DEPARTAMENTO DE ESTADO DE ESTADOS UNIDOS
PROGRAMAS DE INFORMACIÓN INTERNACIONAL

Publicación Electrónica del Departamento de Estado de Estados Unidos, Vol. 5, No. 2, junio de 2000

LA EDUCACION PRIMARIA Y SECUNDARIA EN ESTADOS UNIDOS

Bienvenido **Contenido**

(Recoja la versión ASCII zip en español)

DE LOS EDITORES

La capacidad humana de aprender -- y nuestra determinación de hacerlo -- impulsa gran parte de nuestra existencia diaria. Es por esa razón que en una sociedad civilizada la educación es invariablemente una de las pasiones y preocupaciones preeminentes. El contenido de nuestra educación y la medida en que hacemos uso de ella, nos define como comunidad y como nación.

Desde la época colonial, Estados Unidos mantiene un compromiso firme con la educación. Con el correr de los años el sistema de escuela pública gratuita, desde su fundación y expansión en el siglo XIX, ha sido el gran asimilador, al absorber generación tras generación de nuevos inmigrantes y proveerles destrezas y conocimientos y, en ese proceso, acceso a la sociedad y movilidad ascendente dentro de ella. En su mayor parte, ese sistema -- y la toma de decisiones que lo acompaña -- ha sido mantenido y mejorado a nivel local y estatal, según los principios de gobierno delineados por primera vez en la Constitución de Estados Unidos, hace más de 200 años. Una cantidad considerable de esfuerzo, dedicación, imaginación y -- sí -- debate intenso es atribuible al ciudadano medio, desde los sectores

céntricos de las grandes ciudades hasta los ámbitos rurales, quien disfruta con el proceso democrático.

A medida que se desenvuelve este nuevo siglo, las preguntas acerca de cómo puede mejorarse o debería evolucionar la educación ocupan un lugar prominente en las agendas nacional, estatal y local, tanto en el sector público como en el privado. Los empresarios, los medios de información, los padres y los políticos, entre otros, ponderan los temas que tienen a la mano. Hoy día, la opción y la reforma basada en las normas, la seguridad en las escuelas, las aplicaciones de la tecnología a la educación, el servicio a la comunidad, la formación del carácter, la inclusión, y el reclutamiento y entrenamiento de un conjunto de maestros para la próxima generación se cuentan entre los asuntos que están en la mente de la mayoría de los ciudadanos norteamericanos.

Este periódico presenta un cuadro del panorama actual de la educación primaria y secundaria en Estados Unidos, y ofrece recursos para una exploración ulterior del tema. Los temas que exploran los diversos artículos, cuando se los toma en conjunto, reflejan una nación que rinde homenaje a la accesibilidad de su sistema educativo y se beneficia de su substancia, mientras sus ciudadanos buscan maneras imaginativas de resolver retos tanto familiares y como inesperados.

CONTENIDO

LA EDUCACION PRIMARIA Y SECUNDARIA EN ESTADOS UNIDOS

Sociedad y valores estadounidenses

Publicación electrónica del Departamento de Estado de Estados Unidos, Vol. 5, No. 2, junio de 2000

FOCO

UNA INSTANTANEA DE LA EDUCACION DE HOY EN ESTADOS UNIDOS
Por Richard W. Riley
Secretario de Educación de Estados Unidos

El secretario de Educación de Estados Unidos presenta un panorama general de los logros recientes y los retos futuros en la educación primaria y secundaria.

LA EDUCACION EN ESTADOS UNIDOS:
ESENCIALMENTE, UN AFAN POR APRENDER
Por Margaret Stimmann Branson

La preocupación constante por la educación en Estados Unidos tiene raíces en el fervor fundamental de los estadounidenses por aprender. En este artículo, la autora, experta en cuestiones de educación que ha publicado numerosos trabajos, presenta las cuestiones de actualidad en un contexto histórico y social.

LA FUNCION DEL GOBIERNO FEDERAL EN LA EDUCACION ESTADOUNIDENSE

Con el correr de los años, una función del gobierno de Estados Unidos, limitada pero esencial, ha evolucionado dentro del sistema educativo descentralizado del país. Este

artículo explica la relación compartida.

TEMAS

LA REVOLUCION DE LAS NORMAS EN LAS ESCUELAS ESTADOUNIDENSES
Por Tiffany Danitz

La reforma basada en las normas -- hacer que las escuelas y su personal sean responsables de que los estudiantes aprendan -- se ha convertido para los políticos en uno de los "mantras" -- una invocación mística -- más importantes en todos los niveles de gobierno, así como para los padres de familia. La autora, experta en educación que trabaja para un servicio de noticias en línea que se especializa en cuestiones de política en Estados Unidos, examina los puntos de vista de todas las partes sobre el asunto.

LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACION DE ESTADOS UNIDOS
Por Anne C. Lewis

El aula estadounidense es más diversa hoy que en cualquier otro momento de la historia del país. Este artículo de una autora que escribe sobre temas de política educativa y es columnista nacional de Phi Delta Kappa, explora cuán verdaderamente incluyentes son las escuelas de Estados Unidos -- al atender a una diversidad étnica, religiosa y de sexo, así como al atender las necesidades de niños con diferentes niveles de aprovechamiento escolar y de los discapacitados física o sicológicamente.

LA EDUCACION EN ESTADOS UNIDOS:
LA CUESTION DE LA "SELECCION DE ESCUELA"
Por Rick Green

A pesar de la fuerza de las escuelas públicas de Estados Unidos en general, un concepto incipiente, en el que la educación se basa es una idea simple: dejar que los padres decidan. Este artículo, del periodista premiado que escribe sobre temas de educación en el diario "Hartford Courant", de Connecticut, trata los varios aspectos de la "selección", de escuelas, que -- para los legisladores de los estados y las juntas de educación locales, -- se ha vuelto una de las cuestiones principales de la educación en Estados Unidos.

EL AULA ESTADOUNIDENSE

Artículos de Esther F. Schaeffer, Richard Dieffenbach y Deborah Hecht, que exploran, respectivamente, la formación del carácter, la seguridad en las escuelas y el aprendizaje mediante el servicio comunitario -- tres temas principales que conciernen al estudiante actual en Estados Unidos.

EL REDESCUBRIMIENTO DE LA FORMACION DE MAESTROS:
LA RENOVACION DE LA ESCUELA
Y LA FORMACION DE LOS EDUCADORES
Por John I. Goodlad

La formación de maestros ha sido descubierta de nuevo en círculos de política y se la ha vinculado decididamente a la reforma de la enseñanza. En este artículo, el autor, uno de los principales autores en el terreno de la formación de maestros, sugiere guías para la evolución de tal renovación.

EN LA BUSQUEDA DE NUEVOS MAESTROS:
"PENSEMOS EN FORMA CREATIVA"
Conversación con la doctora Mildred Hudson
Por Michael J. Bandler

En momentos de una grande y gradual reducción del número de maestros en Estados Unidos debida a las jubilaciones, la respuesta obvia es que hay que pensar en forma creativa, dice una de las principales teóricas y activistas en el terreno de la contratación y capacitación de maestros. En esta entrevista describe algunas de las estrategias que se utilizan para alentar a mujeres y hombres calificados a formar parte de la profesión, y las maneras que se elaboran para asegurar la retención de éstos.

LA TECNOLOGIA, EL AULA ESTADOUNIDENSE Y EL ESTUDIANTE
Por John O'Neil

Las computadoras en las escuelas de Estados Unidos son más numerosas y poderosas hoy que hace menos de diez años. En este artículo, un autor que se especializa en temas de la educación, describe cómo esta expansión de las posibilidades tecnológicas tiene impacto en los estudiantes.

PERSPECTIVAS

A LA VANGUARDIA DE LA EDUCACION
Conversación con el Doctor Roy Settles
Por Michael J. Bandler

En esta entrevista, el director de una escuela primaria de un suburbio de Washington, D.C., reflexiona sobre un número de temas comunes en la educación actual, incluyendo el estudiantado y el personal diversos, la amplitud de la educación bilingüe, la función cada vez mayor de los padres y la seguridad en las escuelas.

¿QUE SEGURIDAD EXISTE EN NUESTRAS ESCUELAS?
Por Kate Stetzner

Esta declaración personal del director de una escuela primaria del estado de Montana que experimentó un incidente de violencia en 1994, describe lo que ocurrió después -- el proceso de recuperación en la comunidad y la respuesta nacional.

INNOVACION Y EVOLUCION EN ACCION
Por Suzanne Dawkins

Los esfuerzos a nivel regional y local han tenido como resultado nuevas opciones imaginativas para los estudiantes en términos de programas, escuelas y políticas. Este artículo ofrece ejemplos breves de este fermento de actividad que tiene lugar en todo Estados Unidos.

BIBLIOGRAFIA Y DIRECCIONES DE INTERNET (en inglés)

Sociedad y valores estadounidenses

Publicación electrónica del Deparamento de Estado de Estados Unidos

Vol. 5, No. 2, junio de 2000

La Oficina de Programas de Información Internacional del Departamento de Estado de Estados Unidos ofrece productos y servicios que explican las políticas estadounidenses al público extranjero. La oficina publica cinco periódicos electrónicos que analizan los

principales temas que Estados Unidos y la comunidad internacional encaran. Los periódicos --Perspectivas económicas, Cuestiones mundiales, Temas de la democracia, Agenda de la Política exterior de Estados Unidos y Sociedad & valores estadounidenses-- ofrecen análisis, comentario e información de antecedentes en sus respectivas áreas temáticas. Todos los periódicos aparecen en versiones en francés, inglés y portugués; algunos temas seleccionados aparecen también en árabe, español y ruso.

Las opiniones expresadas en los periódicos no reflejan necesariamente los puntos de vista o políticas del gobierno de Estados Unidos. El Departamento de Estado de Estados Unidos no asume responsabilidad por el contenido y acceso constante a los sitios en la Internet relacionados con los periódicos electrónicos; tal responsabilidad recae totalmente en los proveedores. Los artículos pueden reproducirse y traducirse fuera de Estados Unidos, a menos que haya restricciones específicas de derechos de autor.

Los números actuales o atrasados de los periódicos pueden encontrarse en la página de la Oficina de Programas de Información Internacional del Departamento de Estado de Estados Unidos en la World Wide Web:

http://usinfo.state.gov/journals/jourspa.htm

También están disponibles en varios formatos electrónicos para facilitar su lectura en la pantalla, transferencia, descarga e impresión. Se agradece cualquier comentario en la oficina local de la Embajada de Estados Unidos (Att: Sección Diplomacia Pública) o en las oficinas editoriales:

Editor, U.S. Society & Values
Society and Values Team -- IIP/T/SV
U.S. Department of State
301 4th Street SW
Washington, D.C. 20547
United States of America

Es posible también comunicarse vía email a:

ejvalues@pd.state.gov

Directora	Judith S. Siegel
Editor	Craig B. Springer
Editores gerentes	Michael J. Bandler
	Suzanne Dawkins
Editores asociados, consulta e investigación	Mary Ann V. Gamble
	Kathy Spiegel
Editores colaboradores	Rosalie Targonski
	Charles Goss
Director de arte, diseñador gráfico	Thaddeus A. Miksinski, Jr.
Ayudante de gráficas	Sylvia Scott
Editores de Internet	Wayne Hall

Junta Editorial

John Miller
Howard Cincotta
Judith S. Siegel
Leonardo Williams

UNA INSTANTANEA DE LA EDUCACION DE HOY EN ESTADOS UNIDOS

Por Richard W. Riley
Secretario de Educación de Estados Unidos

Muchos de nosotros acostumbramos en las fiestas, los cumpleaños y otras celebraciones tomar fotografías que capturan un evento especial como no lo pueden hacer nuestros ojos y nuestra memoria. El comienzo de un nuevo siglo es una ocasión excelente para concentrar nuestra atención -- y una cámara metafórica -- en la situación en que nos encontramos hoy. Como alguien que ha dedicado su carrera a la educación, a niveles local y nacional, me gustaría compartir con ustedes una "instantánea" de la educación estadounidense, tomada desde mi perspectiva, en el punto medio del año 2000.

Contemplamos un aspecto de la sociedad estadounidense -- la educación -- que es más abierto, más variado y más incluyente que nunca antes en nuestra historia. La educación pública va cambiando para mejorar. Sin embargo, queda mucho por hacer para satisfacer la premisa norteamericana de igual oportunidad para todos, y para cerrar las brechas entre ricos y pobres, blancos y no blancos. Al continuar adaptando y mejorando nuestro sistema de educación, Estados Unidos puede convertirse en una nación más fuerte y seguir trabajando con otras naciones para llevar paz, prosperidad y educación a los ciudadanos de todo el mundo.

El Cuadro Actual

Comencemos por observar los contornos de la instantánea -- ciertas tendencias y características. Esta primavera pasada, el Departamento de Educación de Estados Unidos publicó un informe, *La Condición de la Educación 2000*. Algunas de las tendencias que señala con precisión ofrecen pruebas de que nuestras políticas y programas actuales van bien encaminados. Otros indicadores ponen de relieve aspectos que quienes trazan las políticas y los educadores tienen que atender para que nuestra nación pueda continuar creciendo y prosperando en la Era de la Información.

El informe encontró que los beneficios de asistir colegios universitarios son ahora mayores que nunca. En 1970 el joven norteamericano con un diploma de bachiller universitario tenía un ingreso 24 por ciento superior al de otro que poseía simplemente un diploma de escuela secundaria. En 1988, la "bonificación colegial" había subido para los hombres a un 56 por ciento. Para las jóvenes norteamericanas, la "bonificación colegial" subió de 82 por ciento en 1970 a 100 por ciento en 1998. Eso significa que las mujeres jóvenes de Estados Unidos graduadas de colegios universitarios ganaron dos veces más que sus compañeras que nunca asistieron a esas instituciones.

Además, más estudiantes van directamente de la escuela secundaria al colegio universitario. Solamente entre 1992 y 1998, esa proporción subió de 62 a 66 por ciento. Pero las tasas son más bajas para los estudiantes de familias de bajos ingresos. Nuestra investigación ha encontrado que proveer preparación académica y estímulo puede ayudar a cerrar esta brecha. Para emprender el camino del colegio universitario, los estudiantes necesitan tomar cursos rigurosos de matemáticas y ciencias en la escuela secundaria superior, y cursos introductorios en la escuela intermedia -- es decir, del sexto al octavo grado. Esto hallazgos ofrecen pruebas firmes para emprender dos cursos de acción: proveerles ayuda financiera a los estudiantes que asisten al colegio universitario, y ayudar a los jóvenes en desventaja socioeconómica, en los primeros años de la adolescencia, a pensar en el colegio universitario y prepararse para él.

Hoy día, más que en años anteriores, muchos estudiantes de Estados Unidos siguen cursos rigurosos

de ciencias y matemáticas que los preparan para el colegio universitario. En 1982, 11 por ciento de los egresados de escuela secundaria completaron cursos tales como trigonometría, introducción al cálculo y cálculo. Para 1998, 27 por ciento había completado ese tipo de cursos avanzados. En el mismo período, la proporción de los que siguieron cursos avanzados de ciencias aumentó de 31 a 60 por ciento.

Con todo, y aunque nuestro trabajo en los cursos de matemáticas y ciencias ha mejorado, muchos creen que, en este aspecto, Estados Unidos tiene mucho que aprender de otras naciones. Los datos recopilados para el Tercer Estudio Internacional sobre Matemáticas y Ciencias (TIMSS) demuestra que el contenido de las lecciones de matemáticas de octavo grado en Estados Unidos tenía más probabilidades de ser clasificado como de calidad menor que las lecciones similares en Japón y Alemania. Las estadísticas mostraron también que en las clases de matemáticas de octavo grado de Alemania y Japón hay más "tareas controladas por el estudiante" -- las que reflejan soluciones elaboradas independientemente por el estudiante -- que en las clases de matemáticas de este país, donde la cantidad abrumadora de lecciones fue del tipo "de tareas controladas" por el maestro -- demostradas por éste y luego repetidas por el estudiante. Los educadores y los encargados de elaborar políticas en Estados Unidos planean usar vídeos del TIMSS tomados en el aula para ayudar a mejorar nuestra enseñanza de matemáticas y ciencias y, en ese proceso, el logro del estudiante.

La Condición de la Educación 2000 incluye también investigación sobre estudiantes más jóvenes. Observa que el 66 por ciento de los niños que entran en el jardín de infantes pueden reconocer letras del alfabeto. Eso significa que la mayoría está preparada para iniciar el proceso de aprender a leer, pero una tercera parte no lo está. Podemos aumentar esa cantidad, ofreciendo programas preescolares efectivos a más niños y alentando a los padres a que lean con sus hijos. Si bien nos sentimos alentados por los resultados, trabajamos también para aumentar nuestros esfuerzos para apoyar y ampliar el aprendizaje infantil temprano y la participación de los padres.

La población estudiantil de nuestras escuelas públicas no sólo crece sino que también cambia. La matrícula de estudiantes hispánicos aumentó de 6 por ciento en 1972 a 15 por ciento en 1998. Dados los aumentos significativos en la cantidad de estudiantes que tal vez no hablan inglés en el hogar, este informe sugiere que es necesario prepararnos para ayudar a que triunfen en la escuela los estudiantes cuya eficiencia en el inglés es limitada.

La Educación en la Era de la Información

Hoy día los viajes internacionales son algo común, la Internet permite que las tecnologías crucen las fronteras internacionales, y hasta las pequeñas empresas importan y exportan. El sistema educativo de Estados Unidos debería reflejar estos cambios. En respuesta a estos acontecimientos y a nuestro continuo esfuerzo para fortalecer las relaciones internacionales, el presidente Clinton emprendió una iniciativa histórica para fortalecer el compromiso de Norteamérica con la educación internacional. Se trata de la primera iniciativa de su clase en Estados Unidos en más de 35 años. Establece cuatro metas principales: aumentar el número de intercambios estudiantiles; expandir las oportunidades de tecnología educativa y aprendizaje a distancia; asegurar que todos los estudiantes norteamericanos aprendan por lo menos un idioma extranjero y aprendan acerca de las culturas extranjeras; y compartir con otros países información sobre buenas prácticas educativas.

En una economía internacional, el saber -- y saber idiomas -- es poder. Saber un segundo idioma es más valioso que nunca. Creo que los ciudadanos que hablan inglés y otro idioma serán un gran recurso de nuestra nación en los años por venir. Con ese fin, exhorto a las escuelas de Estados Unidos a que adopten una estrategia de idiomas dobles, a la que a veces nos referimos como "inglés más uno". Esta estrategia reta a los jóvenes a satisfacer normas académicas altas en los dos idiomas.

En los últimos 100 años, la educación estadounidense ha sido definida por ciertas premisas que ahora se han vuelto obsoletas -- premisas tales como que la enseñanza se considera una responsabilidad de nueve meses de duración, y la ejercen en su mayor parte mujeres a quienes se les pagan salarios comparativamente bajos. En la próxima década debemos contratar más de dos millones de nuevos maestros. Esto requerirá una renovación radical de la manera en que reclutamos, preparamos, persuadimos y retenemos a los buenos maestros. La administración Clinton ha propuesto una inversión de 1.000 millones de dólares para apoyar los esfuerzos para mejorar la calidad de nuestros maestros. Más aun, hemos propuesto que los distritos escolares comiencen a tomar medidas para hacer de la

enseñanza, en el término de los próximos cinco años, una profesión que se ejerza durante todo el año, y para pagarles a los maestros ese tiempo adicional.

Elevar las Expectativas y el Desempeño Estudiantil

En el centro de todos estos esfuerzos para elevar los logros estudiantiles y mejorar las escuelas ha estado, a lo largo de la última década, un esfuerzo sin precedentes para ayudar a los estados a establecer normas nuevas y elevadas para todos nuestros niños. Creemos que una educación de calidad para cada niño es un "nuevo derecho civil" para el siglo XXI. Nuestro esfuerzo por elevar las normas de todos los estudiantes es un paso importante hacia la meta de garantizar este nuevo derecho civil. Pero establecer nuevas expectativas y alcanzar normas elevadas tiene que realizarse de una manera apropiada. He planteado una revisión del movimiento a favor de las normas. Los exámenes en los que hay mucho en juego, entre ellos los exámenes de fin de escuela secundaria, son parte del establecimiento de normas elevadas. Al mismo tiempo, estudiantes y maestros necesitan para triunfar tiempo de preparación y recursos. Más aún, los estudiantes deben disponer de múltiples oportunidades de demostrar competencia. Los educadores deben depender de más de una medida para tomar una decisión final.

Para darles a estudiantes y maestros todas las oportunidades de que tengan éxito, el presidente Clinton y el vicepresidente Gore han propuesto el mayor aumento que haya habido jamás en el presupuesto de la educación estadounidense. Trabajamos para crear alternativas y ofrecer ayuda intensiva a los estudiantes que luchan por aprobar los exámenes donde se arriesga mucho.

Las dificultades de los estudiantes comienzan a menudo antes de que entren a la escuela o den su primer examen en el aula. Como resultado, hemos puesto nueva atención en la educación infantil temprana y en la lectura temprana. Si todos los padres les leyeran a sus hijos 30 minutos cada día, podríamos revolucionar la educación en Norteamérica. Muchos padres en Estados Unidos tienen empleos de jornada completa, durante la cual no pueden atender a sus hijos. Trabajamos para proveerles ambientes de aprendizaje seguros a los niños demasiado pequeños para entrar en la escuela formal.

Los niños de edad escolar cuyos padres trabajan se benefician también de los programas de después de clase. El hecho es que las mentes infantiles no se cierran a las 3 de la tarde. Tampoco deberían cerrarse las escuelas. Para contrarrestar esto, hemos aumentado la inversión en programas de enriquecimiento después de clase que ofrecen refugio seguro para practicar actividades constructivas. Las estadísticas demuestran que los niños que asisten regularmente consiguen mejores calificaciones, mejoran en matemáticas y lectura, observan mejor conducta en el aula, pasan menos tiempo viendo televisión y tienen mejores relaciones con sus compañeros. Tampoco están en la calle o en los centros comerciales entre las 2 de la tarde y las 8 de la noche, cuando, como lo indican las estadísticas, la delincuencia juvenil llega a su máximo.

La seguridad estudiantil es un aspecto importante de la educación, porque los niños pueden aprender más si se sienten seguros y a cubierto de peligros. En general, nuestras escuelas son seguras -- más seguras que muchos otros ambientes en los que se encuentran los niños. Aunque los estudiantes pasan en la escuela tanto como ocho horas diarias, menos del 1 por ciento de los homicidios entre niños de edad escolar ocurren en los predios escolares o en sus alrededores, o en el camino hacia la escuela o desde ella. Y en 1997 el 90 por ciento de las escuelas informaron que no habían tenido delitos graves. Creo que podemos mantener a los niños fuera del peligro dándoles un fuerte sentido de conexión que puede ser promovido en las escuelas. Para hacerlo, las escuelas pueden establecer programas para ayudar a los niños a resolver conflictos y descubrir la diferencia entre el bien y el mal. Las políticas de disciplina equitativas, las escuelas más pequeñas y las clases más pequeñas ayudan a menudo a establecer conexiones fuertes en las escuelas.

Uno de los recursos que no está distribuido con equidad en nuestras escuelas es la tecnología. Llamamos a esta brecha la "división digital". La tecnología es una parte importante de la manera en que vivimos y trabajamos. La educación, incluso el entrenamiento en tecnología, puede sacar a la gente de la pobreza y ayudarla a superar la adversidad. En ese sentido, trabajamos para proveerle a cada escuela la tecnología que necesitarán los estudiantes si van a triunfar en este siglo. Nuestro programa de tasa electrónica, que les da a las escuelas descuentos de hasta 90 por ciento en el acceso a la Internet, nos ha ayudado a conectar con la Internet el 95 por ciento de las escuelas de la

nación.

Las computadoras y el acceso a la Internet son factores importantes en ayudar a los estudiantes a usar la tecnología; pero tienen escaso valor si los maestros no saben cómo usar la tecnología con efectividad. El Departamento de Educación de Estados Unidos ha establecido varios programas para ocuparse de esto. El Fondo del Reto de Alfabetización en Tecnología apoya programas de desarrollo profesional para que los maestros puedan aprender a usar la tecnología con efectividad en el aula. Otra iniciativa, Preparar a los Maestros del Mañana para Usar la Tecnología, provee subsidios a los colegios universitarios para ayudarlos a asegurar que los estudiantes que se preparan para ser maestros puedan aprender los nuevos estilos de enseñanza y aprendizaje que la tecnología hace posibles.

Políticas Educativas para el Futuro

En todo Estados Unidos, en todos los niveles de actividad, las políticas educativas son temas de discusión y debate entre nuestros ciudadanos. Creemos que las políticas educativas de la nación deben cambiar para reflejar la importancia creciente de la educación, la capacidad de penetración de la tecnología y los cambios en la matriculación de los estudiantes. Un vislumbre del futuro sugiere que las escuelas "charter" establecidas mediante un estatuto o carta especial se volverán más prevalecientes en Estados Unidos. Aunque usan fondos públicos, estas escuelas operan con más libertad y flexibilidad que las escuelas públicas típicas. La administración Clinton ha apoyado, y sigue apoyando este tipo de escuelas y otras innovaciones que dan a los padres más opciones en las escuelas públicas.

Predigo que las escuelas estarán abiertas más tiempo a estudiantes y adultos, les darán acceso a las computadoras a las familias que no pueden permitirse tener su propia computadora personal, y ofrecerán clases a los adultos que buscan mejorar sus carreras. La educación pública tendrá menos que ver con un lugar fijo y un horario o calendario fijo, y mucho más con el aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar. La tecnología -- el aprendizaje electrónico -- cambiará todos los aspectos de la educación estadounidense.

Para Resumir

Obviamente, tomar hoy decisiones prudentes sobre nuestras políticas educativas nos ayudará a construir un futuro brillante. Si nuestras contrapartes -- los que formulan políticas en otras naciones -- establecen políticas basadas en la investigación que reflejen los avances tecnológicos y desafíen a todos los estudiantes a hacer lo mejor que pueden, les habremos entregado a nuestros hijos y nietos de todo el mundo el legado más precioso.

LA EDUCACION EN ESTADOS UNIDOS: ESENCIALMENTE UN AFAN POR APRENDER

Por Margaret Stimmann Branson

De todas las cuestiones que se destacan políticamente en la actualidad en Estados Unidos, ninguna es de mayor importancia para los estadounidenses que la educación. Las encuestas de opinión pública confirman repetidamente que los ciudadanos están más preocupados por la educación que por cualquier otro asunto --incluso la economía, el empleo, la delincuencia y las cuestiones internacionales. Esas encuestas las corroboran otros datos que también dan fe de la preponderancia de la educación.

En los últimos 11 años, tres "reuniones cumbre" estadounidenses han abordado las cuestiones de la educación. Varios meses después de haber asumido la presidencia en 1989, George Bush convocó a los 50 gobernadores de la nación (uno de los cuales era Bill Clinton de Arkansas) para concentrarse en la necesidad de mejorar la calidad de la educación en los niveles previos al universitario para todos los niños. Los gobernadores de los estados llegaron a un consenso sobre objetivos nacionales y la necesidad de normas de desempeño. En 1994, el Congreso de Estados Unidos dio forma a esa declaración de propósitos en la Ley Metas 2000: Eduquemos a Norteamérica. La reunión más reciente,

que incluyó a dirigentes empresariales así como a los gobernadores estadounidenses, reafirmó el compromiso con la educación pública, evaluó el progreso realizado hacia el logro de las metas nacionales y recomendó correcciones de curso en la medida en que se estime necesario

El mayor interés nacional en la educación ha alentado a los candidatos a cargos nacionales, estatales y locales --así como a los propios partidos políticos principales-- a presentar sus ideas, comprometerse a buscar una mejora continua de la educación y dedicarse a programas que satisfagan la necesidad en todo Estados Unidos no solamente de más maestros sino también de que los maestros estén plenamente calificados. Más aún, los políticos han prometido dedicar atención especial a reducir la brecha de desempeño entre los estudiantes más adelantados y los menos favorecidos.

Esta preocupación constante sobre la educación en Estados Unidos tiene raíces en el fervor fundamental de los estadounidenses por aprender. Es en realidad el capítulo más reciente de una saga nacional que se remonta a las épocas coloniales, pero que adquirió gran importancia hace poco más de medio siglo, cuando la Corte Suprema de Justicia emitió su histórico fallo en el juicio de *Brown contra la Junta de Educación* con lo que puso fin a la segregación racial en la educación pública. Desde ese fallo, la Corte (y tribunales inferiores a través del sistema judicial) han estado involucrados en una cantidad de casos cada vez más relacionados con la educación. Es una medida de la intensidad de la cuestión.

La época actual -- en los albores de un nuevo siglo -- está marcada por una fascinación por ver y experimentar con alternativas a las formas tradicionales de enseñanza. La "desescolarización", la enseñanza en el hogar y los movimientos de enseñanza alternativa tienen sus partidarios. Hay quienes proponen escuelas privadas y escuelas "charter" (que reciben fondos públicos pero funcionan en gran medida independientes de las burocracias educativas locales) y planes de "selección" de escuela o uso de "certificados" (que valen dinero en efectivo). Los grupos de interés forcejean entre sí en su esfuerzo para persuadir a los organismos que toman las decisiones de que consideren las necesidades especiales de alumnos como los minusválidos, estudiantes para quienes el inglés es un idioma extranjero, alumnos dotados o talentosos, o estudiantes que están atrapados en la pobreza.

Si bien es cierto que este es un momento de fermento en la educación, es importante recordar que ni el interés público en la educación ni el deseo de extender y mejorar la enseñanza son un fenómeno nuevo en Estados Unidos. Incluso una mirada superficial a la historia revela el hecho de que la educación no sólo ha sido una preocupación central de los estadounidenses aun antes de la fundación de la república; sino que también ha sido una fuente constante de controversia. Lo que es más, las cuestiones filosóficas que los estadounidenses han debatido en el pasado tienen un parecido impresionante con las que los estadounidenses discuten en la actualidad.

No es difícil encontrar pruebas del interés continuo de los estadounidenses en la educación. Se las puede hallar en las Ordenanzas del Noreste de 1785 y 1787 aprobadas por el Congreso bajo los Artículos de Confederación. La primera de ellas hizo posible la venta de tierras públicas, siempre que el lote décimo sexto de cada pueblo se dedicara a fines de educación. La segunda creó un plan de administración y declaró que ".. siendo necesarias la religión, la moralidad y el conocimiento para el buen gobierno y la felicidad de la humanidad, se fomentarán siempre las escuelas y los medios de educación".

Estas ordenanzas echaron las bases del futuro apoyo federal a la educación, que llegó en una sucesión de leyes dictadas por el Congreso que hoy siguen en vigencia. Una ley preliminar e importante fue la Ley Morrill de Donación de Tierras de 1862, firmada con entusiasmo por el presidente Abraham Lincoln. La misma permitía a los estados atender la necesidad de educación práctica mediante el establecimiento de colegios universitarios de agricultura, artes mecánicas y ciencias militares. Una serie de leyes posteriores extendieron los beneficios de la educación a quienes estaban excluidos de la misma debido a la pobreza, raza, género, minusvalidez u otras condiciones. Se destacan entre esas leyes la Declaración de Derechos del Soldado para los veteranos militares, la Ley de Educación Primaria y Secundaria, la Ley de Compensación Escolar (Head Start), la Ley de Educación Bilingüe y la Ley de Educación para Todos los Niños Minusválidos (en nombre de la cual se cambió en 1990 a Ley de Educación de Individuos Minusválidos).

Desde la creación de la república, los presidentes de Estados Unidos también han expresado su compromiso con la educación al aprovechar lo que Theodore Roosevelt llamó apropiadamente el

"púlpito de amedrentar". La educación fue una prioridad para el primero de los presidentes de la nación. George Washington se refirió específicamente al tema en su primer mensaje de inauguración de su gobierno y en su último mensaje al Congreso. Instó a la creación de una universidad nacional, un sueño que no llegó a realizar. Thomas Jefferson, el tercer presidente, fue un defensor ardiente de la educación incluso antes de asumir la primera magistratura. Propuso una ley para establecer escuelas públicas en su nativo estado de Virginia, e insistía en que "debe venir aquí una enmienda de nuestra constitución en ayuda de la educación pública. La influencia del gobierno debe ser repartida entre todo el pueblo". Y más recientemente, Lyndon Johnson -- quien, mucho antes de llegar a la Casa Blanca en los años sesenta, enseñó como maestro en una región rural pobre de Texas -- abogó con firmeza por que se prestara atención a las cuestiones de la educación.

Sería equivocado, sin embargo, presumir que todas las iniciativas en beneficio de la educación han emanado del gobierno federal. La educación en Estados Unidos es primordialmente una función de los estados, que está delegada en parte a los más de 15.000 distritos escolares locales. Dentro de ellos, a los miembros de las juntas escolares, superintendentes, organizaciones profesionales de educadores, comisiones de ciudadanos y los propios alumnos se les puede atribuir el mérito de ampliar y mejorar las oportunidades educativas.

El hecho de que los estadounidenses han compartido durante mucho tiempo una convicción con respecto a la importancia de la educación, y han mostrado la determinación de ampliar y mejorar las oportunidades educativas no significa que tengan, o hayan tenido, una sola manera de pensar sobre el tema. En el curso de la historia de la nación han debatido, a menudo con ardor, cuestiones fundamentales como estas:

- ¿Qué constituye una buena educación?
- ¿Cuál debería ser el contenido de la enseñanza?
- ¿Cómo debería distribuirse la educación?
- ¿Cómo debería distribuirse la autoridad educativa?
- ¿Quién debería sobrellevar la carga del costo de la educación?
- ¿Cuántos de nuestros recursos deberían dedicarse a la educación?
- ¿Quién es responsable por cuánto y cuán bien aprenden los estudiantes?
- ¿Cómo deberían medirse los resultados de la enseñanza y cuáles deberían ser las consecuencias de dicha medición?

Estas cuestiones y sus corolarios todavía tienen que resolverse a satisfacción de todos, y es dudoso que alguna vez así sea. R. Freeman Butts, notable erudito de la Universidad de Columbia y autor de numerosos libros sobre educación, ofrece una explicación plausible de lo duradero de este debate nacional que con frecuencia adquiere gran ardor. Insinúa que las tensiones y desacuerdos provienen de la interacción de tres temas persistentes en la vida estadounidense.

1. La exigencia de valores cohesivos de la comunidad política democrática y el orden constitucional a largo plazo. Estos valores cohesivos incluyen la libertad, la igualdad, el consentimiento popular y la obligación personal de contribuir al bien público. Los valores cohesivos más tradicionales o conservadores también abarcan el individualismo, la libre empresa y la lealtad a la "forma de vida estadounidense".

2. La exigencia de valores diferenciales de pluralismo que dan identidad a los diversos grupos o segmentos de la sociedad estadounidense. Esta exigencia puede basarse en religión, raza, etnicidad, género, idioma, circunstancias económicas, privación previa de derechos u otros factores distintivos.

3. El impulso mundial hacia la modernización y la mundialización que sigue efectuando cambios profundos en las sociedades de todo el mundo. Entre estos cambios se cuentan la industrialización, la urbanización, la centralización del poder en el estado nacional y la secularización del conocimiento.

Quienes sostienen que la educación debería promover la exigencia de valores cohesivos dicen que la enseñanza debería desempeñar un papel cívico básico. La meta primordial de la educación primaria y secundaria debería ser producir ciudadanos informados, eficaces y responsables. Quienes creen que la educación debería satisfacer las exigencias de diferenciación insisten en que se honren sus valores y se satisfagan sus necesidades particulares. Con cierta frecuencia procuran apartarse de los valores cohesivos para formar sus propias escuelas como base para la construcción de su propia clase de comunidad. Quienes están más interesados en la modernización y la mundialización hacen hincapié en la necesidad de preparar a los estudiantes para el mundo interdependiente, tecnológico y urbanizado en el cual tendrán que vivir. Con frecuencia instan a que se preste más atención a la "ciudadanía mundial" o a los lazos que unen a uno con toda la humanidad en vez de aquéllos a los que consideran más localistas.

El "tira y afloja" de estas exigencias que compiten al pedir un sistema de gobierno democrático, pluralismos segmentados y la mundialización y modernización tecnológica incesantes, se manifiesta claramente en la actualidad. Se lo puede ver y oír en todas partes, desde las deliberaciones de las juntas escolares y los debates en nuestras legislaturas hasta las conversaciones privadas entre padres y ciudadanos interesados.

A fin de cuentas, la discusión, el debate y la deliberación forman la esencia de una sociedad democrática.

Margaret Stimmann Branson, directora asociada del Centro para Educación Cívica, en Calabasas, California, es experta de renombre y consultora sobre asuntos de educación cívica, y autora de numerosos textos de estudio y artículos profesionales. Fue directora editorial e investigadora y redactora principal de las Normas Nacionales de Educación Cívica y Gobierno, y es miembro de la Comisión Nacional de Expertos de la Asociación de Educación Internacional sobre Educación Cívica y la Comisión de Estructura Internacional de Educación para el Desarrollo de la Democracia.

LA FUNCION DEL GOBIERNO FEDERAL EN LA EDUCACION ESTADOUNIDENSE

La Décima Enmienda de la Constitución de Estados Unidos formula el principio de que "los poderes no delegados a los Estados Unidos por esta Constitución, ni prohibidos por ella a los estados, están reservados a los respectivos estados o al pueblo".

Como resultado de este pilar legal fundamental, en Estados Unidos el ejercicio del gobierno es bastante descentralizado, cuando se lo compara con los de la mayoría de las otras naciones. El sistema estadounidense se basa en la filosofía de que el gobierno debe ser limitado, y que el control de muchas funciones públicas, como la enseñanza escolar, debe depender primordialmente de los estados y las comunidades locales.

Con el correr de los años, una función federal (del gobierno de Estados Unidos), limitada pero esencial, ha evolucionado dentro de este sistema descentralizado. Las semillas de esta función pueden encontrarse en los escritos de los fundadores de la nación, quienes comprendieron que la educación era esencial para construir una democracia vigorosa y unificada. En general, el gobierno federal ha entrado en el terreno de la educación cuando los estados o las localidades no atienden un interés nacional vital, o cuando se requería liderato nacional para ocuparse de un problema nacional. Por lo común, los tribunales han apoyado la función federal en la educación basándose en la cláusula constitucional (Artículo I, Sección 8), que le da al Congreso de Estados Unidos el poder de proveer al "bienestar general" de la nación, la Décimocuarta Enmienda que les garantiza a los ciudadanos el

debido proceso de ley, y en otros fundamentos legales.

El gobierno federal ha sido siempre un socio subordinado a los estados y localidades en términos de la cantidad de fondos para la educación que provienen directamente de su nivel. La porción federal de los ingresos totales que recibe la educación en las escuelas primarias y secundarias llegó a su máximo a fines de los años 70 con menos del 10 por ciento, y hoy día es de menos del 7 por ciento de los gastos totales. Los estados y los distritos escolares locales han retenido el control del contenido de los programas de estudio y de los métodos educativos; de hecho, la ley federal le prohíbe al gobierno de Estados Unidos interferir en estas áreas.

Con todo, el gobierno federal ha influido en la educación en una medida que va mucho más allá de la pequeña porción de financiamiento que provee. En años recientes, para lograr un mayor impacto, el dinero federal se ha concentrado fuertemente en ciertas prioridades, tales como la educación de niños procedentes de hogares de bajos ingresos, más bien que en el apoyo general a las escuelas. Los presidentes y otros líderes nacionales han usado la prominencia de sus cargos para llamar la atención sobre un problema y reunir al pueblo en torno a una meta nacional. Cuando están en juego los derechos de los individuos, el gobierno federal ha requerido de los estados y localidades que tomen ciertas medidas correctivas.

Hay cuatro razones principales por las que el gobierno federal se ha involucrado en la educación:

- Para promover la democracia.
- Para asegurar la igualdad de oportunidades educativas.
- Para aumentar la productividad nacional.
- Para fortalecer la defensa nacional.

Condensado con autorización de *A Brief History of the Federal Role in Education: Why It Began and Why It's Still Needed* (Breve historia de la función federal en la educación: por qué comenzó y por qué se la necesita todavía), del Centro de Política Educativa, Washington, D.C.

LA REVOLUCION DE LAS NORMAS EN LAS ESCUELAS ESTADOUNIDENSES

Por Tiffany Danitz

Normas...

Esta palabra se ha convertido para los políticos en un "mantra" -- una invocación mística -- en casi todas las jurisdicciones de Estados Unidos. Dado que las encuestas indican que la educación está a la cabeza y en el centro de las preocupaciones primordiales de los votantes, los políticos de casi todos los estados se han mostrado ansiosos de enarbolar la bandera de la reforma escolar.

Respaldados por una economía en expansión y lo que parece ser la ausencia de una amenaza internacional, los gobernadores de los estados han vuelto su atención al arreglo de cualquier cosa que necesite ser arreglada en el sistema de escuelas públicas de la nación, y emplean las reformas basadas en normas para resucitar la educación.

El concepto es simple. La reforma basada en normas hace que las escuelas y su personal sean responsables de que los estudiantes aprendan. Es una política lógica, atrayente tanto desde el punto de vista económico como desde el punto de vista político, que establece lo que los estudiantes deberían saber en el momento en que completan cada grado, con exámenes que se usan para evaluar si los estudiantes han alcanzado las metas, o normas, que han establecido los legisladores. Estas metas varían de un estado a otro.

La nueva política, sin embargo, no está libre de críticos. Los conservadores aferrados al control local se oponen a la centralización de la política educativa bajo normas que cubren todo el estado. Y luego están también los maestros que temen que todo el plan de estudios lo dictará el contenido de los

exámenes. Más aún, los que se oponen a que todo dependa de exámenes que juzgan el futuro de los estudiantes según un solo punteo, han argumentado contra el enfoque general, de arriba hacia abajo, que se le da a la reforma.

Sin embargo, los proponentes de las normas cuentan con el sistema dé resultados. Una crisis de confianza en la educación pública acicateó la reforma. Los políticos que buscaban una manera conveniente de arreglar la situación decidieron establecer metas o normas y examinar a los estudiantes para asegurarse de que las metas se alcancen. Ahora que las normas han sido establecidas en 49 estados, tanto los proponentes como los oponentes esperan los resultados.

Hace alrededor de 15 años, una serie de penosos informes, entre ellos *Una Nación en Peligro* (1983) y *Es Hora de Resultados* (1986) se lamentaba del estado de la educación pública y advertía que el fracaso de los estudiantes estadounidenses de ponerse a la altura de su potencial podría llevar a una crisis económica y podría incluso convertirse en un problema de seguridad nacional.

En 1989, en respuesta a esos estudios, el presidente George Bush convocó a los gobernadores de la nación, entre ellos el de Arkansas, Bill Clinton, a la primera "cumbre educativa" que se llevó a cabo, por primera vez en la historia, en Charlottesville, Virginia. La intención era encontrar una manera de elevar el rendimiento académico, de modo que los estudiantes estadounidenses pudieran competir en la economía mundial. El resultado fue "Metas 2000", un compromiso de los gobernadores participantes de mejorar la educación estadounidense mediante una serie de metas educativas a alcanzarse para el año 2000.

En 1994 el presidente Clinton condujo por el Congreso de Estados Unidos la Ley Metas 2000: Eduquemos a Norteamérica. La ley les dio a los estados asistencia federal (del gobierno de Estados Unidos) para ayudarlos a diseñar sus propias normas académicas y elaborar evaluaciones con el fin de medir el progreso en dirección de esas metas. La terminología de las normas se abrió camino también en la nueva autorización de la Ley de Educación Primaria y Secundaria, aprobada por el Congreso ese mismo año.

Fue en este punto que algunos estados comenzaron a establecer normas académicas para definir claramente lo que querían que los estudiantes aprendieran en cada grado. Pero el progreso fue lento. Cuando los gobernadores y los líderes empresariales se reunieron en su segunda cumbre en 1996, sólo 14 estados habían adoptado las normas. Los estudiantes de la nación seguían obteniendo calificaciones bajas en exámenes internacionales. A los ejecutivos de empresas los consumía la preocupación por la creciente necesidad de trabajadores sumamente diestros, y los profesores universitarios se quejaban de que los graduados de escuela secundaria estaban lamentablemente mal preparados.

Los padres de familia tampoco estaban ciegos ante el problema de la calidad de la educación en las escuelas públicas, y exigían saber cómo se gastaban los dólares que entregaban al pagar sus impuestos. A los políticos se los puso sobre aviso. Al encarar el problema durante las cumbres educativas, se comprometieron a llevar a cabo reformas sistémicas, aceptaron incluir las normas en las políticas de alcance estatal, y encargar la preparación de exámenes que medirían si se había cumplido con las normas. Se establecerían recompensas y castigos para hacer a escuelas y estudiantes responsables de alcanzar las metas del estado. Desde la reunión cumbre de 1996, todos los estados, con excepción de uno, han adoptado el concepto de la norma. Más de 40 han elaborado exámenes para medir si los estudiantes alcanzan las nuevas metas que se ha establecido para ellos. Sólo Iowa, por deferencia al control local, ha omitido aprobar legislación que autorice normas estatales.

En general, el proceso de establecer las normas ha sido democrático. Los legisladores designaron comisiones especiales compuestas por maestros, profesores universitarios, líderes comunitarios, líderes empresariales y políticos con el fin de establecer normas de alcance estatal para el inglés, las matemáticas, las ciencias y la historia. En Delaware, por ejemplo, un equipo de expertos determinó normas académicas y preparó un examen para medir cómo los estudiantes aprenden y se desempeñan en los grados cruciales de 3ro., 5to., 8vo. y 10mo. En su sesión legislativa más reciente, los legisladores de Delaware aprobaron un paquete de leyes de rendición de cuentas en apoyo de las normas que establecieron en 1995. Los exámenes les permitirán a los educadores comparar el desempeño de los estudiantes a niveles escolar, estatal y nacional.

"Para tener éxito en el siglo XXI en un mundo cada vez más competitivo", declara la legislación, en un lenguaje que se parece al que usan otras jurisdicciones, "los niños de Delaware deben satisfacer normas elevadas. El establecimiento de normas rigurosas en materias académicas esenciales -- y la inclusión de consecuencias por dejar de satisfacerlas -- crea incentivos poderosos para que escuelas, maestros, administradores y padres de familia luchen por alcanzar la excelencia académica".

Para aquellos estudiantes que no pasan el examen, la mayoría de los estados han aprobado repercusiones, tanto para los estudiantes como para las escuelas. Estas medidas de rendición de cuentas incluyen: terminar con la llamada promoción social (la práctica de enviar a un niño al grado inmediato superior aun cuando no haya satisfecho las normas del grado que cursa); prohibir que los estudiantes se gradúen sin aprobar el examen estatal de fin de escuela secundaria; clasificar las escuelas (en ocasiones con notas numéricas) según el desempeño estudiantil en los exámenes. Algunos estados vinculan también la evaluación de los maestros con el mejoramiento estudiantil.

De hecho, cerca de 40 estados emiten "boletines de calificaciones" de las escuelas -- evaluaciones hechas por los departamentos de educación estatales -- que miden si las instituciones cumplen con las normas académicas del estado. Como es natural, debido al agudo interés que se siente en todas partes por el progreso educativo, estos boletines de calificaciones reciben amplia atención de parte de los medios de información.

La clasificación de las escuelas no ha estado exenta de controversia. Invariablemente, las escuelas que regularmente resultan aplazadas están en sectores de bajos ingresos que, a menudo, no disfrutan de modo inherente de los recursos o el clima social necesarios para ayudarlas a superarse. Más aún, la asignación de recursos depende a menudo de la calificación de la escuela. En la última década, 23 estados han aprobado leyes que los autorizan a hacerse cargo de las escuelas que fracasan. Once de ellos lo han hecho. Unos cuantos distritos en grandes zonas urbanas, tales como Chicago, los han imitado. El alcalde de Chicago tiene incluso la autoridad de clausurar las escuelas que fracasan.

En 1999, el gobernador de Pensilvania, Tom Ridge, defendió en la legislatura estatal, y logró que fuera aprobada, la Ley de Recuperación Académica, que exime a las ocho escuelas de peor desempeño de los requisitos estatales de contratación de personal. Si las escuelas siguen fracasando incluso luego de mitigarse los requisitos, se las colocará bajo la dirección de una junta de control nombrada por el estado.

Cuando se reconstituye una escuela o el estado se hace cargo de ella, un equipo de expertos va hasta allí y hace lo necesario para corregirla. Una vez que se establecen las normas y es evidente lo que los estudiantes deben saber, entran en juego los exámenes y la rendición de cuentas. Este es el reto real para muchos legisladores. Con frecuencia encuentran difícil mantener las políticas que echaron a andar, porque prohibir la promoción social o negarles la graduación a los estudiantes de último año de secundaria puede echar las semillas de la indignación pública.

En Virginia, por ejemplo, donde el nuevo examen estatal Normas de Aprendizaje (SOL) ha resultado en tasas de aprobación muy bajas en sus primeros dos años, los que se oponen a los exámenes les urgieron a los legisladores que consideraran seis piezas legislativas que habrían diluido el conjunto de normas. Ninguna fue aprobada. Y en Wisconsin, se forzó a los legisladores a derogar el examen de graduación que habían establecido.

El debate en torno a las evaluaciones golpea la piedra angular del movimiento de reforma de las normas. Para los políticos, los exámenes son una herramienta atrayente porque son relativamente baratos, pueden establecerse con rapidez, muestran rápidamente resultados -- malos o buenos -- y permiten emprender acción inmediata. Y se los puede aplicar sin interferir con la instrucción en el aula, que normalmente está bajo el control local. Sin embargo, en la tercera cumbre educativa, celebrada en 1999, varios gobernadores, educadores y funcionarios expresaron preocupación en cuanto a mantener el rumbo de la reforma, debido a las crecientes repercusiones. Algunos padres, estudiantes y maestros se han opuesto a las normas desde el comienzo, por considerarlas demasiado rigurosas y rutinarias. Otros de los que se oponen no tienen problemas con las normas, sino más bien con lo mucho que está en juego en los exámenes.

A medida que más estados vinculan el desempeño de escuelas y maestros con las notas que reciben los estudiantes en los exámenes -- y, a menudo, premian y castigan de acuerdo con tales notas --

muchos padres y educadores temen que el aprendizaje en el aula consista en enseñanza rutinaria. Entre los motivos de su preocupación figuran los exámenes de graduación de escuela secundaria que, en 24 estados, los estudiantes tienen que aprobar para poder graduarse. En Massachusetts, durante la primavera pasada, los estudiantes entregaron peticiones con 7.000 firmas que piden que el estado derogue la ley que vincula sus diplomas de secundaria a la aprobación del Examen de Evaluación General de Massachusetts. Los grupos de padres a nivel popular que se oponen a los exámenes en los que los estudiantes arriesgan mucho, han aparecido en por lo menos 12 estados.

En algunos casos, la carrera hacia la rendición de cuentas ha sobrepasado la capacidad de políticos y educadores de proveerles a las escuelas y maestros las herramientas que necesitan para ayudar a los estudiantes a satisfacer las normas. En los estados donde las reformas educativas y los exámenes de graduación se introdujeron lenta y gradualmente -- Texas, Kentucky y Maryland -- la resistencia de los padres, estudiantes y maestros ha sido mínima. Tanto Texas como Carolina del Norte han recibido elogios de expertos en políticas por sus normas y evaluaciones, que han sido más generales y han estado en vigor más tiempo que en otros estados. Estos estados clasifican las escuelas por orden de mérito, emiten boletines de calificaciones para ellas, requieren exámenes de graduación y proveen asistencia a las escuelas que luchan por superarse y premian a aquellas que lo hacen bien.

Según David Grissmer, investigador de Rand Corporation la empresa que ha analizado las reformas de los dos estados, el elemento central de ambos modelos es muy similar. Ambos estados han alineado las normas con los libros de texto y los programas de estudio de las escuelas; los exámenes están estrechamente vinculados con el material de las normas; a los distritos escolares locales se les ha concedido flexibilidad en lo que se refiere al trazado de políticas y el financiamiento, y en ambos estados se observan los datos de las calificaciones obtenidas en los exámenes para mejorar continuamente las políticas de reforma. Como resultado, Texas y Carolina del Norte han hecho avances estadísticamente significativos en el desempeño estudiantil en los exámenes estatales, al igual que en la Evaluación Nacional del Progreso Educativo, que es un examen nacional voluntario. En Texas, incluso los estudiantes que pertenecen a una minoría étnica (para quienes el reto de un examen estatal riguroso puede ser mayor) han mejorado sus notas.

Con todo, el enfoque basado en las normas representa un cambio en relación con el compromiso tradicional de Estados Unidos con el control local de la educación pública. Durante más de un siglo, los jóvenes de la nación -- y sus familias -- han disfrutado del beneficio de la escuela gratuita, bajo la tutela de los gobiernos locales. El cambio de la responsabilidad, de los distritos escolares locales y las juntas escolares elegidas a las legislaturas y los ejecutivos estatales, es un cambio profundo en la educación estadounidense. A decir verdad, las juntas escolares locales y los jefes de distritos escolares pueden todavía establecer políticas. Pero el hincapié que se hace en los resultados ha acicateado a los funcionarios estatales para que actúen.

Una cuestión que se plantea es si el proceso político -- el cambio frecuente en el control de las ramas legislativa y ejecutiva de los estados luego de una elección -- entorpece la reforma de la educación pública. Sin embargo, además de designar a los administradores de la educación estatal, muchos gobernadores nombran también miembros de juntas escolares que se desempeñan de manera rotativa. Esto significa que aun cuando termina el período de un gobernador, la gente que ha nombrado para desempeñarse en las juntas escolares sigue en su puesto para llevar a cabo las reformas que dispuso aquél.

El cambio del ejercicio del gobierno escolar ha tenido lugar en las últimas dos décadas, alimentado por gobernadores como Lamar Alexander, de Tennessee; Richard Riley (ahora secretario de Educación de Estados Unidos), de Carolina del Sur; Roy Romer, de Colorado; Thomas H. Kean, de Nueva Jersey, y Bill Clinton, de Arkansas, que llevaron adelante la reforma basada en las normas. James Hunt, de Carolina del Norte, es el último de esta camada, y dejará el cargo a fines de año, cuando termine su período.

¿Aparecerá una nueva generación de líderes que impulsen hacia adelante Metas 2000? Si surge, lo más probable es que la próxima ola de reformas basadas en las normas se ocupe directamente de las aulas. La cumbre educativa de 1999 se concentró en la calidad de la enseñanza, en un momento en que se avecinaba una escasez de maestros. Los líderes políticos y empresariales y los funcionarios educativos buscan ahora maneras de mejorar la preparación de los maestros y de alinear con las normas estatales el entrenamiento y el desarrollo profesional. Trabajan con las escuelas graduadas de

pedagogía para desarrollar cursos que les permitirán a los futuros maestros contar con los recursos para satisfacer las normas.

A medida que se cierne la escasez de maestros, a medida que se expande la población estudiantil, los estados compiten para contratar a los mejores y más brillantes, especialmente en matemáticas, ciencias y ciencias de la computación. Las escuelas urbanas y rurales sienten especialmente el apretón. Los legisladores estatales están metidos en una competencia, y tientan a los candidatos con becas, condonación de préstamos, vivienda y bonos. Recientemente, el gobernador de California Gray Davis propuso que a los nuevos maestros se los eximiera de pagar el impuesto estatal sobre ingresos -- una postura revolucionaria. Con todo, aun cuando tratan de reclutar nuevos maestros, los funcionarios estatales procuran elevar la calidad de la enseñanza presentándoles a los candidatos exámenes para poner a prueba su capacitación y ordenando que los maestros veteranos continúen con su desarrollo profesional.

En último término, la enseñanza de calidad es vital para el éxito de la reforma basada en las normas. La esperanza de los políticos a niveles estatal y local -- y también de los de Washington -- junto con la comunidad empresarial y el público en general radica en que las reformas basadas en las normas crearán una fuerza laboral diestra, educada, un nuevo pionero norteamearicano, capaz de encarar con vigor los retos de este nuevo siglo.

Tiffany Danitz observa la educación como redactora de plantilla de stateline.org, un servicio de noticias en línea que cubre temas de política y de otra índole en los 50 estados norteamericanos. Se puede encontrar a *http://www.stateline.org/*, en la Internet. El sitio se financia mediante un subsidio del Pew Charitable Trust y se ofrece gratuitamente al público.

DIVERSIDAD EN LA EDUCACION DE ESTADOS UNIDOS

Por Anne C. Lewis

Tras la llegada tumultuosa de millones de inmigrantes a Estados Unidos, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, aproximadamente entre 1890 y 1920, torrentes de niños ingresaron al sistema escolar y, junto con los que habían llegado antes, se vieron ante la alternativa de "nadar o hundirse". La mayoría de ellos salió adelante gracias a su determinación.

Durante las últimas décadas, particularmente en los últimos 15 años, más o menos, la inmigración ha traído a las costas estadounidenses innumerables recién llegados que representan naciones, idiomas, tradiciones y religiones cuya presencia había sido muy escasa en este país en el pasado. Al mismo tiempo, las escuelas continúan reconociendo la necesidad de programas que abarquen a una gran variedad de estudiantes, no sólo a los inmigrantes, sino a los que tienen necesidades especiales, como niños con incapacidades de uno u otro tipo y jóvenes de diversos niveles de aprovechamiento escolar.

Por consiguiente, las aulas estadounidenses, tanto de primaria como de secundaria, son más diversas hoy que en cualquier otro momento de la historia del país, hay más temas que deben explorarse, más problemas difíciles que deben encararse y mayor demanda de la atención que debe prestarse.

La meta de ofrecer una educación sólida para todos no ha sido fácil de alcanzar. La controversia sobre cuestiones tales como activismo por parte de los padres, formulación de políticas estatales y federales y empleo del sistema judicial para reforzar los derechos, han tenido su función en la marcha hacia un sistema universal de educación. El hecho importante, sin embargo, es que la meta sigue siendo válida y es esencial para los cambios que tienen lugar en la educación estadounidense, desde el "kindergarten" hasta el doceavo grado, que es tradicionalmente el final de la escuela secundaria (período llamado K-12).

Una eminente investigadora estadounidense en este campo, Linda Darling-Hammond, de la Universidad de Stanford, planteó así el tema en su libro de 1997 *The Right to Learn* (El derecho a

aprender) :

> *Si la tarea difícil del siglo veinte fue crear un sistema de escuelas que pudiera ofrecer educación mínima y socialización básica para las masas de ciudadanos sin educación previa, la tarea difícil del siglo veintiuno es la creación de escuelas que garanticen, para todos los estudiantes en todas las comunidades, el verdadero derecho a aprender. La realización de esta nueva tarea no es una empresa que se realiza gradualmente; requiere una iniciativa fundamentalmente diferente.*

Un poco de historia

Para comprender la evolución de la diversidad en el sistema escolar K-12, se requiere una breve introducción a la forma en que se administran las escuelas. Los primeros colonizadores instruían a sus hijos en el hogar o varias familias reunían dinero para contratar a un maestro. Cuando los pobladores comenzaron a trasladarse al Oeste, cada vez en mayor número, el gobierno de Estados Unidos exigió que las nuevas comunidades establecieran escuelas y asignaran parcelas con tal objeto. A cambio del pago de impuestos para educar a los hijos de otros, se prometió a los ciudadanos el control local de sus escuelas. De esta manera, y hasta el día de hoy, lo que ocurra en las escuelas y a los estudiantes depende mucho de las decisiones locales. Esta independencia se ve moderada, un poco, por decisiones de los tribunales y por leyes federales que aplican a todas las escuelas, así como por la creciente influencia de los gobiernos estatales. Con todo, básicamente cada comunidad decide la forma de enfocar la diversidad en sus escuelas.

Ello quizá explique por qué una escuela en uno de los estados de Nueva Inglaterra puede tener pocos estudiantes que reciben educación especial, en tanto que una escuela en el estado de Utah tiene un número de estudiantes inscritos en educación especial muy por encima del promedio nacional. Que una escuela en Connecticut incluya una cuarta parte o más de su población estudiantil en programas para niños excepcionalmente dotados, mientras que una escuela en Colorado puede estar más cerca al promedio nacional de tres a cinco por ciento. California puede limitar los programas bilingües, como lo hizo de conformidad con una legislación reciente, pero Texas y la Florida, igualmente afectados por la presencia de niños cuyo idioma materno está en minoría, mantienen una educación bilingüe fuerte. El lugar donde reside el niño en Estados Unidos determina en gran parte la política que aplique su escuela en cuanto a la diversidad.

En una época, los recursos generalmente se dedicaban a la educación de una población en su mayoría blanca, de las clases altas. En los estados sureños, por ejemplo, se negaba casi por completo la educación a los esclavos afronorteamericanos. Incluso después de que la Guerra Civil de Estados Unidos terminó con la esclavitud en la década de 1860, las escuelas públicas establecidas para los niños de origen africano estaban separadas y recibían poco apoyo. A mediados del siglo XIX, oleadas de inmigrantes, mayormente de Europa Occidental, comenzaron a llenar las escuelas en las ciudades o a trasladarse a comunidades agrícolas del oeste medio, como es el caso de los alemanes en el estado de Wisconsin y los escandinavos en Minnesota.

A finales del siglo, los sistemas escolares urbanos en el noreste y el oeste medio se definían teniendo en cuenta a los niños inmigrantes. Un estudio realizado en 1908, en la ciudad de Nueva York, por ejemplo, reveló que 71 por ciento de los estudiantes tenía padres nacidos en el extranjero. Cerca de un siglo después, la diversidad caracteriza una vez más al sistema escolar urbano, con la diferencia de que en esta oportunidad los estudiantes provienen de todas partes del mundo y se unen a una gran migración del sur de familias de origen africano que comenzó durante la Segunda Guerra Mundial.

Estructura étnica de la población estudiantil

La nueva y amplia diversidad de idiomas que se oye en las escuelas estadounidenses contrasta apreciablemente con corrientes anteriores de inmigrantes. Por ejemplo, entre los estudiantes inscritos en el condado de Montgomery, en el estado de Maryland y el de Arlington, en el estado de Virginia, ambos lugares comprendidos dentro del área metropolitana de Washington, se hablan más de 36 idiomas. Hoy en día en Long Beach, California, que en una época fuera conocido como el paraíso para la gente proveniente del oeste medio de Estados Unidos, más de un tercio de las matrículas en las escuelas públicas, de los grados K-12, proviene del sudeste de Asia. Por otra parte, estas familias inmigrantes pueden mantenerse al día en su idioma y su cultura ya que hoy es más fácil conservar los

vínculos con la "madre patria" y el transporte y las comunicaciones modernas permiten mantener contacto con familiares y por lo tanto con el idioma y la cultura. En una escuela media de Long Beach, California, familias camboyanas ayudaron a establecer lecciones diarias de kmer (importante idioma camboyano) para sus hijos.

La mayor parte de la diversidad actual en las escuelas de Estados Unidos se debe a la inmigración. Sin embargo, aún sin ella las escuelas serían diversas. Alrededor del 17 por ciento de los estudiantes de los grados K-12 es afronorteamericano y aproximadamente uno por ciento es indígena norteamericano. Los antepasados de muchas de las familias de los que figuran como hispanos o latinos, eran los habitantes de áreas que pasaron a formar lo que es hoy el sudoeste de Estados Unidos. Los estudiantes de origen mexicano nacidos en Estados Unidos constituyen el porcentaje más elevado entre los muchos subgrupos de la población escolar hispana. Otros subgrupos grandes están formados por puertorriqueños y estadounidenses de origen cubano, cuya migración es anterior a la de familias centroamericanas. En conjunto los hispanos constituirán la minoría más grande en las escuelas públicas de Estados Unidos para el año 2005.

En una época, la meta de las escuelas era fomentar el "crisol de razas", política que reducía al mínimo los antecedentes culturales del individuo a fin de lograr su asimilación. Actualmente las escuelas todavía hacen hincapié en saber leer y escribir en inglés, pero también en la necesidad de comprender culturas diferentes. En los textos escolares y demás material de estudio se procura ofrecer un panorama amplio de culturas diversas y gran parte de la selección de los maestros tiene por objeto crear una diversidad mucho mayor entre ellos.

Los programas federales, y algunos programas estatales, suministran fondos para la educación bilingüe. Esta estrategia (de aprender algunas disciplinas en el idioma materno, mientras se estudia inglés) se adoptó a principios del último siglo con el fin mantener en las escuelas públicas a los estudiantes de habla alemana en las ciudades del oeste medio de Estados Unidos. El temor a los extranjeros, secuela de la Primera Guerra Mundial, produjo una reacción contra los programas bilingües. Una decisión de la Corte Suprema de Estados Unidos, en la década de los 70, les garantizó a los estudiantes de idioma materno minoritario una educación apropiada, lo cual estimuló el retorno de programas bilingües o programas similares.

Sin embargo, la preocupación por la oleada de inmigración en California contribuyó a que los votantes aprobaran en un referéndum límites drásticos a las clases bilingües en el estado -- dando preferencia a la transición rápida al inglés como único idioma, como la forma de cumplir con la decisión de la Corte Suprema. Por otra parte, el secretario de Educación de Estados Unidos, Richard W. Riley, recientemente dio su apoyo a programas de inmersión en dos idiomas, con el objeto de ayudar a los estudiantes que hablan idiomas minoritarios a conservar la fluidez en su idioma original y al mismo tiempo aprender inglés y ofrecerles a los estudiantes de habla inglesa plena oportunidad de aprender otro idioma.

El impacto de la diversidad racial y étnica en las escuelas varía entre los estados. Cinco estados, California, Texas, la Florida, Nueva York e Illinois, registran actualmente el mayor aumento en el número de estudiantes de minorías. La diversidad entre la población estudiantil tiende a concentrarse en escuelas del casco urbano (casi todos los grandes centros urbanos actualmente tienen más estudiantes de minorías que estudiantes blancos). No obstante, aún en las escuelas rurales en estados como Alabama y Kansas se puede encontrar un número creciente de familias de idiomas minoritarios que han llegado a la comunidad atraídas por industrias que requieren mano de obra poco calificada.

Otra cosa también diferente, y más significativa en cuanto a la diversidad racial y étnica en las escuelas en Estados Unidos, es la forma en que estas instituciones responden actualmente. En el pasado las autoridades escolares generalmente daban por sentado que el aprovechamiento de los estudiantes de minorías sería más bajo que el de los estudiantes blancos, lo que condujo a que se asignara a un gran porcentaje de estudiantes de minorías étnicas y raciales a clases para niños atrasados o a programas de instrucción práctica. La tasa de deserción escolar entre estos estudiantes, antes de recibir el diploma de secundaria, era mucho más elevado que el de estudiantes blancos.

Las reformas a la educación, que comenzaron hace más de una década, hacen hincapié en normas más elevadas para todos los estudiantes. Estas reformas son especialmente difíciles para las escuelas que tienen un desempeño pobre y cuya mayoría de matriculados la constituyen niños de ingresos bajos

y/o que pertenecen a minorías. "Cerrar la brecha" en el aprovechamiento ha llegado a ser una prioridad para estas escuelas y ya hay algunas señales de progreso. La tasa de estudiantes blancos y afronorteamericanos que se gradúan es casi la misma, aunque los estudiantes hispanos todavía están bastante a la zaga. Algunos estados, como Texas, requieren que las escuelas demuestren un mejor nivel de aprovechamiento entre subgrupos de estudiantes, lo que significa que las calificaciones globales no pueden ocultar problemas de los estudiantes minoritarios. Cuando las escuelas ofrecen ayuda especial a estudiantes minoritarios de bajo aprovechamiento, mediante clases más pequeñas, estrategia para la iniciación en la lectura basada en investigación y motivación para prepararse para estudios superiores, su aprovechamiento a menudo excede los promedios nacionales.

Hacia una inclusión real

La historia de la educación de estudiantes minusválidos comienza con su vida en instituciones segregadas, luego en clases segregadas en escuelas públicas y termina en la inclusión en clases normales. La mayor parte del éxito de lograr la aceptación de estos estudiantes en clases normales se obtuvo a partir de los años cincuenta, cuando padres y demás partidarios, alentados por las decisiones de la Corte que invalidaron la segregación racial en las escuelas, comenzaron a organizarse en beneficio de los estudiantes con incapacidades físicas o mentales.

Varias decisiones de la Corte y la ley federal finalmente llevaron a una modificación significativa de la política. Es una legislación importante por la cual se requiere a las escuelas ofrecer "educación pública libre y apropiada" a todos los niños minusválidos. Actualmente conocida como la Ley de Educación de Individuos Minusválidos, garantiza que todo niño minusválido reciba un programa de educación individualizado convenido por los padres y los pedagogos. El progreso en el conocimiento de la educación de estudiantes con incapacidades ha hecho que se enmiende la ley para hacer hincapié en su "plena integración" en clases normales, su acceso al mismo plan de estudios y aplicación de las mismas normas que rigen para otros estudiantes.

La naturaleza de las incapacidades de los estudiantes cambia con el tiempo. Originalmente, cuando se promulgó la entonces Ley de Educación de Todos los Niños Minusválidos, a mediados de los años setenta, los trastornos del habla afectaban el mayor porcentaje de estos estudiantes (35 por ciento), luego seguía el retraso mental (26 por ciento). Veinte años más tarde, en la década de 1990, las incapacidades en el aprendizaje constituyen la categoría más grande (46 por ciento), en tanto que las del habla han bajado a 18 por ciento y el retraso mental a 10 por ciento. Durante dicho período investigaciones médicas y pedagógicas revelaron que había una nueva categoría entre los minusválidos, el trastorno de deficiencia de atención, que actualmente toman en cuenta los programas del gobierno federal.

Los programas para diagnosticar el retraso en el desarrollo durante los primeros años del niño y suminitrarle pronta ayuda impiden que a muchos se los catalogue como minusválidos. La inversión federal en la educación de niños minusválidos incluye la capacitación de maestros y la investigación de nuevas tecnologías. Esto último ha producido las llamadas tecnologías de apoyo, como el uso de computadoras que permiten al niño físicamente incapacitado mantenerse al nivel del curso normal que sigue. Otras leyes de Estados Unidos requieren que las instalaciones escolares sean físicamente accesibles para estos estudiantes, i.e que tengan rampas en lugar de escaleras y elevadores en edificios de varios pisos.

Aproximadamente 12 por ciento de los niños matriculados en los grados K-12 recibe servicios en virtud de la Ley de Educación para los Minusválidos. Aproximadamente el 75 por ciento de éstos recibe instrucción en clases normales. Con frecuencia, maestros especialmente capacitados ayudan a los maestros permanentes, bien sea en el aula o en salones especiales donde los estudiantes reciben ayuda adicional. Cerca del 25 por ciento de los estudiantes con incapacidades asiste a clases separadas en edificios escolares corrientes; un porcentaje pequeño se matricula en escuelas especiales o ingresa a establecimientos hospitalarios.

Diversidad en el aprovechamiento

Aunque las escuelas avanzan hacia normas más elevadas para todos los estudiantes, existe una tradición consagrada en la educación de los grados K-12 de servir también a los excepcionalmente dotados. En los comienzos del país, cuando no habían leyes que garantizaran la educación pública

para todos, las familias reunían sus recursos para educar a sus hijos en la sala de su casa o en otros sitios. (Hoy todavía existe la educación en el hogar en todas partes en Estados Unidos, en escala comparativamente pequeña). Familias adineradas han mantenido esta educación separada mediante escuelas privadas exclusivas que preparan a los niños para pasar a la educación superior. Sin embargo, las expectativas y la orden legislativo del último siglo de que todos los estudiantes asistan a la escuela hasta los 16 años, sirvieron de incentivo para que el sistema educacional ofreciera una gama de programas para todos los niveles de capacidad.

Ello llevó al diseño de programas para niños extraordinariamente dotados. Debido a la diferencia en las leyes estatales y prácticas locales, el número de estudiantes matriculados en estos programas varía enormemente, de cinco por ciento en algunos estados a más de 10 por ciento en otros. Sin embargo, todos los estados, salvo un puñado de ellos, financian o exigen educación para estos estudiantes. Aunque los partidarios siempre dicen que se requieren más esfuerzos y mejor financiamiento, las escuelas emplean varios métodos para estimular al estudiante talentoso. Por ejemplo, hay programas en los que se "saca" a los alumnos de las aulas, es decir programas por los cuales el estudiante deja su clase normal varias veces durante la semana para participar en actividades de refuerzo. Esto es más común en la escuela primaria. Las llamadas escuelas "magneto", de secundaria, que se concentran en las artes, las matemáticas y las ciencias, ofrecen estudios más intensos en estas materias.

Establecimientos como la Escuela Secundaria de Ciencias, en el Bronx, en la ciudad de Nueva York, y la Escuela Duke Ellington de las Artes en Washington, abundan en todo el país. Once estados han creado internados de enseñanza avanzada en matemáticas, ciencias y artes. Las "Escuelas de los Gobernadores", que funcionan durante la época calurosa de las vacaciones, están dedicadas a niños especialmente dotados. Algunos estados, como Minnesota, permiten a estudiantes de escuela secundaria inferior y de último año de secundaria, que tienen la debida competencia, tomar cursos de educación postsecundaria en colegios universitarios, a expensas del estado.

Las escuelas secundarias también ofrecen numerosas oportunidades para estimular a los estudiantes que poseen aptitudes especiales. Pueden tomar parte en programas nacionales como "Future Problem Solving, "Odyssey of the Mind" o la serie de material de lectura "Great Books". Más del 60 por ciento de las escuelas secundarias públicas y 46 por ciento de las privadas participan en el programa de colocación avanzada de la Junta de Colegios Universitarios. Maestros altamente calificados se ofrecen voluntariamente para enseñar en este tipo de cursos que ofrecen estudios más intensos y avanzados en materias clásicas que las escuelas secundarias corrientes. En 1999, más de 700.000 estudiantes de secundaria se matricularon en clases de colocación avanzada y presentaron los exámenes correspondientes. Una buena calificación en el examen, un punteo tres o más, otorga créditos al estudiante y/o matrícula en cursos avanzados, prácticamente en cualquier institución de enseñanza superior.

En 1999, alrededor del 30 por ciento de los estudiantes de cursos de colocación avanzada provenían de minorías. Actualmente se hace un esfuerzo por alentar a las escuelas secundarias que no tienen estos cursos -- la mayoría de ellas situadas en zonas de alta pobreza pobladas por minorías -- para que preparen maestros y estudiantes para que participar en tales cursos.

El prejuicio por razón de sexo

Como parte de la demanda general de mayor equidad en las escuelas, estimulada por el movimiento de los derechos civiles, se atrajo atención a la exclusión de las niñas de ciertos programas. Aunque la mayoría de los juicios giran alrededor de la discriminación por razón de sexo en la educación superior, el Capítulo IX, una enmienda de 1972 a la Ley de Educación Superior, prohíbe la discriminación "en todo programa o actividad de educación que reciba ayuda financiera federal". Puesto que la mayoría de las escuelas de grados K-12 se benefician de la ayuda del gobierno federal en alguna forma, el Capítulo IX se ha aplicado también a éstas. Por consiguiente, las escuelas comenzaron a ofrecer más programas atléticos para niñas, libros de texto seleccionados y otros elementos para promover equidad entre los sexos, y permitieron además la matrícula de niñas en programas profesionales tradicionalmente dedicados a los niños.

La meta de equidad entre los sexos dio como resultado el examen continuo la participación de las niñas en la vida escolar. La atención a la falta de equidad probablemente explica el aumento actual en

la matrícula de niñas en cursos avanzados de matemáticas y ciencias, como quizá lo explica también los esfuerzos que se realizan para lograr que las niñas tengan el mismo acceso que los niños a las computadoras. Los estudios sobre la diferencia de trato por razón de sexo también han tenido influencia en la formación de los maestros y en la preparación de programas de desarrollo profesional, ya que, según éstos, algunas veces los maestros inconscientemente prestaban menos atención a la enseñanza de las niñas. Los estudios revelaron por ejemplo que en las clases los maestros solicitan más respuestas y mayor participación de los niños y al mismo tiempo aceptan respuestas menos complejas de las niñas.

Diversidad religiosa

A diferencia de los sistemas de educación en muchos otros países, Estados Unidos mantiene una estricta separación entre la iglesia y las escuelas estatales. Los fondos públicos son para las escuelas públicas únicamente, aunque algunos estados y ciudades actualmente experimentan con programas de certificados (para los padres de familia) que valen dinero en efectivo y permiten invertir fondos públicos en escuelas fuera del sistema público, incluso escuelas parroquiales. La mayoría de estos programas son motivo de disputa ante los tribunales.

Como consecuencia de esta separación existe un sector escolar privado y parroquial vigoroso en Estados Unidos. Aproximadamente cinco millones de estudiantes, o el diez por ciento de los estudiantes de grados K-12, asisten a escuelas privadas primarias y secundarias. Las escuelas católicas comprenden la mitad de la población escolar en escuelas privadas, otras denominaciones religiosas constituyen el 35 por ciento. La mayor expansión en cuanto a escuelas parroquiales se registra en la comunidad musulmana, que actualmente tiene cerca de 200 escuelas en todo Estados Unidos.

Conclusión

La cuestión de responder a las necesidades de diversos estudiantes en las escuelas públicas nunca deja de estar viva en Estados Unidos. Las autoridades encargadas de formular la política, los pedagogos, los tribunales y los padres están constantemente en busca de la mejor manera de educar a todos los estudiantes. La abolición de la segregación y los programas de acción afirmativa, ordenados por la Corte, por ejemplo, dan paso actualmente a iniciativas que mejoran la calidad de la educación en todas las escuelas y, especialmente, la preparación y el apoyo a los maestros para que enseñen en aulas con alto grado de diversidad. Los programas de evaluación se han ampliado para incluir exámenes apropiados para estudiantes de idiomas minoritarias y estudiantes con incapacidades. En lugar de excluirlos de los exámenes, los formuladores de políticas que diseñan los sistemas de rendición de cuentas dicen que el progreso real en las escuelas puede medirse solamente si todos los estudiantes están incluidos en la rendición de cuentas. La educación bilingüe sigue causando controversia, pero también está fuertemente arraigada en la mayoría de las comunidades y los padres en general exigen mejor instrucción en idiomas extranjeros para todos los estudiantes.

Este compromiso persistente de satisfacer las necesidades de los alumnos, no importa cual sea su diferencia, será indispensable para preparar las escuelas estadounidenses para un futuro en el que, según se calcula, para finales de este nuevo siglo las minorías representarán el 60 por ciento de la población de Estados Unidos.

Anne C. Lewis escribe sobre política de la educación y es columnista nacional de *Phi Delta Kappa*, importante publicación sobre temas de educación en Estados Unidos.

LA EDUCACION EN ESTADOS UNIDOS: LA CUESTION DE LA "SELECCION DE ESCUELA"

Por Rick Green

Gail Watson encarna en ella misma todo un movimiento de reforma de la educación, aunque sostiene que sólo es una madre que busca la mejor educación para sus hijos.

Su hijo Jevonte va a una pequeña escuela primaria de Hartford, Connecticut, donde el desarrollo del carácter y los valores es tan importante como la enseñanza en la clase. Otro hijo, Dashawn, viaja en ómnibus a otra ciudad para asistir a una escuela de nivel intermedio (de sexto a octavo grado) para estudiantes con necesidades especiales. Su hija Taquonda se recibirá el año que viene de un programa "magneto" en una de las cuatro escuelas secundarias de esta ciudad donde los estudiantes aprenden latín y leen las obras clásicas griegas.

Todas ellas son escuelas públicas. Pero en vez de enviar a sus hijos a la escuela más cercana del vecindario, como siempre lo ha hecho la mayoría de los padres en esta envejecida ciudad industrial, la señora Watson ha escogido cuidadosamente cada una de ellas gracias a una iniciativa, pequeña pero creciente, de "selección de escuela".

La señora Watson y sus hijos son el primer atisbo de un concepto incipiente, en el que la educación se basa en una idea simple: dejar que los padres decidan.

El concepto de selección de escuela --por el cual los padres pueden escoger la escuela a la que sus hijos asistirán, donde consideren que obtendrán el mayor beneficio-- ha irrumpido en el ámbito nacional de la educación.

Claro, la mayoría de los niños en Estados Unidos van juntos a nivel del barrio o regional conforme a la filosofía de "escuela común" que comenzó en ciudades de Nueva Inglaterra como Hartford cientos de años atrás, incluso antes de que se hubiera declarado la independencia estadounidense en 1776.

(Las escuelas comunes eran públicas y teóricamente estaban abiertas a todos, aunque tenían una orientación religiosa y normalmente cobraban matrícula. El sistema de escuelas públicas de Estados Unidos se desarrolló a mediados del siglo XIX, impulsado inicialmente por el educador Horace Mann en Massachusetts y posteriormente se expandió al resto del noreste de Estados Unidos y, finalmente, a toda la nación).

En la actualidad, por lo general, la educación en las escuelas públicas se fortalece. El nivel de rendimiento de los estudiantes en todo el país va aumentando, y los indicadores como las tasas de abandono de los estudios declinan. Las encuestas de opinión pública con frecuencia muestran que los padres están satisfechos con la calidad de la educación en la escuela pública de su vecindario. No obstante, hay claras brechas en el desempeño entre los distritos escolares urbanos y suburbanos y entre los alumnos blancos y los que pertenecen a las minorías étnicas. Los que están descontentos con la calidad de la educación pública local exploran la opción de selección de escuela. En realidad, para las legislaturas estatales y las juntas de educación locales, así como para muchos ciudadanos, la cuestión de si es necesario crear más opciones para los padres se ha vuelto una de las cuestiones principales de la educación en Estados Unidos.

"Sólo quiero que mis hijos tengan la mejor (educación) posible. Esto realmente hace que piensen", dice Watson, quien asistió a escuelas públicas corrientes cuando crecía en Hartford. Ahora cree que la competencia y la selección son las únicas maneras de revivir distritos escolares de bajo rendimiento como el suyo, ubicado en una de las ciudades más pobres de la nación.

Gail Watson descubrió la selección de escuela principalmente por casualidad, cuando sus hijos asistían a una escuela del barrio en la que un maestro innovador trataba de iniciar un programa alterno que hiciera hincapié en los valores y la educación del carácter así como el aprendizaje.

Ha tenido la buena suerte de ser madre en un momento en que los distritos escolares y los estados han estado desesperados por mejorar el desempeño de los alumnos y han comenzado a experimentar con una serie de ideas drásticas, como la selección de escuela.

Esta estrategia les da a los padres un verdadero menú de opciones, al ofrecerles diferentes tipos de escuelas que antes estaban abiertas solamente para los que eran suficientemente ricos para permitirse la educación en escuelas privadas. Con frecuencia, esto significa escoger una escuela o programa especializado creado en torno a un tema particular, como las artes, la ciencia y la tecnología, y la

educación del carácter (aun cuando la educación del carácter --que consiste en inculcar los valores a los alumnos como parte del programa escolar-- se ha convertido en algo que en la actualidad se da por supuesto en las escuelas en toda la nación).

Al mismo tiempo, los que son partidarios de aún más libertad abogan por dar "certificados", que valen dinero en efectivo, a los padres que opten por enviar a sus hijos a la escuela privada de su elección, para que los usen para pagar la matrícula. Un puñado de ciudades, como Cleveland (Ohio) y Milwaukee (Wisconsin), han estado acariciando esta idea. Hasta ahora, los tribunales estadounidenses han mantenido en general que el uso de fondos públicos para pagar por escuelas privadas no es legal. Tan pronto como en 2001, la Corte Suprema de Estados Unidos -- el más alto tribunal de la nación -- podría considerar esta cuestión.

Mientras tanto, un porcentaje minúsculo de estudiantes -- un millón de los 53 millones de alumnos de escuelas públicas y privadas -- optan por dejar completamente las escuelas tradicionales. A estos alumnos, a quienes se les conoce como "estudiantes en el hogar", los padres les enseñan en la casa. Su número, aunque pequeño, ha aumentado sustancialmente en los últimos 10 años y es un reflejo más del deseo creciente de opciones educativas en Estados Unidos.

"Los padres deberían tener la facultad de elegir", sostiene Stephen C. Tracy, ex superintendente de un distrito de escuela pública y ahora ejecutivo de Edison Schools, Inc., una importante organización con fin de lucro que administra escuelas públicas por contrato. "Incluso dentro de los círculos que gobiernan los sistemas educativos en la actualidad se reconoce que esta demanda de selección es casi innegable". Edison Schools, que todavía no ha tenido ganancias, estará administrando alrededor de 100 escuelas con más de 50.000 alumnos cuando comience el primer período lectivo del año 2000.

"Vivimos en una sociedad de consumo, estamos tan acostumbrados a tener opciones", agrega Tracy al puntualizar que la gente ya no acepta "la noción de que uno no tiene donde escoger cuando de escuelas se trata. Hay dos argumentos esenciales en favor de la selección. El primero es que las cosas mejorarán... que la competencia conduce a un desempeño mejor. El otro es que la cuestión de la selección se trata de libertad".

Tracy y otros sostienen que "un cambio tremendo" ha comenzado a infiltrarse en las aulas de Estados Unidos en los últimos cinco años. Tanto como el tres por ciento de los estudiantes estadounidenses ahora tienen algún tipo de elección en su educación pública, una cifra de la que ni se había oído hablar hace apenas 10 años.

El panorama es variado. En algunos estados, como California, puede haber una variedad de opciones para los padres que viven en ciudades o en los suburbios. En otros estados, como el de Connecticut donde vive la familia Watson, el movimiento de selección de escuela está confinado en gran parte a las ciudades, donde el rendimiento de los alumnos ha sido el más bajo y donde las tasas de pobreza son las más altas. Sin embargo, la idea de que las escuelas deberían ofrecer opciones --de una manera parecida a las selecciones de alimentos en los supermercados o de películas en los cines múltiples-- se está afianzando lentamente en un país donde la educación libre y pública es uno de los valores más preciados.

Escuelas especialmente constituidas (escuelas "charter")

Dos de los hijos de Gail Watson asisten a escuelas especialmente constituidas conocidas como escuelas "charter", las que reciben fondos de los impuestos públicos pero funcionan en gran medida independientes de las burocracias educativas locales. Estas escuelas especialmente constituidas, iniciadas en Minnesota hace apenas ocho años, se han convertido en el foco del movimiento de selección en Estados Unidos.

Se espera que para fines de 2000, estarán funcionando más de 2000 de estas escuelas especialmente constituidas en más de 36 de los 50 estados de la nación. En algunos estados, las escuelas están libres de mandatos establecidos hace mucho tiempo, como el requisito de contratar maestros licenciados. Esto, en sí mismo, es un asunto sujeto a controversia y debate.

Sus partidarios dicen que las escuelas especialmente constituidas permiten que los maestros innovadores traten ideas nuevas, dado que los padres seleccionan el tipo de escuela que desean para

sus hijos. Estas instituciones tienden a ser pequeñas, con frecuencia dirigidas por el cuerpo docente y organizadas en torno a un tema. Los críticos dicen que estas escuelas están repletas de mala administración, con poca supervisión, e incluso menos evidencia de que pueden mejorar el rendimiento de los estudiantes a largo plazo.

"Más distritos escolares van a iniciar escuelas `charter'", dice Joe Nathan del Centro para el Cambio Escolar de la Universidad de Minnesota. "El público exige opciones. El movimiento hacia las escuelas `charter' dice que podemos tener expectativas más altas de la educación pública".

El movimiento a favor de las escuelas especialmente constituidas es tan amplio que cuenta con el apoyo tanto del poder ejecutivo como del poder legislativo del gobierno de Estados Unidos (la administración Clinton y el Congreso), de los defensores de las escuelas con fines lucro, los fundamentalistas cristianos, la Asociación y la Federación de Maestros de Estados Unidos, las dos organizaciones sindicales más grandes que representan a los maestros de las escuelas públicas.

"El movimiento se ha extendido de un estado a 37", puntualiza Nathan. "Se está expandiendo y lo hace muy rápido. Hay cientos de miles de niños a los que les va mejor en la escuela que antes", dice Nathan, quien trabaja con escuelas especialmente constituidas en todo el país.

El estado de Michigan, en el oeste medio del país, bien podría ser el punto focal de los movimientos a favor de la selección de escuela y de las escuelas especialmente constituidas. Aunque algunos estados sólo han hecho incursiones tentativas en el movimiento de selección de escuela, y tienen unas pocas escuelas especialmente constituidas en funcionamiento, Michigan ha otorgado autorizaciones a docenas de las escuelas que funcionan independientemente, en gran parte debido al bajo rendimiento crónico de sus escuelas urbanas y a las antiguas inequidades del financiamiento escolar entre ciudades y pueblos. Casi el cuatro por ciento de los estudiantes del estado están inscritos en escuelas especialmente constituidas, muchas de ellas administradas por firmas con fines de lucro como Edison Schools Inc.

"Hay muchas razones por las cuales la gente hace esto", dice David Arsen, quien es profesor en la Universidad Estatal de Michigan. "Hay algunas escuelas registradas que son muy innovadoras, pero esa no es una descripción apropiada del conjunto de escuelas como un todo. Todavía es un conjunto heterogéneo de escuelas".

Los estudios de Arsen apoyan la noción de que los padres en las peores escuelas desean una opción, incluso si eso significa agotar los recursos en las escuelas públicas tradicionales de la comunidad que más los necesitan. Los críticos de las escuelas especialmente constituidas han denunciado desde hace mucho tiempo que estas escuelas simplemente drenan recursos vitales de escuelas que con frecuencia están tratando de educar a las personas más pobres de Estados Unidos y que provienen de familias con la menor educación.

Las nuevas escuelas especialmente constituidas "tienden a ubicarse donde se encuentran las escuelas públicas tradicionales más atribuladas", dice Arsen. "Están drenando los fondos de las escuelas públicas que encaran la mayor parte de las dificultades".

Y no obstante, en estados como Michigan y Arizona, donde las escuelas estas escuelas son comunes, Arsen y otros creen que las mismas también han comenzado a forzar a las escuelas regulares a hacer algunos cambios, por miedo de que se vayan demasiadas familias".

"Uno presta atención si pierde el tres o cuatro por ciento de sus estudiantes en beneficio de la selección de escuela", dice Arsen al citar campañas crecientes de mercadeo como las dirigidas a instituir jardines de infantes que funcionen todo el día y hacer publicidad en carteles públicos y en la radio. "Hay un nuevo espíritu de ser más solícitos con los padres", agrega.

Según Arsen y sus colegas, lo que es diferente en la mayor parte de los casos es la manera en que se administran las escuelas, no lo que se enseña.

"Hay muy poco cambio en el programa básico de estudios", dice. "La innovación está en el gobierno y la organización de la escuela".

Certificados del sector privado

Aunque las cortes han bloqueado la mayoría de los programas limitados de certificados con valor en efectivo para pagar la matrícula, los partidarios de la idea han inventado otro método para mantenerla viva: las becas gratuitas.

Los inversionistas ricos que desean ver en el futuro un programa de certificados del sector público, han comenzado iniciativas de certificados financiados por el sector privado en docenas de ciudades en todo Estados Unidos. El experimento más grande hasta la fecha ha sido en San Antonio, Texas, donde un grupo de empresarios conservadores recaudó 50 millones de dólares y ofreció a cada uno de los niños de uno de los distritos escolares de la ciudad un certificado para usarlo para el pago de una escuela privada. No obstante, para casi todos los 47 millones de niños que asisten a escuelas públicas primarias y secundarias en Estados Unidos, las becas para asistir a escuelas privadas no son una opción.

Nina Shokrai Rees, analista de educación de la Fundación Heritage, un grupo de estudios políticos que apoya el mercado libre, dice que entre los defensores más enérgicos de la selección de escuela están los partidarios de la educación escolar parroquial y minorías de los barrios urbanos pobres que buscan mejores escuelas. Los opositores a los certificados incluyen a ciudadanos que consideran el uso de fondos públicos para sufragar escuelas privadas como una violación de la provisión constitucional nacional que separa la iglesia del estado. Otros argumentan contra los certificados diciendo que les quitan el dinero a las escuelas que más lo necesitan, drenando por lo tanto los fondos de las partes más ruinosas de las grandes ciudades de la nación.

A comienzos de este año, en una variación del tema de los "certificados", un juez federal en el estado de la Florida detuvo uno de los experimentos de selección de escuela más dramáticos. El mismo habría permitido que los alumnos que concurrían a escuelas públicas defectuosas pasaran a otra escuela, pública o privada, a costa del estado. La corte dijo que el dinero público de los impuestos debía ir a escuelas públicas, no privadas.

Más padres desean una opción

En la década de 1990, los estadounidenses en porcentajes cada vez mayores han dicho que están a favor de darles a los padres el derecho de elegir la escuela a la cual asistirán sus hijos. Algunos distritos y unos pocos estados incluso ofrecen a los padres el derecho de seleccionar virtualmente cualquier escuela pública que ellos quieran, siempre que haya espacio en las aulas.

Ted Carroll, un padre de familia partidario de la escuela pública y ex miembro elegido de la junta de educación de Hartford, dice que cree que darles a los padres el derecho de elegir de un menú de escuelas pequeñas es crítico para el futuro de la educación pública.

Carroll es ahora miembro de la junta de directores de la Escuela Breakthrough Autorizada, una pequeña escuela primaria financiada públicamente que atrae estudiantes de toda el área de Hartford, incluso el hijo de Gail Watson, Jevonte. Es una de las pocas escuelas especialmente constituidas en la ciudad.

"No tengo la menor duda de que los padres que tienen a sus hijos en Breakthrough están encantados", dice Carroll. "Se sienten muy involucrados en el proceso de educación de los niños. El personal y la junta directiva de Breakthrough claramente esperan esto. Cada uno de los miembros del personal comprende la misión. Y el tamaño [de la población de alumnos] es muy importante. Hay un punto después del cual las escuelas pueden perder la intimidad requerida para que los grupos se sientan como una comunidad genuina".

Los 150 estudiantes de Breakthrough caben fácilmente en el auditorio de la escuela. Los viernes por la mañana la directora de la escuela, Norma Neumann-Johnson, los dirige mientras cantan unas pocas canciones o discuten un tema. Es la clase de evento de escuela pequeña común en Breakthrough.

Inspirada por el éxito de las escuelas pequeñas en el distrito escolar de East Harlem en la ciudad de Nueva York, Neumann-Johnson ha creado una escuela alterna en base a programas que enseñan a resolver problemas del mundo real, desarrollan el carácter y educan a los padres.

"Si todos los padres tiene que escoger, se suben al caballo y comienzan a investigar", dice.

Su escuela no solamente atrae a padres motivados, sino también a maestros que buscan algo diferente.

"Los estudios muestran que se obtienen resultados cuando los maestros son dedicados", dice Neumann-Johnson. "Hubo 98 postulantes para siete cargos de maestros (cuando abrió la escuela). Todos aquí son apasionados. Si tuviéramos sólo escuelas por selección, no habría malos maestros".

Esa es la clase de lógica que sus partidarios esperan ayudará a impulsar a las escuelas especialmente constituidas y la selección de escuela incluso dentro de las comunidades más conservadoras de Estados Unidos.

"El movimiento a favor de las escuelas `charter' dice que podemos tener expectativas más altas de la educación pública", dice Nathan, de la Universidad de Minnesota. "Es una visión muy positiva de lo que las escuelas pueden lograr".

Quizás el cambio más impresionante es que ahora se considera que estar meramente en oposición a la selección de escuela es estar en oposición a la reforma escolar, según Jeanne Allen, directora del Centro para la Reforma de la Educación, con sede en la ciudad de Washington.

"El concepto de la selección ya está bien incorporado en la política pública. Si uno no está a favor de ella, definitivamente está en contra", explica. "Se ha despertado el apetito del público"

Para Gail Watson y sus tres hijos, la opción sigue siendo simple: cómo encontrar las mejores escuelas públicas.

"Las escuelas `charter' y las escuelas "magnetos" son algo de lo mejor que ha ocurrido", dice. "Estas escuelas tienen tantas maneras de ayudarles a los niños a aprender. Simplemente no existían cuando yo iba a la escuela".

Rick Green es un veterano periodista que informa sobre temas de educación en el diario *Hartford Courant* de Connecticut y ha ganado el gran premio de la Asociación de Escritores de Educación por su cobertura de esos temas.

LA FORMACION DE CARACTER COMO MATERIA EDUCATIVA

Por Esther F. Schaeffer

La formación del carácter del estudiante es uno de los principios básicos del sistema educativo de Estados Unidos y la intención siempre ha sido que sea parte integrante de la educación. Sin embargo, durante algún tiempo, cuando quizás más se la necesitaba, las instituciones de enseñanza no incluyeron la formación del carácter en su labor didáctica.

Sin embargo, en la actualidad, la formación del carácter es algo que ha vuelto a aparecer en la pantalla del radar del sistema educativo. Los primeros indicadores señalan que en las escuelas que destacan la formación del carácter del estudiante, se observan ahora resultados impresionantes.

La entidad llamada Asociación de Educación del Carácter (CEP) -- una coalición nacional no partidista de personas y organizaciones dedicadas a promover la formación del carácter moral de los jóvenes -- define este principio como "un proceso de largo plazo para ayudar a los jóvenes a desarrollar un carácter sano"; es decir, que aprendan y valoren principios éticos tales como la ecuanimidad, honradez, compasión, responsabilidad y respeto por uno mismo y los demás, y a que decidan y actúen de conformidad con los mismos. La meta es rodear a los estudiantes de un ambiente que manifieste, enseñe y aliente los valores que la sociedad necesita. El resultado es que los jóvenes no sólo tienen conocimiento de los principios morales sino que, una vez los internalizan, toman decisiones y actúan guiados por estos principios. Para ello es necesario dedicar un lugar a los principios morales en el plan de estudios y todo el medio escolar.

La integración de la formación del carácter en el programa de estudios de las escuelas requiere tiempo, esfuerzo y a menudo la capacitación del personal, pero la inversión rinde beneficios que valen la pena. Las escuelas medias y de segunda enseñanza de todo el país que se han fijado las dos metas de desarrollo académico y formación del carácter del estudiante han visto resultados impresionantes en el ambiente en general y su cultura, en el nivel del compromiso de los estudiantes con la comunidad, en la participación de los padres y hasta un mejor rendimiento académico. La formación del carácter da resultado en escuelas de diferentes tamaños, con poblaciones tanto homogéneas como heterogéneas, y con estudiantes y familias procedentes de todo la amplia escala socioeconómica.

Para que sea eficaz, la formación del carácter debe ser intencional y deliberada. Se deberá integrar a todos los aspectos de la vida académica, desde los estudios y los deportes hasta las actividades extra curriculares. Debe ser una marca distintiva en todas las relaciones personales entre adultos y estudiantes.

Las escuelas que han establecido un programa de formación del carácter de su estudiantado han creado asimismo un ambiente más humanitario, más sensible a cuestiones de conducta como son el aislamiento de algunos niños, y las hostilidades entre los diferentes grupos y facciones. Estas instituciones han establecido fuertes lazos de comunicación y comprensión entre los estudiantes y los adultos. Reaccionan adecuadamente a los problemas y cuentan con maestros, administradores y estudiantes que a menudo están dispuestos a tomar medidas o asumir la responsabilidad cuando otro estudiante parece tener problemas.

Las escuelas que se destacan en este sentido comparten además algunas características. Invariablemente tienen una liderazgo administrativo dedicado, que no sólo incluye al director, sino también a los ayudantes y consejeros de la escuela. Tienen un vocabulario en común -- una serie de principios integrados al estudio de la literatura, la historia y otras materias. (La escuela superior de Mount Lebanon, en las afueras de Pittsburgh, Pensilvania, logra este objetivo hasta en las materias que poco se prestan a ello como las ciencias y las matemáticas).

Estas escuelas entrelazan la formación del carácter de los jóvenes con la capacitación del personal docente (en la escuela media de Leesville en el condado de Wake, Carolina del Norte, por ejemplo, se agrupa a los maestros en equipos que incluyen la formación del carácter del alumno como componente esencial de la preparación conjunta de lecciones y programas de estudio). Se enfocan en el respeto mutuo. Encuentran maneras de integrar el servicio comunitario a su programa. Y, como en Youth Opportunities Unlimited, una escuela pública de educación alterna de San Diego, California, con una población de estudiantes de alto riesgo referidos por otras escuelas o expulsados de otros planteles de educación del distrito escolar, también se obtienen resultados. En esta escuela, la tasa de deserción escolar se redujo de 23 por ciento durante el curso escolar 1994-95 a menos de 13 por ciento dos

años después.

Si bien la formación del carácter no es una solución de corto plazo, ni una garantía contra incidentes de violencia, es ciertamente parte importante de una solución general.

Esther F. Schaeffer es directora ejecutiva de CEP en Washington, D.C. Se autoriza la reimpresión en traducción de este artículo tomado de la edición de octubre de 1999 de la publicación *National Association of Secondary School Principals Bulletin*. Copyright © National Association of Secondary School Principals.

UN PLAN PARA ESCUELAS MAS SEGURAS

Por Richard Dieffenbach

Mientras el público de Estados Unidos debate las causas de los últimos incidentes violentos en las escuelas, y sus posibles soluciones, las instituciones de enseñanza atienden la necesidad de prepararse para cualquier tipo de situación que pueda surgir. Para ayudarlas, los organismos estatales de control de emergencias de todo el país les proporcionan sus servicios para hacer las escuelas más seguras y proteger a los niños.

Para los profesionales de control de emergencias, los asesinatos en Littleton, Colorado en abril de 1999 y los demás incidentes en otras partes del país han demostrado la importancia de una respuesta rápida y eficaz. Los administradores de las escuelas y las autoridades locales están ahora más conscientes de la necesidad de coordinar los diversos servicios para casos de emergencia -- incluyendo la oficina del alguacil de policía, la policía de la ciudad y del estado, el escuadrón de explosivos, los bomberos, los operadores de teléfonos, los paramédicos y los hospitales. Y deben aprender a trabajar con los medios informativos, con los funcionarios de diferentes niveles del gobierno y, por supuesto, con los padres de familia. Otras crisis de menor efecto como son las amenazas de bombas y algunos desastres naturales, pueden provocar también una actividad frenética.

"El problema con las emergencias es que ocurren tan raramente", dice Peter Clark, director de una escuela de Vermont que estuvo a punto de inundarse. "El problema también es la rapidez con la que ocurren".

Los encargados del control de emergencias en los estados son los más capacitados para ayudar a las escuelas a formular planes eficaces porque atienden regularmente todo tipo de crisis. "Somos expertos en elaborar planes para todo tipo de peligros", dice Gary McConnell, director de la agencia de control de emergencias del estado de Georgia.

La violencia en las escuelas motivó a McConnell a poner en práctica un nuevo programa para escuelas y funcionarios locales en un estado en el que varios incidentes subrayaron la importancia del asunto. El programa adapta las sesiones de capacitación a los requerimientos de cada distrito escolar. Incluye capacitación sobre cómo formular un plan de emergencia, realizar ensayos y búsquedas, coordinar con los servicios de emergencia y responder a los medios noticiosos.

Los encargados del control de emergencias en los estados dicen que las escuelas necesitan una previsión de riesgos integral y abarcadora. "Ayudamos a nuestras escuelas a redactar planes de gran amplitud que se aplican a todo tipo de peligros, como tormentas o derrames de substancias químicas", dice Woody Fogg, director de la oficina de control de emergencias del estado de Nueva Hampshire. "Este tipo de plan hace que las escuelas se preparen para cualquier eventualidad".

La clave de la planificación, dicen los expertos en control de emergencias, es la participación de los educadores, los dirigentes de la comunidad, los padres de familia y el personal de seguridad pública. En Arizona, se han unido para este fin el departamento de educación del estado, las universidades estatales y el mundo corporativo representada por el Banco de América. Se asocian para proporcionar apoyo técnico y financiero que hace que las escuelas sean lugares más seguros. Este tipo de asociación ha producido un programa de dos días de duración para capacitar al equipo local -- que

incluye a los directores de la junta escolar, administradores, personal docente, personal de mantenimiento de la escuela, padres de familia, funcionarios locales y personal de seguridad pública.

Con la participación de los miembros de la comunidad aumenta la probabilidad de que los planes se lleven a la práctica. Ed von Turkovich, director de control de emergencias del estado de Vermont, cree que los estudiantes deben ser una de las partes integrantes de esas asociaciones. "Lo que es más importante, la participación de los estudiantes contribuye a formar mejores ciudadanos para el futuro".

En su mayor parte, los directores estatales de control de emergencias consideran que su función es ayudar a las escuelas y a las autoridades locales -- "a proveer a las comunidades las herramientas necesarias para que se preparen y respondan eficazmente a cualquier eventualidad, no decirles lo que deben hacer", dice Fogg.

Al elaborar sus programas, los funcionarios estatales de control de emergencias hacen uso de los recursos y los métodos existentes. Arizona utiliza un curso de seguridad que se enseña en las escuelas a cargo de la Agencia Federal de Control de Emergencias (FEMA), que se ha adaptado a las necesidades del estado, como es la inclusión de un componente sobre la violencia en las escuelas. El programa de estudios de Nueva Hampshire utiliza un "sistema de comando en el lugar del incidente" diseñado originalmente para militares. De conformidad con este sistema, se asigna al personal docente funciones y responsabilidades específicas de control de una emergencia.

Hay muchos legisladores estatales que consideran adoptar leyes que alientan o requieren un plan de las escuelas para casos de emergencia. Además estudian una amplia variedad de medidas preventivas -- como emplear más consejeros psicopedagógicos, establecer números de teléfono para llamadas libres de cargo para denuncias anónimas, así como aumentar las sanciones que se imponen a los estudiantes por amenazas, agresiones u otras formas de comportamiento violento.

Estos programas estatales, que están en expansión, han dado a los sistemas escolares la confianza de saber que los servicios de control de emergencias estarán presentes cuando una escuela haga frente una situación que amenaza la vida humana. A la misma vez, estos organismos estatales han facultado hasta cierto grado a las comunidades, al proporcionarles las herramientas necesarias para ayudarse y protegerse a sí mismas, y hacer que las escuelas y sus hijos estén más seguros.

Richard Dieffenbach es analista de política de la Asociación Nacional de Manejo de Emergencias del Consejo de Gobiernos Estatales. Copyright © 1999 The Council of State Governments. Reimpreso con autorización de *State Government News*.

AYUDA CON COMPAÑEROS MEDIANTE SERVICIO COMUNITARIO: APRENDIENDO A SER UTILES

Por Deborah Hecht

Si entra a la escuela Hoboken Charter School de Nueva Jersey, puede que vea a un estudiante de escuela secundaria y otro de tercero de primaria en animada conversación sobre la exposición de arte que visitaron el día anterior. En una de las aulas, puede que encuentre a un alumno de segundo grado leyendo un libro a otro estudiante de párvulos. Siga un poco más adelante por el pasillo y puede que vea a dos niños de primer grado hablar sobre los planes de la ciudad para un nuevo programa de reciclaje.

Esta es una escuela dedicada a enseñar mediante la experiencia del servicio comunitario, un método pedagógico que alienta a los estudiantes de una región urbana con una gran diversidad cultural, étnica y económica a colaborar para atender las necesidades de su comunidad. A los niños se los insta a que definan la "comunidad" y las "necesidades", según estos conceptos se apliquen a ellos, a sus familias,

a su escuela y a su ciudad.

La metodología de "aprendizaje mediante el servicio" se refiere a un método experimental de enseñanza y aprendizaje que se vuelve muy común en las escuelas de todo Estados Unidos. Les provee a los estudiantes la oportunidad de aplicar sus destrezas académicas y no académicas a situaciones de la vida real. Los estudiantes participan en algún tipo de actividad relevante de servicio comunitario que luego se vincula a su aprendizaje mediante períodos cuidadosamente dirigidos de reflexión y análisis. Es un concepto que ha recibido el apoyo universal de educadores, profesionales de programas para la juventud, políticos y los encargados de hacer seguimiento del sistema de justicia juvenil.

Hay varios estados que exigen el servicio comunitario como requisito de graduación de la escuela secundaria y a las universidades les interesa cada vez más ver pruebas de labor voluntaria en las solicitudes de ingreso de sus futuros estudiantes. De hecho, debido a varias leyes aprobadas por el Congreso de Estados Unidos durante la última década, el aprendizaje a través del servicio comunitario se ha convertido, en efecto, en una ley que impera en todo el país. Más de un millón de niños participan activamente en programas de servicio comunitario.

Aunque el servicio comunitario y el aprendizaje mediante el servicio se alientan y se apoyan, hay una diferencia entre los dos. Por ejemplo, sembrar un huerto en la comunidad puede ser un proyecto de servicio comunitario. Se convierte en aprendizaje mediante el servicio cuando el objetivo es ayudar a los estudiantes a lograr una mejor comprensión de la botánica o la geometría. Además, los participantes y supervisores suelen estar de acuerdo en que una actividad de aprendizaje mediante el servicio comunitario debe satisfacer una necesidad real, de ser continua e incluir cuatro elementos claves: planificación, servicio, reflexión y celebración.

Los tipos de aprendizaje que tienen lugar son tan variados como las mismas actividades de aprendizaje. Las metas más comunes de aprendizaje son el desarrollo académico del estudiante, el progreso en su desarrollo personal (como es la tolerancia o la comprensión de sí mismo), la preparación para una carrera profesional y una mayor conciencia de sus responsabilidades cívicas. Con frecuencia los programas se conciben para ayudar a los estudiantes a ajustarse a pautas nacionales, estatales o locales. Por ejemplo, los estudiantes pueden aprender sobre historia por medio de entrevistas o encuentros con personas de edad. Pueden aprender técnicas literarias eficaces al redactar libros para niños menores que ellos. Pueden ampliar su conciencia cívica y sus conocimientos científicos al limpiar sus barrios y sembrar huertos.

¿Es el aprendizaje mediante el servicio comunitario aprendizaje verdadero? Si los estudiantes dedican tiempo a estas actividades, ¿no se reduce así el tiempo del que disponen para sus tareas y preparación académica? Lo cierto es que la investigación revela que aun cuando los estudiantes están fuera de la escuela debido a sus compromisos de servicio, su rendimiento académico no se perjudica. Sin embargo, el efecto más notable se observa en el área de su desarrollo psicológico, social y personal. Los estudiantes invariablemente consideran relevante su labor. Desarrollan un sentido de confianza en sí mismos. Afirman que les preocupan los demás y aprenden a entender las diferencias entre las personas. Y, por lo general, se sienten muy satisfechos consigo mismos.

Es también un hecho intrigante que las experiencias de servicio cuidadosamente diseñadas no dan preferencia al estudiante más popular, al más inteligente o al más rico. El aprendizaje mediante el servicio comunitario es un nivelador. A menudo se da el caso de que de que los estudiantes que disturban o no prestan atención en el marco tradicional del aprendizaje en el aula, prosperan cuando tienen la oportunidad de trabajar en un programa de servicio. Por ejemplo, un estudiante que no puede o no quiere mantenerse sentado durante 45 minutos en una clase de historia puede acoger mejor la oportunidad de ayudar a organizar un baile para personas ancianas.

Con el aprendizaje adquirido de experiencias en el servicio comunitario, los jóvenes descubren que sus esfuerzos son valorados por otros, que pueden hacer cambios positivos, establecer contactos personales con adultos que les guardan afecto, y se convierten en personas que contribuyen al bien general de su comunidad.

Deborah Hecht es psicóloga pedagoga e investigadora en el Centro de Estudios Avanzados de Educación del Centro de Estudios Posgraduados de la Universidad de la Ciudad de Nueva York.

Copyright © 1999 por Social Policy Corporation. Reimpreso con autorización de la edición de otoño de 1999 de *Social Policy*.

EL REDESCUBRIMIENTO DE LA FORMACION DE MAESTROS: LA RENOVACION DE LA ESCUELA Y LA FORMACION DE LOS EDUCADORES

Por John I. Goodlad

La formación de maestros -- la preparación profesional de maestros de enseñanza elemental y secundaria-- ha sido una empresa desatendida, víctima durante largo tiempo de falta de prestigio. Cuando las instituciones del sector fueron convirtiéndose sucesivamente de escuelas mormales en colegios universitarios de magisterio, colegios universitarios estatales y universidades estatales, algunos colegios universitarios de educación consideraron prudente mantener en un discreto segundo plano su papel de formación de maestros y ganar prestigio mediante su identificación con la investigación en las artes y las ciencias. Muchos renunciaron a la formación inicial de maestros, para dedicarse exclusivamente a la enseñanza de postgrado.

De hecho, la mayoría de las principales escuelas de magisterio preparan, si acaso, sólo a un puñado de maestros en ciernes. Dado que todas estas escuelas están radicadas en una importante universidad orientada a la investigación, un observador podría llegar a la conclusión de que no hay lugar para la formación de maestros en las más prestigiosas mansiones de la enseñanza superior.

Mi conjetura principal en este artículo es que la enseñanza superior tiene una responsabilidad moral de proveer liderazgo, en aseguar maestros bien formados a las escuelas de Estados Unidos. Evitar deliberadamente la formación de maestros en vez de darle preferencia, merece oprobio, no prestigio.

Sin embargo, de improviso, la formación de maestros ha sido descubierta de nuevo en círculos de política y se la ha vinculado decididamente a la reforma de la enseñanza. Quince años de atención pública a la reforma de la enseñanza se han ampliado ahora a la enseñanza superior y a la función que siempre se le ha asignado de formación de maestros. Las actitudes que pueden adoptar las instituciones respecto a la formación de maestros han quedando limitadas a tres solamente, la primera de las cuales es, probablemente, inaceptable: renunciar a ella, atenerse a las normas estatales, o ejercer el liderazgo moral y programático.

En Estados Unidos existe actualmente una insólita iniciativa para la mejora de la enseñanza llamada la Red Nacional para la Renovación de la Enseñanza (NNER). Su programa -- el Programa de educación en una democracia -- sirve de guía a la labor de los educadores en 33 colegios universitarios y universidades, más de 100 distritos escolares y más de 500 escuelas unidas en una asociación para la renovación simultánea de la enseñanza y la formación docente. Tres de estas asociaciones de escuelas y colegios universitarios forman a más de la mitad de los maestros que se gradúan en sus respectivos estados, en programas completamente distintos de los que existían hace tan sólo pocos años.

Una de las características más notables de la red NNER es que los dirigentes principales de todos los niveles están allí por su propia voluntad. Los participantes en la red hacen lo que hacen por la mejor razón del mundo: quieren hacerlo por dos motivos principales -- las pruebas cada vez más contundentes del descuido al que se ha relegado la tarea de formación de maestros, y un programa de fondo intelectual estimulante y sólida base moral.

El programa Agenda for Education in a Democracy (Programa de Educación en una Democracia), que surgió como resultado de dos indagaciones mías con unos colegas sobre la índole del cambio de las escuelas y la enseñanza, consta de tres partes: misión, condiciones necesarias para la misión y estrategias de ejecución. Presentan un desafío atemorizante.

La misión, que consta de cuatro partes, establece para los maestros y los educadores de maestros: la inculcación de una cultura de democracia política y social a la población de edad escolar, la

introducción integral de los jóvenes a la conversación humana, el ejercicio de la pedagogía auténticamente interesada en el alumno, y la custodia moral de las escuelas y los programas de formación de maestros. Al menos 60 condiciones son necesarias para el cumplimiento de esa misión. Las estrategias exigen la asociación simbiótica de las escuelas y las instituciones de enseñanza superior. Esto último se espera que dé por resultado la colaboración de profesores de colegios universitarios de pedagogía y departamentos de artes y ciencias.

Una inmersión intensiva en el programa de los agentes principales mediante un programa de dirección de un año, una reunión anual de participantes, el establecimiento de redes entre centros y el pleno uso de las maravillas de las comunicaciones electrónicas modernas, ha producido una energía psíquica y la sinergia necesarias para la renovación individual e institucional. Sin el programa conjunto, es poco probable que las tres culturas, por largo tiempo desconectadas -- la formación de maestros, las artes y lasciencias y las escuelas, cada una de ellas con una parte del programa de estudios, se hubieran asociado para reunir las piezas programáticas en un todo razonablemente coherente e impulsado por la misión.

En lo que respecta a la formación de maestros para sus carreras, se plantean algunas cuestiones. En el supuesto de que queramos que todos los maestros sean ciudadanos bien instruidos y con una sólida preparación en las disciplinas de su competencia, ¿garantizan esos resultados los actuales programas de estudios y la consideración de los estudiantes? En el supuesto de que los maestros necesiten estar familiarizados con determinadas disciplinas para promover la misión pública de instruir en los principios de nuestra democracia, ¿cómo se va a garantizar ese resultado? En el supuesto de que los maestros futuros necesiten aprender dos veces determinadas disciplinas, una para ellos mismos y una vez más para enseñarlas a los niños o adolescentes, ¿son adecuadas las disposiciones para tal aprendizaje? Y dado nuestro creciente entendimiento de la pedagogía necesaria para atender a una población escolar diversa, ¿es razonable suponer que un maestro bien instruido en pedagogía y las disciplinas pertinentes necesite sólo cuatro años de educación superior? En vista de esto, hoy, para cualquier colegio universitario o universidad que quiera preparar maestros de enseñanza elemental y secundaria, es imperativo que el campus íntegro responda a estas preguntas.

Hay ahora un acuerdo básico bastante grande sobre lo que es necesario hacer para que la formación de los maestros sea una empresa dinámica. Los elementos principales de este acuerdo rápidamente pasan a formar parte de la sabiduría convencional con respecto de la mejora de este sector, e incluyen la necesidad de la asociación de la escuela y la universidad, el compromiso y la participación regular de los miembros del claustro en las artes y las ciencias, la actuación de las escuelas asociadas o profesionales como instituciones "de docencia", y la renovación conjunta de estas escuelas y la formación de maestros basada en la universidad. Existe también considerable concordancia de opiniones en torno a la necesidad de un liderazgo al nivel más alto tanto en el sistema de educación superior como en las escuelas preuniversitarias para dar prioridad a la formación de maestros. Además, hay un compromiso cada vez mayor de aumentar la experiencia práctica en el programa de estudios e integrar en un todo coherente las actividades basadas en la escuela y la universidad.

Sin duda, estos acuerdos están llenos de dificultades, entre ellas las diferencias culturales entre las escuelas profesionales y las universidades. Además, los administradores y el claustro de las escuelas están sometidos estos días a una presión cada vez mayor por parte de los padres que están ansiosos por los pedidos de reforma de la educación, y las mismas propuestas de reforma. En vista de esta situación, una mayor participación en la formación de maestros fácilmente se percibe como una carga adicional.

Sin embargo, la Comisión Nacional de la Enseñanza y el Futuro de Norteamérica ha propuesto como meta que para el año 2006 todos los niños tengan un maestro calificado, competente y entregado. Deberíamos aspirar a alcanzar esa meta.

Existen dos motivos por los que las instituciones de enseñanza superior deben unirse con escuelas asociadas para alcanzar esa meta. Primero, desde un punto de vista práctico, el cumplimiento simbólico probablemente lo verían con disgusto los formuladores de política estatal -- con las consiguientes repercusiones en las asignaciones presupuestarias. Segundo, en términos éticos, tomar la iniciativa en el diseño de programas que atraigan y formen a maestros excepcionales para las escuelas del país es, sencillamente, lo que se debe hacer.

En la mente de muchos que pretenden ser reformadores, la formación de maestros es algo que no necesita más que unos parches. Pero una investigación más detallada de la historia de la formación de maestros, del descuido en que ha estado relegada tras la emergencia de la universidad americana, y de las recomendaciones de cambios fundamentales a los que ahora se presta oídos, ofrece algunas lecciones provechosas que pueden orientar a las instituciones empeñadas en hacer importantes mejoras.

Primera, es preciso establecer una relación simbiótica entre los colegios universitarios y las universidades, ambos comprometidos a la renovación, en pos de una misión común.

Segunda, el tiempo y el trabajo dedicados a la creación y el mantenimiento de esta asociación para la renovación simultánea necesita una relación similar a la que existe entre una facultad de medicina y un hospital docente, excepto que en el primer caso, se necesitan varias escuelas "de docencia".

Tercera, cuanto más se afirme la colaboración entre escuelas y universidades y más reconozcan que se necesitan mutuamente para formar mejores maestros y establecer mejores escuelas, más complejo será el mecanismo de administración. Será necesaria una dirección innovadora para crear arreglos de organización y, tal vez, nuevos medios -- como el centro de pedagogía que ha sido recomendado -- para administrar un presupuesto de toda la fomación de maestros, determinar procedimientos gubernamentales, seleccionar escuelas asociadas, asegurar la renovación del programa de estudios y mucho más.

Cuarta, ya sea que se adapte de otro anterior o que se cree de nuevo, debe haber un programa claro y común de misión, condiciones y funciones para los tres grupos de participantes principales. Dados estos componentes esenciales, el programa será complejo y, por ende, fuente continua de conversación sobre el significado y las repercusiones de los mensajes que contiene.

Quinta, la permanencia en el cargo de los dirigentes designados en escuelas, distritos escolares, colegios universitarios y universidades es considerablemente más breve ahora que hace 12 años. Por consiguiente, todo cambio que dependa sólo de unos pocos de esos individuos es peligroso. Esto significa que el liderazgo debe ser compartido ampliamente, lo que a su vez supone que la preparación para el liderazgo tiene que ser una actividad intrínseca y continua.

La sexta lección está dirigida específicamente a los nivles más altos de liderazgo de los colegios universitarios y universidades. Los administradores superiores de estos centros deben ser los primeros en expresar el cambio de expectativas. Además, dado el grado en que las presiones externas, para ser atendidas debidamente, exigen respuestas que transcienden las escuelas, los colegios universitarios y los departamentos de educación, para abarcar las ciencias y las artes en particular, la responsabilidad de la dirección no puede delegarse en el decano de educación. Tampoco la puede asumir con éxito la administración central si no hay un esfuerzo serio de aprender lo suficiente sobre la formación de maestros para tomar decisiones acertadas.

Una perspectiva de la enseñanza superior basada en una observación campus por campus revela lo desigual del progreso realizado. Raramente se ha dispuesto de suficientes recursos para emprender de una vez todas las actividades necesarias. Así pues, el principal esfuerzo en un momento dado se ha dirigido a la medicina, en otro, al derecho, en un tercero, a la ingeniería, y en otro más, a las ciencias empresariales.

Ya es tiempo de entrar en una era de atención concentrada en la formación de maestros. Las razones son de índole práctica y ética; práctica, porque las condiciones de supervivencia futura están en juego y ética, porque es lo que se debe hacer.

John, I. Goodlad, ex decano de la Escuela Superior de Educación de la Universidad de California, en Los Angeles, es codirector del Center for Educational Renewal (Centro de Renovación de la Enseñanza) en la Universidad de Washington y presidente del Institute for Educational Inquiry (Instituto de Investigación sobre la educación), de Seattle. Este artículo es un extracto autorizado del que se publicó en el número de otoño de 1999 de *National CrossTalk*, del National Center for Public Policy and Higher Education. Copyright © 1999 the National Center for Public Policy and Higher Education.

EN LA BUSQUEDA DE NUEVOS MAESTROS: "PENSEMOS EN FORMA CREATIVA" CONVERSACION CON LA DOCTORA MILDRED HUDSON

Por Michael J. Bandler

Durante la mayor parte de las últimas dos décadas la doctora Mildred Hudson ha trabajado intensamente en varias estrategias para atraer hombres y mujeres entusiastas y calificados a las aulas estadounidenses como educadores, en momentos de gran escasez de maestros. En esta entrevista, la doctora Hudson -- asesora principal y ejecutiva en jefe interina del centro de investigación e información Recruiting New Tearchers, Inc., entidad sin fines de lucro con sede en Boston -- discute algunas de las lecciones que aprendió, el progreso que ella y otros impulsaron, la modificación de actitudes que se requiere y las tareas difíciles que quedan por delante.

Con anterioridad, la doctora Hudson trabajó por espacio de siete años en el Fondo DeWitt Wallace-Reader's Digest en el diseño y ejecución del programa de selección y preparación de maestros denominado "Rutas hacia Carreras en la Docencia", que fue elogiado por la Casa Blanca y el Departamento de Educación de Estados Unidos como una iniciativa digna de adoptarse. En momentos de una gran reducción gradual del número de maestros debida a jubilaciones en Estados Unidos, y cuando de 30 a 50 por ciento de todos los maestros de escuelas de primaria y secundaria abandonan la profesión dentro de los primeros cinco años de empleo, la respuesta, obviamente es el pensar con ingenio, sostiene la doctora Hudson.

Pregunta: *Comencemos con la historia reciente de la docencia como profesión.*

La doctora Hudson: En nuestra cultura, era una realidad que tradicionalmente los maestros se autoeligieran para la profesión. Obtenían diversos títulos universitarios en artes o ciencias, con unos pocos créditos en pedagogía, o se graduaban de programas tradicionales para la formación de maestros. Se graduaban pero muchos nunca ingresaban a la docencia. Gradualmente, a lo largo de los últimos veinte años, en la comunidad de la docencia -- investigadores y evaluadores -- nos dimos cuenta de que el mismo proceso de autoselección -- la forma en que se ingresaba a la profesión -- tenía que examinarse. ¿Cuál era la seriedad de su intención? ¿Realmente querían ser maestros o era una profesión que se adoptaba por falta de otra cosa?

Lo que nos impulsó fue el hecho de que no sólo había escasez de maestros en Estados Unidos, sino que había escasez aguda de maestros pertenecientes a las minorías, especialmente afronorteamericanos. En ese proceso de comenzar a encontrar la manera de atraer y capacitar maestros afronorteamericanos, por medio del proyecto "Rutas hacia Carreras en la Docencia", empezamos a idear modelos para atraer a candidatos de todos los grupos. Y avanzamos aprovechando la experiencia mutua y la base de conocimientos que se había establecido. Por ejemplo, se creía que los voluntarios del Cuerpo de Paz que regresaban serían un grupo bueno para atraer al campo de la enseñanza -- que debido a su experiencia internacional podrían saber otros idiomas y compenetrarse mejor con una población escolar multicultural. Encontramos también que los paraprofesionales eran otro grupo que podría utilizarse.

Muchos programas surgían espontáneamente, en forma individual o independiente, debido a la necesidad en un estado u otro, una región u otra, incluso una escuela u otra. Claro, si se estaban creando modelos para atraer candidatos, obviamente había que hacer algo respecto a la capacitación. El programa de capacitación tenía que modificarse para adaptarlo al grupo de posibles maestros. Algunas veces éstos tenían experiencia en el aula pero ninguna teoría y otras veces sabían la teoría pero no tenían experiencia en clase.

Pregunta: *Usted aborda dos aspectos diferentes del asunto, primero estimular a la gente para que escoja la docencia y persista en ella como carrera y, segundo, dirigirse a la gente que no tiene interés particular en enseñar y llevarla a ese campo. ¿Es tan grande la necesidad de dar empleo que el*

segundo de estos enfoques es vital?

La doctora Hudson: Definitivamente, pero ése es uno de cientos de modelos.

Pregunta: *¿Creo que mi pregunta es ¿hay más de una ruta que conduzca a la profesión?*

La doctora Hudson: Si. Además del camino tradicional, hay toda clase de esfuerzos que comienzan desde la escuela media y continúan hasta los estudios superiores. En todas partes de Estados Unidos hay programas preuniversitarios para atraer candidatos a maestros los que desde la escuela media tratan de interesar al niño en la enseñanza como profesión e incluso ofrecen lo que equivale a cursos de docencia, reducidos a su nivel, desde luego, así como la oportunidad de enseñar y orientar a otros niños. La razón fundamental de estos programas es que para cuando los niños de minorías y de bajos ingresos completan la secundaria ya es demasiado tarde para interesarlos en la docencia. De manera que la idea es empezar la campaña temprano para que los niños que quizá no harían estudios universitarios piensen en la enseñanza como posible carrera.

Otro enfoque es buscar entre personas que tienen alguna relación con el aula, la escuela y la comunidad; personas que con alguna ayuda educativa -- podrían sentirse atraídos a la profesión. Entre ellas puede haber paraprofesionales, guardias, conductores de camiones, ayudantes de cafetería y demás, que tienen potencial y que a menudo asisten a la escuela por su cuenta durante la noche, pero a quienes en general no se les considera. Este modelo ha llegado a tener bastante éxito y forma parte de lo que se conoce como movimiento de "cultivo de lo propio". En jerga educacional eso quiere decir busque en su propia comunidad, averigüe quienes son y apóyelos.

Está también el grupo de segunda carrera, abogados o empresarios que deciden dejar sus profesiones y dedicarse a enseñar. Con frecuencia las universidades locales ofrecen becas como parte del plan para atraer a estos individuos. Además, muchas universidades ofrecen programas que, sin sacrificar la calidad de la capacitación, acortan el tiempo que toma para llegar a ser maestro, para quienes cambian en mitad de una carrera. Con la campaña nacional de anuncios de servicio público "Búsqueda de Nuevos Maestros" -- creada en 1989 para elevar el respeto por la profesión de maestro y suministrar conocimientos e información -- se han recibido más de un millón de llamadas en los últimos diez años.

Pregunta: *¿Tiene idea usted de la tasa de retención entre los maestros que ingresan a la profesión mediante estos nuevos modelos o programas en las diversas regiones y localidades de Estados Unidos que usted incluyó en el proyecto "Rutas"?*

La doctora Hudson: Es tremenda. Simultáneamente con el programa Rutas, el Instituto Urbano realizó una evaluación nacional de cinco años, que indica que la tasa de retención -- particularmente entre paraprofesionales y veteranos del Cuerpo de Paz, los grupos objeto de búsqueda más extensa -- ha sido del 90 por ciento. De tal manera que ya no podemos darnos el lujo de limitarnos a la forma tradicional de atraer maestros -- que siempre ha sido al azar. Hoy estamos más inclinados a tomar la iniciativa, aprovechando sólidos conocimiento teórico e información.

Pregunta: *¿Podría describir otros esfuerzos independientes que se realizan actualmente para atraer maestros?*

La doctora Hudson: "Enseñar por Norteamérica" y "Tropas a la Docencia" explotan dos reservas factibles. Y estos grupos siguen mejorando. Enseñar por Norteamérica lleva a graduados de colegios universitarios a enseñar por un período de dos años en escuelas situadas en áreas urbanas pobres y zonas rurales, después de un programa de seis semanas de capacitación durante el verano. Tropas a la Docencia alienta a miembros retirados del ejército a ingresar al campo de la enseñanza en escuelas de distritos que son difíciles de dotar de personal. Lo que es interesante en todo esto es que en esta fuerte campaña para conseguir maestros hemos llegado a ser bastante innovadores, cosa que es realmente satisfactoria. Lo que es más, actualmente, casi por pura casualidad, hemos ideado una forma nueva de trabajar con estudiantes adultos que pueden de hecho llegar a ser maestros.

Pregunta: *Nos hemos concentrado en la escasez de maestros y en las opciones y modelos para atraer candidatos como problema exclusivo de Estados Unidos. ¿Es ésa una suposición equivocada?*

La doctora Hudson: Sí. Creo que es importante indicar que el problema no existe únicamente dentro de nuestras fronteras. Existe en todo el mundo. En Australia, por ejemplo, es difícil conseguir quien trabaje en las comunidades aborígenes. Están tratando de instaurar programas de "cultivo de lo propio". En Holanda sucede lo mismo. Lo que pasa con la tribu Havasupai [grupo indígena de Estados Unidos] en la región del Gran Cañón puede encontrarse también en Holanda.

Pregunta: *¿De manera que la cuestión es pensar en forma creativa?*

La doctora Hudson: Pensar en forma creativa, tomar la iniciativa, incluir a todos y establecer soluciones de largo plazo para resolver la escasez de maestros.

Pregunta: *Hablemos por un momento de las iniciativas actuales para atraer y retener gente en la docencia.*

La doctora Hudson: En este caso también las comunidades y las escuelas y los gobiernos locales y estatales han comenzado a pensar en forma innovadora. Un incentivo importante es el apoyo mediante becas, -- -- condonación de los préstamos para gastos de estudio -- así como guardería infantil y otros servicios, como cursos de pedagogía a nivel universitario dictados en la comunidad. No hay necesidad de reinventar la rueda. Hay muchos modelos ya en práctica. Nuestra organización acaba de publicar una serie de guías para los distritos que describe las diversas formas de mejorar los esfuerzos para atraer candidatos.

Pregunta: *¿Estos hombres y mujeres que ingresan a la docencia por caminos no tradicionales (segundas carreras o recién graduados de colegios universitarios), finalmente completan los cursos requeridos para obtener certificado y título?*

La doctora Hudson: Tienen que hacerlo. Un individuo sólo puede ser certificado provisionalmente hasta cierto punto. La certificación es obligatoria. Para algunas personas es posible que tome un poco más de tiempo -- porque necesitan uno o dos cursos extra. Pero no se puede permanecer en la profesión sin tener el certificado debido.

Pregunta: *¿Qué ha sucedido con la reeducación profesional de maestros para actualizar sus conocimientos y metodología?*

La doctora Hudson: Una de las cosas más gratas que ha producido la variedad de rutas por las que se puede llegar a la docencia es la ampliación de la educación de toda la vida. Es realmente excelente. Las universidades deben encontrar formas más innovadoras de servir a los estudiantes adultos.

Pregunta: *¿Quiere definir ese término?*

La doctora Hudson: El estudiante adulto es el que regresa a la escuela más adelante en la vida. Se trata de individuos de más de 22 años que por alguna razón regresan a la escuela con horario parcial o completo. Puede ser una persona de 80 años que decide tomar un curso de idiomas. Lo que ha ocurrido es que -- al tener modelos opcionales para ingresar a la profesión de maestro y tratar de satisfacer las necesidades de esa población -- la comunidad de la educación ha tenido que considerar enteramente la forma de trabajar con los estudiantes adultos en un sentido más amplio. Permítame darle un ejemplo. Hemos descubierto la ventaja de lo que llamamos "cohortes". Se invita a varios estudiantes adultos y se les permite tomar uno o dos cursos juntos, en grupo, en una universidad o centro comunitario. Ahora sabemos que al estar juntos y compartir unos pocos cursos, se hacen amigos y colegas profesionales. Puede ser cuiden de los hijos mutuamente o, si uno quiere dejar el curso quizá el otro le dé fuerzas para seguir. En general es muy útil.

Pregunta: *Entonces amplía el sentido de comunidad.*

La doctora Hudson: Correcto. Y hemos encontrado que durante dos o tres o cuatro años estos estudiantes adultos aprovechan mejor sus cursos cuando están en grupos que cuando lo hacen individualmente.

Pregunta: *¿Qué puede decirnos respecto a los programas para mentores en el terreno?*

La doctora Hudson: En los últimos años han llegado a ser muy importantes. De hecho, las universidades diseñan estos programas para sus graduados, y con eso indican su fe en que los programas sólidos de iniciación son la dirección del futuro, para ayudar tanto al principiante como al maestro veterano que pasa de una escuela a otra. En realidad, nuestro último estudio, titulado "Familiarización: Programas y Prácticas de Iniciación de Maestros Urbanos en Estados Unidos", revela la forma en que los programas sólidos de apoyo y evaluación, que incluyen mentores, pueden ayudar a retener maestros.

Pregunta: *¿En momentos en que hay una intensa preocupación nacional por la educación en Estados Unidos, adónde cree usted que se dirige la educación en el país, desde la perspectiva de la formación de un cuerpo de maestros para el futuro?*

La doctora Hudson: Creo que el choque de teorías y la creación de nuevos modelos hacen maravilloso este momento. La oposición es muy saludable. Nosotros, en el campo de la educación, hemos logrado la atención del país y la atención de los encargados de formular la política. En este terreno es imposible tener demasiados amigos.

LA TECNOLOGIA, EL AULA ESTADOUNIDENSE Y EL ESTUDIANTE

Por John O'Neil

Desde los aparatos portátiles que nos hacen posible leer nuestros libros favoritos, seguir los movimientos de la bolsa o enviar correo electrónico a cualquier parte del mundo, hasta toda la amplia gama de recursos, grupos de debates y programas de computadora disponibles en la World Wide Web (la Internet), es evidente que la tecnología transforma a un ritmo cada vez más acelerado el panorama de la vida en Estados Unidos. Las tecnologías influyen de la misma manera en la vida de los maestros y los estudiantes de las escuelas estadounidenses. Las computadoras de uso personal, la Internet y otras innovaciones digitales contribuyen a liberar la capacidad creadora y a ampliar los programas de estudios en muchas aulas.

Las computadoras en las escuelas de hoy son mucho más numerosas y potentes que las de hace menos de una década. De acuerdo con una encuesta publicada en septiembre de 1999 en la revista *Education Week*, en las escuelas de Estados Unidos la proporción de 19 estudiantes por cada computadora registrada en 1992 se redujo a un poco menos de 6 estudiantes por cada computadora en 1999. Alrededor de un 90 por ciento de las escuelas de Estados Unidos y el 51 por ciento de las aulas están ahora conectadas a la Internet, según la misma revista. Una encuesta más reciente, realizada por el Centro Nacional de Estadísticas sobre la Educación, indica que las cifras son aún más altas, que el 95 por ciento de los edificios que alojan escuelas públicas y el 63 por ciento de las aulas de instrucción están ahora conectadas a la Internet.

Una razón que explica esta efusión electrónica es la reducción en el costo que hace que el equipo sea más accesible. Los precios de las computadoras han bajado de manera notable, casi la mitad cada tres años, según los últimos cálculos. Además, han surgido muchas oportunidades de financiamiento que apoyan un mayor uso de las tecnologías en la educación. Si bien las escuelas públicas de Estados Unidos reciben financiamiento mayormente del dinero de las contribuciones (y las escuelas privadas del pago de matrícula), hay numerosas empresas, organizaciones sin fines de lucro y organismos de gobierno que proporcionan donaciones para apoyar el uso de tecnologías innovadoras en las escuelas.

A medida que las computadoras se hacen más accesibles, tienen también más capacidad, y su potencia y rapidez se cuadriplica ahora cada tres años.

Con todo este equipo y capacidad en manos de los estudiantes, los expertos subrayan que la clave para liberar el poder de la tecnología en las escuelas es el compromiso con una nueva visión de la enseñanza y el aprendizaje. Según ellos, la tecnología puede contribuir a cambiar la función del estudiante de receptor pasivo de la información a constructor de conocimientos novedosos, siendo

integrante de una comunidad más amplia que incluye a expertos en diferentes disciplinas, personas adultas que hacen de "telementores" y otros estudiantes de todas partes del mundo. "Las nuevas tecnologías han contribuido a crear una cultura de aprendizaje en la que el estudiante tiene mayor contacto o conexión con otros", dice Don Tappscott, presidente de Paradigm Learning Corporation. "El medio por excelencia del aprendizaje ineractivo es la propia Internet. Cada vez más, esta tecnología se hace depositaria de una amplia reserva de conocimientos humanos, acceso a las personas y una creciente galaxia de servicios que varían desde un lugar de juego para niños de edad preescolar hasta laboratorios virtuales para los estudiantes de psiquiatría neural de la facultad de medicina".

Un ejemplo de cómo la tecnología apoya la educación es el popular proyecto JASON. Este proyecto, ahora en su undécimo año, es producto del ingenio del doctor Robert Ballard, el oceanógrafo que descubrió los restos del barco *RMS Titanic*. Este año participaron en JASON unos 400.000 estudiantes procedentes de Estados Unidos, Australia, Bermuda, Gran Bretaña y México. JASON hace posible que los estudiantes e investigadores examinen instantánea y conjuntamente los fenómenos. Al "practicar la ciencia" en lugar de sólo leer sobre la ciencia, los estudiantes tienen más probabilidad de adquirir conocimientos más profundos sobre los conceptos y las destrezas, dicen los partidarios del proyecto.

Desde los comienzos del proyecto, y durante sus expediciones a bosques tropicales de Perú y las islas Galápagos, entre otras, los maestros han utilizado los materiales de estudio del proyecto para programar una serie de actividades en el aula a fin de que los estudiantes se preparen para la expedición y hagan seguimiento de la misma. Las herramientas de la tecnología avanzada como tableros de mensajes, talleres y simulaciones electrónicas hacen posible que los estudiantes estén "presentes" durante cada expedición y facilita la interacción entre estudiantes y científicos a lo largo del año. Un momento emocionante de la expedición es una transmisión en vivo, por satélite, durante la cual los investigadores describen sus experimentos y hallazgos, y responden a las preguntas de los estudiantes.

JASON es sólo un ejemplo de cómo los estudiantes participan en la práctica en actividades científicas mediante la tecnología. En el condado de Orange, en California, los educadores transforman la típica clase de educación física al integrar ampliamente las nuevas herramientas electrónicas. Los estudiantes de una clase utilizan la vídeotecnología para grabar y luego estudiar sus movimientos en tenis y golf. En otra clase, los estudiantes utilizan los monitores electrónicos para seguir la actividad del corazón durante el ejercicio y luego transfieren los datos a las computadoras en forma de gráficas.

Los recursos disponibles en la Internet y en CD-ROM contienen material que trata sobre cualquier tema del programa de estudios. Con sólo pulsar el ratón, los estudiantes pueden observar las obras de arte de una galería, examinar documentos originales para un proyecto de historia o recibir información muy especializada que nunca habrían podido encontrar hace ocho o diez años.

En el campo de las matemáticas, la Internet ha establecido bases de datos disponibles a los estudiantes, y cada vez más se les pide utilicen esos datos para resolver problemas. El contenido de un sitio de la red del Centro Nacional de Datos Geofísicos, por ejemplo, está a disposición de los estudiantes para que hagan pronósticos sobre las temperaturas o mareas. Otro sitio en la red proporciona a los estudiante la oportunidad de simular la actividad bursátil, sin arriesgar dinero real.

Otro aspecto emocionante es que los estudiantes cada vez más desempeñan el papel de productores y no sólo consumidores del contenido útil a su disposición, particularmente en la Internet. Florence McGinn, maestra de escuela superior de Flemington, Nueva Jersey, cree firmemente en que cuando sus estudiantes producen y publican su trabajo "se intensifica el proceso de aprendizaje". En la clase de estudiantes de honor de undécimo y duodécimo grado, los estudiantes graban en vídeo sus presentaciones y las ponen en la Internet para los estudiantes que estuvieron ausentes ese día.

A pesar de todo este progreso, los interesados en aprovechar el potencial de las nuevas tecnologías para transformar la enseñanza y el aprendizaje deben asimismo superar obstáculos. El éxito que puedan lograr los educadores y otros profesionales al abordar algunos de los temas que se discuten a continuación nos dirá mucho sobre la influencia que ejercerá la tecnología al llevar la educación por nuevos senderos.

Por ejemplo, el crecimiento vertiginoso de recursos en la Internet ha generado cuestiones más complejas: ¿Cómo seleccionar qué contenido que se usará como recurso en el programa de estudios?

¿Cómo orientar a los estudiantes para que utilicen los sitios que proporcionan los mejores recursos y cómo apartarlos de los de contenido perjudicial?

Algunos expertos comparan el tratar de explotar los recursos de la Internet a "beber agua de una manguera de incendios". Afortunadamente, varios de los principales educadores han puesto a disposición del público una lista cuidadosamente seleccionada de direcciones de la Internet para que los estudiantes puedan navegar por la red y obtener información de sitios fidedignos comprobados. Una maestra alienta a sus estudiantes a plantearse varias preguntas: ¿Quién creó el sitio?, ¿qué información proporciona este sitio?, ¿cuándo fue se estableció el sitio?, ¿de dónde es el sitio?

El segundo reto que se presenta es seguir ampliando la disponibilidad de las nuevas tecnologías en tanto que se atienden las disparidades en el acceso. Los expertos han acuñado la frase "línea divisoria digital" para describir a los que tienen y los que no tienen acceso a la Internet. Un estudio estimó que en las escuelas con estudiantes más pobres (en términos de recursos económicos de la familia), la proporción entre estudiantes por computadora era de 16 a 1, mucho más alta que el promedio nacional. En los hogares, las disparidades son mayores. En los hogares con un ingreso anual mayor de $75.000, la probabilidad de tener una computadora en casa era nueve veces mayor, y 20 veces más probable el acceso a la Internet, que los hogares de bajos ingresos, según informa la Oficina del Censo de Estados Unidos.

Una iniciativa que tiene como objetivo cerrar esta brecha es el programa E-rate que lleva tres años en curso. El programa, administrado por la Comisión Federal de Comunicaciones, proporciona descuentos de 20 a 90 por ciento en los servicios de telecomunicaciones y tecnología a escuelas y bibliotecas. En 1999, el 82 por ciento de las escuelas públicas de la nación y más del 50 por ciento de las bibliotecas públicas recibieron descuentos en servicios en virtud de este programa. El Congreso de Estados Unidos aprobó $2.250 millones en financiamiento para el período de 12 meses que termina en junio de 2000. "Debido en parte a E-rate, estamos ahora en camino de estrechar la línea divisoria digital en nuestras escuelas", dijo a principios de año Richard W. Riley, secretario de Educación de Estados Unidos.

Si bien hasta aquí se ha destacado al estudiante, los educadores también necesitan apoyo, capacitación práctica y alivio de los problemas que dificultan la educación.

La sabiduría popular -- lo que en general se presume -- es que los maestros están renuentes a probar las nuevas tecnologías. Larry Cuban, profesor de educación de la Universidad de Stanford en California, no está de acuerdo con esta suposición. Su investigación sobre cómo los maestros utilizan la tecnología revela que éstos utilizan las computadoras con frecuencia, pero más en sus hogares que en la escuela. A veces se resisten a impartir las lecciones utilizando la computadora porque cuando ocurren fallas técnicas (el servidor deja de operar, la página de la Internet se congela, la contraseña no da acceso, etc.) los estudiantes se pueden distraer y se interrumpe la clase. "No se puede ambicionar que el maestro tenga una lección B preparada en caso de imprevistos si la lección A que depende de una computadora falla", dice Cuban. "Es por ello que los maestros siguen fiándose del libro de texto, del proyector con espejo y de la tiza. Son fiables. Son adaptables".

La capacitación de los maestros en materia de tecnologías educativas comenzó con los conceptos básicos hace dos décadas. A partir de entonces sólo se han conseguido adelantos modestos. La mayoría de las maestros que participaron en la reciente encuesta de *Education Week* informaron que había recibido capacitación en destrezas tecnológicas básicas y en la integración de la tecnología al programa de estudios. Entre los maestros que recibieron este tipo de capacitación, el 54 por ciento considera que se siente "algo mejor preparado" y el 37 por ciento dijo estar "mucho mejor preparado" que el año anterior.

En comparación con hace una o dos décadas, los distritos escolares y los departamentos de educación de los estados dan ahora más importancia a la provisión de capacitación y asistencia a los maestros sobre cómo integrar la tecnología al programa de estudios. Y casi todos los principales programas de la Internet incluyen un buen elemento de capacitación para el maestro.

¿Cuándo sabremos qué influencia han tenido estas tecnologías en crear nuevas maneras de aprender y de enseñar? Quizás el mejor indicador sea cuando estas tecnologías estén en todas partes y tan integradas que pasen por desapercibidas, cuando los estudiantes y maestros las utilicen como cuestión

de rutina para realizar un mejor trabajo. Después de todo, desde la pizarra hasta los autobuses escolares color amarillo eran considerados "tecnología" en su inicio, pero gradualmente se integraron a la estructura de la educación. Los propios estudiantes serán los que con más probabilidad instiguen el cambio. Como ha dicho Don Tapscott, "son diferentes a cualquier otra generación anterior. Son los primeros en crecer rodeados de los medios digitales. Las computadoras están en todas partes -- en el hogar, la escuela, la fábrica, la oficina -- como lo está también la tecnología digital -- las cámaras, los juegos de vídeo y los CD-ROM. Los estudiantes de hoy están tan empapados de bitios que piensan que la tecnología es parte del paisaje natural".

John O'Neil es redactor colaborador de la revista ***Educational Leadership***, con sede en Alexandria, Virginia.

A LA VANGUARDIA DE LA EDUCACION: CONVERSACION CON EL DOCTOR ROY SETTLES

Michael J. Bandler

Lo primero que sorprende al entrar en la escuela elemental Judit A. Resnik, amplio edificio de una planta situado en un terreno de suaves colinas de Gaithersburg, Maryland, en el condado de Montgomery, a unas 32 kilómetros al norte de Washington, D.C., son las palabras de gran trascendencia estampadas en una estera en la que figura el emblema de la escuela. Honradez. Respeto. Responsabilidad. Equidad. Solicitud. Civismo.

A pocos pasos de la entrada, el visitante llega a un cruce de dos corredores, en uno de los cuales se lee "Carretera de la Ayuda a los Demás", y en el otro, "Calle Recta". Encima, un cartel con el lema "Lo que Cuenta es el Carácter". Con una matrícula de 700 alumnos, de párvulos a quinto grado, parecería una institución docente normal, si no fuera porque aproximadamente una cuarta parte del alumnado requiere servicios especiales de alguna clase, es decir, tiene necesidades especiales de aprendizaje, o dificultades neurológicas u ortopédicas. En la entrevista que presentamos a continuación, su director, el doctor Roy Settles, explica qué es lo que hace a esta escuela singular, por una parte, y, por otra, cómo refleja las tendencias y los problemas actuales de las escuelas primarias y secundarias de Estados Unidos.

Pregunta: *¿En qué cree usted que se diferencia la educación que se imparte hoy en Estados Unidos y la que se impartía hace 10 años o más?*

Settles: Ante todo, vivimos en una sociedad diferente. Las dinámicas son diferentes. Presenciamos la urbanización de una escuela suburbana. Tenemos muchas de las características de las escuelas urbanas. Nuestros hijos están expuestos a muchos más estímulos. Las comunicaciones bombardean a nuestros estudiantes; están rápidamente inmersos en las comunicaciones -- la información les llega rápidamente. Así es que crecen mucho más conscientes de su entorno. En el pasado, se dependía mucho más de lo que se aprendía en casa y lo que decía el maestro que de lo que se veía en la televisión. Hoy, los niños pueden obtener información de todas partes y con más rapidez. Esto es importante. Los medios de transporte nos permiten ir de un extremo al otro de una ciudad rápidamente. Vivimos en una cultura distinta. Las comunicaciones han adelantado, la gente es más móvil. Estamos evolucionando. Por tanto, en este momento, las escuelas reflejan directamente estas dinámicas. Cuando vine al condado de Montgomery en 1979, los alumnos eran predominantemente blancos, negros y unos cuantos hispánicos y asiáticos. Ahora al mirar a esta escuela, con las casas que la rodean, se ve su diversidad en muchos aspectos.

Pregunta: *Háblenos de la composición racial o étnica.*

Settles: Cuarenta y dos por ciento son blancos, 22 por ciento afroanorteamericanos, casi la misma

proporción hispánicos, y el resto, cerca del 15 por ciento asiáticos. Pero consideremos la diversidad desde otra perspectiva, veamos cómo se diseña el programa de enseñanza para atender a las necesidades de niños de distintas experiencias y antecedentes. Hablamos de poder enseñar a todos los niños, dadas sus modalidades de aprendizaje, su distinto grado de inteligencia, sus antecedentes. Todo eso viene en primer lugar. En la cultura de hoy, tenemos que estar preparados para presentar un programa didáctico interesante, estimulante y apropiado, de una manera clara y decisiva. Entonces tenemos que tejer en él los aspectos culturales, para que los niños se identifiquen con el programa de estudios. Lo que yo llamo "culturalizar el programa de estudios" tiene que hacerse de manera natural.

Pregunta: *Tengo entendido que su interés por la diversidad se extiende también al personal docente.*

Settles: Bueno, no en proporción directa al alumnado. Pero no olvide que esta escuela se diseñó, desde los puntos de vista conceptual y estructural, para tener un programa regular de educación y también para educar a alumnos con problemas neurológicos u ortopédicos. Y ése es, en parte, el motivo de su existencia. Por eso nuestros corredores son anchos, nuestras oficinas amplias, los lavabos están debidamente adaptados, las puertas se abren automáticamente. Tenemos un solo piso. En esta escuela tenemos alumnos que son ambulatorios, otros que usan andadores o sillas de ruedas; algunos que necesitan determinadas adaptaciones respecto a los programas didácticos -- equipo especial de procesamiento de textos o pupitres, apoyo del personal para escribir. Contamos con el personal y los fondos necesarios para hacer todo esto. En el programa neurológico y ortopédico, tenemos cerca de 30 niños. Pero hay un gran número de niños con dificultades de aprendizaje o problemas emotivos, que constituyen otro aspecto de nuestro programa. Uno de los maestros necesita una silla de ruedas y, para que desempeñe su cometido como lo desea, se le proporciona un maestro auxiliar que le ayuda a salvar algunos de sus impedimentos físicos.

Pregunta: *Parece que hemos pasado de la introducción en la corriente principal -- es decir, la admisión de estos niños en escuelas normales, pero en clases especiales -- a la inclusión -- es decir, hacerles parte integral de las clases regulares, como filosofía en los casos con necesidades especiales. ¿Es esto lo que se hace ordinariamente?*

Settles: Bien, lo que podemos observar es lo que llamamos el "entorno menos restrictivo" o LRE como lo llamamos en este condado. Esto significa que queremos dar a los alumnos la clase de apoyo que necesitan para tener éxito. Esto podría significar, por ejemplo, que un niño que está en silla de ruedas pueda asistir a la clase normal todo el día y que alguien venga, a título consultivo, a colaborar con el maestro regular. En esta escuela, como en otras, es común que los niños con diversas capacidades estén incluidos en el formato ordinario de educación. Esto representa un cambio enorme en la educación respecto a los últimos 20 años.

Pregunta: *Hablemos un momento de la educación bilingüe. En el pasado, hace un siglo, cuando empezaron a llegar las primeras oleadas de inmigrantes, para los recién llegados era cuestión de "nadar o hundirse". ¿Qué se está haciendo ahora para ayudar a esta generación de inmigrantes?*

Settles: Ahora tenemos un mayor influjo de alumnos hispánicos y asiáticos con distintos grados de conocimiento de inglés. La semana pasada admitimos a un niño asiáticonorteamericano que no habla inglés. Con el aumento de estos casos, las escuelas tienen que hacer varias cosas al mismo tiempo. Primero, tienen que capacitar a los padres. Esto no se hacía antes. Tenemos que traer a los padres a la escuela, enseñarles lo que tienen que hacer en casa, qué hacer respecto a las tareas escolares que el niño tiene que hacer en casa, qué clase de preguntas hacer. Les explicamos las cuestiones básicas, como qué es la cartilla de notas, sus elementos -- cosas que antes dábamos por sentado que todo el mundo sabía. También tenemos que conseguir todos los recursos posibles de varios sectores de nuestras comunidades. Tenemos que incluir a los padres, al sector empresarial y las agencias de servicios sociales para que nos ayuden a enseñarles a los niños después de la escuela y en el las vacaciones de verano, para darles la posibilidad de adquirir experiencia en actividades de aprendizaje.

Pregunta: *Existen numerosas pruebas de que, a pesar de que hay más familias en las que tanto el padre como la madre trabajan, la participación de los padres en la escuela y en la educación de sus hijos está aumentando. ¿Cuál es el grado de esta participación en su escuela, y qué hace usted para fomentarla?*

Settles: Las dinámicas de la sociedad actual son tales que es preciso incluir a los padres en algunas

de las actividades de administración vinculadas a la escuela, en las que antes no se los incluía. Por ejemplo, la escuela donde estuve anteriormente era una escuela donde los padres, los miembros de la facultad y los administradores se reunían para adoptar decisiones sobre programas de estudios, dotación de personal, y cómo se gastaba el dinero. Ese es un ejemplo. En las escuelas del condado se han establecido consejos de administración de calidad, en los que los padres, el claustro de maestros y los administradores colaboran oficialmente en la administración de la escuela.

Pregunta: *Déjeme hacer ahora el papel de abogado del diablo. La educación en Estados Unidos floreció durante cerca de dos siglos sin que los padres participasen de manera significativa en las decisiones sobre las escuelas de sus hijos. ¿Por qué es ahora necesario que lo hagan?*

Settles: Los padres de ahora son mucho más educados y están mejor informados de muchos aspectos del proceso educativo que los de años atrás. Con respecto a educar de los padres, hacemos un esfuerzo especial para facilitarles información -- folletos, cintas de vídeo. Es común que los sistemas escolares hagan un trabajo mucho mejor de informar y educar a los padres. Este es un grupo que comprende cuáles son las necesidades y exigencias, cuáles son los principios fundamentales. Vienen a las reuniones conscientes de cosas que antes no sabían. Por tanto, necesitamos que participen más activamente. A causa de las dinámicas de nuestra sociedad ya no podemos hacer mucho solos. Hay demasiadas exigencias. Tenemos que dar una educación académica. Tenemos que ser consejeros, para tratar con niños que tienen problemas familiares o de salud. Tenemos que colaborar con los padres y las organizaciones de la comunidad por el bienestar de los niños.

Pregunta: *Déme un ejemplo de esta colaboración.*

Settles: He establecido "café con el director". En mi boletín quincenal a los padres les pido que alguno de ellos me invite a su casa por la noche. Una vez al mes, un padre se ofrece a ser el anfitrión y lo publicamos. Los padres acuden a esa casa. Abro la sesión diciendo que estoy dispuesto a entablar una discusión franca y honesta de las cuestiones que les puedan preocupar sobre aspectos de la vida de la escuela. Los padres, de una forma franca y brutalmente honesta, dicen lo que piensan. Tomo notas, y en nuestras reuniones mensuales del consejo asesor, en el que participan los padres, discutimos esas cuestiones. Así que tenemos esa relación. Creo que ir a casa de los padres es un acto simbólico de nuestro deseo de acercarnos a ellos. Hay que incluirlos en el proceso de toma de decisiones, pero también acercarse a ellos.

Pregunta: *Su personal también se puede definir como diverso.*

Settles: Sí, entre los miembros del personal tenemos hispánicos y asiáticos y también una mujer de la India. Es fundamental para el amor propio de los alumnos que vean miembros del personal en puestos directivos, que son como ellos. También creo que es importante que los alumnos de nuestras escuelas más homogéneas vean maestros de diversos orígenes étnicos -- como también es importante que éstos incluyan en sus programas de estudios aspectos relativos a diversas culturas. Es imperativo contar con personal que refleje la población estudiantil, aunque un buen maestro tiene que saber relacionarse con todos los alumnos.

Pregunta: *He oído que usted ha hablado de etnicidad a los profesionales mismos.*

Settles: Durante años, he venido enseñando un curso sobre las raíces étnicas en la sociedad norteamericana, obligatorio para todos los nuevos profesionales de las escuelas del condado de Montgomery. Les explico cómo enseñar a los niños en un ambiente multicultural y cómo mantener buenas relaciones con colegas de orígenes étnicos diversos. Es imperativo que el personal esté informado de las distintas fiestas y celebraciones y sepa cómo comportarse en otras ocasiones Por ejemplo, qué se lleva a una casa "shiva" (en duelo entre los judíos). Estamos orgullosos de mostrar sensibilidad respecto a las idiosincrasias de diversas culturas en este condado.

Pregunta: *Es evidente, por todas las señales que se pueden observar al entrar en este edificio, que usted cree en la formación del carácter a la edad más temprana posible.*

Settles: Absolutamente. Todos contribuimos a formar el carácter de nuestros niños y la escuela tiene que hacer su parte. Los padres están de acuerdo con ello -- cuando antes creían que esa función les correspondía a ellos solos. Nuestro consejo asesor -- que también incluye padres de familia, examina

lo que les damos a nuestros hijos y cómo se lo damos. Así se evitan conflictos debido a funciones. Es un ejemplo de la importancia de adoptar decisiones en régimen de colaboración o participación. Incorporamos la formación de carácter en el programa de estudios. Los niños leen sobre ello, escriben sobre ello y hablan de ello. El momento de prueba es la forma en que se comportan cuando no están cerca de nosotros -- cuando están en el recreo y surge un conflicto. ¿Aplicarán lo que les hemos enseñado?

Pregunta: *En una encuesta de CNN publicada en USA Today, en abril de este año, se señalaba que pese a algunos incidentes de violencia que han ocurrido en las escuelas en distintas partes del país en los últimos años, 68 por ciento de los encuestados opinan que la escuela de sus hijos ha hecho lo necesario para mantener la seguridad de sus alumnos. Con su escuela como ejemplo, explíquenos qué hace usted para mantener un ambiente lo más seguro posible.*

Settles: En primer lugar, la seguridad es nuestro objetivo principal, y así se lo hacemos saber claramente a los alumnos, al personal y a los padres de familia. Todos los años, en la inauguración del nuevo curso, me pongo en pie ante el público que llena la sala y así lo digo. Si los niños están seguros física y psicológicamente, están preparados para aprender. Si nuestros maestros están seguros física y psicológicamente, pueden enseñar todo el día, que es lo que hacen aquí. Y los padres pueden descansar y sentirse tranquilos en casa o en su trabajo, al saber que sus hijos están seguros. Pero después de decir esto, de lo que se trata es de hacer todo lo que es razonable y prudente para velar, lo mejor que podemos, por que todo el mundo esté seguro.

No descuidamos nada. Nadie puede entrar en nuestro edificio sin ir directamente a la oficina, firmar un formulario y recibir un pase. Los voluntarios llevan distintivos. Los niños saben que no pueden salir de su clase sin un pase en la mano. En esto soy muy estricto. El personal y los niños tienen instrucciones de informar a la oficina inmediatamente si ven a alguien sin distintivo o pase en el edificio o en sus terrenos. Los niños están muy alerta. El personal de servicio está encargado de vigilar los terrenos circundantes. Eso nos da más capacidad de vigilancia. Por eso, lo que me hace sentirme más tranquilo, considerando que ésta es una escuela elemental grande, en un espacio muy abierto, es que sé que todo el mundo sabe qué esperar en lo que se refiere a seguridad.

Pregunta: *A fin de cuentas, a juzgar por lo que usted ha visto y oído, y lo que dicen sus colegas, ¿cómo ve las escuelas públicas de Estados Unidos desde la vanguardia?*

Settles: Creo que nos concentramos deliberadamente en la calidad de la instrucción. Tengo la sensación de que estamos mejorando -- que los niños, por ejemplo, están aprendiendo a leer bien, que entienden lo que leen, y que están aumentando su capacidad para la aritmética. Y atraemos al 90 por ciento de los niños de Estados Unidos. Yo asistí a escuelas privadas y algunas veces he enviado a mis propios hijos a escuelas privadas, pero he vuelto a traerlos a la escuela pública. Deseamos ardientemente hacer frente al desafío. Tengo confianza en nuestros esfuerzos de rendición de cuentas que necesitamos tener. Tenemos que demostrarle a la sociedad que estamos progresando, por eso me gustan esos esfuerzos. Hemos comprobado que también es absolutamente imprescindible dedicar una parte adecuada de nuestro presupuesto al readiestramiento cíclico en las escuelas y como condado. Este año he tenido que tomar un curso de observación y análisis de la enseñanza -- ·interesantísimo! -- para poder hacer mejor mi trabajo. Así es que creo que estamos saliendo airosos de la prueba.

Pregunta: *Sus raíces tienen algo que ver con la meta que se ha fijado a sí mismo, ¿no es así?*

Settles: Así es. Nací en Little Rock, Arkansas. Mi familia vivía no muy lejos de la Central High School [escuela secundaria donde se desarrolló uno de los capítulos más tensos de la historia de la desegregación, por orden judicial, de la enseñanza pública, en los años 50 y 60). Es parte de mis recuerdos y me permite apreciar lo que tan lejos hemos llegado como sociedad en este país.

¿QUE SEGURIDAD EXISTE EN NUESTRAS ESCUELAS?

Por Kate Stetzner

Aun cuando las encuestas recientes indican que los padres de familia estadounidenses creen que las autoridades escolares y la comunidad docente gastan el tiempo, esfuerzos

y fondos necesarios para proteger a los estudiantes, en años recientes se perpetraron en un número de escuelas, inquietantes incidentes violentos aislados. En este artículo, el director de una escuela primaria de Butte, Montana, que inesperadamente se vio ante tal violencia, reflexiona sobre cómo, después de ese acontecimiento inesperado, Butte comenzó a recuperarse, dando lugar a que de ese hecho inesperado surgiera una determinación a nivel local, regional y nacional.

Era yo el director de la Escuela Primaria Margaret Leary, cuando, el 11 de abril de 1994, un alumno de 10 años trajo a la escuela un arma de fuego semiautomática y mató a Jeremy Bullock, alumno de quinto grado. En ese tiempo, Jeremy era alumno más joven que fuera asesinado en una escuela norteamericana.

La tragedia fue una terrible llamada a la realidad, no solamente para nuestro pueblo de Butte, en Montana, sino que también para el resto del país. Luego de los subsiguientes tiroteos fatales ocurridos en estos seis años pasados, las respectivas comunidades respondieron con un refrán común: "No creímos que eso pudiera ocurrir aquí".

En Butte, nos preguntábamos cómo se podría sanar una comunidad luego de haber ocurrido en el patio de recreo de una de sus escuelas una calamidad tan súbita y violenta como ésta. También tuvimos que aprender cómo dar a las víctimas secundarias el sostén, la solicitud y la rehabilitación a largo plazo para ayudarlas a enfrentar la tensión postraumática.

Buscamos soluciones que abordaran los problemas multifacéticos causados por el homicidio y que permitieran que los alumnos, los maestros y la comunidad escolar entera pudieran seguir adelante con sus vidas.

Un equipo de seguridad

El paso inicial de nuestro distrito escolar fue crear un equipo de seguridad basado en la escuela. Este equipo, integrado por maestros, consejeros, padres de familia, funcionarios de ejecución de la ley, representantes de la oficina del fiscal del condado y de agencias de servicios para menores, además de clérigos locales, se concentró en interrogatorios luego de la crisis, observación de niños con señales de comportamiento perturbado, y en restaurar en la escuela cierto grado de normalidad. Este grupo interinstitucional sigue reuniéndose todas las semanas para discutir procedimientos en casos de crisis y seguridad operativa.

Descubrimos la absoluta necesidad de un interrogatorio en las horas inmediatamente después de haber ocurrido un acto de violencia grave. Idealmente, este interrogatorio debe ser efectuado por alguien capacitado para trabajar en casos de incidentes críticos. En Butte, yo desempeñé esta función, ya que había recibido entrenamiento de Community Intervention, una organización de capacitación con sede en Minnesota que se ocupa de cuestiones de manejo de crisis.

De inmediato informé a mis compañeros del equipo que necesitaba ayuda. Más de cuarenta consejeros, funcionarios de ejecución de la ley y miembros de juntas escolares respondieron de todas partes de Montana. Los maestros y otro personal de las escuelas necesitaban información directa sobre cómo tratar a niños traumatizados y, lo más importante, cómo restaurar la normalidad en el salón de clase tan rápidamente como fuera posible.

La tragedia impulsó a nuestra comunidad a la acción. Por último, estos esfuerzos atrajeron la atención nacional sobre nuestro distrito. En abril de 1998 fui designado para integrar un grupo presidencial encargado de estudiar las causas de violencia juvenil y examinar medidas preventivas que podrían compartirse con educadores y otros en todo el país.

Análisis de causas

La primera reunión del Grupo Especial Presidencial sobre Violencia Juvenil, auspiciada por la secretaria de Justicia Janet Reno, se concentró en analizar las causas de violencia en las escuelas. Planteamos tres cuestiones claves:

- ¿Existe una tendencia en los recientes tiroteos en escuelas?

- ¿Qué puede hacer el gobierno federal para ayudar a las escuelas a abordar la violencia perpetrada con armas de fuego?

- ¿Qué factores comunes estuvieron presentes en los incidentes recientes?

Después nos reunimos con el presidente Clinton y su gabinete, en la Casa Blanca, para una discusión de mesa redonda de tres horas de duración, donde presentamos nuestras recomendaciones acerca del financiamiento por parte del gobierno federal de programas de prevención e intervención en las escuelas. Me di cuenta, muy rápidamente, que nuestros líderes comprendían la necesidad de una intervención temprana a nivel local, así como de programas de actividades después de las horas de escuela y otros servicios de orientación y guía para los alumnos.

Apoyo federal

En la primera Conferencia sobre Seguridad en las Escuelas celebrada en la Casa Blanca en octubre de 1998, el presidente Clinton anunció su intención de agregar, durante los próximos siete años, 100.000 maestros a los salones de clase de kindergarten al tercer grado, y asignar 600 millones de dólares para volver a diseñar y financiar el Proyecto de Escuelas y Comunidades Seguras y Libres de Drogas del Departamento de Educación de Estados Unidos. Los maestros saben que para que exista un entorno de enseñanza seguro para los niños de esta edad, es esencial que las clases sean más pequeñas.

Las iniciativas federales incluyen un número de directivas de política y programas financiados que las autoridades de las escuelas locales pueden aplicar en sus propios planes de prevención de violencia:

- No tolerar en absoluto las armas de fuego en las escuelas mediante la promulgación de leyes estatales, a la vez que se promueve la sentencia de infractores juveniles juzgados como personas mayores. Esto lo apoyan educadores y agencias de ejecución de la ley.
- Proveer apoyo a organizaciones cívicas, comunitarias y religiosas para lanzar una iniciativa de prevención de violencia basada en valores.
- Proveer anualmente a 500.000 niños oportunidades seguras después de las horas de escuela.
- Alentar a las escuelas a que aborden en forma directa la ausencia injustificada de la escuela y adoptar políticas de uniformes escolares.
- Apoyar las quedas locales.
- Desarrollar un programa extenso contra las pandillas.
- Apoyar la aplicación más estricta de las leyes relacionadas con la posesión de armas por menores y la legislación que pondría mecanismos de seguro en las armas.
- Asignar más de 140 millones de dólares para ayudar a las coaliciones comunitarias a eliminar las drogas y a combatir el consumo de alcohol y tabaco entre los jóvenes.

Además, la administración Clinton ha prometido proveer financiamiento para programas de intervención temprana, clases más pequeñas, maestros bien preparados, reemplazo de instalaciones escolares deterioradas y expansión de los programas de actividades después de las horas de escuela.

Una experiencia compartida

Como director de escuela que presenció el horror de la violencia y compartió la terrible experiencia de la pérdida de la vida de un niño, tengo el honor, sin embargo, de poder aplicar esta experiencia para ayudar a otros líderes docentes a aumentar la seguridad en las escuelas para todos los niños del país.

Este artículo se publica nuevamente con permiso, de la edición de junio de 1999 de ***The School Administrator***, una publicación de la American Association of School Administrators (AASA).

LA INNOVACION Y LA EVOLUCION EN ACCION

Por Suzanne Dawkins

Mientras en Estados Unidos continúa el intenso debate nacional sobre lo que las escuelas deberían lograr y cómo lo podrían hacer, las agrupaciones a nivel popular han creado con sus esfuerzos nuevas e ingeniosas alternativas en cuanto a programas, escuelas y políticas de enseñanza. Las mismas reflejan una percepción considerable de las personas con respecto a los tipos de escuelas a que sus hijos podrían asistir, la utilización de tecnología y la naturaleza del mismo salón de clase. Presentamos a continuación algunos ejemplos de las actividades que se llevan a cabo en Estados Unidos.

Transición "sin asperezas" a una educación superior

La Escuela Secundaria Técnica Greenville (GTCHS), situada en el campus del Colegio Universitario Tecnológico de Greenville, en Carolina del Sur, fue la trigésima escuela secundaria "intermedia universitaria" del país cuando fue inaugurada en el otoño de 1999. Según su director, David Church, la escuela "charter" especialmente constituida (recibe fondos de los impuestos públicos pero funciona en gran medida independiente de las burocracias educativas locales) ofrece una visión nueva de la educación secundaria, al procurar expandir la educación técnica ofreciendo una transición "sin asperezas" de la escuela secundaria a la universidad. Señala que la relación entre el colegio universitario (colegio que comprende dos años de universidad) y GTCHS permite compartir los recursos -- dando a los estudiantes acceso a los laboratorios y equipos más modernos del Greenville Technical College. Al trabajar con el comercio y la industria locales, la escuela "charter", ha logrado adaptar sus programas de modo que reflejen lo que las compañías buscan en los empleados. Mientras están todavía en la escuela secundaria, los estudiantes pueden tomar cursos en el colegio universitario y recibir crédito por ellos. Church anticipa que en el futuro cercano más de 150 estudiantes tomarán cursos a nivel universitario.

Escuela en museo ofrece experiencia práctica real

Imagínese una escuela pública en la que los estudiantes tienen acceso a los recursos de un buen museo y un centro de ciencias. Este es el caso de Henry Ford Academy of Manufacturing Arts & Sciences, una escuela pública secundaria "charter", especialmente constituida, situada en los terrenos del Museo Henry Ford y Greenfield Village, en Dearborn, Michigan. La popular escuela que tiene un programa de cuatro años fue fundada por Ford Motor Company y el museo en 1997, con carta de constitución otorgada por el condado de Wayne. Se selecciona a los estudiantes mediante una simple lotería en el condado -- lo que ha resultado en un cuerpo estudiantil diverso. El programa de estudios, desarrollado en consulta con expertos en normas de enseñanza a nivel nacional y estatal, que incluye normas de educación avanzada en técnicas de fabricación, está orientado para que los estudiantes vean aplicaciones reales de sus estudios, pudiendo utilizar el museo para fines de análisis, inspiración y asociación. Las metas de la escuela se concentran en proveer experiencias educativas que preparan a los adolescentes para un mundo en el que aprenderán y aplicarán constantemente nuevos conocimientos, pericias y actitudes.

Se afianza el movimiento hacia escuelas con fines de lucro

La Escuela "Magneto" Interregional Wintergreen de Hamden, Connecticut, con su programa desde kindergarten al grado ocho, administrada por Edison Schools Inc., es una institución con fines de lucro que se jacta de tener partidarios entusiastas entre sus alumnos, los padres y los maestros. Actualmente

hay más de 1000 alumnos en la lista de espera para ingresar a la escuela Wintergreen. Igual que otras escuelas de Edison Schools, Wintergreen se concentra en infundir orgullo y disciplina en sus alumnos -- y en proveerles computadoras y más enseñanza que la escuela pública típica. En este momento solamente hay en Estados Unidos unas 250 escuelas públicas con fines de lucro. Estas se están haciendo populares rápidamente, pero encaran grandes dificultades en sus intentos de hacer lucrativa la operación de escuelas para las juntas de educación u organizaciones independientes locales, utilizando los mismos fondos públicos que normalmente se asigna a las escuelas públicas. El fundador y jefe ejecutivo de Edison Schools, Chris Whittle, pone en juego el futuro de su compañía en base a su habilidad de reducir los costos administrativos mientras que a la vez se suministra una enseñanza de la mejor calidad.

El concepto de escuela "magneto" tiene éxito en el campo científico

Seis estudiantes de los tres últimos grados de la escuela secundaria Montgomery Blair (en Silver Spring, Maryland) figuraron recientemente entre los cuarenta finalistas para el prestigioso programa nacional Intel Science Talent Search -- un logro académico extraordinario de la escuela "magneto" para matemáticas y ciencias del condado de Montgomery, fundada en 1985 con el fin de fomentar la eliminación de la segregación racial. Más de 1000 alumnos de la escuela situada en un suburbio de Washington D.C. han egresado para pasar a las principales universidades del país. La admisión a la escuela se basa en exámenes que evalúan el razonamiento matemático, verbal y crítico del aspirante, junto con una declaración del mismo acerca de lo que lo motiva. La competencia es vívida: En el año escolar 1999 había más de 800 aspirantes, pero únicamente 100 lugares disponibles.

Escuela secundaria Liberty de Nueva York satisface necesidades lingüísticas y de alfabetización de inmigrantes

Los jóvenes inmigrantes que han tenido oportunidades limitadas de educación en sus países de origen enfrentan grandes dificultades al ingresar en las escuelas norteamericanas, y algunas veces los programas de "inglés como segundo idioma" no alcanzan para llenar el vacío. La Liberty High School, de Nueva York, tiene como meta ayudar a estos alumnos. La escuela se limita a enseñar hasta el grado noveno, que normalmente incluye alumnos de 14 o 15 años. Casi dos tercios de los alumnos de la escuela Liberty tienen 17 años o más y una quinta parte de éstos son mayores de 19 años. Una clase, por ejemplo, incluye alumnos procedentes de Panamá, Haití, Yemen, China, Vietnam y Sierra Leone. La escuela Liberty ofrece tres programas elementales -- en inglés, español y chino. La fase final del programa se concentra en preparar a los adolescentes para la transición a la escuela secundaria regular -- para que puedan tener la misma posibilidad de éxito que sus compañeros.

Alumnos del noveno grado se jactan: Tenemos una escuela hecha especialmente para nosotros

En algunos distritos escolares los alumnos del noveno grado forman parte de la escuela secundaria, en otros, parte de la escuela intermedia preparatoria -- pero en Alexandria, Virginia, el noveno grado tiene su propia escuela. En 1993, en vista del atestamiento que existía en sus escuelas, el sistema escolar de Alexandria se embarcó en un nuevo y audaz experimento, al convertir uno de los edificios administrativos en un pintoresco centro de bienvenida para sus alumnos del noveno grado. Para sorpresa de muchos, la escuela Minnie Howard tuvo un éxito resonante -- y los padres y maestros atribuyen una gran parte de este éxito a su directora, Margaret May Walsh. Designada en 1998 "Directora del Año" de Virginia por la Asociación Nacional de Directores de Escuelas Secundarias, Walsh aporta un liderazgo firme y gran comprensión y empatía hacia sus alumnos. Estos están divididos en seis equipos, y se les alienta a pensar de sí mismos como parte de la escuela secundaria local, donde asistirán a los grados diez a doce. Los alumnos informan que aprenden efectivamente a abogar por sí mismos -- una habilidad que les servirá muy bien cuando pasen a la escuela secundaria. El porcentaje de estudiantes que asisten a clases de reconocimiento especial ha aumentado desde un 20 al 35 por ciento, afirma Walsh, y ella desea que esta cifra siga subiendo.

Agrupaciones de escuelas secundarias intermedias acercan a los estudiantes

Si bien la segmentación de una escuela en unidades más pequeñas -- frecuentemente llamadas o conglomeraciones -- no es la forma tradicional en que se organizan las escuelas intermedias, el diseño de "escuela dentro de una escuela" puede ofrecer un cambio gradual, al pasar los alumnos desde el

entorno protegido de una escuela primaria pequeña a un entorno mucho más grande, más abierto, de la escuela intermedia. Creekland Middle School, la escuela intermedia más grande del condado Gwinnett del estado de Georgia, con más de 3.100 estudiantes, fue creada en base al modelo de "escuela dentro de una escuela" para que sus estudiantes pudieran obtener los beneficios de un entorno escolar más pequeño. La escuela está dividida en cinco comunidades, cada una con su propio vicedirector, consejero escolar y secretaria. El interés del modelo empleado en la escuela Creekland ha crecido a consecuencia de los recientes incidentes de violencia escolar en Estados Unidos -- en la esperanza de que si los estudiantes y los maestros se conocen bien, se puede descubrir los problemas antes de que se tornen en tragedia.

La educación en la casa se extiende más allá del hogar

En 1983, en Wichita, Kansas, unas cincuenta familias educaban a sus hijos en casa, mayormente por razones religiosas u otros motivos. Pero hoy, después que los tribunales estadounidenses establecieron en años recientes la legalidad de la enseñanza en el hogar, más y más familias, que tradicionalmente mandaban a sus hijos a la escuela pública, adoptan ahora la enseñanza en el hogar. En 1998 había en Wichita más de 1.500 familias que educaban a sus hijos en el hogar, y el movimiento de enseñanza en el hogar en esa ciudad literalmente ha salido más allá de la casa -- al haber formado los estudiantes equipos de atletismo, bandas musicales, un coro y un grupo dedicado al juego de bolos, así como un número de clases académicas colectivas. Al expandirse el movimiento de la educación en el hogar, las investigaciones realizadas revelan que la mayoría de los niños educados en el hogar obtienen buenas calificaciones en los exámenes estandarizados, están bien adaptados y tienen éxito en la universidad.

Musulmanes encuentran refugio para su identidad religiosa y cultural

En los primeros días coloniales de la Norteamérica, los movimientos religiosos que arribaron al continente en busca de libertad religiosa establecieron escuelas para sus miembros. Las escuelas religiosas siguen floreciendo casi cuatro siglos más tarde. Por ejemplo, aparte de las instituciones cristianas y judías que han existido durante un siglo o más, el número de escuelas islámicas que existen en Estados Unidos ha aumentado durante la década pasada de 49 a unas 200, las que en su mayoría abarcan desde kindergarten hasta el octavo grado. Estos días, Detroit, Michigan, que desde los años veinte tiene una población musulmana considerable, cuenta con nueve escuelas musulmanas privadas de jornada completa. Entre ellas figuran la Academia de Enseñanza Al-Ikhlas, escuela de 190 estudiantes con programa de prekindergarten al grado 12, fundada en 1991 por musulmanes afronorteamericanos, y la Academia Crescent, una escuela de prekindergarten al octavo grado, de 150 estudiantes y fundada ese mismo año, cuyos estudiantes son en su mayoría hijos nacidos en Estados Unidos de inmigrantes altamente educados del Medio Oriente y el Sur de Asia. Si bien los recursos financieros de las escuelas varían grandemente, cada una enseña un programa básico recomendado por el estado además de cursos en estudios islámicos y del idioma árabe.

Escuela rural tiene éxito al adoptar normas enérgicas y rendición de cuentas

Hace unos seis años, Pleasant Grove Elementary, única escuela primaria de un distrito rural cerca de Sacramento, California, enfrentaba dificultades debido a que el número de estudiantes matriculados disminuía. La junta de educación contrató entonces a Jeff Holland, quien, como director, aplicó vigorosamente las normas enérgicas y rendición de cuentas en que hacía hincapié el estado. Al adoptar la instrucción basada en las normas, la escuela Pleasant Grove ha obtenido en sus exámenes algunos de los resultados más altos en la región. Hoy, cada grado se adhiere a una serie explícita de normas que expresan exactamente lo que se espera que los estudiantes aprendan en cada materia. A los maestros se los adiestra extensamente en la enseñanza basada en las normas. Debido a su éxito en cuanto a las normas y a su pequeño entorno educativo, más y más padres transfieren a sus hijos a la escuela Pleasant Grove. Por primera vez en su historia, la escuela tiene una lista de espera.

Las escuelas de Internet agregan nueva dimensión a la enseñanza en el hogar

A medida que aumenta la edad de los estudiantes educados en el hogar y varían más sus necesidades, los padres se tornan hacia una nueva forma de cursos en línea para aumentar la enseñanza en el hogar. Estas escuelas en línea permiten que los padres provean a sus hijos en el hogar mismo educación estandarizada acreditada. "Esta es una de las formas nuevas de enseñar en el hogar, en la que los padres no son los únicos maestros", dice Janet Hale, quien fundó en 1994

Willoway Cyber School, una escuela cibernética privada. Los 24 alumnos de la escuela Willoway toman un programa de estudios completo en Internet por 2.250 dólares al año. Las escuelas en línea pueden ser también de beneficio para niños con necesidades especiales, para quienes las escuelas tradicionales tal vez sean difíciles.

Una nueva página en la educación en línea

Cuando abra sus puertas en el otoño del 2000, la escuela Daniel Jenkins Academy, novedoso concepto de escuela pública en el condado Polk, Florida, tendrá tantos estudiantes como pueda aceptar. Los estudiantes se inscribirán para las clases en línea a través de la escuela secundaria del estado Florida High School, la que actuará como subcontratista para la nueva escuela y proveerá todos los cursos académicos y los maestros en línea. La escuela Jenkins no tendrá maestros en salones de clase. En cambio, tendrá facilitadores, consejeros, maestros de recursos y un equipo técnico que guiarán a los estudiantes a lo largo del programa. Los maestros en línea, trabajando jornada completa en hogares de todas partes de la Florida, proveerán la enseñanza, asignarán los tareas escolares y darán notas. El periódico *USA Today* observará de cerca la escuela e informará en una serie de artículos acerca de su progreso.

Enseñanza básica sobre la vida para estudiantes de escuela primaria

Hace más de un cuarto de siglo, como resultado de sus experiencias como maestro de escuela pública, Jon Oliver concibió un programa para enseñar a los alumnos de escuela primaria cómo podían controlar sus enojos y posiblemente sus impulsos violentos. Postuló que si aprendían a controlarse a una edad temprana, los niños podrían encarar más eficazmente sus impulsos de ira cuando fueran adolescentes o adultos. El programa, Skills for Life o "habilidades básicas sobre la vida", llegó a formar parte de la organización no lucrativa Fundación Primera Lección, que él estableció con sede en Boston y que ahora asiste a escuelas primarias en todo el país. El programa es particularmente apto en una época en que se discute extensamente sobre la seguridad en las escuelas norteamericanas. Enseña a los niños pequeños cómo integrar en sus vidas las capacidades de control propio, confianza en sí mismos, responsabilidad y consecuencias, razonamiento y solución de problemas y cooperación.

Enseñanza de tecnología a los maestros

Marlboro College, un colegio universitario pequeño del sur de Vermont, inauguró en 1998 un nuevo centro para posgraduados que ofrece a maestros el título de licenciado en Letras en "enseñanza con tecnologías de Internet". El programa, que permite a los estudiantes hacer una gran parte del trabajo en línea, tiene por objeto ayudar a los maestros a navegar por el mundo rápidamente cambiante del espacio cibernético, de modo que puedan traer eficazmente este conocimiento a las escuelas -- haciendo que dominen la tecnología y dándoles las herramientas para integrar eficazmente la tecnología en el salón de clase. Hay quienes perciben programas como el de Marlboro College como una respuesta al "síndrome de bata blanca" común en las escuelas de hoy -- en las que se asigna sólo un especialista para que integre la tecnología en la institución entera, lo cual no es suficiente para satisfacer la demanda.

Los padres como asociados son gran ayuda en las escuelas de barrios urbanos ruinosos

East Cleveland, Ohio, es una comunidad predominantemente negra donde la mayoría de los estudiantes proviene de hogares en los que hay sólo uno de los padres y donde casi la mitad de la población vive debajo del nivel de pobreza. Entre el otoño de 1993 y el de 1996, las escuelas públicas de East Cleveland y la Universidad Estatal de Cleveland pusieron en práctica un proyecto experimental llamado FAST (siglas en inglés que significan `las familias son los estudiantes y los maestros). En los tres años que los estudiantes tuvieron los mismos maestros, los padres observaron las tareas asignadas en clase; participaron con sus hijos en programas veraniegos de refuerzo y tomaron parte en talleres prácticos mensuales en los que se enseñaba a los padres cómo reforzar la educación en el hogar, crear en éste un entorno que facilitara el progreso, y mejorar sus habilidades básicas como padres. Los primeros resultados del programa han sido impresionantes en el sentido de que los estudiantes que participaron demostraron progresos considerables en lectura, idioma y matemáticas.

General Background Information

Books, Recent Articles and Documents

Ariew, Susan. "Education: A Core List of Web Resources for Researchers and Teachers." *Choice*, April 2000, pp. 1409-1421. [AA00203]*

Branson, Margaret Stimmann and Quigley, Charles N. *The Role of Civic Education*. Washington: Communitarian Network, [1998].

Center for Education Policy. *A Brief History of the Federal Role in Education: Why It Began and Why It's Still Needed*. Washington: Center for Education Policy, October 1999.
http://www.ctredpol.org/pubs/Brief_History_Federal_Role_Education.pdf

Coeyman, Marjorie et al. "A Special Series: Reinventing Our Public Schools." *The Christian Science Monitor*, March 30, 1999 and April 6, 1999, v.p.

Goodlad, John I. *The Public Purpose of Education and Schooling*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

"Highlighting the Importance of School Accountability and Investment." *The White House at Work*, May 3, 2000.
A briefing paper on President Clinton's May 2000 four-state School Reform Tour.
http://www.whitehouse.gov/WH/Work/050400.html

Kober, Nancy and Rentner, Diane Stark. *Do You Know the Good News about American Education?* Washington: Center on Education Policy and American Youth Policy Forum, 2000.

Lessons of a Century: A Nation's Schools Come of Age. Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 2000.
http://www.edweek.org/sreports/century.htm
Louis, Karen Seashore. "'A Light Feeling of Chaos:' Education Reform and Policy in the United States." *Daedalus*, Fall 1998, pp. 13-40. [AA99042]
Note that this entire issue of *Daedalus*, "Education Yesterday, Education Tomorrow," is devoted to assessing America's educational system.

Mathews, Jay. *Class Struggle: What's Wrong (and Right) with America's Best Public High Schools*. New York: Times Books, 1998.

Morris, Robert C. "Cycles of Change: Issues of Educational Reform, Renewal, and Restructuring." *Choice*, July-August 1999, pp. 1893-1901. [AA99326]

National Commission on Excellence in Education. *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*. Washington: U.S. Dept. of Education, 1983.
http://www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/title.html

Ravitch, Diane, ed. *Brookings Papers on Education Policy, 1999*. Washington: Brookings, 2000.

U.S. Dept. of Education. *Challenging the Status Quo: The Education Record, 1993-2000*. Washington: April 2000.
http://www.ed.gov/inits/record/

United States Education Policy
http://www.lib.umich.edu/libhome/Documents.center/debate99.html

Extensive collection of online resources on the 1999 High School National Debate Topic: "Resolved that the federal government should establish an education policy to significantly increase academic achievement in secondary schools in the United States."

Internet Sites

American Federation of Teachers (AFT) -- AFL-CIO
http://www.aft.org/
Approximately one million teachers and other school-related personnel on all education levels belong to this organization. The Educational Issues Department works closely with "affiliates involved in K-12 education reform and restructuring" efforts and provides links to its programs on teacher quality, raising student achievement, school choice, academic standards and safety on this site.

The Brookings Institution -- Research: Topics in U.S. Education
http://www.brookings.org/es/research/ra3.htm
This page lists articles and books that discuss various aspects of education policy in the United States. Also located at Brookings is the Brown Center on Education Policy
http://www.brookings.org/gs/brown/brown_hp.htm dedicated to researching the most recent issues in education reform.

Center for Civic Education
http://www.civiced.org/
The mission of the Center is "to promote informed, responsible participation in civic life by citizens committed to values and principles fundamental to American constitutional democracy." This page provides access to the materials developed in support of its curricular, teacher-training, and community-based programs.

Education Week on the Web
http://www.edweek.org/
Articles from *Education Week* and *Teacher Magazine* are accessible on this page, created for "people interested in education reform, schools, and the policies that guide them." Special reports, series, basic state-by-state information and daily news clips are some useful features of this important site. Of particular note are the *Education Week: Issues Pages* http://www.edweek.org/context/topics/issues.cfm. These useful pages contain background essays on key education issues, such as Assessment, Charter Schools, Choice, Community Service, Parent Involvement and Violence and Safety. Each page includes links to a glossary, relevant stories from the *Education Week* and *Teacher Magazine* archives and pertinent organizations.

Educational Resource Organizations Directory (EROD)
http://www.ed.gov/Programs/EROD/
Searchable by keyword or by state, this page provides links and contact information for state, regional and national educational organizations. EROD includes a fact sheet for each association listed, describing its focus, agenda, target audience and publications. Annotated links to public and private organizations are also listed on the Dept. of Education's page, *Educational Associations and Organizations*.
http://www.ed.gov/EdRes/EdAssoc.html

ERIC -- Educational Resources Information Center
http://www.accesseric.org/
The home page for ERIC's vast collection of education information, this site offers background for understanding and using the ERIC network. ERIC consists of virtual libraries, almost thirty clearinghouses, links to major education journals and organizations on line, and a database that answers questions from the public (AskERIC http://ericir.syr.edu/). The *ERIC Digests* http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/, "short reports that synthesize research and ideas about emerging issues in education," are another useful feature.

Idea Central: Education
http://www.epn.org/ideacentral/education/

The "Virtual Magazine of the Electronic Policy Network" highlights recent reports and documents from a consortium of related organizations. In addition, a lengthy list of recommended links is available.
http://www.epn.org/ideacentral/

National Center for Education Statistics
http://nces.ed.gov/
A major resource from the "primary federal entity for collecting and analyzing data that are related to education in the United States and other nations." Publications of all kinds are available on this site, such as the comprehensive *1999 Digest of Education Statistics*. http://nces.ed.gov/pubs2000/digest99/. Chapter 2 contains a variety of statistics on public and private elementary and secondary education.

National Center for Public Policy and Higher Education
http://www.highereducation.org/
The center is a good source for research related to state and federal policies affecting education beyond high school. Several studies address the role of colleges and universities in improving public education.

National Education Association (NEA)
http://www.nea.org/
"NEA is America's oldest and largest organization committed to advancing the cause of public education." Its members number nearly 2.3 million and represent all levels of education from kindergarten to graduate school. Public policy debates on topics ranging from bilingual education to vouchers are addressed on NEA's issues pages, which include an overview and a list of related resources.

National Education Goals Panel: Building a Nation of Learners (NEGP)
http://www.negp.gov/
For the last ten years, the National Education Goals Panel has been reporting on national and state progress, identifying promising practices for improving education, and helping to build a nationwide, bipartisan consensus. Reports, newsletters and other resources pertaining to NEGP's mission are listed on this site.

Policy.com: Education Reform in America
http://www.policy.com/issuewk/2000/0512_100/
This special report on current education reform proposals surveys many of the policy debates in American education. Comprehensive information on other education topics is available on the "Issues Library" section of this site.

State of American Education
http://www.ed.gov/Speeches/soae/index.html
Includes U.S. Secretary of Education Richard W. Riley's Seventh Annual State of American Education Address, "Setting New Expectations," February 22, 2000, and "A Five-Year Report Card on American Education."

Stateline.org: Education
http://www.stateline.org/education/
Stateline.org was founded to inform journalists, policy makers and engaged citizens about innovative public policies. Although the section on education pays particular interest to the funding of public schools, it also covers other major issues and provides education-related statistics for specific states, a glossary and other resource links.

U.S. Dept. of Education
http://www.ed.gov/
The main page from the Dept. of Education offers a wealth of information about the agency and its programs from funding opportunities to the latest news. Useful sections include: "Initiatives and Priorities" http://www.ed.gov/inits.html, "Publications and Products" http://www.ed.gov/pubs/, and "Legislation, Regulations, and Policy Guidance" http://www.ed.gov/pubs/legsregs.html.

Yahoo! Education: Index
http://dir.yahoo.com/education/index.html This index includes numerous categories reflecting current

issues in education, with links to bibliographies, journals, Web sites, Web directories and recent speeches on education. The variety of topics and links included in the index provides a good overview of the state of U.S. education today.

Standards

Books, Recent Articles and Documents

Goals 2000: Educate America Act http://www.ed.gov/G2K/
This comprehensive site includes the full text of the 1994 legislation, amendments, progress reports, state plans, current developments and related information.

Linn, Robert L. "Assessments and Accountability." *Educational Researcher*, March 2000, pp. 4-14. http://www.aera.net/pubs/er/arts/29-02/linn01.htm

Meier, Deborah et al. *Will Standards Save Public Education?* Boston: Beacon Press, 2000.

Nerison-Low and Ashwill, Mark. "The Development and Implementation of Education Standards in the United States; Chapter 2." In *The Educational System in the United States: Case Study Findings*. Washington: U.S. Dept. of Education, March 1999.
http://www.ed.gov/pubs/USCaseStudy/

Olson, Lynn. "Worries of a Standards 'Backlash' Grow." *Education Week*, April 5, 2000, pp. 1, 12-13. http://www.edweek.org/ew/ewstory.cfm?slug=30stand.h19

Quality Counts '99: Rewarding Results, Punishing Failure. Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 1999.
http://www.edweek.org/sreports/qc99/

Ravitch, Diane, ed. *Brookings Papers on Education Policy, 2000*. Washington: Brookings, 2001. (Forthcoming)

Internet Sites

Developing Educational Standards: Overview
http://putwest.boces.org/standards.html
This page features information on the development of state- and nation-wide educational standards and links to the current journals and publications covering the standards movement.

The ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation
http://ericae.net/ News, speeches and conferences on U.S. education standards can be found on this page. Among a list of assessment resources http://ericae.net/nav-ar.htm is the searchable pathfinder, "Assessment and Evaluation on the Internet" http://ericae.net/nintbod.htm, which contains annotated links about educational assessment, evaluation and research.

Diversity

Books, Recent Articles and Documents

Center on Education Policy. *Public Schools: A Place Where Children Can Learn to Get Along with*

Others in a Diverse Society. Washington: December 1998.
http://www.ctredpol.org/pubs/public_schools_diverse.pdf

Council of Economic Advisers. *Changing America: Indicators of Social and Economic Well-Being by Race and Hispanic Origin*. Washington: September 1998.

Darling-Hammond, Linda. *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

Grandos, Christine et al. "Education Challenges and Opportunities; Parts 1 and 2." Hispanic, March 1998, pp. 24-36; April 1998, pp. 32-46. [AA98332, AA98333]

Hirsch, Eric and Lays, Julie. "Bilingual Education: Si o No?" *State Legislatures*, December 1998, pp. 24-27. [AA99040]

Hodgkinson, Harold L. "The Demographics of Diversity." *Principal*, September 1998, pp. 26, 28, 30-32.

Hodgkinson, Harold L. and Tirozzi, Gerald. *Secondary Schools in a New Millennium: Demographic Certainties, Social Realities*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 2000.

Maeroff, Gene I. *Altered Destinies: Making Life Better for Schoolchildren in Need*. New York: St. Martin's Press, 1998.

Riley, Richard W. "Excellence for All: The Progress of Hispanic Education and the Challenges of a New Century; Speech by the Secretary of Education." Washington: Bell Multicultural High School, March 15, 2000.
http://www.ed.gov/Speeches/03-2000/000315.html

Rothstein, Richard. "Bilingual Education: The Controversy." *Phi Delta Kappan*, May 1998, pp. 672- 678. [AA98335]

Sack, Joetta. "Bringing Special Education Students into the Classroom." *Education Week*, January 27, 1999, pp. 36-37. [AA99250]

Schnaiberg, Lynn. "Immigrants: Providing a Lesson in How to Adapt." *Education Week*, January 27, 1999, pp. 34-35. [AA99251]

Internet Sites

Center for Applied Linguistics
http://www.cal.org/
"CAL carries out a wide range of activities including research, teacher education, analysis and dissemination of information, design and development of instructional materials, technical assistance, conference planning, program evaluation, and policy analysis."

Disability Awareness in the United States: A Rightful Place for All
http://usinfo.state.gov/usa/able/
Fact sheets, official transcripts, governmental and non-governmental links, legislation, court decisions and an extensive bibliography are available on this rich site from the Dept. of State's Office of International Information Programs.

ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education
http://ericec.org/index.html
Fact sheets, bibliographies, links to relevant legislation and access to online resources are located on this site, as well as links to a special education discussion group and other e-mail. ERIC EC is operated by the Council for Exceptional Children (CEC) http://www.cec.sped.org/index.html, an international advocacy group dedicated to improving educational outcomes for individuals with exceptionalities, students with disabilities, and the gifted.

Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) Amendments of 1997 (P.L. 105-17)
http://thomas.loc.gov/cgi-bin/query/z?c105:H.R.5.ENR:
For background information on this act, see IDEA 1997.
http://ed.gov/offices/OSERS/IDEA/

U.S. Dept. of Education. Office of Bilingual and Minority Languages Affairs
http://www.ed.gov/offices/OBEMLA/
Resources to help school districts meet their responsibility to provide equal education opportunity to limited English proficient children are featured on this page.

Choice

Books, Recent Articles and Documents

Finn, Chester E., Jr.; Bruno, V. Mano; and Gregg, Vanourek. *Charter Schools in Action: Renewing Public Education*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2000.

Hassel, Bryan C. *The Charter School Challenge: Avoiding the Pitfalls, Fulfilling the Promise*. Washington: Brookings, 1999.

Hirsch, Eric; and Samuelsen, Shelby. "Turning Away from Public Education." *State Legislatures*, September 1999, pp. 12-16. [AA99451]

Miller, Matthew. "A Bold Experiment to Fix City Schools." *The Atlantic Monthly*, July 1999, pp. 15-31. [AA99453]

Olson, Lynn et al. "The Changing Face of Public Education; Special Report." *Education Week*, April - May 2000. http://www.edweek.org/sreports/changinged.htm

Rothstein, Richard. "Charter Conundrum." *The American Prospect*, July-August 1998, pp. 46-60. [AA98674]

U.S. Dept. of Education. *The State of Charter Schools; Fourth Year Report*. Washington: January 2000. This report is from the National Study of Charter Schools, a four-year research program to document and analyze the charter school movement.
http://www.ed.gov/pubs/charter4thyear/

Viteritti, Joseph P. *Choosing Equality: School Choice, the Constitution and Civil Society*. Washington: Brookings Institution, 1999.

Internet Sites

Center for Education Reform (CER)
http://edreform.com/
This Web site provides current information on the latest developments in education reform. CER conducts survey research on public attitudes towards reform issues, maintains a comprehensive database on reform efforts around the country, and tracks their progress. See also the report: Charter School Laws across the States 2000; Ranking Score Card and Legislative Profiles.
http://www.edreform.com/charter_schools/laws/index.html

Frontline: The Battle over School Choice
http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/vouchers/
This site, based on a PBS Democracy Project/Election 2000 Special program, includes analyses of the condition of public schools; information and critiques on vouchers, charter schools and for-profit academies; and state-by-state resources on school reform initiatives. Video excerpts from the

broadcast, interviews, links and a synopsis of the candidates' views can also be found here.

InfoUSA: Education
http://usinfo.state.gov/usa/infousa/educ/educover.htm
InfoUSA is an authoritative resource from the Office of International Programs, U.S. Dept. of State, for foreign audiences seeking information about official U.S. policies, American society and culture. The section on education includes survey articles, reports and links to major education resources.

U.S. Charter Schools
http://www.uscharterschools.org/
This national Web site supports the sharing of practical information and innovations among charter school operators. Major sections on this Web page include Starting and Running Your School, State and School Profiles, Resource Directory, Links and Searching Other Charter School Sites. For example, resources on charter schools from the Dept. of Education are here.
http://www.uscharterschools.org/res_dir/res_5.htm

Classroom

Books, Recent Articles and Documents

Dinero, Thomas; McKeon, Loren; Rosenberg, Steven. "Positive Peer Solutions: One Answer for the Rejected Student." *Phi Delta Kappan*, October 1999, pp. 114-118. [AA0023]

Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools
http://www.ed.gov/offices/OSERS/OSEP/earlywrn.html
Developed jointly by the U.S. Dept. of Education and the Dept. of Justice, this guide helps identify "early indicators of troubling and potentially dangerous student behavior." Characteristics of a safe school, early warning signs, getting help for troubled children, developing a prevention and response plan, responding to crisis, resources and research support are covered.

Hinkle, William G., and Henry, Stuart, eds. "School Violence." *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, January 2000, Entire Issue.

Jones, Stephen C., and Stoodley, Janice. "Community of Caring: A Character Education Program Designed to Integrate Values into a School Community." *National Association of Secondary School Principals (NASSP) Bulletin*, October 1999, pp. 46-51.
http://www.communityofcaring.org/

Mitchell, Kevin. "School Safety Resources." *The ERIC Review*, Spring 2000, pp. 36-38.

Portner, Jessica. "Author Says Fear of Youth Crime Outstrips the Facts." *Education Week*, March 3, 1999, pp. 16-17.

http://www.edweek.org/ew/vol-18/25juve.h18 Ryan, Kevin A. and Bohlin, Karen E. *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

Internet Sites

CHARACTER COUNTS! Coalition
http://www.charactercounts.org/
This youth-education initiative is a project of the Josephson Institute of Ethics. The coalition, a national, diverse partnership of schools, communities, education and human-service organizations, sponsors character development seminars, forums, workshops, surveys and awards programs for young people.

Character Education Partnership (CEP)
http://www.character.org/

CEP is a "nonpartisan coalition of organizations and individuals dedicated to developing moral character and civic virtue in our nation's youth." CEP's online resources include a database, publications, articles and links to other organizations.

Democracy.org
http://www.democracy.org/
This educational non-profit organization is a member of the Washington State Partnership on Character Education. The site provides an extensive list of links on character education, citizenship, civic engagement, service learning, school renewal and reform in addition to bibliographies of related books.

National School Safety Center (NSSC)
http://www.nssc1.org/
School safety surveys and crime and violence statistics are among the useful features of this page from the National School Safety Center. Created by presidential directive in 1984, the center is a nonprofit organization whose mission is to promote safe schools and ensure quality education for all children.

Partnership for Family Involvement in Education (PFIE)
http://pfie.ed.gov/
The U.S. Dept. of Education administers the partnership and offers "resources, ideas, funding and conferences relevant to family involvement in education." This site can be approached from the perspectives of four sectors: Family-School, Employers for Learning, Community Organizations and Religious Groups; and provides information about each sector's activities for increasing family participation in children's learning.

PAVNET Online: Partnerships Against Violence Network
http://www.pavnet.org/
This is a "virtual library" of information about "violence and youth-at-risk, representing data from seven different Federal agencies." It is a one-stop, searchable, information resource to "help reduce redundancy in information management and provide clear and comprehensive access to information for States and local communities."

Safe and Drug-Free Schools Program
http://www.ed.gov/offices/OESE/SDFS/
The Safe and Drug-Free Schools Program, sponsored by the U.S. Dept. of Education, is the Federal government's "primary vehicle for reducing drug, alcohol and tobacco use, and violence, through education and prevention activities in our nation's schools." See this site to learn more about model school programs, grants, research, news and related Web pages.

Safety and Violence in U.S. Schools
http://usinfo.state.gov/usa/schools/
Developed by the Society and Values team of the Dept. of State's Office of International Information Programs, this page contains links to White House conferences, speeches and fact sheets on school safety. A comprehensive site, it also includes links to news resources, articles, reports, statistics, laws and legislation.

Teacher Training, Recruitment and Retention

Books, Recent Articles and Documents

American Council on Education. *To Touch the Future: Transforming the Way Teachers Are Taught*. Washington: October 1999.
http://www.acenet.edu/about/programs/programs&analysis/policy&analysis/teacher-ed-report/home.html

Bradley, Ann. "Educating the Educators." *Education Week*, September 15, 1999, pp. 38-39. [AA00104]
http://www.edweek.org/ew/vol-19/02train.h19

Darling-Hammond, Linda; Wise, Arthur E.; and Klein, Stephen P. *A License to Teach: Raising Standards for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

Goodlad, John I. *Education Renewal: Better Teachers, Better Schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

"Help Wanted: 2 Million Teachers." Special Five-Part Series. *Education Week*, March 10 to April 7, 1999, v.p.
http://www.edweek.org/sreports/help.htm

Janairo, Ed. "Desperately Seeking Teachers." *State Government News*, March 2000, pp. 20-25.

Quality Counts 2000: Who Should Teach? Bethesda, MD: Editorial Projects in Education, 2000.
http://www.edweek.org/sreports/qc00/

Wise, Arthur E. and Leibbrand, Jane A. "Standards and Teacher Quality: Entering the New Millennium." *Phi Delta Kappan*, April 2000, pp. 612-616, 621.

Internet Sites

National Board for Professional Teaching Standards
http://www.nbpts.org/nbpts/
The mission of this nonprofit group is to establish "high and rigorous standards" for teachers, to develop and operate a national, voluntary system for assessment and certification and to advance related education reforms. This page provides detailed information about the latest standards, how to achieve certification and state-by-state program information.

National Center for Public Policy and Higher Education
http://www.highereducation.org/
The center is a good source for research related to state and federal policies affecting education beyond high school. Several studies address the role of colleges and universities in improving public education.

National Commission on Teaching and America's Future
http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/home.htm
This page, based at Teachers College, Columbia University, represents a bipartisan group of leaders, who view teacher quality as the most essential element in school reform. A report compiled in 1996, What Matters Most: Teaching For America's Future http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/What.htm presented detailed goals for the year 2006. A follow-up report written a year later, Doing What Matters Most: Investing in Quality Teaching, http://www.tc.columbia.edu/~teachcomm/dwhat.htm measures the progress the commission has made toward enforcing the changes suggested in the original report.

National Teacher of the Year Program
http://www.ccsso.org/ntoy.html
The National Teacher of the Year program, sponsored by the Council of Chief State School Officers and Scholastic, Inc., focuses public attention on excellence in teaching.

Recruiting New Teachers, Inc.
http://www.rnt.org/
Guidance and resources for prospective teachers, as well as insight on current trends and issues in the field, are located on this page. Information is also provided on networking opportunities for educators; summaries of RNT's policy research and surveys; and highlights of its publications, services and advocacy efforts.

Teacher Quality
http://www.ed.gov/inits/teachers/index.html
This Web site from the U.S. Dept. of Education "offers information for policymakers and educators on a range of issues -- recruiting and preparing teachers, providing professional development opportunities, and raising teaching standards. It includes classroom resources, research, and information for individuals interested in becoming a teacher."

Troops to Teachers
http://voled.doded.mil/dantes/ttt/
This successful program provides "referral assistance and placement services to service members and civilian employees of Department of Defense who are interested in beginning a second career in public education as teachers or teacher's aides." Links are to program information, employment opportunities, mentors, school districts and a bulletin board.

Technology

Books, Recent Articles and Documents

Cuban, Larry. *Reconstructing the Common Good in Education*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2000.

"Issuing a National Call to Action to Close the Digital Divide." *The White House at Work*, April 4, 2000.
http://www.whitehouse.gov/WH/Work/040500.html
This briefing paper announces President Clinton's challenge to the public and private sectors to focus attention to the digital divide and bring digital opportunity to youth, families and communities nationwide.

Pea, Roy, ed. *Jossey-Bass Reader on Technology and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, June 2000.

National Center for Education Statistics. *Internet Access in U.S. Public Schools and Classrooms: 1994-1999*. Washington: NCES, 2000.
http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2000086

Peterson, Molly. "Net Dreams." *National Journal*, March 11, 2000, pp. 766-772.

Stoll, Clifford. *High Tech Heretic: Why Computers Don't Belong in the Classroom & Other Reflections by a Computer Contrarian*. New York: Doubleday, 1999.

Technology Counts: Schools and Reform in the Information Age. Washington: Editorial Projects in Education, 1997.
http://www.edweek.org/sreports/tc/tchome97.htm

Technology Counts '98: Putting School Technology to the Test. Washington: Editorial Projects in Education, 1998.
http://edweek.org/sreports/tc98/

Technology Counts '99: Building a Digital Curriculum. Washington: Editorial Projects in Education, 1999.
http://edweek.org/sreports/tc99/

Internet Sites

Educational Leadership Toolkit: Change and Technology in America's Schools
http://www.nsba.org/sbot/toolkit/
This free online technology resource for school board members is a project of the National School Boards Foundation. The tool kit contains a collection of tips and pointers, articles, case studies and other resources for education leaders addressing issues around technology and education.

The Gateway to Educational Materials (GEM)
http://www.thegateway.org/
A one-stop resource for teachers, parents and students searching for lessons, instructional units and other educational materials by topic and grade level from over 140 Web sites. This page serves as a

good example of how technology serves the educational community.

International Technology Education Association
http://www.iteawww.org/
"The ITEA, founded in 1939, is an association of technology education teachers and supervisors in elementary, secondary, and higher education. The ITEA promotes technological literacy and arranges seminars and special projects. It sponsors a national leadership institute and operates placement services."

JASON Project
http://www.jasonproject.org/
Founded by Dr. Robert Ballard, the JASON Project is "a year-round scientific expedition designed to excite and engage students in science and technology and to motivate and provide professional development for teachers." Components of the project include scientific exploration, curriculum, online systems, teacher training and live broadcasts.

Milken Exchange on Education Technology
http://www.mff.org/edtech/
An initiative of the Milken Family Foundation, this page highlights current research on technology in education for policy makers, educators and researchers. Milken Exchange co-sponsors the *Technology Counts* reports with *Education Week*.

U.S. Dept. of Education: Office of Educational Technology (OET)
http://www.ed.gov/Technology/
The purpose of OET is to encourage and lead education improvement efforts through expanding and improving access to technology. OET is also responsible for reviewing and revising the National Educational Technology Plan.

*Numerals in brackets refer to articles that appeared as Article Alerts.