

Declar

BOLETIM

anped

Associação Nacional de Pós-Graduação
e Pesquisa em Educação

12^a REUNIÃO ANUAL

**LEI DE DIRETRIZES E BASES
DA EDUCAÇÃO NACIONAL:
propostas específicas e subsídios**

São Paulo, 8 a 12 de maio de 1989

USP/Faculdade de Educação

Favre
1989

BOLETIM

anped

**Associação Nacional de Pós-Graduação
e Pesquisa em Educação**

NOTA EDITORIAL

Pode-se considerar as reuniões anuais e os boletins como dois pontos altos da ANPEd, nos últimos anos. Progressivamente, ambos foram se definindo, se firmando, ampliando-se. As reuniões, enquanto temáticas e participação: desde os primeiros estudos sobre o capítulo da Educação na Constituição, iniciados em 1985, na IX Reunião Anual, até as contribuições específicas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, objeto da XII Reunião, inicialmente pouco mais de 300 e, ao final, cerca de 800 participantes tiveram oportunidade de contribuir para a formulação de propostas que deverão nortear doravante a Educação brasileira. Os boletins, por sua vez, constituíram-se sobretudo em espaço de discussão dos problemas internos da pós-graduação da área, assim como da relação desta com o Estado, através das agências oficiais, e com a sociedade, inclusive em contraponto com iniciativas e experiências de outras áreas.

1989
MEMBROS

Em algumas oportunidades, esses dois pontos se reforçaram mutuamente: os boletins anteciparam temas e relatórios que foram discutidos nas reuniões e estas produziram documentos e análises que foram editados nos boletins. É bem este o caso da XII Reunião Anual, realizada em São Paulo, na Faculdade de Educação da USP. O presente número do Boletim, a ela dedicado, divulga as contribuições específicas da ANPEd para a LDB, complementadas pelas referências dos projetos em curso, de estudos mais amplos que subsidiavam esses projetos, de pareceres dados aos mesmos e de depoimentos na Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo da Câmara dos Deputados; publica os documentos relativos à constituição e função dos comitês junto às agências de coordenação da pós-graduação e de fomento à pesquisa, assim como os debates realizados a partir deles pelos coordenadores de programas e de grupos de trabalho; sintetiza as atividades desses grupos, no último ano e durante a XII Reunião Anual; reproduz as atas das assembléias gerais, uma dedicada à apresentação da chapa e do programa da nova diretoria da ANPEd, a ser eleita para o biênio 1989-91, outra aprovando o documento final da LDB e assuntos relativos à vida da Associação; etc.

Trata-se de número duplo, cobrindo todo o primeiro semestre deste ano, e o último da atual gestão. No próximo número, também duplo, elaborado já sob responsabilidade da nova diretoria, deverão ser publicadas as contribuições sobre aspectos específicos da pós-graduação, em particular as propostas dos novos doutorados, discutidos em mesas-redondas, e os temas da seleção de candidatos e orientação de teses e dissertações, analisados na sessão de troca de experiências, atividades também realizadas na XII Reunião Anual. Se possível, divulgará ainda o Programa de Ação da ANPEd para 1989-91, elaborado a partir da reunião de coordenadores.

A Comissão Editorial

XII Reunião Anual da ANPEd

Participantes inscritos	739		
sócios	464		
não-sócios	168		
sem informação	107		
Participantes não inscritos	64		
Total de participantes	803		
Participantes inscritos por Grupos de Trabalho*			
Política do Ensino de 1º grau	14	SP	274
Ensino de 2º grau	19	RJ	122
Política do Ensino Superior	35	MG	65
Educação da Criança de 0 a 6 anos	26	RS	44
Educação e Movimentos Sociais	10	Pe	28
no Campo	24	Pr	26
Educação Popular	86	Ba	20
Trabalho-Educação	43	DF	20
Metodologia Didática	29	SC	20
Licenciatura	33	Pa	18
História da Educação	37	Pb	16
Currículo	42	Go	13
Alfabetização	31	MS	12
Estado e Política Educacional	7	ES	7
	6	Ce	6
	6	Pi	6
	5	Am	5
	3	RN	3
	3	MT	3
	1	AL	1
	1	Se	1
	1	Ap	1
	1	Ro	1
	1	Ma	1
	0	Ac	0
	0	Rr	0
	24	Sem informação	24

* Foram computados aqueles que participaram das atividades do mesmo GT pelo menos durante dois dias

TEMA GERAL: LDB

Diretrizes e Bases da Educação: propostas específicas (Documento aprovado na Assembléia Geral de 12 de maio de 1989)

Os educadores brasileiros presentes à XII Reunião Anual da ANPEd, realizada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, de 8 a 12 de maio de 1989, reafirmam os princípios e as propostas para as diretrizes e bases da educação nacional aprovadas em suas reuniões de 1987 (Salvador) e 1988 (Porto Alegre), explicitadas sobretudo para o estabelecimento de uma política educacional voltada para a solução dos problemas oriundos das condições de vida da maioria da população brasileira.

Neste sentido, os educadores aprofundam as propostas anteriores, procurando responder a quatro grandes desafios:

- assumir efetivamente o trabalho como princípio educativo;
- organizar e gerir democraticamente o sistema de ensino;
- destinar recursos e definir competências na direção da democratização almejada;
- articular o processo de formação e exercício do magistério às condições concretas do ensino e da profissionalização.

1. O trabalho como princípio educativo e a educação politécnica

O inventário sobre o debate da relação trabalho-educação indica uma situação contraditória. Percebe-se o avanço quantitativo e qualitativo na publicação de trabalhos que aprofundam a crítica à visão economicista e mercantilista do trabalho e da relação trabalho-educação. Dá-se hoje, talvez, um passo além, ampliando o debate dentro das próprias críticas àquela perspectiva. A introdução dos conceitos de educação politécnica e escola unitária exemplifica esta ampliação. O primei-

ro, envolvendo como elementos básicos e indissociáveis: a) a concepção de homem omnilateral (em oposição ao reducionismo histórico de homem unilateral, educado e treinado para desenvolver traços funcionais ao mercado de trabalho); b) o trabalho produtivo e a união entre trabalho manual e intelectual; e c) as bases científico-técnicas comuns à produção industrial. O segundo, procurando garantir que a organização da escola seja centrada no trabalho – implícita e indiretamente no ensino fundamental e explícita e diretamente no ensino médio, entendido como organicamente integrado ao fundamental.

Percebe-se também que a orientação das políticas educacionais e a própria compreensão da relação trabalho-educação, tal como ocorre entre os profissionais da educação ou entre as populações que demandam educação, continuam traduzindo predominantemente ou uma visão economicista e mercantilista, cujo horizonte é o mercado de trabalho, ou uma visão metafísica quando não pedagogizante do trabalho. Nesta compreensão dominante, calcada no imediatismo, o trabalho como princípio educativo se reduz ao preparo para uma ocupação futura, quando não ao treinamento para determinadas tarefas. Assume ainda, genericamente, a perspectiva especulativa e moralizante de dignificador do homem; finalmente, converte-se em mera estratégia pedagógica do “aprender fazendo”.

Esta contradição situa, concretamente, no plano das relações sociais – as quais, em nossa sociedade são relações de força, de poder e de classe – o embate e a luta por hegemonia que ocorrem no campo educacional. Expressa, de outra parte, que o espaço para

4 - anped

compreender esta contradição não se coloca numa perspectiva instrumentalista da educação e da escola nem primeiramente no plano do "dever ser", mas na apreensão das forças e determinações sociais, no plano material, político e cultural, que condicionam a educação e o ensino que temos.

O desafio a enfrentar pode ser traduzido nas seguintes questões, entre outras:

a) como tomar o trabalho real, tal como ocorre concretamente em nossa sociedade, fundada sobre a exploração e alienação, e constituir-lo em princípio educativo?

b) como viabilizar a perspectiva da educação politécnica cujo sentido mais radical engendra a construção omnilateral do homem, numa sociedade cuja característica é a diferenciação, a divisão social do trabalho e a hierarquização?

c) por fim e mais especificamente, como organizar um processo educativo que relacione trabalho e educação, transcendendo o reducionismo do mercado de trabalho e o imediatismo do senso comum de grande parte dos profissionais que atuam no sistema educativo e das populações que demandam escola?

As duas primeiras questões colocam a imediata necessidade de se reconhecer que, genericamente, as relações sociais de produção de nossa sociedade são antagônicas à concepção de homem omnilateral, de educação politécnica e de escola unitária. Esta compreensão nos indica, de igual modo, que a concepção do trabalho como princípio educativo e base de todo o conhecimento, é fundamentalmente um pressuposto organicamente vinculado ao projeto de homem e sociedade em seu conjunto, e não exclusivo à educação e às práticas educativas e escolares. O trabalho produtivo constitui-se numa necessidade imperativa da própria condição humana. Neste sentido, contribuir para fazer face a essa "condição" é garantir, desde a

infância, a formação do homem que não seja parasita e explorador do trabalho alheio. De outra parte, transformação material e ação e reflexão constituem-se nas peculiaridades da práxis enquanto processo de conhecimento e de transformação.

É imprescindível, no entanto, reconhecer que o trabalho só poderá constituir-se realmente em princípio para a educação e para a escola quando o for primeiro para a organização da sociedade. É por isso que esta perspectiva tem tido avanços profundos nas sociedades que, por processos revolucionários, transformaram as relações sociais em seu conjunto. O espaço que temos hoje no Brasil é o espaço das contradições, da luta para a transformação dessas relações na sociedade e na escola. Sem essa clareza, corremos o risco de derivar para posições iluministas e idealistas.

Ao entrarmos no plano concreto do trabalho no sistema escolar ou no sistema de formação profissional, enfrentamos a aridez da terceira questão. No momento, como educadores engajados numa luta mais ampla, é neste terreno que somos convocados a contribuir. Reafirmando os princípios expostos, é necessário procurar avançar mediante a garantia de um conjunto de aspectos ligados ao currículo, à quantidade e à qualidade de ensino e ao aparelhamento básico do ensino fundamental e médio. Para isto, é preciso:

a) conceber o ensino fundamental e médio como educação básica, unitária e universal que tem como objetivo propiciar aos cidadãos uma sólida formação entendida como o domínio das bases científicas dos processos produtivo, social, político e cultural;

b) relacionar enfaticamente as questões educacionais com os direitos sociais dos trabalhadores já assegurados pela Constituição;

c) dar um caráter unitário ao ensino, através de bases curriculares e duração da jornada e do ano escolar com parâmetros mínimos;

d) aumentar progressivamente a jornada e o ano escolares, a fim de incorporar ao currículo outras dimensões educativas e manifestações culturais;

e) propiciar a formação profissional, concomitantemente ao ensino fundamental e médio, ou de preferência após o último; e

f) democratizar a oferta da formação profissional especializada, hoje a cargo do SENAI, SENAC e SENAR e das próprias empresas, assegurando o controle público estatal desses sistemas e/ou a repartição paritária dos recursos recolhidos, entre as confederações patronais e de trabalhadores.

2. Organização, gestão democrática e estruturação do sistema nacional de ensino

É tarefa da maior importância definir e estruturar o sistema nacional de ensino. Sua organização formal constitui a base sobre a qual condições institucionais deverão ser criadas para garantir a efetivação das políticas educacionais e, particularmente, das propostas defendidas pelo conjunto das organizações dos educadores que apontam para a inserção da educação no projeto global da sociedade brasileira, enquanto uma das instâncias mediadoras do processo de democratização social. Em decorrência, é preciso ter clareza de que o delineamento da organização do sistema nacional de ensino implicará, necessariamente, na regulação dos espaços nos quais ocorrem as relações entre a sociedade civil e a sociedade política. Isto coloca, tanto para os educadores como para os trabalhadores em geral, a imperiosidade de serem encaminhadas alternativas capazes de alcançar os limites máximos de democratização possível, na perspectiva de que as condições conjunturais são criadas e recriadas ao longo da história das lutas sociais. É deste ponto de vista que serão feitas as propostas a seguir.

2.1 Organização

Propõe-se que na LDB seja definida claramente a existência de apenas duas redes de estabelecimentos no sistema nacional de ensino: a pública e a privada. A primeira, composta por instituições mantidas e administradas pelo Poder Público, através de uma ou mais de suas esferas (municipal, estadual e federal); a segunda, composta por instituições mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Propõe-se ainda que a LDB explicita a natureza do regime de colaboração que o art. 211 da Constituição prevê seja adotado pela União, pelos Estados, Distrito Federal e Municípios na reorganização de seus sistemas de ensino. É essencial que se chegue à definição de responsabilidades concretas na gestão desses sistemas.

Nesse sentido, sugere-se que:

a) seja aplicado o princípio do uso social dos espaços públicos, traduzido concretamente na utilização conjunta da rede física e dos serviços de apoio;

b) seja garantida a direção pedagógica unitária do projeto educacional, visando criar condições efetivas à universalização do ensino fundamental e à melhoria de sua qualidade;

c) os planos plurianuais das três esferas (federal, estadual e municipal) explicitem claramente os mecanismos de colaboração entre as mesmas, atribuindo-se a obrigatoriedade da formulação conjunta dos planos como expressão formal da integração/colaboração entre as esferas;

d) os sistemas estaduais de educação articulem, em regime de colaboração, a rede pública e a rede particular, em todos os níveis, modalidades e tipos de ensino, garantindo padrões mínimos de qualidade para o conjunto da unidade federada.

A colaboração mais efetiva entre as instâncias estadual e municipal, traduzida em responsabilidades concretas, constituir-se-á

em condição essencial para que se operacionalize a articulação das redes físicas, tanto no que se refere à utilização dos espaços e equipamentos escolares, como na determinação de responsabilidades quanto à oferta de ensino.

As políticas educacionais serão definidas no âmbito da sociedade política (Poderes Executivo e Legislativo), com ampla participação da sociedade civil organizada. O processo de definição dessas políticas deverá ser articulado e coordenado pela União, em colaboração com os Estados e Municípios.

2.2 Gestão Democrática

A gestão democrática do ensino público, prevista no inciso VI do Art. 206 do texto constitucional, requer a desconcentração e a descentralização dos processos decisórios bem como a participação, nesses processos, dos segmentos diretamente envolvidos na execução da política e no uso dos serviços educacionais. Por um lado, trata-se de instaurar novas relações de trabalho, ao nível interno da máquina governamental; por outro, trata-se de garantir, no interior da mesma, espaços capazes de captar e incorporar as propostas das entidades profissionais e científicas e sobretudo atender às aspirações e demandas da maioria da população.

Nesta perspectiva, a gestão democrática não pode ser reduzida a processos de escolha eleitoral, nem tampouco ser instrumento favorecedor de práticas corporativistas. Identifica-se com a responsabilidade de gerir os serviços de educação como bem público, socialmente relevante. De outra parte, a gestão democrática não se circunscreve a procedimentos administrativos; envolve tanto os processos de definição das políticas, como as formas de sua implementação, controle e avaliação; não só deve permear as estruturas educacionais, como redefiní-las, em seu conjunto.

É importante que a LDB preveja instrumentos que permitam abrir, no interior da estrutura material do Estado, canais viabilizados dessa concepção de gestão, a qual pressupõe a interlocução com a sociedade civil, através de entidades organizadas na defesa dos interesses da maioria da população.

O processo de constituição de conselhos e órgãos colegiados e o funcionamento destes, desde a escola até os órgãos de assessoramento superior, deverão desempenhar papel oxigenador, no sentido da instauração de práticas democráticas, permitindo a participação dos atores internos e externos aos sistemas de ensino.

Em particular, as instituições públicas de ensino deverão obedecer o princípio de gestão democrática através de:

- a) participação de docentes, estudantes e funcionários na composição de seus órgãos normativos e deliberativos, bem como no processo de escolha de seus dirigentes, na forma de seus estatutos e regimentos;
- b) participação da representação da sociedade civil organizada na composição de seus órgãos normativos e deliberativos;
- c) garantia de acesso às informações das instituições;
- d) transparência no recebimento e utilização dos recursos.

2.3 Estruturação

Da Educação da Criança de 0 a 6 anos

O desenvolvimento urbano-industrial da sociedade brasileira coloca a questão infantil como uma questão social. Em decorrência, a educação da criança de 0 a 6 anos é dever do Estado e será oferecida em creches para crianças de 0 a 4 anos e em pré-escolas para crianças de 4 a 6 anos.

As creches e pré-escolas serão integradas ao sistema nacional de ensino e cumprirão a função social da educação e assistên-

cia às crianças, em complementação à ação da família.

As creches e pré-escolas terão como objetivos fundamentais favorecer o desenvolvimento da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos através de propostas pedagógicas apropriadas à faixa etária de 0 a 6 anos, favorecendo diferentes formas de interação e propiciando autonomia, cooperação e criatividade. Além disso:

- farão o acompanhamento do desenvolvimento da criança, sem implicar em aprovação ou reprovação, inclusive para ingresso na 1ª série do 1º grau;
- devem estruturar-se de forma a garantir a higiene e a saúde da criança, apoiando-se nos serviços de saúde para as orientações e as ações coletivas e os encaminhamentos dos problemas individuais;
- serão de responsabilidade prioritária dos Municípios, devendo os Estados implementá-las nas regiões e municípios que não tenham condições de garantir esse atendimento;
- funcionarão em horário parcial ou integral, compatível com as necessidades da população.

As creches e pré-escolas públicas e particulares deverão atender também crianças portadoras de deficiências.

As empresas estão obrigadas a criar e manter creches e pré-escolas para os filhos de seus empregados.

O órgão próprio de educação dos municípios organizará e coordenará, em colaboração com os sistemas de saúde e de assistência social, equipes multidisciplinares de supervisão e orientação para creches e pré-escolas.

A União e os Estados prestarão assistência técnica e garantirão o repasse das verbas

devidas aos municípios no atendimento às crianças de 0 a 6 anos.

As secretarias de educação dos Estados, em conjunto com entidades representativas da sociedade civil organizada, serão responsáveis pela normatização, credenciamento e fiscalização das creches e pré-escolas existentes ou a serem criadas, inclusive as privadas, as mantidas por empresas, as conveniadas com o setor público e as comunitárias.

O atendimento assistencial prestado nas creches e pré-escolas (alimentação, material didático-escolar, transporte, assistência à saúde etc.) será mantido com recursos da assistência social.

Os educadores para creches e pré-escolas serão formados em cursos especializados de nível médio ou superior. Os que já estejam atuando e que não tenham esta formação, participarão de cursos intensivos, criados juntos aos cursos especializados, ou de treinamento em serviço, promovido pelas equipes de supervisão.

Os planos de educação da União, dos Estados e dos Municípios devem prever a expansão da educação às crianças de 0 a 6 anos, as prioridades dessa expansão e os recursos que deverão garantí-la, bem como a colaboração entre as diversas esferas e instâncias administrativas.

No prazo de 3 anos após a promulgação da Lei, todas as creches e pré-escolas existentes e aquelas que vierem a ser criadas deverão estar integradas ao sistema de ensino. Este fato não deverá acarretar a perda dos recursos da assistência social, nem o desligamento do sistema de saúde.

Do Ensino Fundamental

No que se refere ao ensino fundamental, primeira etapa da educação básica, a Constituição, em seu Art. 206, inciso I, coloca co-

8 - anped

mo princípio a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Entendemos por igualdade de condições de acesso, a garantia, pelo Poder Público, da obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental a toda a população, e por igualdade de condições para permanência na escola, a garantia de condições pedagógicas, administrativas, políticas e financeiras para o funcionamento desse nível de ensino. No caso dos jovens e adultos trabalhadores, essa garantia envolve regime especial de trabalho nas empresas, assegurando-lhes a redução da jornada de trabalho, sem prejuízo salarial, e a redução do número de horas-aula diárias, acompanhada do aumento do número de anos letivos, quando necessário. Além disso, o Poder Público deve garantir o mesmo padrão de qualidade em todas as escolas, o que deve ter seu início na melhor distribuição das verbas públicas.

São objetivos do ensino fundamental:

- a) o desenvolvimento omnilateral dos educandos, de modo a torná-los aptos a participar ativamente da sociedade;
- b) o acesso sistemático aos conhecimentos básicos e instrumentais para o desenvolvimento de uma postura crítica;
- c) a compreensão das leis que regem a natureza e as relações sociais do meio em que o indivíduo vive e da sociedade mais ampla, a partir de sua realidade concreta.

O currículo do ensino fundamental deverá:

- a) abranger obrigatoriamente o estudo da língua nacional, matemática, ciências naturais, ciências sociais, artes e educação física;
- b) conter uma base nacional de conteúdos mínimos e diversificar-se para atender às exigências e características locais e regionais,
- c) considerar um corpo de conhecimentos e métodos de estudo, análise e crítica intimamente relacionados com os objetivos.

Observa-se que *conteúdos mínimos* não devem ser confundidos com *currículo mínimo*,

o qual poderá ser enriquecido de acordo com as necessidades e interesses da escola.

As condições concretas de vida dos alunos devem servir como eixo do currículo a ser expandido ao longo da escolarização, segundo a organização lógica do conhecimento e o desenvolvimento psicológico, de modo que ao final do ensino fundamental aqueles alunos desenvolvam uma compreensão crítica do mundo natural e cultural historicamente considerados.

Visando à universalização da educação básica e ao cumprimento da obrigatoriedade do ensino fundamental, o Poder Público:

- promoverá, de 5 em 5 anos, estudos e levantamentos sobre a população em idade escolar;
- fará, anualmente, a chamada da população de idade correspondente ao ensino fundamental, informando aos pais e responsáveis, assim como aos potenciais alunos, sobre a obrigatoriedade e as correspondentes oportunidades de matrícula;
- estabelecerá mecanismos de acompanhamento, para garantir a permanência dos alunos na escola; e
- garantirá atendimento aos alunos no que se refere a material didático, alimentação, transportes e assistência à saúde.

De acordo com o parágrafo 2º do Art. 208 da Constituição, o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. Para cumprimento deste artigo, propõe-se que os poderes públicos implantem mecanismos legais ao alcance da população carente para acionar o direito à educação, quando necessário.

Do Ensino Médio

O ensino médio, etapa final da educação básica, tem por objetivo a formação de jovens e adultos na perspectiva da compreensão histórico-social dos fundamentos científicos e

tecnológicos do trabalho, visando à participação daqueles jovens e adultos no processo de construção da sociedade brasileira.

O ingresso no ensino médio deve exigir normalmente a conclusão do ensino fundamental. No caso específico de jovens e adultos trabalhadores, deve balizar-se por um critério de flexibilidade, pelo qual a série de ingresso seja determinada a partir da aferição do conhecimento real do trabalhador.

A partir de uma base comum de 3 anos, o ensino médio possibilitará tanto a continuidade de estudos em nível superior, quanto a formação técnico-profissional, por área de especialização.

O currículo do ensino médio deve assegurar uma educação básica comum apoiada no saber científico-tecnológico, nas relações de produção concretas e nas manifestações culturais e artísticas.

Esta educação básica deve assegurar o estudo da língua nacional, da filosofia, das ciências sociais e naturais, da matemática, das artes e da educação física.

As bases curriculares devem ser definidas coletivamente a nível de escola, envolvendo professores, técnicos, alunos e representantes da comunidade organizada.

Assegurada a educação básica comum, deverá ser garantida a especificidade do curso de formação do magistério destinado à faixa de 0 a 6 anos e às 4 primeiras séries do ensino fundamental.

Deverá ser prevista a progressiva ampliação da rede pública de ensino médio, de modo a atender à demanda crescente por este nível de ensino, através de escolas de boa qualidade, estrategicamente situadas e servidas por esquemas especiais de transporte, quando for o caso. Os prazos e metas para essa ampliação devem ser explicitados no Plano Nacional de Educação.

Do Ensino Superior

Os objetivos do ensino superior são o desenvolvimento das ciências, da filosofia, das letras, das artes e da tecnologia, a formação de profissionais e a elaboração e difusão do saber e da cultura.

O ensino superior terá como referencial qualitativo básico o desenvolvimento de hábitos de pensamento lógico, crítico, construtivo e independente.

O ensino superior será desenvolvido em universidades e em outros tipos de estabelecimentos, atendidas as condições fixadas em legislação de nível nacional.

As universidades terão por objetivos:

a) a elaboração do saber, mediante o desenvolvimento das ciências, filosofia, letras, artes e tecnologia;

b) o ensino superior, em nível de graduação e pós-graduação;

c) a difusão e a discussão sistemática da cultura, aberta à participação de todos.

No desenvolvimento de suas atividades, as universidades contemplarão primordialmente o estudo sistemático dos grandes problemas que interessam ao conjunto da população, assim como a difusão dos conhecimentos a eles relacionados.

São universidades as instituições que atendem, simultaneamente, às seguintes condições:

a) dedicação prioritária à produção de ciência, cultura e tecnologia;

b) desenvolvimento de seus objetivos visando à universalidade do campo da ciência, da cultura e da tecnologia;

c) desenvolvimento das atividades de pesquisa, ensino e extensão, organicamente integradas.

A autonomia atribuída às universidades refere-se ao cumprimento de suas funções acadêmico-científicas e sociais e traduz-se

em autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

a) A autonomia didático-científica consiste na faculdade de:

- organizar o ensino, a pesquisa e a extensão sem quaisquer restrições de natureza filosófica, ideológica, política e religiosa;
- criar, organizar, modificar e extinguir cursos, atendendo às necessidades e às exigências do meio social, econômico e cultural;
- fixar os currículos de seus cursos, observando uma base comum nacional;
- elaborar planos e projetos de produção científica, tecnológica, artística e cultural, em suas áreas de atividades;
- estabelecer o calendário escolar e os regimes de trabalho didático de seus diferentes cursos, sem outras limitações a não ser as previstas em lei;
- fixar os critérios para seleção, admissão, promoção e habilitação de estudantes;
- conferir graus, diplomas e títulos universitários.

b) A autonomia administrativa consiste em:

- estabelecer seus próprios estatutos e regimentos;
- estabelecer seu quadro de pessoal docente e técnico-administrativo, dentro dos limites de seu orçamento;
- autorizar o afastamento de professores e pessoal técnico-administrativo para participar de atividades acadêmicas e culturais no exterior, nos termos de seu regimento;
- escolher seus dirigentes, de forma democrática e participativa.

c) A autonomia para gestão financeira e patrimonial consiste na faculdade de:

- administrar os recursos de dotações orçamentárias globais regulares, assegurados pelo Poder Público;
- administrar os rendimentos próprios e seu patrimônio e deles dispor, na forma de seu estatuto;

- receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultantes de convênios com entidades públicas e privadas;

- realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

- organizar e executar o orçamento global de sua receita e despesa, devendo os responsáveis pela aplicação dos recursos dela prestar contas, na forma da lei.

Cabe ao Poder Público competente a nomeação do Reitor e Vice-Reitor das universidades públicas, eleitos majoritariamente, na forma de seus estatutos e regimentos.

O Poder Público promoverá, a cada cinco anos, a avaliação sistemática das condições de funcionamento e desempenho das instituições de ensino superior, visando a:

a) elevar a qualidade dos padrões de pesquisa, ensino e extensão;

b) democratizar o acesso ao ensino nelas ministrado, bem como sua gestão;

c) prestar contas ao público dos recursos aplicados e seus resultados.

A avaliação deve ser uma combinação de processos de auto-avaliação de cada instituição e de avaliação externa, conduzida de forma pública e com periodicidade regular. Deve ainda constituir-se em mecanismo de aprimoramento e controle de qualidade da instituição como um todo.

Cada instituição definirá em seu estatuto e regimento a sistemática de avaliação dos procedimentos e dos resultados de suas ações, envolvendo professores, alunos e funcionários.

O "status" de universidade será atribuído ou retirado das instituições de ensino superior em função dos resultados da avaliação.

Em cumprimento ao Art. 60 das "Disposições Transitórias" da Constituição, as insti-

tuições de ensino superior públicas participarão do esforço para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental, mediante:

- a) oferta de cursos para jovens e adultos;
- b) reciclagem de professores que atuam no ensino fundamental e na educação de jovens e de adultos;
- c) elaboração de material didático adequado ao ensino fundamental e à educação de jovens e adultos;
- d) realização de projetos de pesquisas e de extensão voltados para os objetivos acima referidos.

Da Educação de Jovens e Adultos

A educação de jovens e adultos, em uma sociedade de classe como a brasileira, deve ser interpretada no aspecto estrutural próprio desta sociedade, uma vez que a escolarização, como outros serviços, é conquista apenas de pequena parcela da população. Neste sentido, para além de seu caráter conjuntural, seu desaparecimento ocorrerá apenas com mudanças estruturais significativas das condições sociais da existência desta população.

Os jovens e adultos que demandam educação tem características diferenciadas das crianças que freqüentam o ensino regular. Normalmente engajados no mercado de trabalho, estão condicionados a este fato, que é determinante do tipo de escola possível de ser freqüentada e da forma como nela se realiza o ensino. Portanto, a educação de jovens e adultos não deve ser considerada como reparação ou reposição da escolaridade perdida – concepção que fundamentou a criação do ensino supletivo – e sim como um projeto educativo que considere a identidade peculiar do grupo social que a demanda, em articulação com o contexto mais amplo.

Em cumprimento ao disposto no Art. 208, alínea VI, da Constituição, a escolarização de jovens e adultos, respeitadas as suas características próprias, deve estar integrada orga-

nicamente ao sistema nacional de ensino. À ela devem ser assegurados docentes profissionalizados e capacitados, disponibilidade na rede de ensino e condições materiais de funcionamento.

Tais princípios gerais devem ser considerados na nova LDB através de:

- a) um capítulo específico para a educação de jovens e adultos;
- b) destinação de verbas específicas para o seu desenvolvimento e funcionamento;
- c) reconhecimento das características próprias que tal ensino deve ter (estrutura, funcionamento e normas curriculares);
- d) preparo adequado de seu corpo docente;
- e) garantia de programas que visem ao cumprimento dos direitos sociais e que se destinem a assegurar a permanência dos jovens e adultos na escola;
- f) ação junto ao setor produtivo visando à criação de condições que facilitem aos trabalhadores freqüentar a escola, reservando horas da jornada de trabalho para o estudo e outras atividades educativas e culturais dos mesmos, geridas pela organização sindical a que pertencem.

O ingresso de crianças, jovens e especialmente adultos trabalhadores no sistema nacional de ensino deve balizar-se por um critério de flexibilidade, em que a série de ingresso seja determinada a partir da aferição do conhecimento real do trabalhador.

3. Recursos e competência

A destinação de recursos para a educação e a definição das competências da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios devem pautar-se pelos seguintes princípios:

- democratização do ensino, da sociedade e do Estado;
- fortalecimento do ensino público e gratuito;
- direção pedagógica unitária dos sistemas de ensino;

- universalização do ensino fundamental como responsabilidade conjunta das três esferas de governo, e não como tarefa exclusiva dos Estados ou dos Municípios;
- respeito aos princípios federativos;
- articulação dos sistemas de ensino e colaboração entre as esferas de governo;
- transparência de decisões do Poder Público;
- garantia do valor real dos recursos vinculados.

3.1 Repartição e transferências de recursos

A repartição das verbas entre União, Estados e Municípios, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de ensino, deverá ser determinada pelos Planos Nacional e Estaduais de Educação, obedecidos os princípios Constitucionais.

A repartição dos recursos públicos deverá conceder prioridade ao cumprimento dos seguintes objetivos Constitucionais:

- universalização da escolaridade obrigatória, de qualidade, para crianças, jovens e adultos;
- ampliação progressiva do atendimento na faixa etária dos 0 aos 6 anos, no ensino médio e no ensino superior.

Toda e qualquer isenção de impostos federais, estaduais e municipais será condicionada à preservação de recolhimento dos mínimos constitucionais pelas pessoas físicas e jurídicas isentadas, à respectiva esfera de poder, garantindo-se sua alocação direta ao MEC, Secretaria Estadual ou órgão municipal de educação correspondente.

As transferências constitucionais de recursos da União para os Estados e Municípios devem ser diretas e imediatas. Os repasses devem ser feitos diretamente à esfera de governo pertinente e devem ser realizados imediatamente após a arrecadação da receita a ser transferida.

As transferências não constitucionais de

recursos da União para os Municípios (assistência financeira em geral, sob a forma de convênios, auxílios e outras), devem ser intermediadas pelos governos estaduais, sendo vedado à União realizar repasses diretos desses recursos aos Municípios.

A assistência financeira da União aos Estados, destes aos Municípios, e da União aos Municípios, para fins de manutenção e desenvolvimento das redes públicas de ensino fundamental e médio, deverão pautar-se por critérios que tomem em conta: a) correção das diferenças do desenvolvimento sócio-econômico; b) déficit da população a ser escolarizada; c) cumprimento das condições da carreira do magistério; d) indicadores de renda.

Tendo em vista contribuir para assegurar o acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, o Poder Público deverá conceder assistência financeira a estudantes que dela necessitem, quando regularmente matriculados na rede pública de ensino.

Os Planos Nacional e Estaduais de Educação deverão estabelecer políticas e ações obedecendo as diretrizes e aos critérios mencionados nos itens a), b) e c) acima, bem como definir mecanismos que os tornem operacionais.

Os recursos para a expansão e melhoria do ensino, consignados no Plano Nacional de Educação e nos planos de educação dos Estados e dos Municípios, devem ser estimados segundo a demanda dos sistemas de ensino, no período abrangido pelos respectivos planos, e tendo em vista a garantia de um padrão mínimo de qualidade da educação.

3.2 Recursos Vinculados

Os valores correspondentes aos limites mínimos da receita de impostos para a ma-

nutrição e desenvolvimento do ensino (18% no caso da União e 25% no caso dos Estados, Distrito Federal e Municípios), devem ser:

- a) aplicados exclusivamente na rede pública;
- b) calculados em termos reais, descontada a inflação durante o ano (em Bônus do Tesouro Nacional – BTN ou outro índice equivalente);
- c) apurados ao final de cada trimestre, sendo que, no caso de haver diferença ao final do ano, esta deverá ser compensada em valores reais, no primeiro trimestre do ano seguinte.

A receita de impostos para fins de aplicação dos percentuais mínimos constitucionais deve incluir apenas os impostos propriamente ditos.

As despesas com a manutenção e desenvolvimento do ensino devem compreender apenas aquelas que custeiem atividades abrangidas pelas disposições da LDB e que sejam supervisionadas pelos respectivos sistemas de ensino. Estas despesas devem excluir: os proventos dos inativos e pensionistas; a assistência social e hospitalar, mesmo quando ligadas ao ensino; as atividades de pesquisa e de desenvolvimento tecnológico, quando realizadas em instituições que não pertençam aos sistemas de ensino; as bolsas de estudo para instituições privadas de ensino; a formação e o aperfeiçoamento de quadros para a administração pública e o ensino propedêutico a esta formação (como, por exemplo, o ensino superior militar e o ensino fundamental e médio propedêutico às carreiras das forças armadas); as programações culturais e desportivas.

As verbas destinadas às creches e pré-escolas, satisfeitos os requisitos legais pertinentes, constituem parte integrante das despesas com a manutenção e o desenvolvimento do ensino.

Deverá ser assegurada a utilização pela

área de educação, de recursos provenientes de outras fontes atuais de financiamento (Finsocial, loterias etc.), não discriminadas pela Constituição. Deverão, também ser criadas novas fontes de financiamento, em especial visando a assegurar o acesso às creches e pré-escolas.

O Poder Público deve dotar as unidades escolares de recursos para o atendimento de suas necessidades imediatas (despesas de pronto pagamento). Tais recursos devem ser geridos pela direção dessas unidades, em conjunto com representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar, ou em articulação com os Órgãos Colegiados respectivos.

O Poder Público deverá destinar recursos específicos para a capacitação do magistério da rede pública.

O Poder Público deve ser obrigado a divulgar periodicamente o montante e a destinação dos recursos gastos em educação, em especial no que se refere ao cumprimento dos limites constitucionais mínimos das receitas de impostos para aplicação na manutenção e desenvolvimento do ensino, relacionando inclusive os estabelecimento de ensino beneficiados com bolsas de estudo. Os titulares do Poder Público (Ministro ou Secretários da Educação) devem ser responsabilizados perante a lei pelo não cumprimento de tais obrigações.

3.3 Recursos para as escolas privadas

A destinação de recursos públicos a estabelecimentos privados sem fins lucrativos (comunitários, de natureza filantrópica ou confessional), prevista no art. 213 da Constituição, só poderá ocorrer nas condições especificadas na Carta Magna e, além disso, quando as verbas públicas para a rede oficial permitirem:

- a) oferta de vagas suficientes para garantir ensino fundamental completo para toda a população;

b) continuada melhoria da qualidade do ensino público e adequadas condições de formação, exercício e remuneração do magistério.

Os recursos públicos para escolas comunitárias serão destinados prioritariamente a estabelecimentos de ensino criados e mantidos por instituições das classes trabalhadoras (sindicatos, cooperativas etc.), ou por organizações das classes populares (associações de moradores, confederações de bairros, grupos étnicos minoritários etc.).

Os estabelecimentos da rede particular e as respectivas mantenedoras que desejarem ser incluídos na categoria "sem fins lucrativos" deverão ainda comprovar que:

a) seu funcionamento regular independe de quaisquer subsídios ou subvenções governamentais, exceto em caráter eventual;

b) todo o excedente financeiro está sendo investido exclusivamente na melhoria das condições de ensino, no caso de instituições de educação pré-escolar e de escolas de ensino fundamental e médio, e na melhoria das condições de ensino, pesquisa e extensão, no caso de instituições de ensino superior;

c) o quadro de pessoal dirigente do estabelecimento não excede ao de instituições da rede pública de idênticas finalidades e dimensões;

d) os salários, vencimentos, retiradas, pró-labores ou quaisquer outras remunerações de seus dirigentes não excedem, mensalmente, aos vencimentos dos dirigentes equivalentes da rede pública;

e) a gestão do estabelecimento é conduzida de modo democrático, na forma determinada pela legislação para as instituições da rede pública.

A assistência financeira do Poder Público a estabelecimentos da rede particular de ensino, nos termos do artigo 213, § 1º da Constituição, deverá ser realizada para:

a) escolas de ensino fundamental e médio,

unicamente sob a forma de bolsas de estudo, que só poderão ser concedidas através das secretarias estaduais ou municipais de educação, e mediante declaração do Poder Público de que inexistem vagas na rede oficial do distrito educacional onde reside o aluno beneficiário da bolsa. Neste caso, fica o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na oferta de ensino público nesse distrito, nos termos da Constituição.

b) estabelecimentos de ensino superior, unicamente sob a forma de auxílios para projetos específicos de pesquisa ou de extensão, nos termos dos Planos Nacional e Estaduais de Educação.

3.4 Salário-Educação

O Salário-Educação é uma fonte adicional de financiamento do ensino fundamental público, a ser recolhido pelas empresas, na forma da lei.

As empresas que já mantenham escolas próprias de ensino fundamental para seus empregados e dependentes, na época da promulgação da LDB, podem deduzir os gastos realizados com a manutenção de tais escolas, como permite a Constituição, desde que estas sejam geridas paritariamente por representantes patronais e do sindicato da categoria.

A arrecadação do Salário-Educação deve ser dividida em três quotas (percentagens de arrecadação total), federal, estaduais e municipais, cujos valores devem ser fixados tendo em vista a progressiva redução das desigualdades interestaduais e intermunicipais no cumprimento da escolaridade obrigatória.

A distribuição dessas quotas deverá ocorrer do seguinte modo:

a) a quota federal, entre os Estados da federação, segundo critérios que considerem os respectivos déficits de escolarização obrigatória no ensino fundamental e os valores das respectivas quotas estaduais;

b) parte das quotas estaduais, entre os Municípios dos respectivos Estados, segundo critérios análogos aos mencionados no item acima.

Os recursos das quotas estaduais e municipais devem ser creditados diretamente aos Estados e Municípios nos quais foram arrecadados.

Deve ser proibido ao Poder Público, no que se refere ao Salário-Educação:

a) conceder suspensão ou isenção temporária de recolhimento;

b) criar sistemas de recolhimento que permitam às empresas optar por outra destinação dos recursos que não seja para a manutenção de escolas próprias (como ocorre hoje com o atual SME – Sistema de Manutenção do Ensino).

3.5 Autonomia e gestão financeira das universidades públicas

Tendo em vista assegurar o compromisso do Estado com a universidade pública, a destinação de recursos a essas instituições deve ser realizada para garantir:

a) adequada manutenção e expansão do ensino, da pesquisa e da extensão;

b) padrão de qualidade de suas atividades-fim e seu continuado aperfeiçoamento;

c) democratização das oportunidades de acesso e prosseguimento de estudos;

d) autonomia de gestão financeira e patrimonial.

As universidades públicas devem elaborar planos plurianuais de desenvolvimento, contendo previsão de recursos necessários à execução de suas atividades. Em contrapartida, o Poder Público deverá destinar os recursos a essas universidades, sob a forma de dotação global e segundo os respectivos planos de desenvolvimento. Esta dotação não deverá ter valor inferior ao do ano precedente, exceto se houver ocorrido desativação de

cursos ou unidades. Além disso, deverá incluir margem de aumento que assegure os princípios mencionados no item acima.

A elaboração do orçamento e a gestão financeira das universidades públicas são matérias de sua competência interna, no gozo de sua autonomia, mas todos os atos relativos ao orçamento, à gestão financeira e patrimonial devem ser democraticamente discutidos e tornados de domínio público.

4. Magistério: formação e carreira

Os debates em torno do magistério precisam ser articulados com a análise do processo de formação e das condições concretas em que se dá o exercício da profissão.

4.1 Formação do magistério

A nova lei deve estabelecer que a organização da formação inicial dos professores das crianças de 0 a 6 anos e das primeiras séries do ensino fundamental ocorra *preferencialmente* em cursos a nível de 3º grau, sob a responsabilidade de instituições de ensino superior, podendo ocorrer também em cursos de nível médio, nos sistemas estaduais de educação.

A formação inicial dos *professores* que atuarão nas últimas séries do ensino fundamental, em todo o nível médio e na educação especial, bem como dos *demais profissionais* do ensino, se dará exclusivamente em cursos plenos ao nível de 3º grau.

A formação inicial dos *docentes responsáveis pela formação dos professores* das crianças de 0 a 6 anos e das primeiras séries do ensino fundamental se dará exclusivamente em cursos plenos no nível de 3º grau.

Os currículos dos cursos de formação do educador em todos os níveis, deverão garantir:

a) que a relação teoria/prática perpassse

todo o curso, não se restringindo apenas ao estágio;

b) que o estágio, além de ser um dos elementos mediadores entre a teoria e a prática pedagógica, seja também uma forma de integrar o futuro profissional à realidade concreta, devendo realizar-se em escolas dos mesmos níveis para os quais o profissional está sendo formado, sob a responsabilidade e supervisão da instituição formadora;

c) que as instituições responsáveis pelos cursos de formação do magistério tenham autonomia na elaboração do currículo, devendo nele ser garantidos os elementos formativos básicos referentes aos conteúdos científicos, à qualificação didática e à concepção sócio-histórica e antropológica da educação. Em particular, as universidades poderão realizar experiências curriculares na área de formação do educador.

A formação de professores nas licenciaturas específicas deverá garantir o domínio do conhecimento nos diversos campos, inclusive no do ensino, e viabilizar o acesso às novas tecnologias de comunicação e suas conexões com a educação escolar.

A formação de professores deve se constituir num processo contínuo, de responsabilidade do indivíduo, do Estado e da sociedade. Os sistemas de ensino garantirão a continuidade desse processo, assegurando os recursos e as estruturas necessárias e vinculando essa formação aos planos de carreira docente.

4.2 Carreira docente

A atual Constituição garante algumas medidas de valorização dos profissionais do ensino tais como:

a) plano de carreira para o magistério público;

b) piso salarial profissional;

c) regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

d) ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

Sugere-se que a LDB contemple as seguintes especificações:

a) existência de plano nacional de carreira para o magistério público de acordo com os níveis de ensino e as esferas do Poder Público, no qual deverão estar definidos: padrões de formação; concursos para ingresso em todos os níveis de ensino no sistema público e definição de competências na elaboração desses concursos; progressão; remuneração (incluindo referência ao adicional noturno compatível com a jornada neste período); seguridade social, e outros direitos e deveres; formas de supervisão e controle desses planos, por parte de órgãos competentes;

b) existência de um piso salarial único para o magistério público, determinado segundo o nível de qualificação do professor e não segundo o nível de atuação e de acordo com a jornada de trabalho ou a carga horária semanal de trabalho;

c) ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos para provimento de cargos públicos do magistério, em todos os níveis de carreira;

d) definição do trabalho docente, explicitando que o mesmo inclui, além da tarefa de "dar aula", o planejamento, a preparação de aulas, a avaliação, a formação continuada, a pesquisa, as reuniões etc.

Devem ser ainda previstos na nova LDB mecanismos que assegurem aos leigos que atuam no magistério a qualificação necessária ao exercício profissional, levando em conta o Art. 60 das Disposições Transitórias da Constituição, sobre a eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental nos próximos 10 anos.

Pontos a serem aprofundados

1. Embora se defenda a existência de um *sistema nacional de educação*, não se con-

seguiu ainda uma formulação adequada, no presente texto. Fala-se na *educação* das crianças de 0 a 6 anos e na *educação* de jovens e adultos. O peso maior, no entanto, recai sobre o ensino fundamental, médio e superior. Daí o uso mais freqüente da denominação *sistema nacional de ensino*. Por envolver problemas conceituais e não apenas de nomenclatura, o texto precisa ser retomado, numa visão de conjunto.

2. O conjunto das propostas elaboradas pelos grupos de trabalho considerou, implícita ou explicitamente, a existência de Conselhos de Educação, a nível nacional e estadual. Chegou-se mesmo a propor novas estruturas e funções de um Conselho Nacional. Defendeu-se também, no entanto, que todas as funções legais e normativas coubessem exclusivamente aos Parlamentos (federal e estaduais), os quais constituiriam Comissões Técnicas com funções de assessoria e fiscalização do ensino. Considerando a importância da matéria e a divergência de opiniões, deixou-se este ponto em aberto para aprofun-

damento e decisão posterior.

3. As propostas relativas ao financiamento e à distribuição dos recursos orçamentários e não-orçamentários destinados à educação necessitam ser compatibilizadas por uma comissão específica.

4. Considera-se necessária e conveniente a articulação da ANPEd com as entidades sindicais e as associações de classes dos trabalhadores da educação, visando à elaboração de propostas articuladas sobre plano e carreira docentes e questões relativas a regime de trabalho e piso salarial.

5. Conveniente também aprofundar as relações entre a universidade e os demais níveis de ensino. Também no que diz respeito ao ensino superior, o texto aprofunda apenas a questão da instituição universitária. Poderá vir a ser complementado com algum detalhamento sobre as instituições isoladas, inclusive as fundações de nível superior.

São Paulo, 12 de maio de 1989.

LDB: Subsídios

I. Estudos

ALVES, Nilda. A formação de profissionais do ensino e a nova LDB. *ANDE*. Revista da Associação Nacional de Educação. São Paulo, 7(13):30-9, 1988.

Analisa os aspectos legais relacionados com a formação dos profissionais do ensino a partir da Lei nº 4.024/61. História a luta organizada destes profissionais a partir do final da década de 70, no sentido de indicar os rumos para as mudanças educacionais necessárias ao país, especialmente no que se refere à questão de sua própria formação. Mostra como estes dois movimentos traduzem duas concepções opostas sobre o que é o profes-

sor. Discute, à luz desta perspectiva histórica, a questão da "base comum nacional", propondo o desenvolvimento de propostas coletivas em torno de cinco eixos curriculares: relação escola-sociedade, construção do conhecimento, escola pública, cotidiano da escola e da sala de aula e discurso das "culturas vividas". Termina identificando as duas frentes de luta que se abrem aos profissionais do ensino: por uma LDB que melhor expresse os interesses das forças sociais organizadas e contra medidas assumidas pelo Executivo, de forma arbitrária e autoritária, entre as quais situa-se a questão da municipalização do ensino.

ARROYO, Miguel. Os profissionais da educação e a lei de diretrizes e bases da educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 11., Porto Alegre, 25-9 abr. 1988. Mesa redonda sobre Educação e Trabalho. 12p. xerox.

A questão central refere-se ao trabalho dos profissionais da educação e seu equacionamento pela LDB. Constata que esta questão não está definida em nenhuma das duas últimas leis de educação – nºs 4.024/61 e 5.692/71 – o que leva a reconhecer que o profissional da educação pode ser considerado um trabalhador “fora da lei”, pois além de não ser contemplado pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), também não o é pelas próprias leis educacionais ou por qualquer outra lei. Para o autor, a inexistência de um dispositivo legal que regulamente esta questão tem a ver com a própria história da concepção da Lei de Diretrizes e Bases tal como vem sendo construída nos últimos cinquenta anos. Examina especificamente como se inserem os profissionais da educação na legislação educacional, verificando que um ponto sempre destacado refere-se à sua formação, em vez de se legislar a respeito do regime jurídico desse trabalhador. Ressalta a importância de se proceder à análise do relatório do grupo de trabalho da Lei nº 5.692/71, que dedica todo um item à discussão das condições de trabalho, das condições jurídicas e das razões de trabalho que poderiam existir na área de educação. Embora esta proposta tenha sido eliminada, para o autor é extremamente importante e poderia tornar-se um ponto de partida para a próxima LDB.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS SUPERIORES CATÓLICAS & ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL, Brasília. *Para uma sociedade participativa: novas diretrizes da educação.* (Subsídio para estudo e reflexão) Brasília, março, 1989, 28 p.

O documento da AEC/ABESC, já em sua décima segunda versão, é proposto como material de estudo e reflexão para todos os educadores e entidades preocupadas com o reordenamento jurídico da educação brasileira.

Na sua introdução, o texto registra a história da elaboração do documento e aponta as referências que norteiam o projeto de LDB apresentado na segunda parte. Suas reflexões partem de um diagnóstico da situação educacional brasileira, à luz do contexto social mais amplo, e da explicitação de um projeto de sociedade que se pretende mais justa e democrática, com plena valorização da pessoa humana.

O projeto que segue é apresentado em 83 artigos distribuídos por 14 títulos: dos fins da educação; do direito à educação; da liberdade de ensino; da administração do ensino; dos sistemas de ensino; das instituições educacionais; da organização escolar; dos níveis de escolaridade; da educação indígena; dos profissionais da educação; do apoio ao estudante; dos Planos Nacionais de Educação; dos recursos para a educação; das disposições transitórias. Embora parta da proposta de Octávio Elísio, amplia e reformula vários títulos desta, de acordo com as concepções expressas na introdução do documento.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR, Brasília. *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira.* Brasília, ago. 1988. 40p. Documento preliminar elaborado como contribuição ao debate pelo GT Política Educacional da ANDES. Xerox.

Documento elaborado para subsidiar a discussão nas Associações de Docentes sobre a questão. Neste sentido, introduz o tema e apresenta algumas reflexões sobre aspectos fundamentais para o ensino de primeiro e segundo grau e sua articulação com o terceiro grau. Sintetiza-os nos seguintes tópicos:

princípios para uma política educacional global; objetivos da pré-escola, educação fundamental e média; a formação dos profissionais de ensino; financiamento e verbas para a educação; municipalização do ensino.

Em cada tópico, o texto levanta as posições de diferentes entidades, como a ANPEd, a UNDIME, o CONSED, além do Fórum da Educação na Constituinte e da Constituição. O tratamento dado ao Ensino Superior foi, no entanto, diferenciado ao tomar por base a discussão e sistematização acumuladas pelo Movimento Docente que, apesar dos avanços, precisa aprofundar a necessidade de avaliação institucional e desempenho docente.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Geral. Secretaria de Articulação e Estudos de Planejamento. *Subsídios para elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases e do Plano Nacional de Educação - sínteses*. Brasília, nov. 1988. 29p.

Apresenta, de forma sucinta, sugestões encaminhadas à Secretaria de Articulação e Estudos de Planejamento, com o objetivo de subsidiar a nova LDB e o Plano Nacional de Educação.

A sistematização das sugestões foi feita através da sua categorização em: *documentos oficiais*, produzidos por órgãos públicos, que refletem o consenso do grupo ou grupo de representantes de diversos organismos educacionais, especialmente reunidos para esse fim e *documentos não oficiais*, que agrupam documentos representativos do pensamento de grupos ou instituições envolvidos com o ensino em seus diversos graus e tipos e documentos individuais ou escolares.

O texto reúne sugestões de trabalhos provenientes da Reunião Conjunta do CFE e Conselhos Estaduais e Territoriais; da X e XI Reuniões Anuais da ANPEd; dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior.

Elenca, ainda, contribuições de artigos relativos às questões do financiamento, do ensino fundamental, da universidade e da educação na nova Constituição, além de trabalhos acadêmicos do CEFET-MG e da PUC/RJ.

CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. 5., Brasília, 2-5 ago. 1988 - *Moções*. Brasília, s.d. 39p.

Opúsculo editado pelas entidades promotoras das CBEs (ANDE, ANPEd e CEDES), reunindo a declaração de Brasília e as moções aprovadas na plenária final da V CBE. As últimas foram classificadas quanto a sua relação direta com: a) a nova LDB; b) o processo de elaboração desta e do Plano Nacional de Educação; c) a Assembléia Nacional Constituinte. Compreende ainda as moções gerais e as de repúdio.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. *A constituição e o plano nacional de educação*. Brasília, 1988. 177 p. (Estudos e Debates, 15).

Número especial de *Estudos e Debates* dedicado ao Plano Nacional de Educação e à Constituição. A nova LDBEN é também foco central de reflexão e tomada de posição por alguns colaboradores.

As matérias estão organizadas em três partes. Na primeira, apresenta as exposições do Reitor Pe. Élydo Alcides Guareschi sobre os subsídios para a elaboração dos novos diplomas legais; do Dr. Fernando Affonso Gay da Fonseca, Presidente do Conselho Federal de Educação, a respeito das perspectivas oferecidas à educação pela nova ordem jurídico-constitucional; dos professores Edson Machado de Souza e Ricardo Rezende Martins, respectivamente Diretor Geral e Coordenador de Acompanhamento e Avaliação da CAPES, em torno da experiência brasileira de planejamento educacional, em nível nacional.

Na segunda, reúne os textos apresentados nos painéis sobre o *Ensino Básico*, no qual Waldir A. Bedê, Delza Leite Gitai, José Raimundo Carvalho e Tereza Gally de Andrade analisam, respectivamente, a questão da municipalização, da educação básica na elaboração do Plano, as relações entre a constituição e o Plano e o sistema educacional; sobre o *Ensino de Segundo Grau*, no qual as presenças de Sylvio Snieckovsky, Pe. Theodoro Paulo Severino Peters, João Ferreira Azevedo marcam o papel do CONSED frente ao Plano, os objetivos do segundo grau e a perspectiva da Secretaria de Ensino de Segundo Grau frente ao Plano; sobre o *Ensino Superior*, no qual Paulo Renato Souza, Ruy Carlos Vieira, Newton Lima, Osvaldo Marques e Valmir Santos destacam aspectos relativos às diretrizes e bases desse ensino em relação ao Plano e transmitem a visão da ANDES, da Confederação Nacional da Indústria e da UNE, todos tendo o Plano como referência.

Na terceira, insere como anexos, transcrição de documentos que serviram de base aos debates; Programação da 46ª Reunião Plenária do CRUB; Subsídios para a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do Plano Nacional de Educação e Subsídios para a 46ª Reunião Plenária do CRUB – Principais recomendações.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional: estudos preliminares*. Brasília, 1989. 59p. mimeo.

Conjunto de documentos preparados pela Comissão Especial constituída no CRUB para promover estudos com vistas à formulação de propostas para a nova Lei de Diretrizes e Bases e para o Plano Nacional de Educação. Estes documentos sistematizam idéias correntes e apresentam sugestões a proposições sobre os seguintes temas: 1. Conselhos de Educação: competência e composição; 2.

Níveis e modalidades de ensino: ensino fundamental e ensino médio; 3. Autonomia da Universidade; 4. Acesso à Universidade; 5. Avaliação do ensino superior; 6. Formação de recursos humanos para a educação; 7. Financiamento da educação: critérios, instrumentos de planejamento e de orçamentação. Apresenta no final a bibliografia utilizada e o elenco de colaboradores (instituições, especialistas e consultores).

EM ABERTO. Brasília, INEP/MEC v.7 n° 38, abr.-jun. 1988. Número especial sobre Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Aborda questões fundamentais que deverão nortear a elaboração da LDB, buscando contribuir para o aprofundamento e a ampliação da discussão a respeito das definições que a nova legislação deverá assumir. Na seção *Enfoque*, Sofia Lerche Vieira situa histórica e dialeticamente a relação educação e legislação ordinária, apontando a fragilidade deste convívio e alertando para a necessidade do compromisso político no estabelecimento das novas bases. Na seção *Pontos de Vista*, vários autores discutem temas de sua especialidade que serão necessariamente, objeto de deliberação pela nova legislação, a saber: O ensino fundamental na política nacional de educação – alguns aportes, Elba Siqueira de Sá Barreto; Utopia de uma escola de 2º grau centrada no processo de trabalho – reflexões sobre as bases e as diretrizes de uma nova lei de educação, Maria Aparecida Ciavatta Franco; Criança e legislação – a educação de 0 a 6 anos, Sonia Kramer; Educação de adultos; um início de conversa sobre a nova lei de educação, Sérgio Haddad; Ensino superior, universidade e a nova LDB: encaminhamento de solução, Maria de Lourdes Fávero; A educação de 3º grau na nova lei de diretrizes e bases da educação, Glaura Vasquez de Miranda; A pós-graduação e a nova lei de diretrizes e bases, Carlos Roberto Jamil Cury. São também transcritos: o documento conclusivo da XI Reunião Anual da

ANPEd e a proposta do Conselho Nacional de Secretários da Educação, ambos sobre e para a LDB. Na seção *Resenha*, são apresentadas duas obras recentes: a de Dermeval Saviani, *Política e educação no Brasil* (São Paulo, Cortez e Editores Associados, 1987), que discute o papel do Congresso na promulgação das leis do ensino, e a de Maria Auxiliadora Nicolato, *A caminho da lei 5.540/68* (UFMG, dissertação de mestrado, 1986), que, analisando o período compreendido entre 61 e 68, explora o papel dos atores em ação nos órgãos governamentais na realização da reforma universitária. Finalmente, apresenta extensa bibliografia sobre o assunto.

EM DIREÇÃO às novas bases e diretrizes da educação à nível de 2º grau. *Boletim ANPEd*, Rio de Janeiro, 10(2/3):36-41, abr./set. 1988. Contribuição do Grupo de Trabalho Ensino de 2º grau.

Texto elaborado como subsídio ao entendimento do ensino de 2º grau na perspectiva da educação politécnica. Contém propostas para transformação desse nível de ensino nesta perspectiva, especificando quanto aos docentes, ao ensino de 2º grau noturno e à gestão democrática. Finaliza comentando o Capítulo 2 – Da educação escolar de 2º grau – da proposta de LDB elaborada por Dermeval Saviani.

FERNANDES, Florestan. Diretrizes e bases. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 12 mar. 1989.

O artigo faz uma apreciação sobre o projeto do Deputado Octávio Elfsio e o critica pela ausência de uma concepção global. Comenta ainda a obnubilção da memória histórica e expõe pontos de vista próprios sobre o que deve e não deve ser mantido ao nível da legislação complementar. Sinaliza como sugestão ousada e modernizadora a inserção do trabalho produtivo em todos os níveis da

educação escolar, mas aponta os perigos dessa inserção como norma, numa sociedade capitalista.

———. A nova lei da educação. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 28 fev. 1989.

Defende a ampla colaboração das entidades de educadores, estudantes, funcionários e outras associações no debate cívico-democrático sobre o ensino e aponta os perigos de se reeditar o clima de conflito que prevaleceu e cresceu em 1950 e 1960.

Faz críticas aos setores conservadores da Igreja Católica e do ensino privado presentes nos Conselhos de Educação e apela para que os setores progressistas assumam postura clara com relação a uma educação mais justa. Chama atenção para a nova concepção de democratização do ensino e destaca o sentido descolonizador e emancipador da LDBEN, numa sociedade em plena transição para o século XXI.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? *Porto Alegre, Educação e Realidade*, 14(1): 17-28, jan./jun. 1989.

Objetiva examinar em que aspectos a problemática trabalho-educação pode contribuir no esforço que se está empreendendo para definir diretrizes da educação nacional que se articule com os interesses da classe trabalhadora.

Num primeiro momento, o autor inventaria o plano do embate teórico da relação trabalho-educação. No segundo, caracteriza o impacto das mudanças tecnológicas e científicas sobre a sociedade e a educação. No terceiro, mostra que uma das estratégias de esvaziamento de conceitos ou categorias, no campo educacional, tem sido a sua apropriação formal e anacrônica pelas instâncias burocráticas e delinea os limites e as possibilidades

de se pensar uma política e ação educativa no horizonte da politécnica, no contexto histórico de uma sociedade capitalista.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, Brasília. *Contribuição apresentada pelo INEP à comissão instituída pelo MEC com o objetivo de elaborar a proposta para a formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases*. Brasília, 1989. 11p. mimeo.

Documento síntese dos seminários "Educação Nacional em Questão", promovidos pelo INEP em 1988. Aborda questões como: democratização do ensino, garantia de acesso e permanência, democratização da gestão, relações de trabalho na educação, organização do sistema educacional, entre outras.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino de 2º grau na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: algumas reflexões. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. 11., Porto Alegre, 25-29 abr. 1988. Mesa Redonda sobre Educação e Trabalho. 12 p. xerox.

Aponta algumas questões de princípio que possam subsidiar a elaboração da LDB no que diz respeito ao 2º grau, tais como: a democratização da oferta, a superação da dualidade estrutural, a politécnica como conteúdo, as formas de organização e as condições físicas.

O texto parte de um diagnóstico que apresenta o 2º grau através de dados recentes, obtidos junto ao MEC, e se apóia – a nível da discussão curricular – em documento elaborado para a SEE do Paraná, em 1988, e em livro sobre o assunto da própria autora (*Ensino de 2º Grau*. São Paulo, Cortez e Ed. Associados, 1986).

LERCHE, Sofia Vieira et alii. *LDB: notas para um re(início) de conversa*. Brasília, 1989, 11p. xerox.

Aborda o processo de elaboração da LDB tecendo, inicialmente, comentários sobre a apresentação do projeto no Congresso. Levanta, a seguir, questões que dizem respeito à natureza e ao estilo da lei e a dispositivos que possam ser acionados frente a descontinuidade das políticas públicas de educação. Aponta a Constituição como ponto de partida para a discussão da LDB, destacando pontos que merecem atenção especial: o financiamento, a prioridade do ensino fundamental, a assistência ao educando, a carreira do magistério, a democratização da gestão, a descentralização e a autonomia universitária.

Indica, ainda, questões de aprofundamento na discussão da LDB, sistematizando-as de acordo com os diferentes títulos do projeto Octávio Elfsio.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. *Algumas políticas públicas e o financiamento da educação na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. São Paulo, maio 1989, 32 p.

Quarta versão de documento elaborado inicialmente para o Conselho Estadual de Educação de São Paulo e apresentado como documento básico à 24ª Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais de Educação das Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, sobre o conteúdo da nova lei das diretrizes e bases da educação nacional, realizado em Águas de Lindóia, SP, 17-9 ago. 1988. Na primeira parte, faz uma análise das principais políticas públicas que afetam o financiamento da educação, a saber: política de endividamento interno, política de pagamento da dívida externa; política de combate à inflação e de remuneração salarial; reflexo dessas políticas no capítulo sobre financiamento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Na segunda, trata do financiamento da educação na LDBEN, examinando-se a Constituição Federal e, a partir dela, propondo sugestões

para essa nova lei, em forma de artigos, justificados um a um.

NUNES, Clarice et alii. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Comentários ao Projeto nº 1258/88 do Deputado Octávio Elísio*. Rio de Janeiro, ANPEd, 1989. 15p.

Texto preparado por comissão composta por Clarice Nunes, José Silvério Baia Horta, Osmar Fávero e Sônia Kramer. Nele são arrolados comentários em torno do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases do Deputado Octávio Elísio, elaborados a partir de uma leitura comparativa entre o texto do projeto Octávio Elísio e o texto do projeto Saviani e do confronto entre o projeto 1258/88 e os seguintes documentos: Constituição; Comentários do Deputado Jorge Hage ao Projeto 1258/88; Documento elaborado pela ANDES e GT Política Educacional; Projeto LDBEN (AEC/A-BESC); Relatório do GT Educação de 0 a 6 anos; Subsídios para elaboração da nova LDBEN-MEC. Estudos de Planejamento, nov. 88; Relatório do GT Política do Ensino Superior; Em Aberto, Brasília, ano 7 (38):abr.-jun. 1988; Documento Conclusivo da XI Reunião Anual da ANPEd; Moções aprovadas na V CBE.

Do confronto entre o projeto nº 1258/88 e os subsídios dos textos citados resultaram propostas de modificação do projeto de lei, questões e sugestões quanto a aspectos que merecem aprofundamento nos GTs. A exposição dos comentários segue a ordem dos títulos do projeto nº 1258/88.

SÃO PAULO. Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas. *O ensino superior: contribuição ao debate sobre os fundamentos de uma nova lei de diretrizes e bases*. Documento apresentado à 46ª Reunião Plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, Florianópolis, mar. 1988. 14p. mimeo.

Questiona o modelo único de universidade e a concepção do ensino superior vigente historicamente no Brasil e propõe os elementos para uma reforma do sistema do ensino superior, a partir de sua diversificação. Em decorrência, procura definir as especificidades da universidade e o lugar e o papel do ensino superior particular. Finaliza propondo reforma do sistema de formulação e execução de políticas educacionais, distinguindo esta da administração da rede federal de ensino superior e recomendando a reformulação do CFE.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. *Documento básico à XXIV Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais de Educação das Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste*. Tema: O conteúdo da nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. Águas de Lindóia/SP, 17-19 ago. 1988. 46p. mimeo.

Contém: I. Apresentação; II. Posições de princípio; III. Temas em destaque: educação democrática e desenvolvimento; direito à educação; os sistemas de ensino e o plano nacional de educação; administração e organização do ensino no Brasil; recursos humanos e carreira do magistério; financiamento e recursos para a educação; a pré-escola; o ensino fundamental; a educação e tecnologia; a educação superior.

SAVIANI, Dermeval. Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa. *ANDE*. Revista da Associação Nacional de Educação, São Paulo, 7(3): 5-19, 1988.

Aponta dois grandes desafios, ainda não superados, nas discussões da LDB: a universalização da educação básica e um sistema nacional de educação unificado para garantir a todos os brasileiros o mesmo padrão de qualidade de ensino.

Na introdução, indica os vários significados do termo diretrizes e bases, a partir da sua adoção na Constituição de 1946. Mostra a importância da educação escolarizada na sociedade moderna e extrai de sua análise a idéia de que a LDBEN deverá tratar da educação globalmente considerada e, nesse tratamento, privilegiar a educação escolar como ponto de referência para a determinação das demais modalidades de educação.

A seguir, o autor apresenta justificativa da proposta de texto legal, que sugere ao final, fazendo uma distinção entre os termos diretrizes e bases. Sua proposta legal, uma espécie de ante-projeto de lei, em dez títulos, foi substancialmente aproveitada por Octávio Elísio na redação do seu projeto apresentado ao Congresso Nacional no final do ano passado.

Na conclusão, o autor registra que procurou levantar aspectos que, no seu entendimento, se configuram como avanços da concepção de LDB em relação à situação atual e provocar a discussão em torno do tema a partir de um texto "enxuto".

II - Projetos

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Anteprojeto (parcial) elaborado pelo Grupo de Trabalho Política Educacional da ANDES, como contribuição preliminar para discussão. Brasília, dez. 1988. p. irreg. xerox.

O anteprojeto apresentado pela ANDES toma como referência básica o projeto de lei do Deputado Octávio Elísio e o modifica substancialmente a partir de documento preliminar datado de agosto/88, da discussão acumulada no movimento docente e no próprio GT de Política Educacional além de contribuições recebidas de algumas associações de docentes citadas no corpo do texto.

Os títulos mais trabalhados foram os relativos aos fins da educação, ao direito à educação e ao dever da educação, ao Sistema Nacional de Educação, à administração e aos Conselhos de Educação, à educação básica e à educação superior. Neste último, há uma proposta pormenorizada envolvendo os objetivos, a organização e o funcionamento, além da gestão e do pessoal. Outros títulos do projeto nº 1.158/88 como "Compromisso com o ensino noturno", "Professores e especialistas", "Recursos para a educação", "Plano Nacional de Educação" e "Disposições gerais e Transitórias" não foram trabalhados.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *[Anteprojeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional.]* Brasília, 1989. 32p.

Redação preliminar, apresentada pelo CFE na audiência pública da Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo, da Câmara dos Deputados em abril de 1989. Contém 139 artigos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Anteprojeto de lei - fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, maio de 1989. n. p. xerox.

Proposta elaborada por Comissão do Ministério da Educação, ainda em redação preliminar. Contém 163 artigos, distribuídos em nove títulos. Os três primeiros tratam dos princípios fundamentais, dos fins da educação e do direito à educação e do dever de educar. O quarto título - da administração da educação - subdivide-se em quatro capítulos: do sistema nacional de educação, da gestão democrática, do Conselho Nacional de Educação e do Conselho de Ensino Superior. O quinto - dos níveis e modalidades da educação - contém seis capítulos: das disposições gerais, da educação da criança de 0 a 6 anos, do ensino fundamental, do ensino médio, do ensino superior e das modalidades do ensino

(educação de jovens e adultos, educação especial, ensino noturno e ensino à distância). O título VI contém disposições relacionadas com a formação e a valorização dos profissionais da educação. Os três últimos dispõem sobre os recursos para a educação, o plano nacional de educação e as disposições gerais e transitórias.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. *Contribuição do CONSED à discussão nacional sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, maio 1989, 26 p. mimeo.

Quinta versão do projeto de LDB elaborado pelo CONSED, discutida no Fórum Extraordinário realizado em Brasília no dia 5 de maio de 1989. Contém 97 artigos distribuídos em 11 títulos: dos fins da educação, do direito e do dever da educação escolar, da organização nacional da educação escolar, da educação básica, da educação de ensino superior, da administração da educação, da gestão democrática, dos profissionais do magistério, dos recursos para a educação, do Plano Nacional de Educação e disposições gerais e transitórias.

ELÍSIO, Octávio. *Projeto de Lei nº 1258 de 1988*. Brasília, Câmara dos Deputados, 1989 75 p. Anexos: Emendas do autor ao Projeto.

O Projeto de Lei nº 1258, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, foi apresentado à Câmara dos Deputados pelo Dep. Octávio Elísio, em 1988. Em sua versão atual, que constitui a emenda Nº 2 do autor, de abril de 1989, o projeto contém 95 artigos, divididos em 11 títulos. Os quatro primeiros tratam dos fins da educação, do direito e do dever da educação, dos Sistema Nacional de Educação e da administração da educação. O título V, da educação básica, subdivide-se em três capítulos: da educação anterior ao primeiro grau ou pré-escolar, da educação

escolar de 1º grau ou ensino fundamental e da educação de 2º grau ou ensino médio. Os títulos restantes tratam do ensino de 3º grau ou superior, da gestão democrática, dos profissionais do magistério, dos recursos para a educação, do Plano Nacional de Educação e das disposições gerais e transitórias. Segue-se justificativa apresentada pelo autor, na qual explica a razão da nova emenda, defende a participação ampla da sociedade no debate sobre a nova LDB e identifica os pontos polêmicos, a serem aperfeiçoados através deste debate: definição de escolas comunitárias para ter acesso a recursos públicos: composição, escolha dos membros e atribuições dos conselhos de educação; profissionalização no 2º grau e condições especiais do ensino noturno; os sistemas de ensino estaduais e municipais e sua articulação; a possibilidade de mais detalhamento da lei no que se refere à "gestão democrática" e aos "profissionais do magistério", e o que se refere aos recursos para a educação.

III – Pareceres

DURHAM, Eunice Ribeiro, [*Parecer*]. São Paulo, abril, 1989, p. irreg. xerox.

Parecer encaminhado ao Dep. Jorge Haage, Relator do Grupo de trabalho da Lei de Diretrizes e Bases da Câmara dos Deputados pela Profª Eunice Ribeiro Durham, Coordenadora do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP. Apresenta comentários e sugestões sobre a parte relativa ao financiamento do ensino superior, a partir da 2ª versão do projeto Octávio Elísio. Acrescenta observações gerais sobre ampliação de vagas no ensino superior público, propondo a criação de um sistema de ensino superior diversificado quanto às formas de organização. Discute a questão da "democratização", propondo a organização de um sistema que "preservando a autonomia, controle o corporativismo, estimule a gestão responsável e favoreça a participação dos segmentos da

universidade, de acordo com sua competência". Apresenta também sugestões específicas sobre o título relativo ao ensino superior e observações sobre outros títulos e capítulos do projeto de Deputado Octávio Elfsio.

HAGE, Jorge. *Comentários ao projeto de lei do Deputado Octávio Elfsio que fixa diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília, Assembléia Nacional Constituinte, 1988. 6p. xerox.

Assinala que o estudo de Dermeval Saviani, referência básica no projeto Octávio Elfsio, não foi preparado para a ANPEd, nem pela ANPEd. Assinala a necessária adequação ao texto constitucional e sugere, que se inclua disciplinamento a respeito da "gestão democrática do ensino público", acionamento do "direito público subjetivo", dos recursos públicos para as escolas não-públicas (incluindo a definição da sua tipologia), da articulação entre os diferentes níveis de ensino, de mecanismos de controle da comunidade sobre a escola, da educação extra-escolar, do Plano Nacional de Educação, do ensino noturno, das disposições transitórias etc... Aponta incompatibilidade do texto legal com as disposições constitucionais e oferece sugestões de correção da forma e conteúdo de algumas propostas.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Comentários e sugestões ao Projeto de Lei nº 1258/88 (2ª. versão)*. Brasília, Câmara dos Deputados, 1988. 4p. xerox.

Jorge Hage avalia a segunda versão do projeto Octávio Elfsio, observando as alterações feitas e os pontos que permanecem em aberto. Entre as primeiras destaca: a gestão democrática, o Plano Nacional de Educação, a oferta do ensino noturno, a nomenclatura da educação básica e do ensino fundamental, o caráter transitório de certas disposições, a correção da especificação indevida de certos detalhes no capítulo relativo aos recursos financeiros.

Entre os segundos aponta: a necessidade de definição de uma tipologia de escolas públicas e privadas; de regulamentação a respeito do acionamento do "direito público subjetivo"; de definição da articulação entre os diferentes níveis de ensino e de mecanismos de controle da comunidade sobre a escola; de maior elaboração da autonomia universitária e de questões relativas ao pessoal docente e aos Conselhos de Educação. Indica, também, questões de ordem mais geral como a flexibilidade na distribuição da execução; a definição de instâncias que devem ter as competências para cada decisão e ação em educação; a estratégia na condução do processo da LDB.

Ver, na seção *Informe ANPEd*, neste mesmo Boletim, outros subsídios sob o título *Depoimentos*. O leitor interessado em obter cópias desses documentos (exceto os relacionados no item I – Estudos), deverá dirigir-se à:

Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo
Câmara dos Deputados – Anexo II sala 27 – CEP: 70160 – Brasília – DF

REUNIÃO DE COORDENADORES

O primeiro dia da XII Reunião Anual, 8 de maio, foi integralmente dedicado à reunião dos Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação e de Grupos de Trabalho da ANPEd. Da pauta constaram os seguintes temas: a) na parte da manhã, abertura e apresentação dos participantes, seguindo-se o exame e a discussão do *Programa de Ação para 1989-91*; b) na parte da tarde, análise do processo de constituição dos Comitês Assessores e do papel desempenhado pelos mesmos junto ao INEP, o CNPq e à CAPES, e pelo Grupo Assessor do *Programa Integrado "Educação e Sociedade"*, particularmente junto à FINEP, tendo como ponto-de-partida os relatórios produzidos pelos respectivos Comitês e Grupo Assessor. Esses documentos são reproduzidos a seguir, assim como as intervenções mais importantes; as discussões, todavia, foram apenas sintetizadas. Registramos que, sobretudo na parte da tarde, estiveram presentes os seguintes repre-

sentantes das agências: CNPq – Prof. Walter Garcia, da Diretoria de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Luiza de Sá Moreira, da Coordenadoria de Ciências Sociais Aplicadas II; INEP – Prof. Manuel Formiga, Diretor Geral; FINEP – Profa. Tatiana Lins e Silva, do Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário; CAPES – Prof. Ricardo Chaves de Rezende Martins, Coordenador de Acompanhamento e Avaliação. Contou ainda com a presença de membros dos comitês assessores dessas agências, a saber: Magda Becker Soares e Maria Nobre Damasceño, do Comitê Assessor do CNPq; Maria Laura Barbosa Franco e Sônia Kramer, do Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP; Valdemar Sguissardi, Menga Lüdke e Iracy Picanço, do Grupo Assessor do *Programa Integrado "Educação e Sociedade"*; Bernadete Gatti, Coordenadora do Programa de Intercâmbio e Presidente da Comissão de Consultores da área de Educação junto à CAPES.

Programa de Ação 1989-91

Inicialmente, o Presidente da ANPEd informou que, em meados de 1988, a FINEP, no âmbito do *Programa Integrado "Educação e Sociedade"*, havia solicitado que a ANPEd se encarregasse da elaboração de um *programa de metas para a área de educação*, propondo como exemplos os Programas de Saúde Coletiva e de Ciência, e Tecnologia em Produção Animal, ambos coordenados pelo Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário da FINEP. Na ocasião, a CAPES sugeriu também o exame do Programa Educação para a Ciência. Desde os primeiros contactos, a ANPEd deixou claro que só poderia elaborar, juntamente com o Grupo Assessor do PIES, um *programa de ação para a pós-graduação em educação*, ampliando

a consulta a outras entidades da área no que dizia respeito à previsão de eventos – cujo apoio preocupava as agências de fomento, pelo grande e variado número de pedidos. Solicitado financiamento para a tarefa, este foi obtido junto ao INEP, ao final do ano passado. Prof. Osmar Fávero informou ainda que o *Programa de Ação para 1989-91*, a ser discutido naquela manhã, ainda em minuta, havia sido redigido a partir de discussão inicial com o GA/PIES e posteriormente enriquecido com a colaboração dos Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação de São Paulo, no encontro preparatório da XII Reunião Anual, em dezembro de 1988.

Na circular que convocava para a pre-

sente reunião, solicitara-se aos Coordenadores de Programas que o documento fosse discutido a nível dos Colegiados ou Comissões, esperando-se sugestões concretas para seu detalhamento, pelo menos enquanto prioridades e linhas de ação, a serem apresentadas naquela manhã. Sugerira-se também a formação de uma comissão que se encarregaria da reelaboração do *Programa*, durante a XII Reunião Anual, incorporando as sugestões e propostas que ocorressem nessa Reunião, assim como os subsídios retirados das mesas-redondas. Esta tarefa daria origem a uma 3ª versão, a ser discutida e aprovada na Assembléia Geral de 12 de maio. Constatando-se, porém, que cerca de 1/3 dos participantes não havia lido o *Programa de Ação*, decidiu-se dedicar 30 minutos para sua leitura, passando-se a seguir à discussão.

Iniciada esta, foram tiradas inicialmente algumas dúvidas de redação e indicadas correções. Debateu-se, a seguir, sobre a natureza do *Programa*: este não deve substituir o PIES, mas constituir-se em *programa de ação da pós-graduação em educação, para o biênio 1989-91*. Sugeriu-se também que o documento assumisse mais claramente a posição da ANPEd, recolhendo subsídios dos próprios *Boletins*, ao invés de enfatizar os resultados da avaliação da CAPES. Considerou-se essencial insistir sobre a fragmentação da área, resultante da Reforma Universitária de 1968, assim como retomar, mesmo brevemente, a origem da ANPEd, o papel que vem desempenhando e o que se espera possa vir a desempenhar para a consolidação da pós-graduação em educação. Nesses termos, o Programa de Ação constituir-se-ia também numa plataforma para a nova Diretoria.

Em seguida, passou-se à discussão dos pontos destacados, a saber:

a) *Avaliação*. Importante recolocá-la, lembrando que, durante o ano de 1987, uma comissão da ANPEd redigiu uma *Proposta de sistemática de avaliação dos programas* e

preparou um *Projeto de testagem piloto* dessa sistemática. Embora aceito pela CAPES, houve dificuldades concretas quanto ao financiamento desse projeto, ainda não superadas. Decidiu-se não retomar a discussão de fundo, mas reabrir a questão do financiamento do projeto.

b) *Formação de doutores no exterior*. Foi bastante questionado o item relativo à absorção de doutores formados no exterior e também o comprometimento de novos doutores com os Programas, indicando a necessidade de aprofundamento desse item. O mais importante, todavia, será repensar a vinculação desses doutores com a pós-graduação e também com a graduação.

c) *Intercâmbio de professores*. Solicitação antiga das agências e de certa forma realizado parcial e assistematicamente através das visitas de credenciamento e acompanhamento, assim como em exames de teses, pode vir a ser sistematizado nos moldes de intercâmbio de pesquisa, talvez articulado por disciplinas. No momento atual, considerou-se importante incentivar uma troca de experiências entre os Programas, especialmente sobre como estão sendo: a) abordados os problemas fundamentais da educação brasileira; b) reestruturados os cursos, em particular após a extinção das áreas de concentração e liberação da obrigatoriedade das disciplinas; c) encarados os problemas de interdisciplinaridade e a abertura para outras áreas. Deve ser evitada a tendência do intercâmbio ser pensado apenas para apoiar Programas em dificuldades e explicitado claramente o papel da ANPEd no mesmo, cuidando para que ela não se transforme em mais uma agência.

Por sugestão da mesa, foram elencados esses e outros pontos que estavam a exigir maior aprofundamento, solicitando-se que os Coordenadores de Programas se reunissem em grupos para abordá-los, com vistas à nova versão do documento.

Encerrando esta parte da manhã, o Presi-

dente da ANPEd lembrou a evolução das reuniões de coordenadores de Programas nas reuniões anuais: de apenas um breve contacto, inserido na programação, ao atual formato de um dia de trabalho com documentos previamente preparados, participação de representantes de agências e dos coordenadores de Grupos de Trabalho, e ainda presença de observadores. Mas observou que essa estrutura precisaria ser repensada e alterada, no que couber, tendo-se em vista a consolidação de um *forum dos coordenadores*.

Nota: Em decorrência da sobrecarga de trabalhos, principalmente pelo compromisso de redigir propostas específicas para a LDB, os grupos que se dedicariam a aprofundar os

pontos elencados ao final da manhã não chegaram a se reunir. Como se poderá ver na ata da Assembléia Geral, foi aprovado que os Coordenadores enviassem suas propostas à Diretoria, até 31 de julho, subsidiando uma Comissão que se encarregará da versão final. Dessa decisão, resulta que o documento apresentado aos Coordenadores só poderá vir a ser publicado no próximo número deste Boletim, provavelmente na forma definitiva. Posteriormente, em contacto com a FINEP, ficou esclarecido dever-se preparar um Programa de Ação da ANPEd para o biênio 1989-91, visando pleitear o apoio financeiro daquela empresa. Por sua vez, a Diretoria da ANPEd incumbiu-se de officiar às agências, insistindo na retomada do Programa Integrado, após sua avaliação pelo próprio Grupo Assessor.

Programa de Intercâmbio de Pesquisadores

Inicialmente, a *Profª Bernadete Gatti* apresentou o seguinte relato:

"Nascido em 1982, no bojo do *1º Programa Integrado de Educação*, do qual participavam o CNPq, a FINEP, o INEP, a CAPES e a ANPEd, cumpriu em 1988 sua 5ª etapa de realização.

Neste período foram realizados 39 "estágios" e 3 atividades de assessoria específica. Os "estágios" reuniram de 6 a 14 participantes, para discussão face-a-face de projetos de pesquisa em temas nucleadores. Os temas abrangidos foram: Dinâmica da escolarização; Ensino de 1º grau em periferias urbanas; Representação social; Pesquisa participante; Educação no meio rural; Educação e trabalho; Política, planejamento e financiamento da educação; Formação de professores; Alfabetização; Currículo; Educação popular; Ensino de ciências; Educação especial; Ensino de 2º grau; História da educação e Ensino superior.

Do ponto de vista da realização dos "estágios", praticamente todos aqueles programados foram concretizados; a não realização de um ou outro deveu-se à não liberação de verbas ou à defasagem dos recursos liberados, ocasionada pela demora na sua articulação (problemas de datas, greves, confirmação de participação das pessoas etc.).

Os "estágios" foram organizados a partir de reuniões de representantes das instituições participantes (iniciou-se o projeto com 7 universidades e, até a última etapa participaram 32). A partir da última reunião de programação, em 1987, os representantes passaram a ser os Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação. Estes indicaram as áreas nas quais as instituições gostariam de participar, montou-se uma grade com a programação de 12 estágios dos quais realizamos 9, constituindo-se na 5ª e última etapa realizada. Na organização operacional dos estágios sugeridos houve, nesta 5ª etapa, uma integração maior com alguns Grupos de

Trabalho da ANPEd, através dos quais se viabilizou a realização de "estágios", conforme seus interesses específicos. Isto possibilitou mudar a tônica dos mesmos, passando-se a reunir profissionais que trabalham em problemas de ponta, abrindo novas frentes de estudos seja no sentido teórico, seja no metodológico.

Quanto ao aspecto administrativo do *Programa*, meu papel é de coordenação: reunir as informações, dar forma aos estágios, negociar as verbas, encaminhar os projetos às agências de fomento, contactar as sedes dos estágios para questões referentes à data, hotel etc., e ultimar providências quanto à passagens e diárias dos participantes. Trata-se de trabalho pesado, mas sempre contei com todo o apoio da Fundação Carlos Chagas, inclusive com excelente infraestrutura, durante todo esse tempo que assumi a coordenação.

Em minha opinião, chegamos ao ponto de reavaliar o *Programa*. Posso afirmar que pelos resultados apresentados, vale a pena sua continuação. Ao final de cada "estágio" foi solicitado aos participantes uma avaliação escrita; esta, com poucas exceções, foi sempre muito positiva. Por outro lado, a aproximação maior com os Grupos de Trabalho da ANPEd resultou muito frutífera, pois atendeu à necessidades emergentes e à consolidação das atividades desses GTs, propiciando reuniões entre as reuniões anuais.

Proponho como sugestão que, no caso de continuação do *Programa*, esta forma de organização seja privilegiada, ou seja: os GTs assumiriam sua articulação, cada um na sua área, necessitando para isto que tenham uma proposta de trabalho a ser levada avante. Cada coordenador assumiria um ou dois encontros sob a forma de "workshops" e, obviamente, o GT que não tivesse atingido sua maturação não programaria essa atividade nesse ano. Isso mereceria uma articulação gerencial à nível de ANPEd, no sentido de

negociar com as agências a possibilidade de reserva de verbas para a continuação do Programa. É preciso ver em que direção isto poderia ser articulado: se os GTs poderiam assumir a organização sistemática dessa forma de "workshops" e como a ANPEd gerenciaria o *Programa*, no sentido de não privilegiar apenas alguns grupos. A receptividade das solicitações de financiamento para os "workshops", como já mencionei, deve ser negociada com as agências, devendo-se garantir verbas e espaço para esse tipo de atividade. Isto precisa ser bem articulado também com os Comitês de cada agência.

Com referência à coordenação, já tentei ver com a Diretoria atual da ANPEd que esta viesse a assumir a parte administrativa do *Programa*. Ponderou-se, entretanto, sobre a "circulação" da sede o que poderia trazer problemas operacionais. Gostaria que isto fosse rediscutido; observo, no entanto, que não estou abdicando da coordenação, mas passando-a para a ANPEd, em particular para os Grupos de Trabalho".

Terminado o relato, passou-se a palavra aos participantes. Dentre os pontos levantados e discutidos estão:

a) *Programação de nova etapa*. Não foi feito novo projeto uma vez que se aguardava a realização da XII Reunião Anual da ANPEd, ocasião própria para discutir-lo com os coordenadores da área.

b) *Concepção do Programa*. Além dos "estágios" havia a idéia de "assessorias": os grupos que precisassem de apoio técnico poderiam solicitar a vinda de um pesquisador experiente que passaria uma semana ou mais trabalhando no detalhamento de um projeto de pesquisa ou na discussão de um tema fundamental. Foram realizadas duas "assessorias", em Cuiabá e na UFPA, ambas bastante exitosas. Contudo, por ocasião da avaliação realizada na segunda reunião de programação do *Programa*, os representantes das instituições optaram pela não realização desse

tipo de trabalho. Deveriam permanecer apenas os "estágios", naquela ocasião considerados mais proveitosos. Outra atividade prevista, mas nunca desenvolvida por falta de recursos financeiros, foi o apoio a pesquisadores visitantes. Talvez agora o Programa possa ser ampliado passando a englobar outras modalidades de trabalho: além dos "estágios", poderiam ser incluídas "assessorias" e viagens de professores visitantes, como pretende o *Programa de Ação* discutido na parte da manhã. Sugeriu-se, assim, que este fosse um dos temas a serem retomados pelos Coordenadores de Programas, na revisão do Programa de Ação, assim como incluí-lo na proposta de redefinição dos Grupos de Trabalho.

c) *Infraestrutura necessária ao gerenciamento do Programa*. Diante da preocupação levantada por participantes, ressaltou-se não ser esta tão importante se cada GT se organizar para 1 ou 2 "workshops", e ficar atento às épocas que as agências reúnem seus Comitês. No caso do CNPq já é rotina: a solicitação de financiamento é feita atualmente como "workshops". Esse sistema talvez possa funcionar com o INEP, havendo apenas necessidade de definição maior junto à CAPES e à FINEP. Caberia à ANPEd distribuir os "workshops" para os diferentes GTs e encaminhar as solicitações para as diferentes agências. Uma boa infraestrutura é realmente necessária, inclusive para as prestações de contas às agências. É muito importante um entendimento com estas, no sentido de que

esse Programa venha a ser priorizado; daí a necessidade de respaldo da ANPEd.

d) *Papel da ANPEd*. Existem várias forças atuando na área da educação, forças essas vindas de diferentes instituições, cada uma com suas especificidades. O papel da ANPEd é muito mais de formalização, de "costurar" a relação entre os programas, as universidades, os pesquisadores e as agências. Há necessidade de se guardar a especificidade da associação o que, em princípio, não colide com o gerenciamento do *Programa*, se vier a ser assumido por ela. Importante resguardar o espaço da ANPEd enquanto ANPEd, para não correr o risco de ser mais uma agência a interferir na área da educação. Por exemplo: os GTs funcionaram muito na base da provocação e da conquista nas suas instituições, através do espaço que adquiriram na ANPEd e na conquista de recursos das agências de fomento. A ANPEd mediou esse processo; considera-se ser este seu papel mais fundamental, e não especificamente o de gerir o *Programa de Intercâmbio*.

e) *Outros pontos abordados*: dificuldade de se conseguir apoio nas universidades para se coordenar um GT; o *Programa de Intercâmbio* é mais ágil do que as universidades na obtenção de recursos financeiros: por que não há verba para aquelas, se para o *Programa* elas existem? Necessidade da ANPEd resguardar uma taxa de serviço para infraestrutura, caso fique responsável pelo gerenciamento do mesmo.

Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP

Profª Maria Laura Barbosa Franco foi convidada, a seguir, a apresentar o relato sobre o Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP:

1. Constituição e atribuições do comitê

O atual Comitê de Pesquisa e Eventos foi

designado pelo Diretor Geral do INEP, prof. Manuel Marcos Maciel Formiga, através da Portaria nº 53, em 27 de outubro de 1987 e é composto pelos professores Neidson Rodrigues (UFMG), Sonia Kramer (PUC/RJ e UERJ), Neide Varella (UFRN), Maria Laura P. Barbosa Franco (PUC/SP e FCC), na quali-

dade de membros titulares, e pelas professoras Analucia Schiliemann (UFPe) e Isaura Beloni (UnB), na qualidade de membros suplentes.

O processo de sua constituição efetivou-se a partir de consultas feitas pelo INEP a associações representativas da área educacional: ANPEd, ANDE, ANPAE, CEDES e SBEC. Por iniciativa da ANPEd, foram consultados, também, os Programas de Pós-Graduação em Educação.

Alguns critérios foram norteadores das indicações dentre os quais cabe destacar:

- competência e comprovada experiência em pesquisa;
- diversificação da qualificação profissional de modo a abranger diferentes áreas de especialização;
- regionalização para garantir (sempre que possível) a representatividade regional, no âmbito do panorama nacional.

Desde sua constituição, o presente Comitê esteve reunido em cinco ocasiões, contando sempre com o apoio dos técnicos da DIPES que, juntamente com sua Diretora, mantiveram-se solícitos no fornecimento de subsídios, informações e esclarecimentos necessários ao julgamento de propostas e projetos. No entanto, vários fatores concorreram para que se constatasse uma rotatividade de presença dentre os membros do Comitê. Em verdade, tivemos que contar, na maioria das vezes, com a colaboração dos membros suplentes, seja por eventuais impedimentos pessoais dos titulares, seja pelas inadequadas convocações para "reuniões de emergência", as quais, tendo sido programadas com muito pouca antecedência, em geral, coincidiram com outros compromissos já assumidos pelos membros titulares, inviabilizando, em alguns casos, a presença dos mesmos. Sem dúvida, a rotatividade de participação foi um aspecto que dificultou, sobremaneira, o trabalho do Comitê. Por outro lado,

cabe ressaltar a eficiente presença dos suplentes, sempre dispostos a colaborar e a suprir as lacunas causadas pela constituição de grupos diversificados a cada reunião do Comitê. Este ponto de estrangulamento exigiu esforços adicionais do Comitê para que fosse possível constituir-se em grupo homogêneo e articulado, tendo em vista o caráter coletivo de suas atribuições.

É de sua competência analisar, julgar, deliberar em conjunto e definir-se por uma posição favorável ou desfavorável em relação aos diferentes pedidos de financiamento solicitados ao INEP, sejam eles destinados à realização de pesquisas (em suas duas modalidades: demanda dirigida e demanda espontânea) ou à promoção de eventos e reuniões científicas.

Em termos gerais, a estratégia de ação do Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP pode ser assim resumida:

a) As propostas demandatárias são triadas pelos técnicos do INEP e distribuídas aos membros do Comitê, observando-se, sempre que possível, as áreas de interesse e de especialização dos mesmos;

b) após intenso trabalho de leitura individual, as propostas são analisadas e discutidas em conjunto, levando-se em conta, para a deliberação, suas características de relevância social, pertinência à área educacional, qualidade e consistência teórico-metodológica;

c) tomadas as decisões, são redigidos pareceres consubstanciados apontando-se as razões norteadoras da recusa ou aceitação das propostas.

A fragilidade e inconsistência teórico-metodológica das propostas têm se configurado como as principais causas da não aprovação de solicitações. Além disso, é preciso acrescentar um obstáculo concreto com o qual o Comitê tem se deparado, que consiste no fato de tentar buscar ajustes para adequar a

quantidade de recursos disponíveis para cada julgamento, na maioria das vezes muito aquém das expectativas e necessidades dos solicitantes.

2. Dificuldades, sugestões e recomendações

Nesse caminho, temos enfrentado dificuldades e temos procurado buscar e encontrar meios de minimizá-las. Nesse sentido, em todas as reuniões, à medida em que surgem dificuldades e impasses, vão sendo apontadas sugestões e recomendações com vistas à superação dos mesmos. A discussão desses elementos, sempre feita em conjunto, tem contribuído para definir melhor o papel do Comitê e sua responsabilidade junto à comunidade acadêmica que o indicou, assim como tem possibilitado melhor integração entre seus membros. Dessa forma, para efeitos desse documento, as dificuldades e recomendações aqui delineadas não se limitam àquelas registradas nesta ou naquela reunião, mas espelham as preocupações vivenciadas durante todo o período de existência do atual Comitê. É preciso esclarecer também que muitas das recomendações que serão aqui apontadas estão em processo de incorporação ou já foram incorporadas. Mesmo assim, serão explicitadas para que se possa ter uma visão mais completa acerca de nossos percalços e de nossas conquistas.

2.1. Suporte logístico

Do ponto de vista administrativo, o Comitê entende ser de extrema importância o estabelecimento, com bastante antecedência, de datas para o julgamento dos projetos, a fim de garantir a presença de todos os seus membros nas reuniões de avaliação.

A participação dos técnicos do INEP no processo de avaliação é de extrema importância. Nesse sentido, o Comitê sugere seja intensificada a atenção a ser dada à elaboração de uma pré-análise dos projetos, à agili-

zação de procedimentos para a obtenção, em tempo hábil, de pareceres *ad hoc*, bem como ao estabelecimento de condições de infraestrutura condizentes com o volume de trabalho que o Comitê é obrigado a enfrentar a cada reunião de seleção de projetos.

Com vistas a maior racionalização de esforços e de recursos, o Comitê acredita ser indispensável acionar mecanismos de intercâmbio com outras agências financiadoras (CNPq, FINEP etc...), a fim de poder efetuar um trabalho mais integrado e evitar as constantes fragmentações de projetos que acabam sendo parcialmente financiados por diferentes instituições.

Quanto à alocação de recursos, existem duas observações importantes a serem feitas. A primeira diz respeito à instabilidade do montante orçamentário – que varia a cada reunião e é anunciado em geral na abertura das mesmas, inclusive com proporções previamente definidas para a somatória de recursos a serem empenhadas no financiamento da pesquisa ou para a realização de eventos. Não tendo informações sobre a totalidade dos recursos administrados pelo INEP, o Comitê fica sem condições de saber a importância relativa atribuída ao financiamento da pesquisa e de eventos, no conjunto das outras ações implementadas pelo INEP. Além disso, essa mesma instabilidade e aleatoriedade tem desencadeado sensível mudança no perfil dos solicitantes. A qualificação dos proponentes tem sido, em média, indicativa de pesquisadores com pouca experiência (num patamar profissional a nível de pesquisadores júnior) e tem aumentado o número de solicitações por parte de novas fundações ou instituições particulares. Acreditamos ser necessário maior transparência em relação às prioridades internas do INEP, tanto para propiciar melhores condições de trabalho ao Comitê quanto para esclarecer mais objetivamente a comunidade acadêmico-científica potencialmente demandatária de recursos.

2.2 Estratégias de atuação

No que se refere às modalidades de financiamento de pesquisas, o INEP possui a *demandada dirigida*, destinada à solicitação de propostas a pesquisadores e/ou a instituições, e a *demandada espontânea*, diretamente encaminhada por investigadores individuais ou grupos. Em ambos os casos, o Comitê vê como aspectos muito positivos os procedimentos que passou a adotar, após entendimentos com a Diretoria e técnicos do INEP.

Optou-se pela democratização da *demandada dirigida*, abolindo-se, com isso, a idéia de "encomendas" destinadas a determinados estudiosos renomados, embora reconhecendo-se a competência de muitos deles. Neste caso, delegou-se ao Comitê a incumbência de definir e ao INEP a de divulgar amplamente os critérios norteadores da *demandada dirigida* e resguardou-se a autonomia do Comitê para selecionar as mais consistentes e relevantes propostas dentre as concorrentes.

Em relação à *demandada espontânea* tentou-se imprimir critérios de seleção que possibilitassem o apoio a grupos emergentes. Todavia, essa sistemática não pôde ser praticada tão intensamente quanto desejada, pela baixa qualidade dos projetos apresentados.

Como já se mencionou, tanto na *demandada dirigida* quanto na *espontânea*, o Comitê após análise individual e discussão coletiva das propostas, redige e discute pareceres circunstanciados que são enviados na íntegra aos solicitantes. Esse procedimento – transparente, embora trabalhoso – é visto pelo Comitê como altamente satisfatório, pois possibilita um *feed-back* mais completo ao proponente e favorece a oportunidade de diálogos bilaterais entre pesquisadores e Comitê, o que seria impossível se os motivos norteadores de aprovação ou não aprovação não fossem explicitados.

2.3. Sedimentação do comitê para continuação dos trabalhos

Tendo em vista o término do mandato da professora Leda Scheibe foram solicitadas e tomadas providências para que a comunidade acadêmica fosse consultada no sentido de indicar nomes de especialistas para substituí-la.

Ainda quanto à renovação de seus membros, o Comitê recomendou fortemente que, ao contrário das deliberações contidas nas portarias em vigor, fosse prevista sua substituição gradativa, visando assegurar a continuidade e sedimentação do trabalho, que tem se evidenciado mais articulado, especificamente nas últimas reuniões.

Com a saída da professora Leda Scheibe, até então Coordenadora do Comitê, foi indicada a professora Maria Laura P. Barbosa Franco para assumir essa função".

Entre as questões levantadas pelos presentes, anotou-se:

a) Inicialmente foi ressaltada a *informalidade muito grande do INEP*. É fácil o acesso aos Diretores do órgão, o que não acontece nas demais agências. Também foi muito positiva a *divulgação dos relatórios de pesquisa*, ainda em sua forma preliminar (*pré-prints*), possibilitando aos pesquisadores conhecer mais rapidamente a produção disponível e eventualmente colaborar na melhoria dos relatórios, com vistas a sua edição. Por outro lado, foi a agência que mais solicitou a ANPEd e que mais teve seu apoio durante o ano. Nesta fase de renovação do Instituto, a ANPEd esteve presente tanto no seu Comitê de Pesquisa e Eventos quanto no Comitê Editorial, com número significativo de elementos.

b) *Formação dos Comitês Assessores*. A consulta à comunidade científica para indicação de membros desses Comitês representa

avanço recente. No INEP, o Comitê de Pesquisa foi formado a partir da gestão de Hélcio Saraiva, em 1981, quando sua composição era assumida como atribuição do Diretor Geral e suas funções eram consideradas como de assessoria ao mesmo. Na gestão de Vanilda Paiva, em 1985, pela primeira vez o INEP consultou a ANPEd para uma substituição no Comitê, quando foi indicada Leda Scheibe. Apenas na atual gestão foi ampliada a consulta.

Não se questiona propriamente o processo de constituição do Comitê, mas suas funções e, por recorrência, a política de fomento à pesquisa do INEP. Na última reunião do Comitê, foram recebidos 260 projetos para avaliação; é impossível que a área de educação possa apresentar tantos projetos, com qualidade e relevância social. O INEP tem incentivado a *demanda espontânea*, através de projetos individuais, o que sobrecarrega a DIPES e o Comitê e fragmenta os já poucos recursos.

c) Durante o ano de 1988, foi avaliada a ação de fomento e proposta uma política de pesquisa para o INEP, enfatizando a *demandada dirigida*. Inicialmente, o INEP propunha uma lista de temas *demandados* pelo MEC e os pesquisadores enviavam projetos à cata de recursos. Na gestão da Prof^{te} Vanilda Paiva foi elaborado amplo programa de pesquisas, com a colaboração da comunidade acadêmica. Foram "encomendados" à mesma vários projetos, sobre as temáticas consideradas prioritárias: 2º Grau, Livro Didático, Currículo etc. Vários grupos da ANPEd produziram boas pesquisas e reforçaram sua atuação enquanto grupo, nesse trabalho. Essa sistemática foi interrompida na gestão de Pedro Demo, mas a ANPEd tentou reavivá-la várias vezes, propondo houvesse um encontro entre os interesses do MEC/INEP, traduzidos em financiamento, e o dos pesquisadores, traduzidos em projetos que se enquadrassem em linhas mais amplas de pesquisa. Não se propunha privilegiar apenas pessoas

ou mesmo grupos, mas apoiar grupos que se dedicam ou queiram se dedicar a determinadas temáticas, possibilitando-lhes condições de produzirem melhores projetos e pesquisas mais contínuas. Esta é a perspectiva da ANPEd para a *demandada dirigida*, como forma de operacionalizar as sugestões do relatório de política de pesquisa. Estas não foram traduzidas nem pela Diretoria do INEP, nem pelo Comitê, no edital publicado, que originou uma segunda forma de *demandada espontânea*. Não é possível continuar incentivando pequenos projetos individuais que recebem pequenos financiamentos, interrompidos ano a ano. Propõe-se a formação de grupos sólidos de pesquisadores em temáticas que sejam importantes para a educação, priorizadas pelo INEP e pelos pesquisadores.

Por sua vez, o Comitê entendeu por *demandada dirigida* não o privilegiamento de pesquisadores individuais ou grupos de pesquisadores, mas a orientação para determinadas temáticas que lhe pareceram necessitar de maior produção na área. Este direcionamento pode ser questionado, inclusive porque pode ter ocorrido arbitrariedades nessas definições, mas a experiência talvez seja frutuosa.

A *demandada dirigida*, é necessária; não é possível imaginar-se um governo, um Estado ou uma sociedade que não tenha alguma política. Questiona-se, porém, *quem dirige a demandada dirigida*. Não é questão fácil e não está bem definida. Cabe à ANPEd responsabilidade grande: ela precisa ter visão das prioridades da sociedade civil em relação à educação, disputar o espaço dos recursos e democratizar esses recursos. Concluiu-se pela necessidade de se buscar maior clareza quanto ao assunto e pela oportunidade de se pensar novas temáticas.

d) O *critério de relevância social*, a ser considerado por ocasião da análise dos projetos, é difícil de ser definido. Entre outras coisas, considera-se o esforço que o pesquisador faz para atingir a maioria da população que demanda educação; que revele proposta

de democratização e socialização etc. Tanto na *demanda dirigida* quanto na *espontânea*, o Comitê tem tentado democratizar o financiamento também para grupos emergentes. Contudo, ao adequar os recursos disponíveis com os demandados, é sempre necessário estabelecer prioridades, ficando o financiamento aos grupos emergentes mais difícil de ser atendido.

e) *Recursos financeiros à pesquisa.* Por parte do Comitê, foi referida a contradição vivida quando informado do montante dos recursos disponíveis, na hora do julgamento dos projetos. Da parte dos pesquisadores, observou-se que a verba chega normalmente defasada devido à mediação das Pró-Reitorias de Pesquisa e de Pós-Graduação. Sugeriu-se seja a liberação das mesmas feita diretamente aos coordenadores de pesquisas, como no caso do CNPq.

f) *Outros pontos mencionados:* Necessidade dos consultores *ad hoc*, solicitados como especialistas, pois há projetos com temáticas que os membros do Comitê não dominam; pequena duração da pesquisa, não permitindo chegar a um conteúdo razoável e comprometendo sua qualidade; compromisso de publicação dos produtos finais, para difusão junto à comunidade científica; avaliação desses produtos, não como instrumento de repressão, mas de crescimento: conveniência de testá-los entre os pesquisadores, para que não se corra o risco de repetir erros e fragilidades teórico-metodológicas ou incorrer na falta de relevância social.

Finalizando a discussão sobre o Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP, usou da palavra o Prof. Manuel Marcos Formiga, Diretor Geral do órgão, para esclarecimentos:

"O INEP vê com muito interesse essa discussão e registra com simpatia a preocupação do Comitê de Pesquisa em relatar sua experiência. Esta satisfação vai ao encontro da total visibilidade por que passa o órgão na atual administração: tudo o que acontece é

divulgado, preferentemente por escrito. Os *Boletins da ANPEd* trazem relatos das reuniões do Comitê e os relatórios anuais do órgão são publicados regularmente. Esta visibilidade está sendo exercitada com muito cuidado.

Gostaria de explicitar algumas colocações feitas tanto pelas professoras Maria Laura Barbosa Franco e Sônia Kramer, representantes do Comitê, quanto pelos participantes desta reunião. O primeiro ponto refere-se à política: o INEP é visível porque tem uma política de pesquisa; o segundo refere-se ao amadorismo.

Embora se tenha ressaltado que os comitês representam um avanço, este é ainda recente. O País tem pouca experiência em relação a comitês — é algo que deu certo nos países desenvolvidos e agora este modelo está sendo adaptado ao Brasil. A experiência do CNPq data de 1975, a da CAPES de 1976. O INEP se transformou oficialmente em agência de fomento em 1974, mas esta decisão ficou apenas no papel. O amadorismo e a improvisação dominaram até recentemente e, mesmo ainda hoje, há um certo grau de amadorismo. A criação do Comitê de Pesquisa data do início de 1981, na gestão de Hélcio Saraiwa, como já foi dito, com funções gerais e abarcando as duas áreas técnicas do Instituto: pesquisa e documentação-informação. Pouco a pouco foi se modificando, até constituir-se efetivamente num Comitê de pesquisa em 1985, na administração de Vanilda Paiva, e ser reformulado em 1987. Houve um grande equívoco na sua origem: tanto o Comitê de Pesquisa quanto o Editorial eram presididos pelo Diretor do órgão. Ora, Comitê é *juízo por pares* e o Diretor jamais poderia participar de julgamentos do conteúdo, da qualidade e da relevância dos projetos. Na atual administração, decidiu-se retirar o Diretor da presidência dos comitês.

Na área editorial, o procedimento era ainda mais amadorístico, pois existiam três Comitês: da *Revista Brasileira de Estudos Peda-*

gógicos, do *Em Aberto* e do *Jornal do Professor*. Esta situação foi reformulada também na atual administração. As experiências anteriores, da CAPES e do CNPq, ajudaram a atual administração do INEP na implantação das mudanças necessárias. Esse grande contingente de ações amadorísticas está sendo paulatinamente substituído, dentro do que denomino “profissionalismo do INEP”. Estamos avançando na qualidade do trabalho dos pares.

Existem ainda problemas insuperáveis numa agência de fomento, mesmo que a comunidade científica e seus dirigentes estejam empenhados na luta para solucioná-los. Um deles refere-se aos recursos financeiros, que se constituem numa incógnita e numa interrogação a cada mês. O orçamento do INEP, no início do ano de 1988, era cerca de NCZ\$179 mil cruzados chegando-se, em 1989, a NCZ\$1 milhão e meio – aproximadamente 800% a mais, o que não poderia ser diferente num país de inflação galopante. Mas quero registrar que o 2º semestre de 1988 e o ano de 1989 concentraram o maior afluxo de recursos financeiros para pesquisas no Instituto. Estamos gradativamente conseguindo que o INEP, como agência específica da área da educação, concentre o maior volume de recursos para pesquisa educacional. O CNPq, diferentemente, abarca 72 áreas do conhecimento; a educação é apenas uma subárea do seu universo.

Quero referir-me agora ao problema da *demandada dirigida*. Quem dirige quem? O Ministério da Educação tem no INEP o seu instituto de pesquisa. É diferente do CNPq que arca com a responsabilidade de financiar todo o sistema de ciência e tecnologia e que talvez não tenha encomendas, nem interesses específicos na área da educação. Em nosso caso, é natural e até desejável que os dirigentes do MEC, ouvindo as necessidades das diferentes secretarias que formam esse Ministério, procurem o Comitê para uma discussão aberta, como aconteceu recente-

mente: realizou-se uma reunião conjunta dos membros do Comitê com os técnicos das Secretarias-fim do MEC. Em seguida, estes últimos se reuniram separadamente e voltaram com as conclusões sobre as pesquisas prioritárias para o MEC, naquele momento. Como isto não havia acontecido anteriormente, em 1988 o Comitê estabeleceu 8 áreas prioritárias para a *demandada dirigida*, observando-se que, na prática, veio a repetir-se, sem criatividade, a *demandada espontânea* tipo “balcão”. Em reunião posterior, concluiu-se que havia ocorrido um equívoco, que já foi corrigido: estamos trabalhando, no momento, com apenas 2 áreas – Formação do Professor e Ensino Noturno. Após a avaliação que será realizada ao final de junho próximo, espero possamos ter informações mais animadoras.

Portanto, quem orienta a *demandada dirigida* são técnicos do MEC, em articulação com os membros do Comitê de Pesquisa inclusive alguns pesquisadores com tradição acadêmica. Não se deve menosprezar a competência instalada nos diversos setores do MEC. O próprio Comitê, em seus relatos, tem reconhecido que há uma certa competência no INEP – embora quantitativamente diminuta – e que esta precisa ser reconhecida. A partir dessas indicações, penso que a *demandada dirigida* será um instrumento forte e necessário ao MEC, ao promover pesquisas e usar seus resultados no sentido de minimizar questões cruciais da educação, do conhecimento dos dirigentes nos diversos setores desse Ministério.

No que se refere à duração da pesquisa, espero que o INEP ganhe algum tipo de autonomia ao sair do ambiente burocrático dos corredores do MEC e passar para sua sede própria no campus da UnB, o que está previsto para o 2º semestre deste ano. Em particular, quanto ao financiamento, hoje, ao apoiar uma pesquisa, o INEP pode repassar 90% dos recursos a ela alocados – apenas para cumprir uma determinação burocrática de não repassá-los integralmente. Foi um arti-

fcio criado para se ter o máximo dos recursos disponíveis e o INEP tem se valido dele. Num País com alta taxa de inflação, isto pode dar ao pesquisador certa tranqüilidade. Mas, no que se refere à duração da pesquisa, o tempo máximo era estabelecido em 18 meses. Há agora uma proibição: nenhuma verba do Governo Federal pode ser aplicada por um prazo superior a um ano. A grande diferença dos projetos educacionais do Brasil e de outros países é exatamente o prazo. Nesses, a elasticidade é maior, enquanto que no Brasil a burocracia daspiana exige que em um ano os recursos sejam integralmente aplicados. Peço o apoio da comunidade científica, através da ANPEd, para tentarmos modificar essas regras, pelo menos no caso de um instituto de pesquisas.

Finalizando, gostaria de reforçar que há um compromisso da atual administração – e as estatísticas o estão demonstrando – para que, em 1989, o INEP seja ser o maior investidor em pesquisa na área de educação. Esse é o motivo porque cresceu muito o número de projetos para financiamento este ano. Por outro lado, preocupa-me que o INEP registre o maior índice de reprovação de projetos. O CNPq aprova em média 1/3 dos projetos; o INEP, em 1988, aprovou apenas 24,8% – para cada 4 projetos apresentados, apenas um recebeu financiamento. Isto pode parecer saudável pelo rigor e seriedade com que os mesmos são analisados, mas este percentual foge a qualquer padrão desejável, nacional ou internacional.

Comitê Assessor do CNPq

Como previsto na pauta a *Profª Magda Becker Soares* apresentou o relato da análise e constituição do *Comitê Assessor do CNPq para a Área de Educação*:

Introdução

“Em sua reunião de abril de 1989, o CA-Educação discutiu, para fins da avaliação dos comitês de educação junto às agências oficiais, prevista na programação da XII Reunião Anual da ANPEd, o processo de sua constituição e de seu funcionamento atual. Participaram da discussão todos os membros do CA: Luiz Antônio C. R. da Cunha, Magda Becker Soares, Maria Machado Malta Campos, Maria Nobre Damasceno, Myriam Krasilchick.

A equipe técnica que atua junto ao Comitê acompanhou a discussão; com ampla experiência da área de Educação no CNPq, essa equipe contribuiu com uma perspectiva histórica que ultrapassa os limites do tempo de atuação, na agência, dos membros do Comitê.

A discussão centrou-se em dois temas: a) a constituição do CA-ED, e b) o funcionamento do CA-ED.

A Constituição do CA-ED

A constituição do CA-ED foi analisada sob três aspectos: o CA-ED no conjunto dos comitês assessores do CNPq, o processo de constituição do CA-ED e o papel da comunidade; os critérios de escolha dos membros do CA-ED e sua relação com as exigências de seu funcionamento.

a) O CA-ED no conjunto dos comitês assessores do CNPq

Após a transformação do antigo Conselho Nacional de Pesquisa no atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (1974), foram formalmente constituídos, no final de 1975, os Comitês Assessores, que começaram, pois, a atuar em 1976.

Nos anos de 1976 e 1977, a Educação foi apenas uma subárea de um único comitê de Ciências Humanas e Sociais (que tinha a si-

glia CS), com representantes das seguintes subáreas, além da Educação: Psicologia, Filosofia, História, Letras, Lingüística, Economia, Direito, Demografia, Geografia, Administração, Ciências da Informação e Arqueologia.

A partir de 1978, em busca de maior coerência ou, pelo menos, de maior afinidade entre as subáreas constitutivas de um Comitê Assessor, e também como resultado do crescimento da comunidade científica, na área das Ciências Humanas e Sociais (com o consequente aumento de solicitações ao CNPq), e do fortalecimento da pesquisa e das atividades científicas em algumas subáreas, ocorreram sucessivos desdobramentos do CS.

Assim, em 1978, o CS dividiu-se em três comitês – CH, CF e CSA, que atuaram no período 1978-1981. A Educação fazia parte do CSA, ao lado de Direito, Administração, Urbanismo, Biblioteconomia e Ciências da Informação.

Em 1982, houve nova reformulação dos comitês, e, de 1982 a 1984, foram quatro os comitês na área de Ciências Humanas e Sociais; a Educação foi incluída no CH, ao lado de Psicologia, Filosofia, Letras e Lingüística.

Em 1985, os comitês da área de Ciências Humanas e Sociais foram novamente desdobrados, passando a seis; neste momento, cria-se um Comitê Assessor exclusivo para a Educação:

- ED – Educação
- PH – Psicologia, História, Filosofia
- CE – Economia, Demografia, Administração, Direito
- SA – Arquitetura, Urbanismo, Geografia Humana, Planejamento Urbano e Regional, Serviço Social
- CS – Antropologia, Arqueologia, Ciência Política, Sociologia
- LA – Lingüística, Letras, Artes, Comunicação, Ciência da Informação.

No segundo semestre de 1986, como decorrência de mudança de estrutura ocorrida

no CNPq, que ampliou para quatro as coordenações na área de Ciências Humanas, houve alterações na localização, nos Comitês Assessores dessa área, das subáreas Serviço Social, História e Filosofia; assim, do segundo semestre de 1986 até 1988, foram os seguintes os Comitês da área de Ciências Humanas e Sociais:

- ED – Educação
- PH – Psicologia e Serviço Social
- CE – Economia, Demografia, Administração e Direito
- SA – Arquitetura, Urbanismo, Geografia Humana, Planejamento Urbano e Regional
- CS – Antropologia, Arqueologia, Ciência Política, Sociologia, História
- LA – Lingüística, Letras, Artes, Comunicação, Ciência da Informação e Filosofia.

Observe-se que, a partir de 1985, apenas a subárea Educação, entre as subáreas da área das Ciências Humanas e Sociais, passou a constituir, só ela, um Comitê, o que foi resultado, por um lado, do crescimento da pesquisa e das atividades científicas nessa subárea; por outro lado, de sua conquista de maior espaço político na comunidade científica mais ampla.

No corrente ano de 1989, dois Comitês Assessores da área de Ciências Humanas e Sociais foram desdobrados: o CS dividiu-se em CS (Arqueologia, Antropologia, Sociologia e Ciência Política) e HF (História e Filosofia), e o LA se dividiu em LL (Letras e Lingüística) e AC (Artes, Comunicação e Ciência da Informação). Passaram, pois, a 8 os Comitês Assessores na área, mas permanece a Educação como a única subárea que constitui, ela apenas, um Comitê.

Atualmente, são 30 os Comitês Assessores do CNPq, e a distribuição deles pelas três diretorias do órgão mostra que, embora o menor número de Comitês esteja na área de Ciências Humanas e Sociais, a diferença em relação às duas outras áreas não é grande:

DHS – Diretoria de Ciências Humanas e Sociais – 8
 DCV – Diretoria de Ciências da Vida – 9
 DET – Diretoria de Ciências Exatas, da Terra e das Engenharias – 13

Dos 30 Comitês, além da Educação, apenas cinco outros são Comitês exclusivos de uma subárea: QU (Química), OC (Oceanografia), CC (Ciência da Computação), GE (Genética) e AG (Agronomia).

A existência, no CNPq, de um comitê exclusivamente para a área da Educação tem grande significação. Em primeiro lugar, não se pode negar que a Educação goza, em geral, de pouco prestígio nas instituições universitárias e, por isso, não é fácil a captação de recursos para a área, no âmbito interno dessas instituições. Uma valiosa alternativa tem sido os auxílios obtidos das agências de financiamento. No caso do CNPq, a existência de um Comitê Assessor para área da Educação representa não só uma afirmação de prestígio, mas também maior possibilidade de captar recursos para a área.

Outro aspecto que merece ser destacado é que o fato de o Comitê ser exclusivo para a área da Educação permite que as solicitações sejam conhecidas e discutidas por todo o grupo, e que as decisões sejam tomadas de forma colegiada, por consenso ou votação, garantindo-se, assim, avaliações mais fidedignas. Isso representa, sem dúvida, uma grande vantagem em relação a comitês constituídos de várias subáreas, em que apenas um ou dois membros discutem e decidem as solicitações oriundas dos pesquisadores de cada subárea.

O Comitê Assessor para a área da Educação tem cinco membros; o número de membros nos Comitês do CNPq varia de 3 a 8, sendo que a maioria tem 5 ou 6 membros. É a seguinte a distribuição atual:

membros	comitês
3	2
4	5
5	10
6	9
7	3
8	1

Vê-se que o CA-ED localiza-se no ponto modal da distribuição.

Desde a criação dos Comitês Assessores, os seguintes pesquisadores representam/representam a comunidade científica da área da Educação no CNPq:

Aparecida Joly Gouveia	USP	1976-1977
João Batista Araújo e Oliveira	UFRJ/FINEP	1976-1978
Cláudio Moura Castro	ECIEL	1979-1980
Dermeval Saviani	PUC-SP	1981-1984
Juracy Marques	UFRGS	1983-1984
Ernesto Hamburger	USP	1983-1984
Beatriz Alvarenga Álvares	UFMG	1984-1985
Gaudêncio Frigotto	FGV/UFF	1985-1986
Giselda Santana Morais	UFSE	1985-1986
Tereza Penna Firme	UFRGS	1985-1986
Arden Zylbersztajn	UFRN/UFSC	1986-1987
Bernadete Gatti	FCC/PUC-SP	1985-1988
Luiz Antônio C. R. da Cunha	UFF	1987-1990
Magda Becker Soares	UFMG	1987-1990
Maria Stella Dal Pal Franco	UFRGS	1987-1988
Myriam Krasilchick	USP	1988-1989
Maria Malta Campos	FCC/PUC-SP	1989-1990
Maria Nobre Damasceno	UFCE	1989-1990

b) O processo de constituição do CA-ED e o papel da comunidade

Inicialmente, cabia à Consultoria Científica do CNPq a análise do curriculum vitae de pesquisadores para indicação dos membros dos Comitês Assessores. Nos últimos anos, a designação é feita com base em indicações de grupos representativos das várias áreas.

A sistemática de consulta a esses grupos é estabelecida pelo Conselho Deliberativo a cada ano; no caso da Educação, têm sido consultados: os cursos de pós-graduação classificados pela CAPES como de nível A, B ou C; associações da área – a ANPED e a ANPAE; uma instituição de pesquisa, a Fundação Carlos Chagas, e o Comitê Assessor. São indicados nomes para cada vaga, num

processo eleitoral desenvolvido em dois turnos.

Os dados relativos ao processo de indicação para preenchimento de vagas no CA-ED, ocorrido no segundo semestre de 1988, evidenciaram que a participação dos cursos de pós-graduação não foi tão intensa como seria desejável, dada a importância da presença da comunidade científica nesse processo: dos 23 cursos de pós-graduação consultados, apenas 14 responderam à consulta, no primeiro turno. Parece ao atual CA-ED que as causas dessa não participação devem ser discutidas, a fim de que se aperfeiçoe o processo de constituição do Comitê.

c) os critérios de escolha dos membros do CA-ED e sua relação com as exigências de seu funcionamento

Os critérios gerais para escolha dos integrantes dos Comitês Assessores buscam assegurar o equilíbrio na composição do grupo, e são, basicamente, além da competência científica do indicado, o atendimento à natureza da vaga a ser preenchida (subárea ou especialidade) e a distribuição por diferentes instituições e regiões geográficas.

Se se analisar a lista daqueles que representaram/representam a área da Educação no CNPq, conclui-se por uma nítida predominância de pesquisadores do Sudeste: são 11 provenientes do Sudeste, 3 do Sul e 3 do Nordeste (sendo que um destes últimos exerceu apenas parte do mandato como professor vinculado à instituição de ensino superior do Nordeste, tendo-se transferido, durante o período em que foi membro do CA-ED, para instituição do Sul); apenas 1 dos pesquisadores atuava na região Centro-Oeste (Brasília), no período em que pertenceu ao Comitê. Entre os integrantes provenientes do Sudeste, predominam os de instituições da cidade de São Paulo (6 em 14): USP, PUC/SP e FCC. Os três membros do Sul são da UFRGS.

O Comitê entende que essa situação se deve à existência de melhores condições de

pesquisa e avanço científico em determinadas regiões do país e em determinadas instituições; entretanto, entende também que a questão merece discussão por parte da comunidade mais ampla, a fim de que as futuras indicações para preenchimento de vagas no Comitê sejam feitas a partir de algum consenso definido previamente com relação à questão da representação regional e institucional.

Outro problema é a dificuldade de atender ao equilíbrio entre as especialidades, na constituição do Comitê Assessor de Educação. Essa área compreende um grande número de subáreas, sendo, naturalmente, impossível que todas elas estejam representadas no Comitê. Talvez seja importante tentar-se definir as subáreas que, por sua maior abrangência, deveriam estar sempre representadas no Comitê.

Atualmente, apenas uma das cinco vagas é vinculada a uma subárea: a vaga destinada a especialista em Ensino de Ciências. Essa vaga foi criada ainda na época em que a Educação estava incluída no CH, ao lado de Psicologia, Filosofia, Letras e Lingüística, e resultou da crescente demanda, a partir do início desta década, na área de ensino das ciências exatas e biológicas (graças, sobretudo, à atuação de sociedades científicas dessa área e ao incentivo do PADCT), e da decisão por encaminhar essa demanda ao Comitê de Educação, e não aos Comitês dos conteúdos (onde, provavelmente, as solicitações não seriam consideradas como prioritárias, dado o pouco prestígio das questões de ensino nas áreas de conteúdo).

Entretanto, ainda garantindo-se a presença de um especialista em Ensino de Ciências no Comitê, não se assegura a plena representação da subárea, já que ela é internamente heterogênea, pois compreende o ensino da Física, da Química, da Biologia e da Matemática. Dos quatro representantes dessa subárea no Comitê, três foram especialistas em Ensino de Física, que, realmente, é a subárea, no campo do ensino de Ciências, que

mais solicitações tem encaminhado ao CNPq; atualmente, a vaga vinculada a esse campo é ocupada por especialista em Ensino de Biologia.

O Comitê recebe solicitações também nas subáreas de ensino de outros conteúdos – ensino de língua materna e de línguas estrangeiras, de História, de Geografia, entre outros. Por isso, em princípio, seria questionável a vinculação de vaga a apenas o especialista em ensino de Ciências; sendo, porém, inegável que esta subárea tem apresentado um volume de solicitações muito maior que as de ensino de outros conteúdos, pelas razões anteriormente expostas, parece justificar-se essa vinculação.

Sendo impossível ter todas as especialidades representadas no Comitê, já que até mesmo uma subárea como Ensino de Ciências é bastante heterogênea, os pareceres solicitados a consultores “ad hoc” assumem grande importância. São os pareceres de especialistas na subárea em que se insere cada solicitação que podem dar ao Comitê fundamentos mais sólidos para sua avaliação. Entretanto, a comunidade não tem respondido com a frequência e a presteza necessárias aos pedidos de consultoria “ad hoc”, o que faz com que o Comitê tenha de avaliar a maioria das solicitações sem o apoio de pareceres de especialistas. Isso, certamente, torna mais difícil a avaliação e impede que o Comitê seja, de certa forma, “ampliado” com a presença indireta de outros membros da comunidade científica da área da Educação. É esta outra questão que merece ser discutida por essa comunidade.

O Funcionamento do CA-ED

Os Comitês Assessores do CNPq devem desempenhar três funções: a de assessorar a agência na formulação de políticas e na distribuição de recursos, representando a comunidade científica a que pertencem; a de defender, junto à agência, os interesses e as pecu-

liaridades de cada uma das áreas dessa comunidade; e a de avaliar e, quando necessário, orientar os pesquisadores que demandam recursos à agência.

A estrutura do CNPq é complexa, e são várias as instâncias de decisão, o que torna bastante difícil o exercício dessas funções. A equipe técnica que, na agência, assessora o Comitê de Educação apóia e facilita esse exercício: com amplo conhecimento da área e de sua história no CNPq e na comunidade acadêmica, essa equipe tem desempenhado um papel fundamental de primeira intermediação entre o Comitê e as várias instâncias de decisão da agência.

As funções de assessoria à agência e de defesa dos interesses da área nem sempre são de fácil desempenho. Aos Comitês é atribuído o papel de *consultoria*, sendo as decisões tomadas em outras instâncias. É inegável que os pareceres emitidos pelo Comitê são, na grande maioria dos casos, respeitados. Entretanto, há decisões que são tomadas sem que delas tome conhecimento o Comitê.

Há, também, certa oscilação no uso das normas, por parte da agência, o que torna difícil a posição do Comitê: há normas que são postas em uso ou retiradas de uso (dependendo, entre outros fatores, da disponibilidade de recursos), sem que o Comitê seja informado a respeito – um exemplo recente é o corte de bolsas de pesquisa de pesquisadores que não satisfaziam à exigência de estarem em regime de dedicação exclusiva, exigência que não vinha sendo feita e que, repentinamente e sem o conhecimento dos Comitês, foi posta em vigor, criando vários problemas entre os pesquisadores da área. Muitas vezes o Comitê tem enfrentado situações constrangedoras, situado entre as reivindicações ou protestos da comunidade que representa e a falta de informações a respeito de decisões tomadas em outras instâncias da agência.

As instâncias em que os Comitês Asses-

sores podem tentar influir nas políticas da agência e ser portadores das preocupações científicas e acadêmicas da comunidade, de suas reivindicações e problemas são as Diretorias específicas de cada área e, sobretudo, a Comissão de Coordenadores dos Comitês Assessores do CNPq – CCCA, criada no início de 1984 e constituída pelos Coordenadores de todos os Comitês Assessores, eleitos pelos seus pares. Entre outras atribuições, a CCCA assessora a agência na formulação de políticas de ciência e tecnologia; analisa os mecanismos de execução do sistema de fomento à pesquisa e propõe mudanças nesse sistema; compatibiliza as sugestões dos Comitês assessores quanto a critérios gerais de concessão de bolsas e auxílios, de modo a respeitar a especificidade de cada área; sugere ao Conselho Deliberativo e/ou às Diretorias critérios gerais para a distribuição dos recursos pelas atividades de fomento; estabelece critérios gerais com base nos quais os Comitês promovem o acompanhamento e a avaliação dos diversos programas de fomento; atua, enfim, como intermediação entre a comunidade científica, suas sugestões e propostas, e as instâncias de deliberação do CNPq. É a CCCA a instância em que se evidencia mais claramente as diferenças de desenvolvimento científico entre as áreas de conhecimento, e as peculiaridades de cada uma dessas áreas; nessa instância, a área da Educação tem a difícil tarefa de buscar, na discussão das políticas de incentivo, de acompanhamento e avaliação do desenvolvimento científico e tecnológico, o equilíbrio entre seu estágio atual acadêmico e científico, suas condições concretas de desenvolvimento, e o estágio e as condições das outras áreas.

Internamente, em sua função de avaliar as solicitações de financiamento na área da Educação, o Comitê enfrenta também dificuldades. Há problemas recorrentes que vêm dificultando essa avaliação. Em primeiro lugar, freqüentemente, e sobretudo nos últimos meses, o Comitê não dispõe de nenhuma infor-

mação sobre o montante de recursos a distribuir nem sobre o momento em que esses recursos estarão disponíveis. Torna-se, assim, extremamente difícil pesar alternativas e estabelecer prioridades. Em segundo lugar, é freqüente que o problema do Comitê seja antes a falta de projetos de qualidade que a falta de recursos.

Há, por exemplo, uma certa "inércia" do sistema de Bolsas de Pesquisa, em que parece ter-se criado a expectativa de que a bolsa seria renovada "automaticamente", o que tem levado pesquisadores a solicitar nova bolsa com projeto pouco fundamentado e mal estruturado, ou a não apresentar relatório da pesquisa para cujo desenvolvimento foi anteriormente obtida bolsa, ou a apresentar relatório demasiado sucinto e superficial.

Também as solicitações de Auxílio à Pesquisa são freqüentemente acompanhadas de projetos pouco fundamentados, precariamente articulados, sem suficiente explicitação do orçamento proposto. Além disso, evidenciam, com raras exceções, a falta de "nucleação" da pesquisa na área da Educação, isto é, a falta de grupos consolidados, ou em processo de consolidação, com linhas de pesquisa bem definidas e em desenvolvimento permanente. As solicitações são, em geral, individuais, e o conjunto delas deixa clara uma pulverização de temas e de esforços. Nesse sentido, o papel dos Grupos de Trabalho da ANPEd e o Projeto de Intercâmbio parecem de fundamental importância na busca de uma melhor articulação da pesquisa em Educação entre os vários centros e instituições.

Têm sido numerosas as solicitações para realização de eventos (congressos, seminários, encontros etc.). Também aqui parece estar havendo uma pulverização, com muitos e variados eventos ocorrendo em muitos e variados locais, grande parte com pequena área de abrangência. Além disso, o planejamento desses eventos é freqüentemente apresentado de forma superficial, com precá-

rias informações sobre sua viabilidade e condições reais de realização (por exemplo, muitas vezes é apresentada longa lista de conferencistas, constituída de nomes de prestígio na área, sem que seja comprovada sua concordância em participar do evento).

Outra dificuldade que o Comitê tem enfrentado é a avaliação de solicitações de bolsas de Iniciação Científica e de Aperfeiçoamento, tipo B – Pesquisa. (As solicitações de Bolsa de Aperfeiçoamento tipo A – Curso – são raramente solicitadas, na área da Educação.) As tarefas previstas para os bolsistas IC e AP (tipo B), nem sempre respondem aos objetivos dessas bolsas, que não visam propriamente ao apoio ao pesquisador, mas à formação de pesquisadores. Muito frequentemente, falta projeto para o bolsista, o índice de substituição de bolsistas é alto, e não poucas vezes são solicitadas mais bolsas que um pesquisador realmente empenhado em formação de pesquisadores poderia satisfatoriamente orientar.

O Comitê Assessor de Educação tem-se esforçado para fazer chegar aos pesquisadores os resultados da avaliação de suas solicitações, procurando emitir pareceres detalhados, sobretudo quando a solicitação é negada. Como todas as solicitações são discutidas por todo o Comitê, e todas as decisões são tomadas em conjunto (como se disse anteriormente), tem-se analisado com frequência os problemas da área, sendo necessário que se criem instâncias em que esses problemas possam ser discutidos com toda a comunidade de pesquisadores.

Conclusão

O Comitê Assessor de Educação junto ao CNPq interpreta seu papel como de intermediação entre a comunidade científica que o escolheu e a agência. Assim, o CA-ED entende que, por um lado, cabe-lhe trazer a estas as preocupações científicas e acadêmicas da comunidade, suas reivindicações e seus pro-

blemas; por outro lado, cabe-lhe informar a comunidade científica tanto das possibilidades e condições reais da agência, quanto da atuação do próprio Comitê.

Este documento apresenta uma análise de natureza predominantemente qualitativa, fruto, como se disse inicialmente, de discussões dos membros do Comitê a partir de sua experiência de atuação nele. Apesar das dificuldades para que isso se concretize, o Comitê tem a expectativa de, tão logo a agência tenha condições de lhe fornecer os dados necessários, e em conjunto com a equipe técnica que o assessora, poder aprofundar essa análise, na certeza de que seria importante tentar identificar tendências na área da Educação, com base em dados históricos sobre as solicitações recebidas: temas que vêm sendo privilegiados, subáreas mais e menos ativas, regiões e instituições que mais têm demandado e as que mais têm obtido recursos; julga-se, ainda, importante encontrar uma estratégia de acompanhamento dos projetos e de divulgação dos resultados de pesquisas financiadas pelo CNPq, uma vez que se tem observado que o conhecimento produzido com apoio da agência raramente é socializado, pela publicação de suas conclusões."

Em seguida, o Prof. Walter Garcia usou da palavra para os seguintes esclarecimentos:

"Gostaria de fazer alguns comentários a partir de contactos com a Direção da Área de Ciências Humanas e Sociais do CNPq, onde a educação está vinculada, e de reuniões com técnicos da educação desse órgão, para esclarecer algumas indagações colocadas nesse fórum.

Na agenda desta reunião, consta uma discussão sobre "a crise do CNPq". Cabe colocar em primeiro lugar, de que "crise" estamos falando. Se é de uma instituição ou de todo um sistema e de uma política que até pouco tempo estava inspirada em certos mecanismos que começam a ser revistos e questionados. Parte dessa "crise", a meu ver, come-

ça no chamado "Governo de Transição", onde se cria um Ministério muito mais fruto de arranjos políticos do que propriamente em função de uma política de Ciência e Tecnologia.

A questão dos recursos financeiros mencionada aqui faz parte também dessa "crise", na medida em que se tem outras instâncias de decisão, a nível político, que não só interferem nas decisões das instituições como não raro se sobrepõem à elas, de tal forma que as instituições ficam impedidas de tomar decisões e negociar diretamente com essas instâncias.

Em segundo lugar, ainda a nível político, diria que essa "crise" reflete a disputa por recursos financeiros. Nas reuniões dos Comitês Assessores não se sabe efetivamente com quais recursos se pode contar. É normal iniciar o ano com cortes de 30 a 50%, ou com o congelamento de parte do orçamento, da previsão que os técnicos fizeram dentro de uma projeção de demanda normal.

Poderia, ainda, elencar uma série de outros dados, para tentarmos qualificar essa "crise" à nível de uma política mais global. Os próprios desdobramentos das ações relacionadas com o Ministério de Ciências e Tecnologia mostraram muito bem essa situação. Como se disse, um Ministério criado mais ao sabor de injunções de ocasião; foi praticamente extinto e, após, a própria comunidade reivindicou a sua volta como Secretaria. Digo mais: essa "crise" ainda não terminou. Já se está falando que, dados os arranjos da burocracia do Governo Federal, esse órgão não poderia continuar funcionando como Secretaria; deveria, sim, ser restabelecido o Ministério, vez que não lhe cabe supervisionar certos Conselhos, que têm necessidade de supervisão ministerial, como o CONIN – Conselho Nacional de Informática.

No CNPq, estamos vivenciando reflexos dessa "crise" mais abrangente e mais global que a área vem enfrentando, fruto da indefini-

ção tanto da política geral quanto da política de Ciência e Tecnologia. É evidente que isto se reflete também sobre a estrutura de funcionamento técnico-administrativo do CNPq; há certas instabilidade e insegurança com relação aos próprios quadros dirigentes. Na gestão anterior a 1975, o CNPq teve um Presidente que permaneceu cinco anos no cargo, enquanto que, na Nova República, já houve mudança de dois Presidentes e troca de quatro Ministros.

Outro lado da "crise", que não pode ser esquecido, diz respeito aos próprios atores principais, que são os pesquisadores e o produto que eles executam. Estes apresentam uma série de características e dificuldades já apontadas, mas o problema não se reflete apenas na falta de recursos. Como foi relatado, o Comitê tem se defrontado com o problema da qualidade dos projetos. A todos os projetos considerados de qualidade não têm faltado recursos; ao contrário: têm faltado bons projetos.

Há ainda outras questões que deveriam ser discutidas aqui. A meu ver, permanece a dificuldade de como articular melhor a área de educação para torná-la menos frágil no contexto de disputa de recursos com as demais áreas do conhecimento. O problema da grande quantidade de entidades se reflete na grande demanda para eventos. O Comitê fica em dificuldades em relação ao que apoiar e a estrutura do CNPq se vê diante de demandas oriundas de vários lados, sem poder concentrar recursos naquelas que mereceriam apoio maior. Essa fragilidade ainda permanece como desafio de articulação que a ANPEd deveria perseguir junto às demais associações e entidades.

Por outro lado, vivenciando a situação da área de Ciências Humanas e Sociais e da subárea de Educação especificamente, noto que as demais áreas estão melhor articuladas que a da Educação, mesmo porque não tão dispersas. Não deveríamos concentrar todo nosso esforço nos projetos de pesquisa; pre-

cisamos pensar em outros mecanismos, como o *Programa de Intercâmbio*, para melhorar essa articulação. Também o *Programa de Ação* aqui apresentado dá abertura a outras possibilidades para as quais a ANPEd deveria reivindicar maiores apoios.

Dessa questão decorre a necessidade de maior articulação interinstitucional. O processo de transição e de participação da comunidade se reforça à medida em que ela é capaz de estimular e induzir demandas melhor articuladas, exigindo o redirecionamento das agências de fomento. Essas precisam ser sinalizadas, estimuladas e até pressionadas no sentido de apoiar as demandas que vêm sendo elaboradas com a participação da comunidade científica. Numa época de crise, onde há escassez de recursos, vencerá quem tiver mais competência para articular as demandas, impondo-as às agências de fomento.

Por último, quero informar, por solicitação da Coordenação de Ciências Sociais Aplicadas II, que a exigência de dedicação exclusiva para concessão de bolsa de pesquisa está sendo revista: vai ser considerada a apresentação de comprovante de exercício de dois meio-tempos, ao invés de dedicação exclusiva a uma única instituição.

Quanto ao *Programa Integrado "Educação e Sociedade"*, este se encontra em processo de reavaliação no CNPq, e a própria FINEP está solicitando sua revisão. Há dúvidas com relação a sua continuidade, na forma proposta; está se decidindo se este fica como um "programa específico" ou uma "ação especial", conforme nomenclatura do CNPq. Nesse sentido, seria importante recebermos sugestões da comunidade científica".

Na discussão, foram levantados os seguintes pontos:

a) *Contradição entre as normas administrativas e burocráticas e a qualidade dos projetos*. Difícil compreender como se pode falar em baixa qualidade de projetos, levando-se

em consideração que aqueles que chegam aos Comitês para julgamento são os que passaram pela "camisa-de-força" das normas burocráticas. A questão principal refere-se ao que pauta a aprovação ou não de um projeto de pesquisa: a disponibilidade de recursos financeiros ou uma política que prioriza a qualidade dos projetos. Para o Comitê, o critério básico é a qualidade. Há porém tradição no CNPq de colocar o foco no pesquisador enquanto pessoa e não na pesquisa, tradição esta que vem sendo questionada. O órgão tem arquivo de pesquisadores e não de pesquisas, o que dificulta o levantamento das pesquisas financiadas, por temas.

b) *A bolsa de pesquisa* tem significado um adicional de salário do pesquisador; daí se subentende a exigência de dedicação exclusiva deste. Questionam-se, contudo, os critérios de dedicação exclusiva, também eles burocráticos, razão pela qual estão sendo revistos internamente no CNPq. Foi ressaltado que o contacto das agências, principalmente de seu pessoal burocrático, com a comunidade científica ainda é incipiente. Numa verdadeira democracia, não se poderia decidir sobre a questão de cortes de bolsas sem antes ouvir as associações de classe. Este é um exercício democrático que o pessoal burocrático não está acostumado a fazer, mas a comunidade científica pode auxiliá-los nisso. Por outra, também há necessidade de mudar atitudes daqueles que abusam do poder. Lembrou-se que a ANPEd intermediou junto ao CNPq a questão das bolsas de pesquisa e de estudo. Quando esta provocou o Comitê para que assumisse o lado político, a resposta foi lenta, mas positiva. Também pressionou-se o CNPq quanto ao corte de bolsas já concedidas, vez que a mudança de regras no meio do jogo pode ser considerada desonesta. A fragilidade da área da Educação é considerada como um dos fatores responsáveis por estes problemas. Na área da Física, o Comitê tem força até para mudar decisões do CNPq. É o único Comitê constituído por seis mem-

bros. Não admite trabalhar sem conhecimento do montante dos recursos disponíveis e efetivamente é informado sobre isto. A questão de dedicação exclusiva para bolsas de pesquisa

é seriamente defendida por ele. Caberia à ANPEd liderar movimento no sentido de unir as associações da área para que esta seja mais ouvida.

Comissão de Consultores da CAPES

A Prof^ª Bernadete Gatti, Presidente da Comissão de Consultores da área de Educação junto à CAPES, referiu-se aos trabalhos dessa Comissão. Por ter assumido essa Presidência há uma semana, participou apenas de uma reunião, na qual foram discutidas questões relativas à avaliação dos Programas e à política de bolsas de estudo. Esclareceu:

"a) Neste ano, houve mudança significativa no orçamento da CAPES. O Executivo não estava acostumado e nem preparado para discutir seu orçamento com o Congresso, como imposto pela nova Constituição; isto acarretou demora na aprovação do orçamento federal. Por outro lado, em decorrência dos cortes substanciais sofridos pelos Ministérios, a CAPES ficou adstrita a não aumentar o número de bolsas. Contudo, não consta ter havido diminuição destas, mas apenas manutenção do sistema; ou seja, em termos de bolsas novas, só existirão a dos concluintes, quando liberadas. Dr. Edson Machado, que assumiu a SESU, no início do ano, está procedendo a negociações no sentido de alocar mais recursos, especialmente para bolsas de doutorado e de mestrado no país. Aguarda-se a próxima reunião do Conselho Técnico Científico, em junho, para conhecer o resultado dessas negociações. Quanto ao valor das bolsas para o exterior, dependem de decisões ligadas à política cambial. Como este problema afetou a todas as áreas do conhecimento, a pressão tem sido grande.

b) Há certa perplexidade quanto a qualquer planejamento de muito fôlego, inclusive pela proximidade do período eleitoral. As perspectivas sobre a próxima administração deixam

larga margem de dúvida sobre o que fazer. Implicitamente, recomenda-se pensar as coisas a curto prazo, a fim de que possam ser realizadas.

c) Parece haver consenso em todas as áreas de que a fase de implantação da pós-graduação no Brasil já passou. Os coordenadores de áreas como Biologia, Física, Química, Engenharia e Medicina afirmam isto com segurança. De nossa parte, não podemos caminhar à revelia das demais áreas. Se quisermos ser ouvidos, temos que "vender" algo chamado qualidade. É preciso trabalhar sério para a consolidação dos mestrados e doutorados. E receia-se que o novo surto de expansão que está ocorrendo, acarrete os mesmos problemas já vividos: cursos sem pesquisa etc. A pós-graduação deve preparar pessoal para desenvolver ciência e fazer pesquisa. A Educação está sendo questionada no conceito geral das ciências; precisa afirmar sua competência do saber e do saber fazer."

A seguir, agradeceu a confiança depositada pelos Programas quando da sua indicação para Presidente da Comissão de Consultores da área junto à CAPES, tendo obtido votação quase maciça. Propôs continuar a política impressa por C.R. Jamil Cury: ser bastante cuidadosa quando da indicação de membros para comissões de credenciamento, recredenciamento, visitas a cursos, acompanhamento aos mestrados. Pretende discutir essas decisões com os membros do futuro Comitê de Avaliação. E espera ser porta voz, junto à CAPES, das necessidades da área de educação, no sentido de levar as demandas sobre questões políticas que afetam o desen-

volvimento dos Programas.

Referiu-se, ainda, à carta-circular de C.R. Jamil Cury, datada de 15 de dezembro de 1988, enviada a todos os Programas de Pós-Graduação em Educação. Nesta estão substanciadas preocupações por ela partilhadas, especialmente a necessidade de:

- a) reavivar os Programas já consolidados;
- b) questionar o nível de constituição de novos Programas;
- c) definir junto à CAPES, a curto e médio prazo, tratamento conveniente para os Programas que têm sofrido revezes na sua trajetória, tendo repetidas classificações entre C e D;

d) preocupar-se com a implantação de novos Doutorados, vez que há Mestrados suficientemente consolidados e que poderiam amadurecer quase que naturalmente na direção do Doutorado, observando que estes deverão constituir-se em *programas* e não apenas em *cursos*.

Finalmente, informou que os Programas estariam recebendo correspondência da CAPES relativa à consulta para os membros que comporão a Comissão de Avaliação desse órgão. E solicitou que os coordenadores ratificassem os nomes dos mais votados, quando da pré-consulta feita pela ANPEd, conforme resultados já divulgados em circular por C.R. Jamil Cury e pelo *Boletim* ANPEd.

A seguir, *Ricardo Chaves de Rezende Martins, Coordenador de Acompanhamento e Avaliação da CAPES*, prestou os seguintes esclarecimentos:

“a) A consulta feita pela CAPES aos Programas, para indicar os membros da Comissão de Avaliação é tradição no órgão. É realizada no semestre que antecede a avaliação, prevista este ano para outubro. Devido à mudanças nos procedimentos, houve atraso na coleta dos dados relativos a 1988. Cada Programa receberá seu disquete com os dados de 1987, para atualizá-los com os de 1988. A

USP será o primeiro Programa a ser visitado pela equipe da CAPES, ainda em maio.

b) Quanto à sistemática de alocação das bolsas de estudo, as quotas não são mais atribuídas a cada curso isolado, mas sim às Universidades, que recebem uma dotação global, repartindo-as entre os cursos. Observou que as experiências são variadas, tendo gerado negociações interessantes em algumas instituições. Esta sistemática é experimental e será analisada e reavaliada para 1990. Para a CAPES, qualquer manifestação dos programas contribuirá para essa análise e avaliação.

c) Confirmou ainda que, por ocasião da dotação às diversas Universidades, foram consideradas as bolsas/mês efetivamente utilizadas em 1988, de forma que não houve redução do número de bolsas. Como às vezes ocorreram titulações ao meio dos semestres, isso pode ter ocasionado pequena variação, em termos de números absolutos. Contudo, as defasagens estão sendo negociadas, Universidade por Universidade, nas chamadas quotas adicionais de bolsas. Manteve-se, assim, o mesmo número de bolsas de 1988, tanto para o país como para o exterior. Face à contenção dos recursos, a política hoje é de reposição e não de expansão.

d) Sobre o *Projeto de Avaliação* submetido pela ANPEd à CAPES, propôs a reabertura das negociações, assegurando recursos para o deslanche desse projeto, para cobrir gastos com administração, bolsas, consultoria e auxílio para viagens de visitas aos Programas, nos termos da proposta-piloto apresentada. Em resposta à Ana Maria Saul, uma das responsáveis por esta proposta, confirmou possibilidade de assinatura de convênio, ou protocolo específico e garantia de continuidade.

e) Quanto à liberação de recursos através dos PIs, informou estarem sendo encaminhados normalmente no próximo mês, exceto para as Universidades Estaduais, em virtude da “Operação Desmonte” – veto à União de

transferir recursos à entidades estaduais. Estuda-se solução para o impasse.”

Como Presidente da Área de Educação, a Prof^a Bernadete Gatti referiu-se ao entusiasmo da CAPES com essa modalidade de distribuição de bolsas. É de opinião que os Programas deveriam começar a se manifestar, principalmente pela oportunidade que terá de discutir o problema com os Pró-Reitores, na reunião de junho. Para ela, estes também parecem estar satisfeitos com a nova sistemática. Pessoalmente, não considera esta medida descentralizadora, pois está se criando mais

uma instância de poder. A negociação direta dos Coordenadores com a CAPES já era descentralizada; se se cria mais uma instância burocrática, agora a nível das Universidades, significa voltar a centralizar. Além disso, perde-se o horizonte de referência de desenvolvimento dentro de cada área.

Por sua vez, os Coordenadores de Programas manifestaram outra realidade: consideram que a sistemática adotada prejudicou as instituições, trazendo divergências entre os diversos cursos. Segundo esses, “quando aparece a crise, a CAPES joga o problema para as Universidades”.

Programa Integrado “Educação e Sociedade”

Inicialmente, o Prof. Valdemar Sguissardi, falando também em nome dos outros dois representantes da ANPEd no Grupo Assessor do PIES, Iracy Picanço e Menga Lüdke, apresentou *Informe Preliminar*, observando que o mesmo foi redigido em dezembro de 1988 e revisto e atualizado às vésperas da XII Reunião Anual.

1. Introdução

“A implantação do Programa Integrado “Educação e Sociedade”, elaborado por técnicos da FINEP com participação de representantes da comunidade científica da Educação e das demais agências financiadoras (CNPq, CAPES e INEP), foi saudada na Reunião da ANPEd de Salvador, maio/87, como um fato extremamente auspicioso para o desenvolvimento da pesquisa em educação no país.

Este programa daria continuidade, de forma integrada e substantiva, ao trabalho conjunto que as várias agências vinham desenvolvendo em alguns campos bastante específicos, sob responsabilidade, em cada caso, de uma ou outra das agências e com participação das demais.

Responsabilizando-se a FINEP pela Secretaria Executiva do Programa (que cobriria a área de educação dessa empresa), este destinava-se a garantir o apoio coordenado das quatro agências a projetos de pesquisa na área de Educação e estabelecia como objetivos gerais:

1. Fomentar e apoiar a realização de pesquisas educacionais que tenham por referência o quadro de modernidade em que o processo educacional se desenvolve: uma acentuada dívida social, o processo de democratização e uma nova revolução tecnológica.

2. Propiciar o desenvolvimento científico da área de Educação de forma mais articulada e coordenada, tanto através da consolidação de equipes e centros de pesquisa, quando através da redução da dispersão dos temas pesquisados.

Entre os objetivos específicos do PIES previa-se o fomento e apoio a pesquisas em 8 campos eleitos como prioridades na área e especial atenção ao intercâmbio entre pesquisadores visando “à troca de experiências durante o desenvolvimento da pesquisa, à di-

vulgação e debate dos seus resultados e à discussão e avaliação da problemática da produção científica na área, bem como à formulação participativa de políticas para o setor”.

A condução do *Programa* tinha como pressuposto a integração das ações das várias agências envolvidas, respeitadas a vocação, normas e diretrizes próprias a cada uma. Os instrumentos a serem utilizados pelo *Programa* seriam todos aqueles usuais e/ou específicos de cada uma das agências, desde bolsas de diferentes naturezas a verbas necessárias à realização de projetos de pesquisa, eventos científicos, estágios, intercâmbio etc.

A garantia do bom desenvolvimento do *Programa* dependeria de vários fatores, dentre os quais efetiva integração das ações das várias agências que evitasse as dificuldades decorrentes das naturais diferenças de orientação existentes entre elas. Isto deveria implicar uma necessária e adequada autonomia de ação do Grupo de Assessoramento, responsável pelas funções de implantação, acompanhamento e avaliação do *Programa*, a ser, para tanto, formado por representantes das quatro agências e por membros da comunidade científica da área.

O GA constituiu-se, para sua primeira reunião, em 17/06/87, de 10 membros, a saber: 4 representantes das agências (um para cada), 3 representantes dos Comitês Assessores do CNPq, CAPES e INEP (um para cada) e 3 representantes da comunidade científica da área, escolhido na assembléia geral da Reunião Anual da ANPEd.

As reuniões do GA durante o ano de 1987, em número de quatro (17/06, 14/08, 19/10 e 30/11), tiveram em pauta, além do exame da demanda, também a definição dos procedimentos que possibilitassem a implantação, acompanhamento e avaliação do PIES.

Dada a novidade do *Programa* e as características específicas da forma de atuação de cada uma das agências envolvidas, essa definição de procedimentos constituiu-se em processo bastante complexo. As maiores dificuldades residiram no estabelecimento claro dos recursos que cada agência alocaria para o *Programa*; das formas de participação de cada uma delas, dadas suas especificidades; da natureza e característica dos projetos a serem financiados, onde cabe ressaltar a compreensão do que é pesquisa institucional, e, finalmente, do papel do próprio GA, nos vários níveis de sua atuação.

Diante das experiências existentes de funcionamento dos Comitês Assessores junto às várias agências e considerando as especificidades do novo *Programa*, o GA/PIES estabeleceu, em relação à análise e encaminhamento dos projetos, o que segue:

a) as solicitações recebidas pela Secretaria Executiva e cujos processos fossem considerados bem instruídos deveriam ser encaminhadas para análise quanto ao mérito por no mínimo dois consultores *ad hoc* de lista previamente aprovada pelo GA;

b) acompanhadas dos pareceres dos consultores *ad hoc*, as solicitações seriam analisadas pelo GA quanto ao seu enquadramento nas linhas de atuação do PIES;

c) as solicitações que obtivessem a recomendação favorável do GA seriam então encaminhadas às Diretorias das agências, para decisão final quanto ao financiamento.

A crise do PIES

Na primeira reunião do GA/PIES do ano de 1988, realizada no dia 4 de março, na sede da FINEP, no Rio de Janeiro, foram divulgadas duas informações básicas, que revelariam e ao mesmo tempo precipitariam uma verdadeira situação de crise, na qual o *Programa* es-

tava entrando. A primeira delas foi a safda de Antônio R.N. Blundi, que ao lado de Maria do Carmo L. Peixoto formava a equipe técnica responsável, dentro da FINEP, pela implantação do PIES. A segunda informação foi sobre o encaminhamento para decisão pela Diretoria da FINEP de dois projetos apresentados ao PIES, sem que o GA tivesse ainda se pronunciado sobre eles. Os projetos tinham chegado à FINEP em novembro de 1987, já em forma definitiva e já tinham também recebido o parecer dos consultores *ad hoc*. Esperávamos, entretanto, nós os membros do GA que, como ficou estabelecido no início dos trabalhos, cada projeto, aprovado ou não pelos consultores *ad hoc*, passasse necessariamente pelas nossas mãos, para opinarmos sobre seu enquadramento ou não no PIES, antes da aprovação final pela Diretoria da FINEP. Ficamos, portanto, muito surpresos com a passagem direta dos mencionados projetos à Diretoria e registramos imediatamente esta surpresa em carta dirigida ao Chefe do Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário, ao qual o PIES está afeto.

Poucos dias após, mais um fato viria acentuar a situação de crise: também Maria do Carmo Peixoto se afastava não apenas do PIES, mas da própria FINEP. O *Programa* ficava então desguarnecido, dentro da própria instituição que tinha assumido a sua Secretaria Executiva. Vale lembrar que o PIES representava o programa da área de educação na FINEP; seria, assim, previsível que ele sofresse solução de continuidade em seu ritmo de desenvolvimento, com riscos de paralisação ou de suspensão temporária.

Nossa carta recebeu do chefe do Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário, Dr. Fernando Szklo, pronta resposta (21.03.88), na qual são apontadas as razões do encaminhamento direto dos dois projetos à Diretoria da FINEP. Como o GA ultrapassara o limite de 60 dias previstos para

suas reuniões regulares, devido ao período das férias, tendo passado realmente três meses entre sua última reunião em 30/11/87 e a primeira do ano seguinte em 04/03/88, o Departamento decidira encaminhar os projetos já analisados pelos consultores *ad hoc* à Diretoria, para evitar maiores atrasos. Também fica esclarecida, nessa carta-resposta, a expectativa da FINEP de uma atuação por parte do GA mais aproximada da que é desenvolvida por "setores de atividades que possuem um grau avançado de consolidação em termos de Ciência e Tecnologia, (que) optaram por assumir integralmente todas as funções de coordenação e gestão do programa: fomento, apreciação de propostas, acompanhamento e avaliação".

Dentro de um clima de bastante insegurança em relação à situação presente e futura do PIES, realizou-se a XI Reunião Anual da ANPEd, em maio, em Porto Alegre. Foi solicitada pela Diretoria da Associação a presença de um representante da FINEP à essa reunião, especialmente considerando-se o vazio criado com o afastamento dos dois técnicos inicialmente envolvidos no PIES. Atendendo nossa solicitação, compareceu a Dra. Elizabeth Pinto Guedes, Chefe do DIPS/FINEP, que fez uma rápida intervenção durante a reunião de coordenadores dos programas de pós-graduação. Ficou mais uma vez patente, através dessa intervenção, a expectativa da FINEP de um desempenho por parte do PIES e conseqüentemente, do GA, na medida do possível aproximado do modelo considerado bem sucedido em outras áreas do conhecimento.

Durante a XI Reunião da ANPEd, o PIES foi assunto de muitas discussões, tanto formal como informalmente, e acabou mencionado oficialmente em uma moção, que indica a preocupação, por um lado, com a importância do *Programa* e dos seus objetivos para a comunidade educacional e, por outro, com o risco de sua interrupção. O sentimento geral, tanto dos representantes da ANPEd junto ao

GA, como dos sócios que compareceram àquela Reunião Anual e discutiram o assunto, era de que o PIES estava vivendo um impasse entre as expectativas distintas a ele dirigidas por parte da FINEP e da comunidade, e as soluções organizacionais até então ensaiadas.

Após várias gestões da Diretoria da ANPED, a FINEP convocou para 3/6/88 uma reunião do GA com a finalidade expressa de discutir as dúvidas sobre a continuidade do PIES, assim como sobre a própria identidade do mesmo e as funções específicas de seu Grupo Assessor. Nessa reunião, foi feita longa exposição sobre a filosofia básica e evolução da FINEP como instituição, pelo Chefe do Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário, Dr. Szklo. Também foi mais uma vez reiterada a visão da FINEP sobre o PIES, ficando cada vez mais clara a já mencionada imagem de uma programação com maiores iniciativa e controle do que a atualmente desenvolvida pelo GA, com vistas ao atingimento de metas bem delineadas.

Na reunião de 8 e 9/8/88, no Rio de Janeiro, ampla pauta de pontos essenciais referentes ao PIES foi objeto de discussão, como forma de contribuir para eventual superação do impasse que parecia tender a imobilizar o Programa. Merece destaque, a discussão em torno do conceito do que seria entendido como *programa institucional* de pesquisa, condição essencial para enquadramento dos projetos no PIES.

Para o GA/PIES, é considerado programa institucional de pesquisa aquele: "a) apresentado por uma instituição, curso de pós-graduação, departamento ou núcleo institucional de pesquisa; b) composto por projetos integrantes das linhas de pesquisa da unidade que o apresenta e que devem ser articulados entre si, ainda que busquem desenvolver temáticas distintas. A articulação entre os diversos projetos e desses às linhas de pes-

quisa da instituição é o elemento básico para a caracterização do programa como institucional".

Definiu ainda o GA seu entendimento de *linha de pesquisa* e redefiniu seu procedimento quando da análise dos projetos a ele encaminhados. De acordo com esta definição:

"1. Linha de pesquisa constitui-se numa temática de investigação sobre a qual a unidade vem atuando reconhecidamente e com certa continuidade, através de um ou mais pesquisadores, podendo ser apresentado ao PIES um ou mais projetos em todas ou algumas dessas linhas.

2. O mérito de cada projeto será analisado por consultores *ad hoc*, cabendo ao GA a verificação da adequação do programa global de pesquisa ao PIES; ou seja, seu caráter institucional e a articulação de cada projeto tanto com o programa proposto como com as linhas de pesquisa da instituição".

Merece igualmente destaque, pela importância que poderá vir a ter na continuidade do PIES, a elaboração e uma *programação operacional* para esse Programa, tarefa a ser executada sob coordenação da ANPED.

Esta *programação operacional*, ou *plano plurianual de prioridades de linhas de ação*, solicitada pela FINEP, foi endossada pelo GA/PIES e deveria, uma vez elaborada, orientar a política de apoio à área tanto dessa Empresa, como eventualmente das demais agências envolvidas.

A constituição de um grupo de trabalho específico, uma série de encontros de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação e dos Grupos de Trabalho da ANPED e análise e eventual aprovação pela Assembléia da próxima XII Reunião Anual da Associação foram alguns dos passos previstos para se levar a termo essa importante tarefa.

Para os custos essenciais, a ANPEd pleiteou e já conseguiu recursos junto ao INEP.

3. A situação atual

Nas três últimas reuniões do GA do ano de 1988, desenvolveu-se por parte dos membros desse Grupo Assessor com a colaboração efetiva de Diretoria da ANPEd, uma tentativa de reestruturação do PIES.

Apesar desse esforço, uma série de dificuldades enfrentadas, principalmente pela FINEP, devem ser registradas. Trata-se especialmente do problema das verbas para financiamento de pesquisas e de eventos, na área, consideravelmente diminuídas a partir do 2º semestre de 1988. Também no aspecto de sua organização interna, a FINEP sofreu sérias alterações, por ocasião da posse do novo Ministro da Ciência e Tecnologia. Assim, no conjunto de projetos encaminhados à FINEP, muitos não obtiveram financiamento, ainda que tenham tido aprovação do ponto de vista científico e técnico. As alterações nos quadros funcionais da FINEP atingiram diretamente o PIES, assim como outros Programas dessa empresa, exigindo a adaptação rápida de técnicos ainda não familiarizados com a realidade desses programas.

No caso específico do PIES, houve, sem dúvida, no curso de 1988, um retraimento da demanda de financiamento, com redução considerável no número de projetos apresentados à FINEP. Certamente esse fenômeno também está relacionado com a própria crise sofrida pelo PIES já mencionada.

Até o final de 1988, havia 11 projetos recebendo financiamento através do PIES; outros já recomendados pela GA ainda aguardavam encaminhamento para aprovação final pela Diretoria da FINEP e autorização do financiamento.

No corrente ano de 1989, embora houves-

se sido previsto uma primeira reunião para fins de fevereiro, até o momento esta não foi convocada.

4. Algumas reflexões e expectativas atuais

Gostaríamos de apresentar algumas reflexões gerais que abrangem o período de implementação do PIES, isto é, desde a consolidação de sua proposta até o momento atual.

A proposta inicial do *Programa*, seus objetivos e justificativas continuam a nos parecer de grande importância e atualidade. Entretanto, algumas dificuldades essenciais, talvez não claramente percebidas naquela fase inicial dessa proposta, parecem pesar cada vez mais e merecer atenção especial.

Em primeiro lugar, surge a grande dificuldade de integrar quatro grandes instituições financiadoras de pesquisas, cada uma com suas peculiaridades, suas preferências e valores, suas idiossincrasias e exigências. Embora houvesse intenção declarada e assumida de todas as quatro agências de buscarem uma integração através do PIES, no dia a dia da avaliação de cada projeto foi ficando patente que as dificuldades para atingir essa integração não são fáceis de serem transpostas. Em alguns casos, quando havia clara distinção entre as competências das várias agências, uma certa compatibilização não foi muito difícil. Já em outros casos, onde essa distinção não era clara, as diferenças ao nível das regras pelas quais se pauta cada agência chegaram até a provocar certo conflito, com conseqüências bastante negativas para o próprio demandante do financiamento. Em casos assim, naturalmente, seria mais fácil e conveniente para este enfrentar as exigências de apenas uma das agências.

Em segundo lugar, enquanto dificuldade para o desempenho do programa, destacou-se a situação do próprio GA. A pouca clareza quanto a sua identidade e funções, desde sua instalação, levou a que em vários momentos

emergisse a discussão de sua natureza como órgão deliberativo, consultivo ou, até mesmo, como instância auxiliar da FINEP. A definição de sua natureza e localização e o estabelecimento da forma como se articularia com as diversas instâncias internas à FINEP e com as demais agências que assumiram o *Programa* é medida essencial para a sua continuidade com o êxito desejado. O maior ou menor grau de autonomia, com o qual o GA deve atuar no estabelecimento e revisão de políticas de ação e na própria aplicação destas políticas, também deve estar definido como condição precípua ao desempenho, sem riscos de arestas, dúvidas ou situações indejáveis como já vivenciadas.

Por fim, a criação de uma coordenação geral e/ou de uma secretaria executiva com funções definidas a partir de efetivo acordo entre agências, via seus representantes, e os representantes da comunidade acadêmica, constituiu-se em fator indispensável para a retomada de um programa que tenha, como este, a característica específica de integrar a ação de entidades que visem objetivos comuns.

Os amplos aspectos que indicamos como óbices vivenciados durante este período de implementação do PIES não significam a negação deste. Ao contrário, o esforço em prestar contas, assim como em indicar possíveis atropelos no percurso é o mais significativo indício da importância de sua continuidade. Quanto a estas notas, são apresentadas a título de um primeiro informe àqueles que nos delegaram responsabilidade de representá-los no GA/PIES. Embora elas não abarquem todos os elementos que permitam apreciar a nossa atuação, acreditamos que, durante a XII Reunião Anual da ANPEd em São Paulo, haja espaço para discussão da prática do PIES, aí incluída a atuação do GA. Nessa oportunidade, esperamos ver também avaliada a própria presença da comunidade, via representantes, em espaços institucionais como este."

Após esta exposição e observações dos presentes, tomou a palavra a representante da Finep, *Tatiana Lins e Silva*:

"Sou antropóloga, formada pelo Museu Nacional da UFRJ. Trabalho há bem pouco tempo na FINEP. Até 4 anos atrás dedicava-me à pesquisa, tendo sido mutuária desse órgão durante longos anos.

Em primeiro lugar, gostaria de dizer que a programação desta reunião, encaminhada pelo convite enviado pela ANPEd à FINEP, mencionava a discussão do papel dos Comitês Assesores. Quando orientada para representar a Empresa fui informada que este ano, diferentemente dos últimos, a FINEP não estava participando de nenhuma mesa; meu papel seria apenas de observadora. Porém, ao entrar hoje cedo aqui, recebi os textos que seriam discutidos ao longo do dia, os quais não foram enviados à FINEP a tempo. A prática de enviar os textos com antecedência, tradicional na comunidade científica, deveria ser também adotada pela ANPEd.

Ouvi, hoje, pela manhã, formulações bastante simplistas a respeito do "manequismo" entre as relações entre a sociedade brasileira e o Estado, as quais ignoraram que uma das características de nossa sociedade é seu clientelismo histórico. Também minha avaliação do papel da FINEP na década de 70 é bastante diferente daquela colocada aqui. Chefeei a Divisão de Agropecuária na gestão da última Diretoria desse órgão e participei da elaboração de vários programas integrados com o CNPq, enquanto Chefe de Divisão. Individualmente, em decorrência de minha formação (especializei-me no estudo das sociedades camponesas) participei da criação e elaboração de um programa de desenvolvimento rural integrado – absolutamente novo, moderno e progressista, naquela Divisão de Agropecuária, cuja tradição de trabalho era bastante conservadora, calcado em um modelo de desenvolvimento capitalista perverso no campo. Portanto, é curioso ouvir

a avaliação dos pesquisadores da área de educação aqui presentes sobre seu contato com a FINEP nesses últimos dias.

Creio que a FINEP não teve nenhuma experiência anterior de trabalho com programas. Na gestão anterior, apenas o Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário realizou-a, embora fosse proposta da Diretoria. Há enorme distância entre intenções e a possibilidade de convencimento de uma instituição que tem uma estrutura corporativa, com seus hábitos e suas tradições. A FINEP, como se sabe, trabalha basicamente com projetos de pesquisa, que são analisados por consultores "ad hoc" e técnicos da empresa. A área tecnológica e mesmo a antiga DRS, em sua relação com o CNPq desenvolveram programas, mas não a FINEP, no seu conjunto.

Após a criação do Ministério de Ciência e Tecnologia, a FINEP retomou a linha de trabalho por programas. Aliás, tenho uma avaliação diferente daquela apresentada pelo representante do CNPq com referência ao papel do MCT. Em minha opinião, este significou um avanço, do ponto de vista da política científica e tecnológica. A partir de 1985, a FINEP começou a repor as condições que tinha tido até 1980, em termos de recursos financeiros. Hoje, com a extinção desse Ministério, a proposta orçamentária para o FNDCT sofreu cortes substanciais. E o problema de recursos não atinge só a FINEP, mas todo o sistema de ciência e tecnologia. Frente à política de cortes do Ministério da Fazenda e da SEPLAN, toda a área viu-se obrigada a negociar recursos sem poder contar com a intermediação de um ministro. Por isso, a criação da Secretaria foi exigência e conquista da comunidade científica, que resistiu e conseguiu retomar alguma influência através dela.

A partir da segunda metade de 1988, os recursos da FINEP se esgotaram. A política adotada pela antiga Diretoria foi a de dar continuidade à aprovação de projetos, embora com uma cláusula: "O projeto está sendo

aprovado, *sujeito à contratação mediante a entrada de recursos*". Este é o caso dos projetos da área da educação. Foi a fórmula encontrada para não prejudicar a dinâmica da instituição e ter condições de pressão junto ao Congresso, ou seja: apresentar uma demanda suficiente de projetos aguardando recursos para financiamento. Desde julho do ano passado não se contratava projetos; isto foi reiniciado há apenas 15 dias.

Por outro lado, o fato das Ciências Sociais terem passado a integrar o Departamento de Desenvolvimento Científico significou um avanço em termos de seu peso político no conjunto das ciências, no interior da FINEP. Essa é a avaliação da ANPOCS e de dirigentes da empresa.

Quero referir-me agora ao que entendo por programa e sobre o papel do Grupo Assessor num programa. Este é um instrumento de política científica. Antes da criação do Ministério de Ciência e Tecnologia, a função de formular a política científica e tecnológica era atribuição do Estado brasileiro em geral: CNPq, FINEP etc. Temos pouquíssima experiência e tradição em formulação de políticas. Formamos poucos quadros com competência para o planejamento da ação pública, para a formulação da política científica.

Em relação ao PIES, não acho que a diversidade das agências o inviabilize. O Programa de Desenvolvimento Rural, ao qual já me referi e que foi muito eficaz nos últimos anos, contava com a participação do CNPq, Finsocial, BNDES e de organismos de cooperação internacional. Havia grande integração entre esses diferentes órgãos e uma delegação de atribuições a cada um deles: o CNPq contribuía com bolsas de pesquisa; a FINEP com recursos para a infraestrutura dos projetos etc. Havia ainda grande preocupação para que o Grupo Assessor desse Programa não fosse simplesmente um comitê assessor, do tipo do CNPq, que apenas recomendasse projetos. Esta parece ser uma diferença significativa.

A área da educação tem uma grande quantidade de cursos de pós-graduação mas, pela avaliação feita aqui, sua produção científica ainda não está consolidada. Tem uma multiplicidade de associações científicas e é uma área difícil, porque interdisciplinar. Isto tudo dá uma singularidade ao PIES que o faz realmente difícil. Portanto, tematizar em termos de projetos de pesquisa nessa área é bastante complexo, como se pode constatar pela multiplicidade de temas de pesquisas que constam do PIES. Acho, contudo, que a área de educação tem todas as condições de operacionalizar um programa, como aconteceu com outras áreas da FINEP.

Por outro lado, a comunidade científica usa sempre o argumento da carência de recursos e realmente é difícil priorizar projetos – o que deve ser feito de forma coletiva, entre as associações e as agências. Em minha opinião, quando a comunidade científica presta serviços para o Estado, muitas vezes sem remuneração, não está apenas cumprindo tarefas; está contribuindo para a formulação de políticas. É extremamente interessante a oportunidade de formular, avaliar e acompanhar um programa.

A “crise” que se inicia quando dois projetos da área de educação são encaminhados à Diretoria do órgão sem aprovação do Grupo Assessor é grave, sem dúvida. Apenas estranho que ela tenha quase inviabilizado o PIES durante todo esse tempo. Houve uma interrupção bastante grande e, no entanto, não foi aproveitada para fazer uma análise e uma avaliação do PIES. Sei que a FINEP não convocou o Grupo Assessor nos últimos meses. Creio que a atual Diretoria não está apoiando o trabalho com programas. Estou convencida que isto está muito ligado à idéia de democratização do aparelho do Estado.

Reforço a necessidade de se aproveitar épocas de escassez de recursos para avaliar e reformular programas. No caso do PIES, poderia funcionar a “cumplicidade” das outras agências: se a FINEP que é sua Secretaria

Executiva, não está reunindo o Grupo Assessor, por que o CNPq não o faz? Outros Programas da FINEP estavam com esse impasse e o CNPq convocou os Grupos Assessores, auxiliando financeiramente a reunião. Pelo assinalado aqui, sinto que foi criada uma idéia maniqueista da FINEP, o que revela total desconhecimento dos presentes sobre o que ocorre nas outras áreas desse órgão: são numerosos os programas que se encontram em funcionamento no Departamento de Desenvolvimento Social. Discordo também da opinião de que devemos esperar o resultado das eleições para agir. Nosso papel é exatamente evitar quebra de continuidade. Vocês deveriam reivindicar imediatamente a ativação do PIES, o que começaria por uma reunião do Grupo Assessor, e pensar na possibilidade de avaliá-lo. Não está em jogo apenas o procedimento da FINEP, mas se o Programa conseguiu cumprir seu papel, sensibilizou as agências e a comunidade etc.

Por último: foi dito que depois da “crise” a demanda de projetos parou. Por que? A intenção da FINEP era suspender o fomento? Desativar o Programa? Vocês têm certeza disto?

Encerrada esta exposição, foram prestados os seguintes esclarecimentos:

a) Da parte da ANPEd foram feitos contactos sucessivos com a FINEP solicitando a vinda de representante para essa reunião. Também foi-lhe enviada cópia do *Programa de Ação para 1989-91*, que seria posto em discussão na manhã nesse encontro, observando-se que os demais documentos seriam distribuídos no local. Tanto o envio do programa, quanto o convite à reunião foram feitos em tempo hábil.

b) Reconhece-se a importância dos financiamentos da FINEP para a área e para as atividades da ANPEd; o aporte mais significativo para a XII Reunião Anual, inclusive, deverá vir da FINEP. Mas é preciso dizer que as relações institucionais entre ANPEd e FINEP

ficaram difíceis não só pela “crise” do PIES; não se sabe mesmo a quem se deve dirigir para tratar os assuntos da área e da Associação.

c) O PIES foi uma grande esperança e uma grande frustração. A ANPEd se empenhou em sua divulgação, como instituição e comunidade científica, sem questionar o que ele poderia vir a significar concretamente. Houve um erro fundamental no início do Programa: quase foi convertido em um “novo balcão”. A área precisa de apoio efetivo a programas institucionais de pesquisa que viessem subsidiar sobretudo a criação de novos doutorados. Foi nesse espírito, que a UFMG investiu em um grande programa de pesquisa que está na base da proposta do seu doutorado em Educação. Trabalha-se há 4 anos para o mesmo, e até agora só se sabe oficiosamente que o programa está aprovado. Outros projetos encaminhados à FINEP para financiamento foram simplesmente devolvidos, sem nenhuma análise, como o da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

d) A diminuição da entrada de projetos é resultado direto da “crise”, na medida em que essa foi amplamente discutida na última reunião da ANPEd em Porto Alegre e os coordenadores de GTs e Programas dela tomaram conhecimento. Isto levou a uma perplexidade com relação ao Programa. E, por ocasião da última reunião do Grupo Assessor, em novembro passado, quando se discutiu a reformulação do “folder” inicial do PIES, houve um acordo com representantes da FINEP de que não deveria ser feita divulgação nenhuma antes de superar-se a “crise”, chegar-se a um acerto sobre às normas e procedimentos a serem adotados etc. Após isto, não houve mais reuniões do G.A., nem notícias sobre o Programa.

e) A área de educação é diluída na FINEP. O PIES era simultaneamente uma tentativa de integração das agências e o programa de educação da FINEP. É preciso aprofundar

mais a análise das razões da prática não ter levado à concretização da primeira idéia. Quanto ao Grupo Assessor, não estava claro sua função; inicialmente, só lhe era pedido opinar sobre o enquadramento dos projetos no PIES. Isto levou a um impasse, que se acreditava superado após a última reunião.

f) Há uma responsabilidade social envolvida em tudo isto. A FINEP precisa reconhecer que a área de educação tem crescido. Por sua vez, a comunidade reconhece que ela e as demais agências têm se esforçado para acabar com o clientelismo.

g) Não interessa a área perder o apoio da FINEP, pelo contrário. Realmente é preciso uma avaliação do PIES, inclusive com a participação da ANPEd. Se o trabalho com programas está na ótica da atual Diretoria, isto precisa ser discutido claramente. Por outro lado, não se deve confundir o PIES com o Programa de Ação da ANPEd.

O Prof. Walter Garcia, representante do CNPq, voltou a intervir, afirmando:

“O PIES começou em 1982 como esforço de articulação e de apoio das agências a algumas ações estratégicas, como o Programa de Intercâmbio de Pesquisadores, as Reuniões Anuais da ANPEd, além dos encontros regionais de pesquisa. Seus objetivos eram bem delimitados: entre eles estava o de garantir a existência de uma massa crítica consistente na área de educação. As primeiras avaliações mostraram que a existência do Programa havia dado resultados positivos.

Embora tenha-se definido, desde o início, que seriam respeitadas as especificidades de cada agência, sempre houve algumas dificuldades, mesmo que a articulação entre a FINEP e o CNPq, por exemplo, tenha sido muito próxima.

Quanto à criação do Ministério de Ciência e Tecnologia, não me estava colocando a favor ou contra sua criação; apenas constatava

as dificuldades do processo de sua criação/extinção/transformação. Quero deixar claro que esta é minha interpretação pessoal. Em relação à área de educação, essas dificuldades institucionais dificultaram o relacionamento das agências. Em primeiro lugar, devido à mudança nos quadros dirigentes tanto do CNPq quanto da FINEP; nesta última, essas mudanças foram aceleradas nos últimos tempos. Pessoas que acompanharam o nascimento do PIES afastaram-se para outras funções.

No momento, no CNPq há dúvidas sobre como considerar o PIES: houve uma discussão interna para estudar se seria enquadrado como "programa específico" ou "ação especial" – categorização burocrática inventada recentemente. O que deve nos preocupar na verdade, é saber como as coisas podem continuar acontecendo. Vários pontos permanecem válidos e mereceriam maior reflexão: É interessante continuar com o esforço de articulação institucional? Pode-se pensar num apoio mais consistente e de mais largo prazo, no lugar de apoios eventuais, por projetos, renovados ano a ano? Deve-se continuar repartir responsabilidades, como se estava fazendo: o CNPq assume as bolsas; a FINEP, o apoio de infraestrutura etc.? Se isto vale a pena, é preciso verificar junto aos novos dirigentes da FINEP como proceder a essa compatibilização, principalmente considerando que o PIES já está sendo rediscutido pelo CNPq. Em que medida vamos solicitar a presença da CAPES? Como o INEP poderia continuar a colaborar? A partir das respostas a essas questões, mesmo que o contexto atual seja bastante imprevisível, devemos

plantar as bases para o próximo governo, visando um salto qualitativo em relação aos patamares alcançados.

O Programa de Ação discutido pela manhã refere-se a uma política de apoio à divulgação da produção científica em educação. Embora fosse um dos objetivos iniciais do Programa Integrado, ainda não foi enfrentado consequentemente. Apenas o INEP está assumindo sozinho um programa de documentação e informação educacionais. Em minha opinião esta linha deveria ser apoiada pelas outras agências".

Finalizando, Tatiana Lins e Silva ressaltou que havia feito uma avaliação da FINEP para mostrar que a forma de trabalho com programas não tinha sido absorvida pela instituição, na sua totalidade. Predomina antes a idéia do projeto, onde o técnico tem o controle absoluto da ação. No caso de um programa, considera que ele insere a comunidade científica na empresa. Desse ponto de vista, algumas dificuldades do PIES não são específicas dele, mas comuns a outros programas, inclusive pela pouca experiência da FINEP lidar com programas.

Recomendou fosse superada a atitude emocional que tinha marcada as diferentes falas, preparando-se para uma nova etapa de negociação. Considera que a área de educação não pode ter muito poder de pressão na FINEP, pela sua pouca expressão política, decorrente de sua fragilidade. E que é preciso "jogo de cintura" para negociar; as relações ANPEd/FINEP estão tensas, mas esta última não é um bloco homogêneo; o Estado é cheio de contradições.

Após a XII Reunião Anual, a Diretoria da ANPEd contactou o CNPq, insistindo para que o PIES continue a ser considerado "programa especial", por esse órgão. Por outro lado, tendo sido designada Amélia Coutinho responsável pelo Programa de Educação dessa agência, colaborou com esta na convocação de uma reunião do Grupo Assessor, a ser realizada em agosto/setembro próximos, no Rio.

XII Reunião Anual da ANPEd (São Paulo, 8 a 12.5.89)
Relação dos Coordenadores de Programas de Pós-Graduação

Nomes	Instituições e Programas
Ana Maria Saul	PUC/SP – Supervisão e Currículo
Anita Fávero Martinelli	USP
Antonio Chizzotti ¹	PUC/SP – Supervisão e Currículo
Bruno Pucci	UFSCar
Celestino A. Silva Júnior ¹	UNESP – Campus de Marília
Celina Junqueira	UCP Petrópolis
Clóvis Renan Jacques Guterres	UFMS
Denise Meyrelles de Jesus ¹	UFES
Dermeval Saviani	UNICAMP
Edel Ern ²	UFSC
Elza Lúcia Denipoti ²	FGV/IESAE
Eudóxio Lima Verde ³	UFPi
Gaudêncio Frigotto	UFF
Iracema Lima Pires Ferreira ²	UFPe
Iracema Lima Pires Ferreira ²	UFBa
James Patrick Maher	UNICAMP
José Augusto Peres ²	UFPb
José Carmelo Carvalho	PUC/RJ
José Luiz Domingues	UFG
Jésus Amaral ⁴	UFJF
Léa Paixão	UFMG
Leda Nogueira	UFES
Maria Alice Nogueira ¹	UFMG
Maria Aparecida Viggiani Bicudo ⁵	UNESP – Campus de Rio Claro
Maria Cecília Bevilacqua	PUC/SP – Distúrbios da Comunicação
Maria Emília Amaral Engers	PUC/RS
Maria Laura Barbosa Franco	PUC/SP – Psicologia da Educação
Maria Lutgarda Mata Maroto ³	PUC/RJ
Maria Olga de Andrade ⁴	UFSe
Marlúria Ferreira de Melo Nóbrega ¹	UFRN
Mirian Jorge Warde	PUC/SP – Filosofia da Educação
Mirian Trindade Garrett	UFAM
Nelly Moulin ²	UERJ
Nilton Bueno Fischer	UFRGS
Ozir Tesser	UFC
Regina de Assis	PUC/RJ
Rejane de Medeiros Cervi	UFPr
Selina Maria Dal Moro ³	Universidade Passo Fundo
Suzane Magalhães Maia ²	PUC/SP
Thereza Penna Firme	UFRJ
Teresinha Accioly Granato	UFRJ
Tarso Bonilha Mazzotti	UFMT
Wilson de Faria	UNESP – Campus de Marília

Notas:

1. Vice-coordenador, Coordenador Adjunto ou Subcoordenador
2. Representante do Coordenador
3. Programa de Cursos de Especialização
4. Observador, pela Faculdade de Educação
5. Mestrado em Educação Matemática

**XII Reunião Anual da ANPEd (São Paulo, 8 a 12.5.89)
Relação dos Coordenadores de Grupos de Trabalho**

Nomes	Grupos de Trabalho
Alfredo Faria Júnior	Licenciatura
Ana Lúcia de França Magalhães	Ensino de 2º Grau
Ana Lúcia Goulart de Faria	Educação da Criança de 0 a 6 Anos
Clarice Nunes	História da Educação
Elvira Souza Lima*	Educação da Criança de 0 a 6 Anos
Gaudêncio Frigotto	Trabalho – Educação
Iracly Picanço*	Trabalho – Educação
Jacques Therrien	Educação e Movimentos Sociais no Campo
José Luiz Domingues	Currículo
José Roberto Mutton	Alfabetização
Lúcia Maria Wanderley Neves	Estado e Política Educacional no Brasil
Maria das Graças Alves	Política de Ensino de 1º Grau
Maria de Lourdes de A. Fávero	Política do Ensino Superior
Marli Elisa André	Metodologia Didática
Niuvenius Paoli*	Política do Ensino Superior
Nilton Bueno Fischer*	Trabalho – Educação
Ozir Tesser*	Trabalho-Educação
Sergio Haddad	Educação Popular

* Vice-Coordenador, Coordenador Adjunto e Coordenadores Regionais.

Membros dos Comitês Assessores

Nomes	Cargos
Bernadete Gatti	Presidente do Comitê da Área de Educação da CAPES
Iracly Picanço	Coordenadora do Programa de Intercâmbio de Pesquisadores
Magda Becker Soares	Grupo Assessor do Programa Integrado "Educação e Sociedade"
Maria Laura Barbosa Franco	Comitê Assessor do CNPq
Maria Nobre Damasceno	Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP
Menga Lüdke	Comitê Assessor do CNPq
Sônia Kramer	Grupo Assessor do Programa Integrado "Educação e Sociedade"
Valdemar Sguissardi	Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP
	Grupo Assessor do Programa Integrado "Educação e Sociedade"

Representantes das Agências de Fomento

Nomes	Agências
Luiza de Sá Moreira	CNPq/Coordenadoria de Ciências Sociais Aplicadas II
Manuel Marcos Maciel Formiga	INEP/Diretor Geral
Ricardo Chaves de Rezende Martins	CAPES/Coordenação de Avaliação e Acompanhamento
Tatiana Lins e Silva	FINEP/Departamento de Desenvolvimento Social e Agropecuário
Walter Garcia	CNPq/Representante da Presidência

GRUPOS DE TRABALHO

Política do Ensino de 1º Grau

As atividades do GT Política do Ensino de 1º Grau foram divididas em 3 momentos: a) apresentação e discussão de trabalhos de pesquisa inscritos com antecedência; b) discussão do Documento Gerador sobre a LDB; c) sistematização das questões discutidas no GT e elaboração de propostas específicas ao Ensino de 1º grau, tomando-se como base o Documento Gerador e o trabalho "Democratização do ensino fundamental: propostas para a LDB", realizado por uma equipe do Centro de Educação – UFPb, apresentado por Maria das Graças Alves e Acácia Garcia.

Foi apresentada, inicialmente, a pesquisa "Diagnóstico do ensino de 1º grau na Paraíba", realizada por um grupo de professores e alunos do Centro de Educação/UFPb e apresentada pela professora Elena Viveros Jarry. O objetivo da pesquisa foi diagnosticar, no Ensino de 1º grau, estadual, municipal e particular, os aspectos da seletividade e qualidade do ensino. A segunda pesquisa, "Análise da consciência ocupacional do magistério de 1º grau da rede pública municipal do Rio de Janeiro", apresentado por Lúcia Rabello de Castro – PUC/RJ, teve como objetivo relacionar a consciência profissional da professora de 1º grau e o papel reprodutor que ela desempenha na instituição escolar.

Num segundo momento, as discussões voltaram-se para os itens: "Organização e gestão democrática" e "Recursos e competências" do Documento Gerador, elaborando propostas específicas para o 1º grau.

Finalmente, foi discutido o trabalho "A propósito da democratização do ensino fundamental: propostas para a nova LDB" (UFPb). Este trabalho foi importante nas discussões, na medida em que continha a formulação de propostas específicas para o 1º grau, sendo enriquecido à luz do Documento Gerador com

propostas que surgiram através do debate realizado a partir dos documentos estudados e das questões levantadas na apresentação das pesquisas.

Participaram, efetivamente, nos trabalhos do GT, 13 membros, embora a frequência nos dias de atividades tenha sido de 17 pessoas.

Vale destacar que o grupo encontrou dificuldades no encaminhamento dos trabalhos, visto que não houve sintonia quanto à preocupação de se estabelecer propostas para a nova LDB. Algumas razões poderiam explicar esta situação, tais como: a) heterogeneidade de interesses e expectativas em relação às atividades do GT; b) desconhecimento de documentos referentes ao assunto; c) ausência de contribuições dos diferentes participantes com trabalhos para subsidiar as atividades do GT. Mas, apesar das dificuldades, o grupo avaliou como positivo as propostas resultantes das discussões e, principalmente, as contribuições do Documento Gerador e do Documento da UFPb.

O GT propôs para 89/90 as seguintes atividades: 1) promover um encontro de pesquisadores para discutir os resultados de diagnósticos realizados sobre o Ensino de 1º grau no Brasil; 2) fazer um levantamento das pesquisas realizadas sobre o Ensino de 1º grau no Brasil e a partir desse levantamento priorizar os tipos de pesquisas a serem realizados; 3) organizar, na próxima Reunião Anual, uma mesa redonda sobre o Ensino de 1º grau; 4) trabalhar para que no próximo Encontro da ANPEd haja maior participação de pesquisas sobre o Ensino de 1º grau.

Foi indicada para assumir a Coordenação do grupo para 89/90 a profª Teresa Roserley Neubauer da Silva, da PUC/SP.

Maria das Graças Alves – UFPb

Nesta XII Reunião Anual da ANPEd participaram das atividades do GT Ensino de 2º Grau, em média, 25 profissionais e estudantes, entre eles professores universitários e do Ensino de 2º grau; técnicos do Ministério de Educação, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, de Secretarias de Educação – Estaduais e Municipais; estudantes universitários de cursos de graduação e pós-graduação; outros.

1. Sobre a pauta de atividades

A pauta de trabalho do GT, aprovada no primeiro dia de atividade, incluía: a discussão da temática educação e trabalho, o relato de pesquisas e a indicação de propostas para a LDB no que diz respeito ao ensino de 2º grau.

À temática educação e trabalho foi tratada na mesa-redonda “Um balanço crítico das perspectivas teóricas e das práticas que têm como eixo a relação trabalho-educação”, da qual participaram: Miguel Arroyo, Paolo Nossella, Tomás Tadeu da Silva e Gaudêncio Frigotto (Coordenador). Mais especificamente cada participante levou ao debate os seguintes temas: a categoria trabalho e a perspectiva da politécnica, buscá-la na escola ou no mundo do trabalho? O trabalho como princípio educativo e a questão da politécnica; e produção, conhecimento e educação: ainda em busca de conexão.

Esta foi uma atividade desenvolvida conjuntamente pelos GT's Trabalho-Educação, Educação Popular, Educação e Movimentos Sociais no Campo, Ensino de 2º Grau e Currículo, sob a coordenação do primeiro grupo.

O Ensino de 2º grau, objeto das pesquisas apresentadas por integrantes do GT, foi debatido a partir de elementos de sua caracterização e perspectivas, especificidades do ensino técnico agrícola e industrial e dos cursos

de formação para o magistério.

A questão da pesquisa foi tratada via informe do INEP, sobre projetos atualmente financiados e sobre ações de acompanhamento e divulgação de pesquisas que esse Instituto vem desenvolvendo.

A questão da LDB foi focalizada no aspecto específico do 2º grau tendo as discussões e indicações de propostas buscado referências no Documento Gerador da XII Reunião Anual da ANPEd, em relatos de pesquisas, nas questões postas na mesa-redonda e no Relatório do GT Ensino de 2º Grau da XI Reunião Anual da ANPEd.

2. Sobre as discussões e propostas

Os trabalhos apresentados pelos integrantes do GT, permitiram ampliar a compreensão do significado deste grau de ensino retratando uma realidade complexa, heterogênea e carregada de discriminação.

A complexidade e a heterogeneidade decorrem da multiplicidade do 2º grau, marcada pelo ensino público e privado; pelo ensino em escolas federais, estaduais e municipais; pelo ensino diurno e noturno; pelo ensino regular e supletivo; pelo ensino propedêutico e profissional. Por outro lado, a questão da discriminação corre por conta do não atendimento à demanda social por este grau de ensino, que deixa à margem da escola representantes de segmentos de mais baixo poder aquisitivo.

Assim, as discussões avançaram, procurando repensar esta realidade, chegando a algumas propostas para a LDB.

É importante registrar que a mobilidade dos participantes na Reunião (trânsito por vários GT's) e as limitações de tempo e outras relativas à própria estrutura da ANPEd, ou mais precisamente dos grupos que atual-

mente integram a ANPEd, dificultaram a ampliação da proposta.

Discutir o ensino de 2º grau implica em trabalhar sua atual heterogeneidade e complexidade. Assim sendo, nossa reflexão esbarrava em questões relativas ao ensino noturno, ao ensino técnico, à formação para o magistério, ao currículo, ao vínculo que se estabelece entre educação e trabalho, que são, respectivamente, tratadas pelos GT's Educação Popular, Movimentos Sociais no Campo (Ensino Agrotécnico), Licenciatura, (que vem tratando da formação de professores de um modo geral), Currículo, Educação e Trabalho. As limitações apontadas e as discussões que geraram, de certa forma, dificultaram a especificação de propostas para este grau de ensino.

Considerando os relatos dos integrantes do GT Ensino de 2º Grau, que participaram da XI Reunião Anual da ANPEd, reafirmamos as posições assumidas em 1988 por aquele grupo, sobre as bases e diretrizes do ensino médio.

Num outro sentido, aprovando as questões colocadas no documento gerador e orientador das discussões dos GT's sobre a LDB na XII Reunião Anual da ANPEd, no que diz respeito ao trabalho como princípio educativo e à formação politécnica, o GT Ensino de 2º Grau evita declarar formalmente a questão da politécnica, que contudo fica implícita em suas propostas.

Além disso, o GT Ensino de 2º Grau encaminhou à Coordenação da XII Reunião Anual da ANPEd as propostas do Ensino Técnico Federal, apresentadas por participantes do grupo, as quais integram o projeto de LDB da Federação Nacional das Associações de Servidores das Escolas Federais de 1º e 2º graus e do Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal de 1º e 2º

graus (FENA e SEFE).

3. Trabalhos apresentados

Foram estes os trabalhos de pesquisa apresentados no GT Ensino de 2º Grau. (1) A Educação na nova Constituição: o ensino de 2º grau – Vera Lúcia Bazzo (UFSC); (2) Uma abordagem antropológica de uma escola do Recife – Ednar Carvalho Cavalcanti (UFPE); (3) O Ensino de 2º grau na Região Metropolitana de Curitiba – Maria Odette de Pauli Bettega (UFPR); (4) Caracterização e perspectivas do ensino de 2º grau no Estado de Goiás – Marília Carneiro Azevedo Dias (UFGO); (5) O Curso de magistério de 2º grau em Pernambuco: uma abordagem histórica e análise da situação atual (Dissertação de Mestrado – dados preliminares) – Hajnalka Haldsz Gati (Mestranda UFPE); (6) Propostas, conteúdos e metodologias do ensino agrotécnico: que interesses articulam e reforçam – Angela Carvalho de Siqueira (UFF); (7) Técnicos de nível médio em química: questões de demanda e de mercado de trabalho – Ana Lúcia França Magalhães (UFBA).

Além dos estudos indicados, foram também relatados no grupo dois trabalhos produzidos em encontros anteriores sobre o Ensino de 2º Grau: (1) Centros de formação técnica em nível de 2º grau – Nelson Piletti (USP), Anais do Seminário – Ensino de 2º Grau, USP/Fac. de Educação, 1988; (2) Propostas para a LDB – educação técnica – Antônio Elcio P. do Amaral e Raimunda de O. Messias (Escola Técnica Federal do Pará) – CONET, 1988.

Por fim, ainda foi apresentado um informativo de pesquisas sobre a temática Ensino de 2º grau; educação e trabalho – financiadas atualmente pelo INEP. Este informativo foi feito por Beatriz Saboia (INEP).

Ana Lúcia França Magalhães – UFBA

1. Os trabalhos desenvolvidos pelo grupo durante a XII Reunião contribuíram para avançar a discussão sobre o ensino superior e as instituições universitárias, com vistas à elaboração da nova LDB. O GT contou, em suas reuniões específicas, com participação de 40 pessoas, em média.

Neste relato não pretendemos sumariar as discussões havidas, nem mesmo apresentar uma síntese dos principais temas e/ou questões trabalhadas pelo grupo durante a Reunião, uma vez que esta foi incorporada ao documento "Diretrizes e Bases da Educação: propostas específicas", publicado neste Boletim. No entanto, vale registrar que toda a discussão tomou como premissa básica ser este o momento de avançar na defesa dos princípios já conquistados, fazer indicações e encaminhar propostas em direção à nova LDB, tendo-se sempre presente a necessidade de reestruturação do sistema escolar, de modo a viabilizar a ampliação e o fortalecimento da rede pública de ensino em todos os níveis. Com essas preocupações o grupo ao final da manhã e início da tarde do dia 9 leu e refletiu a partir do "Documento Gerador e Orientador das Discussões dos Grupos de Trabalho sobre a LDB na XII Reunião Anual", trazendo para o debate temas e/ou questões que registramos como resultado dos trabalhos da tarde do dia 9, manhã e tarde do dia 10 e manhã do dia 11. As questões foram: objetivos do ensino superior e das universidades; condições e/ou exigências para uma instituição gozar do "status" de universidade; autonomia universitária e tradução desse princípio em autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial; avaliação das instituições de ensino superior; princípio de gestão democrática e instituições de ensino superior públicas.

O grupo ainda trabalhou a questão "Con-

selhos de Educação"; mas, devido à complexidade do tema e à exigüidade de tempo – apesar de terem sido levantados alguns aspectos – foi recomendado que esse assunto fosse retomado em outros encontros e reuniões. Na mesma linha, viu-se a pertinência e a necessidade de concentrar a atenção, após a XII Reunião, em torno de outros pontos: financiamento e recursos para o ensino superior (tema já objeto de estudos por parte de integrantes do grupo), financiamento para pesquisa e carreira do magistério.

2. Em sua última sessão de trabalho, o GT programou algumas atividades a serem desenvolvidas até a próxima Reunião Anual, a saber:

a) realização de um segundo "estágio" do grupo para aprofundamento de questões já trabalhadas por seus membros, como resultado de estudos e de projetos de pesquisas relativas à política do ensino superior; b) elaboração de um número dos *Cadernos da ANPEd*, reunindo trabalhos desenvolvidos por seus membros sobre a temática ensino superior e universidade; c) participação do grupo na 41ª Reunião Anual da SBPC (Fortaleza, 9 a 15 de julho de 1989), com o Simpósio "Estrutura e Organização da Universidade: limites atuais e perspectivas de mudanças"; e d) comparecimento do Coordenador do GT à audiência pública do CRUB, no Congresso Nacional, em 17.05.

3. Para responder pela coordenação do GT, em substituição à Maria de Lourdes de A. Fávero (UFRJ), foi escolhido Niuvenius Junqueira Paoli (UNICAMP), que já vinha trabalhando como coordenador-adjunto do Grupo de Política de Ensino Superior, a partir da XI Reunião Anual, realizada em 1988.

Educação e Movimentos Sociais no Campo

Dois momentos marcaram as atividades do GT durante a XII Reunião da ANPEd: o debate da LDB e a análise de um programa de intercâmbio institucional de pesquisas integradas sobre a temática "Educação e Movimentos Sociais no Campo".

A questão da LDB foi tratada conjuntamente com outros GTs, particularmente com o GT "Trabalho-Educação", visto os interesses de referendar os debates com o pressuposto teórico do trabalho como princípio educativo. Além de aspectos pontuais integrados ao documento final da Reunião, merece destaque a postura básica deste GT em relação à LDB.

A proposta de construção social da escola repousa fundamentalmente no processo de democratização da escola, tanto na dimensão de acesso como de gestão do sistema educacional, referência indissociável da questão da municipalização do ensino. Esse prisma enfatiza os processos de participação popular e organização da comunidade, na relação Educação/Sociedade Política/Sociedade Civil, o que significa, na prática, a contribuição dos movimentos sociais na construção social da escola. Quando o trabalho é visto como princípio educativo, a gestão do sistema municipal de educação, bem como a gestão da escola, devem ser compreendidos no bojo das relações sociais de produção. Da mesma forma, é por este prisma que se recupera a dimensão política do processo educativo.

Na perspectiva do GT, a LDB deve assegurar princípios de participação de organizações e movimentos de base, incluindo partidos políticos, considerando que a história da educação no Brasil indica que os rumos de organização e estruturação do sistema edu-

cacional respondem menos aos determinismos legais pontuais que às formas de organização e pressão social de grupos hegemônicos. Este é, portanto, o espaço mais importante a ser preservado na busca de um sistema que garanta a escola pública, gratuita e de qualidade para todos. Historicamente, os movimentos sociais têm demonstrado maior peso no fazer da história do que no ditar princípios legais pontuais.

Outro momento importante de atividades do GT consistiu no informe de pesquisas em andamento nas Universidades do Amazonas, Pará, Juiz de Fora (MG) e Passo Fundo (RS), sendo reservado espaço especial para a discussão do programa de intercâmbio institucional de pesquisas integradas sobre "Educação e Movimentos Sociais no Campo". Trata-se de uma proposta do GT que começou a se consolidar por ocasião dos trabalhos realizados na XI Reunião Anual da ANPEd, sendo levada a efeito em dois encontros subsequentes, realizados no segundo semestre de 1988 através do Programa de Intercâmbio de Pesquisa em Educação. Seis instituições, (IESAE/RJ, UFSC, UFGO, UFMG, UFBA, e UFCE) elaboraram uma primeira proposta conjunta de um programa de pesquisa interinstitucional, no mês de julho de 1988, na FAGED/UFC, Fortaleza. Após definir as questões centrais do programa, numa abordagem teórico-metodológica comum, cada instituição participante preparou uma proposta específica de pesquisa, discutida num outro encontro realizado no IESAE/RJ, em novembro, tendo em vista o encaminhamento do programa para o financiamento dos estudos e do intercâmbio pela FINEP, CNPq e INEP.

Jacques Therrien - UFC

Educação da Criança de 0 a 6 anos

O trabalho do GT Educação da Criança de 0 a 6 anos iniciou-se com a realização de uma mesa redonda, coordenada por Carmem Craidy. Dela participaram: Sonia Kramer – Currículo da pré-escola: tabus, equívocos, problemas e perspectivas; Ana A. Carvalho – Interação criança-criança; Ana Maria Wilhelm – Fontes de recursos e legislação em creche; Maria Aparecida Moysés e Roberto Teixeira – Proposta para a atenção da saúde da criança de 0 a 6 anos; Ana Maria Seches – Educação da criança de 0 a 6 anos e organização do espaço físico; Vera Libretti Pereira – Projeto Araucária: a universidade na comunidade. Projeto iniciado na pré-escola; Zilma Ramos – Análise de interações criança-criança em creche segundo uma perspectiva sócio-interacionista; e Lenira Haddad – A creche em busca de sua identidade.

No debate que se seguiu foram discutidas questões relativas à pós-graduação em educação e a necessidade de se pensar a área da Educação da Criança de 0 a 6 anos sob um prisma interdisciplinar.

O GT concluiu nesta XII Reunião a discussão que vinha realizando em torno da LDB, elaborando um documento final com as recomendações do grupo para a mesma. Subsídios para esta discussão foram os vários projetos de lei, notadamente o do Dep. Octávio Elísio, os documentos parciais que foram sendo produzidos pelo GT durante estes últimos dois anos e a proposta elaborada por Carmen Craidy, que serviu de base para a redação final do documento.

Concluído o documento para a LDB, o GT decidiu retomar a discussão da pós-graduação na área da Educação da Criança de 0 a 6 anos. Pretendemos, a partir de agora, procurar viabilizar a possibilidade de um encontro intermediário entre as reuniões da ANPEd para dar prosseguimento ao debate sobre este tema.

Neste próximo ano o GT será coordenado por Regina de Assis, Solange Jobim e Sonia Kramer.

*Elvira Souza Lima e
Ana Lúcia G. Faria – UNICAMP*

Educação Popular

Os trabalhos desenvolvidos pelo GT Educação Popular, na XII Reunião Anual da ANPEd pautaram-se por dois caminhos: propostas específicas para LDB no campo da escolarização de jovens e adultos e planejamento do trabalho para o próximo ano.

Em relação ao primeiro tema, em carta circular de 14 de fevereiro, foi solicitado aos membros do GT que trouxessem propostas para fundamentar o tema, ao mesmo tempo em que se ofereciam subsídios bibliográficos àqueles que se interessassem por organizarem grupos em seus Estados. Tal material, mais o debate sobre Educação e Trabalho ocorrido no primeiro dia da reunião, promovido

por um grupo de GTs com preocupações comuns, serviram de material para formulação de propostas à nova LDB.

Nas discussões sobre a organização do trabalho para o próximo ano, duas questões básicas estiveram presentes. Inicialmente, partiu-se de uma constatação geral sobre a necessidade dos trabalhos estarem voltados mais à apresentação e discussão de pesquisas, a partir de uma linha básica de interesse e juntando um grupo de pesquisadores mais ou menos permanentes. Neste sentido, o GT entendeu que a fase de apoio ao Legislativo na formulação de propostas deve deixar de ser prioritária. Em seguida, o GT tratou de re-

fletir sobre o espaço e o foco de preocupação dos pesquisadores que estão trabalhando com movimentos sociais e educação alocados no GT de Educação Popular. Criou-se um grupo específico, com cerca de 10 pesquisadores, que irá se encontrar no dia 31 de outubro próximo, visando organizar uma proposta de trabalho. Serão convidados outros

pesquisadores alocados em outros GTs buscando constituir uma linha de trabalho comum.

Assim, o GT permanece para o próximo ano com duas linhas básicas de preocupações: educação de jovens e adultos e movimentos sociais e educação.

Sérgio Haddad – CEDI

Trabalho – Educação

As temáticas que orientaram os trabalhos da XII Reunião Anual da ANPEd foram a discussão da LDB, em processo de formulação, e a análise da pós-graduação.

O GT Trabalho-Educação concentrou seu esforço em três níveis de discussão. Como vem acontecendo nos últimos anos, parte do espaço de reunião foi ocupado na busca de aprofundamento do nível teórico das análises da relação Trabalho-Educação. Considerando que um dos eixos de orientação da LDB, já apontado na reunião anterior da ANPEd, em Porto Alegre (1988) tinha sido o “trabalho como princípio educativo”, o GT organizou uma mesa redonda sobre a temática: “Um balanço crítico das perspectivas teóricas e das práticas que têm como eixo a relação trabalho-educação”. Gaudêncio Frigotto, coordenador dos trabalhos, apresentou breve explanação sobre as questões que vinham se mantendo como importantes para o debate; Paolo Nossella abordou o tema – “Trabalho como princípio educativo e a questão da politécnica”; Tadeu da Silva, trabalhou o tema “Produção, conhecimento e educação – ainda em busca de conexão”; e Miguel Arroyo analisou a questão “A categoria trabalho e a perspectiva da LDB – formação politécnica: buscá-la no mundo da escola ou no mundo do trabalho produtivo?” A problemática da politécnica, sua gênese histórica e suas diferentes concepções e implicações centraram o debate. A grande afluência de participantes sinaliza para uma temática que merece atenção do GT.

Conectado com o debate acima, o GT reuniu-se durante três períodos, dias 9 e 10, para formular sugestões específicas a serem incorporadas no documento da ANPEd, como subsídio para a LDB. Participaram, em média 80 pessoas nos debates, e as conclusões indicativas seguem abaixo.

1. Aspectos de ordem mais geral

1.1 O GT Trabalho-Educação balizou a compreensão da LDB tendo como pressuposto permanente que a mesma deve ter como *foco* a busca de *assegurar direitos* sobre os quais os princípios e as diretrizes possam avançar concretamente.

1.2 Por outro lado, entendendo que as práticas educacionais que se dão no sistema educacional são condicionadas e gestadas no mundo das relações sociais concretas, é imprescindível que a LDB seja formulada remetendo-se de forma enfática ao item dos direitos sociais dos trabalhadores, já assegurados pela Constituição, e apontar para itens específicos da normatização a ser efetivada. À proposta Octávio Elísio fica bastante distante de apreender a incorporar aqueles direitos.

2. Aspectos de ordem mais específica relativos ao projeto de LDB

2.1 O GT sugere que a LDB enfatize a ideia de *um sistema nacional unitário de educação*, contrapondo-se a visões regionalistas.

Esta ênfase tem como decorrência a demarcação nítida de uma mesma duração da jornada escolar e do ano escolar; bases curriculares mínimas nacionais; piso salarial nacional; concurso para o ingresso do magistério e carreira do professor.

2.2 A compreensão do sistema nacional de educação engloba não apenas dimensões de ensino, mas também outras dimensões educativas e manifestações culturais. Para assegurar essa abrangência é imprescindível o aumento da jornada e o prolongamento do ano escolar. Implica, também, assegurar a participação na gestão da escola das organizações da sociedade civil diretamente a ela relacionadas.

2.3 Considerado o nível de desenvolvimento urbano-industrial da sociedade brasileira, o GT assinala que a questão infantil seja concebida como questão social antes dos 7 anos e por isso a LDB deve garantir como direito social o acesso ao sistema nacional de educação desde zero anos.

2.4 O 1º e 2º graus são concebidos como educação básica, unitária e universal que tem como objetivo propiciar aos jovens uma sólida formação entendida como o domínio das bases científicas do processo produtivo, social, político e cultural.

2.5 O GT assinala, também, que é fundamental incorporar a formação da criança, do jovem e do adulto trabalhador, que atualmente são atendidos pelo supletivo ou escolas noturnas (entendidas como supletivas), no sistema nacional unitário de educação.

A concreção desta unificação implica também a garantia do direito de um tempo da jornada do trabalhador disponível para o estudo, no caso dos trabalhadores, crianças, jovens ou adultos, que estão no sistema nacional de educação. Além disso, implica um tempo anual de horas de trabalho para organização de outras atividades educativas e culturais dos trabalhadores. Neste último caso, o tempo não deveria ser gerido nem pela empresa

e nem pelo trabalhador individualmente, mas pela organização sindical a que pertence.

2.6 Entendemos que a LDB, em relação ao ingresso ou retorno de crianças, jovens e especialmente adultos trabalhadores ao sistema nacional de educação, deve balizar-se por um critério de flexibilidade, em que a série de ingresso ou regresso seja determinada a partir da aferição do conhecimento real do trabalhador.

2.7 Em relação à formação profissional, hoje a cargo dos sistemas SENAI, SENAC, SENAR etc., entendemos que a mesma pode dar-se concomitante à educação básica de 1º e 2º graus ou, de preferência, após o 2º grau. A democratização da formação profissional especializada, que não é conflitante com a concepção de educação básica e omnilateral, implica em assegurar a vinculação deste sistema ao controle público estatal e/ou a repartição paritária dos recursos recolhidos pelo Estado – hoje dados como incentivo ou subsídio ao setor privado – entre as confederações dos trabalhadores e patronais.

2.8 Por fim, entendemos que LDB deve dar destaque à questão do professor como trabalhador assalariado assegurando:

- a) um piso salarial nacional;
- b) a definição da jornada de trabalho ouvindo as propostas das entidades que representam a categoria;
- c) garantia de todos os benefícios conseguidos pelos trabalhadores aos professores, independentemente do tipo de vinculação jurídica;
- d) garantia de um tempo de sua jornada de trabalho para a formação do professor no exercício de sua função.

Finalmente, como terceiro nível de atividade, num curto período de uma manhã, o GT efetivou um balanço sobre o que se está pesquisando e produzindo. Houve oportunidade de exposição, breve, de cinco trabalhos em andamento e de um levantamento das temáticas de pesquisa em execução:

– “O valor social da educação e do trabalho em camadas populares” – Tânia Dauster (PUC/RJ) e Maria Lutgarda Mata Maroto – (PUC/RJ); “Relação de subordinação do trabalho do professor no interior da escola pública” – Carlos R. Alexandre (IESAE/FGV); “Avaliação de entidades e programas de treinamento de mão-de-obra” – Lucilene das Graças M. Medeiros (UFPa) e Holando Nobre Bezerra (UFPa); “Educação nos assentamentos de agricultores no RGS.” Roseli Caldart (Erexim-RS); Projeto Aldeia Juvenil – PUC/Go.

Foram dados breves informes de andamento de pesquisas dos participantes do GT: Li K. Kawamura (UNICAMP); Maria A. C. Franco e Gaudêncio Frigotto (UFF e IESAE); Miguel G. Arroyo (UFMG); Bruno Pucci e Waldemar Sguissardi (UFSCar).

O GT tem como perspectiva imediata a participação na SBPC, com um simpósio dando continuidade ao debate teórico; organização de um “estágio de pesquisa”, e ampliação da publicação de artigos e livros sobre a temática.

Gaudêncio Frigotto – IESAE e UFF

Metodologia Didática

O GT Metodologia Didática reuniu um grupo aproximado de 50 participantes, que se manteve constante ao longo dos vários encontros da XII Reunião. Aproximadamente 30% do grupo constituíam os membros “permanentes” do GT, isto é, o núcleo fundamental que vem acompanhando as Reuniões Anuais da ANPEd.

No primeiro encontro do grupo foi discutida e estabelecida a pauta de trabalhos, tendo sido decidido que as discussões da LDB se centrariam no tema “Magistério: formação e carreira”. Outra decisão geral foi integrar a programação do GT Trabalho-Educação na tarde do dia 9, acompanhando as discussões da mesa-redonda organizada para aquela ocasião, que tinha o seguinte tema: “Um balanço crítico das perspectivas teóricas e das práticas que têm como eixo a relação trabalho-educação”.

Na manhã do dia 10/05, o grupo se dividiu em 5 subgrupos para discutir as proposições do Documento Gerador em torno do tema do magistério, procurando reafirmar alguns princípios que deveriam ser destacados na LDB. Depois de 2 horas de trabalho houve comunicação dos relatos de cada grupo e uma tentativa de síntese dos pontos que obtiveram

consenso e os que mereciam maior discussão. Foi escolhido um relator geral do grupo, José C. Libâneo, que se dispôs a completar o relatório naquela noite, trazendo-o para ser referendado no dia seguinte.

Na tarde do dia 10/05 iniciamos o levantamento e discussão do conhecimento produzido na área de Didática. A partir de uma lista de pesquisas elaborada por Ilma P. A. Veiga foram destacados dois trabalhos para serem apresentados ao grupo: “A prática pedagógica do “bom professor”: influências na sua formação”, tese de doutorado de Maria Isabel Cunha (UNICAMP, dez 88) e “A prática pedagógica do professor de Didática”, tese de doutorado de Ilma P. A. Veiga (UNICAMP, jun 88).

Na manhã do dia 11/05 foi apresentada a pesquisa “O processo de avaliação dentro da escola de 1º grau” por Menga Lüdke, representando o grupo da PUC/RJ.

Depois desta apresentação, que durou aproximadamente uma hora, foi aberta a discussão para as questões gerais da área. Foi destacado o estágio em que nos encontramos no momento, de busca e de construção de um novo paradigma para a Didática, como sugeriu o trabalho de Luckesi na XI Reunião

Anual. Constatamos que estamos exatamente neste processo de construção e que este vai envolver uma reflexão coletiva a partir daquilo que vem sendo produzido e divulgado na área.

Foi enfatizado que o grupo vem crescendo muito porque há um comprometimento geral

com o avanço do conhecimento na área. Decidimos continuar nosso diálogo no V Encontro de Didática e Prática de Ensino a ser realizado em Belo Horizonte, no período de 3 a 6 de outubro de 1989.

Marli Elisa André – USP

História da Educação

As atividades do GT História da Educação, previstas em função dos temas da XII Reunião Anual, abriram espaço para intensa e acalorada discussão em torno da configuração e dos rumos do próprio grupo. Neste sentido, esta foi a mais difícil e talvez a mais importante reunião já realizada.

A instalação do GT no primeiro dia contou com uma sessão extensa e variada de informes que incluíam: histórico do GT e sua programação para a reunião em curso; alguns aspectos relevantes da reunião realizada no dia anterior entre os coordenadores de GT e dos Programas de Pós-Graduação; notícia da mesa-redonda com deputados e representantes de entidade educacionais em torno da LDB, também ocorrida no dia anterior; notícia sobre os núcleos de história de educação criados em alguns estados; apresentação do Caderno de História da Educação.

Além dos informes assistimos à exposição, pelo Diretor geral do INEP, Manuel Marcos Formiga, da proposta de criação do *Pedagogium – Museu da Memória da Educação Brasileira*. O debate gerado em torno dessa proposta enfatizou a importância de uma política histórica que possa efetivamente oferecer-lhe suporte. O GT assumiu o compromisso de enviar ao INEP, até o final do mês de agosto, uma apreciação por escrito sobre a iniciativa além de indicar a professora Eliane Marta Teixeira Lopes como contato do GT junto ao projeto em questão.

O segundo dia foi dedicado à discussão do tema Diretrizes e Bases da Educação: pro-

postas específicas. O GT iniciou seu envolvimento com a questão a partir da apresentação e reflexão em torno do texto *Conjuntura Nacional e LDB*, de autoria do professor Peri Mesquita. Em sua análise o professor destacou o momento atual como resultado de um processo histórico de gradual fortalecimento do Estado brasileiro e a construção de sua postura intervencionista e modernizadora. Ao identificar os impasses e problemas da Nova República procurou examinar as relações entre Estado e sociedade civil, avaliando as razões da crise generalizada que não só fez naufragar a modernização, mas também criou sérios complicadores para a educação na sociedade brasileira.

Em seu ponto de vista uma Lei de Diretrizes e Bases não responde apenas à conjuntura que a gerou, mas deve conter sinais do futuro. Sob esta ótica ressaltou os pontos comuns presentes no Projeto de Lei nº 1258 de Octávio Elfsio Alves de Britto e na proposta de Dermeval Saviani, assinalando não só os aspectos do projeto que demandam debate, mas também sugestões que permitam avançar a discussão no sentido de que a LDB sinalize mudanças desejadas e necessárias na direção do rompimento de privilégios que historicamente são assegurados por e para determinadas classes em nossa sociedade.

O debate de aspectos presentes no texto e na exposição permitiu que a coordenação introduzisse o documento orientador das discussões dos grupos de trabalho da ANPED propondo seu exame. A proposta gerou polê-

mica. Alguns membros do GT manifestaram sua dificuldade em se pronunciar tanto com relação ao Documento Gerador quanto no que diz respeito a propostas específicas para a LDB. Consideravam-se insuficientemente esclarecidos e problematizaram o GT enquanto fórum e instância para um trabalho desse porte. Questionaram, inclusive, o endosso ao documento, sem no entanto fechar questão quando aventada a possibilidade de apoio às propostas emergentes da XII Reunião Anual da ANPEd e aos encaminhamentos que sua Diretoria pudesse vir a dar com o aval da assembléia da Associação. Outros rebelaram-se quanto à transformação do espaço de trocas de experiências entre pesquisadores em momento de discussão da LDB.

As resistências explicitadas forçaram o surgimento de uma questão provocativa: estaríamos nós, enquanto participantes da XII Reunião da ANPEd, nos esquivando de um posicionamento quanto a esta questão? Preferíamos manter uma postura de estudiosos?

Em resposta a estas indagações ressaltou-se a especificidade do GT, argumentando-se que o tempo disponível seria insuficiente para uma discussão à altura da complexidade do tema e do trabalho que já estava sendo realizado por outros GTs da ANPEd. A dúvida permanecia: seria o GT a instância apropriada, dentro das circunstâncias em que se realizava o encontro, para apresentação de propostas para a LDB? Foi então aventada a possibilidade de discutir estratégias de mobilização dos educadores tendo em vista sua participação efetiva no processo de elaboração e aplicação dessa lei. Novamente o impasse se esboçou: como discutir tais mecanismos sem a convicção das propostas relativas ao documento orientador das discussões no GT?

A possibilidade de revisão do documento voltava à cena, no sentido de que seria justamente a crítica, com a conseqüente desmistificação do discurso ideológico, o nosso

papel, enquanto historiadores. Estava posta em discussão não só a identidade do GT, mas também a capacidade de uma leitura do documento na qual estivesse presente o olhar do historiador enquanto pesquisador e militante. Dessa forma abriu-se espaço para a discussão da LDB com ênfase no exame do segundo eixo proposto pelo Documento Gerador: organização e gestão democrática. O processo de discussão instalado, bastante rico pelo enfrentamento de posições que revelavam certas concepções de história e do papel do historiador, permitiu fossem apontadas *questões de fundo* sugeridas pelo documento; *questões específicas* em torno do eixo escolhido e da redação apresentada sobre ele além de algumas sugestões encaminhadas à Comissão de Redação.

O terceiro dia foi dedicado ao exame do *Guia Preliminar de Fontes de História da Educação*, trabalho concluído em 88 pela coordenação do GT e equipe, à eleição do novo coordenador e avaliação e planejamento das atividades do GT para o próximo biênio.

Foi reeleita a coordenadora em exercício e indicada a professora Guacira Lopes Louro para exercer a coordenação adjunta. São nossos objetivos: a) trabalhar no sentido de afirmar a identidade do GT. Esta afirmação passa, sem dúvida, pela discussão da constituição do campo e do objeto da história da educação; b) articular a produção de conhecimento na área, sensibilizando instituições financeiras de pesquisa quanto à prioridade de determinados projetos; c) ampliar a socialização da produção do GT, dando continuidade a projetos bem sucedidos já desenvolvidos, como o Caderno de História da Educação e a elaboração de Guia de Fontes, além do encaminhamento de projetos novos. Neste sentido, a professora Cláudia Maria Costa Alves apresentou seu esboço de levantamento bibliográfico básico na área que merece todo o apoio; d) estreitar as ligações do GT com outras instituições e grupos de historiadores, como por exemplo a ANPUH.

Estes objetivos direcionam a atuação do GT dentro e fora da ANPEd. Com relação a este aspecto é oportuno mencionar também que vemos como necessária e imprescindível uma avaliação das reuniões anuais da ANPEd e das atividades dos GTs dentre delas. Neste sentido nossa posição é fortalecer as atividades acadêmicas dentro do nosso grupo além de solicitar o exame criterioso e mais aprofundado da proposta feita pela Fundação Carlos Chagas com relação aos estágios de intercâmbio. Fora da ANPEd nosso grupo pretende, a exemplo do que foi feito o ano passado, aproveitar ao máximo os espaços já existentes (como o que se abre durante a CBE e outros eventos) com o intuito de canalizar as discussões em torno de questões de interesse comum, além de – se possível – criar novos espaços. Nesta perspectiva, a realização de eventos em conjunto com outras instituições e grupos interessados na história da educação está também em nosso horizonte como forma de trocar informações e experiências, além de promover a própria ANPEd.

Cabe-nos finalmente registrar, com satisfação, o recebimento do trabalho do professor Paulo Ghiraldelli Júnior – Princípios de heurística para os historiadores da educação e da

pedagogia – além de constatar a disposição de alguns integrantes do GT para assumir tarefas comuns. Citamos explicitamente os professores da PUC/SP, USP e UFSCar interessados em dar continuidade ao levantamento de fontes em bibliotecas; os professores ligados ao Núcleo de Pesquisa e Documentação em história da educação fluminense dispostos a arrolar fontes bibliográficas e realizar guia de fontes fotográficas; os professores dos Núcleos da Universidade de Santa Catarina, da Universidade Federal de Uberlândia e da Universidade Federal da Bahia interessados em dar continuidade à experiência de levantamento de fontes em arquivos. Salientamos, ainda, que em torno de certos temas específicos, como por exemplo a educação feminina, alguns profissionais estão se aglutinando através do GT, como professores da UFMG e da UFRGS.

As possibilidades de tornar efetiva esta disposição mostram-nos quanto trabalho temos pela frente. O maior fruto colhido até o momento é a convicção de que apesar das divergências, a tarefa comum é viável. Isto nos anima a arregaçar as mangas e ir em frente.

Clarice Nunes – PUC/RJ

Alfabetização

1. Atividades desenvolvidas

Iniciou-se com um balanço das atividades da coordenação do Grupo de Trabalho, desde as formas de encaminhamentos dos boletins aos programas de mestrado e doutorado em educação, de todas as universidades brasileiras, faculdades de educação, secretarias estaduais de educação, secretarias municipais de educação, instituições de pesquisa e participantes individuais do G.T., bem como a todos os demais coordenadores de Grupos de Trabalhos da ANPEd e ainda, entidades

educacionais e sindicais ligadas ao ensino e pesquisa no Brasil.

A proposta de dinâmica que conduziu o GT para as reflexões, discussões e encaminhamentos resultou de três pontos fundamentais:

1º O processo de integração da Universidade com as agências executoras da implementação das propostas e projetos sobre alfabetização;

2º A interface das questões da alfabetização

de crianças com o processo de condução da erradicação do analfabetismo entre jovens e adultos no País;

3º As conquistas e os interferentes positivos conseguidos a nível de rede pública, tendo por parâmetro a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Iniciando as apresentações, a professora Magda Becker Soares, da UFMG, apresentou as conquistas de sua pesquisa, objetivando o "Levantamento do estado sobre o conhecimento de alfabetização no Brasil", a partir da década de 50 o qual deverá ser, oportunamente, publicado pela REDUC/INEP.

Seguindo, apresentou-se a professora Regina Leite Garcia da Universidade Federal Fluminense com o trabalho: "Alfabetização dos alunos das classes populares: um desafio à competência da escola", assessorada por uma equipe de 8 pesquisadoras, dentre as quais, alunas mestrandas e professoras de sala de aula. A proposta da pesquisa objetivava, dentre outras, partir das propostas de Emília Ferreiro e avançar para a prática e o cotidiano de sala de aula.

A professora Maria Leila Alves do Centro de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo objetivou em sua fala as "Experiências alternativas de alfabetização em países da América Latina", a partir do encontro da cidade do México de outubro de 1987, contextualizado pelo "Encontro Latinoamericano sobre Experiências Alternativas para Alfabetização de Crianças".

O professor José João de Brito, da Secretaria de Educação do Estado do Piauí, contextualizou essa unidade federada no cenário brasileiro, com seus alarmantes índices de analfabetismo total e funcional e conclamou os presentes às dificuldades em se levar adiante uma proposta de erradicação do analfabetismo no Brasil, conquanto se tenha o conjunto dos educadores acadêmicos e os técnicos executores, numa proposta ora calçada na xenofilia, ora na xenofobia, perpe-

tuando o discurso da segregação e fazendo o jogo do "gato-e-do-rato", dando subsídios e espaço para a política partidária que vige no País, instrumentalizar e muito bem, as questões educacionais e a divisão entre os educadores.

As professoras Maria de Lourdes M. Garcia e Lúcia Helena Borges de Carvalho da Universidade Federal de Uberlândia, apresentaram as "Intervenções em classes de pré-escola na rede estadual de Uberlândia, através do Projeto de Assessoria de Educação Pré-Escolar", demonstrando a possibilidade de se equacionar, nos projetos acadêmicos, a integração com a rede pública e mais, ultrapassar-se a discussão que tenta segregar o processo da alfabetização à escola de ensino fundamental, a partir dos 7 anos. Ficou patente, então, pelos relatos das professoras, a possibilidade de se encaminhar a alfabetização já, a partir da pré-escola, num processo integrado com as séries iniciais do ensino fundamental.

Seguindo as apresentações, no dia 11, as professoras Marília Geraes Duran da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação de São Paulo e Telma Weisz apresentaram as "Formas de intervenção na qualidade do processo da alfabetização das crianças da rede pública paulista", a partir do histórico da implantação do Ciclo Básico em São Paulo.

Finalizando, apresentaram-se os representantes da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - campi de Três Lagoas e os técnicos da Secretaria Municipal de Educação dessa cidade que, dentre outras colocações, informaram os avanços do atual Projeto de integração da universidade com a rede pública de 1º e 2º graus e a forma pela qual o Projeto ganhou adeptos para o desenvolvimento de projetos similares ou correlatos, nos demais centros da UFMS.

No dia 10 pela manhã, o GT teve a apresentação de uma sessão coordenada de de-

bates e encaminhamentos sobre a "L.D.B. e o ensino fundamental: avanços possíveis", pelas professoras Angela Martins e Maria Leila Alves, mediadas pela professora Sonia Borges Vieira da Mota. As professoras Angela Martins e Maria Leila subsidiaram as discussões e os encaminhamentos dos pontos fundamentais do ensino fundamental e suas interfaces com as demais modalidades de ensino através do texto: "Subsídios da Secretaria Estadual de Educação para o debate sobre a Constituição Estadual e Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação", janeiro de 1989 - Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e outro texto especialmente elaborado e entregue aos participantes do GT sobre Alfabetização. Dessas discussões e encaminhamentos, deliberou-se pela formação de uma comissão de redação que contemplasse as questões e as deliberações do Grupo de Trabalho sobre Alfabetização.

2. Encaminhamentos do Grupo de Trabalho sobre Alfabetização para 1989/1990:

Eleição do coordenador: O atual coordenador, professor José Roberto Mutton Leão, colocou a coordenação em processo de eleição e foi aclamado, por unanimidade à recondução da coordenação. Não houve manifestação de vontade, de nenhum presente, à coordenação.

Sugestões de encaminhamentos do GT para a próxima reunião anual:

a) aprofundamento teórico sobre a questão da alfabetização; b) ter e dar acesso à produção acadêmica para o GT sobre alfabetização, e c) realização de um encontro sobre alfabetização preparatório e encaminhativo à XIII Reunião Anual da ANPEd, na Universidade Federal de Uberlândia, na última semana de setembro de 1989.

3. Avaliação das Atividades de Coordenação e Desempenho do Grupo

As propostas básicas do Grupo de Traba-

lho sobre Alfabetização, criado a partir da Reunião Anual do Rio de Janeiro, em 1986, ratificadas na Reunião Anual de Salvador, em 1987, consistiam no processo de produção acadêmica, na área da alfabetização e a forma como essa produção chegava ou não, às agências e instituições executoras do processo, com o professor e o aluno, na sala de aula. Para tanto, tentou-se um processo de colaboração com o IPUSP, sob a orientação da professora Maria Amélia Azevedo, para a publicação, via REDUC/INEP, dos resultados das bibliografias sinaléticas e seletivas, levantadas por aquele Instituto. O projeto foi elaborado, orçado e encaminhado para as agências financiadoras e sem resultados positivos, por já ter sido aprovado, anteriormente a essa solicitação, o projeto da professora Magda Becker Soares.

Os contatos com as secretarias estaduais de educação e educação e cultura das unidades federadas foi produtivo, a partir da Reunião Anual de Porto Alegre, em 1988, quando estiveram presentes, representantes majoritários das secretarias estaduais e então, territoriais de educação. Apresentaram-se em Porto Alegre, os projetos que estavam executando, avaliando e reavaliando na implementação de propostas sistêmicas sobre a alfabetização de crianças. Dessas apresentações, previa-se a participação dos educadores que atuam com o processo da alfabetização das crianças indígenas, majoritariamente ligados ao Museu do Índio, do Rio de Janeiro, FUNAI, Ministério da Cultura e neste, a Fundação Pró-Memória. Esses educadores tiveram problemas, de última hora, com passagens e não puderam comparecer mas, no entanto, as colocações dos Estados do Mato Grosso do Sul, Amazonas e Amapá, encaminharam para discussões e reflexões acerca do processo da alfabetização das minorias indígenas e todas as implicações e interfaces que essa questão pede, implica e reporta. O resultado preliminar dessas colocações e das discussões acerca da alfabetização das populações indígenas demonstrou, no entanto, o completo

desconhecimento da profundidade dessas questões, suas implicações com o processo legal que já se tentava encaminhar em Porto Alegre, por parte da quase totalidade dos educadores que discutem a educação não indígena. Parece, então, numa primeira análise, que o desconhecimento dessas questões propicia e até referenda o alijamento da alfabetização das crianças indígenas para um plano estritamente minoritário, agora aqui, entendido como secundário.

Ainda em Porto Alegre, em 1988, quando o relatório final do Grupo de Trabalho sobre Alfabetização, encaminhado à plenária geral da ANPED, pedia e insistia sobre o direito às populações indígenas de se alfabetizarem em suas línguas maternas, como um resultado legítimo e consensual dos educadores nacionais presentes no GT., pautados nas propostas e encaminhamentos do Congresso Nacional de Educação Indígena, realizado em outubro de 1987 no Rio de Janeiro, tornou-se imperativo à coordenação do GT, levantar-se em plenária, exigir as colocações do relatório do Grupo e mais, defender essa questão em plenária.

Por outro lado, quando a coordenação do GT sobre Alfabetização foi convidada para a abertura do Seminário Internacional sobre Alfabetização na América Latina, em Rivera, República Oriental do Uruguai, em julho de 1988, a proposta solicitava a contemplação das questões do bilinguismo de fronteira e os encaminhamentos sobre e para a questão.

Essas duas questões não foram superadas ainda: a questão da alfabetização das populações indígenas em suas línguas maternas e a questão do bilinguismo de fronteiras que cresce e pede encaminhamentos educacionais.

Ainda na Reunião Anual de Porto Alegre, em 1988, colheram-se os primeiros resultados da outra proposta do GT., que pedia encaminhamentos do processo de integração da Universidade com a escola de 1º e 2º graus,

com as apresentações da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso do Sul e Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Três Lagoas. As colocações do Mato Grosso do Sul demonstraram, concretamente, as possibilidades da Integração entre os três graus de ensino, a educação pré-escolar e as pesquisas referenciais para os mestrandos e doutorados na área de educação. A coordenação do GT apostou nessa proposta do Mato Grosso do Sul, investiu em visitas de assessoria, obteve o apoio da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, da Secretaria Estadual de Educação e da Secretaria Municipal de Educação de Três Lagoas, do Centro de Educação da UFMS em Três Lagoas e agora, aguarda-se um relatório parcial, preliminar dos resultados que são, antemão, positivos.

Ainda que não seja prioridade eleita pelo GT o processo de integração entre os vários graus de ensino, o GT deverá continuar a perseguir, estimular e subsidiar os vários projetos que se encaminham nesse sentido, como por exemplo, o da Universidade Federal de Uberlândia que já possui resultados concretos e reflexos para as instituições que desejarem buscar esse tipo de experiência e pesquisa. Para tanto, aprovou-se, como proposta encaminhativa de trabalho para o GT, um Seminário em Uberlândia, indicativo para a próxima Reunião Anual de 1990.

Outra questão que a coordenação do GT quer e buscará empenho, diz respeito às questões da alfabetização e da educação das populações indígenas, que não foram, infelizmente, satisfatoriamente abordadas, discutidas e encaminhadas. A coordenação entende que não basta a simples prescrição legal constitucional para que o ato e o fato se realizem em relação às populações indígenas. É preciso se especificar e se detalhar questões, ainda que, nos dias atuais, haja controvérsias entre o que vem a ser alfabetização na língua materna; alfabetização "bilingue"; bilinguismo

e educação na língua materna de uma determinada população indígena. Essas questões necessitam aprofundamento, esclarecimentos e maiores pontos de contatos com a educação não-indígena.

No relatório preliminar da Assembléia Geral da ANPEd, resultante dos encaminhamentos dos diversos Grupos de Trabalho, o GT sobre Alfabetização acusa, novamente, o esquecimento dos redatores finais, da questão colocada pelo GT sobre a alfabetização e a educação das populações indígenas. Uma falta,

um esquecimento imperdoável que esta coordenação, a pedido insistente dos membros do GT e sua própria, ressalta, fundamentalmente pela questão não ter sido abordada pelos demais Grupos de Trabalho, como o 6, Currículo, Licenciatura e outros e ter sido ponto de honra do GT sobre Alfabetização.

Discutiu-se a necessidade de contatos com os GTs de 0 a 6, Currículo, Metodologia Didática e 1º e 2º Graus.

José Roberto Mutton

Estado e Política Educacional no Brasil

1. Atividades em função da LDB

De acordo com a orientação geral para a XII Reunião, as atividades do GT se centraram quase que totalmente nas discussões e elaboração de propostas com vistas a LDB.

Dando continuidade à dinâmica que precedeu a Reunião, optou-se por aprofundar questões a respeito da *organização e gestão democrática da educação* e do seu *financiamento*, como já ocorrera no estágio de intercâmbio e que teve curso através de contribuições individuais enviadas à coordenação. Assim, as discussões tiveram por base: a) o texto: "Subsídios do GT para a XII Reunião Anual" contendo os resultados do estágio e as contribuições individuais consolidadas pela coordenadora; b) o Documento Gerador distribuído pela Direção da ANPEd; c) a produção científica de seus membros, previamente selecionada em função do tema em aprofundamento.

Quanto à produção científica (no formato de artigos, ensaios e relatos de pesquisa), esta compreendeu a apresentação de 6 trabalhos, a saber: Gestão e organização do sistema educacional brasileiro, por Luis Pires de Freitas; O Ensino básico no Brasil visto do

ângulo das políticas públicas, por Elba Sá Barreto; Limites e possibilidades de um novo sistema nacional de educação em favor da sociedade brasileira, por Maria Arleth Pereira; A Municipalização do ensino enquanto processo de gestão da educação, por Elza Macedo, Rivo G. Araújo e Delba G. Lemos; Algumas reflexões sobre o financiamento da escola pública, por João Antonio Monlevade, e Impasses e perspectivas para a descentralização de políticas de educação, por Janete Lins Azevedo.

Além desses trabalhos, foi também discutido o documento "Articulação entre as várias esferas públicas", produzido por Maria de Fátima Félix, Mary G. Ferreira, Maria Rosemary Sheen e José W. Germano.

Face a tarefa com vistas à LDB e o curto espaço de tempo disponível, as apresentações não seguiram o formato tradicional. Os autores inseriram-nas no bojo das discussões, enfocando os pontos básicos dos seus trabalhos que se articulavam com as questões dos subtemas em aprofundamento, enquanto subsídios para embasar as propostas.

Os resultados de todo o processo foram sintetizados no documento entregue à Dire-

ção da ANPEd. No entanto, a riqueza dos confrontos, da polêmica, das divergências e dos acordos, obviamente não foi possível resgatar naquele documento, mas significou um passo importante para a dinâmica do GT na continuidade da sua consolidação.

2. Balanço da gestão e eleição

Ainda no transcurso da Reunião, a vice-coordenadora em exercício, prof^ª Lúcia Maria Neves, apresentou o balanço da gestão do último biênio e deflagrou o processo eleitoral para os próximos dois anos. Na ocasião foram eleitas coordenadora e vice-coordenadora, respectivamente, as prof^ªs Janete Maria Lins de Azevedo e Márcia Angela da Silva Aguiar, ambas do Mestrado em Educação da UFPE, que se comprometeram em dar curso ao processo de consolidação e fortalecimento do GT, na mesma linha de trabalho trilhada pela gestão anterior.

3. Plano de trabalho e continuidade

O GT teve mais uma vez reafirmada a proposta teórico/prática que o norteia há três anos e que vem construindo sua identidade. A concepção predominante é a de que se constitui no espaço para onde convergem estudos sobre as políticas de educação enquanto políticas públicas e que buscam o entendimento das relações de poder vigentes na sociedade, suas formas de manifestação nos aparelhos de Estado e suas influências no processo de concepção, definição e gestão daquelas políticas. Nesta linha, vem aglutinando pesquisa-

dores cuja produção se coloca a serviço das transformações estruturais profundas que requer a sociedade brasileira e na perspectiva a médio prazo da democratização da máquina governamental e da sociedade em seu conjunto.

O próprio processo de discussão da LDB fez emergir a necessidade de se amadurecer, articular e mesmo produzir conhecimentos sobre aspectos do real que se mostraram obscuros e incertos quando do acordo de propostas. A partir desta consciência, foi esboçada a idéia de promover encontros antes da próxima reunião anual, objetivando maior articulação da produção científica na área temática, em caráter inter-institucional, sob o respaldo da ANPEd. Neste sentido, apontou-se a sugestão de buscar fortalecer o estágio de intercâmbio de 1989 por essa ótica. Surgiu também a possibilidade de se tentar a realização de um seminário financiado por uma instituição na qual trabalham membros do GT.

Este foi o acordo de pauta possível, rapidamente discutido e a ser amadurecido e implementado nos próximos meses.

Por fim, malgrada a "população flutuante" (marca de quase todos os grupos nesta XII Reunião), identificou-se que o GT conta atualmente com um núcleo fixo de cerca de 25 participantes/integrantes, comprometidos com a sua proposta/área temática na direção do seu fortalecimento enquanto coletivo.

Janete Maria Lins de Azevedo - UFPE

Licenciatura

Compareceram às atividades do GT/Licenciatura, 41 docentes, sendo a maior parte integrada por licenciados em Pedagogia, Educação Física, Química, Física, Matemática, Biologia e História. Desses, onze participaram também das atividades de outros GTs.

No primeiro dia, o Coordenador do GT apresentou relatório das atividades desenvolvidas: informatização da memória do GT, correspondência enviada e recebida, participação em encontros e reuniões, colaboração na elaboração do Documento Gerador, no perío-

do que precedeu a XII Reunião. Nesse primeiro momento, foi também submetida aos participantes uma proposta de sistemática de funcionamento, bem como de nomes para atuarem como relatores dos trabalhos. A seguir, os participantes dispuseram de tempo para efetuar uma leitura atenta do Documento Gerador.

Num segundo momento, tiveram lugar as discussões objetivando a formulação de propostas específicas para a LDB, centrando-se a discussão no tema *Magistério: formação e carreira*, embora outros temas também tivessem merecido algumas reflexões. A questão curricular, a relação teoria/prática, o problema licenciatura vs bacharelato, a eliminação das licenciaturas curtas e o binômio magistério-carreira, foram os subtemas trabalhados.

Algumas posições alcançaram unanimidade, tais como: a LDB não foi considerado o lugar adequado para indicações curriculares; a eliminação de licenciaturas curtas e de outros esquemas do mesmo gênero; a recomendação da LDB conter referências à mecanismos de atualização, aperfeiçoamento e especialização dos docentes; a necessidade da LDB incluir medidas de valorização dos profissionais do ensino; "repúdio" aos projetos de Saviani, Octávio Elísio e da AEC.

Foram constatadas divergências quanto à soluções para a questão licenciatura vs bacharelato, embora houvesse unanimidade quanto à identificação do problema e de suas causas. Outro ponto polêmico levantado diz respeito à formação de docentes para o 1º Grau (no atual 1º segmento) e para atuarem na educação pré-escolar. A análise da atual conjuntura, em termos gerais do Brasil, levou o GT ainda a admitir as referidas formações no 2º Grau.

Na última reunião, o Coordenador apresentou, como estratégia para consolidar o Grupo, um projeto de *survey* – *Produção científica brasileira na área das licenciaturas*, a ser desenvolvido pelos membros do GT. Dada a exigüidade do tempo, o projeto ficou para ser analisado posteriormente, comprometendo-se os presentes a enviar correspondência à respeito. Da mesma forma, a questão da artificialidade da constituição dos GTs da ANPED, por falta de base teórica para a divisão, as articulações para a eleição do novo Coordenador do Grupo por ocasião da XIII Reunião, e as dificuldades que a inconstância e a "volatilidade" tem causado ao processo de consolidação/afirmação do GT, também não puderam ser aprofundadas.

Alfredo G. de Faria Júnior – UFF

Currículo

Os trabalhos do GT/Currículo, na XII Reunião Anual, aglutinaram-se em torno de dois eixos. O primeiro, acoplado à temática geral *Diretrizes e Bases da Educação: propostas específicas – a dimensão currículo*. No segundo, conforme programado na XI Reunião, foram analisados trabalhos relativos à *Teoria do conhecimento e currículo*.

Em relação ao primeiro eixo, o GT participou da mesa redonda "Balanço crítico das perspectivas teóricas e das práticas da relação Trabalho e Educação" e discutiu especi-

ficamente o tema "Agenda para uma legislação do sistema educacional brasileiro e para o plano nacional de educação", de autoria da Profª Corina Lúcia Costa Ramos (UFPr). Extra programa, em relação a esse eixo, foi apresentado o trabalho "A Educação Física no 1º e 2º Graus e a LDB" – elaborado pela equipe de professores do Departamento de Educação Física da UNESP (Rio Claro). A síntese das propostas, oriundas dessas reflexões, foi integrada ao documento submetido à Assembléia Geral do dia 12 de maio.

Em relação ao segundo eixo, discutiu-se, primeiramente, a tese de doutoramento apresentada ao Instituto de Educação da Universidade de Londres, em outubro de 1988, por Antônio Flávio Barbosa Moreira (UFRJ): "Towards a reconceptualisation of educational transfer: the case of curriculum studies in Brazil", tendo sido unânime a recomendação para sua publicação imediata, pela atualidade e principalmente pela qualidade. Fazendo contraponto ao interior, discutiu-se "O movimento de reorientação curricular na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo" apresentado por Ana Maria Saul (PUC/SP). A riqueza da discussão provocada pelo confronto entre os dois trabalhos levou o GT a dedicar o dobro de tempo a esta atividade. Em decorrência, ficou prejudicada a comunicação a ser feita por Iracema Pires (UFPe): "A experiência de reforma curricular no Suriname".

O momento tradicionalmente reservado a relatos livres foi desta vez ocupado por um painel organizado e coordenado por Heloisa

Lück (UFPr), tendo como fio condutor o tema "Pensando Currículo", apresentado por cinco mestrandos da área de Currículo da UFPr.

A média de participantes nas atividades do GT ficou em torno de 40 membros; deste total, aproximadamente 12 elementos vêm participando regularmente das reuniões do GT. Os demais podem ser classificados como agregados ou simplesmente observadores.

Duas decisões deverão nortear o GT até a próxima reunião anual: a) sistematizar a história e a produção do GT; e b) elaborar um projeto de pós-doutoramento em Currículo, a ser desenvolvido no Brasil e no exterior, privilegiando a permanência, em períodos curtos, de docentes-pesquisadores estrangeiros no Brasil em intenso convívio com os membros do GT.

Por fim, foi eleita, por aclamação, a Prof.^a Iracema Pires (UFPe) para coordenar o GT no biênio 1989 - 91.

José Luiz Domingues - UFG

Sociedade e Educação na América Latina

9 de maio

1. *Abertura dos trabalhos*, com breve histórico do Grupo de Estudos e da programação para a XII Reunião Anual, por *Maria Beatriz Moreira Luce*.

2. *A questão teórica dos estudos comparados*, apresentado por *Maria Aparecida Ciavatta Franco*.

Justifica a importância dos estudos comparados na América Latina, historiando os enfoques privilegiados no pensamento sobre a educação no Novo Continente e os enfoques dos estudos comparativistas; e, sobretudo, oferecendo uma perspectiva para as investigações contra-hegemônicas. Em destaque o conceito de dependência e a inserção do processo educacional na sociedade.

3. *A formação docente nos países do Cone Sul em transição para a democracia: Brasil, Argentina e Uruguai*, por *Célia Linhares*.

Apresentação parcial de uma pesquisa, focalizando seu objeto e método e destacando a internalidade dos cursos de formação docente, o movimento do pensamento pedagógico e a contextualização desse processo na política educacional, nos movimentos sociais e nas definições dos papéis do Estado e da sociedade. Os pressupostos das frágeis relações entre os países deste Continente e entre a teoria e a prática levam às ênfases de análise:

a) o caráter material das relações sociais e pedagógicas, logo: o caráter da formação do educador;

b) o caráter mediato deste fenômeno, as relações sociais que imprimem caráter derivado à formação docente;

c) o caráter de mobilidade docente, exposto pelas relações dos movimentos da formação docente com vários movimentos sociais.

Ena Massera observa que estudos comparados em educação, como o seu sobre *Movimentos Sociais Políticos e a Escola*, justificam-se também pela preocupação comum aos três países com o tipo e a finalidade da democracia que se vai formando no Brasil, Argentina e Uruguai. Assim sendo, conhecer os fatos sociais da escolarização e as formas de institucionalização da educação permite compreender-se porque e como a luta política vai acontecer dentro ou fora da escola, aproximando-se ou afastando-se do Estado, considerando:

a) a história de cada país e a história comum aos países;

b) as relações sociais existentes no projeto econômico-político;

c) as características e condições de formulação da política de educação.

A partir destas colocações da mesa, desenvolveu-se uma discussão ampla, profunda e extremamente envolvente onde se destacaram várias manifestações no sentido de:

a) valorizar o tema e a abordagem desta atividade, a iniciativa do grupo, a qualidade e a atualidade dos enfoques e a necessidade de dar mais realce aos trabalhos e objetivos deste Grupo, no âmbito da ANPEd;

b) programarem-se atividades semelhantes ou de outro tipo para dar curso a questões tais: Como explicar as diferentes formas de "dominação" e as diferentes formas de "libertação", pelos quais se encaminha a educação na América Latina? Quais as relações entre superestrutura e estrutura dos sistemas

educacionais; como se produzem estas, como atuam para a desestruturação da nacionalidade? Quais as possibilidades de se fazer avançar o conhecimento e a pesquisa sobre a realidade sócio-política da América Latina e a articulação da educação com os projetos políticos?

5. A sessão de trabalho do dia 9 encerrou-se com a recomendação coletiva de que se deve continuar e estender a temática do grupo, sob várias estratégias, detalhadas a seguir.

10 de maio

Nesta reunião da coordenação do Grupo de Estudos (Linhares, Franco e Luce) com colegas que ofereceram sugestões, ficou estabelecido o seguinte plano de atividades e política do GE:

1. O GE propõe à ANPEd:

a) estabelecer o GE como GT, em todas as instâncias da ANPEd, inclusive assegurando-lhe participação nas reuniões de coordenadores;

b) manter a coordenação colegiada desse GT designando Maria Beatriz Luce para a articulação com a Secretaria Geral da ANPEd, na próxima gestão, devido à localização da sede;

c) incluí-lo no Programa de Intercâmbio.

2. O GT propõe-se a:

. planejar um dos *Cadernos ANPEd* sobre sua temática, cuidando de sua editoração;

. buscar espaços para publicação de artigos sobre a América Latina junto a periódicos nacionais como *Educação e Sociedade* e *Educação e Realidade* e junto à Revista da FLACSO.

. programar sua inserção no Programa de Intercâmbio, consolidando estudos existentes e abrindo-se à participação de novos pesquisadores, na área;

. estudar possibilidade do projeto conjunto de estudos, com apoio do CNPq ou outras agências;

. desenvolver coleta e análise de documentos sobre o Acordo de Punta del Este e

Projetos Internacionais de Educação existentes.

Com a participação do GE nas reuniões gerais e de coordenadores da ANPEd, conclui-se pela consolidação deste esforço.

Maria Beatriz Luce - UFRGS

Coordenadores de Grupos de Trabalho

1. POLÍTICA DO ENSINO DE 1º GRAU

Teresa Roserley Neubauer da Silva – PUC/SP
Rua Barão de Santo Eulálio 150 aptº 61
05685 São Paulo – SP
Tel: 011-842.9860

2. ENSINO DE 2º GRAU

Ana Lúcia de França Magalhães – UFBa
Rua Martins de Almeida 62 aptº 702
Edif. Vila do Sol – Apipema
40160 – Salvador – Ba
Tel: 071-247.3324

3. POLÍTICA DO ENSINO SUPERIOR

Niuvenius Paoli – UNICAMP
Rua Inácio Pereira da Rocha 295
05432 São Paulo – SP
Tel: 011-815.0425

4. EDUCAÇÃO DA CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS

Regina de Assis – PUC/RJ
Rua Gilberto Cardoso 280 aptº 502
22440 Rio de Janeiro – RJ
Tel: 021-239.6473

5. EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS NO CAMPO

Jacques Therrien – UFC
Rua Andrade Furtado 1755 aptº 403
60000 Fortaleza – Ce
Tel: 085-234.3713

6. EDUCAÇÃO POPULAR

Sérgio Haddad – CEDI e USP
Rua Itapicuru 305
05463 São Paulo – SP
Tel: 011-825.5544

7. TRABALHO – EDUCAÇÃO

Gaudêncio Frigotto – IESAE e UFF
Rua Cesário Alvim 55 aptº 401B
22261 Rio de Janeiro – RJ
Tel: 021-246.5299

8. METODOLOGIA DIDÁTICA

Marli Elisa André – USP
Rua Marquês do Paraná 484
05086 São Paulo – SP
Tel: 011-815.0297

9. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Clarice Nunes – PUC/RJ
Rua Eduardo Guinle 20 aptº 601
22260 Rio de Janeiro – RJ
Tel: 021-286.0596

10. LICENCIATURA

Alfredo Faria Júnior – UFF
Av. Ari Parreiras 87 aptº 1301
24230 Niterói – RJ
Tel: 021-710.6447

11. CURRÍCULO

Iracema Pires Ferreira – UFPe
Rua Dep. Cunha Rabelo 219 aptº 602
Edif. Morada Catarina – Cidade Universitária
50000 Recife – Pe
Tel: 081-271.2346

12. ALFABETIZAÇÃO

José Roberto Mutton
Rua Heitor Bariani 94 – Tatuapé
03080 São Paulo – SP
Tel: 011-296.2535

13. ESTADO E POLÍTICA EDUCACIONAL

Janete Maria Lins de Azevedo – UFPe
Rua Monsenhor Silva 321 aptº 702
50750 Recife – Pe
Tel: 081-228.5346

14. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE NA A. LATINA

Maria Beatriz Moreira Luce
Av. Cavalhada, 5305 – casa 82
91700 Porto Alegre – RS
Tel: 0512-481217

REUNIÕES ESPECIAIS

Sessão de Troca de Experiências

Realizou-se no dia 9 de maio, das 18:30h. às 20:30h., uma sessão de troca de experiências sobre os temas: *seleção de alunos e orientação de dissertações e teses*.

Inicialmente programada para acontecer em dois grupos, terminou por ser desenvolvida em conjunto, dado o interesse dos participantes na discussão dos dois temas. Essa sessão, coordenada por Ana Maria Saul, contou com a presença de cerca de 60 participantes.

Para estimular a discussão e intercâmbio de experiências foram apresentados, brevemente, quatro trabalhos solicitados aos professores: Maria Lúcia do Eirado Silva (IESAE), Sérgio Luna (PUC/SP e UNICAMP), Antonio Chizzotti (PUC/SP) e Léa Paixão (UFMG). Pretende-se publicar os dois primei-

ros trabalhos, no próximo *Boletim*.

Houve intensa participação dos presentes, quer na linha de esclarecimentos, quer na direção de pequenas intervenções do grupo.

Concluiu-se que sessões desse tipo são de grande importância dado que focalizam questões, problemas comuns e soluções diversificadas da estrutura e funcionamento da pós-graduação em educação.

O grupo presente encaminhou moção à Assembléia Geral da ANPEd visando a estabelecer sessão de troca de experiências, semelhantes a que foi desenvolvida, como uma das atividades prioritárias no âmbito da Reunião Anual, reivindicando para a mesma um horário mais favorável à participação.

Ana Maria Saul – PUC/SP

Doutorado em Educação do Nordeste

Representantes das universidades do Nordeste (UFBa, UFC, UFPE, UFF e UFAL) estiveram reunidos no dia 11.05.89, durante a XII Reunião Anual da ANPEd, com o objetivo de aprofundar as discussões sobre o Doutorado em Educação do Nordeste. Como resultado foram obtidas as seguintes considerações e propostas:

1. Considerando:

. que a idéia de Doutorado em Educação do Nordeste vem sendo discutida ao longo dos últimos 10 anos e que já dispomos de uma proposta-base, inspirada em documentos produzidos por pessoas e grupos das diferentes universidades;

. que os recursos destinados à pós-gra-

duação e especificamente aos programas de Doutorado são escassos e que outras universidades brasileiras estão, também, organizando suas propostas de Doutorado;

. que a região Nordeste está bem representada nas agências que poderão vir a financiar o nosso Doutorado, tais como CAPES, INEP, CNPq;

. que a proposta do Doutorado em Educação do Nordeste consta da pauta de recomendações da CAPES;

. que alguns Reitores já se pronunciaram favoravelmente à idéia do Doutorado como um programa de cooperação inter-universitária;

. que nossa região necessita dispor das condições necessárias à melhor qualificação

dos seus recursos humanos e que nenhuma das universidades do Nordeste tem agora, isoladamente, as condições para levar à efeito um programa de doutorado;

. que a UFBA aceita sediar o programa que está sendo concebido e que pretende ser um esforço de integração das atividades acadêmicas das universidades da região no nível de pós-graduação, possibilitando assim, um apoio mútuo aos programas de Mestrado e de Doutorado;

2. Propomos:

. que seja analisado, até 30 de junho deste ano, o documento produzido pelo grupo composto por representantes da UFBA, UFC e UFPE, em dezembro de 1988, em Recife, e emitido parecer pelas universidades interessadas, com ênfase na proposta acadêmica,

como contribuição ao projeto a ser formulado pelo GT de representantes das universidades, por ocasião da 41ª Reunião Anual da SBPC, em julho próximo, em Fortaleza;

. que sejam levantadas, em cada universidade, as possibilidades de contribuição em recursos humanos, áreas temáticas e outras contribuições, as quais deverão subsidiar o projeto de Fortaleza;

. que este seja encaminhado à apreciação das universidades, solicitando parecer final até 10 de setembro p.f.;

. que o GT volte a reunir-se para elaboração da proposta a ser encaminhada à apreciação da CAPES, antes da reunião da Comissão de Consultores, em outubro p.f.

Lucila Rupp de Magalhães - UFBA

IX Encontro de Pesquisadores em Educação da Região Sul

Realizou-se, durante a XII Reunião Anual da ANPEd, uma reunião das Instituições de Ensino Superior da Região Sul para tratar de questões pertinentes à organização do IX Encontro de Pesquisadores em Educação da Região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), que acontecerá na Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 11, 12 e 13 de outubro próximo vindouro.

O tema central deste IX Encontro é *Pesquisa em Educação: contribuições para a*

prática pedagógica e os temas centralizados, decorrentes do tema central, são:

- a) O estado da arte da pesquisa em educação básica no Brasil;
- b) Abordagens teórico-metodológicas da pesquisa em educação;
- c) A pesquisa em educação e a questão da interdisciplinaridade;
- d) Pesquisa em educação: repercussões e retornos ao sistema de ensino;
- e) LDB e as Constituições Estaduais.

Nelma Baldin - Coordenadora

Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador

Realizou-se, durante a XII Reunião Anual da ANPEd, em São Paulo, a reunião preparatória da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, para encaminhar a realização do IV Encontro Nacional previsto para o mês de julho de 1989, em Belo Horizonte. Nesta oportunidade,

a Coordenação Nacional apresentou um conjunto de propostas para a definição do papel e das tarefas imediatas da Comissão, bem como foram discutidos aspectos operacionais do encontro. Estiveram presentes à reunião representantes de 15 Estados.

Luiz Carlos de Freitas - Unicamp

V Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sudeste

Durante a XII Reunião Anual da ANPEd, conforme previsto, realizou-se uma reunião para se discutir o próximo Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Estavam presentes onze professores pesquisadores do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo. As discussões centraram-se nos seguintes pontos:

- a) o porquê de um seminário de pesquisa em educação, seu papel e função;
- b) a experiência dos programas de pós-graduação da área em relação a esses seminários;
- c) o seminário como espaço para se divulgar a produção científica e como momento para se discutir a política de pesquisa em educação.

A partir da análise desses pontos e tendo-se presente os seminários já realizados na Região Sudeste, foram feitos os seguintes encaminhamentos:

- a) O Seminário não deve ser entendido como um encontro para simples relatos e/ou comunicações de pesquisas, mas muito mais como uma oportunidade onde os pesquisadores da área se encontram com seus pares

para discutir e aprofundar questões de pesquisa. Isto posto, a sistemática de organização do evento deverá ser repensada, procurando-se:

- . limitar o número de participantes àqueles que apresentarem trabalhos escritos, os quais deverão ser encaminhados à Comissão Organizadora, para aceitação, dentro do prazo estabelecido pela mesma;
- . realizar o evento em lugar fechado, se possível fora de grandes centros urbanos.

b) Não há condições de se realizar o V Seminário este ano, tanto pela dificuldade de obtenção de recursos junto às agências, como pela necessidade de mais tempo para prepará-lo, sobretudo se se pretende desenvolvê-lo em novos moldes, dando maior densidade ao trabalho. Como datas possíveis foram sugeridas: 1ª quinzena de maio ou 1ª semana de junho de 1990.

Aguarda-se pronunciamento dos Programas de Pós-Graduação sobre esses encaminhamentos, até final de junho próximo.

Maria de Lourdes de A. Fávero – UFRJ

PUBLICAÇÕES

O Caderno *Educação de Jovens Adultos Trabalhadores em Debate*, produção do Programa Educação e Escolarização Popular do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), editou os trabalhos apresentados na mesa-redonda *Educação de Adultos*, promovida pela ANPEd em sua XI Reunião Anual (Porto Alegre, 1988).

Pode ser adquirida junto aos Setores de Distribuição do CEDI: em São Paulo, na Av. Higienópolis 983; e, no Rio de Janeiro, na Rua Cosme Velho 98, fundos.

O volume *Teses em Educação 1988*, contendo resumos de 4 teses de livre-docência, 31 teses de doutorado e 340 dissertações de mestrado, encontra-se em composição gráfica. Esperamos tê-lo pronto em breve, para distribuição e venda.

ABERTURA E ASSEMBLÉIAS

Sessão de Abertura

A Sessão de Abertura da XII Reunião Anual da ANPEd, realizada no dia 9 de maio de 1989, no Anfiteatro de Convenções e Congressos da Universidade de São Paulo, foi aberta pelo Presidente da entidade, Prof. Osmar Fávero, que chamou para compor a mesa os professores: Oswaldo Ubríaco Lopes, Pró-Reitor de Pós-Graduação da USP e representante do Reitor e Vice-Reitor daquela Universidade; Jorge Nagle, Presidente do Conselho Estadual de Educação; Celso Beisiegel, Diretor da Faculdade de Educação da USP; Anita Fávaro Martelli, Presidente da Comissão de Pós-Graduação em Educação da USP; Walter Garcia, representante do Presidente do CNPq; Manuel Marcos Formiga, Diretor Geral do INEP; Moacyr Espedito Vaz Guimarães, Representante do Presidente do Conselho Federal de Educação; Ana Maria Pessoa de Carvalho, Representante do Presidente da SBPC e Guiomar Namó de Melo, Deputada Estadual.

Em seguida, a presidência da mesa foi passada ao Prof. Oswaldo Ubríaco Lopes que manifestou a satisfação da USP em sediar a XII Reunião Anual da ANPEd, em nome do Reitor, Prof. José Goldemberg e de seu Vice-Reitor, Prof. Roberto Leal Lobo e Silva. Afirmou que eventos como este se constituem em oportunidades raras para as universidades, possibilitando reunir pessoal de gabarito de todo o país para discutir assuntos específicos, no caso a educação, e ressaltou a larga tradição da Faculdade de Educação na organização de tais eventos, tradição esta que certamente contribuirá para o bom êxito da Reunião.

O Prof. Celso Beisiegel inicialmente justificou a ausência do Prof. Chopin Tavares Lira, Secretário Estadual de Educação de São Paulo e do Prof. Paulo Freire, Secretário de

Educação do Município. Ambos, por telegrama, informaram da impossibilidade de comparecer ao evento, por razões de força maior. A seguir, disse da importância da realização desse encontro para a USP, vez que reforça um movimento que está sendo empreendido há cerca de cinco anos, no sentido de transformar a Faculdade de Educação em parte viva da educação nacional. Manifestou aos presentes a certeza de que a XII Reunião Anual seria muito proveitosa, pois nela se encontraria presente grande parte dos educadores que vinham definindo as orientações do debate pedagógico no país nos últimos anos.

O Prof. Osmar Fávero agradeceu o voto de confiança recebido e, em seguida, fez uma exposição sobre a ANPEd, marcando a caminhada da entidade deste 1978. Proposta inicialmente como uma associação de cursos de pós-graduação e concebida como "linha auxiliar" na implantação do I Plano Nacional de Pós-Graduação, a ANPEd congrega hoje professores e alunos da pós-graduação e pesquisadores em educação. Atualmente, com quase mil associados individuais e institucionais, constitui-se em espaço de reflexão sobre os problemas fundamentais da educação e do ensino e em instância de articulação das diferentes associações da área, numa frente comum de luta a favor do ensino público e de uma universidade autônoma, criativa e comprometida com os problemas maiores do Brasil de hoje.

Destacou ainda como pontos fortes da gestão 1985/89: a) a constituição do fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação, que tem se reunido sistematicamente no primeiro dia dos encontros anuais; b) o fortalecimento dos Grupos de Trabalho como local de reflexão teórica e avanço da produção acadêmica, desdobran-

Concluiu dizendo: "Quero registrar ainda o sentimento de organizar sistematizada e continuamente a memória da educação brasileira. Para que "Prêmio Durmeval Trigueiro Mendes"? Pela vasta toalha de trabalho prestado à educação brasileira, desde seu Estado de origem, onde foi Secretário de Educação e primeiro Reitor da então Universidade da Paraíba, No Rio de Janeiro, foi assessor de Anísio Teixeira, no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Diretor do Ensino Superior, no MEC e professor da Faculdade Nacional de Filosofia. Nomeado para o Conselho Federal de Educação em março de 1964, dele foi afastado e aposentado dos demais cargos públicos em 1968. A partir disso, dedicou-se exclusivamente ao magistério e à pesquisa na PUC/RJ e na FGV/IESAE. Última de um derame cerebral, recuperou-se de maneira surpreendente, retomando suas atividades acadêmicas e, após a anistia, seus encargos, inclusive no MEC e na UFRJ. No dever de firmar a imagem desse educador, foi criado o prêmio referido. E para divulgar mais amplamente sua obra, inclusive inúmeros escritos inéditos, o INEP pretende editá-la em livros, nos quais serão inseridos inclusive os importantes artigos que publicou na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*".

Prof. Manuel Marcos Formiga referiu-se ainda a outras atividades que o INEP vem desenvolvendo: a) *Mêmoria da educação brasileira*, observando que ao lado das biografias publicadas em decorrência do *Prêmio Grandes Educadores Brasileiros*, procura cobrir lacunas na historiografia brasileira de educação e registrar depoimentos de personalidades eméritas; b) *Museu Pedagógico Brasileiro*, retomando um velho projeto já do Império, chamado *Pedagogium*; c) *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, com 45 anos contínuos de circulação e que se configura, no seu conjunto, como o depositário mais completo de temas importantes e importantes aspectos sobre a educação brasileira.

C- se nos últimos dois anos nos estágios e seminários de intercâmbio de pesquisadores; (c) a discussão das temáticas mais importantes para a pós-graduação, divulgada pelo *Boletim ANPEd* - veículo privilegiado de comunicação com os sócios; (d) a reestruturação das reuniões anuais e organização das conferências brasileiras de educação, estas últimas em conjunto com o CEDES e a ANDE; (e) a participação no fórum das associações para a defesa do ensino público na Constituinte; (f) a apresentação de subsídios para elaboração da LDB; (g) a presença constante junto às agências oficiais, CAPES, INEP, FINEP e CNPq, resguardando sempre a autonomia da Associação; (h) a publicação anual dos catálogos de teses, em coedição com o INEP, registrando e divulgando a produção dos programas de pós-graduação em educação.

O Prof. Osmar Fávoro referiu-se ainda à XII Reunião Anual em particular, apresentando e justificando detalhadamente os dois temas básicos. Ao final, destacando como características especiais desta Reunião a eleição da nova Diretoria para o biênio 1989-91, antecipa a despedida da atual, que se apresenta de um lado com a satisfação de um dever cumprido e, de outro, com a solicitação de que os associados, todos os colaboradores e as agências oficiais em particular, prestem à Diretoria a ser eleita o mesmo apoio recebido pela que termina sua gestão de quatro anos.

Em seguida, usou da palavra o Prof. Manoel Marcos Formiga, para anúncio do "Prêmio Durmeval Trigueiro Mendes: "Fruito de trabalho conjunto entre o Ministério da Educação e Cultura, através do INEP e a ANPEd, objetivando premiar a cada dois anos, as melhores tese de doutorado e dissertação de mestradado, assim como o relatório de pesquisa sobre temas educacionais que mais se destacam. Várias outras associações científicas dispõem de premiação análoga e, no caso presente, esta iniciativa conjuga-se com o esforço que o INEP vem despendendo no

trabalho conjunto entre o INEP e a ANPEd, durante a administração da atual Diretoria, num regime de corresponsabilidade e respeito mútuo: a ANPEd respeitando os limites do INEP e este buscando a contribuição efetiva da comunidade científica, através da ANPEd. Aqui fica o reconhecimento do INEP pelo trabalho ético, produtivo, sério e sem convivência entre sociedade civil e órgão do governo”.

Após, Prof. Walter Garcia usou da palavra para saudar os presentes em nome da Presidência do CNPq e da Diretoria de Ciências Humanas, à qual pertence, reafirmando que esse órgão continua apoiando as propostas a ele encaminhadas, dentro de suas possibilidades. Prosseguiu dizendo: “Registro com satisfação muito grande a presença do Prof. Celso Beisiegel como Diretor da Faculdade de Educação da USP. Sua saudação inicial me fez lembrar as dificuldades que nela muitos de nós enfrentamos, na difícil transição dos anos 60/65 – pensávamos em termos de uma educação comprometida com um amplo processo de transformação e assistimos ao surgimento do obscurantismo. A presença do Prof. Celso resgata muitos desses sonhos e aspirações e nos ajuda a eliminar parte das frustrações que muitos de nós acumulamos naquele período. Acredito que um dos próximos passos será reconquistar a colaboração da Prof^a. Maria José Werebe que foi obrigada a deixar a Universidade naqueles anos. Vejo

hoje a presença do Prof. Celso como um elemento que resgata e que seguramente recuperará o papel que a Faculdade de Educação já teve e sempre deveria ter tido no cenário educacional brasileiro, sobretudo ao longo desses 20 anos”.

E, finalizou: “Quero apresentar uma saudação muito especial à Diretoria da ANPEd, na pessoa dos Professores Osmar Fávero e Jêsus de Alvarenga Bastos e de todos os companheiros com os quais tenho convivido. Sou testemunha do empenho e da dedicação da Diretoria que ora termina seu mandato. A ANPEd tem sido, nesse novo período de transição, muito difícil que temos vivido em Brasília, um apoio seguro e bastante equilibrado em todas as ações que se desenvolvem hoje à nível federal, desde o período de discussão da Constituinte, agora na discussão da LDB e em inúmeras reuniões das quais participamos juntos, visando manter os compromissos com a educação pública, de modo que ela efetivamente venha a ser parceira do processo de democratização que esperamos seja consolidado o mais rápido possível. Nestes termos, expresso o reconhecimento do CNPq à Diretoria, pelo apoio recebido”.

A Sessão de Abertura foi encerrada com o encaminhamento dos participantes aos Grupos de Trabalho, conforme programado.

Assembléia Eleitoral

Aos dez dias do mês de maio de hum mil, novecentos e oitenta e nove, realizou-se a Assembléia Geral da ANPEd, no Anfiteatro de Convenções e Congressos da Universidade de São Paulo, para inscrição de chapas, apresentação de programa da nova Diretoria e indicação da Comissão Eleitoral, contando com a participação dos sócios presentes. A pauta constou dos seguintes itens: 1. Inscrição de chapas; 2. Apresentação de programas das mesmas para o biênio 1989/1991; 3.

Indicação da Comissão Eleitoral. Inicialmente, o Presidente da ANPEd apresentou uma síntese das normas vigentes para eleição da Diretoria da Associação, aprovadas na Assembléia Geral realizada em 15.5.87, durante a X Reunião Anual. A seguir, recebeu a inscrição de apenas uma chapa, assim constituída: Presidente: Alceu Ravanello Ferrari (UFRGS); Vice-Presidentes: Ozir Tesser (UFC), Miguel Gonzales Arroyo (UFMG), Marília Pontes Sposito (USP); Secretário Geral:

Nilton Bueno Fischer (UFRGS); Secretário Adjunto: Tomaz Tadeu da Silva (UFRGS); Conselho Fiscal – Titulares: José Luiz Domingues (UFGO), Marliã Martins da Costa Cruz (FGV/IESAE) e Marleide de C. Costa (UFPE). Suplentes: Bruno Pucci (UFSCar), José Erno Taglieber (UFSC) e José Carlos Abrão (UFMS). Terminada a leitura dos nomes dos membros da chapa inscrita, passou a palavra ao Prof. Alceu Ravanello Ferrari que justificou a disposição que levou o grupo por ele liderado a assumir a direção da entidade nos próximos dois anos, afirmando colocar-se a serviço da ANPEd como entidade e projeto nacional e não a ANPEd a serviço de interesses regionais e muito menos particulares. Ressaltou que a chapa foi resultado de amplo e longo processo de consulta e debates dentro da Associação, que a decisão de manter a Presidência e a Secretaria Geral no mesmo local apoia-se na experiência das últimas gestões e que o Curso de Pós-Graduação e a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul assegurarão infraestrutura necessária ao funcionamento da Presidência e da Secretaria Geral. Resumiu, a seguir, a proposta apresentada, na dupla determinação de dar continuidade à obra construída pelas gestões anteriores e de buscar, com criatividade, resposta aos novos desafios. Passou a palavra ao Prof. Nilton Fischer, candidato a Secretário Geral, para apresentar o programa mínimo de trabalho à consideração dos presentes. Os princípios considerados fundamentais pela chapa foram: a) participação democrática dos Programas e dos pesquisadores associados no esforço conjunto de identificação dos problemas e de busca de caminhos de solução; b) transparência de seus atos administrativos; c) comunicação sistemática com os membros da Associação, condição indispensável à desejada participação e transparência; d) desenvolvimento de uma administração participativa, envolvendo profissionalmente e de forma solidária toda a equipe da Diretoria, com a necessária divisão de tarefas. Os pontos principais

foram expostos em quatro eixos: 1. Em relação à ANPEd: – reforçar o papel da ANPEd como entidade científica, autônoma e independente em relação ao Estado, condição indispensável para o desempenho de sua função de mediação das relações dos programas e pesquisadores com as agências financiadoras; ampliar a comunicação e a cooperação com as associações científicas nacionais, sobretudo as afins; buscar formas de intercâmbio e cooperação sistemática com outros Programas de Pós-Graduação e Pesquisa de outros países, particularmente da América Latina; garantir os meios para a articulação da Diretoria com as diversas regiões do país; continuar os esforços desenvolvidos para fazer da ANPEd um fórum permanente de discussões, respeitando as diversas abordagens metodológicas e teóricas da área educacional; redefinir as características das reuniões anuais da ANPEd como também da dinâmica e estruturação dos Grupos de Trabalho; estudar a viabilidade da participação mais efetiva dos alunos de pós-graduação nas reuniões da ANPEd. 2. Em relação aos Programas: oportunizar novos espaços de comunicação científica entre os Programas no sentido de cooperar na “reciclagem” tanto dos profissionais (professores) quanto dos alunos dos Programas de Pós-Graduação; discutir com os comitês assessores uma política clara de apoio, expansão e fortalecimento dos Programas; desenvolver formas de apoio aos Programas em consolidação, bem como aos emergentes, especialmente no que concerne ao compromisso com a pesquisa e à publicação da produção científica; levantar e avaliar os meios de disseminação científica existentes na área objetivando garantir a periodicidade, qualidade e circulação, condição indispensável de melhoria para os próprios Programas de Pós-Graduação; oportunizar mecanismos para uma relação mais estreita entre os Programas de Pós-Graduação e a graduação. 3. Em relação às agências: ampliar a política de concessão de bolsas incluindo-se apoio aos recém-graduados no

mestrado e a bolsa tipo "sanduiche" para doutorado no país; estudar as forma de incorporação pela ANPEd da gerência do Programa de Intercâmbio, tendo em vista a permanente e necessária atualização dos professores e alunos dos Programas de Pós-Graduação; acompanhar o desenvolvimento do Projeto de Avaliação dos Programas proposto pela ANPEd à CAPES; favorecer a permanente participação na escolha dos membros dos comitês de educação e o retorno das informações desses à comunidade científica; aumentar a sua participação efetiva, em termos de recursos financeiros, ao subsidiar eventos como os das reuniões anuais da ANPEd. 4. Em relação à Lei de Diretrizes e Bases e ao Plano Nacional de Educação: acompanhar diligentemente e participar da elaboração do projeto da LDB e do Plano Nacional de Educação, em conformidade com os princípios firmados pela ANPEd a partir de sua reunião de 1986; manter os membros da ANPEd e da comunidade educacional em geral, informados do andamento dos trabalhos

de elaboração da nova LDB e do Plano Nacional de Educação. Quanto ao item 3, referente à indicação da Comissão Eleitoral, foi sugerido ficasse a mesma em Belo Horizonte, pela experiência já obtida quando da eleição da Diretoria atual, o que foi aprovado pelos presentes. Esta ficou constituída pelos seguintes membros: Léa Paixão, Maria Alice Nogueira e Eliana Marta Teixeira Lopes, todos da Universidade Federal de Minas Gerais. Esgotados os três itens da pauta, o Prof. Osmar Fávero lembrou que, conforme decisão da Assembléia da XI Reunião Anual, o mandato da atual Diretoria vai até setembro de 1989, prazo necessário para conclusão dos acertos finais das atividades dessa gestão, encerramento dos convênios e especialmente dos trabalhos de prestação de contas. Nada mais havendo a tratar eu, Jêsus de Alvarenga Bastos, Secretário Geral da ANPEd, lavrei a presente ata que vai por mim assinada e pelo Presidente da ANPEd, contendo nas folhas iniciais a lista de assinaturas dos presentes à esta Assembléia Geral.

Assembléia Geral

Aos doze dias do mês de maio de hum mil, novecentos e oitenta e nove, realizou-se a Assembléia Geral da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, no Anfiteatro de Convenções e Congressos da Universidade de São Paulo, por ocasião da sua XII Reunião Anual. A pauta desta reunião compreendeu os seguintes itens: 1. Apresentação e discussão dos documentos conclusivos da XII Reunião Anual; 2. Aprovação do parecer do Conselho Fiscal referente aos relatórios contábeis do período março 1987 a dezembro de 1988; 3. Assuntos gerais. Em primeiro lugar, o Presidente da ANPEd retomou a estrutura da reunião para situar os documentos conclusivos, em especial o referente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Deveu-se sobre o sistema de produção desse documento e sobre a forma

de ser o mesmo trabalhado na presente assembléia, ressaltando não ser esta estritamente política, vez que o texto a ser apresentado foi produzido como resultado de pesquisas, estudos e experiências. Enfatizou que o essencial do trabalho será levado à Comissão de Educação, Cultura, Turismo e Esporte da Câmara dos Deputados, em audiência marcada para o dia 1º de junho próximo. Quanto à composição do mesmo, explicou que ele retoma o *Documento gerador e ordenador das discussões dos Grupos de Trabalhos sobre a LDBEN na XII Reunião Anual*, distribuído a todos os participantes, acrescido das contribuições específicas dos GTs e com pequenas alterações de forma. O presente documento foi elaborado pela Comissão de Redação constituída pelos Professores Selma Garrido Pimenta (USP), Leda Scheibe

(UFSC) e José Silvério Baia Horta (UFRJ e IESAE) e intitula-se *Lei de Diretrizes e Bases: propostas específicas*. Sobre o segundo documento, o Presidente da ANPED explicou que o *Programa de Ação 1989/1991* tinha sido uma solicitação da FINEP, endossada pelas demais agências (CAPES, INEP e CNPq), que integram o PIES – Programa Integrado “Educação e Sociedade” e que uma versão preliminar do mesmo havia sido submetida aos Coordenadores de Programas no primeiro dia da reunião, para discussão. Como não foi concluído, pela sobrecarga da agenda, havia uma proposta de continuação das discussões, a ser apresentada ainda hoje, pela Prof^ª Iracy Picanço. A seguir, passou-se à leitura do documento conclusivo sobre a LDB, ponto por ponto. Os presentes apresentaram os destaques referentes à cada item, ao mesmo tempo que os encaminhavam à mesa. Terminado esse processo, a Comissão de Redação encarregou-se de ordenar os destaques recebidos. A fim de adiantar os trabalhos, o Prof. Osmar Fávero passou ao item 3 da agenda – Assuntos Gerais. O primeiro ponto tratado foi a aprovação do parecer do Conselho Fiscal referente aos relatórios contábeis do período março/87 a dezembro/88. Prof. Jéssus de Alvarenga Bastos procedeu a leitura desse parecer, que foi ratificado pela Assembléia Geral, por aclamação. Antes de apresentar as propostas de criação de dois novos grupos de trabalho que chegaram à mesa, o Presidente informou que a atual Diretoria e a próxima, reunidas com os coordenadores de GTs, decidiram realizar uma revisão na constituição e no funcionamento desses grupos, ponto já enfatizado no *Programa de Ação 1989/91*, antes da XIII Reunião Anual. Em decorrência, propôs que as propostas apresentadas fossem recebidas à título de recomendação, dependendo a criação de novos grupos dessa avaliação. São eles: a) “Sociedade e Educação na América Latina”, em relação ao qual os responsáveis solicitam a mudança da denominação *grupo de estudo* para *grupo de trabalho*. O Presi-

dente esclareceu que a criação desse grupo havia sido aprovada na Assembléia Geral da XI Reunião Anual exatamente como solicitado pelos interessados; b) “Educação Especial”, encaminhado por um grupo de professores interessados na discussão de problemas pertinentes a essa área, na XIII Reunião Anual da ANPED, visando a formação de um futuro GT. Ambas solicitações foram aprovadas de acordo com a proposta da mesa. A seguir, foi lida a *Carta de São Paulo*, elaborada pelos pós-graduandos presentes à XII Reunião Anual, na qual estes reafirmam as considerações contidas na *Carta dos Pós-Graduandos* apresentada na Assembléia da XI Reunião Anual. Por solicitação da Prof^ª Bernadete Gatti, o Presidente da ANPED referiu-se à consulta da CAPES relativa à constituição da Comissão de Avaliação relativa ao biênio 1987 – 88. Solicitou que os Programas ratificassem o resultado obtido quando da consulta prévia feita pela ANPED. Esclareceu ainda que a Presidente da área tem a prerrogativa de compor em definitivo aquela Comissão, levando em consideração a representatividade regional, as especializações e a disponibilidade dos indicados. Recomendou que essa resposta deverá ser encaminhada à CAPES até 30 de maio próximo. Em seguida, o Prof. Osmar Fávero agradeceu à USP, através da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação desta, o apoio imprescindível para a realização da presente reunião, agradecimento que a ANPED dirigirá oportunamente ao Reitor da USP, por ofício. A seguir, a Prof^ª Anita Fávaro Martelli apresentou um destaque dentro do agradecimento acima, ressaltando o momento de reflexão sobre a pós-graduação que a USP atravessava, como resultado da mudança de seus estatutos. De modo especial, louvou o apoio dado pelo Diretor da Faculdade de Educação à Comissão Local e agradeceu aos funcionários, os quais não pouparam esforços para o êxito desse encontro. Com referência ao segundo documento conclusivo que seria apresentado nesta Assembléia, a Prof^ª Iracy Pi-

canço, em nome do Grupo Assessor do "Programa Integrado Educação e Sociedade", considerando: a) a insuficiência que caracterizou a discussão a respeito do *Programa de Ação* 1989-91, apresentado pela Diretoria da ANPEd aos coordenadores de programas; b) a necessidade de que esse *Programa de Ação* resulte das discussões no âmbito de pelo menos cada um dos Programas de Pós-Graduação em Educação, propõe que: a) a partir desta reunião, os Programas e grupos discutirão o referido documento, encaminhando à Secretaria Geral da ANPEd suas contribuições; b) a presente Assembléia indique um grupo de três associados para, juntamente com a Diretoria da ANPEd, consolidarem um novo texto a partir das contribuições recebidas; havendo divergências de fundo, estas passarão aos Programas para opção e retorno à Secretaria Geral; c) após esta última etapa, a Comissão elaborará o texto final a partir das posições consensuais e/ou majoritárias, para devido encaminhamento à FINEP, ao INEP, ao CNPq e à CAPES. Aprovado este encaminhamento, decidiu-se, quanto à designação da comissão para consolidar as sugestões, que esta seria composta por um membro da atual Diretoria, um membro da Diretoria a ser eleita e um do Grupo Assessor do PIES; e, quanto ao prazo de envio das sugestões, estabeleceu-se o dia 15 de julho próximo. Passou-se, a seguir, à apresentação e votação da proposta de criação de um gru-

po de discussão, em horário nobre, na XIII Reunião Anual, sobre questões pertinentes à pós-graduação, especialmente seleção de candidatos e orientação de teses e dissertações, abordadas nesta XII Reunião Anual em sessão de troca de experiências, em horário noturno. A proposta foi aprovada pelos presentes. A única moção apresentada, de apoio à greve dos professores, funcionários e alunos das universidades federais, foi aprovada por aclamação. Por último, o Prof. Nilton Fischer, em nome das Professoras Glaura Vasques de Miranda e Léa Paixão, ambas da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, sugeriu que a próxima reunião fosse realizada naquela Faculdade, o que foi aceito pelos presentes. Esgotados os assuntos gerais, voltou-se à discussão do documento conclusivo, com a apresentação, discussão e votação dos destaques apresentados. Terminado o processo, os presentes aprovaram que a forma final do referido documento ficasse a cargo da mesma Comissão de Redação que preparou a versão submetida à Assembléia. O Presidente estabeleceu que essa forma final será publicada no *Boletim ANPEd* dedicado à esta Reunião Anual. Nada mais havendo a tratar eu, Jésus de Alvarenga Bastos, Secretário Geral da ANPEd, lavrei a presente ata que vai por mim assinada e pelo Presidente da ANPEd, contendo nas folhas iniciais a lista de assinaturas dos presentes a esta Assembléia Geral.

Moção de Apoio à Greve dos Professores, Funcionários e Alunos das Universidades Federais

Professores, pesquisadores e alunos de pós-graduação, reunidos na Assembléia Geral da XII Reunião Anual da ANPEd, considerando:

1. O crescente e intencional descaso do governo em relação às Universidades Públicas, sobretudo no que diz respeito à concessão de verbas para manutenção da infraestrutura das suas atividades de ensino, pesquisa e extensão;

2. A desvalorização acelerada e progressiva dos salários dos trabalhadores da educação das Universidades Públicas e a insensibilidade do poder público em recompor os salários inflacionados;

3. A reiterante proibição por parte do governo da contratação de professores e funcionários para as atividades universitárias com o conseqüente agravamento das condições de trabalho e de expansão de qualquer

de suas atividades essenciais; tornam público seu apoio e solidariedade à greve nacional dos professores, alunos e funcionários das Universidades Públicas Federais por 27,8% de verbas O.C.C./06, 95,55% de reposição salarial e pela revogação das portarias que impedem as contratações nas Instituições Federais de Ensino Superior.

Entendem os participantes da XII Reunião Anual da ANPEd que somente as lutas e a resistência dos trabalhadores da educação vinculadas às lutas e resistência das demais organizações dos trabalhadores serão capazes de pôr fim aos propósitos deliberados e permanentes do governo federal para a destruição da escola pública.

Carta dos Pós-graduandos

Os pesquisadores e pós-graduandos em Educação, membros da ANPEd, reunidos durante a XIIª Reunião Anual, ocorrida em São Paulo no período de 08 a 12 de maio de 1989, comprometidos com o crescimento desta Entidade na sua dimensão político-científica e, destarte, tendo em conta as condições concretas dos programas de pós-graduação, reafirmam as considerações contidas na "Carta dos Pós-graduandos" do *Boletim ANPEd* – XIª Reunião Anual, quais sejam:

- precariedade para o desenvolvimento dos programas de pós-graduação manifesta desde a escassez de financiamentos até a não liberação remunerada dos pós-graduandos de suas atividades profissionais;

- reconhecimento da contribuição dos alu-

nos de pós-graduação ao avanço das pesquisas educacionais e à dinamização dos programas.

Na busca de ampliar progressivamente a sua participação reuniram-se e, em conjunto, organizaram uma Comissão a fim de propiciar o intercâmbio entre os discentes dos programas, bem como encaminhar discussões que venham ao encontro do aprimoramento e da organização dos Mestrados/Doutorados em Educação no País.

Visando a superação dos pontos elencados anteriormente, entendem que só a partir do debate em busca de uma maior explicitação da identidade desta Associação, alcançarão o avanço político e científico dos agentes e das atividades propostas no bojo das reuniões anuais da ANPEd.

Parecer do Conselho Fiscal

O Conselho Fiscal da ANPEd, reunido aos 11 dias do mês de maio de 1989, analisando a prestação de contas relativa ao período março de 1987 a dezembro de 1988 apresentado pela Diretoria, é de parecer que os elementos contábeis apresentados nos balancetes estão devidamente equacionados entre receitas e despesas.

Esse Conselho salienta o louvável empenho da Diretoria na obtenção de recursos das diversas agências financiadoras, recursos esses que permitiram realizar as inúmeras atividades de suma importância para o conjunto de seus associados tais como o Boletim, o Catálogo de Teses, as Reuniões

Anuais, os Cadernos e intercâmbios diversos.

Este Conselho registra, com satisfação, o denodado trabalho da Secretaria que contribuiu decisivamente para a organização da ANPEd, permitindo que esta Associação se tornasse mais científica e mais reconhecida na medida que se fortaleceu e se tornou um espaço de reflexão.

Gostaria ainda esse Conselho de expressar agradecimentos à Reitoria da UFF pela sua significativa colaboração ao ceder espaço físico, pessoal e equipamentos necessários ao funcionamento da ANPEd.

Ass.: Ester Buffa, Léa Paixão e José Arapiraca

INFORME ANPED

LDB: Organização e andamento dos trabalhos; mobilização

Como foi feito na Constituinte, a Câmara dos Deputados organizou-se em comissões para a elaboração das leis complementares à Constituição. Cada comissão é composta de 51 membros, garantida a participação de deputados de praticamente todos os partidos.

A Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo é presidida por Ubiratan Aguiar (PMDB/CE) e divide-se em três subcomissões: da Lei de Diretrizes e Bases, coordenada por Florestan Fernandes (PT/SP), do Plano Nacional de Educação, coordenada por Celso Dourado (PMDB/BA) e Carreira do Magistério, coordenada por Tadeu França (PDT/RJ), sendo que esses coordenadores têm a função de vice-presidentes. O relator da subcomissão da LDB é Jorge Hage (PSDB/BA), a quem incumbe preparar um projeto substitutivo que, após discutido, emendado e aprovado por essa subcomissão, será encaminhado ao plenário da Câmara.

De abril a junho, essa subcomissão recolheu estudos, projetos alternativos, pareceres e emendas sobre a LDB, assim como ouviu depoimentos de dirigentes de vários órgãos do MEC e do próprio Ministro da Educação, de presidentes e representantes de associações da área e da sociedade civil em geral, em cerca de 30 audiências públicas.

Esse material está sendo trabalhado pelo relator, que pretende ter um primeiro anteprojeto pronto ao final de julho. A Comissão espera colocar esse subprojeto em discussão ampla em agosto e setembro, visando amadurecer alguns pontos polêmicos. Além disso, já estão protocolados 6 projetos de lei providos de deputados e espera-se que o projeto do MEC (do qual só se conhece uma versão preliminar) seja encaminhado ao Legislativo

através de mensagem presidencial, o que lhe dará primazia entre os outros – inclusive o primeiro deles, de autoria do Dep. Octávio Elísio, que já está em sua quarta versão. Este procedimento faz supor que a LDB ainda não irá a Plenário no 2º semestre deste ano – o que foi uma solicitação de várias entidades da sociedade civil, exatamente para que os projetos fossem melhor discutidos e os temas polêmicos mais estudados.

Por sua vez, as entidades que promoveram o Seminário sobre a LDB em Brasília, no início de junho (ANDES, CNTE, UNE, UBES e FASUBRA), em reunião realizada no dia 29 de junho, na sede da Confederação dos Trabalhadores em Educação, tomaram a iniciativa de reorganizar o *Forum Nacional da Educação como Forum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB*, tendo como objetivos: a) estabelecer as propostas consensuais das entidades nacionais comprometidas com a escola pública; b) coordenar a pressão popular sobre o Congresso Nacional durante a elaboração da LDB. Além das 15 entidades que já integravam aquele Forum, por ocasião da Constituinte, foram convidadas a incorporar-se: AEC, CONAM, FENAJ, SOBRART. E as seguintes instituições serão convidadas a acompanhar suas reuniões: CNBB, INEP, CONSED, e UNDIME.

Na intenção de colocar os documentos ao alcance dos associados da ANPED, reproduzimos neste *Boletim*, em seu bloco inicial, com algumas atualizações e complementações, a bibliografia analítica distribuída aos participantes da XII Reunião Anual, classificando os textos disponíveis em *Estudos, Projetos e Pareceres*. E a completamos a seguir com os *Depoimentos*, também disponíveis.

Depoimentos

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE SÃO PAULO. *Contribuição da APEF/SP para a Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo de Câmara de Deputados*. São Paulo, jun. 1989. 30p.

Apresenta considerações sobre trabalho, tempo livre, lazer, educação física e esporte, propondo diretrizes a serem fixadas nestas áreas. Detém-se especialmente na questão da educação física escolar, apresentando breve histórico da mesma e discutindo alguns temas ligados às bases teóricas e metodológicas de uma nova educação física escolar. Conclui com proposta e sugestões para a educação física escolar, o esporte e o lazer.

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO DISTRITO FEDERAL. *Pronunciamento da APEF/DF à Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo da Câmara de Deputados*. Brasília. s.d. 15 p.

Reconhece a educação e o desporto educacional como direito de todos e defende a necessidade de incorporar a prática da educação física ao processo de educação geral e integral. Propõe a inclusão obrigatória da prática da educação física nos currículos do ensino fundamental e médio, a oferta da prática desportiva, não obrigatória, como atividade complementar à educação física, a inclusão de especialistas em educação física no Conselho Federal de Educação e a valorização do profissional de educação física.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Contribuição da ANDE para a discussão sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional encaminhada em audiência pública à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados*. *Boletim Informativo da ANDE*. (Extra, São Paulo, jun. 1989. 16p.

Documento contendo as propostas da ANDE para a Nova Lei de Diretrizes e Bases, agrupadas em torno de três grandes títulos: I. Do Sistema Nacional de Educação; II. Recursos e competências para a educação – Aspectos específicos; III. Da administração da educação ou da gestão democrática do sistema de ensino. O primeiro título subdivide-se em: definições políticas, e conceituais; educação básica; ensino superior, e formações, formação continuada e carreira do magistério.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROFISSIONAIS DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. [*Depoimento da ANPAE sobre LDBEN à Comissão de Educação, Cultura e Esporte da Câmara dos Deputados*]. Campinas s.d. 13p. xerox.

Reafirma alguns princípios de administração da educação relacionados com as questões da democratização, da gestão e do saber em administração da educação. Para que estes princípios sejam respeitados defende que a LDB seja “uma norma aberta, capaz de estruturar um sistema nacional de educação representativo dos interesses da Nação e que possibilite ao Estado o cumprimento de seu dever”. Identifica mecanismos capazes de resgatar a face pública da educação e promover a sua qualidade, entre os quais salienta a mudança nas relações de poder na escola e no sistema de educação e a participação da sociedade civil na elaboração dos planos de educação. Termina apresentando algumas providências capazes de permitir o cumprimento das determinações constitucionais relacionadas com o financiamento da educação.

CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE [*Depoimento do CEDES sobre LDBEN à Comissão de Educação, Cultura e Esporte da Câmara dos Deputados*.] s. n. t. 5p. xerox.

Preparado pelo Grupo de Trabalho do CEDES para a LDB, o documento toma como base os projetos do Deputado Octávio Elísio e do CONSED, considerando ainda as moções aprovadas na V CBE, o texto de Dermeval Saviani e os documentos produzidos pela ANPEd. Com relação aos temas relacionados com os fins da educação, o direito e o dever da educação, a educação básica e os recursos para a educação, o documento apresenta concordâncias e discordâncias em relação aos projetos citados e propõe algumas modificações. O documento tece ainda considerações sobre o sistema nacional de educação, a administração da educação, a educação da criança de 0 a 6 anos, o ensino superior e os profissionais do ensino. Quanto ao ensino médio e a gestão democrática o Grupo de Trabalho prefere não se pronunciar, tendo em vista as polêmicas que permeiam estes temas e que geram posições diferenciadas no CEDES.

CONSELHO DE DIRETORES DAS ESCOLAS TÉCNICAS E AGROTÉCNICAS FEDERAIS – *Emendas propostas ao projeto de lei nº 1.258/88, do Dep. Octávio Elísio, Brasília, mai. 1989. xerox.*

O CONDITEC/CONDAF reúne representação de 20 escolas técnicas federais, 3 centros federais de educação tecnológica e 7 escolas agrotécnicas, que atuam em todas as unidades da Federação, com um ensino de 2º grau considerado de excelência e com alternativas para o ensino superior. Valoriza a nova visão de ensino profissional inserida na Constituição e apresenta emendas aos títulos relativos a: Sistema Nacional de Educação, Administração da Educação Básica, Profissionais do Magistério, Recursos para Educação e Disposições Transitórias.

CONSELHO DE DIRETORES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR FEDERAIS ISOLADAS [*Depoimento do CODESFI sobre LDBEN à Comissão de*

Educação, Cultura e Esporte da Câmara dos Deputados]. Brasília, maio 1989. 7 p. xerox.

Apresentado em nome de treze instituições de ensino superior federais isoladas, o documento contém proposta de modificações no título VI – Do Ensino Superior do projeto do Deputado Octávio Elísio, no sentido de garantir as prerrogativas hoje concedidas a estas instituições, especialmente no que se refere à autonomia e à forma de organização.

CONSELHO NACIONAL DAS FUNDAÇÕES DE APOIO ÀS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. Pronunciamento do CONFIES na Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo da Câmara dos Deputados. Brasília, mai. 1989. 9p. + tabelas. xerox.

Explica a adoção, pela universidade brasileira, de modelo institucional que lhe facilita a viabilização da pesquisa a extensão através das Fundações de Apoio – entidades de direito privado que realizam serviços técnicos e administrativos com vistas a liberar professores, pesquisadores e estudantes para as atividades-fim da universidade. Atuam na captação e gerenciamento da aplicação de recursos externos, estabelecem convênios, concedem bolsas de estudo e pesquisa, contratam profissionais, cuidam da administração dos hospitais, maternidades e institutos de saúde universitários, assinam contratos de prestação de serviços. Enumera os prejuízos que poderiam advir da extinção das Fundações e considera sua existência como forma de concretizar a autonomia da universidade.

FEDERAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO BRASIL. *A Dimensão artística na LDB*. Documento encaminhado a Comissão de Educação, Cultura e Esporte da Câmara dos Deputados. Brasília, jun. 1989. 15p. xerox.

Defende a presença da Arte na nova LDB,

entre as matérias que devem compor o núcleo de disciplinas básicas. Salienta o papel desempenhado pela Arte no desenvolvimento sócio-econômico de países como a Inglaterra, França, Alemanha e Estados Unidos. Apresenta propostas visando garantir o ensino da arte como disciplina básica obrigatória no ensino de 1º grau e no ensino médio; a eliminação da licenciatura curta em Arte; a inclusão da disciplina Fundamentos da Arte-Educação no curso de Pedagogia; a instituição de uma política de pós-graduação na área de conhecimento da arte e a representatividade dos arte-educadores junto ao CFE.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DE SUPERVISORES EDUCACIONAIS. [*Depoimento da FENASE sobre a LDBEN à Comissão de Educação e Esporte da Câmara dos Deputados.*] Brasília, jun. 1989. 4p. xerox.

Define a função social da escola e o papel do supervisor educacional. Apresenta sugestões para a nova LDB, entre as quais destaca-se a previsão da "existência de profissionais responsáveis pela coordenação do projeto curricular interdisciplinar, com formação em educação, na área de Supervisão Educacional".

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO. *Sugestões da FENEN sobre a LDBEN à Comissão de Educação e Esporte da Câmara dos Deputados.* Brasília, maio 1989. 12p.

Na primeira parte, apresenta críticas de caráter geral sobre a legislação educacional e a atual LDB e apresenta 26 pontos básicos que devem constituir a "linha mestra de uma nova Lei de Diretrizes e Bases". As três outras partes do documento contém sugestões relacionadas com o piso salarial do magistério, o plano de cargos e salários e o plano nacional de educação.

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS ORIENTADORES EDUCACIONAIS. [*Depoimento da FENOE sobre a LDB à Comissão de Educação e Esportes da Câmara dos Deputados.*] Natal, jun. 1989. 4p.

Reafirma e explicita alguns princípios defendidos pelos movimentos sociais, tais como: ensino público, gratuito, laico e de qualidade para todos, em todos os níveis, democratização do acesso à escola, gestão democrática do sistema escolar, verbas públicas só para as escolas públicas e valorização dos profissionais da educação. Afirma que a formação dos especialistas em Educação deve dar-se mediante conclusão do curso de licenciatura plena em Pedagogia com habilitações específicas em Administração Escolar, Supervisão Escolar e Orientação Educacional. Defende a presença do Orientador Educacional em todos os níveis do sistema de ensino.

UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS. [*Depoimento de Reitores de Universidades Comunitárias como subsídios aos estudos sobre a nova LDBEN à Comissão de Educação, Cultura e Esporte da Câmara dos Deputados*] s. n. 7p. xerox.

Documento apresentado pelo Reitor da Universidade Católica de Santos em nome de 21 Universidades Comunitárias. Define Universidade Comunitária, identifica suas características, apresenta como traço básico das mesmas a destinação do seu patrimônio e a vinculada Universidade. Defende que às Universidades Comunitárias sejam assegurados recursos públicos que permitam planejar adequadamente suas atividades e garantam eficazmente sua continuidade. Concorda que sejam introduzidos mecanismos de controle na aplicação dos recursos recebidos. Termina apresentando características das escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas.

Programa de Pesquisas do GT Educação e Movimentos Sociais no Campo

1. Justificativa

Em discussões realizadas nas reuniões da ANPEd bem como do Programa Intercâmbio de Pesquisadores em Educação pelo Grupo de Trabalho Educação e Movimentos Sociais no Campo, foi possível identificar questões específicas relacionadas aos estudos próprios dos pesquisadores, formulando-as em torno de um eixo teórico-metodológico comum, de modo a permitir um trabalho coletivo e integrado para a produção do saber na referida área.

A partir desta identificação, foi elaborada esta proposta que possibilitará trocas de experiências para uma mesma leitura no que diz respeito à temática "Educação e Movimentos Sociais no Campo". Este programa de pesquisa permitirá a discussão orgânica da temática, o aprofundamento das categorias de análise, a integração de estudos e pesquisas convergentes e, sobretudo, o redimensionamento dos projetos dos pesquisadores que o integram.

No meio rural há diversificadas condições de trabalho, de vida, de visões de mundo e de formas de organização que determinam o saber historicamente produzido pelas diferentes instâncias que ali desenvolvem processos educativos. É de fundamental importância, portanto, pesquisar os condicionantes estruturais e conjunturais onde estas ações educativas se explicitam, bem como conhecer os sujeitos da história verificando suas práticas sócio-educativas, suas representações e identidades. Este trabalho poderá contribuir para a aprendizagem de classe do homem do campo, ao mesmo tempo em que fortalece a produção de novos conhecimentos.

A operacionalização do programa requer, de cada grupo de pesquisadores, a compre-

ensão do quadro histórico geral da sociedade brasileira a partir do qual as análises dos diferentes temas sejam articuladas. É imprescindível que os pesquisadores e os sujeitos da prática educativa no campo assumam, de forma orgânica, que "a identificação de teoria e prática é um ato crítico, pelo qual a prática é demonstrada como racional e necessária ou a teoria como realista e racional" (Gramsci). Assim, partiremos do pressuposto básico de que a verdadeira teoria acompanha a práxis e que a ciência social se constrói num movimento de observação, interpretação e transformação da totalidade social. Sob esta ótica, para o trabalho de cada pesquisa impõe-se analisar e refletir o contexto onde os homens são produzidos e também explicitar o caminho teórico-prático que se pretende seguir. Torna-se, assim, indispensável buscar no pensamento dos clássicos e também dos cientistas sociais brasileiros, subsídios teóricos (e históricos) que permitam construir com fidelidade e rigor a historicidade das questões propostas como objetivo das investigações que se incorporam ao programa.

Configura-se como objetivo central do programa a análise das relações entre movimentos sociais e educação, procurando entender o significado desta educação para o camponês, bem como sua contribuição à prática política e produtiva.

2. Temas Centrais

2.1 A questão agrária no quadro do capitalismo brasileiro, o papel e o significado das práticas educacionais historicamente produzidas neste contexto.

O papel da educação no contexto agrário no Brasil é um problema político, historicamente construído. É somente a partir desta premissa que a gravidade dos problemas

educacionais brasileiros, e, entre eles, especificamente o da escola podem ser compreendidos.

Objetivo: Entender as relações existentes entre as questões educacionais, o desenvolvimento do capitalismo brasileiro e sua expressão em termos da correlação das forças antagônicas presentes no interior do Estado e da sociedade.

2.2 As relações trabalho e educação no campo: o significado político e cultural da escola e a questão do saber para o campesinato.

Parte-se do reconhecimento de que as relações sociais de trabalho e as relações sociais de produção são fundamentais na definição do modo social de existência do camponês e constituem a fonte básica de produção do conhecimento deste grupo social.

Objetivo: Compreensão do trabalho camponês como pré-condição para o entendimento da especificidade das práticas educativas do meio rural envolvendo:

- a) estudo do projeto político-pedagógico que alicerça as práticas sócio-educativas;
- b) explicitação do tipo de saber elaborado ou transmitido através destas práticas;
- c) análise da dupla tarefa exercida pelos educadores, na produção e práticas sócio-educativas, desvelando seu vínculo orgânico com o campesinato e/ou com os grupos dominantes.

2.3 O movimento social no campo: trajetória, quadro recente, formas, canais de expressão (via centrais sindicais, igreja e partidos políticos) nas dimensões assistencialista, corporativista e classista.

A ótica de análise privilegia o reconhecimento de que as relações que se estabelecem entre capital e campesinato adquirem formas de expressão diferentes daquelas ocorridas entre o operariado e o capital. Contudo, ambas são duas faces do mesmo mo-

vimento, qual seja: a antagonização entre trabalho e capital.

Objetivo: Análise do quadro atual do capitalismo brasileiro no campo, para compreender o significado político e ideológico das lutas sociais, sua articulação com o movimento amplo da sociedade brasileira com vistas à superação de suas contradições.

2.4 A formação e prática social dos educadores no campo: professores, dirigentes sindicais e de partidos políticos, agentes das igrejas e outros de instituições governamentais e não-governamentais.

A pressuposição é de que a educação em uma sociedade contraditória participa do jogo de forças que tem lugar na sociedade civil. Daí a necessidade de que a formação e as práticas sociais dos agentes que atuam junto ao campesinato considerem o saber social gestado quer nas relações de trabalho, quer nas lutas camponesas em suas articulações com o saber científico. E ainda, que empregue uma pedagogia apropriada à realidade camponesa fortalecendo a prática democrática.

Objetivo: Compreensão do significado político e ideológico da formação e das práticas sociais dos vários educadores que atuam junto ao campesinato e o seu papel no movimento contraditório dessa sociedade.

2.5 A questão político-administrativa da escola rural

A exclusão do camponês da escola básica é uma dimensão da problemática mais ampla que reside na negação da escola para a classe trabalhadora brasileira, e, ainda mais, na própria negação do trabalhador enquanto produtor do conhecimento social. Isto significa que a questão político-administrativa da escola rural é uma das expressões das contradições inerentes ao tipo de sociedade que vivemos, onde a desigualdade e a exclusão política de classe vêm sendo historicamente construídas, seja no campo, seja na cidade.

Objetivo: Compreensão do tipo de escola efetivamente existente no campo, buscando explicar a gênese e a reprodução dessa escola como uma construção histórica resultante:

a) do processo de negação da cidadania do camponês;

b) da manutenção de formas políticas e econômicas arcaicas expressas através das oligarquias e clientelismos políticos.

3. Considerações finais

Este programa será assumido por grupos

de pesquisadores que darão continuidade a estudos próprios relacionados às suas atividades de investigação em suas respectivas instituições de origem (IESAE/FGV, UFC, UFBA, UFMG, UFSC, UFGO).

A perspectiva adotada possibilitará, a nível nacional, uma análise coletiva das alternativas de educação reivindicadas pelos trabalhadores do campo nas suas lutas e organizações para a superação das contradições inerentes à sociedade.

Atividades da ANPed na 41ª Reunião Anual da SBPC (Fortaleza, 9 a 15 de julho de 1989)

Simpósio multidisciplinar: *Mestrados para quê? – uma avaliação na área de Ciências Humanas.* Coordenador: Osmar Fávero (FGV/IESAE). Expositores: Niuvenius Junqueira Paoli (UNICAMP), A questão do modelo de pós-graduação no Brasil; Sérgio Vasconcellos de Luna (ANPEP), A quem serve o mestrado na área de Psicologia?; Sérgio Micelli – ANPOCS, Um balanço crítico do mestrado na área de Ciências Sociais.

Simpósio: *Políticas públicas em educação e participação popular.* Coordenador: Marília Pontes Spósito (USP). Expositores: Miguel Arroyo (UFMG), Estado, políticas públicas e classes trabalhadoras; Maria Nobre Damasceno (UFC), Educação e participação popular, sob a ótica das lutas sociais no campo; Marilena Nakano (SEC/Santo André), Reflexão sobre a participação popular na Secretaria de Educação, Cultura e Esporte de Santo André.

Simpósio: *A relação trabalho-educação e a nova LDB: riscos e perspectivas.* Coordenador: Gaudêncio Frigotto (FGV/IESAE e UFF), Expositores: Miguel Arroyo (UFMG), Formação politécnica: buscá-la na escola ou no mundo do trabalho produtivo?; Nilton Bueno Fischer (UFRGS), A provisoriade das pro-

postas populares de educação pelo trabalho; Paolo Nosella (UFSCar), O trabalho como princípio educativo face à politécnica.

Simpósio: *Os novos vestibulares da UNICAMP.* Coordenador: Antonio Mario Sette. Expositores: Maria Bernadete Abaurre, A questão da redação no vestibular; Jocimar Archangelo, Algumas questões relativas à correção da redação e de provas discursivas; Newton César Balzan, Origem social dos candidatos e desempenho nos vestibulares da UNICAMP. Apoio: UNICAMP.

Simpósio: *Estrutura e organização da universidade: limites atuais e perspectivas de mudanças.* Coordenador: Niuvenius Junqueira Paoli (UNICAMP). Expositores: Glauro Vasques de Miranda (UFMG), Limites da atual estrutura departamental; Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero (UFRJ), Estrutura de poder e autonomia; Luiz Antonio Cunha (UFF), O problema institucional da formação de professores.

Simpósio: *O quadro atual da LDB: pontos polêmicos e tendências.* Coordenador: Dep. Ubiratan Aguiar. Expositores: Dep. Jorge Haage, Conquistas da Constituição sobre a educação: evolução das discussões e perspecti-

vas da tramitação da LDB; Osmar Fávero (FGV/IESAE), A definição de sistema nacional de educação e a divisão de responsabilidades entre as diversas esferas; Dermeval Saviani (UNICAMP), O trabalho como princípio educativo: a questão da educação politécnica e a formação do homem completo. Apoio: INEP/MEC.

Simpósio: *O professor leigo no Ceará*. Coordenador: Ozir Tesser (UFC). Expositores: Susana Vasconcelos Jimenez (UFC), A caracterização do professor leigo; José Ferreira de Alencar (UFC); Avaliação de programas de formação do professor leigo no Ceará; Helena Costa Correia (Associação dos Professores Municipais do Interior do Ceará), Vida e trabalho da professora da zona rural cearense e sua experiência político-sindical.

Mesa-redonda: *A universalização da edu-*

cação básica. Coordenador: Walter Garcia (CNPq). Participantes: Dep. Florestan Fernandes, Octávio Elísio Brito e Guiomar Namó de Mello. Apoio: INEP/MEC.

Mesa-redonda: *O novo contexto da gestão educacional*. Coordenador: Sofia Lerche Vieira (UFC). Participantes: Moacir Gadotti (SME/SP), Silke Weber (UFPe, SEE/Pe) e José Eustáquio Romão (UNDIME).

Conferência: *O mestrado em educação da UFC*. Conferencista: Ozir Tesser. Apresentador: Susana Vasconcelos Jimenez.

Comunicação coordenada: *Nova Constituição: quem é responsável pela educação da criança de 0 a 6 anos?* Coordenador: Ana Lúcia Goulart de Faria (UNICAMP). Participantes: Maria Malta Campos, Léa Tiriba e Ana Maria Wilhelm.

XIV Simpósio Brasileiro de Administração da Educação

A Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação (ANPAE), realizou no período de 25 a 28 de abril do corrente ano, em Belo Horizonte, o XIV Simpósio Brasileiro de Administração da Educação com o objetivo de incentivar os estudos, a atividade científica e a qualificação do exercício profissional. Este evento desenvolve-se desde 1961 a cada dois anos, ininterruptamente, e recebe o reconhecimento da comunidade acadêmica e profissional por ser um foro de encontro e discussão entre a universidade, a administração de sistemas educacionais e os administradores escolares.

O Presidente da ANPEd, a convite da ANPAE, participou da mesa-redonda *Da Constituição à legislação e à prática de administração da educação*, realizada no dia 25 de abril.

ESPAÇO ANPED

Rio de Janeiro, 9 de junho de 1989

Prof. José Goldemberg
Magnífico Reitor da
Universidade de São Paulo
Cidade Universitária – Caixa Postal 30303
05508 São Paulo – SP

Magnífico Reitor:

Dirigimo-nos a Vossa Magnificência para agradecer à Universidade de São Paulo o apoio que foi dado à ANPED, para a realização de sua XII Reunião Anual.

A atenção do Prof. Celso Beisiegel, Diretor da Faculdade de Educação, e da Prof^ª Anita Fávaro Martelli, Presidente da Comissão de Pós-Graduação em Educação, foram imprescindíveis ao bom êxito da referida reunião – a mais ampla até hoje realizada por nossa associação.

Acreditamos, por outro lado, que a discussão dos problemas relativos à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o estudo relativo às questões da pós-graduação devem ter significado uma rica oportunidade de intercâmbio também para essa Universidade.

Apresentamos à Vossa Magnificência, ao ensejo, protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Ass.: Osmar Fávero – Presidente

Manaus, 24 de maio de 1989

Ao: Prof. Osmar Fávero
Presidente da Associação Nacional de
Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Assunto: Agradecimento

Prezado Senhor:

Ao término do mandato de V. S. na presidência da ANPED, em nome do Curso de Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas, agradeço a solidariedade, o carinho e o apoio que nos foram dispensados durante sua gestão.

Outrossim, congratulo V. S. pelo excelente desempenho à frente da ANPED, no qual os principais destaques foram a luta política e as lutas culturais e intelectuais que contaram com entusiástica participação de docentes, discentes, políticos e instituições de várias posturas ideológicas – em um esforço unificador – pela causa da educação e pela escola pública e gratuita, certo que, como diz Abrano (1987), a educação é importante, senão essencial, para potencializar todo processo de transformação, tanto no plano subjetivo da formação de consciência, quanto no plano objetivo da formação de capacitação técnica e produtiva.

Almejando-lhe futuras conquistas, apresento a V. S. protestos de apreço e de profunda admiração.

Ass.: Mirian Trindade Garrett – Coordenadora

Novo Endereço da ANPED

Faculdade de Educação – UFRGS
Av. Paulo Gama s/nº – Prédio 23 – 7º Andar
90040 PORTO ALEGRE – RS

ANEXOS

Carta-Circular da Presidenta da Comissão de Consultores da Área de Educação junto à CAPES, em 12 de junho de 1989

São Paulo, 12 de junho de 1989.

Caros Colegas,

Este é nosso primeiro contacto escrito. Quero agradecer a todos os que depositaram sua confiança em mim, indicando-me para a presidência da área de Educação no CCT da CAPES.

Como parte da XI Reunião do Conselho Técnico-Científico da CAPES, os presidentes de área participaram de um dia de discussões no Encontro Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-graduação, dia este em que se discutiu questões relativas à reestruturação da pós-graduação. Anexo envio o documento que serviu de base para os debates, para seu conhecimento.

No âmbito do CCT da CAPES, discutimos questões relativas ao processo de avaliação dos Programas. Ficou claro a necessidade de se dar ênfase aos aspectos qualitativos nessa avaliação, como também está claro que a pós-graduação precisa dar um salto de qualidade. O processo de orientação e a titulação do orientador e sua produção científica deverão se

constituir em parâmetros importantes. Ficou claro também que Programas consolidados devem investir urgentemente em Programas de Doutorado, para o que a CAPES se propõe a colaborar.

Alguns dos problemas havidos com a liberação das bolsas e verbas neste 1º semestre foram contornados, inclusive os relativos às instituições estaduais atingidas pela "operação desmonte". Esperamos que esta regularização não seja novamente conturbada. Estaremos atentos aos problemas, acompanhando esse processo. Infelizmente o número de bolsas não será aumentado. Parece que os cortes são mesmo irreversíveis.

Quanto às saídas para o exterior (pós-doutorado, congressos, especialização do pessoal federal), que foram barradas por decreto do Executivo, a situação foi regularizada pela nova redação de parte do artigo 1º (itens V e VII) e do artigo 2º, parágrafo único. Envio correção em anexo, publicada no DOU de 6/6/89.

Após a próxima reunião comunico-me novamente.

Ass.: Bernadete Gatti

GT Reestruturação da Pós-Graduação. Documento-síntese da reunião nacional de Brasília, em 7 e 8 de março de 1989

Coordenador Nacional: Prof. Roberto Rittler (UNICAMP). Coordenadores Regionais: Prof. Isaac Roitman (UnB - Região Centro-Oeste), Prof. Expedito Bacelar (UFMA - Região Norte), Prof. Guilherme Elery (UFC - Região Nordeste), Prof. José Henrique Popp (UPPr - Região Sul) e Profª. Ana Lúcia Almeida Gazolla (UFMG - Região Sudeste). Representante da Região Norte na reunião: Profª. Beatriz Andrade (UFMA). Redação do documento: Profª. Ana Lúcia Almeida Gazolla (UFMG).

A análise do desenvolvimento histórico da pós-graduação no país aponta para uma dupla questão: por um lado, houve claramente uma expansão e consolidação do sistema e, por outro, permanecem alguns dos problemas presentes desde sua implantação, tendo também surgido outros, como consequência da própria expansão.

Considerando que em 1989 termina o III PNPG, e que a partir de 1990 se inicia o 4º Plano, é imprescindível que se faça uma reflexão sobre o modelo de pós-graduação vigente no país, buscando-se definir se tal modelo, como catalizador de pesquisa e veículo para a formação de recursos humanos de alto nível, está esgotado, ou se existem formas de revitalizá-lo através de novas alternativas.

Sem dúvida, o objetivo da pós-graduação *stricto sensu* é a formação de profissionais de ensino e pesquisa; daí a importância de se exigir junto aos órgãos competentes um apoio cada vez maior a programas de qualificação. Por outro lado, para que o produto da pós-graduação seja real, é preciso que haja efetivos mecanismos para absorção dos profissionais qualificados pelas Universidades, bem como total apoio à criação e consolidação da infraestrutura de pesquisa.

É fato que o modelo de pós-graduação existente hoje foi criado a partir de uma vertente externa à Universidade, que "herdou" esta forma de inserção em um projeto desenvolvimentista de cujo direcionamento não participou. Isto gerou uma contradição no sistema. Daí a tentativa, hoje, de que as Universidades ocupem o espaço de decisão e respondam antônomoamente por um planejamento institucional que corrija as distorções existentes e leve ao redirecionamento de suas atividades de ensino pós-graduado e de pesquisa.

É neste sentido que se deve analisar tanto os avanços, quanto os problemas da pós-graduação brasileira nos últimos quinze anos.

Houve neste período, uma real expansão do sistema de pós-graduação, com uma progressiva descentralização: aumentou o contingente de pessoal qualificado para o ensino e a pesquisa; cresceu a produção cultural e científica; houve melhoras na infraestrutura, através de programas de apoio específico; avançou o processo de integração das IES ao Sistema de Ciência e Tecnologia do país; houve, sobre a graduação, um impacto revitalizador da pós-graduação e da institucionalização da pesquisa; chegou-se a uma consolidação razoável do sistema, embora em forma diferenciada por regiões, instituições e áreas do conhecimento; cresceram as associações científicas, culturais e de representação, à medida que também se consolidava o papel dos pares em termos de participação e responsabilidade pelo sistema de pós-graduação e sua avaliação; notou-se, ainda, o gradual fortalecimento das pró-reitorias e instâncias equivalentes nas IES, no sentido da condução da pós-graduação. Conclui-se, então, que houve um amadurecimento geral do sistema, permitindo e exigindo, hoje, que se faça uma reflexão mais clara sobre os problemas e objetivos da pós-graduação, como forma de embasar uma intervenção que permita seu redirecionamento.

Como principais problemas da pós-graduação no país, pode-se destacar: a queda da qualidade, devido à expansão ou a expansão com níveis diferenciados de qualidade; a heterogeneidade na evolução e grau de maturidade nas áreas do conhecimento; a carência de pesquisadores em certas áreas, bem como a de pesquisadores com formação interdisciplinar; a indefinição quanto à identidade e objetivos de cada nível de pós-graduação, notando-se isso particularmente no mestrado e na concessão de certificados de especialista pela integralização de créditos de mestrado e doutorado; a saturação do sistema, com uma relação inadequada de orientação e alto tempo médio de titulação; o alto índice de evasão e problemas de seleção de alunos; a legislação inadequada e ineficaz, resultando na criação e funcionamento de cursos de baixa qualidade; a expansão sem projetos institucionais de pós-graduação claramente definidos; a rigidez nos modelos e regulamentos dos cursos; os problemas de

infraestrutura, pela irregularidade e crônica escassez de recursos para sua manutenção e para o fomento à pesquisa; a política inconsistente de bolsas; a política salarial e funcional instável, inclusive no que se refere a incentivos por titulação e produção científica; a baixa produtividade do sistema, como resultado de todos esses aspectos.

Perante tal quadro, é imprescindível sejam feitas propostas de mudança para inclusão no IV PNPG, com uma definição clara dos princípios que deverão nortear sua elaboração.

Sugerimos, assim, como eixos básicos para toda e qualquer proposta de redirecionamento e reestruturação da pós-graduação brasileira, os princípios da autonomia institucional e da flexibilização. Após o término dos 3 PNPG, trata-se agora, sem dúvida, de um novo momento, o da internalização da pós-graduação, no qual cada Universidade deverá chamar a si a responsabilidade pela gestão de seu sistema de pós-graduação e propor modelos abertos próprios à sua vocação específica e objetivos.

Neste sentido, a flexibilização das normas e modelos abrirá perspectivas novas. Deve-se buscar, portanto, que a regulamentação externa às Universidades seja mínima e estritamente referencial, de modo a garantir tanto a unidade do sistema de pós-graduação no país, quanto a diversidade de propostas institucionais.

Constata-se, ao examinar a legislação, que deve ser flexibilizada tanto a regulamentação externa às Universidades quanto a interna. Sugere-se, de imediato, a suspensão da obrigatoriedade de EPB e a maior transparência e agilidade do sistema de credenciamento; deve haver uma legislação que permita a otimização do sistema em termos de mudança de nível do aluno (mestrado para doutorado, etc.), tempo mínimo para obtenção do grau e criação de modelos alternativos e/ou complementares de pós-graduação, como consórcios, cursos fora de sede e programas de cooperação interinstitucional e de caráter interdisciplinar. Por outro lado, constata-se que os regulamentos sobre a pós-graduação nas IES são, em geral, extremamente restritivos, principalmente no que tange aos seguintes aspectos: número mínimo de créditos, exigência de línguas estrangeiras para mestrado e doutorado e exame de qualificação para mestrado, que não são estabelecidos na legislação federal em vigor. Trata-se, pois, de mudar a postura nas próprias IES, transformando-se o conceito de cursos por disciplinas em cursos por atividades; diminuindo-se o número de créditos obrigatórios; criando-se programas mais personalizados; incorporando-se o estudante a grupos de pesquisa; valorizando-se mais a relação de orientação; e buscando-se romper com o conservadorismo e o corporativismo que têm impedido maiores avanços

do sistema. Mecanismos como a individualização dos programas de estudo do aluno, a passagem direta da graduação, residência médica ou mestrado para o doutorado, o aproveitamento de créditos, a criação de alternativas à dissertação de mestrado e a articulação da residência médica com a especialização, podem contribuir para a flexibilização e racionalização do sistema. Além disso, a reafirmação das linhas de pesquisa como eixos de sustentação dos programas de mestrado e doutorado e a preocupação com perspectivas interdisciplinares constituem pontos básicos para a garantia da qualidade e avanço do sistema.

Neste sentido, adquire cada vez maior importância a questão da avaliação e acompanhamento dos cursos, como forma de garantir sua qualidade. Reafirmamos que deve ser dado todo apoio às agências externas como a CAPES, que têm tido um papel positivo. É necessário manter o sistema de avaliação atualmente utilizado, por seu caráter acadêmico, por se basear em julgamentos feitos pelos pares, e por sua natureza referencial e classificatória. Deve-se, é claro, buscar aperfeiçoá-lo, através da maior transparência quanto aos critérios utilizados na composição dos comitês e na própria avaliação, tratando-se também de torná-la mais dinâmica, para que responda com agilidade e competência às mudanças na estrutura dos cursos e criação de modelos alternativos de pós-graduação. Da mesma forma, recusamos o anacronismo de certos órgãos que, por suas características cartoriais e burocráticas, não têm contribuído e têm mesmo impedido o desejável avanço da pós-graduação.

Por isso, é importante que as pró-reitorias, ou ór-

gãos equivalentes, e sua representação nacional coloquem como pontos básicos para sua atuação a discussão permanente da questão da avaliação; a intensificação da elaboração e utilização de indicadores de avaliação institucional que retroalimentem, por comparação, a avaliação externa; a busca de uma articulação das perspectivas endógenas e exógenas de avaliação, de forma a garantir e autonomia institucional, mas evitando-se uma atitude doméstica sem referencial externo; e o contato permanente com as agências externas e seus comitês, de maneira a levar-lhes tais propostas complementares.

Deve-se, ainda, em nome da maior transparência, solicitar à CAPES e ao CNPq que sejam divulgados os resultados das indicações, feitas pela comunidade científica, de nomes para integrar suas Comissões de Avaliação e Comitês Assessores. Assim, se evidenciado que o processo de escolha foi verdadeiramente democrático, haverá maior legitimidade dos comitês. Quanto ao CFE, é imprescindível que se rediscuta sua função, principalmente no momento em que está sendo elaborada a nova LDB. Sugere-se, portanto, a imediata revisão do papel e composição dos órgãos externos às IES.

Deslocando o eixo da discussão de agências e órgãos para o processo, defende-se um tipo de avaliação que constitua um balisamento para orientação e melhor planejamento. Da mesma forma, propõe-se a elaboração de um protocolo interinstitucional de aceitação mútua dos diplomas de pós-graduação das áreas de excelência em cada Universidade, a ser discutido no Encontro Nacional e apresentado ao CRUB,

Viagens ao Exterior

Decreto nº 97.800, de 05 de junho de 1989

O Presidente da República no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Os arts. 1º e 2º do Decreto nº 97.685, de 21 de abril de 1989, passam a vigorar com a seguinte redação:

Art. 1º.....

V - intercâmbio cultural, científico ou tecnológico acordado com intervenção do Ministério das Relações Exteriores, do Ministério da Educação ou da Secretaria Especial da Ciência e Tecnologia;

VII - realização de cursos de pós-graduação com

bolsas de estudos.

Art. 2º.....

Parágrafo único - As viagens para participação em congressos científicos e reuniões similares internacionais, com duração não superior a quinze dias, poderão ser autorizadas com ônus limitado."

Art. 2º Este Decreto em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 05 de junho de 1989; 168º da Independência e 101º da República.

José Sarney
Carlos Sant'Anna

Relatório da Seleção de Projetos de Pesquisa e Eventos encaminhados ao INEP no 1º Semestre de 1989

Apresentação

O presente relatório objetiva registrar o processo de avaliação e julgamento de projetos de pesquisas e eventos das modalidades demanda espontânea e demanda dirigida, sendo que esta contempla os temas de *Ensino Noturno e Formação do Educador: Educação e Escolarização de Jovens e Adultos*, conforme edital publicado no D. O. U. em 12/04/89.

Sendo assim, as informações nele contidas vão desde o recebimento dos projetos em 30/03/89, sua classificação e distribuição por áreas temáticas, até a análise pelos membros do Comitê Assessor, com a emissão de pareceres no período de 30/5 a 2/6/89.

Etapa Preparatória

A etapa preparatória constituiu-se na triagem dos projetos recebidos até 30/03/89, data limite para recebimento da demanda espontânea e 30/04/89, para postagem de demanda dirigida.

Foram enviados ao INEP o total de 317 projetos novos, incluindo pesquisas e eventos, além de 16 projetos solicitando reconsideração, reapresentação e complementação financeira.

Após análise detalhada dos projetos, verificou-se que 135 estavam com a documentação incompleta; 5 eram programas de cursos e 15 estavam fora da área de atuação do INEP, devendo ser devolvidos aos seus coordenadores. Restaram, portanto, 162 projetos novos, completos, a serem submetidos à apreciação do Comitê Assessor, conforme a classificação seguinte:

Demanda Espontânea

102 Pesquisas

52 Eventos

Demanda dirigida

8 Pesquisas

Outros

6 Reapresentações

4 Reconsiderações

Após a triagem inicial, em reunião do DIPES, foi feita a distribuição dos projetos aos respectivos técnicos, por áreas temáticas, cabendo a cada um a indicação dos consultores *ad hoc* e a pré-análise dos mesmos.

Reunião do Comitê Assessor

Compareceram à reunião apenas 4 membros títu-

lares: Sônia Kramer, Analúcia Schliemann, Neide Varela Santiago e Neidson Rodrigues. Maria Laura B. Franco e Isaura Belloni (suplente) não puderam comparecer, por motivos de força maior.

Estavam presentes, também, Maria Lais Mousinho Guidi, Diretora da DIPES, e os técnicos da casa, assessorando e acompanhando os trabalhos do Comitê.

Abertura

A reunião teve início com a palavra da Diretora da DIPES, fazendo breve relato sobre o grande número de projetos que deram entrada na casa e ressaltando a quantidade significativa com documentação incompleta.

Falou sobre a *Reunião do 1º Grau e Pré-Escolar* realizada em Brasília nos dias 11 a 13 de abril de 1989, como parte do Programa de Acompanhamento de Pesquisa, levantando os pontos positivos da mesma, bem como a troca de experiência entre os coordenadores. Aproveitou a ocasião para convidar os membros do Comitê para participarem da próxima Reunião de Acompanhamento do 2º Grau a realizar-se nos dias, 20, 21 e 22 de junho próximo.

A Profª Sônia Kramer salientou a importância da indicação de um novo membro do comitê que deverá substituir o Prof. Neidson Rodrigues na próxima reunião, lembrando, ainda, que esta foi a penúltima participação dos atuais membros.

Foi levantada uma questão sobre o tema *Formação do Professor* que não foi contemplado no edital demanda dirigida e no termo de referência publicados no D.O.U. de 12/04/89, entendendo tratar-se apenas de subtema do tema *Ensino Noturno e Escolarização de Jovens e Adultos*.

Diante do exposto, foi sugerida a elaboração de novos edital e termo de referência que informem claramente as duas áreas temáticas prioritárias e anteriormente definidas pelo Comitê de Pesquisa, por técnicos de órgãos do MEC e da casa, a saber: *Formação do Professor e Ensino Noturno para Jovens e Adultos*. Sugeriu-se, ainda, que a divulgação seja feita mais amplamente e com maior antecedência.

Segundo a Diretoria da DIPES, os recursos disponíveis, na ordem de NCz\$340 mil, deveriam ser distribuídos entre projetos das demandas dirigida e espontânea, reapresentações, reconsiderações e complementações, cabendo ao Comitê estabelecer critérios para esta distribuição.

Resultado da Avaliação

Foram levados a julgamento 178 projetos, sendo que os 6 pedidos de complementação deixaram de ser avaliados por falta de tempo e pela dificuldade apresentada pelo Comitê em julgar tais pedidos, visto que não existe um critério definido que dê subsídios para a tomada de decisões.

No decorrer do processo de avaliação algumas dificuldades foram apresentadas: falta de alguns pareceres *ad hoc* devido a exigüidade do tempo, bem como a carência de informações substanciais em alguns pareceres e o excesso de trabalho em virtude do número elevado de projetos a serem avaliados.

O Comitê sentiu a necessidade de efetuar cortes orçamentários em alguns projetos, precisando do auxílio de técnicos da casa para dar maior agilidade ao processo.

Ao final dos trabalhos foram aprovados os seguintes projetos:

- 2 pesquisas da demanda dirigida
- 27 pesquisas da demanda espontânea
- 19 eventos da demanda espontânea
- 2 projetos de reapresentação.

Os recursos aprovados foram da ordem de NCz\$ 380.582,63, ultrapassando o montante destinado à pesquisa para 1989 e necessitando de mais cortes orçamentários.

Encerramento

O Prof. Marcos Formiga, Diretor do INEP, agradeceu a participação de todos os presentes à reunião e antes de passar a palavra aos membros do Comitê, fez breve relato sobre a reunião da ANPEd, na qual o INEP foi elogiado por sua atuação como agência de fomento e pela sua capacidade de fornecer, com presteza, informações inerentes aos projetos.

O Comitê agradeceu a todos dizendo que, apesar da ausência dos outros membros, a reunião havia transcorrido de forma tranqüila e satisfatória. Reiterou a importância da indicação dos novos membros, lembrando que a gestão dos atuais está para terminar.

A Prof^a Analúcia Schliemann teceu alguns comentários sobre reunião de *Acompanhamento do 1º Grau* elogiando o bom resultado da mesma. Ressaltou a importância da troca de experiências entre os pesquisadores e sugeriu a participação do Comitê na próximas reuniões dessa natureza.

Finalmente, a Prof^a Maria Lais M. Guidi deu por encerrados os trabalhos, agradecendo os membros do Comitê e elogiando a atuação dos técnicos da casa pelo trabalho desempenhado.

Brasília, 24 agosto 1989.

Por uma Política Científica na Área de Ciências Humanas

A ANPOCS, no quadro das atividades da 41ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, realizou um encontro de Associações Científicas na área de Ciências Humanas para "discutir sobre possíveis prioridades na formulação de uma política científica voltada para esta área do conhecimento".

O Encontro realizou-se no dia 11 de julho e contou com a presença da Associação Brasileira de Estudos Populacionais (ABEP), da Associação Nacional de Centros de Pós-Graduação em Economia (ANPEC), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), da Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH), da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), além dos representantes da ANPOCS e de outros pesquisadores da área presentes.

Foi aberto com uma exposição do Prof. Fábio Wanderley Reis, da UFMG, que colocou algumas questões relevantes para a implementação de uma efetiva política científica para a área das Ciências Sociais estrito senso. O debate que se seguiu permitiu verificar os pontos de convergência com as outras disciplinas presentes bem como as especificidades de cada uma delas. O debate centrou-se, finalmente, numa discussão sobre a proposta de criação de Entidades de Pesquisa Associadas, circulada pela SBPC e já discu-

tida em outros foros. A proposta, tal como apresentada, suscita várias dúvidas com relação aos mecanismos de implementação, especialmente na área específica de Ciências Humanas. Houve, no entanto, consenso sobre alguns pontos relativos a esta questão.

As associações presentes sugeriram: 1. que os recursos alocados ao programa sejam recursos adicionais ao FNDCT; 2. que a escolha das Entidades de Pesquisa Associadas apoiadas na primeira fase seja realizada de forma competitiva, no formato de concurso aberto a todos os interessados; 3. que se garanta à área de Ciências Humanas uma participação mínima no total dos recursos disponíveis; 4. que o Conselho Deliberativo do CNPq, órgão pelo qual deve passar a decisão de implementação do programa, garanta mecanismos que envolvam o julgamento por pares em cada área específica; 5. que se permita a participação dos centros independentes, ainda que enfatizando a importância do papel da Universidade na estruturação do programa; 6. que se formule claramente mecanismos de avaliação periódica de forma a garantir, simultaneamente, a estabilidade e previsibilidade de recursos para as equipes dinâmicas e criativas e se evite a cristalização de equipes rotinizadas e de produtividade decrescente.

Relatórios do Comitê Assessor de Educação do CNPq

1ª Reunião 4 a 6 de abril de 1989

Introdução

A primeira reunião do CA-ED no ano foi realizada de 4 a 6 de abril, período menor do que o previsto devido a uma surpreendente redução da demanda, o que, aliás, ocorreu em todas as áreas.

Estiveram presentes os seguintes membros: Magda Becker Soares, Luiz Antônio Cunha, Myriam Krasilchik, Maria Malta Campos e Maria Nobre Damasceno, reconduzidos os dois primeiros e empossados os dois últimos.

Nesta reunião foram eleitos Magda Becker Soares e Luiz Antônio Cunha para, respectivamente, coordenador e vice-coordenador do CA-ED em 1989.

Demanda e atendimento

Modalidades		DB	AT
Bolsas no Exterior	PD	01	01
	D	06	02
	M	05	00
Auxílios	PQ	05	01
	CG	08	02
	VG	19	07
Bolsas Especiais de Pesquisa	RD	02	02

Um dos aspectos observados diz respeito à solicitação de apoio para a realização de congressos e similares que, na sua maioria, apresentam abrangência reduzida e caracterizam-se como eventos de natureza extensionista e pedagógica e não propriamente de caráter científico.

Quanto aos pedidos de bolsa para o exterior, aqueles referentes ao Mestrado não foram recomendados, pois não se justificavam. No que tange ao Doutorado, houve solicitações com planos de trabalho precários e/ou pouco detalhados e ainda com documentação incompleta.

Outros assuntos

Por solicitação da presidência da ANPEd, o CA-ED discutiu as informações que seriam levadas à pró-

xima reunião dessa Associação, relativas ao processo de constituição do Comitê e ao papel por ele desempenho.

Na reunião da Comissão de Coordenadores dos Comitês Assessores, percebeu-se a tendência de diminuição do número de concessões de bolsas de pesquisa para mestres (Categoria III), sendo que não poucas áreas somente destinam essas bolsas a doutores (Categorias I e II).

No caso da área de Educação, a tendência é também declinante: em 1986, 40% das bolsas de pesquisa foram concedidas a mestres sendo que, em 1988, essa proporção desceu para 33%. Na reunião de novembro de 1988, apenas 19% das bolsas de pesquisa referiram-se à Categoria III.

Foi possível obter consenso no âmbito da CCCA para que o julgamento dos pedidos de bolsas para Apoio Técnico fosse adiado para setembro, de modo a propiciar mais tempo para as candidaturas.

Apesar do desânimo generalizado, resultante dos cortes orçamentários, houve uma retomada de esperanças com a retirada do CNPq do Ministério da Indústria e Comércio e sua inclusão na Secretaria Especial de Ciência e Tecnologia, com *status* de Ministério conforme, aliás, reivindicação das sociedades científicas. Espera-se que essa providência permita, ao menos, a recomposição de parte dos recursos orçamentários perdidos.

Foram também aprovados pela CCCA os procedimentos de análise e julgamento dos pedidos de bolsas e auxílios apresentados pelos membros dos próprios comitês. Nesse caso, os membros de CA não devem participar do julgamento nem recorrer da decisão.

2ª Reunião 5 a 9 de junho de 1989

A segunda reunião do CA-Educação, no ano de 1989, realizou-se no período de 5 a 9 de junho, com a participação de Luiz Antônio Cunha, Magda Becker Soares, Maria Malta Campos, Maria Nobre Damasceno e Arden Zylbersztajn, este último convidado a colaborar com o CA na análise dos processos relativos ao Ensino de Ciências, uma vez que Myriam Krasilchik, membro do CA nessa área, não pôde comparecer, por se encontrar fora do país.

Modalidade analisadas

Foram analisadas as seguintes modalidades de

fomento:

- Bolsas no Exterior (Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado e Especialização)
- Bolsas no País (Pesquisa, Pesquisa Especial, Aperfeiçoamento (A e B), Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado)
- Auxílios (Individual à pesquisa, Promoção de eventos, Participação em eventos, Pesquisador visitante, Editoração e Auxílio integrado).

O quadro seguinte aponta o número de solicitações e de recomendações nas diversas modalidades, exceto nas de Bolsas de Mestrado e Doutorado no país e na de Editoração, que são objeto de comentário a parte.

Demanda e recomendações em cada modalidade

Modalidades	Demandadas	Recomendadas
Bolsas no Exterior		
● Mestrado	7	1
● Doutorado	22	12
● Pós-Doutorado	6	2
● Especialização	4	1
Bolsas de Pesquisa	58	21
● Especiais	2	1
Bolsas de Aperfeiçoamento		
● tipo "A"	20	-
● tipo "B"	94	35
Bolsas de Iniciação Científica	90	41
Auxílios		
● Pesquisa	18	8
● Promoção de eventos	15	4
● Participação em eventos	19	1
● Pesquisador visitante	5	4
● Integrado	2	-

Para os auxílios, o CA-ED dispunha de NCz\$120.894,82, que foram integralmente utilizados.

O valor médio das dotações aprovadas para auxílio individual à pesquisa foi de NCz\$4.376,00.

Os critérios para avaliação de pedidos de Bolsa de Pesquisa tornaram-se mais rigorosos, uma vez que Resolução do Conselho Deliberativo do CNPq extinguiu a Bolsa de Categoria III, em seus três níveis (A, B, C), só podendo as bolsas ser concedidas, excetuados apenas os casos excepcionais, a portadores de título de Doutor.

Bolsas de Mestrado e Doutorado no País

O critério fundamental para distribuição das bolsas disponíveis (152 de Mestrado e 28 de Doutorado) foi o atendimento aos pedidos de *renovação*, a fim de evitar o corte de bolsas em andamento. Aplicado esse critério, foram distribuídas aos cursos, por quotas, 140 bolsas de Mestrado e 10 de Doutorado. Restaram, pois, apenas 12 de Mestrado e 18 de Doutorado. Essas foram alocadas segundo critério que favorecia o conceito dos cursos, conforme avaliação da CAPES.

No caso da USP, UFSCar e principalmente da PUC/SP, que se apresentam, cada uma delas, com mais de um Programa, considerou-se, para aplicação dos critérios, o conjunto dos programas em cada instituição. Esse procedimento já foi adotado pelo CA-ED na última distribuição de quotas de bolsas de Mestrado e Doutorado (CA-ED, 11/88). A razão é que uma comparação do número de bolsas por instituição evidencia que os 5 programas mais favorecidos, excetuados os da PUC/SP, têm de 20 a 23 bolsas de Mestrado cada um, enquanto a soma de bolsas de Mestrado nos 3 programas daquela instituição é de 67.

Editoração

A única solicitação apresentada ao CA-ED, para apreciação quanto ao mérito (já que a concessão de recursos para essa modalidade é de competência da Assessoria Editorial do CNPq), foi do auxílio à impressão dos *Cadernos de Pesquisa* da Fundação Carlos Chagas. O CA-ED manifestou-se plenamente favorável à concessão.

Diagramação/Composição/Produção:
RioTexto Tecnologia e Processamento Ltda.
 Rua Cruz Lima, 35/303
 Flamengo - Rio de Janeiro - RJ
 Tel.: 285-2915 - Cep.: 22.231

SUMÁRIO

NOTA EDITORIAL	1
TEMA GERAL: LDB	
● Diretrizes e Bases da Educação: propostas específicas	3
● LDB: Subsídios	17
REUNIÃO DE COORDENADORES	
● Programa de Ação 1989-91	27
● Programa de Intercâmbio de Pesquisadores	29
● Comitê de Pesquisa e Eventos do INEP	31
● Comitê Assessor do CNPq	38
● Comissão de Consultores da CAPES	47
● Programa Integrado "Educação e Sociedade"	49
GRUPOS DE TRABALHO	
● Política de Ensino de 1º Grau	61
● Ensino do 2º Grau	62
● Política de Ensino Superior	64
● Educação e Movimentos Sociais no Campo	65
● Educação da Criança de 0 a 6 anos	66
● Educação Popular	66
● Trabalho – Educação	67
● Metodologia Didática	69
● História da Educação	70
● Alfabetização	72
● Estado e Política Educacional no Brasil	76
● Licenciatura	77
● Currículo	78
● Sociedade e Educação na América Latina	79
● Coordenadores de Grupos de Trabalho	81
REUNIÕES ESPECIAIS	
● Sessão de Troca de Experiências	82
● Doutorado em Educação do Nordeste	82
● IX Encontro de Pesquisadores em Educação da Região Sul	83
● Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador	83
● V Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sudeste	84
ABERTURA E ASSEMBLÉIAS	
● Sessão de Abertura	85
● Assembléia Eleitoral	87
● Assembléia Geral	89
● Moção de Apoio à Greve dos Professores, Funcionários e Alunos das Universidades Federais	91
● Carta dos Pós-graduandos	92
● Parecer do Conselho Fiscal	92
INFORME ANPEd	93
ESPAÇO ANPEd	101
ANEXOS	102

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO

SECRETARIA GERAL: Rua Dr. Celestino, 74 – 2º andar – 24020 – Niterói/RJ – Tel.: (021) 717-4902

COMITÊ EDITORIAL: Osmar Fávero, Jésus de Alvarenga Bastos e José Silvério Bala Horta

COLABORAÇÃO E APOIO: Marília Costa Cruz (FGV/IESAE)