

Notas da Unidade de Educação

**Os Community Colleges:
Uma solução viável para o Brasil?**

Claudio de Moura Castro

Dezembro 1999

Unidade de Educação

Departamento de Desenvolvimento Sustentável

Banco Interamericano de Desenvolvimento

Os Community Colleges: Uma solução viável para o Brasil?

Cláudio de Moura Castro ¹

Este ensaio apresenta e discute a experiência americana com os chamados Community Colleges, escolas que predominantemente oferecem cursos curtos de nível pós-secundário.² O seu objetivo é descrever estas instituições da perspectiva de um país como o Brasil que está neste momento aquecendo seus motores para entrar neste tipo de cursos - de resto, tardiamente.

Essa direção parece inevitável. Na Europa e nos US ³, pelo menos a metade dos graduados de nível superior ou pós-secundário vem de cursos curtos. Será que o Brasil pode ser diferente? Será que há peculiaridades tupiniquins que nos tirem desta rota que está igualmente sendo trilhada na Argentina, Chile e México?

Difícilmente. Mas podemos fazer mal feito, criar um puro pastiche de modelos sem aderência à nossa realidade. Ou, podemos examinar as melhores experiências e de lá tirar lições interessantes.

A esse respeito, é pertinente o artigo recente de Daniel Levy sobre o “isomorfismo” na educação ⁴. O autor mostra a tendência das instituições de educação superior de copiar o que fazem as outras (dentro ou fora do país). Copia-se porque manda a lei ou copia-se por falta de imaginação e iniciativa. Embora seus comentários não sejam focalizados no Brasil, aplicam-se perfeitamente às nossas terras tropicais. As escolas de periferia copiam as do centro. O privado vem copiando o público de forma tola e servil, com poucas exceções. Copia porque o governo mandou copiar. Mas não protesta e não busca fórmulas próprias, mais adequadas à sua estrutura, meios e mercado de trabalho. Quando reclama, o faz sem apresentar alternativas ou sem lutar por elas.

Portanto, se os ventos estão soprando na direção dos cursos curtos, melhor que façamos o nosso “para casa” corretamente. A não fazê-lo, acabaremos copiando errado.

¹ O autor é Assessor Chefe para Educação do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Note-se, contudo, que as opiniões aqui apresentadas não correspondem necessariamente a posições oficiais do Banco.

² Há uma curiosa tendência hoje no Brasil de chamar os *Community Colleges* de simplesmente *Colleges*. Isto pode ser uma simplificação inocente mas pode também dar lugar a mal entendidos, pois o uso inglês e americano desta palavra se refere aos cursos convencionais de quatro anos e não aos de um ou dois que caracterizam os *Community Colleges*. Portanto, neste ensaio evitamos cuidadosamente este encurtamento indevido do termo.

³ The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, *A Classification of Institutions of Higher Learning* (Princeton, 1994).

⁴ Daniel Levy, “When Private Education Does Not Bring Organizational Diversity: Case Material from Argentina, China and Hungary,” in *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st Century*, P. Altbach, editor (Boston: Center for international Higher Education, Boston University, 1999).

Clark Kerr é uma das mais respeitadas figuras do ensino superior americano e considera a experiência dos Community Colleges como a maior inovação do século no ensino superior. Portanto, vale a pena tentar entender e tirar lições corretas desta experiência tão rica. Mas nem pensar em fazer igual. Na sua integridade, o Community College é inimitável no Brasil. Não dá para ser copiado pelo setor privado, pela inexistência de subsídios públicos para muitas de suas atividades. E não pode ser copiado pelo público, pela falta de flexibilidade e agressividade das instituições públicas, peiadas por legislações obscurantistas e equivocadas. Não obstante, há muito que aprender com estas instituições, ainda que não faça sentido para nós imitar muitas de suas características.

Para entender os Community Colleges, devemos nos lembrar que mesmo nos Estados Unidos permanecem como uma categoria de instituições, pouco estudadas.⁵ As universidades de elite pesquisam sobre universidades de elite e não sobre Community Colleges. Afirma-se que são quase invisíveis. Em meio a controvérsias ferozes sobre os cursos de quatro anos, os Community Colleges nem são criticados, nem elogiados. A revista *US News*, que avalia instituições do ensino superior, sequer avalia os Community Colleges. “Não pude ir para um ‘college’ de verdade, por isso fui para um Community College” afirmou um aluno da North Virginia Community College.⁶ Ademais, são esnobados pelas universidades de elite e sofrem de problema crônicos de status. São considerados pela esquerda como tendo uma função de *cooling out*, como se fosse um prêmio de consolação ou um agrado para os pobres. Diz-se que têm inveja das universidades convencionais e tenta imitá-las, o que pode ser verdade em alguns casos. De fato, alguns deles sofrem da “deriva acadêmica” (*academic drift*), que é uma tendência de copiar as universidades e querer se comportar como elas. Tudo isso é verdade, mas não chega a distorcer o panorama geral, pois também há tendências opostas, dando-lhe o lado prático tão apreciado.

No Brasil, a situação é certamente pior. Os cursos curtos têm sido mais do que desprezados. Ministro da Educação é quase o único que fala a seu favor, de quando em vez. Mas em um seminário promovido pelo Banco Mundial em que este seria um dos grandes temas, dos dez brasileiros, nove vinham de alguma das nossas melhores e mais elitizadas universidades. O mesmo se dava com os participantes não brasileiros. No Chile, o país latino-americano mais avançado em matéria de estrutura de ensino superior, os reitores destes cursos não fazem parte do Conselho de Reitores, o que significa que ensino superior é discutido e decidido sem que sequer estejam presentes. Na Venezuela, é a mesma coisa, não são parte do Conselho de Reitores e nem são chamados para as reuniões com o Ministro, onde se discute ensino superior.

I. Origem

Foi proposta no fim século passado a idéia de separar os primeiros dois anos do ensino superior, para que pudesse ser feito em outras instituições. Um dos objetivos desta separação seria facilitar o acesso ao nível superior, sem sobrecarregar o ensino de quatro anos. Isto,

⁵ Thomas Kane and Cecilia Elena Rouse, “The Community College: Educating Students at the Margin between College and Work,” *Journal of Economic Perspectives*, col 13, number 1 Winter, 1999, pp 63-84. Notes-se que boa parte da informação factual e estatísticas citadas no presente trabalho foram extraídas desta fonte.

⁶ Jim Naughton, “Super Nova” (*Washington Post Magazine*, 14 Novembro 1999).

naturalmente, é possível dentro do sistema anglo-saxão, onde o nível de graduação, na sua maior parte, não é realmente profissionalizante. Portanto, os primeiros dois anos de superior são praticamente iguais, qualquer que seja a profissão escolhida nos dois últimos (note-se que esta “profissão” é chamada de “major”, sendo apenas uma área de concentração e não uma plena preparação para enfrentar o mercado de trabalho, objetivo que corresponde mais de perto aos mestrados).

Estas instituições se desenvolveram, sendo então chamadas de Júnior Colleges. Eram, antes de tudo, instituições pequenas, cuja escala de operações era viável, justamente por serem comuns os primeiros dois anos de praticamente todas as carreiras superiores. Uma cidade pequena poderia ter o seu Júnior College, mas não um curso de quatro anos, pois não teria escala para oferecer a multiplicidade de disciplinas requeridas nos dois últimos anos dos cursos de graduação.

Depois da Segunda Grande Guerra, com a volta dos soldados e a criação GI Bill⁷, aumentou tremendamente a procura por estas instituições, pois a maioria dos soldados desmobilizados não tinha o perfil típico dos alunos do ensino superior. Foram distribuídos milhões de *vouchers* de pagamento de anuidade. Dobrou em consequência a matrícula nestas escolas entre 1944 e 1947.

Desde então, a matrícula vem aumentando muito mais do que nos cursos de quatro anos. Mas houve também uma crucial mudança na sua estrutura e função⁸ que comentaremos adiante. Hoje, os 1132 Community Colleges matriculam 5.5 milhões de alunos, correspondendo a 38% da matrícula total e 45% do ensino público. Como os cursos são curtos, são responsáveis por metade dos diplomas de ensino superior.

É interessante notar que só 5% dos cursos curtos pós-secundários são privados.⁸ Não apenas isso, mas não há Community Colleges privados. Isso, naturalmente, se deve aos múltiplos papéis exercidos pelos Community Colleges que muito fortemente dependem de orçamentos públicos.

O perfil dos alunos e dos professores dos Community Colleges é consideravelmente diferente daquele observado nas instituições de quatro anos. Note-se que a proporção de alunos em tempo parcial vem crescendo, atingindo hoje 65%. Mais importante, 84% dos alunos trabalha e 36% tem mais de 30 anos. Mais de 50% dos alunos frequenta os cursos por um ano ou menos (há muitos diplomas que se podem obter em apenas um ano).

Também, a proporção de professores também em tempo parcial é de dois terços. Há muitos cursos operando em regime noturno e em fins de semana. Há uma considerável preocupação de localizar os cursos próximos do alunos, por meio de filiais e sub-sedes. A Strayer University, que oferece predominantemente cursos de um e dois anos, tem treze sub-sedes na região metropolitana de Washington DC. Finalmente, os Community Colleges oferecem mais cursos à distância do que os programas de quatro anos, mostrando sua vocação para trabalhar com clientelas mais velhas e já no mercado de trabalho.

⁷ Um sistema de subsídios públicos pelo qual o governo federal paga as mensalidades dos soldados desmobilizados que quisessem cursar o ensino superior.

⁸ Não devemos, contudo, ignorar um número extraordinariamente grande de cursos oferecidos por instituições educativas privadas e por empresas que embora não ofereçam certificados equivalentes, oferecem cursos não muito diferentes.

Sem entrar em mais detalhes sobre o que acontece dentro dos Community Colleges, o que faremos adiante, já é possível concluir que criou-se um sistema enorme, com mais de mil instituições e atendendo a uma clientela definitivamente mais modesta do que a do ensino regular, para quem a educação é uma atividade que corre paralela com o trabalho. Atende a alunos mais velhos e que estudam em tempo parcial. Da mesma forma, os professores são menos acadêmicos e estão também em tempo parcial. Mas além disto, universidades de menor prestígio oferecem cursos curtos, os chamados “associate degrees”. Para todos os efeitos, operam o equivalente a Community Colleges dentro de seus muros.

Anúncio na imprensa de americana (Washington Post, 14 novembro 1999):

Você está se sentindo prisioneiro do seu emprego atual? Mude de marcha, matricule-se nos nossos programas de Tecnologia da Informação ou Ciência da Computação.

Obtenha seu diploma de “associate degree”, bacharel ou mestrado em sistemas de informação ou ciência da computação. Certifique-se em Oracle, Unix, C, C++, COBOL para o ano 2000, Visual Basic, web development ou outros.

Os experimentados professores da Southeastern University são profissionais trabalhando na indústria e adotam métodos práticos de ensinar.

Southeastern é uma universidade privada e credenciada, oferecendo cursos por preços modestos e localização conveniente, perto das paradas de Metro. Aulas diurnas, noturnas e nos fins de semana são oferecidas. Telefone hoje mesmo para se matricular.

Southeastern University

II. Financiamento

Ao contrário do ensino superior público convencional, os Community Colleges tem um modelo diferenciado de financiamento. Embora haja variações, a fórmula clássica é um terço orçamento do estado (praticamente não há fundos federais para o ensino superior), um terço da municipalidade e um terço proveniente de cobranças de taxas dos alunos.

A cobrança dos alunos é universal no ensino superior americano, público e privado, e não introduz novidades. A participação dos estados tampouco difere do resto. O que é diferente é a participação dos municípios. De resto, é daí que vem o nome de “comunitários”.

Considerando a forte participação comunitária na feitura dos orçamentos municipais, esta é uma das fontes de legitimidade e de aderência do funcionamento destas instituições às necessidades locais. Os Community Colleges têm que prestar contas à comunidade. E a comunidade não se faz de rogada, cobra resultados. Este autor visitava o Community Colleges de Amarillo (Texas) na

noite em que a instituição oferecia um jantar para as lideranças comunitárias. Claramente, havia uma enorme preocupação da administração em agradar os convidados. Era a ocasião em que apresentavam os resultados e os planos, na esperança de que satisfizessem à comunidade e assim pudessem ter o orçamento da instituição aprovado. Os vereadores tem que ser convencidos de que a escola está fazendo um bom trabalho.

O custo total do ensino é da ordem de quatro mil dólares por aluno/ano. Isto corresponde à metade da média de anuidade dos cursos públicos de quatro anos. Os alunos pagam em média 1300 dólares por ano. Não obstante, tal como nos cursos de quatro anos, há uma oferta abundante de crédito educativo, em boa parte, financiado pelo governo federal. Há também muitas bolsas de estudo e muitas possibilidades de conseguir abatimento no valor das anuidades. Sem dúvidas, é um ensino voltado para uma clientela com poucos recursos. Afirma-se que o preço acessível é um dos maiores atrativos destas escolas.

Um dos fatores que permitem que os cursos sejam muito mais baratos é o uso de professores de tempo parcial. Muitos desses professores tem outros empregos paralelos, freqüentemente mais importantes e melhor remunerados.

De forma muito clara e deliberada, não há nenhum esforço para promover a pesquisa de forma sistemática. Como afirma a Presidente do North Virginia Community College, “Acho que há um espaço para pesquisadores e pensadores... e, também um lugar para as abelhas operárias e as pessoas mais simples que querem sujar as mãos”. De fato, apenas 4% dos professores tem alguma atividade de pesquisa. Na verdade, mesmo os professores das áreas acadêmicas são menos qualificados do que nos cursos de quatro anos. A maioria tem mestrado e não doutorado. De forma muito explícita, muitos Community Colleges não querem doutores. Julgam que mesmo quando disponíveis, o que freqüentemente é o caso, nem têm experiência e nem tem motivação para a carga pesada de aulas. Segundo alguns administradores, após passar tanto tempo fazendo uma tese de doutorado, não se contentariam com o perfil dos alunos e nem com o ambiente pouco acadêmico. Não obstante, a recusa aos doutores não é universal, havendo muitos Community Colleges que os preferem.

III. Os benefícios econômicos para os alunos

Há dados suficientemente confiáveis que permitem comparar o rendimento dos graduados com outros alunos que, ou não têm educação superior ou se graduaram nos cursos de quatro anos.

Sem dúvidas, os dados são muito lisonjeiros para estas instituições. Quem cursou algumas disciplinas mas não obteve diploma tem seu salário em média acrescido de 10%, comparado com os graduados do secundário.

Cada ano adicional cursado aumenta entre 5 e 10% as médias de salários. Comparando com o rendimento de cursos de quatro anos, encontramos resultados praticamente proporcionais. Os rendimentos para os cursos de quatro anos mais ou menos equivalem à soma dos acréscimos de rendimento dos graduados de Community Colleges para cada ano de estudo.

Observou-se também que os cursos oferecidos pelos Community Colleges aumentam em 15% o rendimento de adultos empregados. Mais ainda, verificou-se que o ganho inicial não desaparece com o tempo.

Em suma, os resultados econômicos são bastante respeitáveis e se materializam apenas com alguns meses de curso. É justamente essa rapidez dos retornos que torna os cursos atraentes para quem não pode sacrificar muito tempo ou recursos com o ensino superior.

IV. O papel de mobilidade social

Os Community Colleges podem ser o prêmio de consolação, mas são um poderoso canal de mobilidade social, atendendo a uma clientela que não poderia ir para um curso de quatro anos. Tipicamente, para lá vão os alunos que não poderiam se manter por quatro anos em um curso longo, em geral pouco profissionalizante. Mais ainda, responde às necessidades de uma clientela que não se sente à vontade e nem pensa em um curso mais teórico e abstrato, como é a maioria dos cursos mais longos. Nos Community Colleges está uma fração muito mais elevada de alunos que são os primeiros da família a entrar no ensino superior.

De fato, de forma muito deliberada, os Community Colleges definem sua vocação e estilo de forma a atender a esta clientela. Algumas pesquisas mostram que seus programas oferecem muito mais atenção pessoal e os professores são mais dedicados aos alunos. Entendem que há problemas graves de motivação por parte desta clientela tão pouco à vontade e ambivalente com relação à vida escolar. Afinal, estes são os grupos emergentes do ensino superior.

Mais ainda, são alunos academicamente menos dotados e que somente conseguiram se formar porque na maioria dos estados americanos não há limites de desempenho acadêmico mínimos para se formar nas High Schools. Esta é uma característica marcante e nada lisonjeira do sistema secundário americano. Os alunos que têm dificuldades nas disciplinas mais difíceis são orientados para outras mais fáceis, mais práticas e menos exigentes, onde é virtualmente impossível ser reprovado.

As estatísticas são impressionantes, 41% dos alunos dos Community Colleges fazem curso “de recuperação”. Alguns desses cursos são quase um Mobral, incluindo alfabetização funcional e matemática básica (aritmética). Muitos não chegam ao nível de leitura que se espera na oitava série, tendo que fazer cursos de nivelção ainda mais básicos. Por exemplo, alunos aprendem gramática inglesa ao nível da sétima série do ensino fundamental.⁹ Mas essa é a clientela dos Community Colleges. Há uma política clara de oferecer matrícula aberta (“open enrollment”) a todos. Se tem diploma de High School entra e, em algumas carreiras, entra até sem haver se formado.

O ponto forte destas escolas é enfrentar realisticamente a clientela que têm, ao invés de nivelar seus cursos por algum padrão desejado. Se assim é a realidade do ensino secundário americano, seu papel é oferecer uma educação compensatória para os que lá aparecerem. Esta é justamente a

⁹ Dante Chinni, “City College”, *Washington Post Magazine*, ibid

sua virtude (e o que torna esta experiência instrutiva para nós brasileiros que temos padrões igualmente baixos de aprendizado no segundo grau).

Portanto, há muito mais preocupação com a pedagogia e com a inovação pedagógica requerida para lidar com esta clientela. Em linha com a afirmativa de Clark Kerr, são praticamente as únicas instituições de ensino superior onde há avanços sólidos na forma de ensinar (Por exemplo, contextualização dos materiais ensinados, uso de computadores, “applied academics”¹⁰ etc). Do total de Community Colleges, 58% oferecem ensino à distância (uma proporção maior do que nos cursos de quatro anos).

Mas há um preço a se pagar. Para alunos com mesmo perfil que entram em um Community Colleges ou em um programa de quatro anos, a probabilidade de terminar os quatro anos é maior para os que vão direto para o de quatro anos, comparados com alunos que se transferem para cursos de quatro anos após terminar o segundo ano do Community Colleges. O *ethos* dos Community Colleges é diferente, os pares são menos comprometidos com graduação completa, erodindo, portanto, a motivação para continuar.

Muitos pesquisadores e membros das universidades de orientação mais acadêmica acusam seriamente os Community Colleges de desvirtuar as ambições dos alunos, desviando-os diretamente para o mercado (daí a acusação de desmotivar (“cooling out”) os pobres para o ensino superior convencional). Mas muitos se esquecem de que a maioria não estaria no ensino superior se não fossem os Community Colleges. Ou seja, os Community Colleges desaceleram as carreiras acadêmicas de alguns poucos que teriam completado os quatro anos se estivessem em cursos longos. Mas o lado positivo é que a maioria dos alunos que recrutam não estariam estudando nada se não fosse a natureza mais prática e mais imediatista do que oferecem.

V. As funções mutantes dos Community Colleges

Até agora, descrevemos estas instituições em seus números e perfis exteriores, sem entrar nos conteúdos oferecidos. Na verdade, o grande interesse dos Community Colleges está na sua evolução e nos novos papéis que adquiriram ao longo do tempo. Podemos mesmo dizer que sua função original de oferecer os dois anos iniciais é a menos interessante nos dias que correm e, ainda menos, como exemplo para o Brasil.

1. As origens: os Júnior Colleges

Como dito, a função original destas instituições era permitir ao aluno de cidades pequenas (ou menos preparados) fazer os primeiros dois anos em sua própria cidade, já que sendo um curso comum para todas as carreiras, pode se justificar economicamente com poucos alunos. Mas progressivamente, esta função vai perdendo espaço. De fato, o Community Colleges não é o lugar ideal para quem quer prosseguir seus estudos além de dois anos.

Na verdade os Community Colleges oferecem um ensino acadêmico meio diluído, meio de segunda. Não se comparam com o maior rigor e exigência dos de quatro anos. De fato, para

¹⁰ Ver o livro de John Hull, *Abre tu mente e abrirás las puertas del futuro* (Waco, Texas: Cord, 1999)

muitos, um curso mais difícil e mais exigente estaria acima das suas possibilidades de tempo e fora de linha com seus conhecimentos prévios. Ademais, a maior atenção pessoal e vocação para lidar com esses alunos são um fator nada desprezível. Para a maioria dos alunos esse é um curso despretensioso e calibrado para as suas expectativas.

Mas não é isso que impressiona nos Community Colleges. Kerr não os consideraria a maior inovação no ensino superior se fosse só para oferecer dois anos de estudos gerais aguados para os pobres. Na verdade, nestas áreas acadêmicas não tem nada extraordinário a oferecer. Para quem não ia estudar em um outro *college*, pode ser um grande passo à frente. Mas no todo, é anti-climático.

2. Função de Nivelamento: uma segunda chance

Diante de um ensino secundário com padrões mínimos tão relaxados, muitos alunos, simplesmente, não têm nível para entrar no ensino superior comum. Ou nem tentam ou se matriculam e colidem com os primeiros escolhos à frente. Em regiões de alta imigração, este é o caminho de entrada para muitos cujo domínio da língua inglesa é precário. Nas regiões de fronteira com o México, há Community Colleges com mais de metade dos alunos de língua hispânica. A média americana é de 15 por cento de estrangeiros ou imigrantes.

Há também pessoas com carreiras bem consolidadas e até diplomas de pós-graduação que decidem mudar o rumo de suas vidas. Esta modalidade é a que melhor permite a continuar trabalhando e preparar-se para uma nova carreira. Naturalmente, alguns desejam conhecimentos muito específicos, tais como computação ou tecnologia de informação.

Mas o aluno mais típico é aquele cuja formação prévia é lamentavelmente fraca. Para estes, antes de enfrentar um curso superior convencional é preciso compensar as deficiências, recuperar o que não foi aprendido e nivelar. Esta é uma característica lastimável do sistema secundário americano: não há limiares de competência para formar na *high school*. Os melhores alunos das melhores escolas americanas são os melhores do mundo. Mas os piores são os piores do mundo desenvolvido. Nenhum país rico forma tanta gente quase analfabeta quanto os Estados Unidos (daí o modelo dos Community Colleges ser muito importante para o Brasil).

Portanto, uma das funções importantes dos Community Colleges é oferecer programas de recuperação. E, de fato, especializam-se em oferecer tais programas. Alguns alunos tropeçam nos cursos de quatro anos e voltam para os seus programas de nivelamento (“remedial learning”). Ali encontram o que precisam, em um ambiente mais propício.

3. O grande sistema de educação vocacional

Os cursos profissionais e vocacionais se constituem hoje no grande papel dos Community Colleges. Foi essa função que cresceu nos últimos anos e deu a eles a sua identidade mais forte. No início do século, os Estados Unidos fizeram uma opção drástica pelas chamadas “comprehensive high schools”. Aqueles que pregavam uma escola vocacional paralela ao ensino acadêmico, como ainda hoje se faz na Europa, viram as suas idéias inteiramente frustradas. A “high school” americana é uma escola única com opções múltiplas, de acordo com as vocações e possibilidades dos alunos. Os alunos academicamente mais fortes, fazem mais cursos de ciências

e matemáticas e optam também por cursos mais difíceis. Os menos ambiciosos encontram cursos menos exigentes. Mas o que é mais importante, o país confiou a estas escolas secundárias os seus cursos profissionais. Ou seja, optou por uma mesma escola para cuidar de todos os aspectos da educação treinamento que se oferece neste nível de escolaridade.

Ora, este sistema não é sem reparos, sobretudo na parte profissional. Para um país onde as atividades manuais sempre mereceram uma valorização social elevada, a mescla de atividades intelectuais com manuais é menos problemática do que na maioria das outras sociedades, onde as diferenças de classe e identificação social são muito mais nítidas – incluídas as nações europeias. Por influência americana, este modelo foi exportado, resultando quase sempre em um grande desapontamento (o Banco Mundial tentou na América Latina com pouquíssimo êxito), apesar de que, no país de origem, mais ou menos funcionou.

Mas não tão bem assim. A presença das áreas acadêmicas de maior status e a tendência de empurrar para a formação profissional os fracassados nas ciências e humanidades esvaziou muito do ímpeto deste papel nas escolas secundárias. Mais adiante, com o aumento de complexidade e exigências de conceptualização de muitas profissões técnicas, a formação meio amadorística e leve do secundário perdeu ainda mais a sua vigência e capacidade de responder às necessidades da economia.

Progressivamente, os Community Colleges foram ocupando este espaço. A profissionalização nos cursos pós-secundários de dois anos substitui aos poucos o papel dos cursos vocacionais nas escolas secundárias. A profissionalização migrou para o nível superior. E os Community Colleges são o destino desta migração. Este é o núcleo mais nobre dos Community Colleges de hoje. Aí estão as grandes lições que interessam para nós brasileiros.

“Que poderíamos estar fazendo que fosse mais importante do que preparar as pessoas para ganhar a vida? Não pode deixar de ser um objetivo maior do que ensinar artes ou cultura. Tem a ver com a capacidade para ganhar a vida e alimentar a família”.¹¹

É também de se notar que as grandes inovações pedagógicas passaram a ter lugar nestas instituições. Claro, nem todos inovam, nem todos são criativos. Mas se há instituições onde verdadeiramente há novidades, estas são os Community Colleges. Na verdade, o ensino convencional de quatro anos tende a permanecer convencional nos formatos pedagógicos. E tão mais convencionais quanto elevado é o status das instituições. Não se busque novidades na forma de ensinar nas universidades de elite. Harvard e Yale não usam mais do que quadro negro e giz. O Media Center no MIT é o mais avançado laboratório de novas tecnologias de ensino. Mas na sala de aula ao lado, o professor discorre sobre a teoria da moda para os seus alunos, consultando anotações em papéis soltos e escrevendo palavras ou fórmulas no quadro negro.

Em contraste, os Community Colleges são o paraíso das novas tecnologias instrucionais. E também, de novidades. Há escolas onde nunca houve uma aula expositiva. Os alunos, desde o primeiro dia de aula, recebem um posto de trabalho com um computador, um aparelho de vídeo e

¹¹ G. Baker in Jim Naughton, op cit.

um guia escrito da sequência de tarefas a realizar. O professor passeia entre os alunos e discute os problemas de cada um. Os que andam mais rápido, terminam o curso em menos tempo.

Há hoje 400 mil alunos fazendo cursos à distância, cada vez mais, usando o Internet. Há muitas incubadeiras de empresas. As escolas organizam estágios em empresas. Há empresas operadas pelas escolas. De fato, andam muito próximas do mercado, seguem muito de perto a sua evolução e ajustam sua oferta aos seus contornos. As decisões de que cursos oferecer são tomadas com a forte participação de comitês de empresários (cada comitê corresponde a um ramo industrial). Em muitos casos, os empresários mandam nas escolas.

Há escolas onde o professor da área tem que saber onde estão trabalhando os seus ex-alunos. Se estes não se empregam, a responsabilidade é do professor da matéria profissionalizante. Abre-se uma sindicância se a proporção de empregados na profissão não atinge, por exemplo, 75%.

Alguns cursos podem ser ultra sofisticados. Como, por exemplo, uma planta piloto de produção de semi-condutores. Mas na mesma escola, também há cursos de sapateiro e seleiro. Se há mercado há curso. Mas o vice-versa é mais crucial: se não há mercado, não há curso. Como o aluno sempre têm que pagar alguma coisa (em geral, um terço do custo total), há sempre um bom indicador de mercado, pois como bem sabemos, há maior preocupação dos alunos com os mercados quando tem que arcar, pelo menos em parte, com o custo da sua educação.

Em suma, quem quiser ver novidade no processo de ensino vai perder tempo indo às grandes universidades. O roteiro de visitas deverá passar pelos Community Colleges.

4. O treinamento por contrato

Paralelamente aos cursos profissionais oferecidos diretamente aos alunos, os Community Colleges cada vez mais contratam com empresas para treinar os seus funcionários ou futuros funcionários. De fato, 95% dos Community Colleges tem contratos com governos ou empresas para treinamento do seu pessoal. No total, um quinto dos alunos estão estudando sob contrato com alguma organização externa.

“Nos oferecemos custos ao alcance dos alunos, sabemos desenvolver programas rapidamente. Sabemos produzi-los mais rápido, a custos menores e ainda oferecemos qualidade”.¹² De certa maneira, viraram grandes empresas capitalistas de venda de cursos (neste particular, não são muito diferentes das nossas melhores universidades e escolas técnicas federais). Obviamente, estes contratos ajudam a aproximá-las das empresas, beneficiando-se então de uma posição privilegiada para entender as suas necessidades. Visitei um Community Colleges onde da porta do curso de mecânica de automóvel se podia ver um prédio construído pela Nissam, um outro pela Ford, pela Toyota e General Motors. Cada prédio abrigava a escola que prepara os quadros técnicos e administrativos das revendas da empresa. No prédio da Ford, os alunos desmontam autos Ford, estudam manuais da Ford, usam ferramentas escolhidas pela Ford e seguem currículos desenvolvidos pela Ford. O mesmo se passa nos outros prédios com as outras marcas. As empresas impõe o currículo, os horários de aula e os materiais. Algumas até obrigam a

¹² David Pierce, Presidente da Associação Americana de Community Colleges, in Jim Naughton, op. Cit.

colocar uma máquina de picar papel na sala de aula, para que o professor destruía os manuais após a aula, para manter a sua confidencialidade.

Há hoje uma tendência marcada das grandes empresas americanas para fechar os seus centros de treinamento e passar tudo para os Community Colleges. Além das automobilísticas, a Caterpillar e a Boeing estão caminhando nesta direção.

5. Educação de adultos

Depois de visitar uma oficina de manutenção de equipamento eletrônico de aeronaves (*avionics*), na sala seguinte encontramos um bando de velhinhos estufando cadeiras. Outros podem estar aprendendo a fazer balaaios. E as velhinhas estão aprendendo bordado.

Diante da natureza comunitária do financiamento e do processo decisório, os Community Colleges têm um papel de enorme relevo no oferecimento de cursos para pessoas de quaisquer idades. Esta é uma função claramente social e de valor inestimável. Não se trata mais de profissão mas de *hobby*, de ocupar o tempo de aposentados, de formas disfarçadas ou abertas de terapia ocupacional. E o tempo e recursos devotados a estas tarefas não parecem ser pequenos. Há de tudo e em grande quantidade.

Não é incomum um Community Colleges matricular 20% da população da cidade a cada ano. Aí se incluem cursos de todos os sabores durações e variedades. Os catálogos de cursos a ser oferecidos a cada semestre são distribuídos pelo correio, para toda a população da cidade.

VI. O que é bom para os Estados Unidos será bom para o Brasil?

A pergunta é clássica e se repete em muitas situações. E a resposta mais prudente é que não há uma resposta que se aplique a todas situações. Depende.

A primeira tese deste ensaio é que os Community Colleges oferecem idéias de grande relevo para a educação brasileira e, portanto, seu estudo deve merecer enorme atenção de nossa parte. A segunda tese é que apenas podemos aproveitar algumas características dos Community Colleges. No seu todo, é inimitável nas terras tupiniquins. Nosso sistema público não tem nem a flexibilidade nem o dinamismo requerido para operar uma instituição tão abrangente e tão flexível. E o nosso sistema privado não poderia, sem subsídios públicos fazer muito do que fazem os Community Colleges, todos públicos.

1. Os cursos curtos e a mobilidade social

Os Community Colleges são o melhor canal de mobilidade social para uma clientela emergente. Muitos alunos são os primeiros membros da família a chegar ao ensino superior. Oferecem cursos nos horários que convêm aos alunos, permitem trabalhar em tempo integral e estudar, ao mesmo tempo. Cobram mensalidades modestas. Finalmente, estão próximos do mercado e formam rapidamente para um acesso imediato a esses mercados.

Ora, essa é a nova clientela do nosso ensino superior. É este o perfil das novas camadas sociais que estão começando a chegar ao fim do segundo grau e pondo olho gordo no ensino superior. Portanto, o mínimo que a sociedade brasileira pode fazer é oferecer um ensino superior que lhes sirva. Oferecer o mesmo que vem sendo oferecido é de uma grande falta de visão e pouca equidade.

Sem sombra de dúvidas, há aqui um problema delicado. Vejam uma acusação típica: Para a *jeunesse dorée*, para os filhos dos ricos e cevados nos privilégios, oferecemos o ensino universitário, nas carreiras clássicas, preparando-os para tomar as rédeas do poder, seja ele econômico, político ou intelectual. Somente agora estão chegando os pobres no ensino superior. Então, demo-lhes algo bem simples, bem menos pretensioso, migalhas para que se contentem e não venham estorvar ou baixar o nível das nossas universidades públicas e elitizadas.

Essa é uma maneira agressiva de expressar o mesmo problema com que se depararam no passado e presente todos os países que estão a nossa frente em matéria de educação e não são poucos! Mas economizando uma polêmica sem fim ou paradeiro, cumpre observar que, na prática, há apenas duas opções: A solução de ter um ensino diferenciado, oferecendo matizes que se calibram com alunos de perfis diferentes (e os mais pobres acabam derivando para um ensino com vocação de cuidar de alunos pobres). Ou, uma escola igual para todos, resultado em um ensino muito mais hostil e disfuncional para aqueles cuja experiência educativa prévia não é das melhores. Afirmamos que não há uma terceira opção, *tercius non datur*.

Um Decano de Alunos de um Community College é muito claro, “Sabemos que os alunos estão interessados em ganhar a vida, não em ficar mais cultos. Querem terminar seus cursos de gerência ou computação rapidamente para sair a busca de um emprego. ... Para muitos, estudos do tipo *liberal arts* é uma perda de tempo. Há uma certa impaciência com coisas do tipo redação. Não pensam que vão ter que escrever o que quer que seja nos seus empregos”.¹³

Há muitos países onde as preocupações de equidade são fortíssimas e as políticas educativas refletem estas opções. Contudo, não oferecem o mesmo ensino superior para todos. Perceberam que o ambiente sócio-cultural da família determina características que mesmo escolas caríssimas não conseguem eliminar. Ao chegar no nível superior, já são diferentes nos seus interesses, prioridades e, sobretudo, aptidão para os assuntos escolares. Portanto, o melhor que se pode fazer em um mundo imperfeito é desenhar as escolas que melhor respondam ao potencial de cada um (não se trata de potencial genético, pois ao chegar a escola o impacto do meio ambiente já é enorme).

No Brasil, esta discussão tem sido monopolizada por pessoas que preferem o conforto das utopias ao desconforto do mundo real. Mas é pura hipocrisia imaginar que o Brasil poderia criar um sistema mais justo do que os que foram criados por países onde há muito mais riqueza alocada para a educação e onde o compromisso real com igualdade de oportunidades é infinitamente mais forte do que o nosso. Se esses países se viram obrigados a criar uma educação superior dividida e diversificada, como poderíamos sonhar com um panorama diferente no Brasil?

¹³ Cyrilla Vessey, *ibid*

É possível formular um julgamento sobre esse assunto de forma diplomática e “politicamente correta”. Mas prefiro ir ao âmago da questão e propor de forma dura e crua: Melhor um curso curto para pobres e um longo para ricos, do que um longo para ricos e nada para que sirva para os pobres.

Mas para que essa dualidade de soluções faça sentido ético, é preciso que sejam feitos todos os esforços para assegurar-se que a triagem seja por aptidão acadêmica e não por condição socio-econômica. Os ricos não podem ter direitos adquiridos nos programas mais elitizados e os pobres têm que ter formas de acesso a eles, quando justificado pelo seu perfil acadêmico. O elitismo tem que ser intelectual, jamais social.

2. A pobreza do ensino secundário para os pobres: A semelhança com o Brasil

Toda a Europa tem exames rígidos de saída do segundo grau. Para os que não têm o perfil para passar esses exames, são oferecidos cursos técnicos, profissionais ou programas de aprendizagem, cujos diplomas quase sempre não dão acesso ao ensino superior universitário.

Por ser o único país rico graduando semi-analfabetos no curso secundário, os Estados Unidos foram obrigados a criar um subsistema de ensino superior para remendar a péssima educação oferecida naquele nível. Por razões diferentes, uma parte considerável dos nossos graduados de secundário tampouco sabe muito dos currículos oficiais. Por esta razão, quer nos parecer que o modelo dos Community Colleges é mais relevante para o Brasil que as alternativas do tipo *Fachhochschule* da Alemanha ou os Institutes Universitaires de Technologie da França, ambos mais elitizados do que os Community Colleges e recebendo alunos que passaram por um exame muito mais exigente.

O crescimento acelerado das matrículas no segundo grau, atualmente a 13% ao ano, cria uma crescente oferta de graduados deste nível, com a conseqüente pressão sobre as matrículas do ensino superior. Mas não podemos esperar senão uma queda de qualidade no nível de educação exibido por esta clientela emergente. Afinal, mesmo que a qualidade das escolas se mantenha constante, estas recebem cada vez mais, alunos oriundos de níveis sociais mais baixos e, portanto, menos equipados para enfrentar os bancos escolares.

Achar que podemos continuar oferecendo o mesmo tipo de curso para alunos cada vez mais diferentes é de uma enorme insensibilidade para com o mundo real. Não será com os mesmos cursos de economia, direito e administração que vamos atender às necessidades desta clientela emergente. Estaríamos remando contra a maré, pois não é isso que está acontecendo nos países educacionalmente mais avançados do que o nosso. Temos que oferecer uma educação mais prática, mais concreta e mais próxima do mercado de trabalho. Não é preciso reinventar nem as justificativas, nem as fórmulas para fazê-lo. Está tudo aí para quem quiser ver. E como dissemos, os exemplos mais imediatamente utilizáveis estão nos Community Colleges.

3. A inovação pedagógica

Os avanços tecnológicos oferecem um imenso potencial de utilização no ensino. As novas teorias da psicologia cognitiva estão aí, bem como os computadores, TVs e demais engenhocas. Nos países ricos, esse é o luxo adicional, é o algo mais que se faz, quando nada, porque a tecnologia está disponível.

Mas o uso da tecnologia para nós pode ser ainda mais crítico. Devemos usar a tecnologia, justamente porque não temos a quantidade de recursos humanos de alta qualidade que necessitaríamos para oferecer uma boa educação para muitos. A tecnologia amplia o alcance dos excelentes professores e dos excelentes materiais, mais além do que seria possível com um ensino convencional. A aula do professor brilhante gravada no vídeo pode ser reproduzida para milhares de alunos a um custo negligível.

Por estas razões, devemos pensar na utilização das novas tecnologias no ensino, não como um luxo, como a culminação de um processo de aperfeiçoamento pedagógico mas como uma saída de emergência, como a maneira de multiplicar os pães produzidos pelos padeiros inspirados.

Se isso é verdade, os bons modelos estão nos Community Colleges. As instituições de quatro anos tendem a ser muito conservadoras na sua pedagogia. Os Community Colleges podem ser uma grande fonte de inspiração. Seu ensino é barato, inovativo e em grande escala. Não é um laboratório pedagógico para os ricos, com professores construtivistas reinventando artesanalmente a ciência do mundo. É educação para as massas.

4. O imperativo de mercado

Progressivamente, nos cursos de quatro anos, cada menos formados vão para as ocupações com os mesmos nomes do diploma (economia / economista, advocacia / advogado etc). Estes cursos tendem a converter-se em preparação para um mercado aberto para profissionais de nível superior, mas com qualquer diploma.¹⁴ Em contraste, o mestrado e doutorado passam a ser os diplomas que levam a empregos com o mesmo nome. Mas também, nos Estados Unidos, são os cursos curtos que levam aos empregos com o mesmo nome. Isso porque, nesses cursos, o grau de especialização necessário é muito maior, pois não há muito tempo para conhecimentos gerais. E se o curso não levar ao emprego correspondente, de pouco servirá. Há menos flexibilidade, os erros de pontaria são mais sérios, ao mesmo tempo que os prêmios para os acertos são enormes.

Portanto, a preocupação fatal com mercado de trabalho é uma das características marcantes dos cursos curtos profissionalizantes. E não são poucas as lições e experiências dos Community Colleges neste processo de calibragem fina de cursos aos mercados de trabalho locais.

5. O status e o nome do curso

Quando pensamos em capital humano, em investimentos, temos a tendência para pinçar as dimensões da educação que trazem conseqüências para a produtividade e esquecer do que nos dizem os sociólogos. Na verdade, as decisões individuais de estudar mais são profundamente

¹⁴ Ver "Educação superior na América Latina e no Caribe: Documento de Estratégia", EDU-101, BID 1998.

influenciadas pelo valor simbólico do diploma. Com ele vêm status que é uma percepção de auto-importância ou um sentimento de pertencer a uma casta superior. Não se trata de concordar ou discordar, mas de reconhecer que ensino superior é mais do que as frias taxas de retorno ao investimento nos mostram.

Assim sendo, o nome do diploma converte-se em uma questão importante. Talvez pelas razões erradas, mas estas razões não são menos determinantes do comportamento individual. Cursos percebidos como levando a diplomas de baixo status alienam candidatos potenciais. Bem fizeram os ingleses que de uma penada transformaram todos os Polytechnics em University Colleges. Barato, simples e indolor. De repente, todos viraram a mesma coisa, ganhando um nome que contém a palavra mágica: universidade.

Por esta razão, o nome que vai ser dado a estes cursos é assunto importante e de conseqüências. Não se trata de atribuir algum valor intrínseco a este ou aquele nome. Isso é pura bobagem. A diferença entre curso superior, universidade, pós-secundário está apenas na imaginação das pessoas. Não há alguma coisa essencial em cada uma destas palavras. Apenas o uso pode definir. Não adianta espremer para ver se sai a essência recôndita do nome.

Como chamaríamos? Técnicos? Tecnólogos? Sequenciais? *Associate Degree*, como nos Estados Unidos? Infelizmente, o problema é importante.

6. Passarelas para o ensino de quatro anos

O ensino de dois anos nos US nasceram sob o signo de uma passarela que o conecta com o ensino tradicional de quatro. Embora tenha se distanciado desta função preparatória, continua existindo a passarela, isto é, a possibilidade de ser transferido para a terceira série do curso de graduação.

Os primeiros cursos de engenheiros de operação e tecnólogos no Brasil foram criados sob a filosofia de que deveria haver uma passarela. Aliás, é nossa percepção que seu fracasso se deve justamente às distorções na sua lógica, derivados da necessidade de ajustar os currículos às necessidades da passarela.¹⁵ A razão é que para tornar os currículos dos tecnólogos equivalentes aos dois primeiros anos, digamos, de engenharia, é preciso sobrecarregar o currículo dos cursos curtos com quase tanta teoria. Assim sendo, não resta tempo para as matérias profissionalizantes. O graduado sai então do curso, nem boi nem vaca. Não sabe nada prático que sirva no mercado de trabalho, mas também não é tão sólido nas matemáticas e nas físicas. É um curso de engenharia miniaturizado, portanto, encurtado tanto na prática quanto na teoria.

Neste ensaio defendo a posição de que a tentativa de criar passarelas é um erro grave, pois sacrifica a orientação prática dos cursos. A fidelidade destes cursos é com o mercado de trabalho. É possível que haja algumas áreas onde as passarelas sejam possíveis sem sacrificar o caráter prático e aplicado do curso. Mas como regra geral, serão pouco viáveis.

¹⁵ Ver Claudio M Castro e Fernando Spagnolo, "Carreiras superiores curtas na área tecnológica: erros e acertos da experiência brasileira" (mimeo)

7. A certificação e o credenciamento: Os complicadores brasileiros

Os Estados Unidos têm uma longa tradição de não ter tradição de certificação de alunos e credenciamento oficial de cursos. Naturalmente, há um certo exagero nesta afirmativa. As áreas onde há riscos e questões de segurança para os usuários dos serviços tendem a ter sistemas federais de certificação individual, tal como todas as áreas médicas, pilotos de avião, motoristas de caminhões, mecânicos de avião etc. Há também alguns sistemas voluntários de certificação, como é o caso dos mecânicos de automóvel. Igualmente, áreas onde os sindicatos operários têm muita força, como a construção civil, têm também seus sistemas, freqüentemente conectados com regimes de aprendizagem. Mas para a maior parte das profissões, não há nada comparável com a tradição européia de certificar virtualmente todas as ocupações. De fato, há muito pouco nesta direção. A maioria das profissões não é controlada por leis ou acordos.

Já no credenciamento de cursos, a situação é bem mais variada, mas os sistemas que existem são estaduais e nem todos os estados tem quaisquer sistemas. Há também no ensino superior alguns sistemas voluntários de acreditação por associações profissionais (advogados, contadores etc).

Mas nas profissões em que operam os Community Colleges, há muito pouco controle, seja de certificação, seja de credenciamento de instituições. Por esta razão, os cursos são criados e modificados livremente, sem qualquer peias legais. Sobretudo nas áreas novas e onde as mudanças tecnológicas são muito rápidas, isso é uma óbvia vantagem. Abre espaço para a experimentação e para modificações incrementais nos currículos, programas e conteúdos.

A situação do Brasil é bastante diferente, mas não tanto. As profissões regulamentadas são as de quatro anos, enquanto os chamados técnicos ou tecnólogos ainda não foram totalmente varridos pelos interesses corporativos. A área da construção civil talvez seja a mais comprometida com regulamentos e certificações profissionais. Mas os desencontros e indefinições dos mecanismos de treinamento nesta área praticamente mataram a formação profissional de alto nível. Nas áreas mais novas, ainda há muito espaço livre. Há trabalho iniciado na área do MEC e MTb para estabelecer currículos mínimos e estruturas de cursos, mas ainda não se criou muita coisa.

No fundo, quem está interessado em operar estes cursos tem uma decisão importante a tomar. Prender-se aos currículos oficiais e credenciamentos ou deixar tudo de lado e optar pelo teste do mercado? Note-se também que temos também uma tradição relevante de ignorar credenciamentos. Durante muitos anos o ITA (CTA) foi o único curso de engenharia não credenciado. E também o melhor e de maior status. A área de processamento de dados igualmente opera sem muito balizamento legal.

A favor de ater-se às normas oficiais está o conforto, a tranquilidade e um duvidoso benefício de poder dizer que o curso segue as normas oficiais. Contra está a tendência dos currículos de estar sempre atrasado e obsoletos, bem como a necessidade de enfrentar sozinho o teste do mercado.

Esse é um assunto onde os operadores de cursos terão que tomar suas decisões.

8. Quem vai fazer, o privado ou público?

O ensino superior público brasileiro vive crises medonhas, fruto de uma legislação que atrofia e distorce. Os custos são descomunais para o que faz a maioria, isto é, são instituições de puramente ensino com custo de universidade de pesquisa. Mas além disso, o modelo requer uma flexibilidade, uma capacidade permanente de reajustamento que as regras do serviço público não permitem. Mais ainda, há forte reação de cunho ideológico contra estes cursos curtos, dentro das próprias universidades federais. Assim é que a liderança no processo decrescimento do ensino superior tem estado na mão dos privados. Isso é simplesmente fruto da inapetência do setor público para a inovação, para a mudança de paradigmas e para viver dentro dos seus meios. Assim é que as iniciativas que se observam no passado recente vêm sobretudo do setor privado.

Mas o modelo Community Colleges não pode ser operacionalizado *in totum* pelo setor privado, pois isso exigiria recursos à fundo perdido, diante da necessidade de atender a uma clientela de baixíssimo nível socio-econômico. Portanto, o setor privado apenas pode materializar uma parte do rico modelo de Community Colleges.

Um aspecto difícil do desenvolvimento pela via da iniciativa privada é que a criação de Community Colleges sérios no Brasil requer investimentos relativamente pesados na fase desenvolver os currículos, preparar materiais didáticos, escrever livros e treinar professores. Sem estes investimentos, que na Europa e Estados Unidos se fizeram no setor público, acaba-se somando improvisação à improvisação, como aconteceu no Chile e Argentina. Nesses países, o pós secundário foi, em grande medida deixado à iniciativa privada. Mas os empresários que se interessaram pela área são de vôo curto, com pouca largueza financeira e de poucas luzes. O resultado é que a maioria dos cursos são improvisados e sem qualquer criatividade ou qualidade. Esta tendência é perigosa pois dá uma reputação duvidosa a uma área ainda não consolidada e com sérios problemas de afirmação e status.¹⁶

Portanto, esta é uma área onde apesar da vocação incontestada do setor público, no contexto presente, é pouco provável que se observe uma atitude mais agressiva das universidades públicas. Isto deixa aberto ao setor privado um enorme mercado, talvez o que mais rápido vai crescer nos últimos anos.

¹⁶ Ver Claudio de Moura Castro e Juan Carlos Navarro, "Will the invisible hand fix Latin American private education?," in *Private Prometheus*, op. Cit.