ESTADOS UNIDOS

Uma entrevista com o Dr. Michael Usdan

O presidente do Institute for Educational Leadership (Instituto de Liderança Educacional) — uma organização sem fins lucrativos que reflete as preocupações no meio empresarial e na educação — discute questões e tendências no ensino primário e secundário nos Estados Unidos: O compromisso histórico da nossa nação com a educação pública de massa é adequado na sua forma atual? Quais são as perspectivas das experiências para aperfeiçoar a escola pública? Após a entrevista, os editores da revista analisam algumas das preocupações a respeito da qualidade da educação em Avaliando a Educação Atual nos Estados Unidos.

A COMUNIDADE E A SALA DE AULA

Denis P. Doyle

Este artigo explica a estrutura básica do sistema educacional dos Estados Unidos, incluindo os limites do Departamento de Educação do governo federal, a importância do “controle local” das escolas das comunidades e o surgimento recente do movimento de “excelência”.

REAPRENDENDO A EDUCAÇÃO NA ERA DA TECNOLOGIA

Uma entrevista com a Dra. Barbara Means e o Dr. Seymour Papert

Dois renomados especialistas na utilização, de forma inovadora, da tecnologia na educação, a Dra. Barbara Means da SRI International e o Dr. Seymour Papert do Massachusetts Institute of Technology (Instituto de Tecnologia de Massachusetts), discutem o impacto da tecnologia nos nossos sistemas de aprendizado.

VOZES NA EDUCAÇÃO

Preparado por Charlotte Astor

A questão da educação, que deu forma à nossa sociedade e que é formada por ela, continua a inspirar discussões vibrantes e, às vezes, debates inflamados. Neste artigo, apresentamos comentários de uma ampla gama de participantes no atual diálogo a respeito da educação.

AVISO SOBRE ARTIGOS

LIVROS, ARTIGOS SELECIONADOS, E SITES NA INTERNET

SOCIEDADE E VALORES DOS EUA

Editora.....Judith S. Siegel

Editor.....William Peters

Editora Executiva.....Charlotte Astor

Editores Associados.....Michael J. Bandler

.....William Peters

.....Wayne Hall

.....Guy Olson

Colaboradores.....Steven Koenig

.....Rosalie Targonski

Diretor de Arte/Programador Visual.....Thaddeus A. Miksinski, Jr.

Editor Para a Internet.....Chandley McDonald

Referências e Pesquisas.....Mary Ann V. Gamble

.....Kathy Spiegel

Conselho Editorial

Howard Cincotta John Davis Hamill Judith S. Siegel

As revistas eletrônicas da USIA, publicadas e transmitidas para o mundo inteiro a cada três semanas, analisam as principais questões com as quais os Estados Unidos e a comunidade internacional se defrontam, e fornecem informações ao público estrangeiro a respeito dos Estados Unidos. As revistas - PERSPECTIVAS ECONÔMICAS, QUESTÕES GLOBAIS, QUESTÕES DE DEMOCRACIA, POLÍTICA EXTERNA DOS EUA—AGENDA e SOCIEDADE E VALORES DOS EUA — apresentam análises, comentários e informações de caráter geral a respeito de suas áreas temáticas. Todas as revistas são publicadas em inglês e são traduzidas para o francês e o espanhol. Além disso, algumas edições são também traduzidas para o árabe, o chinês, o português e o russo. As opiniões expressas nas revistas não refletem, necessariamente, as posições ou políticas do governo dos Estados Unidos. A Agência de Informações dos Estados Unidos (USIA) não assume responsabilidade pelo conteúdo e acesso contínuo aos sites ligados à Internet que são de competência exclusiva dos provedores. Os artigos podem ser reproduzidos e traduzidos fora dos Estados Unidos, a não ser que os próprios artigos mencionem restrições específicas de copyright. Edições atuais ou anteriores das revistas podem ser encontradas na Home Page do USIS na World Wide Web, no seguinte endereço: "<http://www.usia.gov/journals/journals.htm>". Elas se encontram disponíveis em vários formatos eletrônicos para facilitar a visualização on-line, a transferência, o downloading e a impressão. Comentários serão bem-vindos no seu escritório local do USIS ou nos escritórios editoriais — Editor, U.S. SOCIETY & VALUES (I/TSV), U.S. Information Agency, 301 4th Street SW, Washington, D.C. 20547, United States of America. Você pode também entrar em contato conosco via e-mail. O endereço é ejvalues@USIA.gov.

OS ALICERCES DE UMA NAÇÃO ESCOLAS FORTES & EFICAZES

RICHARD W. RILEY, SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS

Quando os Estados Unidos foram criados, mais de dois séculos atrás, um dos principais conceitos nos quais as esperanças da nova democracia se baseavam era o ideal de que todos os seus cidadãos fossem indivíduos esclarecidos, com direitos claramente articulados e a oportunidade de atingir a realização pessoal e obter uma educação. Thomas Jefferson e outros acreditavam firmemente que o progresso da mente humana era tão importante quanto o progresso do espírito humano e tinha que coexistir com ele. Eles compreendiam, como nós compreendemos agora, que em um país livre, no qual o poder pertence ao povo, o compromisso com a educação define o progresso dessa democracia e é o catalisador para o progresso no futuro.

Dois séculos mais tarde, é claro que este valor básico não apenas resistiu ao teste do tempo como também se tornou mais importante. Ao entrarmos nesta nova era da Informação e da economia internacional, a educação é, cada vez mais, um bem essencial; ela é a precursora do sucesso em potencial, e é a mola mestra das mudanças. No entanto, é importante reconhecer que a abordagem que adotamos atualmente em relação à educação difere da abordagem do passado. A escola e o trabalho eram mundos diferentes, em parte porque os tipos de empregos que as pessoas tinham não requeriam o tipo de educação básica e treinamento

especializado que freqüentemente é exigido da força de trabalho de hoje. Na década de 50, por exemplo, somente 20 por cento dos empregos nos Estados Unidos eram caracterizados como profissionais (em geral, de nível superior ou equivalente), 20 por cento eram considerados especializados, e 60 por cento não especializados.

Hoje nosso mundo mudou. A proporção de empregos não especializados caiu para 20 por cento, enquanto os empregos especializados agora somam pelo menos 60 por cento da força de trabalho. Mais importante ainda, quase todos os empregos, atualmente, exigem uma combinação de conhecimento acadêmico e habilidade prática que devem ser adquiridos durante toda uma vida.

O presidente Clinton tem trabalhado no sentido de garantir que esta nova Era da Informação seja também uma “Era da Educação”, uma era na qual haja cada vez mais oportunidades de educação para todos os americanos. Ele e eu acreditamos que a educação é a única maneira de progredir, que para ter um melhor padrão de vida, é preciso que os cidadãos possuam educação, habilidade e competência. O presidente desafiou os americanos a ajudar a garantir que, assim que as crianças entrem para a escola, elas se tornem parte de um ambiente excitante e desafiador de ensino e aprendizado, que irá garantir que toda criança de 8 anos saiba ler, que toda criança de 12 anos possa entrar na Internet, que todo jovem de 18 anos possa

entrar para a universidade, e que todos os adultos possam continuar a aprender enquanto viverem.

Sabemos que as crianças que são desafiadas a aprender gostam de aprender — e geralmente aprendem mais. E sabemos que um ambiente de aprendizado rigoroso, no qual cada criança domine os fundamentos, como a leitura e a matemática, e no qual os pais, professores e alunos saibam medir o nível de desempenho que os alunos estão atingindo, cria oportunidades para o sucesso no futuro.

Por outro lado, as crianças cujas mentes não enfrentam desafios têm mais probabilidades de ficar entediadas com o que acontece na sala de aula, e em geral, têm menos oportunidades à sua disposição para que possam obter sucesso no futuro. Por exemplo, uma criança que não sabe ler de maneira independente na quarta série, e que não domine a matemática, incluindo conceitos desafiadores como álgebra e geometria, na oitava série, provavelmente terá menos opções no futuro. Essas são habilidades fundamentais que abrem portas importantes, na escola secundária, para que os alunos possam frequentar toda uma série de variedade de cursos básicos, e assim possam se preparar para a universidade.

Estamos pedindo a todos os alunos e professores que atinjam padrões elevados. Estamos trabalhando no sentido de garantir o acesso às mais recentes tecnologias de aprendizado para todos os alunos. Estamos também trabalhando para ter a certeza de que toda sala tenha um bom professor, de que as escolas sejam seguras e livres de drogas, e de que as portas das universidades estejam abertas para qualquer um que se esforce e que possa cumprir os seus requisitos. E, finalmente, estamos trabalhando para encorajar os pais, as famílias e as comunidades para que se envolvam com as escolas, o que as tornará melhores.

No cerne desses esforços deve haver uma ênfase nos fundamentos da educação, como leitura, matemática e ciências. A leitura, particularmente, é o básico do básico; boa parte das oportunidades do futuro dependem da leitura. Não nos surpreende o fato de que, no decorrer da história, impedir as

pessoas de ter acesso à leitura tem sido um objetivo dos indivíduos e governos que desejam oprimir uma população e inibir o crescimento intelectual dos seus cidadãos. Os regimes mais repressivos têm sido aqueles que se apossaram dos jornais, emissoras de rádio e televisão, fecharam bibliotecas e queimaram livros. Em comparação, uma marca registrada da democracia tem sido o respeito pela palavra escrita e o estímulo às liberdades intelectuais, como a leitura e a escrita.

Uma maneira de fortalecer a capacidade de leitura é o nosso “America Reads Challenge” (Desafio à Leitura na América), que procura mobilizar todos os americanos para criar parcerias de educadores e cidadãos dedicados tendo, como pontos de referências, todas as escolas, bibliotecas e comunidades, com o objetivo de ajudar a fortalecer as escolas e a garantir que as crianças dessas comunidades aprendam a ler independentemente até terminarem a terceira série. Entre as muitas características de “America Reads”, está o esforço no sentido de estimular professores de reforço treinados para trabalhar com alunos e professores, para que os alunos tenham a atenção e a prática extra de que precisam e que merecem.

Embora hoje os americanos estejam lendo mais do que nunca, isso ainda não é o suficiente. Quarenta por cento dos alunos da quarta série nos Estados Unidos, atualmente, não conseguem ler no nível básico determinado pelo National Assessment of Education Progress (Avaliação Nacional do Progresso Educacional) [Nota do Editor: O teste NAEP é aplicado, a título de amostragem, a pequenos grupos de alunos em 43 estados norte-americanos.] Portanto, ele é um indicador geral, mas não proporciona informações específicas sobre o desempenho de cada aluno. Sem informações específicas, os pais e educadores não podem agir de modo a [tratar] das necessidades de cada indivíduo, e nem das necessidades dos grupos. É por isso que o presidente Clinton propôs testes voluntários de leitura em âmbito nacional, no nível da quarta série. Esses testes dariam às escolas que deles participassem uma nova e poderosa ferramenta para elevar o desempenho em leitura e auxiliaria os pais, professores e diretores a avaliar o nível de aprendizado das crianças e a permitir a adoção de padrões adequados e desafiadores para a matéria que está sendo ensinada.

O nosso foco também inclui uma ênfase renovada nas “outras” matérias básicas — matemática e ciências. A importância dessas matérias é óbvia. O

Departamento de Educação dos Estados Unidos divulgou, recentemente, um relatório que demonstra a ligação entre os alunos que freqüentam os cursos de matemática que representam um desafio maior e o seu sucesso na universidade.

Ao mesmo tempo em que a nossa ênfase nessas matérias básicas precisa se tornar padrão, também precisamos nos esforçar para garantir que as escolas ensinem, usem e apliquem as mais recentes tecnologias de aprendizado, para complementar os elementos básicos tradicionais. Computadores e outras formas de tecnologia de comunicação são uma parte vital de um futuro sólido na educação e oferecem um tremendo potencial para ajudar os alunos a adquirir habilidades básicas e avançadas e até mesmo a concluir programas acadêmicos e cursos de pós-graduação. O orçamento de educação que o presidente Clinton recentemente aprovou (o orçamento passou a ter a força de lei) inclui novos e substanciais investimentos na tecnologia da educação que ajudarão a aumentar a capacidade que os estudantes têm de aprender e os professores de ensinar com computadores e outras tecnologias de aprendizado.

Com um toque no teclado ou uma viagem pela Internet, alunos e professores têm acesso a uma enorme variedade de recursos de aprendizado; eles podem ter acesso a bibliotecas e museus de renome mundial; podem ser expostos a novos e atraentes métodos de ensino, e informações e perguntas específicas sobre quase qualquer assunto. E o mais importante é que devemos garantir que essas tecnologias estejam à disposição de todos; devemos garantir que essas tecnologias sirvam para eliminar, e não para acentuar, o contraste de aprendizado entre os ricos e os pobres. É por isso que estou tão satisfeito por este governo ter sido capaz de desenvolver a E-rate (tarifa de educação), que em breve começará a apresentar tarifas com grandes descontos para os serviços de telecomunicações, como a Internet, nas bibliotecas e escolas.

Este governo tem trabalhado com muita dedicação no sentido de fortalecer e dar apoio ao ensino de qualidade nas salas de aula do nosso país, especialmente levando-se em consideração o influxo contínuo e recorde de alunos às nossas escolas e a necessidade de professores nas comunidades mais vulneráveis. Nenhuma profissão é mais vital para a garantia de um futuro forte e bem sucedido para a nossa nação do que o magistério.

Recentemente, o presidente se comprometeu a fornecer recursos para ajudar 100.000 professores a adquirir a habilitação de “professores-padrão” — um em cada escola nos Estados Unidos — para servir de inspiração e modelo para os colegas. Mas, além de estimular as melhores mentes para que elas escolham o magistério como profissão, precisamos nos certificar de que as pessoas que já fizeram essa opção queiram permanecer na profissão. Nesse aspecto, precisamos aconselhar os professores que já esgotaram suas possibilidades a deixar a profissão, por meio de um processo rápido e justo. Da mesma forma, devemos nos esforçar para que cada escola esteja à altura do desafio de proporcionar uma educação nesses altos níveis de qualidade. Se uma escola não estiver indo bem, devemos estar dispostos a fechá-la ou reestruturá-la. Se um diretor(a) estiver custando a entender o que precisa ser entendido, os administradores e as secretarias de ensino devem estar dispostos a substituí-lo(a). Nós sabemos o que dá certo — já vimos reformas que funcionam, como a feita pela New American Schools Corporation (Empresa das Novas Escolas Americanas), que tem o objetivo de oferecer projetos, já testados, de escolas bem sucedidas às comunidades, para que as mesmas revitalizem as suas próprias escolas locais.

Enquanto trabalhamos para tentar aumentar o nosso investimento em educação em nível nacional, enfatizar o aspecto financeiro da questão não é e não deve ser o suficiente. O ingrediente mais importante para a construção de escolas fortes requer um investimento por parte das pessoas. É por isso que este governo tem trabalhado para garantir que os pais, as famílias, as empresas e as comunidades sejam partes essenciais da educação. Temos trabalhado muito para estimular as empresas privadas para que elas se tornem amigas das famílias — para que elas invistam nas escolas das

suas comunidades de forma que as mesmas possam se tornar centros de aprendizado mais fortes e ajudar os seus empregados a se envolverem mais na educação dos seus filhos. E temos tentado, por meio de esforços de voluntários como a nossa Parceria Para o Envolvimento da Família na Educação (Partnership for Family Involvement in Education), a reunir famílias, professores, empresas, e grupos religiosos e da comunidade, com o objetivo de melhorar a educação.

Este tipo de envolvimento pode incluir tudo, desde empresas ajudando as escolas e as comunidades a se conectarem fisicamente à Internet até pessoas idosas se oferecendo para ler para um aluno ou para dar aulas particulares, gratuitamente. Eu já vi as empresas adotarem classes e acompanharem os alunos, orientando-os e mostrando-lhes as oportunidades que se apresentam quando se tem uma boa formação. Simplificando, quando os alunos, as famílias e as escolas se reúnem, eles abrem portas e criam novos desafios e novas oportunidades de aprendizado.

Há, no momento, sinais de verdadeiro progresso e realização na educação. Em matemática e ciências, por exemplo, duas áreas nas quais concentramos nossos esforços durante a última década, o desempenho dos alunos tem melhorado consideravelmente. Outro sinal de progresso é o grande aumento no número de alunos de escolas secundárias que estão fazendo cursos acadêmicos básicos. Isso mostra que, finalmente, estamos levando a educação a sério neste país.

E, talvez o mais importante seja o fato de que o ensino público está começando a vencer as dificuldades. Ainda não chegamos onde queremos chegar, mas estamos na direção certa. As comunidades, as famílias, e as empresas estão se envolvendo com as suas escolas e estão trabalhando para fortalecê-las. No entanto, vamos nos assegurar de que ninguém nos desvie dos nossos objetivos por meio de “soluções mágicas” que, na verdade, não

são soluções, são truques políticos que só servem para nos dividir.

Recentemente, a Comissão Nacional Sobre o Magistério e o Futuro da América (National Commission on Teaching and America's Future) divulgou um documento intitulado “O Que é Mais Importante” (“What Matters Most”). A comissão observou que “em nenhuma outra época na história, o sucesso, e na verdade, a sobrevivência das nações e das pessoas foi tão intimamente ligado(a) à sua capacidade de aprender. A sociedade de hoje praticamente não tem espaço para as pessoas que não sabem ler, escrever, e operar computadores com competência, encontrar e utilizar recursos, identificar e resolver problemas, e aprender, continuamente, novas tecnologias, habilidades e ocupações.”

Assim como qualquer um dos seus antecessores, o presidente Clinton compreende o importante papel que a educação desempenhará no contínuo sucesso da nossa nação e nas realizações de cada cidadão desta grande nação. Trabalhando para garantir que a ênfase histórica da nossa nação na educação não apenas continue, mas também evolua, podemos ajudar a garantir que a nossa nação e todas as pessoas que nela vivam tenham um futuro mais brilhante.

Richard W. Riley sempre morou no estado da Carolina do Sul. Exerceu cargos eletivos, entre eles o de governador do estado, antes de ser escolhido pelo presidente Clinton para ser secretário da Educação, em 1992. Como governador da Carolina do Sul, Riley trabalhou ativamente com o governador Bill Clinton, de Arkansas, para adotar importantes medidas na educação dos seus estados; esses programas ajudaram a dar forma à atual agenda nacional de ensino público.

EDUCAÇÃO NOS ESTADOS UNIDOS

DADOS ESTATÍSTICOS

Nível de Escolaridade do Povo Americano

Curso secundário completo ou incompleto.....	54 %
Curso superior incompleto.....	25 %
Curso superior completo (nível de bacharelado ou equivalente).....	13,1 %
Curso de Pós Graduação.....	7,2 %

Ensino Primário e Secundário

(1.^a à 12.^a Série — equivalente ao 1.^o e 2.^o graus no Brasil — baseado em estatísticas de 1992-93)

População total dos Estados Unidos...	255.078.000
População dos EUA nas escolas primárias e secundárias (1 ^a à 12 ^a série).....	42.816.000
Total de funcionários dedicados ao magistério.....	3.140.000
Total Total de despesas.....	\$253.859.000.000
Alunos matriculados em escolas públicas*.....	89 %
Alunos matriculados em escolas particulares “de baixo custo”.....	9,5 %
Alunos matriculados em escolas particulares “de elite”.....	1,5 %

As escolas públicas dos Estados Unidos são controladas por aproximadamente 15.000 conselhos de educação locais.

** As escolas ou instituições públicas nos Estados Unidos são financiadas por fundos públicos, ou pelos contribuintes. As escolas particulares usam recursos “particulares” mas são abertas a todos os que cumpram os requisitos de admissão ou paguem as mensalidades.*

*O ensino superior nos Estados Unidos inclui faculdades locais que oferecem cursos básicos de dois anos de duração, faculdades regulares onde geralmente os cursos ministrados são de quatro anos de duração, em nível de bacharelado, licenciatura ou similar, e universidades, instituições mais abrangentes que oferecem tanto os cursos de graduação quanto os de mestrado e doutorado. ** (Dados de 1996)*

Total de alunos de cursos de graduação.....	12.262.000
Alunos de cursos de pós-graduação.....	1.721.000
Alunos de cursos de formação profissional de alto nível.....	295.000
Alunos estrangeiros.....	455.000
Alunos de instituições públicas.....	80 %
Alunos de instituições particulares.....	20 %
Anuidade média e outras despesas, instituições públicas.....	US\$2689
Anuidade média e outras despesas, instituições públicas, cursos de dois anos.....	US\$1194
Anuidade média e outras despesas, instituições particulares.....	US\$11.522
Faculdades e universidades públicas nos Estados Unidos.....	605
Faculdades e universidades particulares nos Estados Unidos.....	1610
Faculdades públicas, nos Estados Unidos, que oferecem cursos de dois anos de duração.....	1036
Faculdades particulares, nos Estados Unidos, que oferecem cursos de dois anos de duração.....	437
Despesas públicas anuais.....	US\$109.309.541.000
Despesas particulares anuais....	US\$64.041.076.000

***O ensino nos Estados Unidos após o nível secundário também inclui uma variedade de escolas profissionalizantes, que oferecem cursos diretamente relacionados ao trabalho, como secretariado, mecânica de automóveis, etc.*

ENSINO SUPERIOR NOS EUA NO PERÍODO PÓS-GUERRA: EXPANSÃO & CRESCIMENTO

THEODORE J. MARCHESI

A mobilidade social — a oportunidade intrínseca que os americanos possuem de progredir na vida — é um valor subjacente na sociedade dos Estados Unidos. Talvez essa característica se manifeste de forma mais evidente em termos de aquisição de conhecimento. Esta descrição da educação após a escola secundária na segunda metade do século XX, feita por um veterano observador, reflete com clareza a sua evolução e expansão, assim como a maneira pela qual as faculdades e universidades reagem e se adaptam rapidamente às mudanças nas necessidades sociais e econômicas.

Aproximadamente meio século atrás, no início da era pós-Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos já possuíam um sistema bem desenvolvido de ensino superior, com 1,5 milhão de alunos matriculados em aproximadamente 1.700 campi no país inteiro.

Era um sistema com a sua própria história. Ele abrangia universidades que combinavam, na mesma instituição, cursos de graduação no estilo inglês, e cursos de pós-graduação e instalações de pesquisa no estilo alemão. O sistema tinha abolido a hegemonia dos clássicos, admitindo estudos práticos como agricultura e engenharia no currículo entre 1860 e 1870, e cursos de administração, saúde, e muitos outros campos durante as quatro primeiras décadas do século XX. Entre 1890 e 1900, havia sido criado o sistema de cursos e créditos por hora, como uma forma de estimular as transferências entre instituições e associações de certificação — administradas pelas próprias faculdades — para garantir a qualidade. E, nas primeiras décadas deste século, o sistema havia desenvolvido quadros de professores que, sob o ponto de vista intelectual, se

encontravam no mesmo nível dos seus colegas da universidades européias, mais antigas.

É importante observar que, assim como as suas correspondentes mais antigas, as universidades americanas, fundadas mais recentemente, mesmo em 1945, eram elitistas, predominantemente freqüentadas por homens brancos, e se encontravam relativamente isoladas da sociedade. No entanto, por mais desiguais ou limitadas que fossem, essas eram as instituições que haviam educado, para a nação, pessoas como os presidentes Thomas Jefferson, John Adams e John Quincy Adams, Theodore e Franklin D. Roosevelt; o poeta Walt Whitman e o romancista Henry James; o pioneiro na teoria da educação John Dewey e a ativista social Jane Addams; e o pastor Martin Luther King, Jr., líder do movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos.

Nas cinco décadas após a Segunda Guerra Mundial, o país reconstruiu e expandiu grandemente a participação no seu sistema de ensino superior. Por incrível que pareça, a participação da população cresceu dez vezes, numa tentativa de fazer com que as oportunidades de educação fossem mais abertas e mais acessíveis, mais justas e mais relevantes. O governo e as indústrias chegaram juntos à conclusão de que o ensino superior era um investimento em uma força de trabalho habilitada que impulsionaria a nação a novos níveis de bem-estar econômico e segurança nacional. Os indivíduos passaram a considerar o ensino superior como um investimento indispensável nos seus próprios futuros, como um caminho para a mobilidade social e a realização pessoal. O resultado de tudo isso foi um sistema que, em 50 anos, cresceu de 1,5 milhão para 15 milhões de alunos, resultando no primeiro exemplo de ensino superior “de massa” no mundo. Neste

processo, para dar vazão a essa grande mudança de escala, foi necessário criar maneiras inteiramente novas de administrar faculdades, financiar campi e alunos, e garantir a qualidade e a responsabilização.

OS ALICERCES DO PERÍODO PÓS-GUERRA

Três eventos próximos do final da Segunda Guerra Mundial ajudaram a montar o cenário para esse crescimento.

Em 1944, o governo federal dos Estados Unidos sancionou a G.I. Bill (lei dos ex-combatentes) que prometia aos homens e mulheres das forças armadas que, quando a guerra terminasse, Washington pagaria os seus estudos em uma faculdade ou escola profissionalizante. Milhões de ex-combatentes, poucos dos quais em outras circunstâncias desejariam fazer isso, decidiram ingressar na universidade, o que resultou em um enorme crescimento no número de matrículas até bem depois do início da década de cinquenta. Esses jovens amadurecidos e motivados se deram bem no campus, adquiriram qualificações que permitiram o seu ingresso em uma variedade de ocupações e profissões, e se tornaram um modelo de sucesso, de tal forma que a própria idéia de freqüentar um curso superior, e os respectivos benefícios, passou a ter uma importância nunca antes vista entre os americanos.

O próximo evento significativo ocorreu em 1947. Observando o ótimo desempenho acadêmico dos ex-combatentes já matriculados, uma comissão indicada pelo presidente propôs ao presidente Harry S. Truman a surpreendente recomendação de que não apenas um décimo, mas um terço de todos os jovens deviam freqüentar uma faculdade — e que proporcionar as oportunidades necessárias coincidiria com os melhores interesses econômicos e sociais da nação. Portanto, nos primeiros anos após a guerra, a estrutura subjacente para a expansão, em termos de experiência e conceito, foi firmemente estabelecida.

O terceiro item significativo foi um relatório amplamente divulgado, emitido em 1945, por Vannevar Bush, responsável pelo U.S. Office of Scientific Research and Development (Escritório de Pesquisa e Desenvolvimento Científico dos Estados Unidos), uma instituição muito respeitada. Bush, físico e reitor do Massachusetts Institute of Technology (Instituto de Tecnologia de Massachusetts), tinha mobilizado os esforços, durante a guerra, para fazer chegar à frente de combate o radar, a penicilina, e uma série de novos sistemas de armamento — especialmente a bomba

atômica. Reconhecendo que tantos entre esses sucessos se originaram de uma fundação de pesquisa básica, Bush criou a visão de que a ciência, nas suas palavras, era uma “fronteira sem fim” para a nação; o investimento nessa fronteira traria incontáveis dividendos em termos de segurança nacional e progresso social.

O esforço de guerra fez com que surgisse toda uma geração de cientistas do mais alto nível, comprometidos com trabalhos relacionados à segurança nacional, homens (e algumas mulheres) que estavam sempre se movimentando entre o serviço público, os laboratórios nacionais, e o campus. Em 1950, o Congresso dos Estados Unidos criou a National Science Foundation (Fundação Nacional da Ciência) e a incumbiu de promover a pesquisa e o desenvolvimento e a formação de cientistas. Em função do medo resultante da Guerra Fria, a pesquisa universitária financiada pelo governo dos Estados Unidos logo se tornou um empreendimento significativo, com gastos em nível federal superiores a 1 bilhão de dólares em 1950. Nos anos seguintes, as despesas públicas e privadas referentes às pesquisas sob contrato conduzidas nas universidades — analisadas por instituições similares e distribuídas de forma competitiva — chegaram a 21 bilhões de dólares em 1996, sem dúvida com muitos benefícios para os Estados Unidos, mas também trazendo um grande avanço para a ciência propriamente dita, e para aproximadamente 100 instituições de ensino superior às quais foram alocadas 95 por cento dessas verbas federais.

A DÉCADA DE SESSENTA, ÉPOCA DE GRANDE EXPANSÃO

Durante a década de sessenta, o sistema de ensino superior passou por uma fase de grande expansão e desenvolvimento. O motivo mais imediato foi a chegada, às portas da universidade, dos filhos da explosão populacional — o grande contingente de jovens de 18 a 22 anos de idade nascidos logo após a Segunda Guerra Mundial. Esses rapazes e moças, muitos dos quais eram filhos e filhas dos beneficiários da lei dos ex-combatentes, tinham grandes aspirações no que se referia à educação. Como resultado, entre 1960 e 1970, o número de matrículas nas faculdades aumentou de 3,6 para 8 milhões de alunos, com os gastos correspondentes subindo de 5,8 para 21,5 bilhões de dólares. Para poder atender ao aumento do número de alunos, as universidades existentes, assim como as faculdades que ofereciam cursos de quatro anos, cresceram fisicamente, auxiliadas por empréstimos do governo federal, para construção, e por um ‘grande investimento de capital, feito pelos estados que financiavam as instituições.

No entanto, o acontecimento mais digno de nota da década foi o surgimento de uma nova — e diferente — forma de instituição, a faculdade “da comunidade”, de caráter abrangente. As faculdades “júnior”, que ofereciam os primeiros dois anos de instrução para os alunos que pretendiam se transferir para as instituições que ofereciam cursos em nível de bacharelado (quatro anos), já existiam desde o início do século. No início da década de sessenta, uma nova visão referente a esse tipo de instituição — uma relação mais direta com a comunidade, política de admissão de porta aberta, e um elevado status para os cursos profissionalizantes — surgiu. Em breve, cada comunidade queria a sua “faculdade democrática” como passaram a ser chamadas as faculdades da comunidade. No decorrer da década, novas faculdades da comunidade foram fundadas à razão de uma por semana — um total de 500 em dez anos. As matrículas cresceram de 453.000 alunos para 2,2 milhões. Igualmente importante foi o fato de que embora dois terços das matrículas iniciais tenham sido feitas em cursos criados tendo como objetivo a transferência para um programa de quatro anos, na década de setenta, 80 por cento dos alunos das faculdade da comunidade estavam fazendo cursos de curta duração — preparando-se para ser técnicos em engenharia, funcionários do setor de saúde, policiais, e dezenas de outras ocupações. Se uma comunidade precisasse de empregados treinados para uma nova fábrica, ensino fundamental para adultos, programas para que os funcionários das creches pudessem obter um certificado, ou ensino de inglês para imigrantes recém-chegados ao país, lá estava a sua faculdade da comunidade para atender aos requisitos.

A grande expansão das instituições existentes, combinada com a criação de novas instituições, criou maiores necessidades no nível estadual, no que dizia respeito a novos mecanismos de planejamento, governo e finanças. Como resultado disso, na década de sessenta, muitos estados criaram conselhos de alto nível para gerenciar ou coordenar seus sistemas que se encontravam em rápido desenvolvimento, com a finalidade de supervisionar um crescimento planejado do ensino superior no setor público. Um modelo notável e que exerceu grande influência sobre os demais foi o California's 1960 Master Plan (Plano Mestre de 1960, da Califórnia), preparado por Clark Kerr [presidente emérito da Universidade da Califórnia (University of California)]. O plano especificava que os 12 por cento superiores de todos os formandos nas escolas secundárias da Califórnia teriam seu ingresso assegurado na prestigiosa University of California — a qual cresceu ou

construiu nove campi no estado inteiro para atender a essa população. O plano também estipulava que os 30 por cento superiores teriam o seu ingresso assegurado em um campus da California State University (Universidade Estadual da Califórnia), que cresceu, chegando a ter 22 campi; e que todos os formandos em escolas secundárias teriam o seu ingresso garantido em uma faculdade da comunidade local (106 das quais foram desenvolvidas com o decorrer do tempo). Para garantir que todos os alunos tivessem acesso às faculdades públicas, as mensalidades foram mantidas no mais baixo patamar possível, com o estado financiando a maior parte do custo de um curso superior de quatro anos. As faculdades da comunidade, com os seus orçamentos mais modestos, eram financiadas como se segue: um terço pelo estado, um terço pela comunidade patrocinadora, e um terço pelas mensalidades pagas pelos alunos.

ESTUDANTES E MERCADOS

Em meados da década de quarenta, o papel de Washington no ensino superior se restringia, praticamente, à coleta de dados. Muitos acreditavam que a educação, em todos os níveis, era uma tarefa atribuída aos estados pela Constituição; o apoio do governo federal traria consigo uma “intrusão”, ou até mesmo um “controle”. Mas após a Segunda Guerra Mundial, com os interesses referentes à segurança nacional assumindo um papel preponderante, aumentou o apoio à pesquisa em nível universitário. No final da década de cinquenta, após a União Soviética ter lançado a sua sonda espacial Sputnik, a defesa nacional foi invocada como motivo para proporcionar apoio ao treinamento de engenheiros, cientistas, especialistas em línguas estrangeiras e vários programas de construção.

Nas décadas de sessenta e setenta, surgiu um consenso segundo o qual os programas federais para finalidades especiais deveriam ser reduzidos em favor da ajuda federal aos estudantes propriamente ditos, em sinal de apoio ao compromisso nacional com a igualdade de acesso, independente da origem da pessoa. O Higher Education Act of 1965 (Lei do Ensino Superior de 1965) e os Education Amendments of 1972 (Emendas da Educação, de 1972), que complementam a lei, criaram o sistema atual de auxílio financeiro para os estudantes. Ele combina bolsas de estudo, oportunidades de trabalho, e empréstimos, para ajudar os estudantes com dedicação exclusiva a bancar as mensalidades e as suas despesas pessoais enquanto estão freqüentando uma faculdade.

De modo geral, a quantidade de ajuda que um aluno podia receber era determinada tanto pela renda da família quanto pelos custos da faculdade pela qual o aluno optava. Em outras palavras, um rapaz ou uma moça de uma família de baixa renda poderia receber 2.000 dólares para freqüentar uma instituição pública (uma universidade estadual) e 10.000 dólares para se matricular em uma instituição particular. Este dispositivo legal tinha a finalidade de “igualar as condições” entre a educação superior nas instituições públicas e particulares e proporcionar, a cada aluno, o acesso, tanto ao sistema em geral, quanto à escola que ele ou ela preferisse. Outras leis que entraram em vigor no final da década de sessenta e na década de setenta, com o objetivo de tornar o acesso mais amplo, proibiam qualquer faculdade que recebesse subvenções do governo norte-americano de exercer discriminação com base na raça, gênero, religião, nacionalidade ou deficiência.

As emendas de 1972 foram um passo à frente no sentido de aperfeiçoar o ensino superior nos Estados Unidos. De acordo com as emendas, a ajuda financeira ia para o aluno e não para a escola. Na prática, todas as faculdades, públicas ou particulares, teriam que competir entre si para conseguir matrículas. Esperava-se que um novo mercado de serviços de ensino superior, orientado para os alunos, obrigaria as escolas a se concentrar mais nas necessidades dos alunos. Embora o número de matrículas continuasse a crescer durante a década de setenta, os efeitos dessa mudança foram, inicialmente, pequenos. Mas na década de oitenta, a população de pessoas em idade de freqüentar uma universidade começou a declinar (era o princípio da era pós-explosão populacional); todos os tipos de instituições de ensino superior tiveram que aprender a promover os seus serviços, simplesmente para poder manter o número de alunos. Nos anos que se seguiram, e até agora, os alunos altamente qualificados podiam — e podem — ser contactados literalmente centenas de vezes por escolas que desejam acolhê-los, no início da temporada de recrutamento, e até mesmo antes dela.

Com o tempo, portanto, o mercado da educação após a escola secundária se reorganizou. Um número relativamente pequeno de faculdades e universidades de prestígio, muitas das quais particulares, assumiu o comando de nichos do mercado que lhe permitiam admitir somente uma pequena parte (de 10 a 20 por cento) dos estudantes em condições de se candidatar a uma

vaga. Em outro teste da estratificação resultante, as 30 melhores instituições de ensino superior atualmente nos Estados Unidos, são freqüentadas por 80 por cento dos alunos das minorias raciais do país que obtêm resultados nos testes de aptidão (standard aptitude tests) de 1.200 ou superiores (de um total possível de 1600). Na outra extremidade do mercado, caracterizada pelas mensalidades mais baixas, e admissão quase sempre possível, surgiu um grupo de universidades agressivas e empreendedoras. A mais nova, a University of Phoenix (Universidade de Phoenix) (Arizona) tem uma incrível quantidade de alunos — 40.000 — em duas dúzias de instalações no oeste dos Estados Unidos.

AVALIANDO A SITUAÇÃO

Para os visitantes estrangeiros, uma característica marcante do ensino superior nos Estados Unidos é o ponto ao qual ele é orientado para o mercado e livre de uma direção centralizada. Na verdade, todas as instituições, grandes ou pequenas, públicas ou particulares, competem entre si quando se trata de conseguir pessoas talentosas para o seu quadro de professores ou administradores, subsídios para pesquisas e fundações, e — acima de tudo — o reconhecimento e a aprovação do público. Além disso, as instituições maiores competem entre si por meio de programas de esportes que são alvo de grande divulgação.

Ao mesmo tempo, as instituições norte-americanas tendem a ser relativamente dinâmicas e a reagirem às mudanças econômicas e sociais, pelo menos aquelas que têm reflexo nos mercados. Mesmo sem um treinamento centralizado de pessoal, a oferta e a procura por profissionais treinados como engenheiros, médicos e profissionais da área de educação têm se mantido mais ou menos equilibradas. O que tem sido uma decepção, segundo a maioria dos observadores, é que uma maior capacidade de atendimento aos alunos não resultou em melhorias fundamentais na qualidade do ensino em nível de graduação propriamente dito. Além disso, o próprio mercado nem sempre reconhece a atenção que uma faculdade dedica aos valores mais profundos, como um currículo mais amplo ou o estudo de línguas estrangeiras.

Isto posto, o histórico geral do sistema em termos de realização continua sendo impressionante. Se havia um objetivo inicial de proporcionar a igualdade de acesso, esse objetivo foi alcançado. As mulheres, que somavam um quarto dos alunos em 1950, representam 55 por cento da população de estudantes no momento. O atual número de matrículas de afro-americanos (10 por cento),

hispano-americanos (7 por cento), americanos de origem asiática (6 por cento) e americanos nativos (1 por cento) é similar às suas porcentagens na população em geral. No total, 77 por cento de todos os americanos de 18 anos terminam a escola secundária, e dois terços desse grupo continuam a estudar, ingressando na universidade.

Além disso, entre as instituições públicas que oferecem cursos de dois e quatro anos, as matrículas de adultos em cursos de carga horária parcial chegam a milhões e representam mais de 40 por cento do total das matrículas. Em muitos campi, a idade mediana é 25 a 30 anos. Atualmente, em parte devido aos programas de término de curso para pessoas que estão na faixa dos 30 e 40 anos, um quarto da população adulta dos Estados Unidos possui um diploma universitário.

PERSPECTIVAS

Os visitantes estrangeiros observam vários outros aspectos que são peculiares ao ensino superior nos Estados Unidos

Um deles é simplesmente a sua ordem de grandeza e custo. Quinze milhões de alunos freqüentam aproximadamente 3.700 instituições de ensino pós-secundário, nas quais o número de alunos varia de algumas centenas de alunos a 50.000 em universidades estaduais em Ohio e Minnesota. O total das despesas associadas ao ensino superior, atualmente, supera a marca dos 200 bilhões de dólares por ano — o que é uma quantia incrível, 2,3 por cento do produto interno bruto (PIB), que se compara, por exemplo, com 0.9 por cento do PIB que se gasta no Reino Unido. Dos 200 milhões, aproximadamente a metade representa a atribuição de recursos públicos, enquanto a outra metade representa receitas provenientes de mensalidade e outras taxas, prestação de serviços, subvenções, e doações voluntárias (somente esta última categoria somou 14 bilhões de dólares em 1995-96). Uma universidade típica de pesquisa, de

A grande porte (que possua um hospital-escola) possui um orçamento operacional anual de 2,5 bilhões de dólares, 35.000 alunos, 4.000 professores na sua folha de pagamento, e 10.000 empregados em funções de apoio, recolhe 150 milhões de dólares por ano de doadores particulares e recebe subsídios de mais de 1 bilhão de dólares. A universidade pública média, que oferece cursos de quatro anos, cobra uma anuidade de 3.000, e uma faculdade particular média cobra

uma anuidade de 13.000 dólares — e aproximadamente metade dos alunos dos dois tipos de instituição recebe ajuda financeira.

A grande diferença entre as anuidades cobradas pelas universidades públicas e pelas instituições independentes de ensino superior causa perplexidade aos visitantes estrangeiros. Como podem as instituições mais caras, do setor privado, sobreviver? A diferença nas anuidades ocorre devido ao fato de que a faculdade particular não recebe subvenção pública direta. Na verdade, no entanto, para o aluno de uma família de classe média ou de baixa renda, o diferencial das anuidades pode praticamente desaparecer devido ao auxílio financeiro (possivelmente, com um grande empréstimo a ser pago por ocasião da formatura). De qualquer forma, a grande vantagem do ensino superior público, e a sua disponibilidade em virtualmente todas as comunidades, trouxe consigo a maioria dos aumentos no número de matrículas das últimas décadas: em 1945, as faculdades públicas possuíam a metade dos alunos; hoje, elas contam com 78 por cento da população escolar.

O setor privado está fadado ao fracasso? É claro que não. As faculdades particulares prosperam oferecendo currículos diferenciados, ambientes mais convidativos nos campi, e (freqüentemente) o prestígio dos seus diplomas. Muitas continuam se beneficiando de comunidades que as subvencionam, religiosas ou étnicas. O ensino superior particular tende a ser mais inovador, empreendedor e orientado a valores, e serve como um equilíbrio criativo em relação ao ensino superior controlado pelo estado.

Outra característica incomum da faculdade americana, tanto particular quanto pública, é a característica dos estudos de graduação. Durante quatro anos de estudo, o aluno médio dedica cerca de um terço do seu tempo a estudar uma matéria “principal” (economia, física, administração, etc.); um terço a matérias eletivas e secundárias; e — principalmente nos dois primeiros anos — um terço à educação em geral. Este último elemento representa o compromisso histórico da universidade de produzir formandos que têm uma ampla base de estudos; apreciam as ciências, a filosofia, e as artes; aprendem os hábitos da democracia; e desenvolvem uma capacidade superior de escrever, encontrar e utilizar informações, pensar de maneira crítica, e trabalhar com outras pessoas.

Como boa parte do programa de educação geral de uma faculdade é determinada para o aluno, questões de valores inevitavelmente surgem. Os quadros de professores estão sempre discutindo o que deve ser ensinado e aprendido. Alguns defendem um princípio segundo o qual deve ser

ensinada a cultura clássica ocidental; outros lutam pela inclusão de tópicos e vozes multiculturais. Todo o tempo, devido ao grande número de novos alunos, freqüentemente não tão bem preparados, e devido à importância que os alunos atribuem aos empregos, as escolas têm maior dificuldade em manter os alunos (e às vezes os professores) entusiasmados com uma base ampla de matérias eletivas. E assim várias inovações têm sido empregadas no ensino, nos programas e na tecnologia, para manter o interesse dos alunos e ajudá-los a serem bem sucedidos.

Estatisticamente, ao se aproximar o fim do século, as instituições de ensino superior nos Estados Unidos, concedem todos os anos, aproximadamente 540.000 diplomas de cursos de dois anos, 1,1 milhão de diplomas de cursos de quatro anos (nível de bacharelado ou equivalente), 400.000 diplomas de mestrado, 76.000 diplomas profissionais (em direito, medicina, e outros campos) e 45.000 doutorados. Entre os títulos de doutorado, as ciências biológicas e físicas, a matemática e a engenharia predominam; nas principais universidades, até 50 por cento dos candidatos a esses títulos são de fora dos Estados Unidos. No âmbito da pós-graduação em geral, a área onde ocorre o maior crescimento é o mestrado. Uma elevação constante das expectativas do mercado de trabalho e dos alunos tem levado a um aumento significativo nos estudos em nível de mestrado nas profissões relacionadas à administração de empresas, à educação e à saúde.

Em todos os níveis do ensino superior nos Estados Unidos, na década de noventa, houve uma explosão na implantação de tecnologias de

informação. A maioria dos campi, e até mesmo vários sistemas estaduais na sua totalidade, estão “conectados”. Bibliotecas inteiras estão on-line; as despesas com tecnologia chegaram à marca dos 16 bilhões na década de oitenta, e espera-se que este número tenha dobrado na década atual. Em dúzias de campi, cada aluno e professor, atualmente, possui o seu próprio computador (e freqüentemente uma página na Web); em 35 por cento de todas as turmas, os professores e alunos se comunicam por correio eletrônico (por meio do computador). Os efeitos de tudo isso nas modalidades de instrução e nas características do trabalho dos alunos e dos professores estão sendo intensamente investigados.

Um último desenvolvimento é uma consequência desta revolução tecnológica: um grande crescimento na instrução à distância. Noventa por cento de todas as instituições dos Estados Unidos, que possuem 10.000 alunos ou mais, atualmente oferecem cursos on-line. Algumas novas universidades “virtuais” também estão operando on-line. Entre elas a mais conhecida, a Western Governors University, inicia as suas operações em 11 estados em janeiro de 1998. A tecnologia, ao mesmo tempo em que reestrutura a sala de aula, parece também estar pronta para reestruturar o mercado da educação pós-secundária.

Theodore J. Marchese é o vice-presidente da American Association for Higher Education (Associação Americana de Ensino Superior) e editor-executivo da revista CHANGE. Seu endereço de e-mail é: tmarches@aahe.org.

O QUE É UMA PESSOA CULTA

DAVID DENBY

A definição de uma pessoa culta — e o currículo adequado de uma faculdade para formar essa pessoa — tem sido assunto de discussões contínuas nos Estados Unidos desde a década de sessenta. Até aquela época, poucas pessoas questionavam a noção de que o estudo das ciências humanas e das obras clássicas da civilização ocidental era o enfoque adequado. Mas com a conscientização das minorias, a mudança na percepção do papel das mulheres na sociedade, e as exigências econômicas da era da informação, muitas instituições de ensino nos Estados Unidos estão procurando redefinir, através

dos seus currículos, a noção do que significa ser uma pessoa realmente culta. A Universidade de Columbia, instituição americana de grande prestígio, durante muitos anos ofereceu um currículo que incorporava a formação humanística clássica. David Denby, que se formou na Universidade de Columbia, voltou há pouco tempo à sua antiga escola e passou um ano examinando o seu currículo de humanidades, recentemente revisado. O que se segue é uma eloqüente declaração sobre o valor de uma formação em ciências humanas.

Quando falamos sobre uma pessoa culta, nos referimos a alguém que tenha conhecimento, através de leitura, de Homero, Platão, a Bíblia — o Novo e o Velho Testamento — e Shakespeare. Essas obras são absolutamente essenciais para a tradição ocidental, assim como também seriam

Santo Agostinho, John Locke, John Stuart Mill, a física de Newton e a biologia de Darwin. Isso seria o mínimo. E, naturalmente, do ponto de vista dos Estados Unidos, os Documentos Federalistas e a Constituição - - as obras dos Fundadores da Nação - - também teriam que ser incluídos. Os conservadores incluiriam tudo isso, e acrescentariam Adam Smith e Frederick Hayek à lista de leitura obrigatória. Eu concordaria com isso.

Visto na sua totalidade, esse conjunto de obras transmite uma noção do que um ser humano é e do que ele é capaz — em dimensões espirituais e éticas — e também uma definição do que uma sociedade civil idealmente pode ser. Ao mesmo tempo, ele reflete quais são as fraquezas dessa sociedade civil e os perigos que podem ameaçá-la. Acima de tudo, essas obras proporcionam certas noções do que é um ser — em um sentido secular e espiritual; o que é um cidadão e quais são os seus deveres e obrigações; e quais são as obrigações da sociedade para com os seus cidadãos. Todos esses conceitos são básicos para o que somos. Esta é a visão tradicional, e, na verdade, ela ainda é absolutamente necessária na atualidade.

Para completar a essência de uma pessoa culta, devemos incluir um conhecimento do que as Américas eram antes da chegada dos europeus, as contribuições da América Latina para a civilização dos Estados Unidos, as principais tradições da literatura e da vida intelectual dos negros. A história da escravidão, a emancipação dos negros, o movimento pelos direitos civis — as obras de W.E.B. DuBois e Frederick Douglass e algumas contribuições contemporâneas — tudo isso seria vital.

Para mim é interessante e estimulante o fato de que quando eu falo aos jovens a respeito de carreiras nas empresas, tenho a impressão de que as empresas querem pessoas de caráter. Não basta

possuir certas qualificações técnicas. Uma boa parte disso é específica para a função que se desempenha, e pode ser aprendida muito rapidamente se você estiver pronto e se tiver capacidade para aprender. Mas as empresas querem pessoas de caráter, que possam se apresentar, tomar decisões, administrar e ser administradas. Todo o conhecimento que mencionei acima forma o caráter, e eu não acho que esse conhecimento está se tornando menos relevante à medida que nossa sociedade se torna mais especializada, transformando-se em uma sociedade altamente tecnológica. Qualquer um pode digitar números em um computador. Mas para dirigir qualquer tipo de organização de grande porte, é preciso ter uma perspectiva muito mais ampla. Portanto, quando falamos sobre o treinamento de uma elite, e o que os empregadores estão procurando nos candidatos às posições de responsabilidade, a tradição de uma pessoa culta continua tão essencial quanto sempre foi.

Nem sempre se pode definir essa tradição. Estamos falando sobre julgamento, caráter, sensibilidade — noções que, pela sua própria natureza, são difíceis de quantificar. Em última análise, estamos falando de alguém que traz consigo a tradição de uma pessoa culta. ■

David Denby é crítico de cinema da revista New York. Ele é o autor de GREAT BOOKS: MY ADVENTURES WITH HOMER, ROUSSEAU, WOOLF, AND OTHER INDESTRUCTIBLE WRITERS OF THE WESTERN WORLD (Simon and Schuster, 1996), um relato de um ano que ele passou, recentemente, imerso nos cânones da civilização ocidental na Universidade de Columbia, um curso que frequentou pela primeira vez trinta anos antes, quando era aluno de graduação naquela escola.

O PROCESSO DE CERTIFICAÇÃO

Certificação significa o reconhecimento público, documentado, de uma escola, universidade ou curso que esteja em conformidade com certas normas e qualificações estabelecidas. A certificação

proporciona um julgamento profissional no que diz respeito à qualidade das escolas ou programas, e ao mesmo tempo estimula a melhoria contínua.

Os governos estaduais geralmente assumem uma grande parte da responsabilidade no que diz respeito à questão da educação no nível primário e secundário. Cada estado define as suas expectativas e bases para a certificação. No entanto, quando se trata do ensino pós-secundário, os padrões

geralmente são monitorados e avaliados por órgãos não-governamentais de certificação cujos regulamentos e autoridade emanam dos seus associados. A edição atual de *Accredited Institutions of Postsecondary Education; (Programs and Candidates)* relaciona todas as entidades de certificação reconhecidas pelo American Council on Education (ACE) (Conselho de Educação dos Estados Unidos). A publicação se encontra disponível junto ao ACE, no seguinte endereço: One Dupont Circle, Washington, D.C. 20036. O site da organização na web é:

<http://www.acenet.edu/home.html>

A certificação geralmente consiste das seguintes etapas:

- ☐ O estabelecimento de padrões.
- ☐ Uma auto-avaliação institucional, na qual o desempenho é medido em relação aos padrões estabelecidos.
- ☐ Avaliação local feita por uma equipe externa de educadores selecionados pelo órgão de certificação.
- ☐ Publicação do fato de que a instituição cumpriu os requisitos.
- ☐ Reavaliação periódica dos programas da instituição.

Um das finalidades da certificação é permitir que os alunos se transfiram de uma instituição certificada para outra. O auxílio financeiro de fontes governamentais e particulares geralmente só é fornecido aos alunos que freqüentam instituições reconhecidas ou certificadas.

A American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (Associação Americana de Oficiais de Registros e Encarregados de Admissões) publica *Transfer Credit Practices of Designated Educational Institutions — An Informational Exchange*. Essa publicação apresenta uma descrição, cobrindo todos os estados, das políticas de concessão de créditos de cursos para os alunos que se transferem de uma escola para outra dentro do próprio estado.

Em 1984, o Council on Postsecondary Accreditation (agora o Council for Higher Education Accreditation — CHEA) (Conselho de Certificação do Ensino Superior) reconheceu 11 órgãos de certificação que incluem a maioria das faculdades e universidades tradicionais. Esses órgãos são: Middle States Association of Colleges and Schools, New England Association of Schools and Colleges, North Central Association of Colleges and Schools, Northwest Association of Schools and Colleges, Southern Association of Colleges and Schools, Western Association of Schools and Colleges, American Association of Bible Colleges, Association of Independent Colleges and Schools, Association of Theological Schools, National Association of Trade and Technical Schools, e National Home Study Council. ■

RESPONSABILIDADE PÚBLICA / INICIATIVA PRIVADA O ENSINO PRIMÁRIO & SECUNDÁRIO NOS ESTADOS UNIDOS

ENTREVISTA COM O DR. MICHAEL USDAN

O presidente do Institute for Educational Leadership (Instituto de Liderança Educacional) discute questões e tendências do ensino primário nos Estados Unidos. O compromisso histórico da nossa nação com o ensino público de massa é adequado na forma em que se apresenta atualmente? Quais são as perspectivas das experiências que se destinam a aperfeiçoar o ensino público? Após a entrevista, os editores da revista comentam algumas das questões sobre a qualidade do ensino em Grading U.S. Education Today.



PERGUNTA: Na sua percepção, quais são as principais questões que afetam o ensino primário e secundário nos Estados Unidos, no limiar do próximo século?

DR. USDAN: A principal questão é a melhoria da qualidade do ensino público nos Estados Unidos. Todo o movimento para instituir e aperfeiçoar padrões nos níveis estadual, local e nacional é um reflexo disso...e as preocupações que se inter-relacionam, sobre como possuir uma força de trabalho economicamente competitiva, que seja capaz de competir na economia global. A melhoria do rendimento escolar é a principal questão a ser tratada ao nos aproximarmos do terceiro milênio.

P: Quais são os componentes do ensino público com qualidade? O senhor mencionou padrões, por exemplo. Isso pode ser considerado como um elemento que irá contribuir para isso. O senhor pode citar mais alguns elementos?

Essa questão é altamente politizada porque temos uma tradição muito forte neste país, a respeito do controle local da educação, um sistema

educacional realmente único e descentralizado. Na maioria dos países do mundo a educação é muito mais centralizada, administrada por um órgão central, uma burocracia localizada em uma capital nacional com um único currículo.

Nós desenvolvemos este sistema altamente descentralizado, no qual a educação é, legalmente, uma responsabilidade do estado e, historicamente, até relativamente pouco tempo atrás, havia um consenso generalizado de que a maior parte da responsabilidade operacional pelas escolas deveria ser delegada a esses 15.000 sistemas escolares locais. Esses sistemas podem variar, em tamanho, de uma escola com uma única sala de aula em uma área rural em Nebraska ou Kansas ou um sistema de escolas como o da cidade de Nova York, que educa mais de um milhão de crianças e adolescentes. Temos esses dois extremos e temos tudo entre um e outro.

P: Esses sistemas escolares são, na verdade, criaturas da estrutura dos estados?

DR. USDAN: Exatamente, e legalmente os estados podem criar e extinguir distritos escolares à vontade. Mas existe uma tradição única, uma cultura local que é extraordinariamente forte no ensino público nos Estados Unidos. O que tem sido interessante sobre a evolução do atual movimento pelos padrões [que defende a implementação de padrões nacionais, rigorosos, para avaliar o rendimento escolar de todos os estudantes dos Estados Unidos] é que ele tem sido promovido de muitas maneiras por empresas e pelo setor privado, que, durante a maior parte da nossa história, se opuseram à noção de que o governo nacional ou

federal deveria se envolver de qualquer maneira com os padrões. Esses grupos estavam preocupados com o controle que poderia ser exercido pelo governo federal. Eles se preocupavam com o que o controle em nível nacional poderia significar para o controle local e os impostos sobre a propriedade, sobre os negócios, etc. Foi somente nos últimos dez ou vinte anos, com a preocupação generalizada a respeito da competitividade econômica na economia global, que os empresários passaram a se envolver, e que começaram a pressionar para o estabelecimento de padrões nacionais. E essa é uma transformação profunda, a antítese daquilo que grande parte das lideranças do setor privado defendeu durante quase toda a história da nossa educação.

Voltando à sua pergunta original, se você observar o desenvolvimento dos padrões, a questão do que as crianças e adolescentes devem saber, essa é uma questão na qual os estados e municípios estão trabalhando. O debate a respeito do teste em âmbito nacional que tivemos recentemente no Congresso é um reflexo do interesse nesta questão.

Portanto, temos que estabelecer os padrões. Em seguida temos que decidir como podemos criar um sistema de avaliação por meio do qual, basicamente, vamos saber se os alunos estão em conformidade com os padrões.

Em seguida temos que desenvolver um sistema de apuração de responsabilidade que definirá as consequências para aqueles que não satisfizerem os requisitos.

P: *Esse sistema de apuração de responsabilidade é um grande problema?*

DR. USDAN: A questão da responsabilidade é um grande problema, porque apesar do fato de ter ganho muito terreno, ela ainda contraria, de muitas formas, toda a tradição, história e cultura do ensino nos Estados Unidos, no qual a teologia da autonomia local ainda é muito forte. O movimento em defesa dos padrões progrediu muito em relação a essa tradição da autonomia local, porque as preocupações de cunho econômico a respeito da competitividade transcendem algumas das velhas tradições a respeito do controle local e da teologia da autonomia local.

P: *Vamos falar sobre o controle local, que é uma parte tão importante do ideário educacional americano. Qual é a sua origem?*

DR. USDAN: Bem, isso começou mais de 200 anos atrás, quando éramos, em grande parte, um país de imigrantes, principalmente da Europa, pessoas que estavam fugindo da opressão religiosa e política, e estabelecendo comunidades locais [nota do editor: o controle local do ensino é um dos poderes reservados aos governos estaduais e municipais de acordo com a Constituição dos Estados Unidos — consulte “A Comunidade e a Sala de Aula”, de Denis Doyle, neste volume]. À medida que a nação avançava rumo ao oeste, foi surgindo o receio de um governo poderoso, de um governo central, e do foco teocrático dos requisitos religiosos impostos pelo estado, ou de requisitos políticos que poderiam refletir nas escolas. Devido a esse receio, comitês escolares locais começaram a se desenvolver, originalmente na Nova Inglaterra. Esses comitês evoluíram, e se tornaram conselhos de educação, na maior parte do país.

Eu acho que o poder da autonomia local no ensino se baseava nas mentalidades fortes, pioneiras e individualistas, assim como no medo de que um estado central todo-poderoso impusesse a sua vontade entre as pessoas que estavam tentando escapar da perseguição religiosa e política.

P: *O senhor está falando, basicamente, das preocupações sobre o conteúdo que motivam esse enfoque local, mas o controle local não estava muito ligado ao custeio? Havia essa noção de que a comunidade tinha a responsabilidade de proporcionar o ensino, por quaisquer meios que ela escolhesse.*

DR. USDAN: Certamente. Trata-se de uma questão muito importante, porque somente a partir do início da década de 80 é que mais de 50 por cento do custeio do ensino público passou a ser bancado por fontes não locais. Portanto, parte dos motivos de haver um controle local é que os impostos locais sobre a propriedade financiaram 80 a 90 por cento do ensino público durante a maior parte da nossa história.

O controle local trouxe grandes vantagens de muitas maneiras, no sentido de proporcionar escolas próximas às pessoas, mas ele também gerou profundas desigualdades, à medida que a nossa sociedade foi se tornando mais diversa em termos de população e mais estratificada na sua composição socioeconômica. E, de muitas maneiras, nós temos um sistema de custeio escolar que perpetua uma situação na qual os ricos se tornam cada vez mais ricos e os pobres, cada vez mais pobres, no qual as pessoas lutam para manter, nas comunidades locais, as vantagens que os seus filhos têm. O governo federal instituiu alguns programas com a finalidade de tentar aliviar, em parte, essa situação, mas os problemas persistem.

A seleção de um sistema escolar, para nós que temos filhos, é o principal motivo de nos mudarmos para uma comunidade. É a principal consideração. Você não se muda para uma cidade porque ela tem um corpo de bombeiros de classe mundial, ou uma área de extermínio de mosquitos de prestígio internacional; você se muda para uma cidade por causa da reputação das suas escolas. E as pessoas fazem todos os tipos de sacrifícios econômicos. Elas fazem sacrifícios em termos de longas e tediosas viagens diárias até os seus locais de trabalho e de volta às suas casas, para que os seus filhos possam ter as melhores oportunidades possíveis no que se refere à educação. Esta é a reação mais natural e humana dos pais. Em muitos casos, isso é o que torna os problemas de igualdade no custeio das escolas e a possível redistribuição dos recursos tão particularmente complexos e difíceis.

P: *O senhor enfatiza o fato de que existe esta desigualdade, que resulta, em grande parte, da dependência do imposto sobre a propriedade — tributação sobre residências locais ou estabelecimentos comerciais, ou qualquer outro tipo de propriedade a uma certa alíquota. Essa alíquota varia, e o valor dos imóveis em partes diferentes do estado também varia. Essas observações são corretas?*

DR. USDAN: Exatamente. E as pessoas mais ricas podem comprar as casas mais caras. Elas podem também gerar uma receita fiscal superior, e portanto, elas podem investir mais em computadores e salários para os professores e laboratórios de ciências.

P: *De que forma o país está tentando resolver esse problema? O senhor mencionou que foi somente na década de oitenta que o imposto sobre a propriedade deixou de ser a principal fonte de renda das escolas. De que outros recursos estamos falando?*

DR. USDAN: Bem, tributação estadual de base mais ampla, impostos sobre vendas ou impostos de renda estaduais. Mas na maioria dos estados, os recursos locais continuam sendo muito importantes, embora ainda haja enormes variações entre um estado e outro. Em New Hampshire, por exemplo, 85 a 90 por cento da conta das escolas ainda é paga com os recursos locais. Em âmbito nacional, em média, 40 a 45 por cento do orçamento das escolas seria proveniente das fontes locais, 50 a 55 por cento do estado, e o governo federal, que sempre foi o sócio minoritário por excelência, participa com aproximadamente 5 por cento, atualmente.

P: *Existe uma grande diferença entre o sistema americano e os sistemas de outros países.*

DR. USDAN: Certamente, eu fico contente por você ter levantado a questão do financiamento, pois ela, definitivamente tem uma importância fundamental, pela influência que tem sobre a política. E isso faz com que o nosso sistema seja extraordinariamente único, e os estrangeiros que nos visitam têm dificuldade para compreender nossas práticas, tanto sob o ponto de vista organizacional quanto sob o ponto de vista de igualdade. De muitas maneiras, se você analisar os problemas específicos que ocorrem nas cidades e nos subúrbios mais próximos do centro, você encontrará mais desigualdade sob o ponto de vista fiscal porque existe o que se chama “fator de sobrecarga municipal”. Em outras palavras, o imposto local sobre a propriedade não financia apenas as escolas; ele também precisa proporcionar recursos para outras funções: polícia, bombeiros, recreação, etc.

P: *Além do transporte, às vezes.*

DR. USDAN: Sim, e obviamente em uma comunidade urbana, a polícia, os bombeiros, o serviço social, etc., serão mais caros, o que torna o problema ainda mais grave, porque você terá menos dinheiro disponível para as escolas.

Nas comunidades suburbanas, especialmente as comunidades suburbanas homogêneas — até mesmo as mais próximas dos nossos centros urbanos — três quartos dos recursos do imposto sobre a propriedade vão para as escolas, porque as outras funções municipais são menos dispendiosas.

P: *Então o que estamos dizendo é que o custeio e a resolução referente ao custeio são questões importantes, e uma das tendências mais importantes será a busca de alternativas.*

DR. USDAN: Estamos lutando por essa questão há anos. No momento, o poder político do nosso sistema está nas comunidades suburbanas. Quando esses interesses estão em jogo, os conceitos de igualdade ou “redistribuição” desaparecem dos nossos vocabulários coletivos atuais.

Desde o início da década de setenta, temos tido uma série de pendências judiciais. Na verdade, há processos legais em andamento, na maioria dos estados do país, questionando e discutindo as desigualdades do atual sistema de custeio das escolas e o movimento reformista em termos de igualdade e recursos adequados. E os poderes legislativos estaduais têm feito ajustes, mas quando os ajustes são feitos, os litígios ocorrem novamente. Portanto, em muitos estados neste país temos tido pendências legais durante décadas.

P: *Falando em litígio, provavelmente o caso mais conhecido é a questão das transferências forçadas*

(busing), no qual os tribunais definiram um bem para o público, a maior integração das escolas, e em seguida apresentaram soluções que foram impostas ao sistema. O senhor acha que isso vai continuar?

DR. USDAN: O que está começando a acontecer agora, porque os aspectos demográficos da população se modificaram muito mais rapidamente do que os casos nos tribunais, é que agora temos uma segregação racial ainda mais profunda. As questões referentes à diversidade, atualmente, são muito mais complicadas do que eram na década de sessenta e nos primeiros anos da década de setenta, quando a questão da integração era literalmente uma questão entre brancos e negros.

Agora temos o dramático crescimento da população latina, a população americana de origem asiática, portanto as questões de raça e etnia se tornaram infinitamente mais complicadas. Por exemplo, metade do crescimento recente na população deste país ocorreu em apenas três estados — Flórida, Texas e Califórnia. Os latinos são responsáveis pela maior parte do crescimento nessas áreas e, especificamente, pela maior parte do aumento no número de matrículas nas escolas. Portanto, a situação como um todo se modificou e ficou mais complicada.

Mas vamos voltar à nossa discussão sobre os tribunais. Já dissemos que o governo federal tem exercido relativamente pouca influência sobre o ensino nos Estados Unidos, financeiramente, mas as pessoas freqüentemente ignoram o profundo impacto dos tribunais federais sobre a política educacional. A decisão da Suprema Corte em 1954 [BROWN V. BOARD OF EDUCATION (Brown x Conselho de Educação) — a decisão, da Suprema Corte, que estabeleceu um precedente, segundo a qual instituições de ensino separadas, mas iguais, não cumpriam a garantia constitucional de oportunidade igual para todos os alunos] afetando a segregação nas escolas, é um ótimo exemplo.

P: *Outra área na qual as decisões de um tribunal sobre leis de âmbito nacional causaram um impacto substancial é a área de alunos incapacitados ou portadores de deficiência, e alunos com dificuldade de aprendizado. Uma parte significativa do aumento nos gastos com o ensino nos últimos 15 ou 20 anos se destinou à provisão dos meios para que esses alunos em desvantagem tivessem acesso ao ensino.*

DR. USDAN: Sim. Acho que este é outro excelente exemplo da influência do governo federal, particularmente nas questões referentes à igualdade. Tivemos os programas federais Title I que ajudaram as crianças e adolescentes em desvantagem. Mas a legislação sobre o ensino para os portadores de deficiência, que se não me engano entrou em vigor em 1975, obrigou os sistemas escolares em todo o país a atender às necessidades das crianças e adolescentes que eram fisicamente deficientes e

deficientes de outras maneiras — um enorme contingente de estudantes cujas necessidades nunca tinham sido atendidas anteriormente.

Ao mesmo tempo, esses requisitos nacionais causaram um efeito negativo porque eles requeriam grandes planos e despesas, mas nunca proveram os recursos para que a legislação fosse implementada. Creio que, originalmente, o objetivo era que o governo federal deveria cobrir 40 por cento dos custos de educação especial, mas acho que a porcentagem que forneceu nunca foi muito além de 8 ou 9 por cento. Portanto, esses requisitos, embora maravilhosamente destinados à causa nobre das crianças e adolescentes portadores de deficiência, ajudaram a criar uma reação negativa no que diz respeito à intervenção, burocracia, e regulamentos governamentais. Isso demonstra como o nosso sistema inter-governamental federal pode ser complicado.

P: *De que forma essa estrutura complexa dá forma à administração do nosso ensino?*

DR. USDAN: Vamos falar sobre isso em termos de centralização ou descentralização. No nosso sistema de governo federal, temos os governos federal, estaduais e municipais, cada um deles com certas responsabilidades. Em conformidade com a nossa estrutura constitucional e estatutária neste país existe, naturalmente, uma constituição federal e cada um dos estados tem a sua própria constituição. Em termos de política educacional, o governo federal tem exercido a sua influência, os estados têm tido a sua responsabilidade legal, e os governos municipais básica e historicamente têm tido a responsabilidade operacional.

Portanto, quando falamos sobre a política educacional neste país, falamos sobre muitos atores diferentes, diversificados, incluindo professores, diretores, administradores de escolas, pais, e membros dos conselhos de educação no nível local. Em muitos casos temos distritos intermediários que prestam alguns serviços especiais entre os distritos escolares locais e os estados. Temos departamentos de educação. Temos as assembleias legislativas estaduais. Temos governadores. Temos assessores dos governadores para assuntos referentes à educação, que estão exercendo uma influência cada vez maior no processo de tomada de decisões. E temos a influência da estrutura federal sobre a qual estávamos falando.

P: *O movimento pelas escolas licenciadas (charter-school movement) [movimento para promover escolas públicas cuja administração seja desvinculada da estrutura tradicional do ensino público, mas que recebem verbas públicas] está atraindo algum interesse no que diz respeito ao seu possível impacto na nossa estrutura educacional.*

DR. USDAN: Eu acho que o movimento pelas escolas licenciadas emana de várias correntes históricas diferentes. Uma delas é a crescente insatisfação com o número cada vez maior de requisitos burocráticos e regulamentares sobre as escolas, a sensação de que os professores e administradores que se encontram no mesmo nível em que as crianças e adolescentes estão, onde o processo de ensino e aprendizado ocorre, estão sujeitos às restrições decorrentes de uma infinidade de requisitos burocráticos que não têm nada a ver com o processo educacional propriamente dito. Portanto, essa é uma atração do movimento pelas escolas licenciadas.

Há também a atração da opção. As pessoas de posses podem escolher o lugar onde seus filhos estudam, estejam eles vivendo em uma comunidade suburbana cara ou enviando seus filhos para escolas particulares ou independentes. O movimento pelas escolas licenciadas tem conseguido apoio em áreas onde as escolas têm atendido muito mal as crianças e adolescentes, especialmente nas áreas próximas ao centro das cidades, onde há um sentimento cada vez maior de que os pais e professores, e as pessoas no nível operacional devem ter mais prerrogativas e autoridade.

Portanto, uma maior capacidade de resposta no nível local é um argumento em favor da descentralização. Um argumento em favor da descentralização é que o que é importante a respeito das escolas não é quem dá as ordens no nível municipal, estadual ou federal, mas se os alunos estão aprendendo, e se os alunos estão saindo da escola treinados e se sabem ler bem e se entendem ciências, informática, inglês, matemática, etc. O que temos nas comunidades suburbanas elegantes são escolas destinadas às pessoas que querem, antes de mais nada, que seus filhos sejam capazes de obter bons resultados nos testes de admissão à universidade, e que consigam entrar nas melhores faculdades particulares ou nas instituições públicas legítimas e de prestígio.

Dessa forma, o aspecto governamental/administrativo em tais comunidades é irrelevante. Quarenta, cinquenta ou sessenta anos atrás, lugares como a cidade de Nova York, Chicago, Filadélfia, Detroit, Washington, D.C., tinham sistemas escolares grandes e muito burocratizados, mas as crianças e adolescentes estavam apresentando um bom desempenho escolar apesar do tamanho dos distritos ou das suas estruturas administrativas centralizadas.

P: *Freqüentemente, quando verificamos os gastos per capita com a educação nos Estados Unidos e comparamos esses dados com as despesas per capita com a educação em outros países, uma das disparidades nessas simples comparações é que muitos recursos destinados à educação em alguns*

distritos nos Estados Unidos são, na verdade, programas sociais, como por exemplo, programas de merenda escolar, de aulas de reforço, de atividades na escola após o horário normal, e isso não acontece em muitos outros países.

DR. USDAN: Eu tenho certeza disso. Um dos verdadeiros dilemas que as escolas têm é o fato de que têm ocorrido mudanças na estrutura da família em todos os tipos de comunidades, não apenas nas cidades pobres ou áreas rurais. Temos tido profundas mudanças na estrutura familiar. Cada vez mais, nas famílias, o pai e a mãe estão trabalhando. Há um número cada vez maior de lares em que não existe um casal; só existe um indivíduo responsável pela família (pai ou mãe), em todos os tipos de comunidades. Podemos argumentar que ninguém está tomando conta dos nossos filhos, e que as escolas têm um dilema: agora elas são a única instituição remanescente na vida de muitas crianças. Portanto, o que uma escola vai fazer se uma criança vem para as aulas de manhã com fome, se essa criança não tomou o café da manhã, ou se uma criança está com dor de dente e não foi a um dentista? Essa criança não vai ter um aprendizado ideal enquanto essas necessidades básicas não forem atendidas.

Assim, o que realmente precisa ser feito é uma reavaliação do sistema existente de administração escolar em nível local. Desenvolvemos neste país, como parte do movimento de reforma municipal no início do século, uma separação entre as escolas e o governo, no sentido mais amplo; pensávamos que as escolas eram importantes demais para serem politizadas, e criamos sistemas de administração totalmente separados.

Dessa forma, temos escolas maravilhosamente isoladas da massa da sociedade, com fontes separadas de custeio e outras facilidades. Os serviços sociais, os serviços de saúde, o sistema de emprego e treinamento, e outras coisas, estão sob a égide do governo em geral, em uma época em que um número cada vez maior de crianças cresce na pobreza ou em circunstâncias economicamente difíceis.

Portanto, as crianças chegam à escola com todos os tipos de problemas sociais e de saúde que prejudicam a sua capacidade de aprender, mas a escola não tem nenhum contato com os recursos e sistemas necessários para enfrentar esses problemas.

Como você pode criar novos tipos de sistemas de prestação de serviços sociais que envolvem e usam a escola? A principal missão da escola deveria ser acadêmica; não questiono isso,

mas como as escolas são os lugares onde as crianças estão, temos que encontrar maneiras novas e criativas de criar escolas da comunidade que se concentrem nessa missão principal, mas cujas dependências sejam também usadas para educação dos pais, aulas de reforço e serviços sociais. E devemos criar um sistema racional de custeio para fazer isso, para que as escolas não tenham que arcar sozinhas com todo o custo.

Isso já está começando a acontecer. Primeiro nas grandes cidades como Boston, Chicago, e Cleveland, os prefeitos estão cada vez mais interessados nas escolas, porque eles reconhecem que por mais que eles remodelam as áreas centrais das cidades e construam belos prédios e museus, eles nunca vão atrair a classe média para que ela volte para as áreas centrais, a não ser que façam alguma coisa em prol das escolas.

Portanto, os prefeitos estão ficando cada vez mais envolvidos, e eu acho que as mudanças na administração local estarão entre as grandes questões do novo milênio.

P: *O multiculturalismo ou a presença de muitas línguas tem atraído muita atenção do público em geral no que diz respeito à educação, tanto em termos de que acontece na sala de aula quanto no currículo. A sensibilidade no que se refere ao multi-culturalismo tem sido uma preocupação nos Estados Unidos. Isso vai continuar assim?*

DR. USDAN: Com certeza. Eu acho que, à medida que a população se torna mais diversificada, teremos que pensar no que é maioria e o que é minoria neste país, em termos demográficos. A diversidade crescente talvez seja um dos principais desafios com os quais a sociedade, como um todo, está tendo que lidar. Esta questão está afetando as escolas em primeiro lugar devido ao fato de que os novos imigrantes são, basicamente, uma população muito jovem.

Dessa forma, essas crianças estão passando pelas escolas. Mais de 30 por cento dos alunos matriculados nas escolas já são membros das minorias. Em meados do próximo século, nossas atuais minorias constituirão 50 por cento de toda a população. O espanhol é a língua falada mais comum no Hemisfério Ocidental. Nossos currículos, nossa capacidade de lidar com outras línguas além do inglês, e a nossa sensibilidade no que se refere à questão cultural, devem enfrentar esse desafio.

P: *Estamos falando sobre o impacto causado pelos imigrantes no sistema escolar, mas outra questão referente ao sistema educacional norte-americano flui no sentido contrário: o impacto que as escolas causam no imigrante, a socialização, a criação de um cidadão dos Estados Unidos. O senhor pode falar um pouco sobre isso, e talvez comentar se essa questão, na atual conjuntura, ainda é relevante ou não?*

DR. USDAN: É muito relevante. Eu acho que todos nos esquecemos desse fato. Meu pai, por exemplo, era imigrante e muito pobre. Ele cresceu na parte leste da cidade de Nova York, e frequentou a Stuyvesant High School (escola secundária de Stuyvesant) [uma instituição seletiva, que abrangia a cidade inteira], e se formou em odontologia. Ele proporcionou à sua família uma situação confortável, de classe média. Isso aconteceu apenas uma geração atrás. Eu consegui estudar em uma das melhores faculdades do país e estou muito bem profissionalmente. Se meu pai não tivesse frequentado uma escola pública de alta qualidade, minhas chances de ser bem sucedido seriam bem menores. Histórica e tradicionalmente, o ensino público tem sido a mola mestra da nossa democracia e mobilidade social. Acho que deixamos de levar em consideração essa contribuição vital prestada pelo ensino público.

Apesar de todos os problemas dos nossos sistemas escolares e de todas as desigualdades, o sistema de ensino público dos Estados Unidos ainda é a maior experiência do mundo em termos de educação de massa. O sistema proporcionou um caminho de mobilidade social e econômica para milhões de americanos. A maior parte dessa história ocorreu no que era um tipo diferente de ambiente psicológico no qual o nosso país e a sua economia estavam em constante crescimento. Estávamos sempre crescendo em busca do nosso “destino manifesto”. As pessoas realmente acreditavam que se você obtivesse uma boa formação, havia crescimento e oportunidade. Eu acho que o que começou a acontecer nas duas últimas décadas, à medida que nos preocupamos com nossos filhos, é que não temos tanta certeza quanto tínhamos antes, sobre a possibilidade de realizar o Sonho Americano, no qual você poderia esperar, dentro dos limites do razoável, ter Pmais sucesso do que os seus pais.

Alguns de nós se beneficiaram do período após a Segunda Guerra Mundial em que uma boa parte do resto do mundo estava em um estado lastimável, e o nosso país era um colosso econômico. Tínhamos 6 por cento da população, e gerávamos aproximadamente 40 por cento do PIB do mundo. Isso não podia continuar para sempre. A Europa, e depois a Ásia, se recuperaram, e a concorrência econômica resultante deu origem a sérias dúvidas sobre nós mesmos, na nossa cultura, a respeito da mobilidade econômica.

Acho que, de muitas maneiras, essas dúvidas econômicas também refrearam um possível renascimento do “liberalismo”, e qualquer movimento que apontasse para a redistribuição dos recursos. É muito mais fácil ser um liberal em uma economia em expansão do que em uma economia que está se contraindo. Acho que as pessoas estão cada vez mais preocupadas com o futuro dos seus próprios filhos...e não querem que os seus próprios

sistemas escolares tenham que pagar o preço das políticas de redistribuição. O movimento das escolas licenciadas, na minha opinião, pode ser um movimento importante porque ele cria alternativas, concorrência, e talvez o detalhe mais importante, ele pode provocar mudanças em alguns dos nossos sistemas mais calcificados de ensino público. As escolas licenciadas somente atendem a dois décimos de um por cento das crianças e adolescentes. Portanto, o desafio é fortalecer as escolas públicas tradicionais. É lá que quase todas as crianças estão.

P: *O que o senhor tem a dizer sobre os vouchers [um sistema no qual verbas públicas são usadas pelos pais para pagar a escola de sua opção, pública, ou particular, ou possivelmente, religiosa].*

DR. USDAN: Supostamente, um dos motivos pelos quais as escolas públicas atendem tão mal às necessidades do seu público é que elas têm um monopólio. Mas a maioria das pessoas, mesmo dentro dos sistemas de ensino público, agora é favorável à opção, e o movimento das escolas licenciadas está crescendo. Os principais sindicatos de professores têm os seus próprios estabelecimentos, na área das escolas licenciadas, recentemente criados. Acho que há uma aceitação crescente, embora hesitante, da opção, mesmo dentro do setor das escolas públicas. A questão, para mim, é se “opção” deve incluir escolas particulares, assim com as escolas públicas.

Não acho que recursos públicos devam ser concedidos às escolas particulares, porque essa política deverá erodir ainda mais a base política das escolas públicas, que já está diminuindo.

P: *O senhor já disse, de maneira muito eloqüente, que basicamente o processo educacional ocorre entre o aluno e o professor na sala de aula. Muitos recursos são empregados na preparação dos professores nos Estados Unidos. Até que ponto o senhor acha que fazemos isso bem?*

DR. USDAN: Muito mal, eu acho. Acho que nenhuma, ou quase nenhuma das instituições que preparam os professores é particularmente relevante; elas não são ligadas diretamente, sob um ponto de vista “clínico” às escolas onde a atividade de magistério/aprendizado ocorre. Acho que muitas escolas de magistério adotaram as normas das artes e ciências e seguiram o paradigma da pesquisa, em vez de seguir o modelo clínico, mais aplicado, das faculdades de administração ou de medicina, nas quais existem professores “clínicos” que possuem uma clientela contínua, profissional, e que não estão afastados da realidade do mundo “lá fora”..

A minha própria impressão é de que a preparação dos professores precisa, urgentemente, de uma revisão e reformulação. Acho que os próprios sistemas escolares precisam se tornar mais significativos no processo da instrução dos professores, especialmente no que se refere à importância crítica do componente aluno-magistério, e como isso é tratado.

P: *O senhor está ligado ao que nós, no ambiente governamental, chamamos de ONG [organização não-governamental]. Como o senhor vê a responsabilidade ou a contribuição da sua organização no trato dessas questões educacionais, desafios e oportunidades?*

DR. USDAN: O Institute for Educational Leadership [Instituto de Liderança Educacional] (IEL) é uma organização privada, independente, sem fins lucrativos. Não temos um “eleitorado” no sentido tradicional. Temos operado no contexto político, educacional e empresarial, aqui em Washington e no país inteiro. O IEL é maravilhosamente independente e tem a capacidade de agir como catalisador em assuntos que se manifestam. Funcionamos como um mecanismo de ligação entre as escolas e os demais setores da sociedade, e nossos programas se referem a questões demográficas, de emprego e treinamento, fazendo a ligação entre as escolas e os serviços de saúde e sociais, etc., porque os problemas enfrentados pelas crianças, adolescentes, e famílias exigirão novos tipos de abordagens de múltiplos setores. Existe uma profunda diferença entre escolaridade e educação, mas na minha opinião, muitas pessoas na nossa sociedade pensam que a educação só significa ir à escola.

Uma parte essencial da educação certamente acontece no recinto da escola. Mas quando uma pessoa jovem chega aos dezoito anos, aproximadamente 91 por cento do seu tempo decorrerá fora do ambiente escolar, com a família, com amigos, dormindo, etc. As crianças e adolescentes, como é do nosso conhecimento, passam muito mais tempo assistindo à televisão do que fazendo as tarefas da escola. E portanto, precisamos prestar mais atenção aos profundos efeitos educacionais, não-escolares, de outras facetas da sociedade.

P: *O interesse da comunidade empresarial na educação causará um impacto significativo na situação?*

DR. USDAN: Já causou um impacto profundo. As coisas evoluíram nos últimos dez ou vinte anos. As comunidades empresarial e política estão cada vez mais determinando o curso dos acontecimentos. Elas estão fortalecendo o movimento pelos padrões de ensino, que realmente começou, de certa forma com A NATION AT RISK (UMA NAÇÃO EM

PERIGO) em 1983. Em estados do sul do país, governadores como Clinton em Arkansas, Hunt na Carolina do Norte e Riley na Carolina do Sul proporcionaram liderança na ligação da escola com o desenvolvimento econômico. Ao mesmo tempo, tivemos dolorosas transformações econômicas que estavam mudando nossa sociedade e nossa economia. Estávamos perdendo nosso parque industrial. Tivemos que passar de uma economia industrial/de manufatura para uma economia de informação. Os educadores e a os novos líderes empresariais e políticos reconheceram que já não tínhamos mais empregos para grandes quantidades de indivíduos não especializados. As escolas precisavam produzir pessoas preparadas para atuar em uma economia que requeria grande especialização e altos padrões.

A comunidade empresarial quer padrões nacionais. As empresas querem que as crianças e adolescentes no país inteiro se enquadrem dentro de certos padrões econômicos, e eu acho que o país está se movendo nessa direção. Os jovens sabem, ou não sabem matemática. Não existe matemática da Virgínia ou matemática ou ciências da Carolina do Sul. Veja, por exemplo, a influência da Business Roundtable (Mesa Redonda de Negócios) que implantou esse movimento de reforma baseado em padrões em capitais de estados em todo o país. A Mesa Redonda de Negócios é formada por 200 entre as maiores empresas do país. Essas empresas nunca haviam se envolvido tão profundamente com a educação, mas agora há empresas que estão proporcionando liderança em capitais de estados para a implantação de altos padrões educacionais.

Portanto, a comunidade empresarial está se envolvendo muito, e desenvolveu uma aliança natural com a liderança política. Em muitos estados, essa nova política de educação fez com que o gabinete do governador ou o assessor do governador para educação se tornasse muito mais importante para a educação do que o secretário de educação. É



importante examinar os aspectos demográficos do país. Só aproximadamente 22 ou 23 por cento dos adultos têm filhos nas escolas. Os titulares dos cargos eletivos vão prestar atenção e vão se dedicar aos lugares onde existe dinheiro e poder. As crianças não são o seu público-alvo! Assim, a comunidade empresarial se torna ainda mais importante sob o ponto de vista político.

Novas coalizões políticas devem evoluir, e a comunidade empresarial deve se unir aos pais e aos educadores, no novo milênio. Isso é uma coisa que a nossa organização tentará catalisar.

O Dr. Michael Usdan é o presidente do Institute for Educational Leadership, Inc (Instituto de Liderança Educacional). Ele já foi Commissioner of Higher Education (Comissário de Ensino Superior) do estado de Connecticut, e presidente do Merrill-Palmer Institute (Instituto Merrill-Palmer) em Detroit. Ele foi professor nas seguintes instituições: Columbia University, City University of New York, Northwestern University, Fordham University, e em várias escolas na cidade de Nova York e em White Plains, estado de Nova York. Ele é membro do Conselho Editorial da revista PHI DELTA KAPPAN e foi membro e presidente do conselho de educação de New Rochelle, estado de Nova York.

AVALIANDO A EDUCAÇÃO ATUAL NOS ESTADOS UNIDOS

WILLIAM PETERS

Nos últimos 25 anos, tem havido um constante declínio na pontuação obtida nos testes padronizados feitos pelos estudantes americanos, que são usados para avaliar os candidatos ao

ingresso nas faculdades e universidades. Alguns observadores vêm nisso mais uma indicação do fracasso da educação nos Estados Unidos.

Este não é o caso, argumenta Gerald Bracey, um conceituado acadêmico da área de educação nos Estados Unidos. Bracey diz que uma porcentagem muito mais elevada do total de alunos de escolas secundárias dos Estados Unidos agora estão se submetendo a esses testes. Vinte e cinco anos atrás o grupo submetido aos exames representava os 25

por cento superiores entre os alunos de escolas secundárias dos Estados Unidos. Hoje, mais de 60 por cento dos alunos de escolas secundárias continuam a estudar, ingressando em faculdades ou universidades no próximo ano letivo após a conclusão do segundo grau. A maioria desses alunos está fazendo os testes. Estamos testando uma faixa muito mais ampla dos nossos alunos, e portanto é claro que a pontuação diminuiu.

Isso significa que, atualmente, as faculdades e universidades dos Estados Unidos estão aceitando alunos que não deveriam estar nessas instituições? Não. Suposições simplistas de que os alunos de 25 anos atrás representavam algo como um período áureo no contexto educacional não são confirmadas por testes padronizados de admissão em cursos de pós-graduação, pelas experiências das empresas, e nem pelos índices de desempenho educacional, diz Bracey.

Bracey e outros analistas argumentam que os exemplos acima demonstram tanto as suposições simplistas que levaram muitas pessoas a concluir que a educação nos Estados Unidos está em sérias dificuldades, quanto o tipo de análise mais detalhada que se faz necessária para que se compreenda a atual situação na sua totalidade.

Existem bolsões onde os problemas são reais, e eles aparecem muito. Algumas escolas nos bairros mais pobres das grandes cidades estão apresentando graves falhas, pois não estão cumprindo sua missão junto aos seus alunos e comunidades. O contexto de desemprego, desagregação familiar, declínio da comunidade e violência está causando um impacto indiscutível e destrutivo nas escolas das comunidades.

Em algumas áreas rurais, as rápidas mudanças tecnológicas e econômicas resultaram em rápidas mudanças demográficas, o que, por sua vez, coloca em jogo as fontes tradicionais de custeio para as escolas nessas áreas.

As expectativas da sociedade sobre quem estamos educando também estão mudando. Na América da década de cinquenta, a sociedade aceitava uma estrutura educacional na qual menos da metade dos alunos conseguia terminar o segundo grau. Nosso mercado de trabalho, com uma grande demanda reprimida para a produção industrial, tinha oportunidades abundantes para a mão-de-obra semi-

especializada. O atual quadro de desemprego é muito diferente, assim como são diferentes as necessidades educacionais e as expectativas dos alunos e das comunidades.

Além disso, as expectativas dos educandos continuam mudando. Durante os últimos 15 anos, bem mais da metade do aumento nos gastos com a educação tem se destinado a programas de “educação especial” para crianças e adolescentes cuja condição física, mental e emocional requer apoio específico, freqüentemente a um custo adicional. Esses programas estão claramente em conformidade com o compromisso dos Estados Unidos de proporcionar oportunidades iguais para todos os seus cidadãos, mas o cumprimento desse compromisso tem tido um custo significativo.

Cinquenta anos atrás, a maioria dos alunos das escolas primárias e secundárias nos Estados Unidos falava inglês, pelo menos o suficiente para atender às suas necessidades básicas de educação. Hoje, a situação de rotina é que 25 por cento dos alunos matriculados nas escolas em alguns dos nossos maiores estados (Califórnia, Texas, Nova York) não falam o inglês suficiente para lidar com os processos básicos de instrução. Nas escolas de Los Angeles, e em algumas outras cidades de grande porte, quase a metade dos alunos não fala inglês.

Além disso, a variedade de primeiras línguas em alguns distritos escolares é extraordinária. Em um sistema escolar suburbano de Washington, D.C., os alunos que freqüentam as escolas falam aproximadamente 81 línguas. De acordo com a lei, todos esses alunos têm direito à educação pública; para esses alunos, as escolas precisam proporcionar não apenas o currículo apropriado para o seu nível de escolaridade mas também, aulas de inglês, para que possam freqüentar com sucesso as aulas normais. E além das necessidades sob o aspecto lingüístico, existem as origens culturais diversas desses alunos e seus pais. Tudo isso constitui um

sério desafio para uma interação saudável entre as escolas, os alunos e seus pais. No entanto, os educadores reconhecem, há muito tempo, que esta interação é um dos principais fatores necessários para que se obtenham bons resultados na área da educação.

O exposto acima não é uma série de desculpas para as falhas das escolas. Mas, se devemos tornar as estrutura educacional dos Estados Unidos ainda mais eficaz — e devemos, como dizem Bracey e outros — devemos analisar e compreender a estrutura na sua complexidade. Nossa visão deve reconhecer áreas de dificuldade e áreas de realizações. E há áreas substanciais onde se verificam realizações.

Nos últimos anos da década de quarenta, os educadores e as pessoas que elaboravam a política educacional assumiam que no máximo 20 por cento da população poderiam participar, de maneira adequada, no processo do ensino superior. Hoje, quase dois terços dos alunos que terminam a escola secundária vão diretamente para a faculdade, e a participação em cursos para adultos e cursos de educação continuada continua se expandindo.

Mais alunos estão recebendo educação, e em um nível mais elevado. Muitas escolas estão lidando com uma base de conhecimento, que cresce de forma incrível, de maneira criativa e que atende bem às necessidades dos seus alunos. Por exemplo, não devemos nos desesperar se ainda não sabemos exatamente como usar, de maneira mais adequada, os computadores pessoais nas nossas instituições de ensino. É bom manter as coisas em perspectiva. A IBM lançou o seu PC (computador pessoal) no início da década de oitenta. Leva tempo para se treinar pessoas em novas tecnologias, e só agora estamos chegando a uma época em que os professores conhecem computadores tão bem quando a maior parte dos seus alunos.

As escolas neste país apresentam tanto boas quanto más notícias, e devemos reconhecer ambos os tipos. Mas o governo Clinton argumenta que nossos esforços para corrigir as deficiências não devem ameaçar o abrangente sistema educacional que tem tido um papel tão importante na formação da nossa nação. A compreensão de que estamos lidando com desafios extraordinários com algum sucesso, de fato, deve fortalecer nossa disposição de

proporcionar os recursos intelectuais econômicos para corrigir as áreas deficitárias, e nos beneficiar das oportunidades da tecnologia para produzir uma estrutura educacional para todos os cidadãos, que os Estados Unidos precisam e merecem. ■



Para os americanos preocupados com a educação, nenhum termo provoca respostas mais fortes ou suscita imagens mais evocativas que “controle local.”

Em um passado não muito distante, a peça mais importante de todas as comunidades da nação era a “escolinha vermelha”, o pequeno prédio que era o símbolo e a substância do compromisso americano com a educação pública de massa. Em muitas áreas rurais, o prédio só tinha uma sala e um professor para os alunos de todas as idades; até relativamente pouco tempo atrás, em 1916, quase um terço das 650.000 escolas do país só tinham uma sala, e embora hoje haja menos de 1.000 escolas com uma só sala de aula, elas são uma lembrança viva de um passado mais bucólico. O que não mudou é a escola como ponto focal da comunidade. À medida que a fronteira ia avançando, a escola continuava sendo um centro comunitário, recinto para reuniões e ponto de encontro para discussão dos interesses locais e atividades de todos os tipos, não apenas educação. Atualmente, em quase todas as comunidades americanas, as escolas são usadas fora dos horários de aula para uma variedade de atividades — reuniões em geral, aulas de artesanato para adultos, reuniões de clubes de terceira idade, reuniões dos escoteiros, aulas de ginástica, serviços religiosos e muitas outras coisas.

A idéia do controle local fascina a maioria dos americanos. Na educação, assim como em outras atividades nos Estados Unidos, o termo significa o que sugere: o controle formal é exercido localmente, não por um governo central. Nesse aspecto, a educação não é uma exceção.

A constituição dos Estados Unidos cria um sistema federal de governo composto por três grandes níveis — nacional, estadual e local. A teoria geral subjacente a essa rede complicada, cujas peças às vezes se sobrepõem, é que o controle de todas as funções governamentais deve ser exercido o mais próximo possível do cidadão, e que cada nível de governo deve fazer o que mais se adapta à sua vocação.

Por exemplo, o governo nacional trata dos assuntos referentes à defesa nacional, à emissão de moeda, às relações internacionais e outras atividades que realmente estão na esfera nacional. Os 50 governos estaduais tratam dos assuntos para os quais eles se encontram mais bem preparados: estradas, rodovias, e pontes administradas pelo estado; tribunais e cadeias estaduais; faculdades e universidades estaduais, e coisas desse tipo. Os governos locais, por sua vez, lidam com os departamentos e atividades que são de caráter e abrangência exclusivamente locais, como tribunais locais, funcionários da receita fiscal em nível local,

departamentos de polícia e saneamento básico. Historicamente, as escolas nos Estados Unidos têm sido mantidas pelo governo local.

As raízes dessa tradição são encontradas em dois aspectos da vida colonial americana — um deles é uma antiga prática e o outro é um hábito da mente.

A prática era a educação rudimentar para as massas, um produto da devoção religiosa do Novo Continente. A peça fundamental dessa experiência religiosa específica era a crença de que o homem pode comungar diretamente com Deus sem a necessidade de intermediários sacerdotais. Os pastores protestantes — para usar a terminologia moderna — facilitaram a experiência religiosa, mas não a criaram.

Portanto, nas tradições protestantes, era essencial que todos os participantes fossem capazes de ler as Escrituras. A palavra revelada tinha que ser acessível para toda a congregação. Assim, a primeira escola pública nos Estados Unidos foi fundada na Comunidade de Massachusetts em 1645, autorizada de acordo com os termos de um estatuto sancionado pelo poder legislativo colonial. A educação não era uma indulgência; ela era essencial para a experiência protestante.

O hábito da mente importante para que se possa compreender o papel da educação é uma disposição para cooperar e colaborar. É um produto do compromisso duplo americano, com a liberdade e a igualdade. Os homens que são, ao mesmo tempo, livres e iguais se respeitam mutuamente e trabalham juntos livremente, como iguais. Nas colônias originais, e mais tarde, na região de fronteira, essa idéia foi submetida ao teste da realidade, e ficou claro que ela funcionava. Os americanos, no nível local, cooperavam em quase tudo o que faziam; levantar telhados, fazer colchas de retalhos, reunir os habitantes da cidade, fazer parte de clubes e associações de voluntários era o produto da cooperação e da colaboração democráticas.

O grande observador francês, Alexis de Tocqueville, ficou impressionado, acima de tudo nos Estados Unidos, por essa “paixão pela associação”.

O que impressionou Tocqueville não foi o homem a cavalo, mas as pessoas trabalhando juntas em associações fraternais, clubes, comitês, reuniões dos habitantes da cidade, e acima de tudo, autogestão.

Esses dois compromissos — um compromisso com o ensino para todos e hábitos de colaboração e cooperação — definiram o cenário para a teoria e prática do controle local. Até hoje essa teoria é baseada na crença de que um povo livre, cujos cidadãos são iguais, conhece melhor os seus próprios interesses e tem a capacidade e a força de vontade de cooperar e colaborar para defender tais interesses.

Os fundadores do país refletiram sobre essa visão multi-facetada da educação, acreditando que ela era vital para a vida da nova nação.

Thomas Jefferson imaginou pessoas livres e iguais que se auto-governariam e renunciariam aos privilégios hereditários do velho continente. Uma “aristocracia natural” de talento surgiria e as realizações só seriam limitadas pela energia e disciplina do indivíduo. Embora as classes sociais não fossem desaparecer, o sistema de classes sociais por hereditariedade desapareceria. A ascensão e a queda dos indivíduos dependeriam do talento de cada um. A iniciativa e o esforço individual determinariam o destino.

Para que essa visão se realizasse, era necessário que houvesse educação de massa. Os Fundadores estavam convencidos de que um povo livre somente defenderia a sua liberdade e ampliaria o significado dessa liberdade se tivesse educação. Os indivíduos só podem atingir o seu potencial se adquirirem uma educação.

Mas embora Jefferson e os outros indivíduos que elaboraram a Constituição dos Estados Unidos pensassem que a educação era importante, eles também acreditavam que a educação era uma responsabilidade local, adequadamente exercida e administrada pela comunidade. A educação não ia ser concedida pela autoridade central; ela ia ser adquirida pelo próprio povo.

A Constituição é deliberadamente silenciosa no que se refere à educação. Nesse documento a omissão foi tão importante quanto a menção, porque a Décima Emenda (Tenth Amendment), conhecida como “Cláusula de Poderes de Reserva” (“Reserve Powers Clause”), reservava aos estados todos os poderes que não são especificamente de responsabilidade do governo federal.

Conseqüentemente, os 50 estados — não o governo federal dos Estados Unidos — são responsáveis pela educação.

As constituições de todos os 50 estados fazem referência explícita à educação, e estipulam as responsabilidades financeiras, organizacionais e pedagógicas, com alguns detalhes. Sob o ponto de vista legal, portanto, os distritos escolares locais são criaturas do estado, e os poderes que eles exercem são deles porque os estados, deliberadamente, delegaram a autoridade local a eles. E tudo que é delegado sob a autoridade do estado pode também ser retirado pelo estado.

Embora os estados possam forçar os distritos escolares locais a obedecer às suas determinações, o governo dos Estados Unidos não tem nenhuma relação desse tipo com os estados e nem com os distritos escolares, pelo menos no que se refere ao currículo, à pedagogia ou aos livros escolares — e nem aos padrões para professores e alunos. Somente nas áreas em que surgem questões na esfera federal — como no caso dos direitos civis dos cidadãos — é que há alguma jurisdição do governo federal. Portanto, se os direitos de uma minoria racial forem ignorados no nível local, Washington deve interferir.

Foi isso que aconteceu nas décadas de cinquenta e sessenta, na agitação causada pelo movimento pelos direitos civis, quando a Suprema Corte dos Estados Unidos determinou que escolas “separadas porém iguais” para as minorias eram inconstitucionais. O governo dos Estados Unidos iniciou um processo a longo prazo para garantir a integração.

O papel do governo nacional foi também ampliado em 1960 quando o presidente Lyndon B. Johnson, na sua “Grande Sociedade” (Great Society), determinou que havia um amplo interesse nacional em subvencionar certos componentes da vida escolar — como a nutrição e a pré-escola — para os alunos carentes. Washington colocou verbas substanciais à disposição dos estados para esses fins. Com as verbas, vieram os tribunais federais. Hoje, mais de três décadas depois, há um debate,

em nível nacional, sobre o grau de controle de Washington que deve acompanhar essas subvenções.

No entanto, apesar disso, questões fundamentais na área da educação — o que é ensinado, quem ensina, em que condições e remuneração, como se mede o que é aprendido, os termos e condições para a promoção e a conclusão dos cursos, que livros escolares são usados e como são adotados — são questões a serem resolvidas em nível estadual e local.

Portanto, nos últimos 200 anos, os níveis diferentes de governo envolvidos com a educação aprenderam a trabalhar em conjunto e em cooperação. Por exemplo, no caso da educação, o governo nacional em Washington fornece, em média, sete por cento da receita recebida pelas escolas locais; os governos estaduais e locais fornecem o resto. Mesmo assim, os distritos escolares locais preservam suas prerrogativas e privilégios, demonstrando ciúmes. Na verdade, o apoio ao controle local está tão enraizado que nenhum grupo de eleitores se manifesta a favor da sua abolição.

Sempre que o governo nacional adota leis que afetam as escolas locais, o preâmbulo legislativo invariavelmente cita a importância do controle local e a conveniência de preservá-lo. De acordo com um artigo recentemente publicado na revista trimestral *THE PUBLIC INTEREST*, “parte-se da premissa de que o controle local é uma boa coisa...os críticos e os dissidentes são poucos, e talvez, excêntricos.”

Para que se possa compreender melhor a importância do controle local na educação americana na década de noventa, é necessário que se apresente, rapidamente, uma visão geral da abrangência e da escala da educação primária e secundária nos Estados Unidos. Atualmente, quase 46 milhões de crianças e adolescentes nos 50 estados freqüentam escolas que pertencem a mais de 14.000 distritos escolares independentes. Esse número pode parecer grande, mas até relativamente pouco tempo, em 1940, havia mais de 117.000 distritos escolares. Hoje, apenas o Havaí, o estado que mais recentemente foi elevado a essa categoria, possui um sistema escolar que abrange o estado inteiro. Em comparação, a Califórnia e o Texas — ambos populosos — têm mais de mil distritos escolares cada. Delaware e Nevada, que possuem populações menos numerosas, têm menos de 25 distritos cada.

Um século atrás, todos os distritos escolares da nação eram pequenos. Hoje, 60 distritos possuem mais de 50.000 alunos cada, e os maiores distritos são realmente enormes. A cidade de Nova York, por exemplo, possui mais de um milhão de crianças e adolescentes matriculados, e Los Angeles, a segunda maior cidade da nação, possui mais de meio milhão de alunos matriculados.

Os conselhos locais de educação supervisionam os distritos escolares. Os membros dos conselhos locais de educação são eleitos — em geral — pelos eleitores. Somente em alguns casos eles são indicados; e nesses casos, quem os indica é o titular de um cargo eletivo.

No nível estadual, os conselhos estaduais de educação supervisionam as atividades dos distritos escolares locais. Além disso, cada estado possui um administrador para a área da educação, que pode ser conhecido como secretário de educação do estado, superintendente de instrução pública ou comissário de educação. Em alguns estados o comissário é eleito, como na Califórnia ou Flórida. Em outros casos, o comissário é indicado pelo governador ou pela secretaria estadual de educação.

Qualquer que seja o processo de seleção, os governos estaduais determinam as normas básicas para os distritos escolares locais. Eles determinam o número de dias de aula que o ano letivo terá — geralmente 180. Eles estabelecem os padrões estaduais mínimos para a habilitação de professores e administradores; eles identificam um currículo básico; eles podem identificar os livros escolares que devem ser usados; e às vezes eles compram ou imprimem os livros e os distribuem. Além disso, eles geralmente estabelecem os padrões para a emissão de diplomas por ocasião da formatura.

Mas o poder mais importante que o estado possui é o financeiro. Somente no final do século XIX é que verbas estaduais começaram a ser colocadas à disposição da educação; a maior parte sempre foi arrecadada localmente, de modo geral por meio dos impostos sobre a propriedade. Um exemplo extremo sobrevive: em New Hampshire, um dos 13 estados originais, 95 por cento da receita que se destina à escola é arrecadada localmente.

Atualmente, a maioria dos estados destina verbas substanciais para as escolas locais, e o tipo e a quantidade de impostos locais cobrados são autorizados pelo estado. Um sistema escolar com um orçamento generoso pode dedicar mais dinheiro a cursos com um pequeno número de

alunos matriculados, como matemática avançada ou línguas estrangeiras difíceis, do que uma escola com um orçamento modesto.

Como consequência disso, a ameaça, por parte de um estado, de reter verbas se um distrito escolar local se recusar a cumprir as leis ou os regulamentos do estado é um incentivo poderoso. Por exemplo, em 1985, o estado do Texas adotou uma norma conhecida como “quem não passa, não brinca”. De acordo com essa lei, os alunos não podem participar de atividades extracurriculares, como esportes ou grupos musicais, se não mantiverem uma certa média nas notas. Se um distrito escolar deixar de observar essa norma, o superintendente local não corre o risco de ir para a cadeia; em vez disso, o seu distrito escolar corre o risco de deixar de receber verbas estaduais — uma catástrofe que pode paralisar suas escolas.

Embora a autoridade formal das secretarias estaduais de educação e dos comissários de estado pareça ser grande, todos os distritos escolares locais possuem bastante autonomia e independência. Todos eles desenvolvem orçamentos, estabelecem objetivos pedagógicos, identificam áreas de ênfase curricular e extracurricular, adotam regulamentos e procedimentos, e admitem e demitem funcionários. Em geral, eles são responsáveis pelo projeto, construção, e manutenção dos seus prédios escolares. A maioria deles lida diretamente com outros órgãos específicos do governo, assim como autoridades governamentais em nível local, estadual e federal. Se algo errado acontece, o distrito escolar local e o superintendente, não o governador, são os réus em processos legais. E se condições meteorológicas como fortes tempestades de neve ou tornados estiverem previstas, o superintendente local, e não o prefeito ou o governador, deve decidir se vai fechar a escola ou não.

Os hábitos do controle local ainda são suficientemente fortes para refrear os legisladores estaduais e os governadores. Além disso, há um grande ressurgimento do interesse no controle local, por motivos pedagógicos e profissionais. Recentes pesquisas educacionais nos Estados Unidos mostram nitidamente que as decisões a respeito da pedagogia e certos elementos da educação devem ser tomadas em nível local. Os resultados das pesquisas do sociólogo James Coleman, da Universidade de Chicago, que estudou escolas americanas públicas e particulares, confirma o trabalho de Michael Rutter, que estudou escolas na Inglaterra. É melhor que as decisões sobre

pedagogia e conteúdo sejam tomadas pelos professores, administradores e famílias que formam a escola. Trabalhando juntos, eles podem estabelecer a ética de altos padrões e altas expectativas, algo que não pode ser feito por decreto.

Decisões sobre como ensinar não são cabíveis em um ambiente de orquestração e controle centralizados; na verdade, na tradição americana, muitos acreditam, que “o que ensinar” também deve ser decidido localmente — refletindo, entre outras coisas, as variações regionais significativas na América moderna. Por exemplo, duas cidades que são portos de entrada, Nova York e Los Angeles, abrigam mais de um milhão de imigrantes cada. A enorme diversidade étnica, cultural e lingüística desses jovens, por si só, requer respostas adaptadas localmente às suas necessidades e aos seus interesses educacionais.

Igualmente importante na história moderna do controle local é a o surgimento dos sindicatos locais, fortes, de professores. Unidades de negociação representam professores no nível local, onde decisões cruciais a respeito de salário, condições de trabalho, currículo e equipes de funcionários são tomadas. Este processo está tão profundamente enraizado que não existe negociação em nível estadual; e nem tampouco existe negociação nacional, apesar do fato de que os sindicatos locais são organizados como parte das associações estaduais e nacionais.

O ditado “quem paga manda” é mais verdadeiro na educação do que em qualquer aspecto da vida americana. Quando as comunidades locais levantam a maior parte dos fundos para as suas escolas locais, elas têm um forte comprometimento com o controle local e são hostis em relação à intervenção estadual ou federal. Portanto, não surpreende o papel mais atuante dos estados nas últimas décadas no financiamento da educação, e também de terem começado a exercer mais controle sobre a educação, abandonando gradualmente a antiga tradição do controle local.

A década de oitenta trouxe consigo o surgimento, nos Estados Unidos, do movimento de “excelência”, um produto da preocupação do público no sentido de que as escolas tinham deixado os padrões acadêmicos caírem. Esse movimento propiciou mais um papel para o governo federal. O evento mais importante nesse movimento foi a publicação de *A NATION AT RISK* (UMA NAÇÃO EM PERIGO), um relatório solicitado pelo secretário de Educação dos Estados Unidos.

Um painel de americanos de todas as profissões declarou, no relatório, que os baixos padrões na educação haviam chegado a proporções de uma crise. Embora o relatório tenha sido preparado com um vocabulário bem forte, a visão geral que ele apresentava era amplamente compartilhada pelo público em geral e pelos titulares de cargos eletivos, particularmente entre os legisladores estaduais e governadores.

Querer melhorar a educação é uma coisa. Fazer isso com sucesso é outra coisa muito diferente. O movimento pela excelência fez com que a maioria das assembleias legislativas estaduais exigisse que as escolas locais atingissem níveis mais altos de desempenho acadêmico. Embora este seja um objetivo muito atraente e desejável, ele é muito difícil de ser alcançado por decreto. Por bem ou por mal, não se pode simplesmente ordenar que os alunos apresentem um desempenho melhor. A melhoria no aproveitamento escolar é um processo dinâmico que ocorre não somente no nível do governo local, mas no nível do aluno individual. Incentivos e desencorajamentos, prêmios e punições, podem ser criados para modificar o comportamento dos alunos, mas em última análise, os alunos devem ser responsáveis pela sua própria conduta.

Embora o controle local, em alguns lugares e circunstâncias, esteja sendo questionado pelos governos estaduais, de maneira explícita ou implícita, o controle estadual ainda é exercido por meio de processos democráticos. O que o povo faz, o povo pode desfazer, e se a história e a experiência servem como guias confiáveis, a prática do controle local, tão profundamente enraizada na experiência americana, prevalecerá. ■

Denis P. Doyle é o co-autor (com David T. Kearns) de WINNING THE BRAIN RACE: A BOLD PLAN TO MAKE OUR SCHOOLS COMPETITIVE (VENCENDO A CORRIDA DOS CÉREBRO: COMO TORNAR NOSSAS ESCOLAS COMPETITIVAS (ICS Press, San Francisco, paperback (brochura), 1991), e co-autor (com Louis V. Gerstner, Jr., William B. Johnston e Roger D. Semerad) de REINVENTING EDUCATION: ENTREPRENEURSHIP IN AMERICA'S PUBLIC SCHOOLS (REINVENTANDO A EDUCAÇÃO: A ATITUDE EMPREENDEDORA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DOS ESTADOS UNIDOS) (Dutton, New York, 1994).

REAPRENDENDO A EDUCAÇÃO NA ERA DA TECNOLOGIA

PREPARADO POR STEVEN KOENIG

Estudantes e educadores são capazes de acessar mais informações, e em um ritmo mais rápido do que nunca. Em um mundo que está cada vez mais interdependente, sob o ponto de vista econômico e também sob outros aspectos, os estudantes precisam aprender mais a respeito do resto do mundo, e novas tecnologias permitem que eles façam isso mais do que em qualquer época no passado. Em um mundo que depende, cada vez mais, da tecnologia, os estudantes estão se familiarizando com novas tecnologias muito cedo. A Internet proporciona às pessoas de todas as idades — onde quer que elas estudem, e mesmo se elas não estiverem freqüentando uma escola formal — acesso direto a um grande número de fontes de informação no mundo inteiro. O rápido ritmo das mudanças tecnológicas e o volume de informações que se encontram disponíveis apresentam novos desafios aos educadores, estudantes e outros envolvidos no aprendizado.

A Dra. Barbara Means e o Dr. Seymour Papert são observadores perspicazes do crescente relacionamento entre a tecnologia e a educação. Leia abaixo, suas últimas reflexões sobre este fenômeno.

PERGUNTA: Muitas crianças nos Estados Unidos já possuem experiência com computadores (seja por meio dos jogos ou por meio de programas “sérios” de aprendizado) muito antes de entrarem para a escola. De que forma essa familiaridade com a tecnologia vai afetar os alunos e os adultos do futuro?

DR. MEANS: A crescente familiaridade dos alunos com novas tecnologias oferece uma grande oportunidade para as escolas, se as escolas e os professores tiverem a sabedoria e autoconfiança para se beneficiarem disso. Em vez de tentar aprender, eles mesmos, a usar todo software e ferramenta da Internet, e a fazer toda a administração e pesquisa de panes dos seus próprios sistemas, os professores podem começar a se considerar criadores e administradores de sistemas de instrução, e os alunos interessados podem contribuir para o processo com as habilidades tecnológicas necessárias. Os professores que tiverem confiança suficiente para se concentrar

nos aspectos das atividades em sala de aula relacionados ao conteúdo, diagnose e avaliação dos alunos, e, ao mesmo tempo permitir que os alunos, que por caso possuam a competência técnica necessária, ajudem os colegas a dominar os aspectos técnicos do uso do software e da Internet, terão muito mais opções para o uso da tecnologia nas suas salas de aula. Além disso, esse tipo de colaboração, com indivíduos diferentes contribuindo com formas diferentes de competência, é um bom modelo para o tipo de “comunidade de aprendizado” que muitos reformadores da educação defendem.

Um exemplo interessante é GENERATION WHY (A GERAÇÃO DOS PORQUÊS), um projeto da Technology Innovation Challenge Grant (Subvenção Para Desafios da Inovação Tecnológica). Este projeto está treinando alunos das escolas secundárias para que eles ajudem a implementar a instrução apoiada pela tecnologia nas suas salas de aula. Os alunos recebem treinamento não apenas em habilidade técnica, mas também em técnicas de consultoria, com o objetivo de prepará-los para trabalhar com os seus professores-clientes.

Há uma tremenda oportunidade nisso, desde que as atuais equipes de professores das escolas não fiquem tão ansiosas sobre “a perda do controle” ou sobre “não saber tudo a respeito do conteúdo da aula” a ponto de não se beneficiar das habilidades cada vez maiores dos alunos. Ao mesmo tempo, existe uma séria questão de igualdade. Nem todos os alunos possuem acesso, em casa, à tecnologia de computadores e mesmo com a queda dos preços, a disparidade provavelmente continuará. É precisamente por causa dessa disparidade que o acesso na escola ao uso de ferramentas tecnológicas é uma questão importante de política pública.

DR. PAPERT: É óbvio que, a longo prazo, as vidas das crianças serão radicalmente

transformadas devido à presença de computadores ou mídia digital, ou qualquer que seja o nome dos descendentes dos nossos computadores na próxima geração. A mais promissora direção de mudança é a aquisição de maior independência como alunos. As crianças crescerão sabendo que podem aprender o que precisam saber, quando precisarem sabê-lo.

P: *Alguns educadores acreditam que a presença da tecnologia na sociedade é um fator importante na mudança de todo o ambiente de aprendizado. De que maneira as escolas podem acompanhar as mudanças tecnológicas, e quais são as implicações se elas fizerem isso ou se não o fizerem? Elas estão ficando para trás? Até que ponto são importantes as questões do acesso físico à tecnologia e a capacidade dos educadores de compreender e transmitir a compreensão da tecnologia?*

DR. PAPERT: É óbvio que as escolas não estão acompanhando as profundas mudanças na nossa sociedade. Elas ainda são organizadas de acordo com o modelo das fábricas com linhas de montagem. A razão mais profunda do atraso não é a falta de tecnologia física e nem de capacidade, dos educadores, de compreender o seu significado. A principal razão é a tendência à auto-preservação e ao conservadorismo enraizados no sistema educacional. Na minha opinião, a melhor analogia é a maneira pela qual a burocracia soviética se manteve no poder embora pudesse ver que a sua economia estava em rápida decadência. A burocracia só abriu mão do poder depois que a economia entrou em colapso total. Eu espero que o sistema educacional seja capaz de mudar antes de entrar em colapso.

DR. MEANS: Muitas pessoas têm argumentado que as escolas estão muito atrasadas em relação aos setores empresarial e governamental no uso eficaz da tecnologia. Temos certeza de que a sala de aula de hoje, em média, não é muito diferente da sala de aula típica de 40 anos atrás, e não podemos dizer o mesmo a respeito de muitas empresas. No entanto, se levarmos em consideração as idades dos professores, acho que muitos deles estão à frente dos seus contemporâneos do público em geral quando se trata do uso da tecnologia. A principal questão não é a execução física das etapas da utilização da tecnologia; trata-se de ver o potencial da tecnologia de hoje para atender a objetivos educacionais específicos e ter o tempo, a criatividade e a coragem de tentar usufruir desse potencial.

Muitos de nós pedem aos professores que se afastem da abordagem tipo “receita de bolo” das aulas e das atividades para estudantes totalmente previstas em apostilas ou similares, e que passem a

adotar estilos de ensino nos quais os alunos tenham muito maior latitude na exploração das questões pelas quais se interessam, conduzindo pesquisas e criando apresentações com o uso de ferramentas de tecnologia onde elas forem apropriadas. Essas abordagens exigem que os professores sejam desenvolvedores de atividades, consultores, e instrutores, assim como indivíduos capazes de diagnosticar e avaliar o trabalho dos alunos. É a preparação para essas funções que requer tanto tempo e esforço.

P: *De que forma a tecnologia vai mudar a natureza do ensino, incluindo o que é ensinado, onde é ensinado e quem ensina? Por exemplo, Arthur Levine, da Universidade de Columbia perguntou, em um artigo recente, se a capacidade de ensinar eletronicamente significa o fim da uma instalação física conhecida como campus. Ele sugeriu que os melhores instrutores poderão ensinar além das divisas dos estados, e a grandes distâncias.*

DR. MEANS: Como argumentei, se os alunos usarem a tecnologia como ferramentas e dispositivos de comunicação para se envolverem em projetos e investigações complexas, os professores passarão a ter uma função muito diferente daquela que domina o ambiente atualmente. Os professores passarão menos tempo dando aulas e notas de forma rotineira e mais tempo projetando, facilitando e orientando.

A World Wide Web está abrindo possibilidades para novos tipos de aprendizado à distância, mas eu, pelo menos, não creio que as instalações físicas e o contato pessoal desaparecerão. Os estudos dos grupos de pessoas que colaboram por meio das telecomunicações têm demonstrado, repetidas vezes, que um grupo eletrônico tem maior possibilidade de se manter em funcionamento se os seus membros tiverem tido algum tipo de contato face a face. Embora hoje seja possível ter comunicação em tempo real por meio de videoconferência e ambientes virtuais multiusuário, muitos de nós sentem falta das nuances e das sutilezas do contato pessoal.

A tecnologia é um excelente complemento quando tal contato pessoal é inconveniente, caro, ou impossível, mas acho que se as pessoas puderem escolher, elas continuarão a optar por oportunidades de aprender em um ambiente social face a face (em vez de virtual). No entanto, acho que veremos um ensino interessante e fascinante (com cursos para créditos e a obtenção de diplomas) por meio da World Wide Web e outras novas tecnologias; isso pressionará aqueles que estiverem prestando serviços de educação e treinamento pessoal para que façam um trabalho muito melhor.

DR. PAPERT: O melhor professor é alguém que traz conhecimento pessoal, calor humano e empatia, em uma relação com o indivíduo que está aprendendo. O efeito das novas tecnologias é proporcionar melhores condições para que tais professores possam trabalhar diretamente com os seus alunos. É claro que o ensino à distância tem

uma função, mas espero que ele nunca se torne o principal método.

P: *O progresso da tecnologia afetará o envolvimento do setor privado na educação, tanto em termos de suporte quanto nas expectativas das qualificações que os estudantes devem ter ao se formarem? O senhor e a senhora imaginam uma ênfase melhor no ensino da área técnica em vez de na área de humanidades, mesmo antes do aluno chegar ao nível universitário?*

DR. PAPERT: Eu acredito que o desenvolvimento da economia baseada no conhecimento trará a percepção de que a qualificação mais importante não é o conhecimento técnico e sim a capacidade de aprender e de trabalhar de maneira independente. Para estimular essas qualidades precisamos substituir as escolas com currículos rígidos, pelo tipo de ambiente de aprendizado flexível que se tornou possível com o advento das novas tecnologias.

DR. MEANS: Estamos vendo um envolvimento cada vez maior do setor privado na educação, particularmente nas grandes iniciativas envolvendo tecnologia. Na minha experiência, contudo, o setor privado não está solicitando às escolas que formem alunos com maior proficiência técnica. Eles acreditam que os alunos podem adquirir essas habilidades nos estudos pós-secundários ou dentro das próprias indústrias. O que eles querem é que os alunos tenham fortes habilidades básicas e com “os novos fundamentos” da aprendizagem para aprender, colaboração e a utilização eficaz dos recursos.

P: *Até agora só falamos sobre o acesso à Internet. O senhor e a senhora querem opinar sobre a maneira pela qual outras tecnologias poderiam afetar a educação nos Estados Unidos?*

DR. PAPERT: Eu não estava falando sobre o acesso à Internet. Eu me referia a algo muito mais profundo no qual os computadores servem como material de construção, além de proporcionar acesso ao conhecimento. Por exemplo, em colaboração com a empresa Lego [fabricante de brinquedos], eu e meus colegas no MIT desenvolvemos pequenos computadores que podem ser incorporados aos modelos que as crianças pequenas constroem. Assim, elas criam comportamentos, além de estruturas físicas. Quando esses dispositivos se tornarem disponíveis para o público em geral — e isso acontecerá logo — eles aumentarão enormemente a oportunidade que cada criança tem de saber como se executa um projeto complexo usando idéias muito avançadas de engenharia e de psicologia.

DR. MEANS: O modelamento por computador torna possível a representação de conceitos abstratos por meio de imagens visuais concretas que podem ser manipuladas. Estamos apenas começando a explorar o tremendo potencial de tais tecnologias para fazer o que sempre consideramos

matérias difíceis muito mais acessíveis, como por exemplo, ensinar cálculo a alunos de primeiro grau. Há um tremendo potencial nisso, se investirmos em pesquisa e desenvolvimento sólidos, para compreender a melhor maneira de dar suporte ao aprendizado com as novas tecnologias que se encontram ao nosso dispor.

P: *De que forma as tecnologias sobre as quais estamos falando afetam outros países, especialmente os países subdesenvolvidos que não possuem os recursos econômicos dos Estados Unidos, Japão e Europa? A revolução tecnológica, a infovia, é uma coisa que beneficiará, principalmente, os países mais desenvolvidos do mundo?*

DR. MEANS: Muitos países em desenvolvimento estão começando a considerar as aplicações da tecnologia para fins educacionais como uma importante estratégia para o desenvolvimento econômico. Aprendendo a partir das lições dos países mais desenvolvidos que investiram em tecnologias e abordagens que agora são consideradas ultrapassadas, eles esperam poder “queimar etapas” e chegar à utilização da tecnologia avançada de modo que resulte em competitividade econômica. Além disso, você pode argumentar que as tecnologias de informação podem ter um efeito maior sobre os países com recursos limitados. Considere o valor em potencial de uma conexão à Internet em um país que não tem dinheiro para comprar livros escolares, e muito menos para colocar livros nas estantes das bibliotecas das suas escolas secundárias. De repente, seus alunos têm acesso a um mundo de recursos de informação!

DR. PAPERT: Esta não é uma questão de especular sobre o que vai ou não vai acontecer. Esta é uma questão que tem que ser decidida. Acho que seria muita tolice do mundo desenvolvido perder a chance de ajudar o mundo em desenvolvimento a adquirir os benefícios dos novos tipos de ambientes de aprendizado. Eu mesmo me uni a Nicholas Negroponte e algumas outras pessoas para criar uma organização chamada 2B1 Foundation com essa finalidade.

P: *As universidades não são interativas de muitas formas, mas o senhor e a senhora acham que a educação pode ser globalizada, ou continuaremos em nossas redomas lingüísticas e culturais?*

DR. PAPERT: Mais cedo ou mais tarde ela será globalizada, mas o conservadorismo inerente às universidades como organizações provavelmente resultará em atrasos, ou seja, em perda de tempo.

DR. MEANS: Minha experiência no estudo de projetos que envolvem participantes de muitos países sugere que mesmo tendo todas as oportunidades que a Internet proporciona, você precisa dar aos professores um motivo muito bom para que eles queiram colaborar com os professores de outros países e grupos lingüísticos para conseguir qualquer tipo de participação duradoura. Existe muito interesse em colaboração internacional como conceito, mas poucos são os professores que vão até o fim, a não ser que você encontre o gancho certo. Mas tais ganchos podem ser encontrados, por exemplo, ao se rastrear os efeitos do El Niño através dos países.

P: *Falamos sobre a maneira pela qual a tecnologia está moldando a educação. A educação também está moldando a tecnologia?*

DR. PAPERT: Infelizmente não. Eu acho uma vergonha o mundo da educação ter permitido que a indústria da computação impusesse a sua idéia do que um computador deve ser e como ele deve ser usado.

DR. MEANS: Infelizmente o mercado da educação é tão pequeno, quando comparado com os mercados empresariais e de tecnologia de uso doméstico, que ele tem pouco impacto sobre o desenvolvimento da tecnologia. As tecnologias que estamos usando nas escolas atualmente foram projetadas, principalmente, para escritórios. Os especialistas em conteúdo educacional e na maneira pela qual as crianças aprendem raramente estão envolvidos no desenvolvimento de tecnologia. A melhoria dessa situação é uma das metas do Center for Innovative Learning Technologies (Centro de Tecnologias Inovadoras de Aprendizado), uma nova organização de pesquisa formada pelos seguintes parceiros: SRI International, University of California at Berkeley (Universidade da Califórnia em Berkeley), Vanderbilt University (Universidade Vanderbilt) e o Concord Consortium (com verbas da National Science Foundation [Fundação Nacional de Ciência]). Por meio de um Industry Partners Program (Programa de Parceiros na Indústria), os pesquisadores neste centro trarão suas pesquisas sobre as maneiras mais eficazes de usar a tecnologia e sobre as necessidades de tecnologia dos alunos e professores às empresas que desenvolvem novas tecnologias e software.

P: *Dr. Papert, o senhor declarou (em depoimento perante o Congresso dos Estados Unidos) que o custo da tecnologia é exagerado nas mentes dos responsáveis pela política educacional. O senhor poderia explicar essa afirmação, por favor?*

DR. PAPERT: O custo é uma questão de simples aritmética. O custo de dar a cada criança um computador de 750 dólares com uma vida útil de cinco anos somente acrescentaria 2 por cento ao custo médio da educação de uma criança nos Estados Unidos. Com um pouco de pesquisa e desenvolvimento, a indústria da computação pode

facilmente chegar à metade ou a um quarto dessa cifra.

P: *Dra. Means, um dos seus livros se chama "Technology and Education Reform: The Reality Behind the Promise" (A Tecnologia e a Reforma da Educação: A Realidade Por Trás da Promessa). A senhora acha que há algum perigo de que as expectativas de resultados sejam muito altas, ou por outro lado, baixas demais?*

DR. MEANS: John Doerr, um investidor do Vale do Silício que financiou muitas das novas empresas bem sucedidas que desenvolveram novas tecnologias nos últimos 15 anos, argumenta que a Internet é seriamente subestimada. Nós ainda não compreendemos totalmente como esse sistema de comunicação mudará nossos lares, escritórios e escolas. Talvez ele esteja certo. O problema é que a mudança provocada pela tecnologia frequentemente não é linear. É muito difícil fazer uma previsão baseada na extrapolação das atuais tendências. Eu não digo que posso prever as coisas com muita precisão, portanto vou apresentar uma extrapolação do que vejo atualmente.

Muitos membros do público em geral acreditam piamente no poder que a tecnologia tem de transformar a educação por causa da "mística" da tecnologia, ou porque eles já tiveram contato com o poder da tecnologia em outras circunstâncias. Existem problemas quando a tecnologia é trazida para os sistemas escolares com grandes expectativas mas sem uma idéia clara de como ou porque ela deve ser usada. O poder não está na tecnologia propriamente dita e sim no contexto de instrução ao qual ela pode proporcionar um suporte. A oportunidade de incorporar a tecnologia a uma escola pode se tornar um catalisador para repensar como a escola deve estruturar o seu uso de tempo e pessoal, o que ela está tentando ensinar aos alunos, e como a sua equipe acredita que os alunos aprendem e podem demonstrar que aprenderam.

P: *Para finalizar, talvez o senhor e a senhora pudessem apresentar, de forma resumida, o que pensam sobre a tecnologia e a educação — onde estamos, e onde provavelmente chegaremos no futuro?*

DR. MEANS: Levando todos os fatores em consideração, os contínuos avanços exponenciais na informática, o interesse em tecnologias de rede, nossa compreensão cada vez maior do processo cognitivo, e a preocupação generalizada com a qualidade da educação, temos os elementos para o que poderia ser uma década de revoluções educacionais lideradas pela tecnologia.

Novas tecnologias de rede poderiam estimular o aprendizado em colaboração entre os colegas em qualquer lugar, envolver novos participantes no

suporte ao aprendizado dos alunos (por exemplo, cientistas, aposentados, peritos) e acabar com o isolamento da sala de aula no que tange às preocupações e recursos do mundo real. Deve ser possível oferecer uma rica seleção de cursos de padrão mundial e atividades de aprendizado para qualquer pessoa em qualquer lugar. O aprendizado informal por meio da colaboração com pessoas que possuem tipos importantes de competência deve ser uma importante faceta do aprendizado, nas escolas no local de trabalho, e em casa.

Tudo isso deve ser possível, mas ainda não estamos na linha de frente da tecnologia e nem da infra-estrutura organizacional. O software de conferência eletrônica, até agora, tem-se revelado pouco prático e restrito a textos. Os grupos de discussão baseados em assuntos têm-se mostrado de difícil compreensão e utilização pelos novos participantes. Estamos começando a ver aplicativos que combinam a comunicação síncrona e assíncrona de forma a proporcionar suporte para o aprendizado e o desenvolvimento profissional; (veja por exemplo, TAPPED IN, da SRI, um instituto virtual de desenvolvimento profissional para professores, que pode ser encontrado na World Wide Web no seguinte endereço:

<http://www.tappedin.sri.com/info/about.html>). A próxima década certamente será muito interessante, tanto em termos de maiores avanços tecnológicos quanto em termos de maior conhecimento adquirido, graças aos esforços anteriores para dominar essas habilidades e colocá-las à disposição da educação.

DR. PAPERT: Vamos fazer uma comparação com algumas outras tecnologias. Quando a câmera de cinema foi inventada, a sua primeira utilização foi basicamente ser colocada à frente de um palco no qual os atores faziam o seu trabalho do mesmo jeito que vinham fazendo anteriormente. Demorou muito tempo para que os teatros auxiliados por câmeras se tornassem o que hoje conhecemos como cinema e televisão. O uso da tecnologia na educação está, em grande parte, no primeiro estágio, no qual a tecnologia é usada para realçar o que as pessoas já faziam antes, sem ela. Nas próximas duas décadas, começaremos a ver mudanças na maneira pela qual as pessoas pensam a respeito do aprendizado tão profundas quanto as mudanças que a tecnologia trouxe para a maneira pela qual vemos o entretenimento. Isso significará muito, muito mais do que colocar uma porção de computadores em escolas que não sofreram nenhuma outra mudança, e ensinar usando um currículo que, sob outros aspectos, não mudou nada.

É impossível prever como será a escola do futuro. A história sempre supera os futuristas. Mas é fácil prever como ela NÃO será. Tenho certeza de que a prática de segregar as crianças e adolescentes por idade em "séries" será vista como um método antiquado e desumano, da época da "linha de montagem". Tenho certeza de que o conteúdo do que os alunos aprenderão terá muito pouco em comum com o currículo atual. ■

A Dra. Barbara Means é vice-presidente da Divisão de Política (Policy Division) da SRI International, uma empresa de pesquisa e desenvolvimento e consultoria, com sede na Califórnia, que recentemente recebeu uma subvenção da National Science Foundation (Fundação Nacional da Ciência) para o financiamento de um Center for Innovative Learning Technologies (Centro de Tecnologias Inovadoras de Aprendizado). A Dra. Means é co-autora de TECHNOLOGY'S ROLE IN EDUCATION REFORM (1995) [O PAPEL DA TECNOLOGIA NA REFORMA DA EDUCAÇÃO], e editora de USING TECHNOLOGIES TO SUPPORT EDUCATION REFORM (1993) [USANDO TECNOLOGIAS PARA PROPORCIONAR SUPORTE à REFORMA DA EDUCAÇÃO] e TECHNOLOGY AND EDUCATION REFORM: THE REALITY BEHIND THE PROMISE (1994), [A TECNOLOGIA E A REFORMA DA EDUCAÇÃO: A REALIDADE POR TRÁS DA PROMESSA] entre outras obras.

O Dr. Seymour Papert é pesquisador no Media Lab [Laboratório de Meios de Comunicação] do Massachusetts Institute of Technology (MIT) [Instituto de Tecnologia de Massachusetts]. O Dr. Papert liderou o projeto "School of the Future" [Escola do Futuro] do Laboratório de Meios de Comunicação, que incluiu estudos sobre "Children's Learning of Computational Ideas in a Multicultural School" [O Aprendizado, Pelas Crianças, de Idéias Computacionais em Uma Escola Multicultural] e "Technological Fluency," [Fluência Tecnológica]; esse último item trata do estudo e desenvolvimento da fluência tecnológica em alunos pré-universitários. Um dos pioneiros da Inteligência Artificial, o Dr. Papert foi um dos fundadores, do Artificial Intelligence Lab [Laboratório de Inteligência Artificial] do MIT no início da década de sessenta. Ele é o criador da linguagem de programação LOGO e autor de vários livros e artigos. O mais recente deles é THE CONNECTED FAMILY: BRIDGING THE DIGITAL GENERATION GAP (1996) [A FAMÍLIA CONECTADA: ELIMINANDO O CHOQUE DIGITAL ENTRE AS GERAÇÕES].

VOZES NA EDUCAÇÃO

PREPARADO POR CHARLOTTE ASTOR

A segurança econômica, nacional e internacional dos Estados Unidos exige uma educação de qualidade. O tamanho e a diversidade do sistema educacional do país, no entanto, faz com que o esforço para que se tenha uma educação de padrão mundial seja uma iniciativa que continuamente apresenta desafios e controvérsias. A seguir apresentamos trechos de comentários recentes, de várias fontes.

PRESIDENTE BILL CLINTON

...Nunca chegaremos à nossa única América no século XXI se não tivermos igualdade e excelência nas oportunidades educacionais. Temos que proporcionar, a cada americano, o acesso às melhores escolas do mundo, aos melhores professores, à melhor educação. E isso significa que temos que ter altos padrões, grandes expectativas e altos níveis de responsabilização por parte de todos nós envolvidos nesse processo...Este ano, nos International Math and Science Tests (Testes Internacionais de Matemática e Ciências) aplicados aos alunos da 4ª à 8ª séries, pela primeira vez desde que iniciamos um esforço em âmbito nacional para melhorar nossas escolas mais de uma década atrás, nossos alunos da 4ª série — não todos, mas uma amostragem representativa em termos de raça, religião, e renda — obtiveram uma pontuação muito superior à média nacional em matemática e ciências — derrubando a teoria de que não podemos alcançar a excelência internacional em educação, mesmo para as nossas crianças mais pobres. Isso simplesmente não é verdade. (Trecho do discurso do presidente na National Association of Black Journalists [Associação Nacional de Jornalistas Negros], em 17 de julho de 1997, em Chicago, Illinois.)

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO RICHARD W. RILEY

...A proficiência dos alunos em ciências e matemática subiu um nível em termos de pontuação em comparação com o que era uma década atrás. Um dos motivos pelos quais estávamos atrasados em relação a países como o Japão é que as escolas públicas daquele país enfatizam grandemente o ensino de ciências e matemática. Ainda temos um longo caminho a percorrer.

GERALD W. BRACEY

(Gerald W. Bracey é o autor de *SETTING THE RECORD STRAIGHT: RESPONSES TO*

MISCONCEPTIONS ABOUT PUBLIC EDUCATION IN THE UNITED STATES, [CORREÇÕES: RESPOSTAS A CONCEITOS ERRÔNEOS A RESPEITO DO ENSINO PÚBLICO NOS ESTADOS UNIDOS] Association for Supervision and Curriculum Development, [Associação de Supervisão e Desenvolvimento de Currículos]1997.)

A maior ameaça para o sistema educacional americano pode vir não de dentro das nossas escolas, mas da profundidade de nossas divisões sobre que missão, exatamente, elas devem cumprir, e qual é a melhor maneira de fazer com que essa missão seja cumprida. E as nossas divisões não serão resolvidas enquanto ignorarmos a história das etapas que já foram cumpridas. Devemos começar a melhorar nossas escolas, dando valor à qualidade do que elas já fizeram até agora, na maioria dos lugares e na maior parte do tempo...Até após a Segunda Guerra Mundial, partia-se da premissa de que apenas 20 por cento dos jovens americanos poderiam lidar com um currículo de curso superior; atualmente, 62 por cento de todas as pessoas que terminam a escola secundária se matriculam na faculdade no início do ano letivo seguinte. (Trecho de "What Happened to America's Public Schools?," [O Que Aconteceu com as Escolas Públicas Americanas?] AMERICAN HERITAGE, November 1997, p. 52.)

PETER SCHRAG

(Peter Schrag escreve freqüentemente sobre educação.)

Uma mistura de notícias boas e más não é material para uma boa manchete, e notícias inquestionavelmente boas tendem a diminuir a noção de crise que é essencial, tanto para as exigências liberais de mais verbas quanto para os argumentos dos conservadores de que somente os vouchers (sistema no qual verbas públicas são usadas pelos pais para pagar a escola de sua preferência, pública ou particular, ou possivelmente religiosa) e outras soluções radicais podem dar certo. O índice de alunos que terminam a escola secundária — aproximadamente 90 por cento — e os índices de alunos que se formam nas universidades, são os mais altos da história. Um de cada quatro adultos americanos tem pelo menos um diploma de graduação, que se obtém após um curso de quatro anos na universidade — a mais alta porcentagem no mundo (e a porcentagem continua subindo). Uma porcentagem maior de pessoas na faixa de 22 anos de idade recebe diplomas em matemática, ciências, ou engenharia nos Estados

Unidos, do que em qualquer um dos principais concorrentes econômicos dos Estados Unidos...Devido às reformas instituídas na década de oitenta, há um número maior de alunos das escolas secundárias americanas do que em qualquer época anterior estudando inglês durante quatro anos, e matemática e ciências durante pelo menos três anos. Um número cada vez maior de pessoas, em nome dos padrões mundiais, abandonaria, através de vouchers, privatização, e outros meios, a ideia da escola comum, na sua totalidade. Antes de fazermos isso, é melhor termos certeza de que as coisas estão realmente tão ruins quanto achamos que estão. A maior estupidez que podemos fazer é nos livrarmos do que está certo. (Trechos de "The Near-Myth of Our Failing Schools," [O Quase-Mito das Nossas Escolas Fracassadas] THE ATLANTIC MONTHLY, October 1997, p. 72.)

GARY R. GALLUZZO

(Gary R. Galluzzo é o diretor da Graduate School of Education [Escola de Pós-Graduação em Educação], George Mason University (Universidade George Mason), Fairfax, Virginia.)

O privilégio dos pais de escolher a educação dos seus filhos é provavelmente inevitável em um futuro não muito distante...Certamente, as escolas sustentadas por vouchers ou as escolas licenciadas proporcionam oportunidades de explorar soluções alternativas que são muito necessárias no ambiente da educação. A ideia de escolha também abre opções além da seleção da escola, e isso faz com que eu me pergunte onde as opções terminam.

...Se eu posso escolher a escola, deveria ser capaz de escolher o currículo que a escola oferece...Se os pais podem escolher a escola, eles podem escolher os professores com os quais os seus filhos vão estudar? E se eles chegarem à conclusão de que não gostam de um ou dois professores, eles podem escolher professores diferentes?...Se a opção é o nosso futuro, o que é que faz da nossa nação ou estado da união uma comunidade? O que nos manterá unidos a não ser a luta pelo direito de escolher?...O que acontece quando o jogo é a luta individual, ideológica, e os nossos filhos são as peças do jogo, que movemos de um lado para outro?...

A escolha só criará um novo conjunto de problemas a serem resolvidos em uma nova arena, e ela também será tão tirânica quanto o atual monopólio de educação compulsória sem escolha, só que de diferentes maneiras. (Trechos de THE WASHINGTON POST, Nov. 17, 1997, p. A23.)

STEPHEN J. TRACHTENBERG

(Stephen J. Trachtenberg é o presidente da The George Washington University [Universidade George Washington], Washington, D.C.)

Se nós, como americanos, agora fazemos parte de uma economia internacional...e se essa economia internacional valoriza, acima de tudo, o(a) trabalhador(a) culto(a), de motivação própria que,

sentado(a) em frente a algum tipo de console de computador, monitora continuamente os processos de trabalho no qual ele ou ela participa...a instrução que encoraja a participação e a iniciativa, ao invés do aprendizado puramente rotineiro, é também a instrução que ajuda a cada um de nós, e a todos nós, a sobreviver economicamente... (Trechos de um discurso no The Secretary's Open Forum of the U.S. Department of State [Sessão Aberta do Secretário, no Departamento de Estado dos Estados Unidos], em 3 de novembro de 1997.)

STEVE WULF

(Steve Wulf é editor sênior da revista TIME)

O que faz com que uma escola seja boa? Não existem respostas pré-fabricadas, como figurino, ou teste, ou tamanho. Mas existem algumas verdades universais. Uma boa escola é uma comunidade de pais, professores e alunos. Uma boa escola, como uma boa classe, é dirigida por alguém que tenha visão, paixão e compaixão. Uma boa escola tem professores que apreciam o desafio, não importa qual seja a sua idade e experiência. Uma boa escola prepara seus alunos não só para [testes padronizados de aptidão] mas também para o mundo lá fora. (Trecho de "How to Teach Our Children Well," [Como Ensinar Bem aos Nossos Filhos] TIME, Oct. 27, 1997, p. 64.)

JEFFREY R. YOUNG

(Jeffrey R. Young escreve para THE CHRONICLE OF HIGHER EDUCATION.)

Novas tecnologias poderiam se encarregar de muitas das tarefas de instrução que no momento definem as atribuições dos professores, de acordo com alguns educadores que estão perscrutando o futuro. Alguns deles estão alarmados pelo que estão vendo, enquanto outros se sentem encorajados.

Entre esses últimos estão os membros das equipes de professores — e alguns administradores — que esperam que o ensino se torne mais eficiente, e que os alunos sejam beneficiados, à medida que partes do trabalho dos professores forem assumidas por software de multimídia, aulas gravadas e outras ferramentas de alta tecnologia. Essas pessoas sugerem que os professores podem acabar tendo mais tempo para fazer as coisas que fazem melhor.

Outros — até mesmo alguns membros das equipes de professores que já estão usando tecnologia nas suas salas de aula — se preocupam; eles acham que os professores serão relegados a um papel sem importância. Eles temem que as editoras e as universidades famosas possam se associar a um punhado de catedráticos de renome para comercializar aulas e até mesmo cursos inteiros em CD-ROMs e em sites na WorldWide Web. Segundo esses críticos, a qualidade da educação poderia piorar....A eliminação do contato humano seria um desastre, diz Mary Burgan, secretária geral da American Association of University Professors [Sociedade Americana de Professores Universitários]. Ela diz que teme que os administradores considerem

a tecnologia como uma "solução rápida e barata" para problemas complexos no ensino superior. (Trechos do site, na Web, de THE CHRONICLE OF HIGHER EDUCATION, <http://chronicle.com/colloquy/97/unbundle/background.htm>.)

JASON CERVOKAS & TOM WATSON

(Jason Cervokas & Tom Watson escrevem para CYBER TIMES)

A [Inter]Net está, ao mesmo tempo, auxiliando e modificando o movimento em prol do ensino em casa nos Estados Unidos. [Nota do editor: Ensino em casa é a alternativa educacional na qual os pais/guardiões assumem a responsabilidade principal pela educação dos seus filhos. Estatísticas recentes mostram que entre 750.000 e 1 milhão de crianças em idade escolar estão sendo educadas em casa.] Por fazer com que os recursos educacionais se tornem disponíveis com mais facilidade, a Internet aumenta de modo expressivo o acesso à informação para as crianças que estão estudando em casa. Mas por facilitar a formação de comunidades, a Net está ajudando a estimular a formação de comunidades de famílias que adotam o ensino em casa; isso poderá ajudar a formar um consenso nesse grupo, cujos membros diferem muito, sobre currículos e técnicas de ensino.

Resumindo, essas comunidades estão construindo sistemas alternativos de educação e enfrentando e solucionando os problemas de instrução da comunidade não por uma ordem do governo, de cima para baixo, mas de baixo para cima...

Se o ensino em casa é ou não uma boa idéia, isso ainda é um assunto para muita disputa no campo social e político. Para os alunos, é melhor receber instrução em um ambiente não controlado socialmente de acordo com um currículo determinado pelo governo? Ou é melhor que os alunos sejam educados em casa ou em pequenas comunidades de educadores amadores, que tenham ideais em comum? (Trechos de "Internet is Nurturing Home Schooling," [A Internet Está Alimentando a Educação em Casa] THE NEW YORK TIMES ON THE WEB: CYBER TIMES, Sept. 5, 1997, <http://nytimes.com>. pode ser contatado por e-mail no seguinte endereço: nation@nytimes.com.)

MARIANNE MEANS

(Marianne Means escreve para Hearst Newspapers.)

Os vouchers dão margem a enormes questões constitucionais a respeito da violação em potencial da nossa separação tradicional entre a igreja e o estado. Eles reduzem, em vez de realçar, a responsabilização, pois ao contrário das escolas públicas, as instituições particulares podem escolher e expulsar alunos como desejarem, estão sujeitas a apenas um mínimo de fiscalização pública e não têm nenhum compromisso com pluralismo, diversidade financeira, controle democrático e nem sequer com padrões de desempenho acadêmico...

Existem boas escolas públicas no país inteiro, em

bairros de poder aquisitivo médio e alto. Um avanço federal baseado em vouchers sobre fundos escolares escassos seria uma coisa terrível. Enquanto isso, as escolas públicas inadequadas ficariam ainda mais enfraquecidas, à medida que os melhores alunos se transferissem para as entidades particulares e somente deixassem os alunos mais pobres, e mais problemáticos. (Trecho de "The Wrong Choice About Schools" [A Escolha Errada a Respeito das Escolas], THE ORLANDO SENTINEL, Aug. 25, 1997, p. A-11.)

RICHARD LACAYO

(Richard Lacayo é editor sênior da revista TIME.)

Dos 52 milhões de crianças e adolescentes matriculados nas escolas nos Estados Unidos, menos de 8 milhões freqüentam escolas particulares ou paroquiais. Desses, menos de 20.000 estão usando vouchers para ajudar a pagar seus estudos. E somente duas cidades, Milwaukee, Wisconsin, e Cleveland, Ohio, usam receita fiscal para fornecer os vouchers.

Os defensores [dos vouchers] perguntam por que os pobres não devem ter a mesma oportunidade nas escolas particulares do que os mais afortunados. Embora ainda seja cedo demais para dizer se a maioria dos alunos beneficiados por vouchers apresenta melhor desempenho escolar em uma escola particular, ninguém precisa de um estudo para mostrar que a maioria das escolas particulares é mais segura e apresenta um ambiente mais ordeiro. Para os pais das crianças dos bairros mais pobres, os vouchers podem representar a oportunidade de escapar de um sistema que sempre terá problemas, embora eles somente ofereçam a oportunidade de ingressar nas escolas particulares a poucas crianças pobres. (Trecho de "They'll Vouch for That," [Isso, Eles Garantem] TIME, Oct. 27, 1997, p. 73.)

AVISO SOBRE ARTIGOS

RESUMOS DE ALGUNS ARTIGOS RECENTES QUE SÃO PARTICULARMENTE RELEVANTES,
NO QUE SE REFERE À DISCUSSÃO SOBRE EDUCAÇÃO:

Blumenstyk, Goldie. SOME ELITE PRIVATE UNIVERSITIES GET SERIOUS ABOUT DISTANCE LEARNING [ALGUMAS UNIVERSIDADES PARTICULARES DE ELITE ESTÃO LEVANDO O APRENDIZADO À DISTÂNCIA A SÉRIO] (The Chronicle of Higher Education, vol. 43, no. 41, June 20, 1997, pp. A23-A24)

Algumas universidades estaduais e faculdades da comunidade há muito ministram cursos pela televisão, e recentemente começaram a fazê-lo pela Internet. Esses cursos, geralmente, se destinam a levar a educação às regiões nas quais as oportunidades são limitadas, e oferecem cursos que permitem a obtenção de um certificado associado, a um título de bacharel, ou de mestre. O autor diz que instituições particulares de elite estão fazendo experiências com o aprendizado à distância para oferecer programas de títulos mais especializados, cursos de escolas para a formação de profissionais, e cursos que possam ser comercializados no mercado internacional.

Boettcher, Judith; Cartwright, G. Phillip. DESIGNING AND SUPPORTING COURSES ON THE WEB [CRIANDO E DANDO APOIO A CURSOS NA WEB] (Change, vol. 29, no. 5, September/October 1997, pp. 10, 62-63)

Um novo paradigma de ensino e aprendizado, provavelmente baseado na World Wide Web, estará no âmago da universidade da Era da Informação. Os professores deverão receber os equipamentos apropriados, além de assistência no uso da tecnologia para criar e desenvolver materiais e a interação instrucional que ocorrerá nesse novo ambiente. Com o apoio apropriado, a transição será possível; sem ele, os autores avisam, programas educacionais menos eficazes serão desenvolvidos, e os alunos e professores ficarão decepcionados com os resultados.

Bracey, Gerald W. WHAT HAPPENED TO AMERICA'S PUBLIC SCHOOLS? [O QUE ACONTECEU COM AS ESCOLAS PÚBLICAS DOS ESTADOS UNIDOS] (American Heritage, vol. 48, no. 7, November 1997, pp. 38-52)

A resposta a essa pequena pergunta, diz o autor, é uma notícia muito melhor do que muitos esperam. Bracey argumenta que “duas qualidades comuns aos reformadores educacionais desde a Segunda Guerra Mundial são nostalgia e amnésia”, e essas qualidades são prejudiciais a uma análise objetiva da situação da educação americana. O índice de conclusão do curso secundário nos Estados Unidos

só excedeu 50 por cento após a metade do século; hoje esse índice é 83 por cento. Após a Segunda Guerra Mundial, peritos em educação afirmavam que “no máximo 20 por cento dos jovens americanos poderiam lidar com um currículo universitário; atualmente 62 por cento de todos os formandos na escola secundária entram para a universidade no início do ano letivo seguinte.” Atualmente, a maior parte das estatísticas educacionais continua a mostrar o que Charles Silberman (autor de um incisivo relatório intitulado “Crisis in the Classroom” [Crise na Sala de Aula], em 1970) descobriu 25 anos atrás. A situação atual está melhor do que a de antigamente. De nove tendências principais em leitura, matemática e ciências, sete estão apresentando recordes históricos, informa Bracey.

Coye, Dale. ERNEST BOYER AND THE NEW AMERICAN COLLEGE: CONNECTING THE "DISCONNECTS" [ERNEST BOYER E A NOVA FACULDADE AMERICANA: ELIMINANDO OS PONTOS DE DESLIGAMENTO] (Change, vol. 29, no. 3, May/June, 1997, pp. 20-29)

O consultor da área de educação Dale Coyle examina várias recomendações feitas pelo falecido educador americano e ex-reitor da State University of New York [Universidade Estadual de Nova York], Ernest Boyer. Tais recomendações incluem esclarecimento do currículo, ligar a experiência da sala de aula com o mundo exterior, e criar uma comunidade, no campus, que una as escolas para a formação de profissionais e os vários departamentos, em um ambiente acadêmico integrado. Coyle observa que algumas das recomendações de Boyer, especialmente aquelas que incluem serviços reais prestados às pessoas que moram em uma instituição acadêmica e perto dela, já estão sendo implementadas no país inteiro. Coyle espera que a noção de Boyer de uma faculdade americana “ligada” seja promovida em todo o país.

Edmundson, Mark. Shorris, Earl. ON THE USES OF A LIBERAL EDUCATION [SOBRE AS UTILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO LIBERAL] (Harpers, vol. 295, no. 1768, September 1997, pp. 39-59).

Esses dois artigos analisam duas opiniões do estado e a utilidade de uma “educação liberal” clássica.

Em "As Lite Entertainment for Bored College Students," [Como Diversão Leve Para Estudantes Universitários Entediados] Mark Edmundson, um professor de ciências humanas na University of Virginia [Universidade de Virginia], uma universidade pública de elite, diz que a universidade entrou no negócio de atrair alunos que foram criados em uma cultura de consumo. Ele argumenta que ao tentar atrair alunos, as universidades estão mais preocupadas com a qualidade de suas instalações para a prática de esportes, o valor para fins de entretenimento dos seus cursos de ciências humanas, e a popularidade de seus professores do que com a substância dos seus cursos. O principal motivo, diz Edmundson, pelo qual os alunos continuam a fazer cursos de ciências humanas (que não são considerados cursos que possuem valor de mercado quando os alunos se formam) é que os professores da área de ciências humanas são mais generosos com as notas para poder manter os alunos nas suas turmas.

No segundo artigo, "As a Weapon in the Hands of the Restless Poor," (Como uma Arma nas Mãos dos Pobres Ansiosos) Earl Shorris, autor de livros e colaborador da revista Harper's, discute a sua experiência em atrair professores de primeira linha para dar aulas em um tipo de mini-faculdade de ciências humanas que ele criou para os alunos muito pobres. Historicamente, "Se a vida política foi a saída da pobreza", diz o autor, "as ciências humanas proporcionaram uma porta para a reflexão e para a vida política." Shorris fundou sua mini-faculdade com 20 alunos, 16 dos quais se formaram. Um ano após a formatura, 10 estavam frequentando faculdades que ofereciam cursos de quatro anos, ou ingressando em uma escola de enfermagem, e 4 dos 10 tinham recebido bolsas de estudo integrais para o Bard College, uma escola particular de prestígio.

Epper, Rhonda Martin. COORDINATION AND COMPETITION IN POSTSECONDARY DISTANCE EDUCATION [COORDENAÇÃO E CONCORRÊNCIA NA EDUCAÇÃO PÓS-SECUNDÁRIA À DISTÂNCIA] (The Journal of Higher Education, vol. 68, no. 5, September/October 1997, pp. 551-587)
Este estudo comparativo de casos de Minnesota, Maine e Colorado trata das políticas estaduais que regem a educação pós-secundária à distância. Ele revela novas relações entre as políticas estaduais, programas institucionais de educação à distância, e forças competitivas externas. Em cada estado, a educação à distância expandiu o mercado de educação pós-secundária, elevou a conscientização dos líderes no que se refere à concorrência externa, e mudou os princípios regulamentares tradicionais da coordenação em âmbito estadual.

Lazerson, Marvin. WHO OWNS HIGHER EDUCATION: THE CHANGING FACE OF GOVERNANCE [QUEM SÃO OS DONOS DO ENSINO DE NÍVEL SUPERIOR: A FACE MUTANTE DA ADMINISTRAÇÃO] (Change, vol. 29, no. 2, March/April, 1997, pp. 10-15)
Lazerson, professor "Carruth Family" na University of Pennsylvania (Universidade de Pensilvânia), na Graduate School of Education (Escola de Pós-Graduação em Educação) (e ex-reitor da Escola de Pós-Graduação em Educação) analisa as tendências recentes na administração das instituições de ensino de terceiro grau nos Estados Unidos. Ele acha que os conselhos e diretorias estão tendo um papel muito mais visível na administração das universidades, e que os administradores tradicionais das universidades (presidentes e reitores) frequentemente se vêm em uma situação de conflito com conselhos agressivos no que se refere a decisões sobre orçamentos e sobre a direção da instituição em geral. De qualquer forma, Lazerson acredita que conselhos interessados e bem informados podem trabalhar com administradores das escolas para promover a integridade educacional de uma universidade, e a fricção inerente pode ser criativa.

Oppenheimer, Ted. THE COMPUTER DELUSION [O ENGAÑO DO COMPUTADOR] (The Atlantic Monthly, vol. 280, no. 1, July 1, 1997, pp. 45-63)
Embora não haja evidência convincente de que a capacidade de aprender, especialmente nos níveis iniciais, pode melhorar com o uso do computador, escolas em todo o território dos Estados Unidos estão cortando atividades como arte, música, ensino profissionalizante, e excursões com objetivos pedagógicos, para comprar computadores. Oppenheimer - um repórter investigativo que já recebeu prêmios por seu trabalho — diz que isso pode ser prejudicial para o país e para as suas crianças e adolescentes.

Orfield, Gary; e outros. DEEPENING SEGREGATION IN AMERICAN PUBLIC SCHOOLS: A SPECIAL REPORT FROM THE HARVARD PROJECT ON SCHOOL DESEGREGATION [O AUMENTO DA SEGREGAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS AMERICANAS: UM RELATÓRIO ESPECIAL DO PROJETO DE HARVARD SOBRE A DE-SEGREGAÇÃO NAS ESCOLAS] (Equity & Excellence in Education, vol. 30, no. 2, September 1997, pp. 5-24)
Os autores exploram as mudanças demográficas na população dos alunos das escolas primárias e secundárias nos Estados Unidos, e a correlação dessas mudanças com as tendências de segregação e re-segregação nas escolas americanas. De acordo com o artigo, durante a década de oitenta o nível de de-segregação, de fato, aumentou, mas decisões do Supremo Tribunal de 1991 a 1995 têm dado aos tribunais inferiores a autoridade para aprovar a re-segregação em grande escala, e isso já está começando a acontecer. Este estudo, bem

documentado, apresenta uma imagem bastante sombria das mudanças demográficas e da resistência legal à de-segregação, que têm resultado em uma diminuição, em geral, da população de alunos que freqüentam escolas de-segregadas. Como as escolas segregadas também tendem a ser as mais pobres, as conseqüências para a igualdade na educação nos Estados Unidos provavelmente serão profundas até quando se pode prever.

Perley, James E. FACULTY AND GOVERNING BOARDS: BUILDING BRIDGES [EQUIPES DE PROFESSORES E CONSELHOS DE ADMINISTRAÇÃO: FACILITANDO A COMUNICAÇÃO] (Academe, vol 83, no. 5, September-October 1997)

James E. Perley, professor de biologia no College of Wooster [Faculdade de Wooster] e presidente da American Association of University Professors [Sociedade Americana de Professores (Universitários)], argumenta que os membros dos conselhos das faculdades e universidades e as equipes de professores devem manter e estabelecer novos canais de comunicação, para que seja possível manter contato de maneira mais eficaz e freqüente. Ele diz que os professores “têm presenciado incursões significativas dos conselheiros em áreas que são, basicamente, de responsabilidade das equipes de professores — o currículo, os padrões para o trabalho dos alunos, e o recrutamento e a retenção dos membros das equipes de professores... “As equipes de professores têm ficado alarmadas ao ver a importação generalizada no mundo acadêmico, de normas estabelecidas no mundo do qual muitos membros dos conselhos e diretorias vieram originalmente — o mundo da comunidade de negócios.”

Schrag, Peter. THE NEAR-MYTH OF OUR FAILING SCHOOLS [O QUASE-MITO DAS NOSSAS ESCOLAS FRACASSADAS] (The Atlantic Monthly, vol. 280, no. 4, October 1997, pp. 72-80)

O autor explora uma série de dados e vários estudos sobre a qualidade da educação nos Estados Unidos atualmente. Ele conclui que a situação é muito melhor do que os políticos americanos dizem que é, e que eles e o público americano precisam compreender melhor as complexidades antes de tentar mudar até mesmo as áreas que requerem mudanças.

Skinner, David. COMPUTERS: GOOD FOR EDUCATION? [COMPUTADORES: BONS PARA A EDUCAÇÃO?] (The Public Interest, no. 128, Summer 1997, pp. 98-109)

O autor argumenta que cabe à indústria da computação provar que a educação é melhorada pelos computadores, em vez de colocar o ônus da prova na educação americana. Skinner argumenta que não existe tal prova e que a fé dos Estados Unidos em computadores para ajudar os alunos a aprender melhor pode muito bem estar mal direcionada.

Willie, Charles V. CAN EQUITY AND EXCELLENCE COEXIST? [A IGUALDADE E A EXCELÊNCIA PODEM COEXISTIR?] (Education Week, vol. 18, no. 5, October 1, 1997, pp. 56, 36)

O comentário de Charles V. Willie dá início a uma série de ensaios — publicados no decorrer de um ano - em EDUCATION WEEK, com o objetivo de “localizar o papel específico das escolas ao afetar, para o bem ou para o mal, a harmonia racial e étnica da nação”. De acordo com Willie, “Com referência à educação, nossa sociedade ficou obcecada com a excelência e deixou se cultivar, no mesmo nível, a igualdade, que é o seu complemento”. Ele relaciona, especificamente, a necessidade da igualdade à campanha para a de-segregação nas escolas dos Estados Unidos, que fez muito no sentido de atender às necessidades dos alunos pertencentes às minorias. Ele advoga enfaticamente a continuidade na tentativa de se atingir ambos os objetivos nas escolas dos Estados Unidos.

Young, Jeffrey R. RETHINKING THE ROLE OF THE PROFESSOR IN AN AGE OF HIGH-TECH TOOLS [REPENSANDO O PAPEL DO PROFESSOR EM UMA ERA DE FERRAMENTAS DE ALTA TECNOLOGIA] (The Chronicle of Higher Education, vol. 44, no. 6, October 3, 1997, pp. A26-A28)

Novas tecnologias podem assumir muitas tarefas que atualmente definem as funções dos professores universitários, segundo o autor. Ele diz que apesar do fato de que alguns esperam que as ferramentas de alta tecnologia tornarão o ensino mais inteligente, outros se preocupam; eles pensam que a qualidade da educação cairia se os professores fossem substituídos por software de multimídia e aulas gravadas. Há experiências em andamento em muitas dessas áreas, mas o modelo padrão de aula nunca será eliminado inteiramente.

BIBLIOGRAFIA

SE VOCÊ QUISE SABER ALGO MAIS A RESPEITO DE...

UMA SELEÇÃO DE LIVROS, ARTIGOS E DOCUMENTOS

"The American Academic Profession." DAEDALUS, JOURNAL OF THE AMERICAN ACADEMY OF ARTS AND SCIENCES, Fall 1997, pp. 1-338. Os artigos desta influente edição enfatizam a singularidade do sistema de ensino superior dos Estados Unidos. Os artigos incluem "How the Academic Profession Is Changing," [Como a Profissão Acadêmica Está Mudando] de Arthur Levine; "Stewards of Opportunity: America's Public Colleges," [Guardiões da Oportunidade: As Faculdades Públicas dos Estados Unidos] de Patrick M. Callan; e "The Development of Information Technology in American Higher Education," [O Desenvolvimento da Informática no Ensino Superior nos Estados Unidos] de Martin Trow.

American Association of Community Colleges. INVESTING IN QUALITY, AFFORDABLE EDUCATION FOR ALL AMERICANS: A NEW LOOK AT COMMUNITY COLLEGES (<http://www.aacc.nche.edu/quality.htm>). Washington: AACCC, September 26, 1997.

Benton Foundation. THE LEARNING CONNECTION: SCHOOLS IN THE INFORMATION AGE. Washington: 1997.

Billitteri, Thomas J. "Teacher Education: Should School Reform Focus on Teachers?" CQ RESEARCHER, October 17, 1997, pp. 913-936.

Bok, Derek C. UNIVERSITIES AND THE FUTURE OF AMERICA. Durham, NC: Duke University Press, 1990.

Boyer, Ernest L. THE BASIC SCHOOL: A COMMUNITY FOR LEARNING. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1995. Para obter acesso à apresentação e informações sobre pedidos: consulte o site da Carnegie Foundation (http://www.carnegiefoundation.org/basic_bk.html).

Boyer, Ernest L. SCHOLARSHIP RECONSIDERED: PRIORITIES OF THE PROFESSORiate. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1990. Veja também o estudo que é a continuação desse trabalho: SCHOLARSHIP ASSESSED, de Charles Glassick, relacionado abaixo.

Bronner, Ethan. "University for Working Adults Shatters Mold." THE NEW YORK TIMES, October 15, 1997, pp. A1:2-4 and A22:1-6. Disponível através de THE NEW YORK TIMES ON THE WEB (<http://search.nytimes.com/search/daily>).

BROOKINGS PAPERS ON EDUCATION POLICY. Edited by Diane Ravitch. Washington: Brookings, 1997.

Cable in the Classroom. 1997 INTERNET USAGE SURVEY. Alexandria, VA: October 2, 1997. O Executive Summary (Resumo Executivo) se encontra disponível na Internet (<http://www.ciconline.com/iwwwexec.htm>).

Cardozier, V.R. AMERICAN HIGHER EDUCATION: AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE. Aldershot, Hants, Eng.: Avebury, 1987. Escrito especificamente para um público-alvo estrangeiro.

CEO Forum on Education and Technology. SCHOOL TECHNOLOGY AND READINESS REPORT: FROM PILLARS TO PROGRESS. (<http://www.ceoforum.org/report97/>) np: 1997.

Clark, Charles S. "Attack on Public Schools." CQ RESEARCHER, July 26, 1996, pp. 649-672.

Doyle, Denis P. and Pimentel, Susan. RAISING THE STANDARD: AN EIGHT-STEP ACTION GUIDE FOR SCHOOLS AND COMMUNITIES. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1997.

El-Khawas, Elaine and Knopp, Linda. CAMPUS TRENDS 1996: ADJUSTING TO NEW REALITIES. Higher Education Panel Report, No. 86, July 1996. Washington: American Council on Education, 1996.

Trechos desse trabalho se encontram disponíveis na Internet.
(<http://www.ACENET.edu/products/Publications/campus.html>).

A HANDBOOK ON THE COMMUNITY COLLEGE IN AMERICA: ITS HISTORY, MISSION, AND MANAGEMENT. Edited by George A. Baker, III, et al. Westport, CT: Greenwood Press, 1994.

HIGHER EDUCATION IN AMERICAN SOCIETY. Edited by Philip G. Altbach, Robert O. Berdahl, and Patricia J. Gumpert. Amherst, NY: Prometheus Books, 1994.

Gerstner, Louis V., Jr., Semerad, Roger D., and Doyle, Denis P. REINVENTING EDUCATION: ENTREPRENEURSHIP IN AMERICA'S PUBLIC SCHOOLS. New York: Dutton, 1994.

Glassick, Charles; Huber, Mary Taylor; and Maeroff, Gene. SCHOLARSHIP ASSESSED: A SPECIAL REPORT ON FACULTY EVALUATION. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

Continuação do livro de Ernest L. Boyer, SCHOLARSHIP RECONSIDERED, acima relacionado.

Hill, Paul T.; Pierce, Lawrence C.; and Guthrie, James W. REINVENTING PUBLIC EDUCATION: HOW CONTRACTING CAN TRANSFORM AMERICA'S SCHOOLS. Chicago: University of Chicago Press, 1997.

Ikenberry, Stanley O. "Special Focus: Education for a New Century." EDUCATIONAL RECORD, Fall 1996, edição completa.

Enfatiza questões de política para o século XXI. Os artigos incluem: "Accreditation at the Crossroads," [Homologação em um Momento Crucial] de Robert Glidden; "Community Colleges as Community Builders," [Faculdades da Comunidade: Construindo Comunidades] de David R. Pierce; e "Linked Up for Learning: Using Technology on Campus," [Conectado Para Aprender: Usando a Tecnologia no Campus] de Bill Gates.

Jacoby, Barbara et al. SERVICE LEARNING IN HIGHER EDUCATION: CONCEPTS AND PRACTICES. San Francisco: Jossey-Bass, 1996.

LEARNING FROM THE PAST: WHAT HISTORY TEACHES US ABOUT SCHOOL REFORM. Edited by Diane Ravitch and Maris A. Vinovskis. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1995.

Lucas, Christopher J. CRISIS IN THE ACADEMY: RETHINKING HIGHER EDUCATION IN AMERICA. New York: St. Martin's Press, 1996.

Masci, David. "School Choice Debate." CQ RESEARCHER, July 18, 1997, pp. 625-648.

Means, Barbara and Olson, Kerry. TECHNOLOGY AND EDUCATION REFORM: STUDIES OF EDUCATION REFORM. Upland, PA: Diane Publishing Co., 1997.
Originally published by SRI International, 1995.

Murnane, Richard J. and Levy, Frank. TEACHING THE NEW BASIC SKILLS: PRINCIPLES FOR EDUCATING CHILDREN TO THRIVE IN A CHANGING ECONOMY. New York: Martin Kessler/Free Press, 1996.

"National Educational Tests: Setting Standards and Measuring Achievement." CONGRESSIONAL DIGEST, November 1997, pp. 257-288.

Inteiramente dedicada aos padrões educacionais, essa edição inclui comentários sobre relatórios significativos, comparações internacionais, e opiniões — pró e contra — a respeito de "Should Congress Appropriate Funds for National Education Tests?" [O Congresso Deve Aprovar Subvenções Para Testes Nacionais de Educação?] do Deputado Nita M. Lowey (NY-D), Deputado Bill Gooding (PA-R), e outros.

Olson, Lynn. THE SCHOOL TO WORK REVOLUTION: HOW EMPLOYERS AND EDUCATORS ARE JOINING FORCES TO PREPARE TOMORROW'S SKILLED WORKFORCE. Reading, MA: Addison-Wesley, 1997.

Osborne, David et al. "Is Technology Changing the Way We Should Teach and Learn? A Special Issue about Education." [A Tecnologia Está Mudando a Maneira Pela Qual Devemos Ensinar e Aprender? Uma Edição Especial Sobre a Educação] THE WASHINGTON POST MAGAZINE, February 2, 1997, pp. 8-35.

Papert, Seymour. THE CHILDREN'S MACHINE: RETHINKING SCHOOL IN THE AGE OF THE COMPUTER. New York: Basic Books, 1993.
Papert, Seymour. THE CONNECTED FAMILY: BRIDGING THE DIGITAL GENERATION GAP. Atlanta, GA: Longstreet Press, 1996. Inclui um CD-ROM.

Papert, Seymour. MINDSTORMS: CHILDREN, COMPUTERS, AND POWERFUL IDEAS. 2d ed. New York: Basic Books, 1993.

President's Committee of Advisers on Science and Technology. REPORT TO THE PRESIDENT ON THE USE OF TECHNOLOGY TO STRENGTHEN K-12 EDUCATION IN THE UNITED STATES. New York: D.E. Shaw, 1997.

Ravitch, Diane. NATIONAL STANDARDS IN AMERICAN EDUCATION: A CITIZEN'S GUIDE. Washington: Brookings Institution Press, 1995.

Richards, Craig E.; Shore, Rima; and Sawicky, Max B. RISKY BUSINESS: PRIVATE MANAGEMENT OF PUBLIC SCHOOLS. Washington: Economic Policy Institute, 1996.

Sizer, Theodore R. HORACE'S HOPE: WHAT WORKS FOR THE AMERICAN HIGH SCHOOL. Boston: Houghton Mifflin, 1996.

TECHNOLOGY AND EDUCATION REFORM: THE REALITY BEHIND THE PROMISE. Edited by Barbara Means. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

"Thinking about Standards." PHI DELTA KAPPAN, November 1997, pp. 184-211.
Esta seção especial contém quatro artigos de Nel Noddings, Linda Darling-Hammond e Beverly Falk, Charles M. Reigeluth, e William Berkson.

Trotter, Andrew et al. "Technology Counts: Schools and Reform in the Information Age (<http://www.edweek.org/sreports/tc/>)." EDUCATION WEEK, Special Supplement, November 10, 1997. Preparada em conjunto com a Milken Exchange on Education Technology, esta edição inclui análise, em todos os estados, de custeio, disponibilidade de computadores, utilização de computadores, e o sucesso.

Unger, Harlow G. ENCYCLOPEDIA OF AMERICAN EDUCATION. 3 vols. New York: Facts on File, 1996.

U.S. Dept. of Education. Office of Educational Research and Improvement. National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment. A STUDY OF CHARTER SCHOOLS — FIRST YEAR REPORT (<http://www.ed.gov/pubs/charter/>). Washington: May 1997.

U.S. Dept. of Education. U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION STRATEGIC PLAN, 1998- 2002 (<http://www.ed.gov/pubs/StratPln/index.html>). Washington: September 30, 1997.

U.S. Dept. of Education. National Education Goals Panel. THE NATIONAL EDUCATION GOALS REPORT: BUILDING A NATION OF LEARNERS, 1997. Washington: 1997.
Este relatório é o sétimo de uma série que tem como objetivo avaliar o progresso da nação e dos estados rumo aos oito objetivos nacionais de educação (National Education Goals). Este relatório também se encontra disponível on-line (<http://www.negp.gov/>).

U.S. Dept. of Education. Office of Educational Research and Improvement. STUDIES OF EDUCATION REFORM. Washington: 1991-1995.
Esta série consiste de doze estudos: SYSTEMIC REFORM [Reforma Sistêmica], EARLY CHILDHOOD REFORM IN SEVEN COMMUNITIES [Reforma Referente à Primeira Infância em Sete Comunidades], EDUCATION REFORM AND STUDENTS AT RISK [Reforma da Educação e Alunos Correndo Riscos], PARENT AND COMMUNITY INVOLVEMENT IN EDUCATION [Envolvimento dos Pais e da Comunidade na Educação], THE USES OF TIME FOR TEACHING AND LEARNING [A Utilização do Tempo Para Ensinar e Aprender], SYSTEMIC EDUCATORS [Reforma Sistêmica no Profissionalismo dos Educadores], STUDY OF CURRICULUM REFORM [Estudo da Reforma do Currículo], ASSESSMENT OF STUDENT PERFORMANCE [Avaliação do Rendimento Escolar], ASSESSMENT OF SCHOOL-BASED MANAGEMENT [Avaliação da Administração Baseada na Escola], SCHOOL REFORM AND STUDENT DIVERSITY [Reforma Escolar e Diversidade dos Alunos], TECHNOLOGY AND EDUCATION REFORM [Tecnologia e Reforma na Educação], e STUDY OF SCHOOL-TO-WORK INITIATIVES [Estudo das Iniciativas Escola-Empresa]. Cada estudo consiste de três volumes: discussão, resumos, e recomendações; estudos de casos detalhados; e um apêndice técnico. O OERI publicou o Volume I inteiro como um conjunto. Outro relatório, FITTING THE PIECES: EDUCATION REFORM THAT WORKS [Encaixando as Peças:

Reforma Educacional que Funciona], apresenta oito lições-chave tiradas de estudos para ajudar encarregados de preparação de políticas e da aplicação das mesmas a planejar, implementar e manter a reforma escolar.

USING TECHNOLOGY TO SUPPORT EDUCATION REFORM. Edited by Barbara Means, John Blando, and Kerry Olson. Menlo Park, CA: SRI International, 1993.

Distributed by the Supt. of Documents, U.S. Govt. Print. Off.

Walk, Ronald, et al. "Quality Counts '97: A Report Card on the Condition of Public Education in the 50 States (<http://www.edweek.org/qc/>)." EDUCATION WEEK, Special Supplement, January 22, 1997.

Escrito em colaboração com Pew Charitable Trusts, este estudo usa mais de 75 indicadores de educação na sua avaliação. ("Quality Counts '98" será publicado em 8 de janeiro de 1998.)

WEB-BASED INSTRUCTION. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 1997. Badrul H. Khan, Editor/Compiler.

Wolanin, Thomas R. "A Primer on the Reauthorization of the Higher Education Act: The Process, Stakes, and Prospects." CHANGE, November-December 1997, pp. 51-55.

UMA SELEÇÃO DE RECURSOS NA INTERNET

Favor observar que o USIS não assume nenhuma responsabilidade quanto ao conteúdo e à disponibilidade dos recursos abaixo relacionados.

AACC ONLINE
(<http://www.aacc.nche.edu/>)
O site da American Association of Community Colleges apresenta informações sobre bolsas de estudo, eventos dignos de nota, conferências, treinamento, relações com o governo, e organizações internacionais de educação.

AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY PROFESSORS (AAUP)
(<http://www.igc.apc.org/aaup/>)
A AAUP foi fundada em 1915 para "facilitar uma cooperação mais eficaz entre os membros da profissão... e para manter e aperfeiçoar os padrões e os ideais da profissão." É dada uma ênfase maior nas questões relacionadas à liberdade acadêmica, embora o grupo publique relatórios e documentos de

política sobre outras questões como certificação, ética profissional, e administração.

AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION (ACE)
(<http://www.ACENET.edu/>)
Esta é a principal associação do país no campo do ensino superior. Os membros do ACE incluem faculdades e universidades e outras organizações educacionais e relacionadas à educação. Ele proporciona um fórum para discussão das principais questões, mantém uma agenda doméstica e internacional, e proporciona liderança e defesa de idéias para as pessoas encarregadas da elaboração de políticas. Este site é uma boa fonte de informações a respeito de eventos a serem realizados no futuro e para a localização de especialistas em tópicos que variam de certificação a mulheres no ensino superior.

AMERICAN UNIVERSITIES
(<http://www.clas.ufl.edu/CLAS/american-universities.html>)
Um link de uma única fonte para as home pages de centenas de faculdades e universidades americanas. Há também links para listas de faculdades internacionais e da comunidade.

THE CHRONICLE OF HIGHER EDUCATION: ACADEME TODAY
(<http://www.chronicle.com/>)
É necessário ter uma assinatura da publicação impressa para se obter acesso a ACADEME TODAY, o serviço on-line patrocinado pela CHRONICLE OF HIGHER EDUCATION, um jornal semanal que se concentra em notícias de campi do mundo inteiro. O website oferece atualizações diárias e um arquivo no qual se pode fazer uma busca completa. O preço da assinatura também inclui o ALMANAC OF HIGHER EDUCATION — uma publicação anual — dois suplementos sobre próximos eventos, e outras séries especiais.

EDUCATION WEEK ON THE WEB
(<http://www.edweek.org/>)
Inclui o texto integral de EDUCATION WEEK AND TEACHER MAGAZINE. Veja, particularmente, as "Issues Pages" onde você encontrará informações de caráter geral a respeito de tópicos como escolas licenciadas, programas de integração escola-empresa, e tecnologia educacional. Há também links para outros sites pertinentes.

ELECTRONIC POLICY NETWORK
(<http://epn.org/>)
Composta de grupos de estudo baseados em várias áreas do país, a Electronic Policy Network é um projecto da revista THE AMERICAN PROSPECT, que

explora normas e políticas em âmbito nacional. A revista virtual da EPN, IDEA CENTRAL, publica seleções de artigos dedicados à educação (<http://epn.org/idea/education.html>). Outra seção útil do site da EPN incluem Recommended Education Links (<http://epn.org/idea/edlinks.html#GE>), e a série de THE AMERICAN PROSPECT a respeito da reforma educacional e dos novos meios de comunicação. (<http://epn.org/prospect/spencer.html>)

GLOBEWIDE NETWORK ACADEMY
(<http://www.gnacadey.org:8001/uu-gna/index.html>)

GNA, um consórcio sem fins lucrativos de educadores à distância, oferece acesso on-line a cursos baseados na Internet, o Distance Learning Catalog. Os colaboradores fornecem informações completas a respeito dos cursos. Pode-se fazer buscas nas listas, por palavra-chave e por assunto. Outras características desse site incluem uma área de conferência para professores, um "Help Center" que tem links para um guia, listas de empregos, e outras informações a respeito de aprendizado à distância.

INSTITUTE FOR EDUCATIONAL LEADERSHIP
(<http://www.iel.org/>)

Esta organização sem fins lucrativos, fundada trinta anos atrás, "procura melhorar as oportunidades educacionais e resultados para crianças e jovens, desenvolvendo e apoiando líderes que trabalham em conjunto." Atividades em âmbito nacional envolvem "órgãos que atuam nas áreas de educação e saúde/serviços humanos, escolas, conselhos de educação, grupos de defesa de idéias, fundações, e todos os níveis de governo."

MIT MEDIA LABORATORY
(<http://www.media.mit.edu/>)

O Laboratório possui um programa que se destina à obtenção de um título e um programa de pesquisa organizado em três áreas: Aprendizado e Bom Senso, Computação Ligada à Percepção, e Informação e Entretenimento.

NAEP ON THE NET
(<http://nces.ed.gov/naep/>)

"The Nation's Report Card" [o boletim do país] há mais de vinte anos, a National Assessment of Educational Progress [Avaliação Nacional do Progresso Educacional] é feita por ordem do Congresso, "para monitorar continuamente o conhecimento, habilidades, e desempenho das crianças e jovens da nação." Atualmente são exigidas avaliações em leitura e matemática pelo menos a

cada dois anos, em ciências e redação pelo menos a cada quatro anos, e em história ou geografia e outros assuntos selecionados pelo National Assessment Governing Board [Conselho Nacional de Administração de Avaliações] pelo menos a cada seis anos. Arquivos de dados, publicações eletrônicas, e relatórios impressos podem ser obtidos junto ao NAEP.

NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS (NCES)

(<http://nces.ed.gov/pubsearch/indreport.idc?1>)

Os estudos do NCES cobrem "todo o espectro educacional, apresentando fatos e números necessários para ajudar as pessoas encarregadas de elaborar políticas a compreender a situação da educação no país atualmente, para fornecer aos pesquisadores uma base de dados a partir da qual se possa evoluir, e para ajudar professores e administradores a tomar decisões sobre as melhores práticas para as suas escolas". Os principais relatórios incluem: THE CONDITION OF EDUCATION, 1997; DIGEST OF EDUCATIONAL STATISTICS; e PROJECTIONS OF EDUCATION STATISTICS TO 2007.

SRI INTERNATIONAL — POLICY DIVISION
(<http://www.sri.com/policy/>)

Fundado com o nome de Stanford Research Institute em 1946, o SRI é uma organização independente, sem fins lucrativos, de desenvolvimento de tecnologia e consultoria. A divisão de política inclui um Center for Technology in Learning [Centro de Tecnologia de Aprendizado] (<http://www.sri.com/policy/teched/>) e um Center for Education and Human Services [Centro Para Educação e Serviços Humanos] (<http://www.sri.com/policy/cehs/>).

U.S. CHARTER SCHOOLS WEB SITE
(<http://www.uscharterschools.org/>)

Patrocinado pelo Instituto de Reforma Educacional da Universidade Estadual da Califórnia [California State University's Institute for Education Reform]; WestEd, uma organização de pesquisa educacional sem fins lucrativos, com sede na Califórnia; e o Departamento de Educação dos Estados Unidos. Este site inclui uma visão geral das escolas licenciadas, um guia de recursos, links, perfis dos estados e das escolas, e etapas para a administração de uma escola licenciada.

U.S. DEPT. OF EDUCATION
(<http://www.ed.gov>)

Este abrangente site fornece informações sobre os programas, prioridades e serviços do departamento. Veja, especialmente, as seguintes seções do site:

Conclamação do presidente Clinton Para que as Pessoas Ajam [President Clinton's Call to Action] (<http://www.ed.gov/updates/PresEDPlan/>); Iniciativas do Secretário Riley [Secretary Riley's initiatives] (<http://www.ed.gov/inits.html>); legislação, regulamentos, e orientação sobre políticas (<http://www.ed.gov/pubs/legsregs.html>); notícias e discursos (<http://www.ed.gov/news.html#speech>); e publicações (<http://www.ed.gov/pubs/index.html>). Circulares, jornais, sínteses de pesquisas, relatórios, guias, planos estratégicos, relatórios anuais, e estudos também se encontram disponíveis na sua totalidade. Como o site contém mais de 400 links para recursos do departamento, ele pode ser acessado para busca e navegação.

WHITE HOUSE

(<http://www.whitehouse.gov/>)

O site da Casa Branca fornece informações sobre as iniciativas do presidente, como a Educational Technology Initiative [Iniciativa Sobre a Tecnologia Educacional] (<http://www.whitehouse.gov/WH/EOP/OP/edtech/>) and Meeting America's Challenges

[Enfrentando os Desafios da América] (<http://www.whitehouse.gov/WH/Accomplishments/challenge/challenge.html#educ>). O site também apresenta o texto integral dos discursos do presidente. Alguns exemplos selecionados incluem: 1997 State of the Union Address [Discurso do Estado da União, de 1997]: (<http://www.pub.whitehouse.gov/uri-res/l2R?pd:/oma.eop.gov.us/1997/02/05/6.text>), February 4, 1997; Remarks to the Maryland General Assembly [Observações Para a Assembléia Geral de Maryland] (<http://www.pub.whitehouse.gov/white-house-publications/1997/02/1997-02-10-president-speech-to-maryland-state-legislature.text>), February 10, 1997; Remarks at NAACP Convention [Observações na Convenção da NAACP] (<http://www.whitehouse.gov/Initiatives/naacp.html>), July 17, 1997; and Remarks at Teaching Standards Event [e Observações no Evento Sobre Padrões de Ensino] (<http://www.pub.whitehouse.gov/white-house-publications/1997/10/1997-10-24-remarks-at-teaching-standards-event.text>), October 24, 1997.

SOCIEDADE E VALORES DOS EUA

VOLUME 2

REVISTA ELETRÔNICA DA AGÊNCIA DE INFORMAÇÕES DOS EUA

NUMBER 4



— DEZEMBRO DE 1997 —