

A ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA¹

Wayne Joseph Urban

Universidade do Alabama, EUA.



Resumo

Este ensaio apresenta um perfil da história da Associação Nacional de Educação dos Estados Unidos da América. Fundada em 1857 a associação funcionou como uma sociedade nacional de debates para um pequeno grupo de líderes educacionais pelo restante do século 19. Já no século 20 a mesma vivenciou uma onda de oposição feminista aos líderes masculinos, a influência da educação progressista, uma repentina ênfase localista, o desafio do sindicalismo na forma da Federação Americana de Professores - AFT -, seu próprio processo de dessegregação racial, bem como a participação na criação do Ministério da Educação dos Estados Unidos. Recentemente foi atacada pela direita política por ser vista como a promotora de um sistema de educação pública intelectualmente deficiente.

Palavras-chave: administradores escolares, professoras, sindicalistas, dessegregação, associação profissional, progressismo administrativo.

NATIONAL EDUCATION ASSOCIATION OF THE UNITED STATES OF AMERICA

Abstract

This essay profiles the history of the National Education Association of the United States of America. Founded in 1857, the association functioned as a national debating society for a small group of educational leaders for the rest of the nineteenth century. In the twentieth century, it experienced a wave of feminist opposition to the male leaders, the influence of progressive education, a surge of local emphasis, the challenge of trade unionism in the form of the American Federation of Teachers - AFT -, its own racial desegregation, and participation in the creation of the United States Department of Education. Recently, it has been attacked from the political right, as a facilitator of an intellectually deficient public education system.

Key-words: School administrators, women teachers, trade unionists, desegregation, professional association, administrative progressivism.

¹ Tradução de Luiz Ramires Neto e revisão técnica de Mirian Jorge Warde.

LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

Resumen

Este ensayo presenta un perfil de la historia de la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos. Fundada en 1857, la asociación funcionó como una sociedad nacional de debates para un pequeño grupo de líderes educacionales por el resto del siglo 19. Ya en el siglo 20, la misma vivenció una onda de oposición feminista a los líderes masculinos, la influencia de la educación progresista, una repentina énfasis localista, el desafío del sindicalismo en la forma de la Federación Americana de Profesores - AFT -, su propio proceso de desagregación racial, bien como la participación en la creación del Ministerio de la Educación de los Estados Unidos. Recientemente fue atacada pela derecha política por ser vista como la promotora de un sistema de educación pública intelectualmente deficiente.

Palabras-clave: administradores escolares, profesoras, sindicalistas, desagregación, asociación profesional, progresismo administrativo.

ASSOCIATION NATIONAL D'ÉDUCATION DES ETATS-UNIS D'AMERIQUE

Résumé

Cet essai présente un aspect de l'histoire de l'Association National d'Éducation des États-Unis. Fondée en 1857, cette association a opéré comme une société nationale de débats pour un restreint groupe de représentants éducationnels au loin du 19e siècle. Au 20e siècle, cette même société a témoigné une vague d'opposition féministe contre les représentants masculins, en plus de l'influence de l'éducation progressiste, le soudain essor de la promotion local, le défi du syndicalisme sous la forme de la Fédération Américaine de Professeurs - AFT -, son propre processus de déségrégation racial aussi que la participation à la création du Ministère de l'Éducation des États-Unis. Récemment, elle a été attaquée par une politique de droite, qui l'attribuait une position de soutenant d'un système d'éducation publique intellectuellement précaire.

Mots-clé: administrateurs écoliers, professeurs, syndicalistes, déségrégation, association professionnel, progressisme administratif.

Estabelecendo a agenda da escola pública: 1857-1920

Fundada em 1857 a Associação Nacional de Educação - NEA -, em sua sigla original em inglês, funcionou até o fim do século 19, sobretudo como um fórum que visava a elaborar planos de promoção escolar pelos líderes do movimento pela escola pública no EUA, então em desenvolvimento. A NEA foi, principalmente, um canal de expressão retórica daqueles líderes e de seus planos até o início do século 20 (Wesley, 1957). Ao realizar essa função, a NEA era uma instância em que muitas das questões de relevância na educação do século 19 eram discutidas e debatidas, quando não decididas.

Entre essas questões estavam as finalidades da educação pública, as formas organizacionais que assumiria, o currículo, a gestão das escolas e dos sistemas escolares e também alguns temas de pedagogia. Um documento bastante famoso produzido pela NEA foi o relatório da Comissão dos Dez, em 1895, que defendia o aumento das disciplinas a serem lecionadas no currículo da escola básica, mas continuava enfatizando um programa alargado de estudos acadêmicos como núcleo do currículo do ensino fundamental e médio (Krug, 1964). Esse relatório defendia a ênfase acadêmica na escola básica e postergava a diversificação do currículo da mesma tendo em vista a necessidade de um ajuste social e vocacional por duas décadas. A NEA no século 19 era, então, um lugar em que os líderes do cenário educacional dos EUA, oriundos da educação primária, secundária e superior, se encontravam e discutiam suas preocupações (Mattingly, 1975). Educadores destacados tais como William Torrey Harris, Francis Parker, Charles W. Eliot, entre muitos outros, discursavam nas reuniões da NEA.

Nas duas primeiras décadas do século 20 a matrícula escolar aumentou consideravelmente, sendo que as escolas e sistemas escolares se esforçavam no afã de lidar com os novos contingentes de alunos. Simultaneamente os Estados vivenciavam a aprovação de leis que tornavam obrigatória a frequência às aulas motivados, tanto pelo receio de haver excedentes de jovens desempregados, quanto pela preocupação com seu desenvolvimento produtivo, o que instigava as pressões por matrículas nas redes escolares (Urban, Wagoner, 2008). Acompanhando as mudanças nas matrículas havia apelos de melhoria da eficiência escolar pela reorganização das redes por meio de órgãos cada vez mais centralizados, especialmente nas grandes cidades do país (Tyack, 1974). A ideia era que um sistema escolar e uma escola eficiente poderiam enfrentar o aumento das matrículas com um mínimo de elevação dos gastos e com resultados que fossem favoráveis aos estudantes e à sociedade.

A maioria dos professores que atuava nas escolas primárias, então em expansão nos primórdios do século 20, eram mulheres. Mudança organizacional nas escolas públicas significava, de modo geral, aumento no poder e responsabilidades dos gestores escolares, que eram essencialmente homens, exceto no caso das diretoras primárias, posto que mantinha uma significativa presença feminina. As professoras, especialmente nas cidades, pressionavam seus superiores administrativos com o argumento de que a experiência docente contava tanto ou mais que a eficiência educacional no aprimoramento das políticas escolares e sua eficácia (Rousmaniere, 1997).

O conflito entre docentes e gestores também era travado na NEA, onde as mulheres não tinham o direito de falar nas reuniões no século 19. Margaret Haley, líder da Federação dos Professores de Chicago, uma entidade organizada inicialmente com o fim de obter benefícios em caso de doença e reforma nas pensões naquela cidade, quebrou este precedente na reunião da NEA em 1904, quando fez um discurso intitulado *Por que os*

professores devem se organizar (Rousmaniere, 2005). Ella Flagg Young, uma superintendente da rede escolar de Chicago e que, por algum tempo, foi próxima de Haley, representou a causa das mulheres na gestão escolar no âmbito da NEA, bem como na sociedade em geral. Young, que tinha estudado com John Dewey na Universidade de Chicago, tornou-se uma protegida dele e uma líder na luta por papéis mais proeminentes e previsíveis para as mulheres no contexto educacional norte-americano e nas políticas e práticas educativas mais orientadas para o desenvolvimento das crianças. A primeira mulher presidente da NEA foi eleita em 1916 (Sadovnik, Semel, 2002; Blount, 1998).

Haley e outras ativistas docentes pressionaram, com vigor, para que as professoras tivessem voz na NEA nas duas primeiras décadas do século 20. Esta pressão foi respondida com uma reorganização interna após a I Guerra Mundial na qual a NEA mudou sua sede para Washington, adotou uma assembleia de representantes anual como sendo sua instância legislativa, com integrantes eleitos nos Estados e nas afiliadas locais da NEA, bem como seguiu a determinação de tornar-se uma força em defesa da educação nos assuntos nacionais (Urban, 2000). No esforço de realizar este objetivo a NEA começou a fazer lobby junto ao Congresso e ao presidente visando a criação de uma agência educacional federal independente, um Ministério da Educação, para substituir o órgão existente que estava alojado no interior de um ministério federal mais amplo. A despeito de fazer um lobby praticamente incessante, a NEA não logrou este objetivo durante 50 anos. Não obstante, obteve reconhecimento como uma organização líder que representava todo o esforço educacional empreendido nos EUA, especialmente pelas escolas primárias e secundárias, fazendo das relações com as instâncias federais o elemento mais importante de sua atuação.

O apoio à educação pública em bons e maus tempos: 1920-1972

O lugar das mulheres na NEA não era uma preocupação central na reorganização ocorrida no início do século 20, contudo, as mulheres eram reconhecidas simbolicamente, senão substantivamente, de diversas maneiras após este processo, inclusive na alternância da presidência da associação, tradicionalmente, entre um homem e uma mulher a cada ano. Outro lugar no âmbito da NEA em que as professoras consideraram como próprio era o Departamento de Docentes de Sala de Aula, uma subunidade no interior da instituição mais ampla que discutia as preocupações dos professores e que abriu espaço para que a posterior organização de docentes femininas fosse reconhecida e promovesse sua agenda voltada ao aprimoramento profissional e escolar.

A departamentalização permitiu que a NEA reconhecesse a variedade de interesses de cunho ocupacional em seu âmbito estrutural maior, inclusive questões de gestão escolar, diversas disciplinas especializadas bem como qualquer outro grupo que compartilhasse um leque de preocupações comuns e também um rol de associados suficientemente grande para ter seu próprio lugar garantido na estrutura mais ampla. Além disso, a NEA desenvolveu um notável programa de publicações, conduzido pelo *NEA Journal*, que era lançado mensalmente e tratava sobre as preocupações dos diversos membros e grupos no interior instituição. Era complementado por diversas outras publicações que representavam os departamentos, comitês e comissões da NEA.

Do ponto de vista pedagógico a NEA adotava uma ideologia progressista, centrada na criança e de prestação de serviço social, que caracterizava a visão de muitos educadores profissionais no século 20. Denominava seu objetivo organizacional fundamental, bem como os resultados da essa ênfase, como sendo a profissionalização da força docente (Cremin,

1957). A publicação pedagógica que levava sua assinatura era os *Cardinal Principles of Secondary Education*, um relatório de comitê publicado em 1918. Naquele documento, a NEA abandonava o foco acadêmico do relatório do Comitê dos Dez de 1895 em favor de um argumento de prestação de serviço social e um conjunto de programas que valorizavam o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos alunos sobre as orientações acadêmicas (Krug, 1964).

Seria justo dizer que a versão da NEA do progressismo educacional era mais orientada para o lado social e a eficiência do que centrada na criança, embora esta fosse certamente o foco de muitos de seus pronunciamentos e atividades. No entanto, era a eficiência social, que representava a eficiência empresarial na administração escolar, e o atendimento pelas escolas de suas comunidades pela ênfase social e orientação de seus alunos, que prevalecia na NEA. A versão da instituição quanto à eficiência social era a mesma ideologia que dominava, junto com a eficiência empresarial (Callahan, 1962), nas redes de escolares de grande porte. Ela subordinava os estudos acadêmicos e o desenvolvimento individual do aluno à necessidade de tornar as escolas veículos de produção de estudantes que seriam assimilados produtivamente por uma sociedade cada vez mais industrializada e em desenvolvimento.

Internamente a NEA desenvolvia uma burocracia organizacional que crescia em tamanho e complexidade ao longo do início do século 20. Por exemplo, a NEA instalou uma Divisão de Pesquisas que estudava e publicava uma ampla variedade de livros e folhetos sobre diversos aspectos do contexto educacional norte-americana. A Divisão de Pesquisas funcionou como um braço quase acadêmico da NEA, publicando relatórios e documentos que davam polimento à imagem da organização como uma entidade profissional (Urban, 1997). Também apoiava outros órgãos da NEA - departamentos, comitês e comissões - em seus esforços de publicação. O quadro funcional na sede da instituição cresceu lenta, porém continuamente, durante a década de 1920. Depois de ser ameaçada com cortes no período da Grande Depressão dos anos 1930, a burocracia da NEA continuou a desenvolver-se, tanto em tamanho, quanto em intensidade nas duas décadas seguintes.

Na época em que a NEA atravessava tempos econômicos traiçoeiros, como foi o caso da depressão nos anos 1930, o setor de pesquisas da NEA estudava e publicava artigos sobre questões tais como políticas fiscais para as escolas e outros aspectos do financiamento educacional. Entre os temas de interesse para a NEA, no período da depressão, estavam a estabilidade docente e outras políticas de emprego e retenção profissional, já que redes escolares sob forte aperto econômico buscavam formas de limitar, e até de reduzir, os salários e benefícios dos professores nos duros anos da depressão. De fato, a NEA criou uma Comissão Conjunta, com seu Department of [School] Superintendence, em *Emergency in Education*, que publicou mais de dez estudos dedicados a vários aspectos da crise fiscal enfrentada pelas escolas públicas entre 1933 e 1935. Diversos desses volumes tratavam da taxaço e discutiam a equidade e desigualdades de vários tributos referentes à educação pública, entre eles o imposto sobre a propriedade e o imposto de renda para pessoas físicas e jurídicas (Urban, 2000). Em termos econômicos esses volumes reivindicavam políticas fiscais progressistas na direção da equidade, que servissem à educação pública pela criação de vertentes mais firmes e crescentes de obtenção de recursos.

Além disso, a Grande Depressão animou a fundação de uma Comissão de Políticas Educacionais - EPC - por parte da NEA e seu Departamento de Superintendência. Os membros da EPC, geralmente em torno de vinte, formavam um seleto grupo de gestores

escolares, líderes de associações educacionais estaduais, ocasionalmente um docente de escola básica, professores universitários da área da educação e um ou dois reitores de universidade. Reunia-se duas vezes por ano e debatia diversas questões e propostas de política educacional que marcaram o grupo como sendo um órgão de planejamento de longo prazo para a NEA e para as escolas públicas norte-americanas. Nos anos 1930, a EPC tratava do financiamento escolar e da recuperação educacional a partir das condições econômicas resultantes da depressão. Na década de 1940 lidava com as medidas que precisavam ser tomadas nas escolas públicas com vistas a colaborar com o esforço nacional durante a II Guerra Mundial. Bem rapidamente, no início dos anos 1940, voltou sua atenção para o planejamento educacional no pós-guerra e para aquilo que as escolas públicas precisariam se tornar para ajudar o país a se ajustar às condições do pós-guerra (Urban, 2005). Tal como nos demais órgãos afiliados da NEA, a EPC tinha um forte líder pertencente aos quadros da instituição, inicialmente William G. Carr, que deixou a EPC somente porque iria assumir o cargo de chefe de pessoal da NEA em meados do século 20.

Na metade dos anos 1940 a NEA voltou sua atenção para associações educacionais municipais, afiliadas da organização nacional, que funcionavam em cidades e outros distritos escolares regionais. A NEA enfatizava a cooperação nesta série, ao mesmo tempo em que educadores locais, frequentemente, enfrentavam condições quanto ao emprego docente que estimulavam a discórdia e disputa entre professores, gestores escolares, políticos locais e estaduais e o público. Nos anos imediatamente após a guerra a NEA enfrentou uma situação em que os professores começavam a cogitar e realizar greves e outras ações trabalhistas em resposta às crises ocupacionais, que não eram aprovadas pela associação, mas que os professores consideravam necessárias em função daquelas crises (Urban, 2005). O final dos anos 1940 foi marcado por uma série de greves de professores em lugares tais como Norwalk, Connecticut e Buffalo, Nova York, na quais as afiliadas da NEA permaneciam em cima do muro, enquanto os docentes partiam para a ação militante.

À medida que o clima do pós-guerra era sucedido pela Guerra Fria com a União Soviética, a NEA continuou apoiando os esforços políticos nacionais com vistas à vencer a Guerra Fria, prestando pouca atenção às mudanças demográficas oriundas da II Guerra Mundial que apresentavam desafios ainda maiores no tocante às matrículas nas escolas públicas. A NEA comemorou seu centésimo aniversário em 1957 com um volume de história centenária e com uma ampla variedade de encontros e conferências, todos eles enfatizando as conquistas dos profissionais da educação que atuaram sob o guarda-chuva da instituição (Wesley, 1957). Esta comemoração ocorreu num clima no qual a entidade deixava de lado os desafios postos aos professores e escolas públicas que estavam apenas começando a surgir. A NEA demonstraria ser lenta e desajeitada quanto a reagir às crises que sacudiriam as escolas país afora no final dos anos 1950 e na década de 1960.

Militância docente e justiça racial

As agitações professorais nos anos 1940 foram enfrentadas com reações pouco construtivas de parte da NEA, ou de qualquer outra entidade, e as questões subjacentes de baixos salários dos docentes e pouco apoio financeiro para as escolas públicas se espalhavam como uma infecção. A situação piorou para os professores na década de 1950, especialmente nas grandes cidades dos EUA, nas quais as mudanças demográficas e os conselhos de escola mostravam-se incapazes de responder a estas mudanças, contribuindo para um enorme desgaste entre os professores.

Iniciando-se no final dos anos 1950 outra onda de greves docentes começou a pipocar nas escolas públicas, especialmente as escolas nas regiões centrais². Nessa época uma organização rival da NEA, a Federação Americana de Professores - AFT -, se aproveitou da situação. A AFT havia sido fundada em 1916, sendo uma irrelevante associação de entidades professorais municipais. Não se desenvolveu do ponto de vista organizacional numa formidável rival à NEA, já que era acusada de promover o comunismo ou socialismo nas décadas de 1920 e 1930, e tinha até vivenciado uma batalha intestina quanto ao comunismo no segundo período (Urban, 1982). A AFT sobreviveu àquela batalha, mas ficou cambaleante durante a guerra e nos anos do pós-guerra. Quando as queixas dos professores chegaram ao máximo no final da década de 1950, porém, a AFT, primeiro atuando por meio de suas afiliadas locais na cidade de Nova York e em outros grandes centros urbanos, movimentou-se vigorosamente para apoiar os professores. Diversas greves ocorreram em Nova York no fim dos anos 1950 e 1960, sendo que a AFT desenvolveu uma agenda de negociação coletiva que buscava institucionalizar o poder docente por meio de acordos negociados com os conselhos de escola, uma vez mais basicamente nas grandes cidades.

A NEA reagiu de forma lenta e hesitante diante das greves dos professores e à pressão da AFT por negociação coletiva para o enfrentamento das causas daquelas greves. As tentativas da NEA de revigorar suas próprias associações locais nos anos 1940 tinham se mostrado infrutíferas e a entidade viu-se fortalecida nacionalmente e nos Estados, mas não nas arenas municipais em que as greves e as negociações coletivas dos professores ocupavam um lugar central. Para enfrentar a situação a NEA deu início à sua própria iniciativa nas cidades e desenvolveu uma abordagem própria no tocante à negociação coletiva, eufemisticamente chamada de negociações profissionais.

A estrutura da NEA dificultava suas tentativas de proporcionar uma representação significativa para os professores, entretanto, como se tratava de uma associação na qual a ideologia da profissionalização implicava que os professores trabalhassem de forma unida, mas na prática sob a direção aos seus superiores administrativos, mesmo quando estes superiores ignorassem ou amansassem as revoltas docentes. A alta direção da NEA representava a gestão escolar muito mais do que os professores e a combinação de uma alta liderança incapaz de reagir e uma estrutura que apoiava a dominância administrativa tolheu os esforços da NEA ao responder efetivamente às demandas professorais. A NEA vivenciou sua própria permutação do ativismo docente, centrado num florescente fórum urbano, que lentamente começou a dar uma virada na associação. A substituição do diretor executivo da NEA que se aposentava - conservador e sem nenhum interesse no ativismo dos professores - por um associado mais jovem, mais falante, porém fundamentalmente de mesma mentalidade nos anos 1960, exacerbou a crise que grassava na NEA. Em 1968 a afiliada da NEA no Estado da Flórida organizou uma caminhada de 35.000 professores saindo de suas salas de aula, uma ação que durou vários meses e que terminou com o retorno dos professores sem nenhum avanço concreto em suas vidas profissionais. Finalmente, os ativistas urbanos e outras entidades professorais ou indivíduos foram bem sucedidos em remodelar a associação por uma revisão estatutária no início dos anos 1970.

² NT: no original “urban schools”. Nos EUA, com a ida em massa da classe média para os subúrbios, os extras populacionais mais pobres ficaram nas regiões centrais das grandes cidades.

Depois de uma década e meia de turbulência interna, a NEA emergiu nos anos 1970 como um sindicato de professores que rivalizava com a AFT em seu compromisso com os interesses financeiros e profissionais dos docentes (Urban, 1993).

Intensificação do papel do governo federal na educação

Ao mesmo tempo em que a NEA confrontava, ou melhor, deixava de confrontar a militância dos professores, a instituição se viu atolada num processo de dessegregação racial de várias de suas afiliadas estaduais. Tal como as escolas na maioria dos Estados sulistas ou próximos a eles, as afiliadas da NEA naquelas unidades federativas eram segregadas por raça. A decisão de declarar ilegal a segregação nas escolas, expressa em 1954 no julgamento de *Brown versus a Secretaria de Educação*, teve repercussões nas associações estaduais segregadas da NEA. A AFT, que tinha poucos membros no Sul, rapidamente propôs a proibição de afiliadas segregadas e expulsou aquelas que se recusaram a suspender a segregação logo depois que foi anunciada a decisão no julgamento de Brown. A NEA enfrentava uma situação muito diferente. Suas afiliadas eram segregadas em quase vinte Estados e teve início um processo para se tentar fazer com que estas afiliadas deixassem de segregar, em âmbito estadual e local, e assim formar uma única associação professoral estadual não segregada. O processo de dessegregação, iniciado logo após o caso Brown, só foi culminar mais de vinte anos depois. Somente em 1978 é que a última afiliada da NEA no Estado de Louisiana concordou em suspender a segregação e tornou-se uma única associação educacional estadual. Se, por um lado, o processo de fusão foi entediante, complexo e combativo em muitos Estados, o resultado final foi uma NEA na qual raça tornou-se um tema muito menos controverso do que o fora para a AFT, na qual grandes afiliadas urbanas apresentavam números significativos de professores brancos trabalhando em escolas que eram cada vez mais dominadas por afro-americanos e outros grupos minoritários (Urban, 2000).

Ao mesmo tempo em que pressionava pela dessegregação nas suas afiliadas sulistas, a NEA se reestruturava drasticamente, suprimindo diversos departamentos de suas fileiras, especialmente aqueles que representavam os gestores escolares. Tornou-se um concorrente muito mais eficaz com relação à AFT nas disputas organizacionais para representação coletiva dos professores, especialmente nas cidades pequenas. Dada sua forte presença estadual a NEA também deu continuidade e intensificou seu relativamente eficaz lobby em muitos Estados, defendendo a negociação coletiva bem como ampliando e preservando benefícios aos docentes. Internamente a NEA continuou com sua ênfase retórica sobre a profissão educacional, mas passou a apoiar as várias subunidades que haviam se engajado em iniciar e apoiar as negociações coletivas para os professores. O foco da atividade na sede da tornou-se cada vez mais o apoio às negociações coletivas dos professores, pela eleição de representantes e pela negociação e gestão de contratos formais que se seguia a estas eleições.

Em paralelo com essa pressão localmente orientada pela negociação coletiva, a NEA prosseguiu em busca de ajuda financeira federal para a educação pública e o envolvimento do governo federal nas políticas educacionais, algo que havia sido iniciado quando a entidade mudou-se para Washington, DC, no início dos anos 1920. Enquanto recursos especificamente destinados a uma determinada finalidade ou política, denominados recursos federais categóricos para coisas tais como educação vocacional, foram aprovados pelo Congresso empossado no início dos anos 1900 e, novamente, nas décadas de 1930 e 1940, a NEA foi em busca de recursos federais gerais, ou sem destino definido, isto é, dinheiro que

ia para as redes estaduais e municipais sem um propósito especificado, de modo que podiam ser alocados em qualquer programa ou política que apresentasse necessidade. Recursos federais históricos para aplicação na educação foram aprovados pelo Congresso em meados do século 20, como foi o caso da Lei de Educação para a Defesa Nacional, de 1958, e a Lei de Educação Primária e Secundária, de 1965. Ainda que nenhuma destas medidas representasse, de fato, verbas federais gerais, ambas aumentaram as rubricas sob as quais os recursos eram distribuídos e valor monetário disponível para as escolas públicas. No entanto, a NEA não tirou todo o proveito desses dois processos tanto quanto poderia, preferindo cuidar da sua política de oposição relativamente aos auxílios com destino definido ao invés do aumento maciço de fundos que as leis tinham implantado. Assim, a NEA decidiu não atribuir a si a conquista das verbas federais para a educação num momento em que a entidade poderia, legitimamente, ter declarado vitória no tocante à agenda de financiamento federal (Urban, 2010).

Além dos recursos federais a NEA reivindicava status ministerial para a agência federal de educação. Este objetivo foi parcialmente alcançado com a reorganização do Gabinete pelo presidente Eisenhower, logo no início de seu primeiro mandato, quando o Escritório de Educação foi para o recém-criado superministério da Saúde, Educação e Bem-Estar. Realizou-se plenamente em 1979 quando Jimmy Carter propôs a criação do Ministério da Educação concedendo, desta forma, status ministerial pleno aos assuntos educacionais e cumprindo um compromisso que tinha assumido perante a NEA, em retribuição as apoio político integral na eleição presidencial de 1976 (Michael, 2008). Ocorre que Carter rejeitou as recomendações da NEA de nomear um notório educador como primeiro ministro da Educação, optando por nomear um obscuro juiz federal da Califórnia, mas a NEA naquele momento engoliu o orgulho e saudou a criação do novo Ministério como exemplo de sua eficácia em representar a educação, particularmente as escolas públicas, no cenário nacional.

A reorganização e suas consequências

O programa fundamental da NEA mudou lentamente depois da reorganização ocorrida no início dos anos 1970, ensejando uma reorientação mais drástica. Sendo tradicionalmente uma entidade orientada para e por seus quadros internos, ao invés do poder estar nas mãos de pessoas eleitas para determinados cargos, a NEA manteve essa abordagem de se orientar pelos quadros internos em sua reorganização inicial. O primeiro chefe de pessoal após a reorganização, entretanto, tinha um compromisso muito maior com a representação dos professores e com o apoio das associações estaduais e municipais em sua atuação do que jamais tivera qualquer um de seus antecessores. Essa nova liderança do staff também respondia mais agilmente às preocupações com a organização interna do que aos desafios externos por parte da AFT.

Nos anos 1980, contudo, uma série de mudanças na NEA trouxe presidentes cada vez mais fortes e ativos à frente da associação, inicialmente rivalizando o chefe de pessoal como líder da entidade, e, no fim das contas, superando aquele indivíduo em poder e em influência. Assim, em termos de conformação organizacional, a NEA chegou a assemelhar-se à sua rival, a AFT, no fato de que seu presidente eleito cumpria mandatos cada vez mais longos no cargo e tornava-se a face pública da organização. E assim, como a AFT teve o presidente Albert Shanker por um longo mandato sendo seu líder óbvio e reconhecido, a NEA proporcionou presidentes como Keith Geiger no fim dos anos 1980 e 1990, que cumpriu múltiplos mandatos e veio a ser um efetivo porta-voz da entidade junto à mídia e outras

instâncias públicas. Esta alteração no tocante à liderança presidencial levou a NEA a ser representada publicamente por uma sucessão de líderes eleitos que podiam falar ao conjunto dos professores a ela associados, bem como aos cidadãos e políticos de forma mais direta e efetiva, podendo ainda rivalizar com AFT em sua orientação mais direta de atuação junto aos docentes (Urban, 2000).

A NEA, como já foi observado, era também um microcosmo das forças raciais e alvo dos reformadores raciais, ao mesmo tempo em que as escolas públicas vivenciavam o trauma da dessegregação nos anos 1960 e 1970. A NEA, entretanto, ao contrário das escolas públicas, emergia como uma das mais integradas entidades do país, um resultado infelizmente que não batia com a realidade no interior das próprias escolas. A liderança visível da minoria emergia na NEA, pelas presidências de Elizabeth Koontz, Mary Hatwood Futtrell e Reg Weaver, todas elas afro-americanas e porta-vozes articuladas da causa dos professores, fossem eles negros ou brancos. Futtrell, especialmente, tinha a capacidade de interpretar as causas e preocupações da NEA junto ao público americano mais amplo de maneira que fizeram dela uma formidável rival em termos organizacionais da AFT.

Assim, começando pela reorganização de 1972, a NEA tornou-se outra entidade professoral que defendia a negociação coletiva para os docentes como o fazia a Federação Americana de Professores. Ela realizou e venceu eleições para representação nas negociações, mas com maior frequência nas cidades de pequeno e médio porte do que nos grandes centros urbanos que ainda eram dominados pela AFT. À medida que estas batalhas políticas eram travadas pelo voto dos professores para se tornar sua entidade representativa, aumentava o ressentimento entre a NEA e a AFT. No final do século 20, contudo, a NEA e a AFT saíram de uma posição de rivais amarguradas nas campanhas para representar os professores coletivamente e passaram a ser aliadas na luta mais ampla para defender a posição das escolas públicas nos Estados Unidos, numa época em que suportavam uma variedade de ataques provenientes da direita política e religiosa. Embora a aliança não tenha ainda se realizado por uma fusão entre as duas entidades, elas cooperam atualmente numa ampla gama de questões e estão plenamente conscientes quanto às plataformas e prioridades uma da outra. A fusão, da qual se fala há décadas, é ainda um assunto do qual as duas associações se esquivam. A mutual cooperação, entretanto, lhes permite vivenciar os benefícios de um esforço unificado em prol das e dos professores norte-americanos sem navegar pelos espinhos de uma organização complexa de duas entidades distintas que são, simultaneamente, parecidas e diferentes.

A sindicalização da NEA nunca foi integralmente completada, uma vez que muitos Estados, particularmente os do Sul e o Oeste dos EUA, não conseguiram que suas legislaturas adotassem leis quanto à negociação coletiva para professores. Isso deixava, às vezes, algumas afiliadas poderosas da NEA, em alguns daqueles Estados em que não havia negociação coletiva, utilizarem as formas tradicionais de lobby junto a assembleias legislativas e câmaras municipais para obter benefícios aos docentes e melhorias nas escolas vinculadas a estes benefícios. A NEA contemporânea orgulhosamente veste a rótulo de sindicato dos professores ao mesmo tempo em que, em muitos Estados nos quais a negociação coletiva é ilegal, é líder do movimento na representação de uma profissão sem que haja um processo formal pelo qual esta representação se realize. Isto é, as afiliadas da NEA fazem lobby junto às legislaturas estaduais em prol dos salários, benefícios e condições de trabalho dos professores. Um nefasto desdobramento, tanto para a NEA, quanto para a AFT foi a bem-sucedida emergência de entidades professorais descaradamente antissindicais em diversos Estados do Sul e do Oeste, a ponto de que em algumas unidades

federativas, como no caso da Geórgia, a entidade avessa ao caráter sindical superou a afiliada da NEA em número de associados e em influência na legislatura estadual e outros órgãos políticos.

O rol de lideranças da NEA, ao longo de sua história, se parece com um quem é quem da educação norte-americana. Personalidades da NEA do século 19 eram as mesmas pessoas que lideravam o movimento pela escola pública nos EUA. Luminares tais como William T. Harris e Charles W. Eliot lideraram, tanto a NEA, quando os movimentos por reforma da educação, como foi o caso do Comitê dos Dez pela Educação Secundária, criado por as Eliot. Líderes da NEA no século 20 foram menos brilhantes que Harris e Eliot, mas mais alinhados com a agenda e o processo de profissionalização que estava ocorrendo no cenário educacional norte-americano. Tendiam a assumir cargos pela ocupação de posições de liderança na gestão de escolas públicas e, um pouco menos, nas faculdades e universidades do país. Os ocupantes destas posições, entretanto, eram menos conhecidos publicamente do que o eram seus correspondentes no século 19, na medida em que a educação tornou-se um concorrente pela atenção e apoio públicos, mais do que uma causa a ser defendida zelosamente por finalidades quase morais e patrióticas. A NEA se considerava a instigadora e líder do movimento pela constante reforma do ensino pela qual as escolas se tornariam maiores e mais importantes no contexto educacional norte-americano.

Tornando-se um alvo político

À medida em que o século 20 se desenrolava, contudo, a NEA e as escolas públicas tornaram-se com frequência alvo dos reformadores e de seus esforços. Entre os reformadores contrários à NEA estavam progressistas pedagógicos das primeiras décadas do século, críticos românticos e professores militantes dos anos 1960, bem como defensores pautados pelo mercado das escolas charter e voucher³ para ajudar os estudantes a pagarem suas mensalidades em instituições privadas. Quando a NEA passou a ser um sindicato docente, a partir de 1972, ela, juntamente com a AFT, começou a ser duramente criticada como sendo o maior obstáculo à reforma pelos defensores dos vouchers e outros reformadores educacionais afinados com os interesses do mercado, cujo maior alvo era de fato a própria existência das escolas públicas.

Um grupo bastante diferente de críticos era constituído de reformadores pautados em padrões acadêmicos que viam a NEA como uma entidade de professores que era um grande obstáculo à reinstalação de padrões educacionais e valores intelectuais nas escolas do país. A causa da manutenção de padrões acadêmicos, num clima no qual a educação estava atenta a preocupações não-acadêmicas, tem sido um tema constante, embora menor, ao longo de boa parte do século 20. Nas décadas de 1950 e 1960, contudo, pesquisadores destacados, tais como os historiadores Richard Hofstadter e Arthur Bestor, caracterizaram as escolas públicas como lugares anti-intelectuais nos quais a centralidade da criança e outras formas de progressismo educacional haviam desalojado as disciplinas acadêmicas e seus valores e preocupações de natureza intelectual de seu primado de direito (Bestor, 1953; Hofstadter, 1963).

Essas exposições não se dirigiam particularmente à NEA, mas na verdade a um establishment educacional no qual a entidade nacional desempenhava um papel proeminente, junto com os gestores escolares e professores universitários da área da

³ NT: escola particular que recebe subvenção com recursos públicos.

educação de departamentos de licenciatura, escolas e faculdades de Pedagogia país afora. De fato, o termo *establishment educacional* ganhou proeminência com a crítica do reitor aposentado James Bryant Conant, da Universidade de Harvard, quanto à formação de professores, publicada em 1963 (Conant, 1963). O autor, que havia sido um destacado membro da Comissão de Políticas Educacionais, patrocinada pela NEA, em quatro ocasiões diferentes dos anos 1930 até a década de 1950, tinha plena consciência de que sua acusação à formação docente o afastaria das fileiras dos educadores profissionais atuantes na NEA, bem como das instituições formadas de professores existentes no país. Seu uso crítico do termo *establishment educacional* foi uma maneira de rotular os líderes do contexto norte-americano como oponentes à excelência em educação na formação de professores, bem como na condução e no conteúdo das escolas públicas, decidido que estava de não mais se interessar por estes educadores como amigos e colegas íntimos (Conant, 1970).

A causa da reforma acadêmica pautada por padrões desta natureza recebeu um enorme incentivo por meio da publicação de um folheto pelo comitê nomeado pelo presidente Ronald Reagan, *A Nation at Risk*, publicado em 1983. Se, por um lado, a agenda educacional de Reagan era abertamente avessa à escolarização pública, implementando políticas tais como o fechamento do recém criado Ministério da Educação dos Estados Unidos, vouchers para alunos de escolas públicas frequentarem instituições privadas, isenção fiscal para pais que arcassem com a anuidade de seus filhos em escolas pagas, bem como oração e outras atividades religiosas nas escolas públicas, o ministro da Educação de seu governo, Terrell Bell, era um gestor universitário e de escola pública que tentava mitigar a agenda mais abertamente contrária à educação pública de Reagan. Ele fez isso pelo *A Nation at Risk*, texto que argumentava que o ensino público e a educação norte-americana em geral estavam fracassavam no esforço de educar os cidadãos dos EUA, especialmente quando se comparavam os testes internacionais de desempenho educacional com os de outros países (Comissão Nacional de Excelência em Educação, 1983). Bell conseguiu que Reagan aparecesse numa coletiva de imprensa para anunciar a publicação de *A Nation at Risk*, que simultaneamente desarmava a agenda mais aberta contrária às escolas públicas do presidente e disparava uma imensa onda de críticas à educação pública como sendo fundamentalmente anti-intelectual e antiacadêmica. Bell continuou a liderar a crítica às escolas públicas como instituições que erodiam o capital intelectual dos Estados Unidos pela sua incapacidade de propor e recompensar o bom desempenho acadêmico (Bell, 1988).

A NEA e a AFT, sendo as duas organizações representativas mais destacadas junto aos professores norte-americanos, estavam claramente na linha de fogo crítico lançado pelo *A Nation at Risk*. A NEA, que havia, por lealdade, apoiado a candidatura de Jimmy Carter à reeleição à presidência dos EUA em 1980, tinha pouca influência sobre Reagan e sua administração. De fato, o governo federal bateu na NEA como sendo a protetora despreparada dos professores e gestores escolares os quais não estavam preocupados com o declínio nos padrões educacionais das escolas públicas norte-americanas. A situação da AFT foi menos dura. Mesmo não tendo apoiado Reagan em 1980, seu apoio a Carter foi, no máximo, morno. Antes da escolha de Carter como candidato do Partido Democrata naquele ano, uma escolha normalmente considerada automática para um presidente em exercício, a AFT tinha ajudado a pressionar pela indicação do senador Edward Kennedy como candidato dos democratas. No momento em que esta ação não deu certo, a AFT apoiou Carter, mas com menor compromisso e entusiasmo organizacional que a NEA. Além disso, por meio da astuta utilização dos meios de comunicação, a AFT adotou uma postura, sob a liderança de

seu presidente Albert Shanker, a favor dos padrões pautados academicamente nas escolas públicas. Isto permitiu que a AFT burilasse sua imagem pública como uma entidade menos propensa a obstruir a causa da reforma pautada em padrões acadêmicos como era o caso da NEA.

A busca por parte da NEA e da AFT de uma posição produtiva em questões como a reforma escolar baseada em padrões no final do século 20 e início do século 21 merece maior atenção. Iniciando-se logo após a publicação em 1983 do famoso folheto que denunciava o declínio nos padrões das escolas norte-americanas, *A Nation at Risk*, a oposição um tanto desajeitada da NEA contrastava com a postura mais nuançada da AFT de que a excelência acadêmica merecia a atenção dos professores e suas entidades representativas. Ambas as associações enfrentaram duras críticas vindas da direita por sua indiferença à adoção de padrões, mas também foram criticadas por ativistas das minorias que atuavam em escolas nos grandes centros urbanos dos EUA, que viam o fracasso de seus jovens naquelas escolas devido, em grande parte, à obstinação de professores e suas entidades em face dos apelos para que apoiassem as reformas. A combinação da crítica pela direita, a expectativa de direção e pelos interesses dos grupos minoritários, uma acusação inesperada porém vigorosa, colocou a NEA e a AFT na defensiva em sua batalha em prol das melhorias escolares pela elevação dos padrões acadêmicos.

Um novo sindicalismo do professorado

Começando lentamente no final dos anos 1980, entretanto, a NEA passou a defender uma variedade de pressões e iniciativas por reformas destinadas a combater sua imagem de obstáculo à implantação de padrões e outras mudanças nas escolas públicas. Sob a presidência de Mary Futrell, Keith Geiger e Bob Chase especialmente, agindo como Albert Shanker havia feito na AFT, a NEA trabalhou arduamente para se definir como amiga das reformas escolares e não como opositora a elas. Em meados da década de 1990 Chase discutiu, em uma gama de fóruns, os parâmetros de um novo sindicalismo que ele abraçava para os professores, destinado a fazer destes e suas entidades de classe os defensores das mudanças escolares e não os oponentes desajeitados destas transformações. Os críticos haviam usado esta imagem negativa da NEA para bater, tanto na entidade, quanto em seus integrantes (Raney, 1998). Para Chase, durante e depois de sua presidência, um novo sindicalismo perpassava por uma NEA focada em muitos dos seus programas e ações no desempenho e no aprimoramento das escolas, numa ampla variedade de áreas acadêmicas. Enfatizar a lacuna em termos de desempenho entre estudantes pertencentes e não pertencentes a grupos sociais minoritários era uma maneira de unir fortemente esta preocupação à presença substantiva dos segmentos minoritários na NEA e a defesa do sucesso de jovens oriundos destes grupos nas escolas públicas. A preocupação com o ensino e aprendizagem tornou-se, assim, uma parte altamente visível do novo sindicalismo e dos setores internos da NEA que o abraçavam.

A ênfase sobre o desempenho escolar também ganhou proeminência nas afiliadas municipais, tanto da NEA, quanto da AFT nos anos 1990. O Movimento pela Reforma dos Sindicatos de Professores - Turn - foi criado por uma coalização de entidades professorais municipais afiliadas à NEA e à AFT. As associações municipais do Turn foram exitosas ao negociar melhorias educacionais em seus acordos com os conselhos de escola, especialmente nas cidades de Rochester, no Estado de Nova York, em Cincinnati, no Estado de Ohio. Estas melhorias abrangiam os sistemas de avaliação docente que exigiam rigoroso

acompanhamento aos esforços do professor em sala de aula, frequentemente realizada por colegas professores, ao invés dos rituais de eventuais visitas às aulas pelos gestores. A agenda do Turn era clara e evidente na definição de sua finalidade:

Os sindicatos docentes devem atuar como liderança para a voz coletiva de seus associados. Os sindicatos docentes têm responsabilidade perante alunos, suas famílias e a sociedade em geral. Os sindicatos docentes estão comprometidos com a educação pública como elemento vital de nossa democracia. O que une estas responsabilidades é nosso compromisso em contribuir para todas as crianças aprendam. Afirmamos a responsabilidade do sindicato em colaborar com outros atores envolvidos na educação pública e em buscar níveis consistentemente mais elevados de desempenho dos alunos." (<http://www.turnexchange.net/national-turn.html>)

O Turn continua sendo um lugar em que sindicalistas pautados pelas reformas podem se encontrar e discutir entre si as maneiras para tentar implementar uma agenda de genuíno aprimoramento educacional em seus contratos. Embora o Turn não tenha capturado a atenção da maioria das entidades professorais municipais, sua própria existência permitiu que, tanto a NEA, quanto a AFT se livrasse de parte da crítica às suas organizações como sendo corpos protecionistas na direção de seus caminhos. Além disso, a cooperação entre as afiliadas da NEA e da AFT no movimento Turn contribuiu para a intensificação do clima amistoso e de colaboração entre os dois sindicatos docentes nacionais. Tal como mencionado antes, a fusão ainda não se concretizou, mas as duas associações têm concordado em agir em conjunto sempre que e onde seja possível, evitando a concorrência entre si por associados e sua lealdade, algo que só as debilita. Este acordo deixou a NEA na posição de maior associação de professores dos Estados Unidos, com um quadro de associados já bem acima dos três milhões, sendo que a AFT tem um número um pouco menor de associados, porém concentrado em grandes centros urbanos tais como Nova York, Filadélfia e Washington, DC, o que lhe permite exercer uma influência política muito maior do que a dimensão de sua militância de base.

De forma um tanto quanto irônica, a preocupação com o ensino e a aprendizagem e outros aspectos do desempenho acadêmico havia sido uma prioridade de longa duração antes da sindicalização da NEA no século 19 e boa parte do século 20. Grupos reunidos em torno de disciplinas tais como Matemática - NCTM -, Estudos Sociais - NCSS - e Ciências - NSTA - deram origem a departamentos da NEA no século 20 em prol dos interesses intelectuais dos professores e do desempenho dos alunos em suas respectivas matérias com a mesma assiduidade que a entidade mãe buscava realizar outros interesses profissionais. A Associação Norte-Americana de Pesquisa em Educação - Aera - também começou como um departamento da NEA, tendo evoluído para uma representação grande e poderosa da importância da pesquisa educacional na defesa das reformas escolares de diversas naturezas. Outros órgãos contemporâneos voltados à educação como o Conselho Nacional de Credenciamento da Formação Docente - Nccte - e a Associação Norte-Americana de Faculdades de Pedagogia e Licenciatura - Aacte - também se originaram de departamentos sob o amplo guarda-chuva da NEA que precederam o sindicato docente que se desenvolveu a partir de 1970. Estas entidades, a partir de sua criação, tinham por meta o aprimoramento profissional dos docentes nas escolas pela discussão de rigorosos padrões acadêmicos e clínicos na elaboração dos programas.

Mesmo após o processo de sindicalização a NEA não abandonou completamente seu foco no ensino e aprendizagem. Manteve uma divisão dedicada ao desenvolvimento instrucional e tentou concentrar-se no esforço de que esta divisão voltada às melhorias escolares, ao mesmo tempo em que, zelosamente, perseguia os direitos de negociação coletiva e a representação dos professores. Continuou o trabalho de sua Divisão de Pesquisas, fundada em 1922, fornecendo e publicando dados relativos aos salários e benefícios dos professores, bem como sobre políticas de financiamento escolar, ao mesmo tempo em que empreendia o uso destes dados diretamente em suas atividades organizativas. De fato, um estudo de longo prazo da Divisão de Pesquisas da NEA sobre a situação do professor de escola pública norte-americano, revelou o esforço de cinco décadas da associação em identificar as questões e tendências envolvidas no emprego e no aprimoramento dos professores nas escolas primárias e secundárias, inclusive sua formação acadêmica. A partir de 1956 a NEA produziu, a cada cinco anos, uma publicação intitulada *The status of the american public school teacher*. À medida que aumentavam as responsabilidades do departamento federal de educação, entre eles os estudos demográficos e outros estudos sobre a profissão docente, a NEA era confrontada com um declínio da necessidade de sua própria atuação neste tema. Um resumo e uma interpretação deste trabalho surgiram em forma de livro em 2011 (Drury; Baer, 2011).

Em termos de reforma escolar uma das atividades mais importantes da NEA também está entre as menos conhecidas. A NEA criou a Fundação Nacional para Aprimoramento da Educação - Nfie - no início dos anos 1970, ao mesmo tempo em que a associação se transformava em sindicato. Isto permitiu que a NEA prosseguisse com seu esforço de longa duração quanto à reforma do ensino e da aprendizagem, ao mesmo tempo em que passava por uma severa reestruturação interna. A Nfie, após uma década ou quase de relativa inatividade, tornou-se um ator importante no universo das reformas educacionais em meados dos anos 1980, impulsionados pelo compromisso de um dólar por ano de cada membro da NEA. Este compromisso foi assumido por uma votação na Assembleia de Representantes da NEA em resposta a um desafio da então presidente da entidade Mary Hatwood Futtrell. Este compromisso financeiro foi mantido subsequentemente pela NEA e tornou-se permanente por resolução tomada na Assembleia de Representantes de 2002. Com esta base financeira a Nfie empreendeu uma ampliação das concessões internas a professores que propusessem vários programas destinados a aprimorar sua instrução ou alterar seu currículo para torná-lo mais atraente aos alunos.

Logo após 2000 a Nfie realizou a iniciativa denominada *Closing the gap*, por meio da qual buscava enfrentar a lacuna no rendimento entre estudantes pobres e de grupos sociais minoritários e seus colegas mais abastados. Atualmente a *Closing the gap* financia importantes esforços em Milwaukee, no Estado de Wisconsin, em Chattanooga, no Tennessee e em Seattle, no Estado de Washington, bem como outras iniciativas no sudeste de Ohio e em Connecticut. Todos os programas de concessões da NFIE, dos quais só mencionamos alguns aqui, foram empreendidos para levar a NEA e seus associados ao front do movimento por reformas nas salas de aula do país. Passando por uma mudança no nome já no século 21, a agora denominada Fundação NEA continua lutando pela causa da melhoria das escolas pelo financiamento de propostas pedagógicas inovadoras vindas de professores que atuam no chão da escola. Embora o trabalho tenha sido pouco divulgado, ele mostra claramente uma associação interessada no aprimoramento do ensino bem como com o bem-estar de seus membros. Tenta vincular estes dois objetivos recompensando

iniciativas provenientes de professores dedicados à elevação no nível educacional e do rendimento dos alunos, valores que caracterizaram por um bom tempo muitos, se não a maioria, dos integrantes da profissão educadora.

Considerações finais

Uma avaliação definitiva da NEA teria que reconhecer diversas coisas. Primeiro deveria observar-se a longa história da associação como defensora da educação pública, mesmo quando evoluiu internamente por meio de várias alterações organizacionais as quais abordavam preocupações cambiantes dos professores que, esmagadoramente, constituíam sua base associativa. Relações de gênero, financiamento escolar, interações entre docentes e gestores, rendimento dos alunos e ações de grupos sociais minoritários competiam pelo primado na NEA e em seus fóruns. O sucesso da NEA, em campanha de longa duração, para ampliar o papel do governo federal na educação foi a conquista de um marco histórico. Além disso, a tortuosa, porém, no final bem-sucedida dessegregação da NEA resplandece como uma poderosa conquista, particularmente numa época em que estudantes de minorias étnico-raciais se tornam prevalentes em termos numéricos, e provavelmente dominantes no futuro, nas escolas públicas dos EUA. Finalmente, a conquista pela NEA de uma relação colaborativa com a Federação Americana de Professores deve ser observada e também aplaudida. Politicamente o que está em jogo para os docentes norte-americanos e suas organizações de classe é importante demais para que estas entidades virem às costas às questões genuinamente educacionais e profissionais em função de uma rivalidade organizacional.

Duas ou três décadas de críticas conservadoras ao papel federal na educação e a defesa reacionária de preocupações por parte da maioria racial e étnica sobre o aprimoramento do rendimento escolar dos grupos sociais minoritários não foram capazes de desalojar estas prioridades, seja na pauta de reivindicações da NEA, seja na agenda política mais ampla para a educação pública nos Estados Unidos. Ainda assim o ataque violento, por meio da crítica aos sindicatos docentes, é agora acompanhado pela prevalência de um tema anteriormente considerado menor no pensamento político conservador: as escolas públicas agora são o objeto da crítica pela direita, incitada e incentivada por membros neoliberais da esquerda política. A defesa de vários programas e políticas pautadas pelo mercado, como é caso das escolas charter, dos sistemas de voucher, diferentes tipos de crédito fiscal concedido aos quem pagam anuidades ou outros esquemas para impedir que as famílias cujos filhos estão em escolas privadas paguem pela educação pública, tudo isso agora entrou na arena política com um ar de vingança nas últimas décadas. E a acusação sensacionalista das escolas públicas disparada pelas exigências estritas, mas absolutamente ingênuas da Lei Nenhuma Criança Deixada para Trás - NCLB -, de 2003, aprovada por meio da colaboração entre o governo conservador de George W. Bush e o Congresso muito menos conservador, merece especial atenção (DeBray, 2006).

Exigindo estrita responsabilidade por parte das escolas públicas, pelo aumento do rendimento discente tal como medido pelos testes padronizados, prestam pouca, se tanto, atenção ao contexto de origem socioeconômica dos estudantes, é uma característica tanto da NCLB, quanto de muitos movimentos de reforma educacional nos Estados, liderados, tanto por governadores conservadores, quanto por governadores não tão conservadores e suas respectivas legislaturas. A proeminência destas pautas de reforma educacional nos Estados do Sul e do Oeste, regiões em que as unidades federativas ficaram substantivamente para trás em relação ao resto do país em termos de apoio financeiro para

as escolas públicas, traz maus presságios para o sucesso da educação pública a despeito das reformas. De fato, muitas das políticas de reforma se parecem mais com medidas para desestabilizar, ou enfraquecer fortemente, as escolas públicas roubando delas seus melhores alunos do ponto de vista acadêmico e deixando-as com os estudantes que são mais difíceis de educar do que seus pares.

Todas estas políticas estão se tornando, cada vez mais, proeminentes na política de educação norte-americana, ao mesmo tempo em que agora é iminente o óbvio fracasso das exigências como aquela contida no NCLB de que todos os alunos tenham bom desempenho no nível da série em 2014. Pode-se apenas esperar que a NEA, a AFT e outras entidades que se dedicam às escolas públicas tenham condições de represar a maré de críticas injustas, responder efetivamente aos defensores das melhorias escolares que levam preocupações legítimas e proteger as escolas públicas dos Estados Unidos de um grupo cada vez mais poderoso de políticos e seus apoiadores financeiros e ideológicos, que se dedicam à destruição da educação pública norte-americana.

Referências

- BELL, Terrel. *The thirteenth man: a Reagan cabinet memoir*. New York: Free Press, 1988.
- BESTOR, Arthur. *Educational wastelands: the retreat from learning in our public schools*. Urbana: University of Illinois Press, 1953.
- BLOUNT, Jackie. *Destined to rule the schools: women and the superintendency 1873-1995*. Albany: State University of New York Press, 1998.
- CALLAHAN, Raymond. *Education and the cult of efficiency*. Chicago: University of Chicago Press, 1962.
- CREMIN, Lawrence. *The transformation of the school*. New York: Knopf, 1962.
- CONANT, James. *The education of american teachers*. New York: McGraw-Hill, 1963.
- CONANT, James. *My several lives: memoirs of a social inventor*. New York. Harper & Row, 1970.
- DEBRAY, Elizabeth. *Politics, ideology, and education: federal policy during the Clinton and Bush years*. New York: Teachers College Press, 2006.
- DRURY, Darrel; Baer, Justin. *The american public school teachers: past, present, and future*. Cambridge: Harvard Education Press, 2011.
- HOFSTADTER, Richard. *Anti-intellectualism in American life*. New York: Knopf, 1963.
- KRUG, Edward. *The shaping of the American high school, 1890-1920*. New York: Harper & Row, 1964.
- MATTINGLY, Paul. *The classless profession: american schoolmen of the nineteenth century*. New York: New York University Press, 1975.
- MICHAEL, Deanna. *Jimmy Carter as educational policymaker: equal opportunity and efficiency*. Albany: State University of New York Press, 2008.
- NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION. *A nation at risk: the imperative for educational reform*. Washington: The Commission, 1983.

- RANEY, Mardell. Technos interview: bob chase, *technos. Quarterly for Education and Technology*, n. 1, 1998, p. 4-10.
- ROUSMANIERE, Kate. *Citizen teacher: the life and leadership of Margaret Haley*. Albany, NY: State University of New York Press, 2005.
- ROUSMANIERE, Kate. *City teachers: teaching and school reform in historical perspective*. New York: Teachers College Press, 1997.
- SADOVNIK, Alan; SEMEL, Susan. *Founding mothers and others: women educational leaders during the progressive era*. New York: Palgrave, 2002.
- TYACK, David. *The one best system*. Cambridge: Harvard University Press, 1974.
- URBAN, Wayne. The educational policies commission, 1936-1968: notes for an autopsy. *The Sophist's Bane*, v. 3, n. 3, 2005, p. 15-30.
- URBAN, Wayne. *Gender, race, and the National Education Association: professionalism and its limitations*. New York: Routledge, 2000.
- URBAN, Wayne. The making of a teachers' union: the National Education Association, 1957-1972. *Historical Studies in Education*, v. 5, n. 2, 1973.
- URBAN, Wayne. *More than the facts: the research division of the National Education Association, 1922-1997*. Lanham: University Press of America, 1997.
- URBAN, Wayne. *More than science and sputnik: the National Defense Education Act of 1958*. Tuscaloosa, AL: The University of Alabama Press, 2010.
- URBAN, Wayne. *Why teachers organized*. Detroit: Wayne State University Press, 1982.
- URBAN, Wayne; WAGONER, Jennings. *American education: a history*. New York: Routledge, 2008.
- WESLEY, Edgar Bruce. *NEA: the first hundred years*. New York: Harper and Brothers, 1957.

WAYNE JOSEPF URBAN é diretor associado do Centro de Educação Política e professor de ensino superior no Departamento de Liderança Educacional, Política e Estudos Tecnológicos da Universidade de Alabama.
Endereço: 301B Graves Hall, PO Box 870302 - The University of Alabama - Tuscaloosa - AL 35487-0302.
E-mail: wurban@bamaed.ua.edu.

Recebido em 4 de julho de 2015.
Aceito em 24 de setembro de 2015.