EDITORIAL

Este é um número especial de *Forum Educacional*. Nele oferecemos a síntese dos artigos publicados até hoje. Com isso, queremos não apenas proporcionar ao leitor habitual ou ao pesquisador a oportunidade de dispor da súmula ou guia do que pudemos publicar; queremos também assinalar a passagem dos 10 primeiros anos de *Forum*.

Quem quer que edite (ou tenha editado) uma revista acadêmica no Brasil conhece as enormes dificuldades a serem enfrentadas. O público leitor disto se apercebe facilmente, quer pela simples carência quantitativa de tais periódicos, quer por sua vida breve, irregularidade de aparecimento ou qualidade desigual. Assim, é com satisfação que vemos *Forum Educacional* ultrapassar os percalços característicos do tipo de revista que sua proposta inicial anunciara. Acreditamos que continuará a ser o veículo acadêmico "aberto às diversas perspectivas e enfoques, por forma a assegurar a indispensável liberdade crítica e inovadora", que o editorial do primeiro número da revista estabelecia como seu objetivo maior.

A esta satisfação se alia a humildade de saber que há muito a fazer para que *Forum* não perca a posição que ocupa. Neste sentido, a colaboração internacional – patente nos últimos números – será ampliada e a participação ativa de pesquisadores de todo o País será incentivada pela Direção da revista. Estamos também criando a "Reedição", seção permanente que republicará artigos apresentados em números esgotados de *Forum*, ou trabalhos que tenham especial significação acadêmica.

Forum Educacional permanece, deste modo, fiel a si mesma e aos ideais de progresso social e liberdade de crítica, sem os quais qualquer sistema educacional se desvirtua e se empobrece.

ÍNDICE ANALÍTICO CUMULATIVO DA MATÉRIA PUBLICADA EM *FORUM EDUCACIONAL* de 1977 a 1986 *

1

Ahrens, Ernesto Guilherme. As instituições de ensino superior particulares isoladas frente à reforma universitária. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(3):65-74, jul./set. 1978.

A universidade brasileira, em suas origens históricas, nasceu quase sempre da reunião de escolas, faculdades ou institutos de ensino superior isolados, aos quais se sobrepunha uma reitoria administrativa ou de coordenação, visto que as instituições continuavam atuando como se fossem independentes. O artigo procura mostrar que o esforço que se vem fazendo para melhorar a estrutura do ensino superior nunca chegou a atingi-la como um todo. Apresenta um quadro comparativo da posição das instituições que ministram o ensino superior no Brasil em outubro de 1977. Aborda, também, a departamentalização das instituições de ensino superior particulares isoladas; a matrícula por disciplina, cujo sistema deve merecer revisão urgente pelas autoridades educacionais brasileiras; e o sistema de crédito. Conclui que a pretensão do trabalho seria chamar a atenção para a realidade do ensino superior no que se refere às instituições isoladas de ensino superior particulares, autorizadas e reconhecidas pelos órgãos competentes, as quais, muitas vezes, são levadas a situações constrangedoras em sua estrutura acadêmico-administrativa, no sentido de, teoricamente, consagrarem disposições que na prática se vêm revelando inteiramente inócuas.

2

Alves, Rubem A. Uma conversa sobre ideologia e educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(3):24-41, jul./set. 1981.

Apresenta uma série de comentários sobre o papel, o lugar e a importância do corpo. Discute o poder da linguagem para definir a situação, o corpo e a personalidade. Segundo Althusser, a ideologia é, antes de tudo, um sistema de representações que, na maior parte das vezes, nada tem a ver com a consciência, mas consiste quase sempre em imagens, às vezes conceitos. Mas é sobretudo como estruturas que tais representações se impõem à imensa maioria dos homens, sem passar para a sua consciência.

* Os artigos encontram-se identificados por números, registrados no canto superior direito de cada resumo, de modo a permitir sua localização a partir da consulta prévia aos índices de assuntos e de autores.

———. Para onde vai o barco? (notas para uma conversa). *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(3):3-19, jul./set. 1980.

Reflexões sobre a pesquisa em educação, destacando o problema do método e os níveis da pesquisa: a) nível filosófico – os cientistas, de ordinário, não vêem nenhuma relação entre o que estão fazendo, na sua prática cotidiana de pesquisa, e a filosofia. Considera a filosofia como uma atividade que se dedica a questionar os cenários, as estruturas categoriais, os pressupostos comumente aceitos sem exame. A tarefa filosófica implica duas fases: a crítica e a criativa; b) nível científico – as pesquisas científicas e o pesquisador se encontram numa situação extremamente difícil. A exigência do rigor metodológico pode incidir sobre a escolha dos problemas a serem investigados. Outro problema se liga ao fato de a pesquisa ser hoje algo muito dispendioso, exigindo somas enormes de recursos que devem vir de fora. Uma das conseqüências desta situação em que o conhecimento científico é feito sob encomenda, vendido e comprado é que os problemas são definidos de forma muito estreita, ajustando-se bem à exigência do rigor metodológico. O artigo conclui que a universidade deveria representar os seus programas de pesquisa e patrocinar um amplo debate interdisciplinar sobre as questões: Para onde vai o barco? Para onde queremos que o barco vá? Somente depois de respondidas estas perguntas teremos condições de tomar decisões lúcidas acerca do que deve ser pesquisado.

4

Amorim, Marília. O acesso ao universo letrado: a educação de crianças em comunidades de baixa renda. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):82-91, jul./set. 1985.

Resume as idéias de um trabalho desenvolvido há quase 10 anos, como assessora psicopedagógica de diferentes instituições de ensino pré-escolar: escolas públicas, particulares e comunitárias. Tal material seria utilizado nos Centros Integrados de Educação Pública (Ciep) do Estado do Rio de Janeiro. Examina a questão da carência cultural, optando por discutir o problema da educação em classes populares, pela desigualdade no acesso aos recursos e referências da cultura dominante. Comparando crianças da classe média com aquelas das classes populares, atesta que as primeiras fazem uso da linguagem verbal como forma de representação de ações realizadas ou realizáveis, enquanto que as outras apresentam uma linguagem marcadamente contextualizada, desconhecendo a relação entre a escrita e a fala, pois tiveram ao longo de suas vidas poucas oportunidades de construir e testar hipóteses a respeito do ato de ler e escrever. Dispõem, por outro lado, de outros recursos de representação, de grande eficácia comunicativa: dançando ou dramatizando, por exemplo, são capazes de produções bastante ricas em elaboração simbólica. O artigo propõe alguns meios para expansão da linguagem, tais como: histórias dramatizadas, jogos de relações lógicas, representação gráfica, coordenação dos movimentos amplos e

coordenação motora física, expressão corporal, além dos vínculos afetivos e suas formas de convivência social, ou seja, o trabalho específico da sócio-afetividade.

5

André, Marli Elisa Dalmazo A. de. O que dizem as pesquisas sobre o ensino nas salas de aula do 1º grau? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(4):83-91, out./dez. 1978.

Identifica variáveis do processo de instrução que parecem afetar os resultados escolares dos alunos, de tal modo que essas variáveis possam ser incluídas em programas de formação e aperfeiçoamento de professores, visando uma melhoria do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem escolar. Comenta que os estudos de aula parecem indicar que no 1º grau a aprendizagem será provavelmente mais eficaz quando houver tempo especificamente destinado a atividades de leitura e matemática e os estudantes forem mantidos ativamente envolvidos nos trabalhos acadêmicos. Destaca que poucas pesquisas têm procurado verificar a associação entre materiais instrucionais e engajamento do aluno. Salienta que, quando os alunos estão fazendo os exercícios em classe, eles interagem na maior parte do tempo com materiais de ensino: é possível que certos tipos de materiais envolvam mais os alunos do que outros. Os materiais instrucionais poderiam ser analisados quanto a: direções dadas aos alunos; quantidade de prática e revisão; nível de complexidade da linguagem; procedimentos de testagem e *feedback*; e recursos de correção e recuperação. O artigo conclui que outro tópico da pesquisa de sala de aula a merecer maior atenção é o estudo das perguntas usadas pelo professor, seja nas situações de interrogatório didático e discussão, seja nos exercícios escritos.

6

Andreiolo, Tomyris Julia. Do ensino da língua materna: uma perspectiva atual na França. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *19*(4):61-70, out./dez. 1986.

Expõe uma visão pertinente e impertinente da lingüística aplicada à prática da compreensão e expressão (oral e escrita) no sistema educacional francês. Existem duas grandes direções da sociologia da linguagem: a que segue a linha de Basil Bernstein – que ressalta a diferença no falar dos meios favorecidos e dos não-favorecidos – e a de W. Labov – as diferenças de língua se fazem sentir sobretudo nos traços gerais da pronúncia, da morfologia e do vocabulário. A seguir aborda as perspectivas atuais na França, onde já se aceita a idéia de que uma sociedade onde todos devem falar da mesma maneira é uma ilusão. A defasagem dos modos de falar é, pois, necessária, uma vez que ela reflete e encarna as mudanças lingüísticas que culminam com uma mudança mais "aceita" e difundida, proporcionando a evolução da língua. Cita a experiência de Suzi Platiel junto a várias escolas de Paris e avalia o que se pode tomar como útil a partir das experiências francesas com a realidade brasileira, comparando a situação de escrita nos sistemas francês e brasileiro.

7

Anjos, Fábio Velloso Versiani dos & Silva, Jorge Ferreira da. Arrecadação e fiscalização da arrecadação do salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(4):61-83, out./dez. 1983.

Faz uma análise da sistemática de arrecadação, fiscalização e cobrança da dívida ativa referente à contribuição social do salário-educação. Inicialmente delineia os elementos fiscais e a estrutura administrativa constituída para alicerçar a arrecadação do salário-educação e funções correlatas, bem como a sistemática dessa mesma arrecadação e da correspondente fiscalização e cobrança da dívida ativa. A seguir procura identificar os problemas que afetam e afligem o desempenho dos órgãos e agentes envolvidos nesses processos. Procede com uma discussão das alternativas para a solução dos problemas. Finalmente, tece considerações sobre a situação econômica, a conjuntura tributária e a orientação a seguir na decisão e implementação de alternativas.

8

———— & ————. Salário-educação: inadimplência de empresas optantes pelo sistema de manutenção do ensino. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(3):100-8, jul./set. 1986.

Pretende analisar a situação da arrecadação do salário-educação e oferecer um projeto de controle e cobrança mensal de débitos e, assim, eliminar, ou pelo menos reduzir significativamente, as falhas relativas aos atrasos no cumprimento das obrigações, por parte das empresas, quanto ao Sistema de Manutenção do Ensino (SME). Examina inicialmente a sistemática de arrecadação, fiscalização e cobrança de dívidas. A seguir discute os problemas e revela que a inadimplência das empresas optantes pelo Sistema de Manutenção do Ensino engloba atrasos nos recolhimentos e, simultaneamente, a insuficiência de medidas desestimuladoras da prática e a fragilidade da aparelhagem de cobrança e imposição de sanções. Apresenta, finalmente, algumas alternativas de solução.

9

———— et alii. Entidades filantrópicas e salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):84-99, abr./jun. 1985. Relatório de Pesquisa do IESAE.

Objetiva analisar o processo de concessão do título de entidade pública e a certificação da qualidade de instituição filantrópica e de benefícios, e reconhecimento do direito à isenção, bem como a fiscalização das atividades dessas organizações. A primeira parte tece apreciações sobre a origem, expansão e funcionamento das instituições filantrópicas e examina os dispositivos legais que regem seu funcionamento,

considerando a sistemática de concessão de isenção de pagamento do salário-educação a essas entidades. A segunda procura identificar os problemas que afetam essa sistemática de isenções e que causam distorções na política de captação do salário-educação e redução dos orçamentos voltados para o ensino de 1º grau. A última parte propõe e discute algumas alternativas no sentido de bloquear e fazer regredir a evasão de recursos através da utilização imprópria da figura de filantropia. Inclui ainda uma proposta de levantamento, a fim de esclarecer a situação real dos estabelecimentos até agora relacionados para o gozo da isenção.

10

——— et alii. Trabalho temporário em empresas urbanas e salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(1):78-95, jan./mar. 1986.

Objetiva chamar atenção para o mais amplo acesso à escola dos empregados temporários e seus dependentes, através da adição de recursos ao salário-educação, o qual não é cobrado das empresas de trabalho temporário. A primeira parte sistematiza as etapas e condições para a aquisição da qualidade de empresa de trabalho temporário, descrevendo as características de funcionamento de tais entidades. A segunda identifica alguns problemas na relação entre essas empresas e entre as empresas que contratam seus serviços e os trabalhadores temporários, discutindo a legalidade e pertinência da extensão àquelas organizações da isenção do recolhimento do salário-educação. A última parte indica três alternativas visando dirimir a questão da adequação ou não do privilégio fiscal e elevar a arrecadação do salário-educação.

11

Aragão, Lúcia B. Bethencourt da Silva Moniz de. Importância do direito para o exercício da função de administrador escolar. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(4):65-71, out./dez. 1985.

Parte da tese de que a um administrador escolar não devem faltar conhecimentos sobre as normas de direito (constitucional, do trabalho, administrativo, etc.) aplicáveis ao campo educacional, seja qual for o grau de ensino ministrado pela instituição que dirige, sobretudo se esta pertencer à esfera dos estabelecimentos privados. Afirma que no Brasil não há oferta de oportunidades, nem em nível de graduação, nem de pós-graduação, que permitam ao administrador escolar adquirir tais conhecimentos: desse modo ele corre permanente risco de tornar excessivamente lento o processo decisório de sua instituição, nada decidindo sem assessoria jurídica, ou decidindo errado quando prescinde do assessoramento, em ambos os casos causando prejuízos significativos à organização. Comenta as disparidades existentes quanto às exigências feitas a quem pretenda exercer funções inerentes à administração escolar no Brasil, nas escolas do primeiro ao quarto graus.

12

————. O "novo" Estado do Rio de Janeiro: aspectos de seu sistema de ensino de 1º grau. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):48-60, out./dez. 1986.

Pretende responder a duas questões relativas à qualidade do ensino no Estado do Rio de Janeiro, decorridos 11 anos da fusão com o ex-estado da Guanabara: a) por que teriam cessado os clamores contra a existência de um grande número de crianças que, anualmente, não conseguiram vaga no 1º grau de ensino? b) está sendo cumprida a determinação constitucional de escolarizar, em oito anos, em nível de 1º grau completo, a população fluminense dos 7 aos 14 anos? Faz uma análise inicial de três relações: docente em regência de turma-estabelecimento de ensino; relação matrícula inicial-docente em regência de turma; e relação matrícula inicial-estabelecimento de ensino. A seguir analisa três taxas: de distorção série-idade; de evasão imediata; e de escolarização. Por fim, faz um estudo do fluxo escolar do sistema de ensino de 1º grau, do "novo" Estado do Rio de Janeiro. Conclui que: de 1975 a 1977, ocorreram alterações consideráveis no sistema de ensino de 1º grau, não relacionadas à fusão; de 1978 a 1984, tais relações revelaram uma tendência à estabilização, a despeito das oscilações verificadas em cada qual; de 1981 a 1983, o problema de insuficiência na oferta de vagas parecia equacionado, mas não evitava que sua clientela abandonasse as escolas, antes de completar os estudos fundamentais. Assim, fica evidente que o desempenho do sistema de ensino de 1º grau do "novo" Estado do Rio de Janeiro, nos anos estudados, deixou muito a desejar, justificando, desse modo, clamores contra a qualidade do ensino que oferece.

13

Aragão, Raymundo Moniz de. Paulo Carneiro: educador diplomata. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(2):3-20, abr./jun. 1984.

Texto do discurso de posse como membro do PEN Clube, em 4 de abril de 1983, ocupando o lugar deixado vago por Paulo Carneiro. Destaca trechos da vida de Paulo Carneiro, principalmente suas atividades em benefício do Brasil e da humanidade.

14

Arantes, Esther Maria de Magalhães. A orientação da dissertação de mestrado: concepção e prática – indagações de um educador. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *19*(1):35-41, jan./mar. 1986.

Pretende examinar a questão da orientação da dissertação de mestrado no que ela se contradiz, e identifica, de maneira privilegiada, as questões do academicismo e de sua própria definição. Apresenta, em linhas gerais, os passos a serem percorridos na orientação em si, desde a escolha do orientador pelo aluno até a elaboração e apro-

vação do projeto de dissertação. Aprovado o projeto, o aluno põe-se ao trabalho e, dentro de um prazo de um a três anos, chega ao seu final, passando à defesa da tese para obtenção do título de mestre. Questiona os fundamentos da orientação, a posição do orientador diante da necessidade de cumprir requisitos institucionais e acadêmicos e procedimentos metodológicos rigorosos. Finaliza com uma comparação entre o trabalho do orientador e do psicanalista.

15

Ballalai, Roberto. Administração participativa na educação: mito, tabu ou práxis? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):38-61, jul./set. 1985.

Examina três aspectos fundamentais da participação: aquele que diz respeito à administração participativa em si, ao seu conceito, às modalidades que toma; aquele que se refere à repetitiva discussão em torno da pesquisa participativa, que se intersecciona com várias tendências educacionais e pedagógicas; e aquele que tem a ver com as tentativas de participação na educação brasileira, destacando o papel da administração. Procura mostrar que a questão da administração participativa não pode ser vista isolodamente do contexto sócio-político. Aplicada à educação, ela está longe de ser uma realidade e, quando defendida por alguns, é de tal maneira mitificada que sofre o impedimento crítico que a desmitificaria. A mitificação se dá de duas maneiras: ou pela crença, quase utópica, de que há uma única maneira de participação, ou pela postura ideológica que usa a idéia de participação como legitimação de um autoritarismo. A questão da participação enfrenta também um tabu: o de que não se pode falar nela, pois é indício de subversão e de anarquia. Fugir desse tabu é tentar analisar, não de forma neutra, mas, apesar das posições tomadas, com o espírito científico que dá aos argumentos a lucidez necessária para discutir o problema. Independentemente de ser um mito ou tabu, existe uma práxis participativa, mas que não chega a atingir totalmente a administração.

16

———. Um exercício de antropologia no exercício da educação – carta a Roberto da Matta. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6* (2): 34-63, abr./jun. 1982.

Busca, em forma de carta, detectar a forma de utilizar uma perspectiva antropológica em proveito de uma ação no campo da educação. Descreve, através de tabelas: os altos índices de evasão escolar de 1ª a 4ª séries do ensino de 1º grau nos estados RO, AC, AM, RR, PA, AP e a relação salarial com o nível de escolaridade. Analisa o processo educacional diante de tais tabelas e afirma que, se os níveis de posicionamento do educador (nível filosófico, político e pedagógico) não responderem uns aos outros, serão incoerentes e inconsistentes, levando ao vazio de conseqüências. Relaciona o tríptico existencial: o homem como fonte de produção, útil a ele mesmo e ao

outro; o homem como ser político (no sentido primeiro de pólis), participando ativamente das ações comunitárias, como sujeito nas relações sociais delas decorrentes; o terceiro quadro do tríptico legal é o que se refere à cidadania. Afirma que a distorção do tríptico não está nos seus princípios, mas na definição de uma política educacional contrária a esse discurso. Relaciona a antropologia social com o estabelecimento de uma política educacional. Finaliza com a carta dirigida a Roberto da Matta narrando a experiência denominada "Exercício de antropologia no exercício da educação".

17

Bauzer, Riva. Curso piloto de metodologia do ensino superior. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(3):93-106, jul./set. 1978.

Apresenta inicialmente alguns pressupostos básicos que orientaram a fase de planejamento de um curso-piloto realizado pelo IESAE, sob o título Curso Intensivo de Especialização em Metodologia do Ensino Superior (Ciemes). Procede com uma descrição dos objetivos, estrutura geral, orientação metodológica (procedimentos didáticos e verificação da aprendizagem) do I Ciemes. Focaliza o grupo de participantes do curso e sua avaliação final.

18

Berthelot, J. M. Exigência societal e exigência comparatista em sociologia da educação. Trad. de Cláudia D. Godart. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):3-17, out./dez. 1986.

Questiona quais são as condições de possibilidade de uma sociologia da educação, visando tocar no que parece ser o problema epistemológico fundamental da sociologia da educação: sua dificuldade em se afirmar; sua oscilação perpétua entre uma unidade vaga; e uma tentação de dissolução nas teorias transversais (do controle social, da dominância, da mobilidade, etc.). A seguir comenta três teses a respeito da questão levantada: a) a sociologia da educação como sociologia dos modos e processos de socialização; b) a sociologia da socialização em face dos problemas práticos do desenvolvimento escolar e do problema epistemológico das lógicas da escolarização; c) a sociologia da educação só pode evitar a segmentação de seu objeto submetendo o exercício da razão analítica em seu seio à realização conjunta de uma dupla exigência, societal e comparatista. A exigência societal consiste em tomar um fenômeno não somente inserido em relações estruturais determinadas, mas igualmente integrado a uma dinâmica actancial, como engrenagem e como pólo de investimento múltiplo; a exigência comparatista nasce então da necessidade de poder associar à compreensão do fenômeno na sua profundidade a compreensão em sua generalidade: só assim ela permite separar o objeto de suas dimensões conjunturais ou epifenomenais e chegar ao conceito.

19

Boaventura, Edivaldo Machado. Da legislação de ensino ao direito educacional. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):3-9, jul./set. 1984.

Examina alguns aspectos da legislação de ensino no Brasil, comparando-a com a americana e avaliando os problemas jurídicos mais freqüentes em nossa educação. Conclui evidenciando que o direito educacional carece de sistematização como superação da fase legislação de ensino onde se delineiam duas diretrizes: a) a estruturação legal da educação, em termos de normas legislativas e administrativas da União e dos estados; b) o levantamento das controvérsias jurídicas mais freqüentes e permanentes, tais como, escolas públicas versus escolas privadas, direitos e deveres do aluno e do professor, decorrentes do processo ensino-aprendizagem, etc.

20

———. Universidade brasileira; procura de uma concepção. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(3):3-24, jul./set. 1978.

Aborda a questão das universidades brasileiras, quanto à existência ou não de uma concepção universitária, desenvolvendo os seguintes temas: a) da estrutura à concepção – destacando que o movimento de reforma universitária desencadeado pelo Decreto-lei nº 53/66 se voltou especialmente para as questões de funcionamento e estrutura do ensino superior, e levantando questões tais como: Qual a concepção da universidade? Tem mesmo a nossa universidade uma concepção? ...; b) esquema de referência – apresentando as diretrizes desenvolvidas por Jacques Drèze e Jean Debelle em *Conceptions de l'université*, onde se apresentam concepções coerentes que presidem a instituição universitária em cinco países: Reino Unido, Alemanha, Estados Unidos, França e União Soviética; c) concepção da universidade brasileira – uma procura; a história da universidade no Brasil é recente, foi criada em 1920 a primeira instituição universitária no Brasil e em 1930 o Ministério de Educação e Saúde Pública; somente a partir desta data, com o Estatuto das Universidades Brasileiras, é que a idéia de universidade entre nós começa a tomar forma. Conclui que o problema da concepção da universidade está em conexão com a cultura, seu passado, exigências do presente e previsões do futuro.

21

——— et alii. Relatório-síntese dos trabalhos do Seminário sobre o Estudo da Educação Extra-Escolar no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(2):17-32, abr./jun. 1977.

Os objetivos do seminário – quadro teórico de análise para estudo da educação extra-escolar; analisar as metodologias de pesquisas em educação extra-escolar e elaborar

propostas metodológicas a serem aplicadas nos estudos de caso – levam a um questionamento teórico e metodológico de base: desde a apresentação do documento preparado pelo Prof. Pierre Furter (abordando a existência, o conceito, a extensão, a significação e os objetivos do extra-escolar) até as discussões e debates dos grupos e do plenário. Dá destaque à exposição do Prof. Cláudio de Moura Castro, sobre variáveis significativas na pesquisa da educação extra-escolar, e ao relato das experiências, no seminário, com o objetivo de exemplificar os estudos, visualizar conceitos e indicar facilidades e dificuldades para as pesquisas em realização no IESAE. Encerra apresentando as conclusões e recomendações do seminário, tais como: a riqueza do estudo da educação extra-escolar não está na possibilidade do conhecimento de movimentos e programas, mas em descobrir como grupos e populações inventaram eles mesmos respostas às dificuldades de sobrevivência e afirmação, à margem e apesar das instituições; a dificuldade em se conceituar e estabelecer um objetivo geral para o extra-escolar decorre de ser essa modalidade de educação um conjunto de atividades, tendo gêneses e motivações bem distintas.

22

Bordignon, Genuíno. Desenvolvimento, educação e padrões de colonização em Santa Catarina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(2):101-22, abr./jun. 1977.

Procura caracterizar a variável étnica, no processo de desenvolvimento educativo e crescimento econômico do estado de Santa Catarina, focalizando a distribuição geográfica das microrregiões homogêneas, relacionando os aspectos étnicos-históricos com níveis de desenvolvimento, com base nos índices educacional e econômico do censo demográfico de 1970.

23

———. Educação e violência. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(4):3-16, out./dez. 1981.

Faz uma exposição sobre o tema proposto sem preocupações pragmáticas e com deliberado esquecimento das modernas teorias e análises estatísticas da violência, o que pode parecer excessivamente conservador para intelectuais e líderes do século XX, com os olhos postos no século XXI. Pretende abandonar, sem desprezar, as modernas teorias sociológicas sobre criminalidade e violência e, ao gosto dos filósofos, levantar hipóteses sobre as causas primeiras do fenômeno. Aborda as interpretações sociológicas da violência (causalidade); os problemas de valores (o que diriam os filósofos sobre o fenômeno violência); e, finalmente, a consciência dos valores na escola – o que tem a ver a escola com a atual crise de violência. A análise do papel da educação frente à violência abrange dois aspectos: o qualitativo, que diz respeito aos fins da educação, e o quantitativo, que diz respeito às oportunidades de acesso à escola

para todos. Em síntese, dois caminhos tem a escolá a seguir para contribuir para uma nova geração antiviolência: a) atingir o homem todo, retomando a ênfase da formação integral, segundo a correta filosofia de valores humanos; e b) atingir a todos os homens, incorporando a legião de crianças marginalizadas. É necessário atingir a todos o tempo todo pela educação permanente, não através de seus cursos, mas dos valores que deve permanentemente questionar, defender e difundir através dos homens que, marcados por ela, têm em suas mãos os instrumentos do poder e da comunicação.

24

Bosi, Ecléa. Pesquisa semântica em leituras de operárias. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(3):25-63, jul./set. 1978.

Trata-se de uma pesquisa psicossocial baseada nos depoimentos transcritos por ocasião de pesquisa anterior sobre leituras de operárias. A articulação do material empírico fez-se com vistas ao entendimento das duas grandes agências de atitudes que levam a operária a ler: os meios de comunicação, e a sua rede de relações cotidianas, incluindo trabalho, vizinhança, vida doméstica, escolaridade primária, etc. Afirma que duas proposições opostas tendem a reduzir o mundo de leitura do operário: o operário só lê o que lhe dão os meios de comunicação de massa; e os meios de comunicação de massa condicionam a leitura do operário. Focaliza os relatos de leitura de revistas e de jornais. A presença de respostas absolutamente negativas divide o *corpus* em duas áreas fundamentais: as que manifestam a não-leitura (e daí, a impossibilidade de narrar) e a leitura. Faz uma análise da estrutura narrativa e da estrutura semântica dos depoimentos. Finaliza com a procura de um modelo sócio-lingüístico, destacando um instrumento metodológico aberto: a teoria de Basil Bernstein.

25

Braga, Helson C. Política educacional e nacionalidade econômica: o caso do ensino de 1º e 2º graus. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(1):45-74, jan./mar. 1980.

Objetiva examinar sob distintos ângulos a participação da iniciativa particular na provisão do ensino de 1º e 2º graus e, a partir desse diagnóstico, sugerir algumas medidas que possam contribuir para o seu melhor desempenho, dentro de um quadro bem definido de prioridades sociais. Inicia com uma análise das características básicas do setor educacional, particularmente a sua contribuição para o crescimento econômico, em que se destaca o papel do ensino de 1º e 2º graus. Apresenta uma visão da evolução dos investimentos em educação no Brasil. A seguir, discute os aspectos institucionais e quantitativos da repartição da responsabilidade pela promoção do ensino de 1º e 2º graus, entre os poderes públicos e a iniciativa particular. Comenta algumas distorções da política econômica que caracterizam uma atitude discriminatória contra

o setor educacional, relativamente aos outros setores prioritários da economia e, dentro do setor educacional, contra os níveis de 1º e 2º graus, comparativamente ao ensino superior. Finalmente, tece considerações sobre algumas medidas de política em apoio aos níveis inferiores de ensino.

26

Braga, Humberto. A validade da ciência social. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(3):60-5, jul./set. 1981.

Questiona inicialmente se a economia é uma ciência, e que tipo de ciência, natural ou social. Afirma que a economia é uma ciência social cujas grandes linhas só poderão ser apreendidas mediante sólidos conhecimentos da sociologia, da ciência política e da história. Procede com algumas comparações entre ciência natural e ciência social. Aponta as duas correntes mais totalizantes e abrangentes da ciência social: o marxismo e o funcionalismo. Para o funcionalismo, os sistemas sociais têm uma tendência intrínseca ao equilíbrio, acentuando os valores normativos da sociedade e encarando o problema social, na sua essência, como acordo de harmonia. Para o marxismo, os sistemas sociais tendem à mudança, salientando os fatores de conflito e apontando a discórdia e a contradição entre forças inevitavelmente antagônicas. Finaliza com alguns comentários sobre a importância e o progresso das ciências sociais.

27

Brandão, Zaia. Uma revisão da prática pedagógica. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(3):59-63, jul./set. 1979.

Aborda a questão da qualidade de ensino dentro da perspectiva de revisão da prática pedagógica corrente no meio universitário brasileiro. Objetiva chamar a atenção para a necessidade de rever algumas bases do exercício docente, na tentativa de procurar alternativas intra-escolares para a prática pedagógica. Afirma que a prática pedagógica, ainda que exercida nos limites escolares, implica aceitação ou não do estabelecido em termos de estrutura e organização social. Conclui que a questão fundamental não é o ensinar, mas o ato de ensinar e aprender, em cuja relação estão envolvidas as pessoas que trazem uma bagagem de experiências, sentimentos, conhecimentos, hábitos, valores que devem necessariamente estar inseridos no processo de aprendizagem.

28

Brazil, Circe Navarro Vital. Estrutura, jogo e criatividade na prática educacional. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(2):89-100, abr./jun. 1977.

Fala da estrutura, jogo e criatividade na prática educacional, abordando a perspectiva

em que se pode dar ao processo ensino-aprendizagem um enfoque predominantemente qualitativo e não-quantitativo, focalizando dois recursos principais que respondem por essa ênfase no qualitativo: a seleção das estruturas a serem ativadas; e a ativação dessas estruturas no tempo próprio do indivíduo. Coloca a importância da relação criança-linguagem-contexto, ressaltada por Basil Bernstein.

29

————. O Jogo das palavras – a alfabetização como processo sócio-lingüístico. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(1):3-22, jan./mar. 1984. Relatório de Pesquisa.

Tem como ponto de partida a leitura de um texto realizado numa prática de difícil interpretação, na qual estavam presentes crianças cujas vozes não foram ouvidas, com quem não se produziu o intertexto. A situação-problema foi vivenciada numa determinada instituição (a escola), representativa do sistema educacional com suas normas específicas, inserida na organização do contexto mais amplo. Procura responder à seguinte questão: Como a educação que se processa numa instituição, dentro das relações de poder, instrumentada pela práxis do jogo no trabalho, pode criar um espaço em que o sujeito se expresse e se diferencie através de uma dialética que o ligue às situações socialmente elaboradas? Afirma que o processo de alfabetização é o principal objetivo do ensino da linguagem, pelo menos nas quatro primeiras séries do 1º grau. Apresenta as etapas a serem seguidas em cada unidade do processo de alfabetização: produção do tema pelas crianças; escolha das frases significativas; jogo das mudanças nas frases escolhidas; destaque das palavras-chave das frases; criação de novas palavras pelo jogo das diferenças e semelhanças; e retorno à frase e criação de outras frases pelo jogo das mudanças. Refere-se, por fim, a três práticas realizadas: prática de produção do texto, de interpretação do texto e análise lingüística.

30

————. A palavra e a educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(1):3-10, jan./mar. 1986.

Propõe a alfabetização como um jogo de palavras, metáfora da razão e do desejo, através do trabalho como processo dialético, práxis da diferença e da união, no espaço da instituição-escola e na relação professor-aluno. A palavra e a linguagem têm uma função específica na geração da significação e da verdade do sujeito. Afirma que a alfabetização, bem como o processo educacional em geral, esconde do sujeito as significações vivas, ou valores sociais, reduzindo o desempenho do aluno a algo mecânico, reprodutor, referido a um modelo que impõe um discurso e determina um espaço social de comportamentos. Conclui que a linguagem é o medidor privilegiado na relação entre os sujeitos, um campo valioso da ação, e, como tal, deve ser liberada das interdições que a escola e o meio social lhe impõem.

31

———. Trabalho e prazer na educação. *Forum Educacional*, Rio de janeiro, *5*(4):63-8, out./dez. 1981.

Examina a proposta de desenvolvimento cognitivo enquanto processo-produto-prazer. Afirma que o processo de aculturação, de socialização da criança, se dá no contexto da dominação. Ao ingressar na escola, a criança vai participar de uma nova instituição onde a ordem de trabalho presidirá suas atividades. A escola procura reproduzir a relação dominador-dominado. Essa dominação, em termos de trabalho, apresenta uma dialética que se processa entre o dominador, o dominado e o produto do trabalho. Propõe propiciar ao aluno colocar-se no objeto de seu trabalho, poder encontrar-se a si mesmo na medida em que ele faz as coisas, trabalha e produz o objeto desejado. Ele produz o mundo, seu sentimento será de liberdade e singularidade, sua independência estará no exterior de si mesmo, na vida. O mestre não se apodera do produto do trabalho do outro, nem este se confunde com o trabalho do mestre. Esse tipo de ação no trabalho tiraria o mestre de sua posição de representante do poder, procurando ressaltar a importância do mundo de significações do educando. Conclui que só um sistema educacional que ponha em jogo valores como criatividade, prazer e trabalho associados à liberdade de ser o que potencialmente se pode ser poderá favorecer a autonomia do sujeito e dinamizar sua constituição na dialética social.

32

Brito, Dyla T. de Sá. A educação moral na escola. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(2):45-55, abr./jun. 1983.

Aborda a educação moral na escola, enfocando os seguintes aspectos: a necessidade de educação moral; base psicológica da educação moral; e como se desenvolve na escola a educação moral. Afirma que o reconhecimento da importância dos aspectos afetivos, sociais e éticos na estruturação da personalidade leva à valorização do papel da educação moral e cívica na formação integral do indivíduo e no desenvolvimento da sociedade. Procura evidenciar a importância do embasamento teórico para o planejamento e o desenvolvimento da educação moral, bem como da informação sobre potencialidades e limitações de modelos e estratégias propostos para o ensino-aprendizagem da educação moral. Afirma que o atual estágio de conhecimento nessas áreas parece indicar a necessidade de desenvolver pesquisas, focalizando não só os pressupostos teóricos, mas também as metodologias a serem adotadas na educação moral.

33

Calazans, Maria Julieta Costa. Problemática ocupacional do setor rural brasileiro: implicações para o desenvolvimento de tecnologias. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(4):41-61, out./dez. 1981.

Destaca três pontos considerados essenciais para a compreensão do estudo: a) o

contexto, ou melhor dito, o setor agrário onde a pesquisa se desenvolveu; b) o trabalho no campo, e mais especificamente as relações de trabalho no caso da agricultura brasileira; e c) as diretrizes que poderiam explicar as bases do estudo exposto, ou seja, os pressupostos teóricos sobre os quais as classificações de ocupações se assentam. Aborda, também, um estudo para a classificação da mão-de-obra rural no Brasil: as questões em torno da classificação do setor primário e como utilizar as informações ocupacionais.

34

——— & Frigotto, Gaudêncio. A pesquisa como atividade acadêmica. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(1):65-72, jan./mar. 1978.

Aborda a necessidade de formação de recursos humanos para a pesquisa científica, essencial ao processo de desenvolvimento sócio-político, econômico e cultural. Para isso, a universidade e os programas de pós-graduação devem fortalecer seus centros de pesquisa científica e tecnológica, onde tais recursos humanos buscam essa formação. Enfatiza os seguintes pontos: a importância da integração entre ensino e pesquisa nas atividades docentes e nos programas de pós-graduação; o engajamento eficaz do corpo discente na produção científica; o dimensionamento da pesquisa no contexto da estrutura pedagógica; a co-participação entre pesquisadores e mestrandos. Fala da aplicação da estratégia de formação para a participação em atividades científicas na pós-graduação em educação do IESAE, visando o desenvolvimento de uma ação interdisciplinar disseminada em pesquisas docentes, através da participação do corpo docente nos chamados "estágios de aplicação". Descreve o programa de estágio do IESAE que objetiva uma interação sistemática entre os membros dos corpos docente e discente, em atividades fora de sala de aula, buscando como produto principal a qualificação de recursos humanos capazes de levar aos meios universitários uma estratégia de operacionalização da função de ensino e pesquisa na universidade.

35

——— & Vlasman, Petrus Maria. IES e comunidade. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):77-92, jan./mar. 1977.

Analisa a relação entre educação e desenvolvimento para o melhoramento do ensino superior no País, a partir das exigências da sociedade de renovar e melhorar constantemente os sistemas de ensino, em função do seu progresso econômico e seu desenvolvimento. Comenta a função social do sistema educacional, tipos de relação entre IES e comunidade, com formas de prestação de serviços e as exigências para a realização da função social das IES.

36

——— et alii. Dois programas de educação no meio rural na década de 50: CNER e SSR. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(4):43-64, out./dez. 1985.

Procura mostrar que os programas de educação rural na década de 50 nasceram sob o signo da discussão sobre o êxodo rural. Os principais programas de educação rural desse período – Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e Serviço Social Rural (SSR) – surgiram com o objetivo explícito de conter a migração rural-urbana, estabelecendo uma educação especificamente voltada para o meio rural. As experiências do CNER e do SSR se realizaram ao longo de um período que se caracterizou, no âmbito mundial, pela guerra fria e, na conjuntura nacional, sobretudo pelo período desenvolvimentista do Governo Juscelino Kubitschek. Examina a criação e regulamento da Campanha Nacional de Educação Rural, mencionando seus principais cursos e promoções. Faz um histórico da evolução do Serviço Social Rural, seguindo-se uma caracterização e avaliação de suas atividades. Procede com algumas observações de cunho exploratório sobre a situação das duas instituições, focalizando os seguintes tópicos: guerra fria e educação rural; integração *versus* localismo; clubismo; e homogeneização da comunidade.

37

———. Estudos no âmbito da educação e do trabalho rural no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(3):105-24, jul./set. 1983.

Focaliza a pesquisa Estudo retrospectivo da educação rural no Brasil iniciada no IESAE em 1978, que pretende ser uma reconstituição da memória das iniciativas na educação rural, procurando identificar os aspectos metodológicos que viabilizam a execução das referidas iniciativas e os resultados atingidos. Examina alguns produtos parciais já concluídos: a) Estudo retrospectivo da educação rural no Brasil (1979); b) Caracterização de programas de educação rural no Brasil – algumas experiências das três últimas décadas (1980/81); c) Estudo retrospectivo dos programas de educação rural no Brasil (1981); d) Análise dos pressupostos que fundamentam as ações do Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural (Pronasec) e do Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as Populações Carentes Urbanas (Prodasec) (1982). Inclui, em anexo, algumas relações de pesquisas e seminários, bem como da produção acadêmica direta ou indiretamente vinculada à área em questão.

38

———. O Pronasec e as ações sócio-educativas no meio rural: uma análise. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):71-92, jul./set. 1984.

Objetiva fazer uma análise dos pressupostos e objetivos que norteiam o programa

educativo-cultural lançado pelo Ministério da Educação e Cultura em 1980, destinado à população rural, sob a sigla Pronasec (Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural). Analisa o plano geral do programa, divulga as críticas feitas pelas capitais do Nordeste, onde o Pronasec iniciou suas atividades, e o critério adotado em cada estado. Em tópico seguinte, aborda as diferenças entre o planejamento com base territorial e com base espacial; compara o Pronasec com programas do mesmo tipo já usados anteriormente e fracassados e questiona o problema da falta de verbas. Oferece um testemunho bastante elucidativo de como uma proposta que instaura novas práticas pode ser lida por estruturas habituadas e conformadas às velhas práticas, mesmo quando tais estruturas se sentem incompatibilizadas com as velhas práticas. Finaliza fazendo uma análise das questões propostas pelo programa e dos pressupostos do mesmo.

Camargo, Esther Maria Arantes, *Ver* Arantes, Esther Maria de Magalhães.

39

Campos, Paulo de Almeida. Fernando de Azevedo: pioneiro da renovação educacional brasileira. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(1):58-63, jan./mar. 1984.

Faz uma análise da vida de Fernando de Azevedo, destacando suas atividades que estiveram sempre a serviço da comunidade. Destaca sua participação no setor educacional, particularmente nas reformas de ensino, tendo sido o redator e primeiro signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932. Comenta seu trabalho no campo da sociologia, mencionando seu livro sobre sociologia educacional, reconhecido internacionalmente. Apresenta os comentários de personalidades de renome sobre seus trabalhos.

40

Candau, Vera Maria Ferrão. A formação profissional dos especialistas em educação: uma nova perspectiva. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(4):31-40, out./dez. 1977.

Fala que na formação de especialistas em educação devem entrar diferentes componentes: educação geral; ciências básicas para a educação; ciências fundamentais da educação; e a formação profissional. O primeiro está constituído pela parte de educação universitária comum a todos os estudantes e voltada para a formação cultural básica necessária a toda pessoa humana, independente da área profissional ou acadêmica específica. O segundo está ligado ao primeiro por aqueles campos do saber como teologia, filosofia, história, economia, sociologia, estatística, psicologia, e outros, que constituem a base para a compreensão global do fenômeno educacional. O terceiro componente refere-se àqueles ramos das ciências básicas aplicadas direta-

mente à educação: biologia educacional, sociologia da educação, filosofia da educação, psicologia da educação, e outros. O último diz respeito aos elementos especificamente profissionalizantes, de acordo com as diferentes áreas de habilitações. Conclui enfocando os currículos tradicionais e a formação profissional baseada na aquisição de competências básicas.

41

Castro, Célia Lucia Monteiro de. Eficácia, eficiência e efetividade dos cursos de mestrado em educação no país. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):111-42, jan./mar. 1977.

Comenta sobre a eficácia dos cursos de mestrado em educação, no aspecto mais restrito, ligado à fixação de seus objetivos, admitindo que a pós-graduação no País tenha o objetivo de formar docentes para o ensino universitário, preparar profissionais de alto nível e formar pesquisadores. Trata, também, da eficiência e efetividade dos cursos de mestrado em educação no País.

42

———. As licenciaturas na cidade do Rio de Janeiro; distorções quantitativas. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(1):39-56, jan./mar. 1979.

Desenvolve uma abordagem sobre o problema da formação do docente de 1º e 2º graus de ensino; formação diversificada segundo nível de ensino de atuação docente; formação diversificada segundo área de conhecimento; formação diversificada segundo "que" ensinar e "como" ensinar; as distorções quantitativas no Rio de Janeiro. Conclui que o atual sistema de licenciaturas não equacionou de modo coerente o problema da formação de docente para o 1º e 2º graus e da necessidade de um direcionamento das oportunidades educacionais, incentivando a criação de cursos em áreas de conhecimento ainda pouco atendidas, evitando a saturação do mercado ocupacional.

43

———. Mestre. E daí? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(4):17-40 out./dez. 1981.

Aborda a realização de uma pesquisa do IESAE objetivando o estudo interpretativo das discrepâncias existentes entre o discurso oficial (valores proclamados da educação brasileira) e a realidade observada (valores reais). A investigação foi planejada de modo a abarcar cursos, alunos e egressos, sendo que, no presente trabalho, focalizam-se apenas algumas questões referentes aos concluintes dos cursos de mestrado; procura detectar o que ocorreu ao diplomado após a obtenção do título pós-gra-

duado, quer do ponto de vista da continuação de estudos formais, quer da inserção no mercado de emprego e/ou modificações da atividade profissional, quer da realização de pesquisas, contrapondo-se estas informações aos motivos declarados para a realização do curso e ao esforço público para a diplomação, notadamente no que tange à concessão de bolsas de estudo, durante as fases de obtenção de créditos em disciplinas e de realização da monografia ou dissertação. Comenta os seguintes tópicos relativos à pesquisa: os informantes; as questões examinadas; os motivos declarados para realização do curso de mestrado; as condições de realização do curso de mestrado; ocupação remunerada; cargos exercidos; instituições patronais; localidade de exercício profissional; carga horária semanal de atividade; modificações profissionais atribuídas à realização do curso; atividades de pesquisa; e continuação de estudos. Partindo da hipótese geral de que, no esforço brasileiro de capacitação do recurso humano altamente qualificado, dá-se maior importância à função social do que à técnica, entendida a primeira como a validação, pelo sistema escolar, de uma desigual distribuição de oportunidades de acesso aos cargos de melhores salários ou de maior *status*, e a segunda como preparo do recurso humano para o exercício de ocupações de alto nível de qualificação. Do ponto de vista do aproveitamento da mão-de-obra, o encaminhamento natural do mestre é a docência de nível superior de ensino, preferentemente em universidades federais. Finalmente, a atividade de pesquisa não é continuada para a maior parte daqueles que se diplomam em nível de mestrado, embora ocorram diversificações segundo a subárea de estudos considerada; o trabalho de dissertação/monografia assume, então, características de uma experiência nova, não renovada em momentos subseqüentes e, portanto, de escasso valor real.

44

———. Pesquisa em educação: vale a pena? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(1):19-44, jan./mar. 1980.

Inicialmente, analisa os projetos e subprojetos prioritários do Ministério da Educação e Cultura nos períodos de 1972-74 e 1975-79. A seguir, examina os temas considerados prioritários para financiamento pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (Inep) nos anos de 1976 a 1979. Prossegue, abordando os temas desenvolvidos em trabalhos de pesquisa educacional, publicados no período de 1960 a 1977. Discute os trabalhos apresentados, na área de educação, nas 29ª e 30ª Reuniões Anuais da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Finaliza com considerações sobre os temas desenvolvidos em teses de educação (mestrado, doutorado e livre-docência) apresentadas no País entre 1965 e 1977.

45

——— & Almeida, Teresinha Wiggers de. Subsídios para avaliação do Programa de Alfabetização Funcional – um resumo. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(3):79-103, jul./set. 1977.

Aborda os objetivos do Programa de Alfabetização Funcional, da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), tendo em vista fornecer subsídios para sua avaliação. A pesquisa se propõe a caracterizar sócio-economicamente os elementos das Comissões Municipais, os alfabetizadores e os alunos envolvidos no Programa; verificar as habilidades dos alunos matriculados no quinto mês do Programa, em relação às técnicas fundamentais do ler, escrever e calcular; e constatar a dependência/independência entre variáveis pessoais, sócio-econômicas e culturais dos alunos e o desempenho demonstrado na área cognitiva da leitura, escrita e cálculo. Mostra, de modo sintético, os resultados, abordando os dados mais relevantes, analisando-os quanto aos recursos humanos e físicos utilizados para o desenvolvimento do Programa, quanto à caracterização dos alunos matriculados e quanto ao desempenho revelado nos testes.

46

Castro, Cláudio de Moura. Lições dos Community Colleges: temos algo a aprender? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(1):45-9, jan./mar. 1984.

Comenta o crescimento vertiginoso dos Community Colleges nas últimas décadas nos Estados Unidos, examinando algumas características dessas instituições. Define Community College como um curso pós-secundário com duração de dois anos, em que a matrícula pode, em certos casos, igualar-se à de grandes universidades. Preenche dois tipos de funções: oferecer os dois anos iniciais do ciclo universitário e também, como alternativa, dois anos de cursos voltados para o mercado de trabalho local. Possui duas características marcantes: o caráter prático de seus cursos, e uma estreita vinculação com o mercado de trabalho local. Outro aspecto é que os instrutores das matérias práticas são contratados qualquer que seja seu nível de instrução, exigindo-se no entanto um certo número de anos de experiência diretamente no setor produtivo. Inclui uma grande variedade de profissões, algumas das quais não existindo no Brasil com tal grau de especificidade. Afirma que tais instituições estão profundamente distantes da realidade brasileira, exceto em áreas de maior densidade tecnológica, onde o ensino pode ter uma forte afinidade com nossas necessidades, como, por exemplo, manutenção de computador, eletrônica industrial, instrumentação, etc. Refere-se a outro aspecto: ao uso abundante da tecnologia educacional pelos Community Colleges, ao contrário da tendência mais conservadora das universidades em geral, mesmo nos Estados Unidos. Focaliza a estratégia de ensino utilizado pelo Texas Central College consistindo na fixação de objetivos muito claros no conteúdo que se deseja dominado e critérios explícitos do que corresponde a um desempenho suficiente, sendo o material organizado de tal forma que a aula expositiva se torna desnecessária ou completamente abolida. Faz um paralelo com a estratégia utilizada pelo Senai no Brasil, onde a palavra escrita é acessória e complementar a um processo de demonstração prática acompanhada de comentários verbais.

47

———. A primeira escola técnica e a formação da tecnocracia portuguesa: a Aula de Comércio na era pombalina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):86-90, out./dez. 1982.

Sumaria o livro *Aula de Comércio*, um curso de administração e contabilidade criado pelo Gabinete Pombal no processo de modernização sócio-econômica, onde, pela primeira vez, se estruturaram os conhecimentos de contabilidade e comércio em um curso formal e escolarizado, e tenta pôr em relevo alguns dos seus resultados mais importantes do ponto de vista educativo e sócio-econômico.

48

——— & Ribeiro, Sergio Costa. Desigualdade social e acesso à universidade – dilemas e tendências. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(4):3-23, out./dez. 1979.

Procura mostrar a evidência da origem social ligada à evolução da clientela da universidade. Discute o papel do vestibular como medida e condicionamento para a penetração acadêmica. Mostra dados estatísticos do Rio de Janeiro para definir a importância e a relação do nível sócio-econômico da família e a escolha e aptidão do aluno quanto à carreira profissional. Verifica como dado relevante para o bom rendimento do aluno a ocupação profissional e o nível intelectual dos países. Constata a limitada participação dos estudantes de nível baixo da sociedade, admitindo porém a hipótese de uma mudança no decorrer do tempo. Considera que a seletividade do vestibular é muito maior para as carreiras de maior prestígio (medicina, engenharia, etc.) e para as instituições oficiais. Analisa o mérito do vestibular como mecanismo de seleção e lamenta a ausência de avaliação de dimensões tais como criatividade, originalidade, etc. Finaliza observando que há possibilidades de melhoria no sistema educacional, sendo importante a introdução de um nível eliminatório nas provas e o abandono do adestramento do aluno para o vestibular nos cursos secundários.

49

——— et alii. A criação do Jardim Botânico do Rio de Janeiro: reflexões sobre a reforma educativa, investimento em educação e transferência de tecnologia. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(4):3-29, out./dez. 1977.

Procura verificar em que nível e em que situação específica pode existir uma relação entre desenvolvimento e educação. Tenta analisar a situação histórica da vinda de D. João VI e da Corte Real ao Brasil, caracterizando rapidamente a situação das relações econômicas, políticas e sociais, as mudanças pedagógicas da Europa e como se apresenta a educação brasileira. Mais especificamente, particulariza a criação do Jardim Botânico como exemplo dessa situação, nas suas ligações e influências com

a agricultura e o ensino agrícola da época. Conclui que o papel da educação como investimento, explicitamente mencionado por Adam Smith, parece estar bastante em linha com as reformas educativas contempladas e os propósitos do Jardim Botânico e do curso de agricultura.

50

———. O enigma do supletivo. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(1):73-81, jan./mar. 1978.

Aborda o papel do ensino supletivo como uma segunda oportunidade no sistema educacional. Comenta uma pesquisa realizada na cidade do Rio de Janeiro em 1975, onde foram entrevistados cerca de 2 mil candidatos nos exames supletivos, sendo analisado o conteúdo das provas e o desempenho desses alunos nos vestibulares. Considera o supletivo como uma nova oportunidade para aqueles alunos sérios, competentes e motivados que abandonaram o ensino regular por motivos que nada têm a ver com o seu rendimento escolar. Cumpre o papel de oferecer, independentemente de sua origem social, um diploma de equivalência acadêmica de 2º grau, tendo por objetivo principal o ingresso na universidade. Examina algumas variáveis que poderiam explicar os diferenciais dos resultados observados. Conclui que a taxa de aprovação nos vestibulares da Cesgranrio é um pouco inferior à daqueles que cursaram o ensino regular. A taxa de aprovação nas carreiras humanísticas é considerável, havendo uma maior diferenciação nas carreiras técnicas, principalmente em medicina.

51

——— et alii. Financiamento da educação vocacional na América Latina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(2):33-70, abr./jun. 1977.

Dá uma visão de financiamento da educação vocacional na América Latina, abordando a estrutura do financiamento, revelando uma multiplicidade de formas de financiamento, através do orçamento governamental, recursos provindos de convênios e financiamento privado. Fala do setor ou áreas de atuação das instituições, apresentando dados estatísticos referentes a formas de financiamento, setor de atuação e tipos de treinamento das instituições de formação profissional da América Latina. Aborda a importância quantitativa do treinamento vocacional, os horizontes das novas formas de financiamento, a redistribuição da renda pelo ensino técnico vocacional, a origem social da clientela dos cursos técnicos vocacionais, como também as formas veladas e conspícuas da ineficiência, falando que a ineficiência do programa ou incongruências entre os seus objetivos e aqueles colimados pelos seus alunos podem levar a um nível bastante elevado de deserção durante o período do curso. Conclui focalizando a deserção ocupacional e ascendente, e os cursos vocacionais privados.

52

Castro, Lucia Rabello. A educação através da arte: uma educação que não desfigura o homem; o modelo da escolinha de arte do Paraguai. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(4):65-85, out./dez. 1977.

Analisa como a intervenção da atividade artística no processo educativo contribui para se encarar de uma maneira singular a infância e a adolescência, fato que implica redirecionar todo o processo educativo. Explica a maneira tradicional de funcionamento da maioria das nossas escolas em termos dos objetivos a que se propõem. Procura determinar como o *status quo* educacional encobre uma filosofia latente no que tange à maneira de compreender a infância e a adolescência. Assevera que a arte intervém como agente facilitador de uma nova perspectiva sobre o que é ser criança e o que é ser jovem. Comenta a situação atual do processo educativo formal; a concepção tradicional da infância e da adolescência; os efeitos da visão tradicional sobre o desenvolvimento da pessoa humana. Conclui dando uma visão reabilitadora: a infância e a adolescência como fase "em si" e "para si" mesma.

53

Castro, Luiz Felipe Meira de. Fundamentos do salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(4):7-33, out./dez. 1983. Número especial.

Pretende delinear e situar a problemática que envolve a captação de recursos para a educação e, em especial, o salário-educação. Procura desenvolver os seguintes pontos: os antecedentes do financiamento da educação no Brasil – apontando as diversas tentativas do poder público no sentido de resolver a escassez crônica de recursos; as origens e a instituição do salário-educação – indicando os diversos ensaios nessa direção, até a sua adoção final; a evolução do salário-educação – procurando delimitar as variações ocorridas desde sua instituição aos dias de hoje em termos de estrutura, funcionamento e administração. Concluindo, faz observações e recomendações gerais, dentro dos limites e alcance do estudo.

54

Costa, Marisa Cristina Vorraber. Métodos de ensino nos cursos de formação de professores: um convite à possibilidade ou um desafio à inovação? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(3):46-59, jul./set. 1981.

Aqueles que militam no setor educacional estão cientes dos problemas que enfrentam alunos e professores em decorrência da inadequação entre os métodos de ensino utilizados e as características da era trepidante em que vivemos. Em conseqüência dos métodos e estratégias ultrapassados de que ainda se utiliza, a escola tende a tolher os impulsos criativos e especulativos dos estudantes, levando-os, na maioria das ve-

zes, a alienar-se da situação escolar, vislumbrando-a apenas como um mal necessário, uma obrigação a mais a ser cumprida para que possam atingir um certo *status* denominado escolarização. O artigo focaliza a questão do ensino nos cursos de formação de professores: os métodos de ensino, nos cursos universitários: é justamente em cursos de preparação de docentes que deveria ocorrer maior preocupação em motivar e estimular o aluno adequadamente, em propor estratégias de ensino inovadoras, variadas e ricas, de tal forma que não só seja aproveitado o que se ensina, mas, principalmente, o modo pelo qual se ensina. Foi realizada uma investigação de caráter científico nessa área, com os objetivos de: identificar os métodos de ensino preferidos pelos alunos dos cursos de licenciaturas, e verificar se cursos e nível (iniciante e concluinte) são variáveis relacionadas com as preferências dos alunos. Os resultados obtidos possibilitaram a seguinte resposta ao problema central: a maioria dos alunos afirmou preferir o método de ensino expositivo. Em relação às variáveis curso e nível, constatou-se que: o curso e o nível do aluno são variáveis que estão relacionadas com as preferências dos mesmos por métodos de ensino; os iniciantes e os alunos do curso de ciências são os que manifestaram preferência mais acentuada pelo método de ensino expositivo. Conclui com algumas sugestões relacionadas com o aprimoramento do desempenho dos professores que atuam em cursos de preparação de docentes.

55

Costa, Messias. O desenvolvimento educacional do Japão. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(1):67-73, jan./mar. 1985.

"O povo japonês devota um zelo especial à educação." Esta frase, mencionada por Tetsuya Kobayashi, importante educador da Universidade de Anioto, sintetiza muito bem a atenção e a importância que os japoneses atribuem à educação. Tal zelo pode ser identificado em diversas circunstâncias, que vão desde a atenção que os pais, no dia-a-dia, dispensam à educação de seus filhos até a preocupação governamental com o desenvolvimento e a administração do sistema de ensino. O artigo destaca apenas dois elementos que refletem essa atenção especial: a) os elevados níveis de escolarização do povo japonês; b) a atenção governamental através da administração do sistema educacional e aplicação de recursos à educação. Conclui apresentando os elementos que fazem da educação uma atividade importante na sociedade japonesa. Além disso, apresenta alguns indicadores sociais bastante relacionados com a situação educacional do Japão, os quais também merecem observações. É importante observar, portanto, que o Japão é hoje um dos países mais adiantados do mundo e seu povo possui um elevado padrão de bem-estar social, realizações estas impensáveis sem os níveis de educação alcançados através dos anos.

56

Costa, Ramonaval Augusto. Fontes interestaduais de desigualdade de renda. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(1):45-64, jan./mar. 1978.

Procura identificar fatores, além de educação, associados ao grau de desigualdade de renda pessoal para os estados brasileiros. Comenta os estudos sobre desigualdade de rendas interestaduais dos economistas A. Al-Samarrie e H.P. Miller, para os Estados Unidos; Barry S. Chiswick, para os Estados Unidos e Canadá; T.P. Schultz, para os Países Baixos; e Han Tinbergen, L.S. Burns e H.E. Frech, para a Holanda, que tentaram identificar os efeitos de certas variáveis no grau de desigualdade de renda dos estados, através do método de regressão. Discute as variáveis utilizadas na análise de *cross section*, onde a escolha das variáveis tem um papel importante, já que não há uma teoria definitiva que explique totalmente as diferenças de desigualdade de renda por unidade geográfica. Aborda as diferenças de desigualdade de renda à luz da teoria do investimento em capital humano. Apresenta os resultados empíricos obtidos da análise das variáveis. A seguir estuda outras fontes de desigualdade diferentes da educação: as variáveis empregadas por Schultz, Burns, Frech e Tinbergen, todas fazendo menção ao caso do Brasil. Finalmente, mostra os resultados com as variáveis adicionais, incluindo os resultados para o Brasil. Refere-se aos trabalhos de Fishlow e Langoni que consideram a educação como um possível fator determinante dos diferenciais de renda, no caso do Brasil.

57

Cunha, Luiz Antonio. Aspectos sociais da aprendizagem de ofícios manufatureiros no Brasil colônia. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(4):31-65, out./dez. 1978.

Procura reconstruir os processos de aprendizagem do trabalho manufatureiro na agroindústria açucareira, nos colégios dos jesuítas, na mineração, nos arsenais de marinha e no artesanato urbano, neste caso organizado segundo padrões corporativos. Fala que a aprendizagem dos ofícios manufatureiros era realizada, na colônia, segundo padrões dominantemente assistemáticos, consistindo no desempenho, por ajudantes "aprendizes das tarefas integrantes do processo técnico de trabalho". Comenta os ofícios nos engenhos, nos colégios, na mineração e nas ribeiras. Enfoca que naquela época eram 10 as bandeiras de ofícios: carpinteiros, alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros e serralheiros, ourives de ouro e de prata, vendeiros e vendeiras de porta e marchantes. Finaliza enfocando que os dados disponíveis, embora nada abundantes, permitem concluir que a atividade manufatureira não era desprezível no Rio de Janeiro, no fim do período colonial.

58

———. Diretrizes para o estudo histórico do ensino superior no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(2):3-28, abr./jun. 1981.

Procura refletir sobre o percurso do estudo histórico que deve acompanhar a própria caminhada do pesquisador na "construção" do seu objeto de investigação. Somente essa relexão filosófica – metateórica – propicia a formulação de perguntas e o encontro de respostas a respeito do valor das diferentes formas de seleção, percepção e apresentação dos fatos, assim como das várias interpretações possíveis, das possibilidades e dos limites do conhecimento, da verdade e da objetividade.

59

————. O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(3):3-47, jul./set. 1979.

Analisa as iniciativas da criação e manutenção de instituições de ensino de ofícios manufatureiros no Brasil. Tais instituições surgiram a partir de iniciativas ora de associações civis, ora do próprio aparelho do Estado, ora, ainda, do entrecruzamento de ambas. Em todas as iniciativas o Estado marcava sua forte presença, se não na instituição, direção e manutenção das escolas de ofícios, na transferência dos indispensáveis recursos financeiros. Focaliza inicialmente as iniciativas do Estado, que passou a promover o ensino de ofícios manufatureiros na medida da ampliação e diferenciação do aparato administrativo, judiciário, fiscal e militar, embora promovesse paralelamente a formação da força de trabalho manufatureira destinada a um circuito aberto, para além do uso de seu próprio aparelho. A seguir, aborda as iniciativas das sociedades civis, organizadas a partir de meados do século XIX com a finalidade de amparar órfãos e ministrar ensino de artes e ofícios. As mais importantes sociedades foram as que criaram e mantiveram liceus de artes e ofícios.

60

————. Escolaridade e trabalho: quatro estudos sobre a fixação de requisitos educacionais. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(1):21-44, jan./mar. 1978.

Estudo das conexões entre escolaridade e trabalho nas sociedades capitalistas, através das idéias de quatro autores: Zymelman, Berg, Drucker e Solari. Manuel Zymelman investiga a existência de correlação entre a produtividade da indústria manufatureira e a escolaridade da força de trabalho nela empregada, fazendo uma comparação entre 10 países e concluindo que a estrutura ocupacional é um fator decisivo na determinação da distribuição educacional da força de trabalho. Ivar Berg refere-se à maioria da educação nos Estados Unidos, analisando os fatores estruturais, político-militares e político-ideológicos. Peter Drucker reflete sobre um fato amplamente reconhecido nos países subdesenvolvidos e nos Estados Unidos, em particular, de que a sociedade é, cada vez mais, uma "sociedade de conhecimento", com a força de trabalho apresentando níveis crescentes de escolaridade. Aldo Solari assinala as diferenças entre os processos latino-americanos de desenvolvimento educacional e eco-

nômico, com relação aos países desenvolvidos. Objetiva, assim, o artigo mostrar que os sistemas educacionais dos países subdesenvolvidos têm atualmente características distintas dos desenvolvidos quando estavam na mesma etapa de desenvolvimento econômico. Compara as características dos sistemas educacionais dos Estados Unidos, França e Inglaterra no ano de 1900, com os da América Latina em 1965, concluindo que os sistemas educacionais dos países latino-americanos estão mais adiantados do que os dos países desenvolvidos, tomando a renda média por habitante como referência do grau de desenvolvimento. Finalmente, faz menção à questão das associações corporativas.

61

————. As raízes da escola de ofícios manufatureiros no Brasil – 1808/1820. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(2):5-27, abr./jun. 1979.

Identifica as raízes principais da escola de ofícios manufatureiros no Brasil, surgida no período de 1808/1820. Comenta que o ensino de ofícios manufatureiros foi desenvolvido segundo os padrões escolares no Brasil; este ensino nasceu completamente apartado do ensino acadêmico e estava destinado, desde os primeiros estabelecimentos, salvo raras exceções como a da Imprensa Régia, a crianças e adolescentes pobres, abandonados ou órfãos, isto é, marginais dos processos espontâneos de reprodução da força de trabalho; este ensino aos marginais era definido como meio de integrá-los à sociedade beneficiando-a com seu trabalho e de livrá-los da miséria; desenvolveu-se dentro de estabelecimentos militares, era visto como o processo adequado de formar uma força de trabalho que se tornava necessária. Conclui que essas raízes penetram fundo na sociedade brasileira, determinando a conformação dual do aparelho educacional escolar que, apesar dos abalos e das reformas sofridas, assenta-se ainda hoje sobre os alicerces fincados no período joanino.

62

————. O registro da classe social em estudos de conjuntura. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(2):71-88, abr./jun. 1977.

Com o objetivo de apresentar um quadro de referência que permita a localização teórica do procedimento técnico de medida de nível sócio-econômico (*status*), mostrando as dificuldades técnicas de utilização da escala de Hutchinson, aborda as concepções de estrutura social: concepção dicotômica, funcionalista e gradualista; as dimensões da estratificação na concepção gradualista: escalamento de ocupações, de consumo, de reconhecimento social e de poder; as escolas de prestígio ocupacional: soluções e dificuldades; e a escala de Hutchinson: descrição e dificuldades. Conclui com sugestões que possam guiar os pesquisadores no sentido da superação de problemas, sem chegar a propostas alternativas acabadas.

63

Cunha, Sidney da Silva. Formação profissional e emprego em comércio e serviços. In: Encontro Anual da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, Niterói, 28-30 de maio de 1984. Educação e trabalho na América Latina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):44-52, jul./set. 1984.

Avalia os valores que giram em torno da formação profissional e o lugar do profissional dentro do mercado de trabalho, enfocando o lado social, econômico (apontando problemas salariais e de produtividade) e filosófico da questão.

64

Dayrell, Eliane Garcindo & Okuda, Maria Mitsuko. Proposição de um modelo de ensino da história baseado em referencial teórico. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(1):57-78, jan./mar. 1979.

Revela a necessidade de um consenso ou de uma definição objetiva e funcional nos currículos de história nas escolas de 1º e 2º graus. Propõe um modelo referencial que considera a estrutura do conhecimento histórico, sua metodologia e as operações mentais necessárias, registrando a inconsistência do ensino da história baseado na memorização.

65

Demo, Pedro. Comentários a Furter e ao seminário. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):71-6, jan./mar. 1977.

Análise feita ao documento do Prof. Furter e ao seminário sobre a problemática do plano de fundo sócio-econômico, abordando a importância das complementações da renda familiar oriunda de ocupações secundárias de biscates de outros componentes da família, que, apesar de não aparecerem nas estatísticas, desempenham papel essencial na participação dos bens produzidos na sociedade. Comenta sobre a educação informal, que mais condiz com as necessidades do indivíduo, assinala o limite de absorção do sistema organizado, representa uma área em que o educador muito mais tem a aprender do que a ensinar, porque tem dificuldades de captar convenientemente a necessidade do educando.

66

———. Desafios da educação supletiva. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):62-70, jul./set. 1985.

Discute inicialmente as características do supletivo, tais como: o número excessivo de alunos; o caráter compensatório; a diversidade das condições de aprendizagem; a

dificuldade de preparação do material didático; a influência política, através da aprendizagem para fins eleitoreiros; o caráter emergencial; e a questão dos professores leigos. A seguir aborda o supletivo como "educação", colocando o educando como centro da questão, dando ênfase ao tratamento individualizado, ao embasamento cultural da proposta supletiva, à característica da criatividade, da inventividade e da engenhosidade, como requer todo processo de autopromoção. Discute finalmente a questão complexa e controversa das prioridades do ensino supletivo.

67

————. Educação e trabalho. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(4):32-42, out./dez. 1985.

Focaliza inicialmente a educação e o treinamento, afirmando que, do ponto de vista da educação, a função de treinamento é derivada e tem sua dignidade comprometida com o conteúdo educativo. A seguir examina o problema da educação política. Discute a visão política do trabalho no sentido de dimensioná-lo como forma de intervenção do homem na natureza e como forma de construção da sociedade humana, constituindo numa exigência de cidadania. Finaliza com considerações sobre educação, participação e trabalho, afirmando que a educação é algo insubstituível na sociedade como canal de participação.

68

————. Menor abandonado; algumas questões do ponto de vista da política social. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(2):51-68, abr./jun. 1978.

Apresenta questões relativas ao menor abandonado sob o ponto de vista da política social. Analisa o impacto da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) sobre o menor, instalada em abril de 1975, destacando as definições de "menor carenciado" e "menor abandonado". Aborda alguns elementos de política social, procurando inserir o menor abandonado na rede de ensino e no mercado de trabalho. Faz algumas críticas à ação pedagógica.

69

————. Planejamento participativo – visão e revisão. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):3-22, abr./jun. 1985.

Trata-se de uma discussão crítica com a finalidade de colaborar na empreitada essencial de caracterização e preservação da autenticidade do planejamento participativo. Aborda as três marcas típicas: o planejamento é tendencialmente impositivo, tecnocrático e sistêmico; e os três componentes básicos do processo de planejamento

participativo: a formação de autodiagnóstico, a elaboração da estratégia comunitária de ataque aos problemas e a emergência da necessidade de associação. A seguir comenta sobre a viabilidade da avaliação participante, constando que, para ela ser autêntica, supõe um grupo organizado, de tal sorte que seja capaz de se avaliar a si mesmo.

70

————. Política e planejamento social. In: Seminário Nacional de Política e Planejamento de Formação Profissional do Senai, 1., Rio de Janeiro, 4-6 jul. 1978. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(4):17-29, out./dez. 1978.

Procura acentuar alguns aspectos da evolução histórica do planejamento social no Brasil. Fala que o planejamento é uma tentativa de intervenção na realidade, de modo a obter um desenvolvimento de acordo com metas racionais mais desejáveis. Comenta que falar em planejamento social é no fundo uma abstração, porque a realidade não é apenas social, nem apenas econômica, mas um todo conjunto sócio-econômico. Acentua a importância de não concebermos o planejamento social isolado, porque isto equivale sempre à sua inviabilização. Aborda o I e II PND (Plano Nacional de Desenvolvimento). Conclui que as diretrizes fundamentais da política social referem-se à questão básica do acesso à ascensão social ou à mobilidade social vertical ascendente; a uma política de apoio ao fator trabalho; às condições de participação da população, nos bens produzidos na sociedade; centra-se na população de baixa renda e busca privilegiá-la face aos outros estratos sócio-econômicos; e é ostensivamente redistributiva, partindo da consideração que o fator capital é vocacionalmente concentrador: toda política social que não tenha impacto redistributivo, pelo menos indireto, perde sua característica social.

71

————. Política social e política educacional – pesquisa e intervenção na realidade. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(4):47-60, out./dez. 1979.

Informa a importância da educação dentro do contexto do desenvolvimento mas assinala que ela exige uma redefinição e sobretudo extrema autocrítica. Analisa o papel da educação na política social e observa que a educação em si pode não ser fator preponderante sobre a redução da pobreza. Enfatiza que a educação é muito mais um processo de elitização do que de preparação de mão-de-obra. Acentua que os salários ínfimos dos professores de educação básica são a crítica viva de que a educação pode ser irrelevante como móvel de ascensão social. Enfoca a necessidade de fundamentar as deficiências da educação para dela extrair sua eficiência capaz de reduzir a pobreza e participar do projeto sociopolítico-econômico da redução das desigualdades sociais num país em desenvolvimento. Argumenta que a educação pode

ser uma pressão à não-participação, em vez de colaborar independente e solidariamente. Revela que o acervo de conhecimentos não implica sempre a aplicação prática; fazemos pesquisas e estudos sobre a pobreza, e os pobres permanecem sempre apenas como objeto de pesquisa; o saldo da posição sócio-econômica do pesquisador é melhorado, o das camadas carentes não é. Finaliza acrescentando o que a pesquisa educacional deve oferecer.

72

————. Qualidade e representatividade da pesquisa em educação. *Forum Educacional*; Rio de Janeiro, *10*(1):25-34, jan./mar. 1986.

Inicialmente apresenta algumas observações metodológicas em torno da qualidade, partindo do princípio de que qualidade é uma dimensão histórico-cultural, bem como de ordem política, consistindo também numa questão de conteúdo e de participação. A seguir examina a qualidade científica e refere-se à "boa educação". Finaliza com uma análise da representatividade da pesquisa educacional, destacando as seguintes formas: representatividade científica, social, regional e política.

73

Desroche, Henri. Comunicações e discussões – universidade alternativa como utopia concreta. Jornada de estudos – Alternativas Universitárias e Educação de Adultos, 7-11 jul. 1980. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(1):7-22, jan./mar. 1981.

O Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE) promoveu largo debate, reunindo estudiosos do assunto de diversas instituições num seminário sobre Universidade e o Mundo do Trabalho, no período de 7 a 11 de julho de 1980. Quanto às comunicações e discussões, divulga-se o trabalho de Desroche no seminário onde defende a integração da universidade isolada com o mundo do trabalho onipresente, disperso e universal e faz uma reconstituição global da experiência em questão, limitando o campo operatório segundo três dimensões: *no tempo*; 1976-80; *no espaço* a área cultural da Aupelf (Associação das Universidades Parcialmente ou Inteiramente de Língua Francesa) e, *na problemática* – a de uma educação e de uma promoção de adultos, atores sociais e/ou práticos profissionais se destacando por sua criatividade social, sócio-econômica ou sócio-cultural, investindo-se numa educação por alternância e dedicando-se a uma pesquisa-ação que diz respeito precisamente a prestações ou desempenhos de sua criatividade antecedente, concomitante ou subseqüente.

74

Díaz Bordenave, Juan. Comentários ao documento básico do Prof. Pierre Furter. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):63-9, jan./mar. 1977.

Analisa o trabalho de Furter sobre os programas Mobral, Projeto Minerva, NEB e Prontel, que enfrentam sérios problemas de definição de função e de métodos. Existem também programas que estão nascendo dentro de uma grande desorientação ideológica e pedagógica. Comenta sobre o fracasso da popularidade de formação extra-escolar nos meios oficiais e internacionais. Assim, deve-se considerar que a prática educativa vincula-se às possibilidades de cada local e de cada momento do progresso social.

75

Fagundes, José. Teoria e prática do Método de Projetos em educação: análise de uma experiência. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(2):17-44, abr./jun. 1980.

Faz uma análise da experiência educacional da Escola Dr. Bozano, com o Método de Projetos, identificando os fatores que interferiram em sua origem, desenvolvimento e abandono, com a finalidade de apontar certos problemas e falhas, com os quais poderá defrontar-se uma inovação pedagógica, em casos similares, que envolva esse complexo binômio escola-comunidade. Apresenta o modelo teórico adotado na pesquisa, que se divide em três partes: a primeira caracteriza a área escolar, mostrando as transformações sócio-econômicas que ela vem sofrendo com o advento do ciclo trigo-soja; a segunda, após a caracterização da Metodologia de Projetos, detém-se numa análise que buscou delimitar os pressupostos, limitações e virtualidades do trabalho com projetos – esta modalidade de trabalho constitui a nota marcante de toda a experiência da Escola Dr. Bozano, ao deslocar o centro do processo de aprendizagem para as necessidades e interesses dos alunos; e a terceira partindo de um estudo teórico sobre a idéia de comunidade, mostra as ambigüidades inerentes à conceituação usual de comunidade e procura, dentro de um confronto dialético entre os fatos e os propósitos que nortearam a experiência, identificar os fatores, falhas e equívocos que interferiram no abandono desta pelos moradores da área. Conclui com a demarcação de alguns pressupostos básicos que, se levados em consideração, poderão contribuir para uma inovação pedagógica, no sentido de preveni-la contra possíveis falhas.

76

Falcão, Joaquim de Arruda. Mercado de trabalho e ensino jurídico. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(1):3-18, jan./mar. 1983.

Parece haver um consenso entre os advogados de que, atualmente, existe no mercado de trabalho excesso de oferta sobre a demanda, provocando queda quer da qualidade do desempenho técnico-profissional, quer da qualidade dos padrões ético-profissionais. O artigo aborda a contradição de dados sobre a oferta de advogados no Brasil: de um lado, a Ordem dos Advogados do Brasil afirmando que existe uma satu-

ração no mercado, de outro, os dados indicam um espantoso crescimento da oferta de advogados. Pretende explicar este aparente paradoxo mercadológico – o crescimento de uma oferta para uma demanda que não existe, a partir de dóis níveis distintos de análise: a) desenvolvendo uma reflexão sobre as relações entre mercado de trabalho e ensino de direito; e b) tratando de um problema teórico capital, dando ênfase na análise das relações entre o mercado e a redemocratização do País. Faz uma análise do passado, presente e futuro das relações entre mercado de trabalho e ensino de direito. Conclui que a reforma do ensino jurídico, e sua adequação ao mercado de trabalho do advogado, se integra no contexto de existências de reforma e consolidação de nossas instituições republicanas, com vistas à plena redemocratização do País, e aponta algumas medidas que se impõem para a nacionalização do mercado de trabalho, que visem o controle da oferta de novos advogados.

77

Faria, Luiz de Castro. A contribuição de E. Roquete Pinto para a antropologia brasileira. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(1):3-18, jan./mar. 1985.

Relata a vida e as contribuições de E. Roquete Pinto para a antropologia brasileira. A biografia é apresentada de modo cronológico, apresentando, também, uma listagem cronológica contendo sua obra científica.

78

Fávero, Osmar. Política educacional brasileira – a competência, o poder e as limitações do Ministério da Educação e Cultura. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(2):29-38, abr./jun. 1981.

Questiona sobre o ponto de vista que se deve analisar a política educacional. Só é possível fazer a análise do modelo educacional frente ao modelo econômico-social. Nesta postura, fica explícito que se entende a educação como uma mediação, e a política educacional como determinada por instâncias maiores, principalmente a político-econômica. É nesse ponto de vista que se coloca para procurar entender as mudanças ocorridas na educação num passado recente, e o papel desempenhado pelo Ministério da Educação e Cultura nessas mudanças. Faz uma análise educacional nos últimos 25 anos, a partir do Governo Kubitscheck. Quanto à análise da competência, do poder e das limitações do MEC na formulação e na gestão da política educacional, considera que as ênfases maiores foram sobre: a alfabetização de jovens e adultos, no contexto de uma educação de base ou seguida de uma educação integrada, mas sobretudo acoplada a uma iniciação profissional, a universalização da escola fundamental; a profissionalização, principalmente no nível do ensino regular do 2º grau; a ampliação/contenção das matrículas no 3º grau, num processo que se caracteriza não só pela introdução de novos mecanismos, como também revela contradições

violentas (universidades *versus* escolas isoladas, ensino público *versus* ensino privado); e a ampliação da pós-graduação, que se converte, também por contradição, num fértil pólo de pesquisa e numa instância crítica avançada. Conclui com um resumo do que pretendeu mostrar: a) é na política global que devemos identificar os objetivos reais propostos e pretendidos pela educação; b) no caso brasileiro, pelo menos desde 1955, explicitamente se atribui à educação a função de colaborar mais de perto com o crescimento econômico; c) ao lado da modernização das estruturas tradicionais do MEC e das Secretarias de Educação, são criadas outras estruturas, numa típica estratégia brasileira: foge-se da burocracia mesmo modernizada no MEC, mas sobretudo escapa-se do seu poder de controle; d) contraditoriamente, à medida que a instância federal centraliza os recursos, descentraliza a responsabilidade de execução; e e) não se explorou, mas não se quer deixar de apontar as contradições mais violentas na linha de competência: à medida que o ensino se torna obrigatório e gratuito para as classes populares, a escola pública perde sua qualidade original e as famílias abastadas ou dos setores médios da população colocam seus filhos nos colégios particulares.

79

——— & Valla, Victor. Educação extra-escolar no Brasil: revisão de conceitos básicos. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):53-61, jan./mar. 1977.

Apresenta, sumariamente, as vantagens e desvantagens da elaboração de conceitos básicos relativos à educação extra-escolar, como introdução a uma revisão desses conceitos, questionando sobre a maneira de entender a sociedade brasileira: o planejamento de sua educação extra-escolar ou formal. Desenvolve a questão educação extra-escolar *versus* educação formal, concluindo que aquela não é apenas complemento, mas, a longo prazo, substituta desta. Finalmente, considera que o que está em jogo não é somente a tarefa de conhecer, experimentar, avaliar e executar a educação extra-escolar no Brasil, mas a de colocar toda a problemática dentro de um referencial teórico, ajudando a entender quais as reais necessidades do País em termos de educação.

80

Feldens, Maria das Graças Furtado. Pesquisa em educação de professores: antes, agora e depois? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *67*(2):26-44, abr./jun. 1983.

Objetiva analisar a pesquisa em educação de professores no Brasil, enfocando a produção dos programas de pós-graduação e centros de pesquisa, assim como artigos publicados em periódicos nacionais. Afirma que a educação dos professores é uma das preocupações básicas dos vários setores responsáveis pela educação. Reconhece que um número variado de fatores influencia a preparação de professores.

Afirma ainda que, na verdade, os problemas da educação de professores estão entre aqueles que simplesmente não desaparecem, mas que persistem em todos os tempos e lugares. A pesquisa em educação no Brasil iniciou-se em 1930, com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep) sob os auspícios do então Ministério da Educação e Saúde. O desenvolvimento da pesquisa educacional foi facilitado por dois eventos independentes: a) algumas escolas normais qualificadas foram consolidadas e se tornaram o campo de treinamento para recursos humanos em educação; e b) no mesmo período, cursos de pedagogia eram iniciados em algumas das faculdades de filosofia de então. Por outro lado, afirma que a pesquisa em educação de professores no Brasil foi analisada no período de 1972 a 1981. O marco inicial foi escolhido tomando como base a época em que os programas de pós-graduação em educação foram iniciados no País. A análise se apóia em informações derivadas de duas fontes principais: a) teses, dissertações e relatórios de pesquisas realizadas por brasileiros; b) artigos publicados por autores brasileiros em periódicos nacionais.

81

Fernandes, Sergio Luiz de Castilho. Ciência, ideologia e história. *Forum Educacional*, Rio de janeiro, *1*(3):43-78, jul./set. 1977.

Após breves considerações sobre ciências empíricas, crítica das ciências e ciências formais, aborda uma figura de pensamento denominada "círculo hermenêutico", como modelo do desenvolvimento do conhecimento científico concebido como um processo dialético e o círculo vicioso que aparece quando se faz abstração da dimensão histórica.

82

Ferraz, Esther de Figueiredo (Ministra). Discurso da Ministra Esther de Figueiredo Ferraz na solenidade de transmissão do cargo. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):3-13, out./dez. 1982.

Declara, em seu discurso, que manterá as diretrizes fundamentais do planejamento que ficou para o ano em curso, assim como a respectiva programação, e dará prioridade absoluta à educação de 1º grau, incluindo o pré-escolar. Em relação ao ensino superior destaca a criação de novas instituições de nível superior e a reforma universitária pelo seu lado interno. Finalmente, apresenta seu discurso de posse como secretária da Educação do Estado de São Paulo em 1971 e a fala que deu início à sua gestão na Diretoria do Ensino Superior em 1966.

83

Flores, Luiz Felipe Baeta Neves. Imaginário social e memória: nota sobre as origens de Brasília. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(2):74-82, abr./jun. 1986.

Fala da maneira pela qual se constitui a noção de tempo e de sociedade na ideologia que exprimem os arquitetos Lúcio Costa e Oscar Niemeyer. Procura discutir como estas noções aparecem em dois textos dos referidos autores sobre Brasília. O primeiro destes textos é o próprio *Plano Piloto*, no relatório de Lúcio Costa. O segundo integra o livro de memórias, crônicas e artigos que Oscar Niemeyer reuniu em *Niemeyer*.

84

————. A visita do P. Antonio Vieira; instituição e pedagogia jesuítica no Brasil do século XVII. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(1):31-64, jan./mar. 1983.

Analisa a visita do P. Antonio Vieira, focalizando uma das menos estudadas formas de atuação do jesuíta no Brasil: a ordenação institucional, "interna", de suas aldeias e missões (Amazônia). Aponta a importância e divulgação da visita, como também faz referência a três partes que compõem a mesma: a primeira parte pertence à observância religiosa; a segunda trata do que pertence à cura espiritual das almas; e a terceira parte é a que pertence à administração temporal dos índios. Trata de inúmeras matérias, de diversificada índole religiosa, espiritual, catequética, escolar, lingüística e civil.

85

————. A visita do P. Antonio Vieira: instituição e pedagogia jesuítica no Brasil do século XVII, 2ª parte – conclusão. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(2):48-74, abr./jun. 1984.

Continuidade ao artigo publicado no Forum em seu v. 7, n. 1, jan./mar. 1983, onde analisa as confrarias e seu funcionamento dentro das aldeias, especialmente como via de acesso para entendimento do convívio de leigos religiosos em uma organização embutida em outra maior. Enfoca o batismo de adultos e de grupos de indígenas como um processo cultural, e não como uma simples doação religiosa que se satisfaria por sua simples execução. Mostra a participação dos padres no casamento dos índios e seus preceitos. Ressalta a cena da morte em todos os momentos da vida indígena. Finaliza analisando a administração temporal dos índios que é delegada aos padres.

86

Franco, Maria Estela Dal Pai. Ambivalência na busca ao conhecimento em administração da educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):34-51, out./dez. 1982.

Pretende identificar e discutir algumas ambivalências que podem limitar a busca do conhecimento na área de administração da educação, mas que, ao mesmo tempo, pa-

recem pertinentes para compreendê-la. São identificadas sob três óticas diferenciadas, porém não exclusivas: a do escopo, a do contexto, e a do método.

87

———. Dimensões do planejamento e da administração educacional: um problema teórico ou prático? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(4):61-77, out./dez. 1979.

Acentua a necessidade dos planejamentos educacionais serem feitos através de diálogos com administradores, outros especialistas da educação e de áreas relacionadas. Afirma que através do planejamento educacional para o desenvolvimento podem-se observar várias tentativas de equacionar problemas políticos, econômicos e educacionais. Estabelece que os propósitos do planejamento educacional são mais abrangentes que a formação de capitais, a produção, a industrialização e o treinamento da mão-de-obra. Focaliza o papel do planejamento da dimensão do pensar, enquanto a administração opera sobretudo na dimensão do agir. Considera a necessidade de os educadores tomarem lugar de maior destaque no planejamento educacional, citando as dimensões normativas cujo objetivo é o enfoque do socialmente "desejável". Cita os propósitos normativos, compreendendo tarefas agrupadas em áreas como: currículo e ensino, recursos humanos, finanças, instalações e equipamento, apoio ao educando, estrutura e funcionamento. Aborda as operações administrativas segundo Fayol que se constituem em: prever, organizar, comandar, coordenar. Apresenta um modelo do processo administrativo e de planejamento em níveis nacional, regional, microrregional e institucional local. Conclui afirmando que o planejamento e a administração, para alcançarem suas metas, devem estar ligados às dimensões contextuais, normativas e processuais de forma compatibilizadora.

88

Frigotto, Gaudêncio. A desigualdade quantitativa e qualitativa na escola pública de 1º grau: indicações de duas pesquisas realizadas no Rio de Janeiro. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):92-7, jul./set. 1985.

Baseando-se em duas pesquisas sobre a questão dos custos e determinantes da escolaridade a nível de 1º grau no Rio de Janeiro em 1979 e 1980, respectivamente, procura chamar atenção para alguns aspectos relativos à desigualdade na distribuição de recursos públicos na educação primária e à ineficiência na alocação desses recursos, bem como assinalar que existem custos privados na educação pública que tornam a escola proibitiva para determinados grupos sociais, se a mesma não estiver disposta a cobrir a renda sacrificada e outras despesas tais como material escolar, uniformes, transportes e alimentação. Os resultados das pesquisas indicam que, ao contrário do que rezam as políticas públicas, quando assinalam a prioridade na distribuição dos recursos da educação para as periferias urbanas e meio rural, há uma de-

sigualdade na distribuição desses recursos. Essa desigualdade se materializa no número e qualificação dos docentes que atendem escolas da periferia urbana, na qualidade dos recursos materiais e da própria estrutura física da escola, na precariedade dos recursos pedagógicos, no tempo que as crianças e docentes permanecem na escola, no conteúdo, etc. Conclui que o problema fundamental do fracasso da escola e dos elevados custos sociais, econômicos e culturais desse fracasso tem sua origem em razão da ordem político-social. Refere-se, finalmente, à polêmica que se coloca presente na política educacional a nível de 1º grau no Rio de Janeiro, particularmente em relação aos Centros Integrados de Educação Pública (Ciep).

89

————. Seminário nacional sobre educação, formação profissional e mercado informal de trabalho. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(1):78-81, jan./mar. 1982.

Apresenta informações sobre um seminário de caráter nacional realizado em outubro de 1981 pelo Instituto de Estudos Avançados em Educação sobre a problemática da educação, formação profissional e mercado informal de trabalho. Descreve a temática geral, etapas, objetivos, documento básico e diversas temáticas, bem como uma série de aspectos enfatizados no decorrer dos debates.

90

———— & Martins, Ricardo C. R. As múltiplas faces da desigualdade no ensino público: indicações de uma pesquisa. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):52-64, out./dez. 1982.

Sintetiza algumas indicações básicas resultantes de um trabalho de pesquisa sobre Financiamento e Determinantes da Escolaridade realizado nos anos de 1979 e 1980, nas escolas públicas de 1º e 2º graus no município de São João de Meriti. Discute os dados encontrados na pesquisa: o impacto das desigualdades sócio-econômicas nos resultados da escolarização e a discriminação social na escola: a desigualdade na distribuição, na quantidade e na qualidade dos recursos. Finalmente, apresenta algumas estratégias.

91

Furter, Pierre. Existe a formação extra-escolar? Os problemas dos diagnósticos e dos inventários. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):5-52, jan./mar. 1977.

Aborda as funções da educação, questionando sobre como torná-la visível às estatísticas, os problemas taxionômicos dos diagnósticos, as proposições para uma formação voltada para o desenvolvimento, a ambigüidade da noção de funcionamento e a

análise taxionômica das situações de alfabetização, a base de uma nova estratégia de formação para o desenvolvimento cultural.

92

———. Os parodoxos da educação extra-escolar ou "a gênese está no fim"; comentários à guisa de conclusão para o seminário sobre o estudo da educação extra-escolar no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de janeiro, *1*(2):3-15, abr./jun. 1977.

Focaliza três questões no campo da educação extra-escolar: a existência do extra-escolar; a oportunidade e a conveniência de serem estabelecidas taxionomias; e a importância atribuída ao estudo do extra-escolar. Quanto ao primeiro aspecto, a análise das relações entre o escolar e o extra-escolar mostra como a este tem-se atribuído a função de solucionar a crise da escolarização e o problema da impossibilidade de esta se estender a todos, fazendo, assim, com que desapareça a especificidade do extra-escolar e lhe seja vedado o direito de "ser diferente". O segundo questionamento é colocado na medida em que existe a preocupação de que uma "falsa ordem" possa impedir o direito de "ser diferente" que deve caracterizar as atividades extra-escolares. A questão da importância atribuída à pesquisa no campo da educação extra-escolar surge em função do risco de a tentativa de estudo ser contraditória quando vista à luz de uma concepção do que deveria ser a educação.

93

Glat, Rosana. Um enfoque educacional para a educação especial. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(1):88-100, jan./mar. 1985.

Questiona a educação especial como sendo um enfoque clínico ou educacional. Em seguida, apresenta a questão da avaliação formal e informal, o modelo diagnóstico prescritivo, abordando aqui como controlar a atenção do aluno, como descobrir reforços que aceleram o ritmo da aprendizagem, como introduzir o reforço imediatamente após a execução do comportamento desejado ou resposta certa, como, gradativamente, retirar o reforço quando o comportamento estiver estabelecido, como traçar objetivos instrucionais observáveis e mensuráveis, como elaborar o programa de forma que repertórios complexos sejam atingidos em pequenas etapas, como adaptar situações e materiais de ensino de modo a facilitar a atuação correta do aluno, e como desenvolver e avaliar o programa baseado na atuação do aluno. Afirma que a postura básica do educador especial (ou qualquer outro profissional da área) tem que ser sempre positiva. Um caso de deficiência mental e/ou física nunca pode ser visto como sem solução: deve-se partir da premissa de que, dadas as condições apropriadas, o deficiente, por mais lesado que seja, pode aprender. A função, e desafio, então, é tentar criar as condições de ensino-aprendizagem que permitam ao aluno o maior rendimento possível. Nunca se pode dizer *a priori* que tal objetivo jamais será atingido

ou que tal criança nunca poderá aprender. A única forma de determinar o que o aluno será capaz ou não de realizar é experimentando. Isso significa que se deve identificar a metodologia mais adequada de ensino, a técnica de observação e avaliação mais fidedigna, o sistema de reforço mais eficaz, trabalhar com o indivíduo durante algum tempo tentando diversos enfoques, e só então arriscar-se a fazer um prognóstico de seu possível desenvolvimento. Contudo, muitas vezes, esse aluno surpreende, indo além das expectativas. Em última análise, é o progresso do aluno que determina se os métodos são ou não adequados.

94

Gomes, Candido Alberto Costa. Conclusões e indagações. In: Encontro Anual da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, Niterói, 28-30 de maio de 1984. Educação e trabalho na América Latina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):33-7, jul./set. 1984.

Focaliza o principal pólo de discussão do encontro: o significado e a natureza dos vínculos entre escolarização e trabalho, abordando os problemas de desigualdade da distribuição de oportunidades de escolarização e trabalho. Conclui que a educação comparada pode oferecer um aporte para a proposição de soluções brasileiras para problemas brasileiros.

95

———. Educação, ocupação e renda: uma visão sobre o estado do conhecimento. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(1):42-61, jan./mar. 1986.

Objetiva responder às seguintes questões: Como têm sido analisadas as relações entre educação, ocupação e renda, historicamente, a partir do pós-guerra? Quais as relações entre educação e ocupação e sua relevância para a mobilidade social? O que diz a pesquisa atual sobre as relações entre educação e produtividade, educação e renda, e educação, ocupação e igualdade de oportunidades? Inicia com uma discussão sobre educação, ocupação e renda no tempo, relacionando-a com os acontecimentos mais significativos da história recente, destacando duas grandes linhas teóricas da sociologia da educação: a funcionalista e a conflitual. A seguir, aborda os pontos básicos, críticos e novas proposições da teoria capital humano, destacando as seguintes questões: Quais os efeitos da educação sobre a produtividade, a renda e a estratificação social? Como são determinados os requisitos educacionais das ocupações? Quais os papéis da educação formal e do treinamento em serviço? As conclusões destacam que não há ainda base empírica para amplas generalizações e que a literatura precisa de estudos que discriminem os efeitos da educação em diversas situações.

96

————. Enfoques teóricos em sociologia da educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(2):3-25, abr./jun. 1983.

Inicialmente, aborda o paradigma do consenso no que diz respeito à trajetória histórica dos estudos sociológicos da educação. Aborda o funcionalismo e examina a teoria e o trabalho de Parsons, considerado o maior teórico do funcionalismo. Focaliza a teoria funcionalista, mostrando como sociólogos funcionalistas têm-se preocupado com a educação, destacando a contribuição de Durkheim, um dos pioneiros da sociologia e o mais importante percursor do moderno funcionalismo no mundo ocidental nos últimos 50 anos. Afirma que a teoria técnico-funcional da educação se desenvolveu como um ramo da abordagem funcional mais ampla, como conseqüência da importância imputada à educação na estratificação social e modernização. As principais fontes de teoria são as obras de Clark, Derr e colaboradores, considerando o estudo de Blau e Duncen (1967) como o mais importante que apóia o funcionalismo nesta área. Conclui que são igualmente arriscadas quer a aceitação quer a rejeição completa do paradigma do consenso, particularmente o funcionalismo. Entre suas vantagens, o funcionalismo oferece uma visão integrada da sociedade, onde as partes se relacionam com o todo. No entanto, o modelo tem sérios limites, especialmente na explicação da mudança social de mais profundidade.

97

————. Enfoques teóricos em sociologia da educação II – o paradigma do conflito: Weber. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(3):85-104, jul./set. 1983.

Aborda a contribuição de Max Weber para o estudo da educação, procurando mostrar que a sua obra tem sido base tanto para o paradigma do consenso quanto para o paradigma do conflito. Inicialmente, apresenta uma visão geral da teoria de Weber e focaliza as implicações da burocracia e da autoridade para a educação. A seguir, afirma que Weber não chegou a formular uma teoria da estratificação social e não privilegiou nenhuma delas. Examina a concepção de Weber sobre o papel social da educação, bem como suas relações com a estratificação social. Finalmente, inclui uma abordagem neoweberiana, representada principalmente pelos trabalhos de Collins.

98

————. Enfoques teóricos em sociologia da educação III – o paradigma do conflito. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(2):23-46, abr./jun. 1984.

Visa analisar o paradigma do conflito em sociologia da educação, focalizando especialmente os aspectos dissociativos da vida social da manufatura. Aborda algumas correntes relacionadas ao paradigma: marxismo, neomarxismo, a nova "sociologia da

educação", e outras correntes. Dentro do enfoque marxista, distingue três pontos: a) os fatores econômicos são os determinantes fundamentais da estrutura social e da mudança; b) a história é a história da luta de classes; c) a cultura das sociedades de classe é caracterizada pela ideologia. Apresenta os pontos de vista de quatro autores – Bourdeau, Passeron, Cowles e Gintis – sobre o neomarxismo; analisa a nova "sociologia da educação", que em 1970 fez uma crítica aos modelos de *input-output* para a análise das relações entre educação e estratificação social, e destaca os autores Illich e Freire, considerados utópicos. Finalmente, focaliza a teoria da dependência, na qual Manfredo Berger constata que há uma grande distância entre a teoria e a política educacional e entre esta última e a realidade. Conclui que o paradigma do conflito deu uma contribuição inestimável, nos anos 70, ao estudo da educação, oferecendo meios efetivos para contestar uma visão freqüentemente ingênua e otimista sobre o poder transformador da educação.

99

————. Os Estados Unidos da América e a pesquisa educacional no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(3):87-99, jul./set. 1986.

Inicia com uma síntese histórica da contribuição dos Estados Unidos para a pesquisa educacional no Brasil, destacando: a influência do pragmatismo norte-americano nos anos 20 e 30 sobre o Movimento da Escola Nova; o aprofundamento de tais influências durante e depois da Segunda Guerra Mundial; e o apogeu da influência que atinge o ponto mais controverso por ocasião dos Acordos MEC/Usaid e da reforma universitária de 1968. Procura mostrar como a influência norte-americana se fez presente nos diversos períodos: nos anos 40 e 50, com a dominância dos interesses psicopedagógicos; nos anos 50 e 60, quando avultam os interesses sociológicos e antropológicos; nos anos 70, com o enfoque da economia da educação e do planejamento educacional; e nas décadas de 70 e 80, com a renovação dos interesses sociológicos. Finaliza apresentando uma seleção das categorias que poderiam reunir pesquisas com maior probabilidade de refletir a influência norte-americana, com base em levantamentos desenvolvidos por Aparecida Joly Gouveia, Célia Lúcia Monteiro de Castro e Bernadete Gatti.

100

————. Os estudos sociológicos da educação no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(4):25-45, out./dez. 1979.

Descreve o desenvolvimento da sociologia no Brasil, considerando como fase pré-científica a importação das idéias européias através do positivismo, evolucionismo, a escola antropológica da Itália e a antropogeografia. Comenta o recurso parcial da ciência e filosofia transplantadas para a realidade brasileira, onde a educação não

chega a ser um dos focos de interesse. Considera o processo de introdução da sociologia nos currículos dos anos 50 ligado às transformações sofridas pela sociedade brasileira, aos impactos das revoluções de 30 e 32 e ao surgimento da sociedade urbano-industrial. Revela o relevo dado às ciências sociais nesta época com o objetivo de educar as novas gerações para as tarefas de liderança econômica, administrativa e política. Acentua a influência do liberalismo sobre o pensamento pedagógico e a crença otimista na educação como fator de mudança social. Informa sobre a separação existente nesta época entre os educadores e os cientistas sociais, e o desenvolvimento da sociologia a partir dos anos 50, caracterizando-se pela pesquisa e pela ampla dispersão de temas e problemas negligenciados ou ainda inexplorados. Apresenta as características dos anos 60, com a sociologia se colocando como uma ciência que busca estudar o real e modificá-lo. Destaca o papel da Universidade de São Paulo e dos diversos cientistas sociais que se interessaram pelos problemas educacionais. Considera a década de 70 como um declínio no campo sociológico, devido ao término do movimento nacionalista desenvolvimentista e às novas condições políticas e econômicas do País. Cita a fase do desenvolvimento da pesquisa no Brasil com a implantação do ensino de pós-graduação. Conclui enfatizando a necessidade da interdisciplinaridade, para evitar o isolamento e empobrecimento das ciências.

101

————. Nota introdutória ao Seminário Internacional de Sociologia da Educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):101-4, out./dez. 1984.

Apresenta os objetivos do evento realizado no Rio de Janeiro, em setembro de 1984, pelo Departamento de Educação da PUC, destacando a integração e discussão dos problemas nacionais e internacionais. Demonstra e explica as razões do maior interesse dos educadores em relação aos sociólogos, o que impede um maior desenvolvimento da disciplina. Como conclusão, questiona a comunicação entre sociólogos e educadores, assim como a questão da profissionalização dos educadores.

102

————. A primeira ocupação: seus determinantes e impacto sobre a carreira. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):41-60, abr./jun. 1985.

Objetiva estudar a utilidade de modelos teóricos alternativos para a predição do *status* ocupacional e rendimentos de jovens de ambos os sexos quando entram na força de trabalho. Como este ingresso é um elemento crucial no processo de alcance de *status*, ele será examinado no contexto da pesquisa sobre estratificação, ocupação e rendimentos. Aborda as três perspectivas teóricas em que a pesquisa sobre a estratificação social tem-se baseado: a perspectiva funcionalista, a perspectiva neoweberiana e o neomarxismo. Cada uma delas leva a diferentes hipóteses quanto aos determinantes de *status* ocupacional e rendimentos. Conclui indicando as hipóteses re-

ferentes a cada perspectiva teórica, para, em seguida, apresentar e discutir os respectivos resultados.

103

————. Sociologia do currículo; perspectivas e limitações. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(4):55-69, out./dez. 1980.

Objetiva mostrar a contribuição da sociologia do currículo, assinalando suas limitações. A título de exemplificação, utiliza as mudanças dos currículos da escola média nos últimos 50 anos, explorando suas relações com a sociedade. Procura responder algumas questões: Qual a capacidade de decisão do professor e do planejador do currículo? Que fatores condicionam suas decisões? Que implicações têm as alternativas que eles escolhem ou são levados a escolher? Discute a concepção de cultura como um elemento-chave do funil, uma vez que o currículo é uma seleção de conteúdos culturais considerados necessários e adequados aos estudantes. A seguir, analisa o conhecimento como tema central da sociologia do currículo e aborda a seleção de conteúdos, descrevendo a participação de professores e alunos no processo de seleção do conhecimento que deve integrar o currículo. Passa então para a etapa da organização curricular, que abrange as formas pelas quais o conhecimento é classificado e estruturado e reflete a distribuição do poder em sociedade, conforme o trabalho de Bernstein. Finaliza com um enfoque da distribuição do conhecimento pelo sistema escolar, através dos diferentes currículos escolares. Refere-se ao primeiro tipo de diferenciação na distribuição do conhecimento, entre os que têm e os que não têm acesso a um currículo escolar. Depois, aponta a diferenciação vertical, ao longo dos diversos graus de ensino, com afunilamento do número de alunos à medida que se aproxima do topo. Por último, a diferenciação horizontal, entre os currículos dos diferentes ramos e cursos.

104

Graminha, Sônia Santa Vitalino et alii. Emprego de um procedimento de treino gradual de discriminação de sílabas em crianças com dificuldades de leitura e na escrita. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):71-81, abr./jun. 1985.

Comenta sobre o atendimento a crianças com problemas de aprendizagem que vem sendo efetuado junto ao Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, o qual tem evidenciado um grande número de crianças com dificuldades específicas na discriminação de sílabas semelhantes quanto ao som e/ou quanto à grafia, tanto na leitura quanto na escrita. Descreve o procedimento proposto e os resultados obtidos por crianças submetidas ao procedimento sistematizado de treino numa hierárquia de etapas a serem gradualmente cumpridas pelas crianças com o objetivo de promover a aprendizagem, minimi-

zando a probabilidade de ocorrência de erros a cada passo da programação. Conclui que os resultados evidenciaram que o procedimento de treino foi eficiente, possibilitando às crianças a realização de cópia, leitura e ditado sem a presença de erros, e que sua eficácia permite sua indicação para remediação de problemas de trocas de letras em situação de atendimento clínico individual.

105

Grinspun, Mirian Paura Sabrosa Zippin. Histórico da orientação educacional no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(2):56-90, abr./jun. 1983.

Inicialmente, afirma que a orientação educacional no Brasil teve início também no campo específico da orientação profissional, mais precisamente no ano de 1924, com a realização dos primeiros trabalhos no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, pelo Prof. Roberto Mange. Faz um histórico de tudo que diz respeito à orientação educacional, desde 1930, quando do início de um serviço de sistematização de seleção, orientação e formação de aprendizes. A expressão orientação educacional aparece oficialmente no Brasil no Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Industrial). Esta lei foi o primeiro passo decisivo para o estabelecimento da orientação educacional. No mesmo ano introduziu-se a orientação educacional, no ensino secundário e medidas idênticas foram adotadas com relação ao ensino comercial e agrícola. Finalizando, afirma, que a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), além de reafirmar a necessidade da orientação educacional, estabeleceu normas para a formação do "orientador de educação" de ensino médio e primário.

106

————. A orientação e o contexto social. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):96-107, out./dez. 1986.

Aborda a evolução do conceito de orientação, dividindo a história da própria orientação no Brasil em cinco períodos: a) período implementador (de 1920 a 1941), onde o conceito da orientação educacional era conceito importado de uma orientação nitidamente "vocacional"; b) período institucional, subdividido nos períodos funcional (de 1942 a 1950) e instrumental (de 1951 a 1960), caracterizado pela luta ideológica travada entre as teses liberal e desenvolvimentista – o período funcional apresenta a organização e o funcionamento da orientação, e o instrumental caracteriza-se pelo apoio que a orientação recebeu (ou tentou receber) dos órgãos governamentais, procurando a definição ou a caracterização de sua área; c) período transformador (de 1961 a 1970) – procura transformar a orientação educacional importada pela orientação necessária à realidade brasileira, e cria a profissão de orientador educacional no Brasil; d) período disciplinador (de 1971 a 1980) – nasceu sob a égide da Lei nº 5.692/71. A "palavra de ordem" da orientação era aconselhamento vocacional; e) pe-

ríodo questionador (a partir de 1980) – tem procurado mais intensamente fazer uma análise crítica do papel do orientador nas escolas, bem como caracterizar a orientação educacional no processo educativo. O artigo conclui com uma tentativa de reunir suas abordagens em algumas teses que se propõem a dimensionar o problema da orientação educacional.

107

————. Orientação educacional: um imperativo da lei ou uma necessidade de fato? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(2):81-94, abr./jun. 1979.

A complexidade da vida atual, a aceleração técnico-científica, as próprias transformações sociais e econômicas foram, pouco a pouco, ampliando e modificando o papel da escola e a posição do indivíduo dentro da escola e da sociedade. Destaca os movimentos propulsores da orientação educacional: movimento psicométrico; movimento psicopedagógico; movimento psicoanalítico; movimento em prol da higiene mental; e a Revolução Industrial. Comenta que a orientação educacional, ao estabelecer uma relação de ajuda, auxilia os indivíduos no exercício de suas opções básicas e conscientes, levando-se em conta sempre os valores, normas, idéias, costumes do grupo a que o indivíduo pertence. Aborda o início da orientação educacional no Brasil e o seu avanço através de documentos legais. Conclui enfocando a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e se apóia na base filosófica introduzida pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 4.024/61). Esta lei instituiu a obrigatoriedade da orientação, dando-lhe meios adequados para que a educação esteja sempre voltada para o desenvolvimento do País.

108

————. A orientação vocacional e o vestibular. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(1):62-77, jan./mar. 1986.

Faz uma análise crítica do exame vestibular, chamando atenção para o poder que se multiplica a cada dia nas instituições que o gerenciam. Comenta a especulação em torno do vestibular que já deixou de constituir um instrumento de avaliação e classificação no contexto educacional, para passar a ser uma determinação no processo de escolha vocacional e assumir um papel decisório na tessitura emocional dos alunos e familiares. Procura identificar algumas questões básicas do acesso à universidade, considerando que este é o único instrumento que o indivíduo dispõe para ingressar pela primeira vez no 3º grau. Destaca três áreas diretamente envolvidas com o exame vestibular: o ensino de 2º grau, as instituições de ensino superior e o estudante. Por outro lado, tenta mostrar como a orientação vocacional tem hoje uma atuação mais dinâmica e aberta, não valorizando apenas um momento do processo de escolha individual, mas reconhecendo a importância desse mesmo processo como um to-

do, preocupando-se mais com o aspecto educacional do indivíduo do que, apenas, com o aspecto psicológico. Comenta uma série de evidências contidas nas modernas teorias da escolha vocacional. Finaliza com considerações sobre uma orientação vocacional ideal, ou seja, em todos os segmentos do ensino, capaz de ajudar o aluno no seu processo de escolha, orientando-o não apenas para a escolha dos cursos para o vestibular, mas para a crítica desses cursos em nível superior e da sua própria visão do homem dentro da sociedade, enfim, uma orientação vocacional que leve em conta os valores da liberdade de opção, igualdade de decisão e oportunidade de democratização.

109

————. O processo de orientação vocacional no ensino de 2º grau. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(2):45-62, abr./jun. 1980.

Sem a pretensão de esgotar o tema, faz um levantamento de alguns pontos considerados importantes para refletir um pouco sobre o processo de orientação vocacional no ensino de 2º grau. Mostra um breve histórico do ensino secundário no Brasil e as várias reformas por que passou neste século, com o objetivo de mostrar que existe uma série de questionamentos ligados ao ensino de 2º grau que vão evidenciar a fragilidade de sua estrutura e funcionamento e a necessidade de uma revisão periódica para a manutenção de seus objetivos. Afirma que a orientação educacional que trabalha na escola de 2º grau tem que estar bem engajada em toda a estrutura e funcionamento desta escola, para não perder seu fio condutor, como também saber gerar e gerir as condições facilitadoras que possibilitarão ao aluno continuar os seus estudos numa universidade ou ingressar imediatamente, embora precariamente, no mercado de trabalho. Para que o orientador assuma realmente seu papel na escola, ele precisa se posicionar dentro daquilo a que chamamos o processo de orientação vocacional. Define orientação vocacional e sua importância no ensino de 2º grau pela responsabilidade que tem junto ao aluno na escolha do curso profissionalizante e até mesmo da profissão futura. Conclui ressaltando alguns aspectos sobre a orientação no ensino de 2º grau que merecem reflexão.

110

Guedes, Maria da Graça Sousa. O comportamento motor como fator de socialização da criança migrante. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):71-82, out./dez. 1986.

Pretende demonstrar a importância de escolarizar as crianças o mais cedo possível, mesmo quando há dificuldades de comunicação, devidas ao mau domínio da língua do país onde vivem. A emigração é um fenômeno social cujas motivações históricas são diversas de país para país e num mesmo país, de época para época. Aborda a emigração portuguesa, dedicando-se às crianças migrantes e sua adaptação escolar,

preocupando-se em analisar o comportamento motor como fator de socialização da criança migrante em idade pré-escolar – comportamentos espontâneos de escolarização. Apresenta a metodologia, os objetivos e os principais resultados da pesquisa.

111

Gusso, Divonzir Arthur. Sistema Nacional de Pesquisas Educacionais – subsídios para formulação de política e programação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(3):107-28, jul./set. 1978.

Situa, conceitual e tecnicamente, o que se deve e pode esperar da pesquisa técnico-científica para o desenvolvimento da educação, em relação à investigação e à experimentação científica e ao processo de planejamento. Durante os últimos 15 anos, os sistemas educacionais tiveram seu acelerado crescimento conduzido, em maior ou menor grau, com base nas necessidades de recursos humanos para o desenvolvimento ou na rentabilidade dos investimentos em educação. Como a complexidade das sociedades contemporâneas e do que ainda está por vir requer educação para clientelas variadas, com objetivos específicos os mais diversos e em momentos diferentes de suas vidas, verifica-se que os modelos tradicionais de planejamento não atendem às novas necessidades dos centros decisórios do sistema de educação. A evolução dos métodos de pesquisa social acarretou uma complexidade maior de operações, exigindo maiores requisitos organizacionais e também elevação de custos. Como a sociedade procura construir sistematicamente o seu futuro com técnicas sociais de gestão, a pesquisa social torna-se um problema público. Os elementos do sistema dividem-se em três setores – de produção, de utilização e de coordenação – que têm como função captar e organizar os recursos humanos, técnicos e organizacionais para a produção de conhecimentos ou de novos recursos. Para haver diretrizes para o desenvolvimento da pesquisa educacional, é preciso: identificação e especificação da demanda; estratégia de desenvolvimento das pesquisas; nuclearização do setor de produção; coordenação de intercâmbio e assistência técnica; desenvolvimento de pessoal e da organização; sistematização da "memória" do sistema de comunicações; financiamento da pesquisa; e reestruturação organizacional e operacional do órgão central do Sistema Nacional de Pesquisas Educacionais e coordenação interinstitucional.

112

Jeudy, Henri Pierre. Os espelhos da alteração. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(3):61-7, jul./set. 1986.

A apologia moderna da comunicação faz da ação de comunicar uma aprendizagem da prática gestionária das trocas. Muitas situações de troca da vida cotidiana manifestam a ambivalência de um jogo de convivência e da ruptura que desafia os princípios de

uma educação da comunicação, oferecendo um espaço de jogo da linguagem e da afetividade menos circunscrito que o das estratégias da comunicação. O rigor ético da educação permanece submetido à atividade lúdica da comunicação. A relação com o outro se aprende com as múltiplas formas cotidianas da paródia.

113

Lella Allevato, Cayetano de. Mitos na educação de adultos. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(2):31-42, abr./jun. 1986.

Focaliza os processos sociais internos de um determinado sistema de educação de adultos que condiciona alguns obstáculos de ordem técnica. Estabelece a hipótese da existência de mecanismos que tendem a separar os usuários, reproduzindo a divisão da sociedade em classes: tais mecanismos encontram-se encobertos e legitimados por mitos ideológicos articulados solidariamente com os da democratização, da reforma (social e educativa), do autodidatismo, da não-diretividade e do aprendizado da experiência imediata. Finaliza com uma abordagem sobre a motivação dos adultos e o modelo individualizante na América Latina.

114

Lenhard, Rudolf. Competência técnico-pedagógica e compromisso político. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):100-5, abr./jun. 1985.

Resenha crítica do quarto capítulo do livro de Guiomar Namo de Mello, *Magistério de 1º grau* – da competência técnica ao compromisso político, intitulado Onde a vítima se transforma em réu, ainda que muito amada.

115

Lima, Lauro de Oliveira. Educação e a lei dos três estádios (ou a cientificidade do processo educativo). *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):35-47, out./dez. 1986.

Aborda a ação do ministro da Educação da França que determinou a volta à escola da leitura recitada, ortografia, tabuada, etc., terminando com as inovações da "escola nova"; acrescenta que o Brasil antecipou-se ao recuo pedagógico do ministro francês, com um grupo de educadores acadêmicos paulistas pregando a "volta à pedagogia tradicional". Defende que, do ponto de vista teórico, essa regressão pedagógica apoiar-se-ia num essencialismo aristotélico-tomista renovado por Kant, nas categorias mentais inatas que negam o processo evolutivo das operações do pensamento. Confundem "método científico" de pesquisa, com "método científico" de transmitir o conhecimento. Para facilitar a compreensão dos fatos que estão ocorrendo em educação, usa, com "esquema de assimilação", a metáfora cotidiana da "lei dos três es-

tádios": a) o "teológico", empírico, mágico, pragmático, simbolizado pela pedagogia tradicional ou antiga; b) o "metafísico", doutrinário, pseudocientífico, baseado em "princípios" e com forte teor romântico, dividido em dois períodos – o de Herbart e o dos escola-novistas; c) o "positivista", científico, baseado na pesquisa dos mecanismos mentais, dos estágios do desenvolvimento, da epistemologia do conhecimento científico.

116

Linhares, Maria Beatriz Martins & Marturano, Edna Maria. Estratégias verbais maternas no ensino de uma tarefa verbal. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):45-56, out./dez. 1984.

Objetiva descrever as estratégias verbais maternas utilizadas para ensinar uma tarefa verbal a criança com ou sem antecedentes de repetência escolar. Foram observadas 24 mães ensinando a seus filhos uma tarefa que consistia em adivinhar, com o auxílio de pistas verbais fornecidas pela mãe, uma lista de substantivos concretos. Os resultados indicaram: a) maior número de erros e tentativas nas crianças repetentes; b) maior ocorrência de apreciações negativas por parte das mães de crianças repetentes; c) fornecimento de apreciações negativas pelos dois grupos de mães, em conseqüência de erros cometidos pela criança.

117

Lucas, Liney. A utilização do conceito "necessidade de aprendizagem" como abordagem no desenvolvimento de currículos escolares em zonas rurais – uma metodologia para ação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(1):65-77, jan./mar. 1982.

Inicialmente, apresenta uma conceituação teórica de necessidade de aprendizagem e sua relação com o currículo escolar em áreas rurais. A seguir, discute a análise situacional como uma pesquisa de diagnóstico das necessidades de aprendizagem, focalizando particularmente a metodologia utilizada para a identificação das necessidades de aprendizagem do distrito de Melgaço, no Espírito Santo. Apresenta 15 áreas prioritárias e descreve a metodologia detalhada com seis etapas na pesquisa e seis etapas de análise. Finaliza com algumas considerações sobre os resultados da pesquisa.

118

Magano, Carlos de Aguiar. Uma proposta para o ensino da pintura. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):93-9, jul./set. 1984.

Objetiva contribuir para a elaboração de uma nova estrutura de ensino da pintura, partindo do princípio que o aluno já é um artista criador, iniciando o curso apenas para

desenvolver suas potencialidades. Discute os métodos do ensino, revendo o currículo fixo e colocando o professor como um orientador para determinadas tarefas.

119

Maia, Angela de Azevedo & Vilaça, Aparecida Maria Neiva. A visão da natureza através da história em quadrinhos. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(3):31-76, jul./out. 1983.

Objetiva analisar a imagem da natureza veiculada pelas histórias em quadrinhos. O estudo das revistas se constitui no destaque de quadrinhos com citações implícitas ou explícitas à natureza. O critério "referências à natureza" significou quaisquer alusões dos personagens das histórias em quadrinhos ao ambiente natural. No decorrer das leituras, observou-se claramente a predominância de uma forma negativa e distorcida de veiculação do ambiente natural. As revistas analisadas foram divididas primeiramente, quanto ao ambiente predominante do cenário das aventuras, em duas categorias, classificadas como urbano e natural. Cada uma dessas categorias foi subdividida conforme o estilo da revista. Da análise dos dados sobressaiu que o assunto "natureza" poderia ser agrupado em quatro tópicos principais, correspondentes às referências mais comuns das histórias em quadrinhos ao ambiente natural: floresta, natureza em geral, plantas e animais. Conclui que as visões negativas abrangem grande proporção do total das histórias e por isso foram consideradas como dominantes e representativas da visão do ambiente natural pela história em quadrinhos. A título de comparação foram destacados os enfoques positivos encontrados no decorrer da pesquisa, sendo considerados positivos os enfoques nos quais os elementos naturais eram valorizados.

120

Maluf, Maria Regina & Marques, Dirce Cusato. Experiências de sucesso e fracasso escolar e atribuição causal em estudantes universitários. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(1):74-87, jan./mar. 1985.

O trabalho empírico baseado em conceitos atribucionais não pode prescindir de estudos interculturais que permitam verificar o nível de generalização das quatro causas já estabelecidas em contextos de realização, bem como identificar outras, que podem ser características de diferentes grupos culturais. A pesquisa procura identificar as crenças causais de um grupo de estudantes brasileiros de curso de psicologia. Uma análise conceitual das causas identificadas deverá ter lugar, para que se possa conhecer as conseqüências comportamentais, explicadas pela teoria atribucional a partir das propriedades ou dimensões subjacentes às causas. Dadas as limitações desse trabalho, ater-se-á ao primeiro passo antes mencionado, deixando para um momento posterior, que dependerá também da ampliação da amostra estudada, a análise das dimensões causais. Apresenta, inicialmente, os sujeitos, em seguida, o material de

aplicação; depois, aborda a questão do procedimento, dividido este em procedimento para a composição da amostra e procedimentos para a análise das respostas; também, analisa os resultados, enfocando o tipo de episódios relatados, a localização temporal das experiências relatadas e o esquema atribucional causal das respostas, apresentando um quadro com os resultados da análise das respostas dos sujeitos (esquemas causais, localização temporal, número de episódios relatados e diferença entre número de esquemas causais e número de episódios). Apresenta, ainda, um outro quadro, mostrando a síntese dos resultados obtidos em alguns estudos de identificação das causas de sucesso e fracasso em contexto de realização escolar; nota-se que, das quatro causas mais relatadas pela literatura da área, uma delas, a motivação, aparece em primeiro lugar, portanto com a maior ênfase. As outras três (capacidade, tarefa, sorte) ocupam os últimos postos entre as crenças causais identificadas. Conclui que, dada a influência da cultura, condições de vida, e experiências anteriores na formação dessas estruturas causais, estudos interculturais são indispensáveis para que se possam evitar os vieses de uma generalização apressada. Com efeito, esse estudo realizado com estudantes brasileiros já apontou para pelo menos um esquema causal ainda não identificado em outras amostras de sujeitos: o sistema educacional. Sugere, também, que os esquemas causais expressos por este grupo de sujeitos não coincidem totalmente com aqueles relatados pela literatura conhecida. Como as prioridades subjacentes às causas percebidas respondem por diferentes conseqüências comportamentais, o conhecimento das dimensões das causas identificadas permitirá aplicar conceitos atribucionais ao tratamento de problemas de psicologia aplicada. Esse é, segundo as autoras, o caminho a ser percorrido para abordar, a partir da teoria da atribuição, problemas educacionais referentes à expectativa, autoconceito, relações interpessoais e outros.

121

Martins, Octavio. Anísio Teixeira – grande expoente da educação brasileira. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(2):69-80, abr./jun. 1979.

Relata os principais tópicos de uma conferência em homenagem a Anísio Teixeira, pronunciada na Academia Brasileira de Educação, em 23 de outubro de 1977, por Hermes Lima. Apresenta alguns dados biográficos e assinala principalmente suas idéias no campo educacional. Focaliza as críticas e oposições às suas idéias, sendo considerado um revolucionário quando defendia o ensino religioso facultativo fora do horário normal, condenava a escola única, participava do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Comenta sua atuação como administrador educacional, destacando suas atividades como diretor do Inep e do CBPE e como reitor da Universidade de Brasília. É caracterizado como um injustiçado da educação brasileira.

122

————. Os exames de admissão na UnB nos primeiros anos de seu funcionamento. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(1):87-96, jan./mar. 1980.

Discute alguns aspectos dos exames vestibulares da Universidade de Brasília na primeira fase de seu funcionamento, tais como: organização dos testes, classificação dos candidatos, provas de julgamento objetivo e de escolaridade, provas de redação, testes de avaliação da capacidade de visualização espacial. Faz uma comparacão com os atuais exames vestibulares realizados pela Cesgranrio, cujo sistema consiste na aplicação de provas idênticas a todos os candidatos, independentemente dos cursos que pretendem seguir. Afirma que tais vestibulares apresentam alguns dos aspectos que caracterizam os primeiros exames de admissão aos cursos da Universidade de Brasília.

123

Martins, Ricardo Chaves de Rezende. Administração de sistemas educacionais: análise de alguns problemas à luz das teorias das relações humanas. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(3):65-87, jul./set. 1979.

Pretende, por meio de uma revisão dos principais postulados da teoria das relações humanas, inferir algumas possibilidades de sua aplicação no campo da administração educacional. Inicialmente apresenta os antecedentes históricos e os postulados da teoria das relações humanas, aquela que levou o pensamento administrativo a voltar sua atenção para os problemas humanos da administração. A seguir, procura analisar alguns aspectos dos sistemas educacionais à luz das concepções teóricas de relações humanas. Conclui que o sistema de educação formal não tem acompanhado a velocidade de transformação da moderna sociedade industrial, sendo urgente uma administração educacional mais dinâmica, com maior capacidade de absorção de inovações, a fim de não apenas modernizar as estruturas organizacionais, como também incrementar os respectivos processos produtivos.

124

————. O CFE e a pós-graduação: uma análise da prática de credenciamento de cursos. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):5-11, out./dez. 1984.

Propõe um estudo sobre a atuação do Conselho Federal de Educacão (CFE) em relação aos cursos de mestrado e doutorado no País. Faz uma revisão da legislação firmada pelo CFE sobre o tema e comprova que, em linhas gerais, um dos objetivos centrais do CFE é o de evitar a criação prematura dos cursos de pós-graduação, para depois se cuidar do provimento das condições necessárias ao seu bom funcionamento. Apresenta, também, os motivos que levam o CFE a não aprovar tais proces-

sos, destacando a qualificação do corpo docente, estrutura curricular e recursos materiais.

125

Matta, Roberto da. Notas para uma pedagogia antropológica. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(1):13-29, jan./mar. 1979.

Usa o conceito de pedagogia separando processos gerais e práticos de transmissão de valores, atitudes e conhecimentos de uma geração para outra. Objetiva mostrar que a antropologia social pode contribuir para a construção de teorias da educação. Descreve como modelo o sistema educacional de uma sociedade tribal: os apinayé do Norte de Goiás. Propõe debates entre educadores e cientistas sociais, concluindo que a tarefa é partir do todo para chegar a uma de suas partes. Destaca a diferença do nosso sistema educacional, bem marcado, individualizado, com suas próprias regras, e o sistema apinayé, com domínio independente do sistema social, não permitindo conflitos entre o sistema educacional e o sistema político.

126

Mattos, Pedro Lincoln Carneiro Leão de. Quadro histórico da política de supervisão e controle do Governo sobre as universidades federais autárquicas. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(3):3-42, jul./set. 1982.

Tenta reconstruir a linha mestra dos atos administrativos por onde se demonstrou a política de supervisão e controle do Governo para com as universidades federais autárquicas (Ufas) da década de 20 à de 70. Divide o estudo nos seguintes períodos: do início do século XX até o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851/31); o período posterior ao decreto de 1931 até meados da década de 50; e traços marcantes do período pós-64. Conclui com uma síntese do que é identificado na política de controle efetivamente adotada pelo Governo federal sobre as Ufas, ao longo de sua história, sobretudo nos últimos 40 a 50 anos.

127

Medeiros, Marilú Fontoura de. A individualização do ensino: uma alternativa de melhoria do ensino e da aprendizagem? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(4):67-82, out./dez. 1978.

Experiências vêm sendo desenvolvidas em diversos países, de vez que o processo de individualização do ensino não é um problema que caracteriza somente países industrializados. Também países do chamado Terceiro Mundo estão-se voltando para o estudo desta problemática, já que o móvel que estimula estas experiências parece ser uma conscientização de que o valor do recurso humano é maior, em certo sentido, do

que certas preocupações com a qualidade deste mesmo recurso. O exame de algumas experiências permite verificar que há uma diferenciação em grau na montagem de ensinos individualizados. Dependendo da preocupação em atender a um maior número de diferenças individuais, varia a classificação em ensino mais ou menos individualizado. O artigo se conclui enfocando que há posições que são antagônicas em alguns pontos: ou desenvolver-se o indivíduo, acreditando que, à medida que se tiver melhores recursos humanos atendidos em sua individualidade, melhor será a estruturação social; ou o mercado de trabalho e a distribuição social de produção é que devem determinar a diferenciação de igualdades de oportunidades, levando a que só os melhores alcancem os objetivos propostos.

128

——— & Herrlein, Maria Bernadette Petersen. O difícil aprender (ou reaprender) a conviver com o conflito, com a idéia de processo e com as decisões tomadas horizontalmente. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(3):68-87, jul./set. 1986.

Faz uma análise do Programa de Integração da Universidade com o Ensino de 1º Grau, promovido pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura. Um dos problemas que nortearam a organização do programa foi a procura da forma como o saber e o poder se concentravam em algumas áreas e quais as conseqüências dessa falta de distribuição. Discute a forma como o conhecimento se processa e como está-se dando a apropriação do saber, a quem ele é distribuído e quais seus efeitos. A prática do programa começa a mostrar resultados dentro da própria universidade, no sentido de reorientar alguns procedimentos, especialmente nos cursos de formação de professores. Afirma que há uma proposta global de integração da universidade com a escola de 1º grau, mas essa integração só se fará na medida das necessidades dos parceiros envolvidos em cada projeto e adequada à natureza do quadro sócio-cultural a que eles se vinculam e do momento histórico que experienciam. Finaliza mencionando o que a análise da práxis permitiu desvelar como pressuposto que o programa tem ou busca ter.

129

Mendes, Durmeval Trigueiro. Notas para a filosofia da educação brasileira. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):93-110, jan./mar. 1977.

Focaliza, na filosofia da educação, a interdisciplinaridade, a associação entre ciências humanas e sociais e a educação. O que normalmente desenvolve no conhecimento da realidade social é a elucidação dos nexos entre as ciências. Destaca alguns problemas que estão a exigir uma reflexão mais consistente, numa abordagem filosófica e sociológica em educação.

130

Menezes, Eduardo Diatahy Bezerra de. Institucionalização das ciências sociais (universidades – ensino e pesquisa). *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(3):77-84, jul./set. 1983.

Aborda as relações entre universidade e ciência, afirmando que a universidade é o toque da produção de conhecimento científico. A seguir, focaliza as relações entre universidade e pesquisa na universidade, referindo-se a uma relativa incompatibilidade entre essas duas práticas. Focaliza a problemática da docência universitária, no sentido de sua melhor qualificação. Finalmente, comenta o papel dos mestrados no Brasil.

131

Molina, Maria Ignez Guerra et alii. Alguns problemas da escola rural de primeiro grau no estado de São Paulo. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(2):64-71, abr./jun. 1982.

Analisa os problemas da escola rural de 1º grau. Apresenta pesquisa realizada em 1980, que caracteriza alguns problemas da escola rural de 1º grau no estado de São Paulo. Relaciona fatores como baixa renda, relação na freqüência em determinadas épocas do ano em regiões agrícolas, acesso físico, entre outros, com o objetivo de constatar que a problemática do ensino de 1º grau no meio rural no estado de São Paulo é fortemente condicionada por fatores externos à escola em si mesma, e mais ligada ao desenvolvimento da agricultura regional. Faz algumas recomendações para contribuir no planejamento e execução da escola rural de 1º grau no estado de São Paulo. Finaliza com a proposta de uma realização mais atuante no meio rural, tendo maior flexibilidade para adequar-se às condições de mudança decorrentes das modificações na agricultura e na economia da região.

132

Mortara, Marcella. Literatura e universidade. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(2):3-19, abr./jun. 1982.

Aborda, inicialmente, o contexto histórico social-econômico atravessado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Analisa o binômio literatura-universidade. Em relação à literatura, especificamente, assinala a importância da pesquisa literária, bem como a exigência e a precisão do método científico para a descoberta de relações que reconhecem o sentido e o funcionamento do texto literário. Prossegue com o segundo tema do binômio: a universidade. Afirma que, na realidade, a Uerj é uma universidade jovem e que, se há crise, em parte é crise de crescimento. Aponta como uma das grandes falhas do sistema universitário a falta de entrosamento. Relaciona

as atividades realizadas pela Uerj para a integração cultural. Conclui que a literatura é um poderoso elemento de coesão na universidade.

133

Müller, Helena. A questão vocacional. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):57-72, out./dez. 1984.

Enfoca a questão vocacional sob diversos ângulos, divididos em: a) tipos de abordagens (estatística e clínica); b) histórico da questão; c) identidade vocacional e profissional; d) a crise de alienação profissional; e) a metodologia e a relação do orientador-orientando durante o trabalho; f) informação profissional. Conclui afirmando que neste trabalho é vista a ansiedade do cliente, sendo feito, ao mesmo tempo, um trabalho de reflexão sobre as questões da vocação.

134

Navarro, Rivas Carmen. O mobralense e o léxico. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(1):55-86, jan./mar. 1980.

Analisa um projeto de pesquisa de caráter exploratório para ser apresentado como dissertação de mestrado ao Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE). A pesquisa objetiva estudar o vocabulário de alunos do curso de alfabetização funcional do Mobral, em Nova Friburgo. A alfabetização é vista como um processo inicial de domínio de uma técnica específica (ler e escrever). A ampliação do vocabulário do aluno, precedida do exame de sua cosmovisão por intermédio do vocabulário por ele dominado no início do processo de alfabetização, é fundamental. Apresenta os objetivos e tipo de pesquisa, as bases teórico-metodológicas e técnicas, os procedimentos metodológicos e, finalmente, os instrumentos e etapas de realização.

Navarro Rivas, Circe. *Ver* Brazil, Circe Navarro Vital.

135

Neves, Angela Cunha et alii. Tendências da pesquisa em sociologia da educação na França: 1975-83. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(1):38-66, jan./mar. 1985.

Objetiva apresentar os resultados das reflexões preliminares sobre este assunto. Para tanto, impõe-se, num primeiro momento, constatar que a sociologia da educação francesa carece desse *Selbsverstandnis*, deste "olhar sobre si mesma", tão próprio à sociologia anglo-saxã, habituada a objetivar seus movimentos. Toda tentativa nesse sentido coloca o problema da delimitação das fronteiras entre sociologia da educação

tal com ela é tradicionalmente definida e certos produtos que emanem do que se convencionou chamar "as ciências da educação", cujo estatuto epistemológico, mas também social, não foi até agora claramente definido. Toma como base de análise, dentro de um recorte temporal certamente arbitrário, tanto os relatórios de pesquisa das equipes como as publicações, artigos e livros, apoiando-se, sobretudo, nos relatórios, de circulação interna, limitada às instituições às quais pertencem as equipes de pesquisa. Propõe identificar as transformações que marcaram o período sob dois pontos: o dos grandes enfoques e o dos principais objetos de pesquisa. Conclui que no decorrer do artigo tentou-se demonstrar que o campo da sociologia da educação foi atravessado nestes últimos tempos por debates, desvios conceituais, redefinições de problemática – indícios de que esta disciplina está efetuando um necessário retorno crítico sobre si mesma. É como se a sociologia da educação, após ficar essencialmente centrada sobre as formas escolares da socialização e do aprendizado, se desse conta de que seu objeto é por demais complexo para limitar-se à escola e buscasse identificar que outras instâncias poderiam transmitir aos indivíduos a herança coletiva da sociedade na qual eles se inserem.

136

Neves, Evaristo Marzabal et alii. Algumas causas de evasão escolar na zona rural do estado de São Paulo: uma esquematização. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(2):72-81, abr./jun. 1982.

Aborda a questão da responsabilidade pela alta evasão escolar e pelos altos índices de analfabetismo na zona rural do estado de São Paulo. Afirma que, dos diversos estudos e pesquisas que foram analisados, duas correntes abrem discussões: uma direciona o problema à escola em si mesma, e a outra relaciona a adequação do ensino rural como resultante de uma problemática econômica e social mais ampla que a própria escola. Parte da segunda corrente, dividindo-se em duas seções: na primeira faz uma rápida revisão e comentários de alguns estudos realizados recentemente que se preocuparam com problemas sócio-econômicos, nutricionais e de saúde na agricultura e sua interferência na vida do menor e sua escolaridade na zona rural no estado de São Paulo; na segunda seção retrata, através de um esquema, a situação atual da população rural e seus reflexos no ensino no meio agrícola. Finaliza afirmando que a metodologia de ensino do atual modelo padronizado para a escola de 1º grau, tanto urbana como rural, não é suficiente para a família do trabalhador rural sazonal que busca sua promoção individual por oportunidades de trabalho mais bem remunerado, o que lhe permite sobreviver ao mesmo tempo que perpetua seu analfabetismo.

137

Niskier, Arnaldo. A educação rural como instrumento de expansão econômica e social. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(3):75-91, jul./set. 1978.

Comenta sobre o abismo que se criou entre a educação destinada à população urbana e aquela vinculada à população do campo, alegando faltar, ao Brasil, um modelo de educação rural. Estuda a utilização de teleducação e do rádio educativo em projeto de educação rural, destacando as iniciativas da Secretaria de Educação e Cultura do Rio de Janeiro e da Emater-RJ, ao promoverem a qualificação de técnicos de 1º grau em diversas áreas. Destaca como características da população ativa rural a escassa qualificação profissional e o baixíssimo nível de produtividade, alertando para a projeção populacional brasileira para o ano 2000. Mostra a esperança que representa o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), apontando a educação como recurso-chave para ampliar os horizontes do homem do campo e destacando as forças restritivas ao desenvolvimento de uma política de educação rural. Considera a pletora de projetos como característica que poderá, no futuro, trazer prejuízos à rentabilidade da educação rural, ressaltando a prioridade da preparação profissional de jovens e concluindo com um exemplo da necessidade de uma nova concepção em educação – sugerido por Bordenave – e com uma série de medidas práticas no sentido de valorizar a educação rural.

138

Novaes, Paulo. A determinação das necessidades de formação profissional. In: Encontro Anual da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, Niterói, 28-30 de maio de 1984. Educação e trabalho na América Latina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):38-43, jul./set. 1984.

Critica as tentativas de aplicar ao planejamento da formação profissional métodos e conceitos de uma economia tradicional: que lida com preços, não com fatores reais. O correto seria considerar as aspirações individuais e coletivas, os recursos disponíveis, as tecnologias utilizáveis, para chegar a diretrizes que levam ao equilíbrio e ao progresso da sociedade. Analisa os modelos em geral, a sua aplicação ao planejamento da formação profissional, assim como os métodos e sistemas. Conclui questionando os resultados obtidos.

139

Nunes, Clarice. A iniciação profissional do adolescente nas escolas técnicas secundárias na década de 30. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(3):21-44, jul./set. 1980.

Objetiva mostrar como a nova concepção e organização do ensino médio, mais particularmente do ensino secundário, penetra no País e tem oportunidade de concretizar-se. Examina a concepção de um ensino secundário moderno, surgido como fruto do movimento de renovação das escolas secundárias norte-americanas e que grande influência teve na tentativa de modernizar a escola secundária brasileira; apresenta as diretrizes gerais da política educacional do governo provisório, no que diz respeito à

remodelação do curso secundário; e, finalmente, focaliza as escolas técnicas secundárias, pioneiras no estabelecimento de um ensino voltado para a iniciação profissional do adolescente e sua reorganização em 1937, com a implantação do Estado Novo.

140

O'Shea, David. Educação, ocupação e renda. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(3):5-23, jul./set. 1981.

Em 1972, Jencks e colaboradores provocaram grande furor ao afirmarem que a probabilidade de pessoas com o mesmo nível educacional auferirem rendas iguais era notavelmente baixa. Dados censitários mostraram que, para adultos brancos do sexo masculino, a correlação entre anos de escolaridade e salário anual é de 0,35 (Jencks, 1973). Observa que os anos de escolaridade têm a ver apenas com 12% da variância da renda. No entanto, controlada pelos efeitos do *status* da família e habilidades acadêmicas, a correlação seria reduzida para aproximadamente 7%. Jencks e seus colaboradores atribuíram os outros 93% de variância não explicada à "sorte". Tais constatações sugerem que a procura de educação pode demonstrar-se economicamente desvantajosa; estas constatações são baseadas em dados altamente agregados e que são apresentados em termos de relações médias. Os tipos de dados desagregados demonstram que, em aproximadamente um terço das posições na força de trabalho, o retorno é realmente muito substancial. O fato de que existem tais posições e de que o nível universitário é tipicamente uma condição de acesso às mesmas torna o investimento em educação tão racional como o investimento no mercado de capitais. Cada um apresenta riscos diferentes, mas restrições para aqueles que têm "sorte" servem como um grande incentivo. Conclui que, enquanto a contribuição global da educação para os rendimentos é baixa em relação à contribuição para a obtenção de ocupações, a desagregação dos dados em termos de categorias ocupacionais revela que, para aproximadamente um terço dos empregos, o retorno econômico é bastante alto. Reforça o ponto de vista tradicional dos economistas de que o retorno financeiro potencial da educação é o grande incentivo dos estudantes, sendo assim um dos mais importantes processos que ligam educação e trabalho.

141

Oliveira Filho, João Pacheco de et alii. Os índios ticuna como agentes de um processo de educação integrada. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):13-33, out./dez. 1982.

Aborda o projeto de educação da aldeia de Vendaval. Apresenta as dificuldades existentes na formação educacional dos índios ticuna. Propõe o desenvolvimento de uma prática educativa que se contraponha aos sistemas e programas propostos,

considerando a escola como algo integrado ao problema vivenciado pelo próprio grupo e, com a participação efetiva da comunidade, uma programação especificamente voltada para o índio.

142

Paul, Jean-Jacques. A pesquisa francesa sobre as relações entre formação e emprego. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):23-40, abr./jun. 1985.

Aborda as condições do desenvolvimento das pesquisas: a constituição de eficazes centros nacionais de estatísticas, onde são lembradas as grandes etapas do desenvolvimento do centro estatístico e sua estruturação interna, evocando o Instituto Nacional de Estatística e de Estudos Econômicos (Insee), o Centro de Estudo e de Pesquisa das Qualificações (Cereq) e os órgãos ligados ao Ministério do Trabalho. A seguir, comenta as pesquisas sobre a inserção e o encaminhamento profissional, dando enfoques centrados na inserção e no encaminhamento profissionais que, quantitativamente, representam uma parte considerável dos trabalhos, e a evolução da relação formação-emprego e a estratégia das empresas diante da formação: a classificação dos setores em relação à utilização da mão-de-obra e o setor e organização da formação profissional contínua (*post-imitiale*). Conclui evocando as pesquisas consagradas às ligações entre educação e carreira profissional e ao planejamento da educação.

143

Peel, E. A. Análise da compreensão e do julgamento a partir do material textual. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):89-107, abr./jun. 1978.

A identificação e avaliação dos elementos na compreensão do material textual e os julgamentos feitos a partir desta são intrigantes e relativamente inexplorados. Tais situações textuais têm três componentes: o texto (*T*); a pergunta (*Q*) e a resposta dada (*R*). Os elementos envolvidos no total (*T-Q*) → *R* são semânticos, psicolingüísticos, lógicos e ontológicos. O artigo comenta que fazer um julgamento é um dos meios pelos quais relaciona-se o real e o possível. Pode-se atestar a maturidade de julgamento por meio de uma técnica que utiliza os conteúdos do aqui e agora, mas não o bastante para permitir que se respondam às perguntas que surgem daí. Aborda as necessidades de uma análise detalhada da unidade (*T-Q*) → *R*. Finalmente, em todos os estudos do texto, a situação da pergunta e a correlação entre a qualidade da resposta e os fatores independentes no ambiente do respondente oferecem uma fonte importante e rica para o estudo controlado.

144

————. Compreendendo e julgando. Trad. resumo e adapt. de Léa Kauffmann Elliott. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):29-33, abr./jun. 1978.

Fala que o aluno precisa compreender as relações de causa e efeito características de um fenômeno qualquer, pois ele está usando compreensão num sentido diferente. Compreender significaria ir além da simples tradução de palavras em ação, para indicar previsão da ação em relação a suas conseqüências. Comenta que as indagações repousam sobre duas linhas centrais: o desenvolvimento do pensamento e o enriquecimento da capacidade de tomar decisões através do julgamento amadurecido e fundamentado. Conclui enfocando que Peel distingue vários aspectos que entram em questão na consideração de um modelo teórico do pensamento, como conteúdo conceptual, operações e modelo lógico subjacente.

145

———. Compreensão das matérias escolares. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):109-21, abr./jun. 1978.

Focaliza algumas pesquisas de diferentes propósitos na investigação de como o poder do pensamento, junto com o esperado aperfeiçoamento da compreensão, desenvolve-se através dos anos na escola secundária. Destaca alguns sentidos do termo compreensão, significativo em relação ao estudo da escola secundária. O teste é composto de duas partes: primeiro, um relato de uma ação, evento ou fenômeno e, depois, uma pergunta começando com a expressão "por que ...?". Fala sobre o lugar dos conceitos na compreensão e conceitos substantivos e modais. Observa, além de tudo, a significância das idades de 13 a 14 anos no aparecimento conhecido de boa qualidade de pensamento, mas também chama a atenção para a sua suscetibilidade às influências ambientais e educativas, mostradas num melhor desempenho devido à familiaridade com a situação, nível sócio-econômico dos pais, instrução formal em como pensar, e em respostas dirigidas como as oferecidas nas formas de múltipla escolha.

146

———. Crescimento do pensamento durante a adolescência. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):13-28, abr./jun. 1978.

O adolescente parece florescer com o desenvolvimento. Quase mensalmente, ele cria novos valores em uma subcultura que cresce de forma mais autodeterminada e autodefinida. Fala que o método de experimentação utilizará situações concebidas de maneira simples, retiradas dos problemas usados na escola, ou quase semelhantes a estes. O material não deverá exigir um nível muito alto de conhecimento da matéria escolar, porém será planejado de modo a produzir uma situação que teste o pensamento, e não a aquisição de conhecimentos. Aborda que o crescimento do pensamento explicativo envolve várias mudanças, muito evidentes no meio e no fim da adolescência. Enfoca que o teste de hipóteses e eliminação daquelas menos eficazes

constitui um severo teste do pensamento adolescente e adulto. As pessoas estão geralmente prontas para inferir uma crença específica a partir de evidência que também apóia uma outra. Finaliza enfocando que a forte necessidade do indivíduo em estabelecer relacionamento intelectual com o mundo fornece o elemento essencial do desenvolvimento intelectual, envolvendo a criança em um processo combinado de assimilação e acomodação ao mundo material e às demais criaturas.

147

————. Desenvolvimento da inteligência e educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):49-68, abr./jun. 1978.

Apresenta os resultados de várias investigações sobre a qualidade crescente do pensamento nos problemas associados com as disciplinas escolares. Menciona também pesquisa realizada sobre o desenvolvimento do pensamento conceptual mais efetivo, relacionado com a eficiência da generalização e com a preferência para formar noções abstratas. Procura, inicialmente, conceituar desenvolvimento intelectual. A seguir, examina a evolução dos poderes intelectuais do adolescente e a influência dos fatores ambientais no desenvolvimento intelectual. Focaliza os indícios dos elementos de maturação, procurando mostrar que o fator de maturação se evidencia em relação à idade, em coincidência com as alterações hormonais e o desenvolvimento intelectual. Discute, finalmente, o desenvolvimento intelectual no ambiente escolar, revelando-se nas disciplinas do currículo como história, geografia, ciências e compreensão da literatura.

148

————. Explicando e julgando. Trad. resumo e adapt. de Léa Kauffmann Elliot. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):35-9, abr./jun. 1978.

Aborda que o processo de categorização dos julgamentos emitidos por adolescentes depende fundamentalmente do referencial teórico usado para analisar as respostas aos textos-teste e do tipo de material de testagem usado na pesquisa. O material consiste em pequenas passagens a respeito de assuntos de atualidade, ou de problemas de ordem social ou intelectual aos quais se seguem duas perguntas: a primeira sobre o texto em si; a segunda exige uma explicação para o que foi respondido à pergunta. "Por que você acha isso?" Assevera que, na avaliação, é importante considerar dois aspectos: o grau de acordo entre os juízes dos julgamentos feitos pelos alunos e o número de categorias usadas na escola. Os resultados dos testes indicam que a relação entre descrever *versus* explicar e julgar está presa ao fator idade. Há bastante evidência de que durante a adolescência e após esta fase os julgamentos distribuem-se nas categorias de respostas circunstanciais e imaginativas.

———. Fatores que influenciam o julgamento. Trad. e adapt. Léa Kauffmann Elliot. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):41-7, abr./jun. 1978.

Fala que o estudo dos fatores que atuam no ato de julgar abre novas perspectivas de pesquisa relacionadas com alguns questionamentos: a importância da experiência anterior da pessoa quando se defronta com um texto; uma pessoa bem-informada numa área de estudos dará respostas de categorias mais altas; a relação existente entre a estrutura do teste e a natureza da resposta dada pelo aluno; a importância da pergunta que conduz ao ato de julgar; e o papel do próprio conteúdo do texto preso a uma área do conhecimento humano, na estimulação do pensar. Aborda as variáveis relativas à pessoa e o texto com suas influências. Conclui enfocando que Peel investigou também a presença de elementos lógicos e lingüísticos que podem ser suscitados por textos construídos dentro de uma estrutura lógica envolvendo proposições binárias. O aspecto semântico também está presente na investigação, vinculado aos três níveis de categorização.

———. O pensamento do adolescente. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):5-11, abr./jun. 1978.

Objetiva apresentar uma descrição da vida intelectual do adolescente, considerando fatores associados às mudanças e fazendo algumas recomendações educacionais. Uma vez que o processo cognitivo do adolescente está preso à compreensão e produção de linguagem, optou-se por usar contexto de linguagem como recurso principal de itens de pesquisa. Examina o jogo das estruturas lógicas cognitivas e lingüísticas. Focaliza duas direções do desenvolvimento intelectual durante a adolescência: primeiro, há mudança na qualidade da estrutura do pensamento, revelada na insistência crescente do adolescente em explicar, julgar, avaliar, opinar e criticar fenômenos que o cercam, bem como os pronunciamentos escritos e orais dos outros; a segunda mudança ocorre no conteúdo do pensamento revelado na formação de conceito de caráter mais geral. Correlata a essas direções, há uma mudança no estilo cognitivo, que identifica a atitude da pessoa que pensa em relação ao conhecimento. Refere-se finalmente às implicações para a sala de aula.

———. Predileção pela generalização e pela abstração. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(2):69-87, abr./jun. 1978.

Trata da elaboração de um teste de preferências por frases, destinado a contrastar

predileção pela abstração e pela generalização com a particularização do pensamento. Comenta que o emprego de palavras em frases mostra diferentes significados, fornece uma indicação das tendências para usar abstrações e generalizações. Os resultados confirmam trabalhos anteriores com um teste de palavras que mostrou que as tendências tanto para a generalização quanto para a abstração sofrem aumentos com o correr da idade. Conclui enfocando que as potencialidades da técnica empregada são examinadas em relação ao uso de formas mais elevadas quanto ao nível de pensamento, exigidas durante o ensino secundário e, mais tarde, durante o ensino superior.

152

Penna, Antonio Gomes. A teoria do pensamento de Jean Piaget. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(4):41-63, out./dez. 1977.

Resume as contribuições das principais correntes que atualmente trabalham sobre a teoria do pensamento em bases experimentais. Bruner critica os trabalhos de Piaget, revelando não refletir uma preocupação psicológica, mas apenas um interesse epistemológico. Fala que na medida em que o pensamento se define apenas como forma de manifestação da inteligência, nele se absorve a função principal da própria inteligência que é a de transformar, e não apenas de contemplar o mundo dos objetos. A abordagem peculiar a Piaget destaca-se dentre as comuns pelo fato de ser essencialmente genética. A outra característica da abordagem de Piaget é a que dispõe sobre a inseparabilidade dos aspectos cognitivos e afetivo-sociais. O artigo que Piaget pretende vislumbrar em Wertheimer uma correção à perspectiva clássica do gestaltismo quando distinguiu, no estudo do pensamento produtivo, entre agrupamentos e operações. Conclui enfocando outras teorias do pensamento de Jean Piaget.

153

Pereira, José Carlos. Sobre a tendência à especialização na medicina. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(3):49-58, jul./set. 1979.

Discute uma série de condições e fatores considerados responsáveis pela tendência à especialização na medicina. Examina algumas explicações correntes sobre o processo, destacando as seguintes: a evolução da medicina como ciência aplicada; o exemplo do professor-especialista influenciando os alunos no sentido de optarem precocemente por uma especialização, ainda no próprio curso de graduação; a expansão da procura de serviços médicos especializados, mencionando o credenciamento em massa de especialistas à previdência social; a desatualização dos antigos clínicos gerais sobre os avanços da medicina, prestando serviços deficientes; e a evolução do processo de divisão social do trabalho. Conclui que o principal beneficiário da especialização não é apenas o médico ou o paciente, mas principalmente a indústria de

assistência médica, bem como os setores industriais dedicados à produção de medicamentos, equipamentos e instrumentos indispensáveis à medicina sofisticada.

154

————. Sobre os rumos do sistema educacional brasileiro. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(4):87-100, out./dez. 1977.

Fala dos resultados de exames vestibulares realizados por organizações oficiais e dos problemas educacionais. Mostra que os fins de um sistema educacional estão orientados por valores éticos, culturais, sociais, políticos, econômicos e outros. A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitem utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio; a preservação e expansão do patrimônio cultural; e a condenação de qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de raça ou de classe. Conclui abordando a racionalidade dos meios utilizados, a excessiva valorização da educação formal e as deficiências resultantes.

155

Pessotti, Alda Luzia. Escola-família: a pedagogia da alternância no meio rural. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(2):39-59, abr./jun. 1981.

A educação para o meio rural tem sido alvo de atenção das principais instituições que, no Brasil, nos últimos anos, se voltam para o problema de melhoria das condições do homem do campo. No meio rural brasileiro, a escola é a intervenção educativa responsável pela transmissão dos benefícios da educação, qualquer que seja a sua forma de organização: isolada e de um só professor ou funcionando como antigo ginásio. O Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes) implantou no meio rural do estado um novo modelo de escola, a escola-família, concebida em suas origens para promover o homem do campo e integrar as diversas experiências educativas do meio rural, principalmente a família. Descreve a origem da escola-família, em 1935, na província de Lot-et-Garene, França, e sua implantação na década de 60 na Itália, Espanha, Norte da África, Argentina e Brasil. O artigo levanta aspectos que explicam as dificuldades enfrentadas pelo Mepes para manter viva sua experiência educativa. Aborda a pedagogia de alternância que consiste em repartir a formação do jovem em períodos de vivência na escola e na família. A base dos instrumentos meto-

dológicos da pedagogia da alternância se apóia na experiência que o aluno adquire no meio rural. Os instrumentos são: plano de estudo; viagem de estudo (destina-se, especialmente, aos alunos do 2º e 3º anos); e estágio. A formação do aluno se faz a partir da ação conjunta das atividades da sessão escolar, do internato, do currículo, do processo de avaliação e da participação das famílias. O prédio escolar é de construção simples e assemelha-se a uma residência familiar. A inclusão da propriedade agrícola adjunta ao prédio escolar é uma particularidade da escola-família brasileira. Cada escola opera com uma equipe de sete pessoas: cinco monitores, uma cozinheira e um zelador. Na escola-família, o professor se chama monitor. Tem sido difícil para o Mepes continuar o trabalho de sua rede de escolas – constatou-se que a procedência geográfica dispersa em vários municípios e a origem familiar dos alunos dificultava o trabalho das escolas; o enquadramento de seu curso na função de suplência afetou diretamente o ingresso dos alunos, contribuindo para diminuir a demanda das escolas; a escassez de recursos financeiros, a partir de 1975, para manter as escolas, principalmente quanto ao pagamento dos operadores. O artigo conclui que a descrição e análise da escola-família mostrou que sua experiência educativa aos poucos foi perdendo a identidade com a proposta original (modelo italiano) e se ajustou às necessidades de sua clientela e à legislação de ensino. Embora tenha-se resolvido o problema da equivalência do curso, a sua inclusão como suplência tem contribuído para diminuir a demanda nas duas escolas estudadas.

156

Pinto, Fátima Cunha Ferreira & Grinspun, Mírian P. Sabrosa Zippin. Os especialistas em educação: subsídios para uma análise do fracasso escolar. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):71-81, jul./set. 1985.

Procura fazer uma análise do especialista da educação dentro de duas dimensões básicas: interna e externa, isto é, o que são os especialistas enquanto educadores engajados no processo educacional (dimensão interna) e o que eles representam como elementos a quem cabe conduzir e trabalhar num espaço específico daquela mesma educação (dimensão externa). Na dimensão interna, o especialista será observado através do papel que lhe cabe como educador, enquanto ele procura analisar a sua participação para eliminar ou minimizar o fracasso escolar. A dimensão externa procura responder à pergunta: Por que, para que e para quem especialistas de educação? Objetiva analisar o fracasso escolar e de que forma a atuação dos especialistas tem contribuído para maior eficácia ou não desta produtividade.

157

Ramos, Athos da Silveira. O ensino de Estudo de Problemas Brasileiros e a realidade nacional. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(3):42-5, jul./set. 1981.

Na palestra proferida no I Encontro de Professores e Coordenadores da disciplina de Estudos de Problemas Brasileiros – Forum de Ciência e Cultura, em 25 de junho de 1981, destaca a ação da UFRJ que, tendo em vista o aperfeiçoamento dos coordenadores da disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros da universidade, criou no seu Forum de Ciência e Cultura um curso de alto nível para essa disciplina, com o objetivo de manter seus professores e coordenadores integrados no processo de desenvolvimento nacional. Aborda, de maneira geral, a problemática de diversos setores e áreas do País, com o objetivo de demonstrar que esses problemas, em boa parte, podem ser resolvidos pela universidade e com importante participação da disciplina referenciada.

158

————. Reflexões. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(2):3-4, abr./jun. 1979.

Procura mostrar como a educação tem o poder de ajustar a força de trabalho às novas dimensões qualitativas exigidas pela sociedade moderna, tornando-se uma variável de vital importância para o desenvolvimento. Refere-se à crescente demanda de mão-de-obra qualificada em todos os níveis, afirmando que a política educacional deve tornar-se um poderoso instrumento de redistribuição de renda e que as raízes do desenvolvimento social, político, científico e tecnológico são substancialmente alimentados pelo sistema educacional.

159

Rêgo, Maria Filomena. A didática do poder – da ideologia nos textos escolares. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(2):20-33, abr./jun. 1982.

Analisa os textos de leitura dos livros de Comunicação e Expressão adotados nas 3ªs e 4ªs séries do ensino de 1º grau da rede estadual de alguns municípios do Estado do Rio de Janeiro, verificando qual a problemática social e a concepção da realidade que apresentam, o significado das mensagens que transmitem e, ainda, detectando as formas de organização das mensagens caracterizadas pela forma de seleção dentro de um repertório de unidades disponíveis e combinações das unidades para formar a mensagem. Busca, através da leitura ideológica, a ligação inconsciente ou imersa de todas as unidades do discurso, as estruturas latentes sobre as quais se constrói a mensagem e que organizam sua significação e refletem as estruturas subjacentes do sistema no qual ela se formou. Considera dois níveis de discurso: latente, onde se encontra a ideologia, e manifesto, representado pelos enunciados e estruturas lingüísticas. Para proceder à análise, divide o trabalho em dois momentos, a fim de reconstruir a ideologia encontrada nos enunciados. O primeiro momento, o de ordenação material, considera cinco temas: a família, a escola, a pátria, a religião e os valores morais. O segundo, o de interpretação, estabelece uma visão de conjunto do que

é transmitido pelos textos a propósito de cada tema, para verificar que tipos de conceitos se selecionam e como se combinam. Conclui que a análise dos textos comprova que eles em nada incentivam o respeito à individualidade e à liberdade da criança, não podendo se esperar assim a formação de uma criança capaz de decidir sobre o seu destino.

160

Renault, Abgar. Uma vida a serviço do Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *2*(4):7-15, out./dez. 1978.

Faz uma análise da vida do cientista educador Manoel Bergstrom Lourenço Filho, objetivando mostrar sua contribuição à pedagogia brasileira e as suas aplicações na sala de aula. Comenta sua atuação no magistério primário e superior, bem como na administração educacional, onde se destacou como organizador e diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep). Refere-se, ainda, a Lourenço Filho como um homem de cultura e de letras, enfatizando também sua postura cientffica. Afirma, por fim, ter sido Lourenço Filho surpreendentemente uno e coeso na criação da grande obra magisterial, administrativa e escrita, as quais se associaram em unidade e, solidariamente, criaram admirável instrumento social a serviço do Brasil.

161

Riedel, Dirce Côrtes. Saber e poder: a propósito da cátedra na universidade brasileira. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(1):19-37, jan./mar. 1985.

Pretende desenvolver um pequeno histórico da cátedra na universidade brasileira, para o estudo de sua repercussão até hoje, quando se confunde com a figura do titular, gerando impasse na convivência democrática e ao processo permanente de renovação da universidade. No Brasil, os privilégios do professor catedrático são uma aquisição histórica. Daí a persistência anacrônica do espírito de cátedra naqueles professores titulares que, absorvendo a tradição sem assumir a renovação, negam-se a fazer a história e se deixam ultrapassar por ela. Discute os seguintes itens: saber e poder; a cátedra em questão; departamento *versus* cátedra; e liberdade de cátedra. Finaliza dizendo que, quando se fala em autonomia universitária, há que pensar nos feudos que ainda hoje são certas disciplinas em que se conserva o sentido redutor e autárquico de cátedra. Podendo integrar, através do departamento, os saberes de outros departamentos e de outras unidades de ensino e pesquisa, essas áreas de poder gozam de pretensa liberdade, realizando-se através da atuação pessoal do catedrático, em vez de realizar a universidade na sua autonomia ampla, comunitariamente, o que vale dizer, universitariamente.

162

———. A escola na literatura. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(1):11-24, jan./mar. 1986.

Trata-se de uma amostragem do esboço de um perfil da escola na literatura brasileira dos séculos XIX e XX. Aborda os seguintes tópicos: a escola forma ou deforma; a escola impõe um modelo lingüístico; o ritmo da escola está atrasado; o discurso do professor; a escola despersonalizada; escola é hipocrisia; e escola é tirania.

163

Rocha, Any Dutra Coelho de. Educação geral e educação para o trabalho (análise comparativa dos pareceres CFE nºs 45/72 e 76/75). *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(4):71-85, out./dez. 1980.

Procura realizar uma análise comparativa entre os pareceres nºs 45/72 e 76/75 do Conselho Federal de Educação, instrumentos fundamentais para a operacionalização e interpretação do princípio de profissionalização. O Parecer nº 45/72 dá ênfase à terminalidade profissional e considera que humanismo traduz-se por educação geral e tecnologia por formação especial. Segundo o parecer, a habilitação profissional se fará em níveis crescentes e graduais: sondagem de aptidões, iniciação para o trabalho, aprendizagem profissional, qualificação profissional e habilitação profissional. Objetiva acabar com o dualismo tradicional da educação brasileira, que apresenta uma escola secundária propedêutica – freqüentada por uma clientela de nível sócio-econômico predominantemente médio e alto – e uma escola técnica paralela (comercial, industrial, agrícola, etc.) – freqüentada por outra clientela de nível sócio-econômico predominantemente baixo, em especial os filhos das classes trabalhadoras. Tem como objetivos manifestos a democratização do ensino, a formação integral do adolescente, e como objetivo subordinado aos primeiros as necessidades do mercado de trabalho. O Parecer nº 76/75 propõe uma educação geral, com forte dose de formação para o trabalho, fazendo distinção entre treinamento profissional e educação profissional. O referido parecer reconhece dois ângulos para a política educacional voltada para o trabalho: o da formação profissional subordinada à demanda do mercado de trabalho, e o da educação para o trabalho, mais dependente dos interesses do aluno. O artigo aponta uma oposição entre os enfoques dos dois pareceres no que diz respeito à profissionalização: o Parecer nº 76/75 parece mais viável de ser implementado dentro do contexto no qual se acha inserido; por outro lado, parece afastar-se um pouco mais do ideal de democratização do ensino proposto pela Lei nº 5.692 e enfatizado pelo Parecer nº 45/72, mantendo a situação existente antes da lei praticamente inalterada. Conclui que não há oposição entre educação geral e formação técnica, posto que convergentes.

164

Rocheleau, Roberto Arthur. Um novo sistema de ensino nos EUA; a preparação permanente do aluno para o mundo de trabalho. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(1):31-7, jan./mar. 1979.

Mudanças radicais na sociedade americana transformaram a mentalidade e as instituições desse país, forçando os educadores, o governo e a sociedade a procurarem meios para satisfazer essas transformações. Aponta as razões destes problemas e as conseqüências da defasagem entre as mudanças rápidas e o ensino interligados ao trabalho. Aborda o novo conceito de ensino com o título de *career education*, cuja orientação deve conduzir a uma apreciação da dignidade de trabalho observando elementos básicos para utilização do método. Descreve as diferenças deste novo conceito como sendo uma integração com as disciplinas estudadas que trarão uma nova idéia de preparação para a juventude e, conseqüentemente, para o mercado de trabalho nos EUA, valendo a pena aos especialistas em educação no Brasil tomarem conhecimento deste programa.

165

Sá, Celso Pereira de. Contracontrole social: uma extensão do behaviorismo radical à educação política popular. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(2):43-73, abr./jun. 1986.

Objetiva avaliar a viabilidade de elaboração de um instrumento didático simples, sobre o controle e contracontrole do comportamento social, que fosse adequado a uma possível difusão sistemática no seio de segmentos populacionais desprivilegiados do Estado do Rio de Janeiro, e que se mostrasse potencialmente útil na orientação de seus esforços de exercício de influência democrática sobre seus próprios destinos. O instrumento didático popular consiste numa Cartilha de Contracontrole Social, dividida em cinco capítulos: a) as causas e o controle dos fatos; b) o controle do comportamento humano; c) as práticas e as agências de controle social; d) as possibilidades de contracontrole social; e) a organização democrática do contracontrole.

166

———. O intelectual na sociedade de massas. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):65-84, out./dez. 1982.

Apresenta uma crítica ao intelectualismo, definido como o desenvolvimento excessivo dos membros individuais, ou de subconjuntos de uma elite cultural. Faz uma apreciação particular da relevância social das chamadas atividades intelectuais na dinâmica da moderna sociedade de massas. Propõe, no quadro avaliativo da relevância social do trabalho intelectual e particularmente acadêmico, a defesa de uma postura que

chamaríamos de não-intelectualista no trato dos problemas humanos na sociedade contemporânea. Finalmente, afirma que o propósito do trabalho é o de delinear um papel alternativo para o pensador profissional que lhe permita escapar ao enredamento em algumas das subculturas "intelectualistas" auto-segregadas, e em suas intermináveis disputas por um predomínio, quase sempre efêmero e socialmente irrelevante, em tal universo verbal intrinsecamente exuberante porém psicossociologicamente restrito.

167

————. Sobre a fundamentação psicológica da psicologia social e suas implicações para a educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(1):23-44, jan./mar. 1984.

Procura esboçar um quadro dos principais posicionamentos acerca da crise da psicologia social, explicitamente assumidos por alguns eminentes psicólogos sociais brasileiros e estrangeiros. Apresenta considerações críticas sobre os argumentos desenvolvidos por esses estudiosos, tomando como referencial básico a caracterização da crise como fenômeno psicossocial em si própria. Examina a corrente psicológica dominante na disciplina e o desafio na relevância social. Procura saber se os padrões de interação social humanos apresentam efetivamente uma grande permanência e universalidade que justifique os relativamente elevados níveis de abstração e generalidade em que têm sido formuladas muitas das explicações teóricas da "psicologia social psicológica" dominante. Comenta o reconhecimento da natureza biopsicológica e sócio-histórico-cultural da psicologia social, bem como as perspectivas da psicologia social de fundamentação psicológica "behaviorista radical". Conclui com uma tríplice orientação da melhor psicologia social psicológica: primeiro, reconhecendo a autonomia das ciências sociais/humanas; segundo, negando autonomia à psicologia social em sua função precípua de articulação entre ciências verdadeiramente autônomas; e, terceiro, afirmando o caráter básico da psicologia do comportamento e a possibilidade de sua articulação direta com as interpretações sócio-históricas na vida humana.

168

————. Sobre o comportamento verbal de Chomsky em sua resenha de *O comportamento verbal*, de Skinner. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(1):22-51, jan./mar. 1982.

Comenta a resenha crítica do livro *O comportamento verbal*, de B.F. Skinner, por A. N. Chomsky, a qual representou uma verdadeira "declaração de guerra" da moderna psicolingüística ao behaviorismo. Focaliza a réplica de K. MacCorquodale, 11 anos após a publicação da resenha, objetivando compensar a influência alcançada por Chomsky. Procura denunciar, pelo estudo comparativo de passagens significativas

do livro de Skinner, da resenha de Chomsky, da réplica de MacCorquodale e de outros contribuintes relevantes, a existência de um certo número de imprecisões, omissões, desinformações na referida resenha crítica de Chomsky. A seção introdutória da resenha versa sobre o campo de estudo do comportamento verbal. As seções seguintes abordam os seguintes pontos: o laboratório e a vida real, o controle de estímulo e a probabilidade de resposta; a aplicação do conceito de reforço na análise funcional do comportamento verbal de Skinner. Refere-se, finalmente, à função desinformativa da resenha de Chomsky.

169

——— et alii. O status acadêmico do behaviorismo radical de B. F. Skinner no Estado do Rio de Janeiro. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):21-44, out./dez. 1984.

A pesquisa consistiu em uma testagem experimental da rejeição aparentemente sofrida pelo behaviorismo radical por parte de estudantes de psicologia do Estado do Rio de Janeiro. Foram entrevistados os alunos de psicologia que cursavam o 6º e 10º períodos de créditos de todos os cursos de graduação em psicologia do estado no segundo semestre de 1982. Foram traduzidas afirmações de Skinner com as quais os alunos deveriam concordar ou discordar, não sendo revelado o autor das afirmações. Ficou evidenciado um grau maior de aceitação do que de rejeição com referência a um conjunto bastante representativo dos princípios skinnerianos básicos e suas relevantes implicações psicossociais. Ficou provado um menor índice de aceitação dos alunos que sabiam da autoria das afirmações, o que contribui para a conclusão de que o *status* acadêmico do behaviorismo radical seria consideravelmente superior ao atualmente constatado se o seu ensino e estudo fossem conduzidos de modo mais consistente nos cursos de psicologia, educação e ciências sociais do Rio de Janeiro.

170

Sambaquy, Lydia de Queiroz. A eletrônica nas bibliotecas e arquivos. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(3):14-30, jul./set. 1983.

Refere-se, inicialmente, ao sistema mundial de cooperação, aquele que estuda a programação, análise crítica, estruturação e implementação da cooperação em termos mundiais. Aborda a proliferação das organizações internacionais em todos os campos de atividade, as alterações dos processos de comunicação provocando mudanças radicais nos sistemas educacionais e também nas formas de pesquisa, na documentação e informação. Examina a evolução das bibliotecas e os modernos sistemas de informação, destacando as tendências atuais das funções de bibliotecas e arquivos, os problemas de hoje e perspectivas futuras, bem como as bibliotecas como terminais dos sistemas de comunicação existentes. Finaliza com considerações sobre o futuro da biblioteconomia e da documentação no Brasil.

171

Sampaio, Roosevelt Pinto. Pesquisa na pós-graduação: como compatibilizar uma exigência. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):12-20, out./dez. 1984.

Reflexão em torno dos diversos segmentos da vida universitária, no que se refere à graduação, à pos-graduação e à pesquisa. Traça um paralelo entre os cursos de mestrado e especialização e aperfeiçoamento, sendo que no primeiro seria dada ênfase à pesquisa, considerando-a, cada vez mais, relegada a segundo plano, pois o esquema atual dos cursos de mestrado remete o interesse do aluno a uma série de outros motivos, entre eles o de obter o título para progressão na carreira docente, atualizar seus conhecimentos e especializar-se profissionalmente. Analisa os objetivos que deveria ter a pós-graduação e que não são alcançados, buscando a idéia do desenvolvimento da pesquisa desde a graduação, dando sugestões e apresentando críticas.

172

Santos Filho, José Camilo dos. Núcleos-temáticos de pesquisa educacional na Faculdade de Educação da Unicamp. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(4):91-102, out./dez. 1982.

Objetiva sistematizar *a posteriori* os prováveis núcleos temáticos da pesquisa educacional existentes na Faculdade de Educação da Unicamp. Refere-se à sistematização *a posteriori* porque, em nenhum momento, até o presente, colocou-se o problema de uma definição *a priori* de linhas de pesquisa na história da faculdade. Os dados utilizados foram elaborados a partir da sistematização e categorização dos títulos das pesquisas e dos projetos de pesquisa elaborados pelos docentes e alunos de pós-graduação. Apresenta no quadro 1 a classificação das pesquisas do corpo docente por áreas/subáreas e segundo foram ou não concluídas; no quadro 2, a classificação das pesquisas dos alunos de pós-graduação da FE/Unicamp por áreas/subáreas e segundo foram ou não concluídas. Como conclusão geral, afirma que se torna necessário preservar os acertos e o potencial da massa crítica de pesquisadores dos programas de pós-graduação em educação e, por outro lado, é necessário também superar os graves defeitos e os perigosos "descaminhos da pesquisa educacional" em vários aspectos, para não só desenvolver mais solidamente as ciências da educação, como também contribuir mais eficazmente para a transformação e aprimoramento da práxis educacional deste país.

173

————. Por uma teoria de democratização do ensino superior: pressupostos e implicações. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):18-34, out./dez. 1986.

Apresenta o esboço de uma teoria da democratização do ensino superior, compreen-

dendo: a) proposição dos pressupostos filosóficos de um sistema moderno e democrático de ensino superior; b) descrição e análise dos princípios norteadores de tal sistema, tais como: o princípio de universalidade ou de democratização; o princípio de excelência acadêmica de diferentes tipos, mas especialmente para aqueles que têm potencial para trazer contribuições originais para o conhecimento (qualidade, eficiência, pesquisa institucional, etc.); o princípio de diversidade-variedade de possibilidades educacionais, com relação a estrutura, conteúdo, métodos pedagógicos e oferta de vagas; princípio de unidade ou integração; princípio de educação recorrente; princípio de flexibilidade; e princípio de participação.

174

——— et alii. Estado atual da problemática da especificidade da administração educacional, *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(2):29-49, abr./jun. 1979.

Revisão da literatura relativa à problemática teórica da possibilidade de desenvolvimento de teorias de administração e de teorias de administração educacional. Fala que a teoria e prática administrativas das escolas não passam de mera adaptação das contribuições teóricas e procedimentos de outros tipos de organizações. Comenta que, apesar dos progressos já realizados, há necessidade de elaboração de teorias mais abrangentes do fenômeno administrativo, de modo a garantir uma compreensão mais crítica dos elementos comuns aos vários tipos de organizações. Considerando que a escola, ao lado de apresentar elementos comuns com outras organizações, tem uma natureza específica, torna-se necessário, também, desenvolver teorias e pesquisas para caracterização dos seus elementos específicos e de suas implicações para a prática administrativa condizente com sua natureza. Conclui que este trabalho compreende três seções: administração geral como fundamento da administração educacional, possibilidades e tentativas de elaboração de teorias de administração educacional.

175

Schneider, Eliezer. Evolução conceitual da psicologia da alma ao comportamento. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(1):143-58, jan./mar. 1977.

Focaliza o conceito da psicologia e suas evoluções, que nasceu para atender à imperiosa necessidade de se compreender e se explicar as condutas humana e animal. A atividade animal passa a ser vista como função de suas necessidades vitais e de suas tendências adaptativas, princípios estes que eram estendidos à espécie humana e sua atividade mental. Sendo assim, a evolução do conceito de psicologia corresponde historicamente à evolução da cultura humana.

176

———. Ideologia, psicologia e educação – aberturas científicas pioneiras. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(1):52-64, jan./mar. 1982.

Numa época em que se questiona a epistemologia e arbitrariamente as ciências humanas, a consulta às lições de história proporciona esclarecimentos só aparentemente batidos e surrados alguns, mas de fato muito mal assimilados e aplicados. Partindo desta reflexão, aborda o artigo a psicologia científica e cita alguns cientistas que esboçaram as primeiras tentativas de abordagem experimental de fenômenos psíquicos. Destaca que a psicologia educacional nasceu e cresceu em função de um processo histórico-social do qual emergia a escola como instituição de grande interesse público e numa época em que já se valorizavam as aplicações da ciência. A psicologia da aprendizagem afirmou-se como disciplina básica de fundamentação experimental, riquíssima de trabalhos sérios e brilhantes gerando teorias e aplicações práticas, assim como o princípio de que não existe ensino, mas sim, apenas aprendizagem.

177

———. O pensamento psicológico na história da educação – uma análise de textos (I). *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):3-22, jul./set. 1985.

Procura mostrar como a visão psicológica da educação está presente na obra dos grandes educadores, bem como as profundas mudanças de crenças, atitudes e práticas pedagógicas são registradas, implícita e explicitamente, pelos historiadores da educação. Destaca entre eles Frederick Eby em sua obra sobre a história da educação moderna. Apresenta uma série de destaques da análise de textos efetuada por Eby dos seguintes educadores: Lutero, Calvino, Montaigne, Francis Bacon, Descartes, Rousseau, Commenius, Jonh Dury, Christian Wolff, John Locke, Adam Smith, Thomas Jefferson, Kant, Schiller, e outros.

178

———. O pensamento psicológico na história da educação (II). *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(2):3-18, abr./jun. 1986.

Comenta a contribuição de vários autores ao pensamento psicopedagógico, resumindo seus princípios doutrinários e tendências filosóficas, psicológicas e pedagógicas. Inicialmente, examina o pensamento educacional de Rousseau, que influenciou grandes nomes como os filósofos Kant e Fichte, os psicólogos educacionais Schiller, Pestalozzi, Herbart, Froebel, como também pensadores contemporâneos e, até certo ponto, a pedagogia e a psicologia infantil moderna. A seguir, discute os princípios

doutrinários de Pestalozzi e de Herbart, bem como os do psicólogo infantil Froebel. Refere-se, ainda, à tendência psicológica na educação contida no pensamento de Herbert Spencer, Paul Monroe, Stanley Hall e, finalmente, John Dewey, o qual levou para o campo da educação seu pensamento lógico e psicológico.

179

————. O problema da conceituação e identificação dos superdotados. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(2):82-90, abr./jun. 1982.

Aborda o problema da conceituação e identificação dos superdotados: considerou-se, por muito tempo, que a característica principal da criança superdotada era um alto grau de inteligência abstrata. Assim, discute as diferentes pesquisas que determinam a superdotação. Pesquisas que, ampliando e variando o conceito de inteligência superior, demonstraram ser a superdotação de crianças caracterizada pelo pensamento divergente, tornando-se um novo campo de estudos. Enfoca a importância da implantação do serviço de psicologia escolar em todos os três graus escolares, não só para exame e identificação de superdotados mas, também, para crianças com dificuldades, desinteresse e resistência aos trabalhos escolares, a fim de ajustar ou reajustar crianças de inteligência média e superior à média indispensáveis como futuros recursos humanos numa sociedade em desenvolvimento. Finaliza com as categorias de identificação dos superdotados adotadas pelo Cenesp, bem como a trajetória do superdotado após a observação dos pais e professores, culminando com o retorno da criança ao professorado.

180

————. Progresso e história da educação: uma releitura de Anísio Teixeira e Paul Monroe. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(3):3-15, jul./set. 1986.

Procura mostrar como as correntes filosóficas reforçaram a valorização do progresso, expressamente a utilitarista, a pragmática, a materialista e a positivista. A história da educação é, em grande parte, um registro de críticas e modificações corretivas, melhoristas, relatando o progresso da teoria e da prática educativa. Faz uma análise das idéias de Anísio Teixeira, na sua obra *Educação progressiva*, e de Paul Monroe, em seu manual sobre a história da educação. Salienta o otimismo liberal-progressista de Anísio Teixeira, o qual exerceu influência renovadora na filosofia e política educacional brasileira.

181

Senai. Divisão de Planejamento e Avaliação. Estudo de mercado de trabalho a nível ocupacional: um exemplo de monografia a partir de dados da Rais. In: Encontro Anual

da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, Niterói, 28-30 de maio de 1984. Educação e trabalho na América Latina, *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):53-70, jul./set. 1984.

Apresenta um estudo do mercado de trabalho para mecânicos distribuídos em três categorias: ajustadores mecânicos, montadores de máquinas e mecânicos de manutenção. Ilustra, através de tabelas, diversos aspectos, a saber: a) tamanho das empresas; b) distribuição de emprego por gênero de atividade econômica; c) distribuição por município; d) salários e condições de trabalho; e) perspectiva de trabalho nos próximos anos.

182

Silva, Jorge Ferreira da & Kloeter, Vera Maria. Legislação básica sobre o salário-educação: ementário. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(1):64-102, jan./mar. 1984.

Apresenta uma relação de textos legais sobre salário-educação no Brasil. Transcreve a Lei nº 4.440, de 25 de outubro de 1964, que institui o salário-educação, bem como o Decreto-lei nº 1.422, de 23 de outubro de 1975, que dispõe sobre o salário-educação, e o Decreto nº 87.043, de 22 de março de 1982, que regulamenta o decreto-lei anterior, e o Decreto nº 88.374, de 7 de junho de 1983, que altera dispositivos do Decreto nº 87.043 e regula o Decreto-lei nº 1.422.

183

——— et alii. Transferência do salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(4):85-97, out./dez. 1983. Número Especial.

Aponta para um aspecto persistentemente problemático nas relações entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e os órgãos arrecadadores: os processos de transferência da arrecadação para o Ministério da Educação e Cultura e as Secretarias de Educação. Define a captação do salário-educação como o complexo de atividade verificado desde o pagamento da contribuição pelas empresas até a transferência aos órgãos educacionais dos valores arrecadados, para aplicação em programas do ensino de 1º grau regular ou supletivo. Inicialmente, apresenta o processo de captação do salário-educação, identificando os diferentes órgãos que dele participam. A seguir, focaliza as entidades envolvidas na transferência e determina as bases para o seu relacionamento, classificadas e individualmente examinadas, descrevendo os resultados financeiros das transferências. Procede com uma proposição de alternativas para a solução dos problemas anteriormente apontados. Finalmente, inclui uma observação sobre a cautela com que tem de ser efetuada a escolha entre as propostas sugeridas.

184

Soares, Manoel de Jesus Araújo. As Escolas de Aprendizes Artífices – estrutura e evolução. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(3):58-92, jul./set. 1982.

Afirma que as Escolas de Aprendizes Artífices constituem o contexto histórico de uma política nacional do Governo federal no campo do ensino de ofícios. Traça o perfil dessas escolas, no que diz respeito à sua estrutura interna e sua evolução durante as três décadas de existência (1909-1942), bem como sua significação e a importância que elas tiveram no panorama geral do ensino no País, particularmente do ensino técnico-industrial da época.

185

————. As Escolas de Aprendizes Artífices e suas frentes inspiradoras. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *5*(4):69-77, out./dez. 1981.

Na tentativa de encontrar as fontes em que se tenha inspirado Nilo Peçanha para a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, examina três experiências de ensino profissional, anteriores a 1909, das quais pareceram mais se aproximar, quanto aos objetivos e à estrutura interna, aquelas escolas federais. Trata-se, primeiro, das quatro escolas profissionais do Estado do Rio de Janeiro que tinham por finalidade a habilitação moral e técnica de menores residentes no estado, de idade entre 9 e 16 anos; segundo, do anteprojeto do "Congresso de Instrução" que propunha a criação de campos e oficinas escolares e de institutos profissionais, autorizando o Governo federal a promover o ensino prático industrial, comercial e agrícola, nos estados e na capital da República, e, por fim, do Asilo de Meninos Desvalidos, inaugurado em 1875, no Rio de Janeiro, o qual, mais tarde (1910), passou a ser chamado Instituto Profissional João Alfredo. O asilo era destinado a "recolher e educar" menores do sexo masculino de 6 a 12 anos de idade, não aceitando os que tivessem defeitos físicos que impedissem o estudo ou a aprendizagem de ofícios. Não se pode concluir que qualquer das três experiências relatadas tenha servido, por si só, de paradigma das Escolas de Aprendizes Artífices. Pode-se pensar, entretanto, que Nilo Peçanha nelas se tenha inspirado para criar aquelas escolas federais. As Escolas de Aprendizes Artífices podem ter representado a disseminação, no plano federal, da experiência que se tentou no plano estadual, municipal ou particular, antes de 1909, no tocante à formação escolar da força de trabalho para a indústria. Sem considerar vários outros elementos que possam ter contribuído para a criação das Escolas de Aprendizes Artífices por Nilo Peçanha, pode-se concluir pelo papel que tiveram nesse empreendimento as experiências anteriormente consideradas, por sua significação no momento de sua criação e pela grande semelhança com aquelas escolas federais, tanto nos objetivos principais que as justificaram como nos elementos fundamentais de sua estrutura interna. Embora o anteprojeto de lei enviado pelo "Congresso de Instrução" ao

Congresso Nacional não tenha obtido sucesso, parece fora de dúvida a incorporação de suas principais sugestões – no que concerne ao ensino industrial – pela estrutura das Escolas de Aprendizes Artífices.

186

Solmon, Lewis C. & Pereira, Antonio Gomes. Universidade e trabalho nos EUA. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(3):45-77, jul./set. 1980.

Acredita haver lições a aprender da experiência norte-americana quanto às relações entre educação superior e trabalho. A experiência norte-americana de que se ocupa ocorre num contexto dinâmico, em que o vigor da economia e a diversidade do sistema universitário induzem mudanças quase imprevisíveis. Aborda os novos conceitos e novos papéis entre educação e trabalho, os novos beneficiários, como os adultos que se matriculam com vistas ao retreinamento universitário para melhorar no trabalho. Outro grupo importante é a comunidade empresarial. Até 1970, a eficiência do sistema educacional em preparar para o emprego tinha tanta aceitação que o suporte financeiro e teórico apoiava-se consideravelmente nas necessidades da força de trabalho. Nos dias correntes, um significativo segmento da população, maior do que em qualquer período precedente, possui título universitário. Conclui que não é o excesso de educação nem o debilitado mercado de trabalho, mas a natureza mesma do desenvolvimento ocupacional, que está induzindo alguns a sugerir que os formados desses últimos anos estão insatisfeitos com o trabalho.

187

Souza, Alberto de Mello e & Faro, Clovis de. Crédito educativo e ensino pago: sugestões para o financiamento do ensino universitário. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(1):3-17, jan./mar. 1980.

Inicialmente, examina as proposições encontradas na literatura sobre crédito educativo, discutindo suas características e sua implantação no Brasil, principalmente no que tange à modalidade ocupacional escolhida. Descreve o modelo adotado e propõe algumas sugestões para sua reformulação, referindo-se às conseqüências desejáveis que daí advirão. A seguir, procura explicar a mobilização de recursos para o ensino superior. Finalmente, apresenta as principais conclusões, afirmando que a conjugação das medidas propostas deverá aliar a disponibilidade de maiores recursos para o ensino superior ao seu uso mais eficiente. Além disso, a escolha da universidade estará menos dependente da renda familiar, já que todos terão recursos para financiar sua educação universitária, modificando assim a situação atual em que os alunos beneficiados pela gratuidade são freqüentemente os que menos precisam.

188

Souza, Edson Machado de. O conceito de universidade na reforma de 1968. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 7(3):3-13, jul./set. 1983.

Comenta o Relatório Final do Grupo de Trabalho que, em 1968, elaborou o texto básico do que viria a ser a Lei nº 5.540, conhecida como a Lei da Reforma. Este relatório abrange todos os aspectos da vida universitária, desde o conceito e objetivos da universidade até a sua estrutura e organização. Examina dois aspectos: o contexto histórico-conjuntural em que o relatório surgiu e o conceito de universidade que o Grupo de Trabalho assumiu.

189

————. A qualidade do ensino superior. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 2(1):5-19, jan./mar. 1978.

Define, conceitua e qualifica a universidade na educação atual, comentando a instituição: o conselho de ensino e pesquisa; a coordenação de cursos (com legislação); o departamento, o setor (reforma). Destaca os papéis desempenhados pelo professor e pelo aluno e apresenta a qualidade do ensino superior como princípio e fim do ensino, citando o Plano Nacional de Pós-Graduação, John Dewey, H. G. Wells, Robert Oppenheimer.

190

Sucupira, Newton. Antecedentes e primórdios da pós-graduação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 4(4):3-18, out./dez. 1980.

Objetiva pesquisar os antecedentes da pós-graduação no Brasil, tal como foi definida pelo Conselho Federal de Educação. Comenta a Reforma Francisco Campos, que, em 1931, introduziu pela primeira vez a idéia de cursos de doutorado. Examina o primeiro documento legal a utilizar o termo pós-graduação para designar uma modalidade de curso superior, o Decreto nº 21.231, de 18 de junho de 1946. Esse decreto baixou o Estatuto da Universidade do Brasil, o qual distingue os seguintes cursos universitários: de formação, aperfeiçoamento, especialização, extensão, pós-graduação e doutorado. Refere-se aos esforços após a II Guerra Mundial no sentido de promover a pesquisa científica na universidade. Analisa o projeto da Universidade de Brasília, que trouxe a idéia de pós-graduação como tarefa normal e permanente da universidade, constituindo o sistema de cursos regulares que visa o aprofundamento da formação recebida na graduação e conduz a graus acadêmicos. O exame desse projeto inicial e de alguns substitutivos proporciona uma amostra das idéias inadequadas e imprecisas sobre a pós-graduação no longo processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Aborda a instalação dos primeiros cursos de mestrado e doutorado nos primeiros anos da década de 60. Considera o ano de 1965 como o marco decisivo para a pós-graduação brasileira, destacando o parecer de 3 de dezembro de 1965 do Conselho Federal de Educação, que define a pós-graduação e estabelece as normas gerais de sua organização e funcionamento, além do Parecer nº 977/65, que formulou a distinção fundamental entre pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, procurando demonstrar a necessidade da pós-graduação a partir da condição atual da universidade brasileira. Descreve os princípios gerais firmados pelo referido parecer que orientam a organização e funcionamento dos cursos. Insere uma avaliação rigorosa e ampla dos 20 anos de pós-graduação, mediante uma análise detalhada das condições de funcionamento dos cursos e da qualidade do produto.

191

————. Educação, ciência e tecnologia. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(1):3-21, jan./mar. 1982.

Inicialmente, focaliza a educação no contexto de uma política de ciência e de tecnologia, procurando mostrar qual o tipo de educação mais adequado para a promoção da pesquisa científica e tecnológica. Considera a educação como instrumento de formação de cientistas e de tecnólogos criadores. A seguir, aborda a repercussão da ciência e da tecnologia na teoria e na prática pedagógicas. Esta questão se apresenta sob duplo aspecto: o problema da teoria científica da educação e a elaboração de uma tecnologia da aprendizagem educativa. Procede com uma análise sobre a ciência e a tecnologia na educação do homem moderno, procurando explicar como é possível conceber a formação do homem nesta civilização e em que medida ciência e tecnologia são componentes essenciais dessa formação.

192

————. A livre-docência: sua natureza e sua posição no ensino superior brasileiro. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(3):3-42, jul./set. 1977.

Aborda a livre-docência no processo de aprimoramento do magistério superior, em seu país de origem, Alemanha, e sua posição no ensino superior brasileiro. Analisa a sua introdução no Brasil devido à Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental, mais conhecida como Reforma Rivadávia Corrêa, traçando a linha de estudos até a implantação da Lei de Diretrizes e Bases, enfocando a reforma universitária; a situação da livre-docência e as vantagens eventuais de sua manutenção, apresentando sugestões concretas tendo em vista sua reorganização.

193

————. O movimento do ensino livre e as origens da livre-docência. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(4):3-31, out./dez. 1985.

Afirma que a luta pela liberdade de ensino desencadeada nos últimos 20 anos do Império deu origem à livre-docência no Brasil. O movimento de ensino livre pode ser considerado como produto da renovação de idéias ocorrida no período que vai de 1868 a 1878. Faz uma análise da Reforma Leôncio de Carvalho, determinada pelo Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, também conhecido como Lei do Ensino Livre. Tal decreto visava promover uma verdadeira reforma, dispondo sobre o ensino em todos os seus graus, do elementar ao superior. A reforma instituía o ensino livre sob três aspectos: abolir freqüência obrigatória às aulas, assegurar aos particulares o direito de fundar faculdades com prerrogativa de conferir graus nas mesmas condições que os estabelecimentos oficiais; e, admitir que os professores não pertencentes aos quadros oficiais pudessem ministrar cursos livres nas Faculdades do Estado. Comenta os efeitos positivos e negativos da reforma, concluindo que a prática dos cursos livres não deu os frutos prometidos, frustrando as expectativas otimistas dos reformadores. Refere-se à transferência do Instituto Germânico da Privatdozentur para o Brasil sob a designação de livre-docência, pelo Decreto nº 8.659, de 5 abril de 1911, aprovando a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental (Reforma Rivadávia Corrêa). Esta reforma instituiu definitivamente a forma da livre-docência.

194

Szymanski, Maria Lidia Sica. Algumas considerações sobre as pesquisas com adultos na linha piagetiana. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(4):83-95, out./dez. 1986.

Focaliza, inicialmente, um artigo de Piaget no qual ele reexamina os problemas da passagem do pensamento cognitivo do adolescente à fase adulta, referindo-se à defasagem cognitiva. Descreve três hipóteses levantadas por Piaget: a) todo sujeito normal nasce com possibilidade de atingir o nível formal de desenvolvimento cognitivo, no entanto o ambiente e as experiências vivenciadas pelo sujeito influem na velocidade desse desenvolvimento. Estabelece quatro estádios de desenvolvimento: período sensório-motor (anterior à linguagem), período pré-operatório, período das operações concretas e período das operações formais; b) a idéia de que, com o avanço da idade, ocorre uma diversificação progressiva de atitudes; c) tentativa de conciliar a idéia de diferenciações progressivas com o conceito do quarto estádio, ou seja, todos os sujeitos atingiriam o estádio das operações formais até no máximo a idade de 20 anos. As variáveis que determinariam o conteúdo das estruturas formais seriam as atividades e a especialização profissional dos sujeitos. A seguir, aborda alguns estudos efetuados por outros autores, com base nos pressupostos endossados por Piaget, relacionados com os aspectos tratados anteriormente. Tais estudos referem-se à hipótese de um quinto estádio. Enquanto alguns autores levantam a hipótese de um estádio mental posterior ao das operações formais, como Riegel e Arlin, outros discordam dessa idéia e até questionam a afirmação de que todos os adultos cheguem

necessariamente ao nível formal. Refere-se à hipótese considerada mais plausível, de que, em determinadas circunstâncias ambientais extremamente desvantajosas, alguns sujeitos não cheguem sequer a atingir o nível formal de desenvolvimento cognitivo. Finaliza com a afirmação de que a aceitação das faixas etárias propostas por Piaget para cada nível não é ponto pacífico, havendo necessidade de verificar cada situação, adequando-se as práticas pedagógicas ao nível de desenvolvimento mental de cada sujeito.

195

Tavares, Mário Dias & Silva, Jorge Ferreira da. Política salarial e salário-educação: impacto da Lei nº 7.238/84 na arrecadação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(4):72-90, out./dez. 1985.

A primeira parte sintetiza a seqüência de atos legislativos a propósito da questão salarial brasileira. A segunda procura empregar o modelo de simulação adotado em estudo precedente, a fim de calcular o impacto da Lei nº 7.238, de 29 de outubro de 1984, no potencial de arrecadação do salário-educação. A última parte aborda a validade das alternativas propostas num trabalho anterior para enfrentar as perdas provocadas pelo Decreto-Lei nº 2.065, de 28 de outubro de 1983, apontando algumas novas alternativas com vistas a minimizar as conseqüências da Lei nº 7.238 para a captação do salário-educação.

196

——— & ———. Previsão e controle da arrecadação do salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(4):34-60, out./dez. 1983. Número Especial.

Procura mostrar como a previsão e o controle da arrecadação ocupam um lugar destacado em qualquer sistema financeiro de investimentos públicos, principalmente quando se trata de um sistema complexo e se refere a valores de certo vulto, especialmente nos casos em que o comportamento da arrecadação começa a divergir das tendências históricas, apresentando características novas ou desusadas. Afirma que a arrecadação do salário-educação está marcada, no momento, por todos estes traços e já provoca preocupação. Diante disso, o Instituto de Estudos Avançados em Educação submeteu os dados disponíveis sobre essa contribuição nos últimos anos a diversos testes estatísticos e realizou um estudo mais qualitativo sobre o tema. Descreve os resultados do trabalho, seu desenvolvimento, dificuldades encontradas e soluções ou recomendações. A primeira parte apresenta a sistemática adotada e indica os órgãos envolvidos na previsão e controle da arrecadação. A segunda identifica e analisa os problemas que afligem esses processos. A terceira recomenda uma solução para acompanhar a evolução da arrecadação, questionar as informações recebidas sobre o volume arrecadado e eliminar gradativamente os problemas.

197

———. Salário-educação: transferência da arrecadação e cálculos dos duodécimos: *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(3):10-32, jul./set. 1984.

Faz uma análise da arrecadação do salário-educação pelo chamado Sistema de Manutenção de Ensino. Explica minuciosamente como é feita essa arrecadação, os órgãos que estão envolvidos, quais as incumbências dos mesmos e a divisão em duodécimos. A seguir, expõe os problemas de transferência pelos quais passa o salário-educação, devido ao grande número de órgãos envolvidos; a retenção; e propõe alternativas de soluções.

198

——— et alii. Polítca salarial e salário-educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(4):73-100, out./dez. 1984.

Apresenta um estudo detalhado sobre a polítca salarial brasileira, demonstrando seus erros e as diversas implicações que se refletem no salário-educação, procurando um conjunto de soluções que estariam contidas, basicamente, em três pontos: 1) aperfeiçoar a precisão e supervisão da arrecadação, buscando eficiência e produtividade; 2) aperfeiçoar a alocação e utilização efetiva de recursos no sentido da eficácia; 3) aperfeiçoar os controles de todo o processo de captação e aplicação dos recursos.

199

———. Salário-educação e faturamento. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(2):83-96, abr./jun. 1986.

Inicia com uma descrição sobre as bases e a sistemática de incidência do salário-educação. A seguir procura identificar os problemas e os graves efeitos da situação econômica no potencial e montante da arrecadação do salário-educação, voltando-se para as insuficiências e deficiências da folha de contribuição como base de cálculo e exigindo novos alicerces para essa contribuição. Prossegue com a apresentação das alternativas de solução mais freqüentemente consideradas, examinando mais detidamente a substituição da atual base de cálculo pelo faturamento. Finaliza com algumas considerações de caráter geral que podem e talvez devam ter influência na escolha ou não de uma nova sistemática.

200

Vasconcellos, José de. A universidade. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(1):3-12, jan./mar. 1979.

Aponta as mudanças das universidades e a necessidade de conscientização de uma nova maneira de encarar essas instituições. Apresenta algumas causas como: a rebelião contra o "sistema" estabelecido; a socialização da universidade; a projeção da universidade para fora de seus muros; e a função da universidade na revolução sócio-científica atual. Finaliza acrescentando que as mudanças nos levam a sair de nossas rotinas e nos possibilitam encontrar de novo a criatividade.

201

Velloso, Jacques R. Pesquisa no ensino supletivo: uma experiência em aternativas de amostragem. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(2):3-16, abr./jun. 1980.

Quando uma pesquisa exige a obtenção de uma amostra, o pesquisador em ciências sociais, assim como em educação, freqüentemente se vale de processos aleatórios para selecionar os indivíduos a serem estudados. Discute e expõe uma experiência pouco freqüente na prática de pesquisa das áreas citadas que utiliza uma amostra sistemática com intervalo variável. Esta pesquisa destinava-se a estudar os candidatos a exame de suplência de 1º e 2º graus e a analisar fatores que influíram no seu rendimento naquelas provas. Descreve as peculiaridades da população estudada (nas capitais Belém, Recife, Belo Horizonte, Porto Alegre e Brasília), as quais sugeriam uma amostra sistemática em vez dos procedimentos mais comuns; mostra como foram definidas as amostras para as diversas subpopulações e que efeitos as variações nos custos da coleta de dados, no decorrer da pesquisa, tiveram sobre os tamanhos destas amostras; apresenta o esquema utilizado para coletar os dados e comenta o seu relacionamento com o tipo de amostragem empregado; discute as vantagens e desvantagens de se utilizar, na pesquisa, um intervalo amostral fixo ou variável e analisa alguns dados importantes que evidenciam a eficácia do emprego de intervalos amostrais variáveis, acompanhados dos necessários controles, obtendo-se amostras que podem ser consideradas representativas. Conclui que a experiência da pesquisa demonstrou a viabilidade do tipo de amostra empregado com custos de coleta relativamente mais baixos, aliados à alta precisão nos resultados.

202

Vincenzi, Lectícia Josephina Braga de. A fundação da Universidade do Distrito Federal e seu significado para a educação no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(3):16-60, jul./set. 1986.

Examina a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF) organizada em 1935 por Anísio Teixeira no Rio de Janeiro. Objetiva avaliar o significado e o impacto que teve a instituição no panorama educacional brasileiro, a partir do ponto de vista do momento atual. Inicia com uma análise do contexto histórico e institucional, destacando o movimento dos intelectuais e educadores na segunda metade da década de 20, a revo-

lução de 1930, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova e a reforma Francisco Campos. Descreve a seguir a fundação da referida universidade, transcrevendo alguns trechos do decreto de criação. (Decreto nº 5.513/35).

203

————. A teoria crítica e suas ilações para a educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(3):23-37, jul./set. 1985.

Apresenta inicialmente um histórico do termo "crítica", introduzido por Kant, para designar o processo através do qual a razão empreendia o conhecimento de si. A seguir examina a teoria crítica definida por Horkheimer em sua obra *Teoria tradicional e teoria crítica*, na qual ele se contrapõe à concepção tradicional. Procede com uma discussão sobre as ilações da teoria crítica para a educação.

204

Vlasman, Petrus Maria et alii. Estrutura e organização administrativa das atividades-meio para universidade de pequeno porte. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *3*(3):89-115, jul./set. 1979.

Apresenta alguns excertos do trabalho realizado pelo IESAE visando à formulação de um modelo de estrutura e organização administrativa das universidades de pequeno porte. Discute a natureza do segmento "meio", a problemática do relacionamento dos segmentos "fim" e "meio", nas organizações universitárias e a crescente necessidade de estruturas mais flexíveis. Descreve a estrutura organizacional da administração, com organogramas da administração geral de uma universidade de pequeno porte.

205

Wanderley, Carlos Alberto. Tecnologia educacional – dominação ou libertação? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *7*(1):19-29, jan./mar. 1983.

Apesar de algumas dificuldades econômicas, equívocos políticos e incompreensões pedagógicas, tudo indica que os meios eletrônicos e as tecnologias educacionais que os envolvem acabarão penetrando na realidade do ensino no Brasil. Aborda o problema com base em bibliografia e nas experiências norte-americanas e brasileiras, destacando: a) a presença dos meios eletrônicos e da respectiva tecnologia de utilização no ensino norte-americano; b) o equívoco sobre a ameaça de inibição da imaginação e espírito crítico em decorrência da utilização desses meios; c) algumas hipóteses de utilização desses meios no cenário do ensino brasileiro. A primeira conclusão no

exame da experiência norte-americana com o uso do videocassete em ensino é de que também nesse campo as máquinas estão mais à frente do que os processos de seu uso; a segunda é a de que, embora o mundo ainda tenha muito a evoluir neste campo, algum caminho já foi percorrido: sabe-se, por exemplo, que o videocassete não veio para substituir o professor, mas sim para realizar de forma mais eficiente uma de suas tarefas – a parte descritiva dos fatos, experiências, etc.; a terceira é o considerável desconhecimento no Brasil sobre o uso que se pode fazer do videocassete e computador como meios instrucionais; finalmente, a quarta e importante conclusão de que os países que se antecipam no uso adequado de meios eletrônicos no ensino estão preparando uma geração que provavelmente terá melhores condições comparativas em face de seus contemporâneos.

206

Weiss, Maria Lucia Lemme. Orientação educacional e psicopedagogia. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *9*(2):61-70, abr./jun. 1985.

Proposta de reformulação da função do orientador educacional em escolas públicas, em que o fracasso escolar apresenta altos índices e consiste em centrar o trabalho do orientador na aprendizagem do aluno, vendo-o como uma unidade funcional nos diferentes aspectos: cognitivo, afetivo e social. Aborda a orientação educacional no Brasil; o atendimento psicopedagógico realizado na Uerj e a proposta de atuação do orientador educacional. Conclui propondo a reformulação urgente do trabalho de orientador educacional na escola pública, com seu corolário que é a reformulação do curso de pedagogia, para que se possa deixar de ser assistente passivo do fracasso da escola pública brasileira.

207

Werneck, Maria Helena. Mulheres e literatura no século XIX: o poder feminino sobre a pena dos escritores. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *10*(2):19-30, abr./jun. 1986.

Objetiva resgatar a força decisiva da leitura feminina através dos primeiros romancistas, destacando escritores como José de Alencar e Machado de Assis que fizeram de seus romances um esboço onde a prática da leitura feminina é acolhida para ser continuamente aperfeiçoada. Afirma que nos romances de Alencar e Machado leitora e escritor possuem saberes que estão em aliança, quase nunca em oposição. Refere-se a uma "pedagogia de leitura para mestras de agulhas" que, para Alencar, é a leitora que lê como se estivesse participando de uma confissão cuja matéria é uma difícil relação de amor. Seu papel, enquanto leitora de entrada, tanto pode ser aquele de quem atua à espera de confidência como o de quem busca o livro para nele encontrar um confidente. Por outro lado, Machado de Assis refere-se a uma pedagogia para "mestras de amores", a leitora fictícia cujo envolvimento com o texto não se baseia no

contato confessional que entre ambos se possa criar, mas se define pelo interesse na matéria narrativa que a ficção lhe apresenta.

208

Wilson, Denise Menegale. Agente de mudança. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *8*(1):50-7, jan./mar. 1984.

Procura mostrar a complexidade do processo de inovação, considerando a resistência à mudança um de seus maiores obstáculos. Inicialmente, examina a diferenciação e evolução do papel do consultor e do agente de mudança, os quais, além de serem os mais utilizados, têm seus papéis sobrepostos em vários momentos. A partir destas distinções, analisa o papel deste agente de mudança, frente a suas inúmeras faces e tarefas, dentro do sistema de disseminação e utilização de novos conhecimentos. Destaca os fatores que contribuem para a resistência à mudança, desde as características da própria inovação até as organizacionais, do grupo e do indivíduo. Focaliza finalmente algumas barreiras enfrentadas no processo de comunicação entre agente e cliente.

209

Zajdsznajder, Luciano. Do mestre e do seu discípulo. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *1*(2):123-34, abr./jun. 1977.

Fala da ação educativa nos sistemas de ensino, analisando as formas de relacionamento que mantêm entre si o mestre e o discípulo, sobre três tipos: relação, atividade e passividade.

210

———. Notas sobre o ensino universitário e um modelo de intervenção para a melhoria dos docentes. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *4*(4):19-53, out./dez. 1980.

Inicialmente, examina as enormes dificuldades que um grande número de egressos da graduação tem encontrado em termos de sua absorção no mercado de trabalho, discutindo as possíveis causas do problema e apresentando, em esboço, uma solução parcial para minorá-lo. A seguir, analisa os aspectos ideológicos, culturais e valorativos, oferecendo uma hipótese sobre a forma que a sociedade brasileira costuma dar às instituições educacionais e culturais. Aborda a questão de que o ensino e a aprendizagem constituem o elemento básico do processo educacional, mostrando como o debate educacional formula-se através do privilegiamento de determinadas variáveis do processo de educação. Focaliza a questão do desperdício de recursos

no ensino universitário e chama a atenção para a necessidade de que os novos investimentos reforcem determinados valores básicos dos processos educacionais e de produção de conhecimentos. Finalmente, propõe um modelo de intervenção voltado para a melhoria dos docentes universitários, através do reforço dos valores e atitudes, ponto essencial para o fortalecimento das instituições universitárias e a melhoria do ensino.

211

————. Razão e educação. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, *6*(3):43-57, jul./set. 1982.

Inicialmente, relaciona filosofia, razão e educação. Afirma que a filosofia da educação é em base a compreensão e a avaliação das formas de racionalidade das práticas de transmissão das formas humanas de autocondução e de apreensão e operação do saber numa época determinada. Atribui a interação ensino/aprendizagem não só como fenômeno, mas como elemento indicador da forma social predominante. Faz uma comparação, analisando a evolução da razão. Relaciona pensamento com a realidade e afirma que o paralelismo entre eles é um paralelismo de parcialidades. Afirma que o mundo do pensamento é sustentado, de um lado, por um conjunto de atos onde o pensamento se afirma e, de outro lado, por um conjunto de trabalhos realizados, ou seja, as formações labirínticas que correspondem ao sistema de pensamento que como uma parcialidade, ignora tal caráter. Finaliza com a proposta do desenvolvimento desta parcialidade.

Índice de Autores *

A

Ahrens, Ernesto Guilherme, 1, 204
Almeida, Terezinha Wiggers de, 45
Alves, Rubem A., 2, 3
Amorim, Marília, 4
André, Marli Elisa Dalmazo A. de, 5
Andreiolo, Tomyris Juliam, 6
Anjos, Fábio Velloso Versiani dos, 7, 8, 9, 10, 183
Aragão, Lúcia B. Bethencourt da Silva Moniz de, 11, 12
Aragão, Raymundo Moniz de, 13
Arantes, Esther Maria de Magalhães, 14

B

Ballalai, Roberto, 15, 16
Bauzer, Riva, 17
Befi, Vera Maria, 104
Berthelot, J. M., 18
Boaventura, Edivaldo Machado, 19, 20, 21, 204
Bordignon, Genuino, 22, 23
Bosi, Ecléa, 24
Braga, Helson C., 25
Braga, Humberto, 26
Brandão, Zaia, 27
Brazil, Circe Navarro Vital, 28, 29, 30, 31
Brito, Dyla T. de Sá, 32

C

Calazans, Maria Julieta Costa, 33, 34, 35, 36, 37, 38
Camargo, Esther Maria Arantes, *ver* Arantes, Esther Maria de Magalhães
Campos, Paulo de Almeida, 39
Candau, Vera Maria Ferrão, 40
Carvalho, Maria Lúcia Rocha Duarte, 174

* Os números registrados após o nome de cada autor identificam os resumos dos artigos de sua autoria.

Castro, Célia Lúcia Monteiro de, 41, 42, 43, 44, 45
Castro, Cláudio de Moura, 46, 47, 48, 49, 50, 51
Castro, Lúcia Rabello, 52
Castro, Luiz Felipe Meira de, 9, 10, 36, 37, 38, 53, 198, 200
Castro, Ricardo Vieiralves de, 169
Costa, Darcy, 49, 51
Costa, Marisa Cristina Vorraber, 54
Costa, Messias, 55
Costa, Ramonaval Augusto, 56
Cunha, Luiz Antonio, 57, 58, 59, 60, 61, 62
Cunha, Sidney da Silva, 63

D

Dayrell, Eliane Garcindo, 64
Demo, Pedro, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72
Desroche, Henri, 73
Díaz Bordenave, Juan, 74

E

Eidelman, Jacqueline, 135

F

Fagundes, José, 75
Falcão, Joaquim de Arruda, 76
Faria, Luiz de Castro, 77
Faro, Clóvis de, 187
Fávero, Osmar, 78, 79
Feldens, Maria das Graças Furtado, 80
Fernandes, Sérgio Luiz de Castilho, 81
Ferraz, Esther de Figueiredo (Ministra), 82
Flores, Luiz Felipe Baeta Neves, 83, 84, 85
Francischini, Ester Lúcia, 104
Franco, Maria Estela Dal Pai, 86, 87
Frigotto, Gaudêncio, 34, 49, 51, 88, 89, 90
Furter, Pierre, 91, 92

G

Giubilei, Sonia, 174
Glat, Rosana, 93
Gomes, Cândido Alberto da Costa, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103
Graminha, Sônia Santa Vitalino, 104
Grinspun, Mirian Paura Sabrosa Zippin, 105, 106, 107, 108, 109, 156
Gruber, Jussara G., 141
Guedes, Maria da Graça Sousa, 110
Gusso, Divonzir Arthur, 111

H

Herrelein, Maria Bernadette Petersen, 128
Horta, José Silvério Baia, 21

J

Jeudy, Henri Pierre, 112

K

Kloeter, Vera Maria, 182

L

Lella Allevato, Cayetano de, 113
Lehard, Rudolf, 114
Lima, Lauro de Oliveira, 115
Linhares, Maria Beatriz Martins, 116
Lucas, Liney, 117

M

Machado, Vera Lúcia Sobral, 104
Magano, Carlos de Aguiar, 118
Maia, Angela de Azevedo, 119
Maluf, Maria Regina, 120

Marques, Dirce Cusato, 120
Martins, Octavio, 121, 122
Martins, Ricardo Chave sde Rezende, 123, 124
Marturano, Edna Maria, 116
Matta, Roberto da, 125
Mattos, Pedro Lincoln Carneiro Leão de, 126
Medeiros, Marilú Fontoura de, 127, 128
Melo, Margarida Gomes de, 50
Mendes, Durmeval Trigueiro, 129
Menezes, Eduardo Diataly Bezerra de, 130
Molina, Maria Ignez Guerra, 131, 136
Molina Filho, José, 131, 136
Mortara, Marcella, 132
Müller, Helena, 133

N

Naccarato, Miguel, 50
Navarro Rivas, Carmen, 134
Navarro Rivas, Circe *ver* Brazil, Circe Navarro Vital
Neves, Angela Cunha, 135
Neves, Evaristo Marzabal, 131, 136
Niskier, Arnaldo, 137
Novaes, Paulo, 138
Nunes, Clarice, 139

O

O'Shea, David, 140
Okuda, Maria Mitsuko, 64
Oliveira Filho, João Pacheco de, 141

P

Paul, Jean-Jacques, 142
Peel, E. A., 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151
Penna, Antonio Gomes, 152
Pereira, Antonio Gomes, 186
Pereira, José Carlos, 153, 154
Pessotti, Alda Luzia, 155

Pinto, Fátima Cunha Ferreira, 156

R

Ramos, Athos da Silveira, 157, 158
Rêgo, Maria Filomena, 159
Renault, Abgar, 160
Ribeiro, Sérgio Costa, 48
Riedel, Dirce Côrtes, 161, 162
Rocha, Any Dutra Coelho da, 163
Rochelau, Roberto Arthur, 164
Rosas, Paulo da Silveira, 21

S

Sá, Celso Pereira de, 165, 166, 167, 168, 169
Sambaquy, Lydia de Queiroz, 170
Sampaio, Roosevelt Pinto, 171
Santos Filho, José Camilo dos, 172, 173, 174
Schneider, Eliezer, 175, 176, 177, 178, 179, 180
Senai. Divisão de Planejamento e Avaliação, 181
Shirota, Ricardo, 131, 136
Silva, Hélio R. S., 36, 37, 38
Silva, Jorge Ferreira da, 7, 8, 9, 10, 182, 183, 195, 196, 197, 198, 199, 204
Soares, Jussara de Carvalho, 169
Soares, Manoel de Jesus Araujo, 184, 185
Solmon, Lewis C., 186
Soriano, Elaine Mota, 50
Souza, Alberto de Mello e, 187
Souza, Edson Machado de, 188, 189
Sucupira, Newton L. Buarque, 190, 191, 192, 193
Szymanski, Maria Lídia Sica, 194

T

Tavares, Mário Dias, 183, 195, 196, 197, 198, 199

V

Valla, Victor Vincent, 79

Vasconcellos, José de, 200
Velloso, Jacques R., 201
Viale, Marisa dos Santos, 169
Vilaça, Aparecida Maria Neiva, 119
Vilas-Boas, Marina K., 141
Vincenzi, Lectícia Josephina Braga de, 202, 203
Vizzoni, Edson, 169
Vlasman, Petrus Maria, 35, 204

W

Wanderley, Carlos Alberto, 205
Weiss, Maria Lucia Lemme, 206
Werneck, Maria Helena, 207
Wilson, Denise Megegale, 208

Z

Zagefka, Polymnia, 135
Zajdsznajder, Luciano, 204, 209, 210, 211

Índice de assuntos *

A

Administração escolar, 86, 87, 123, 174
Administração participativa, 15
Administração universitária, 204
    Brasil, 126
Administradores escolares
    formação
        direito, 11
Alma, 175
Analfabetismo
    luta contra, 30
        crianças, 29
        pesquisa
            Brasil, 134
        programas,
            Brasil, 45
Análise ocupacional, 140
Antropologia
    Brasil, 77
Antropologia educacional, 16, 125
Aprendizagem
    crianças, 116
    teoria, 117
Arquivos
    automação, 170
Azevedo, Fernando de
    filosofia da educação, 39

B

Bibliotecas
    automação, 170
Brasília
    aspecto histórico, 83
    plano piloto, 83

* Os números registrados após a discriminação de cada assunto identificam os resumos dos artigos que nele se incluem.

C

Campanha Nacional de Educação Rural, 36
Carneiro, Paulo
filosofia da educação, 13
Ciência, 191
Ciências sociais, 26
Classes sociais, 62
Classificação profissional
Brasil
zonas rurais, 33
Colonização
Santa Catarina, 22
Community College
Estados Unidos, 46
Competência técnico-pedagógica, 114
Comportamento, 175
psicologia, 169
Comportamento verbal
psicologia, 168
crianças, 116
Compreensão
princípios didáticos, 144
testes, 145
Comunicação, 112
Conflito, 97, 98
Conselho Federal de Educação
Brasil, 124
Crédito educativo, 187
Crianças
desenvolvimento intelectual, 28
Crianças desajustadas culturalmente
educação, 4
Criatividade, 28
Criticismo, 203
Currículo
planejamento, 103
zonas rurais, 117
Curso Intensivo de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, 17

D

Demografia
Santa Catarina, 22
Desenvolvimento científico, 81
Desenvolvimento cognitivo
adultos, 194
Desenvolvimento econômico
Santa Catarina, 22
Desenvolvimento educacional
Japão, 55
Santa Catarina, 22
Desenvolvimento intelectual
jovens, 146, 147
Direito
ensino, 76
Distribuição de renda
Brasil, 56

E

Educação, 2, 95, 158, 191
artística, 52, 118
aspecto histórico, 177, 178, 180
aspecto social, 30
comparada, 94
comunitária, 35, 38
conferências, 82
de adultos, 113
especial, 93
extra-escolar, 65, 91, 92
Brasil, 21, 74, 79
financiamento, 49
informal, 65
legislação, 163
método científico, 115
moral, 32
moral e cívica, 157
para o trabalho, 67, 94
legislação, 163
popular, 165
projetos, 75

pública, 88, 90
seminários, 89
Emprego, *ver* Trabalho
Ensino
legislação, 19
métodos especiais, 208
pago, 187
personalizado, 127
profissionalizante
financiamento, 51
programas, 164
rural, 37, 137, 155
nível de 1º grau, 131
programas, 36, 38
Ensino de 1º grau, 25
evasão, 16
professores
aperfeiçoamento, 42
rendimento escolar
avaliação, 5
Rio de Janeiro, 12, 88
Ensino de 2º grau, 25, 109
professores
aperfeiçoamento, 42
Ensino superior
aspecto financeiro, 187
Brasil, 58, 189
democratização, 173
Estados Unidos, 186
Ensino superior isolado
Brasil, 35
Ensino supletivo, 50, 66
pesquisa, 201
Ensino técnico, 139
Escola da família agrícola
Espírito Santo, 155
Escola Dr. Bozano, 75
Escolaridade, 60
Escolarização
crianças migrantes, 110
Escolas técnicas
Portugal, 47
Especialistas em educação, 40, 156

Estrutura social, 62
Estudantes universitários, 120
Evasão escolar, 136
Exames vestibulares, 48, 108, 122
Excepcionais superdotados, 179

F

Faculdades isoladas, 1
Filosofia da educação, 129, 211
Formação profissional, 63, 89, 138, 142
    Brasil, 163
    Estados Unidos, 186

H

História, 81
    ensino, 64

I

Idealismo, 2, 81
Índios
    educação, 141
Instituto de Estudos Avançados em Educação
    pesquisa acadêmica, 34
Integração universidade-ensino de 1º grau, 128

J

Jardim Botânico
    aspecto histórico, 49
Jesuítas
    Brasil, 84, 85

L

Leitura

ensino
crianças desajustadas emocionalmente, 104
Língua materna
ensino
França, 6
Linguagem, 30
Literatura, 132
Literatura brasileira, 207
escola, 162
Livre-docência, 192, 193
Lourenço Filho, Manuel Bergstrom
filosofia da educação, 160

M

Material didático
avaliação, 5
Medicina
especialização, 153
Menor abandonado, 68
Mercado de trabalho, 63, 76, 89, 181
Mestrado
cursos, 43
educação, 41
teses, 14
Ministério da Educação e Cultura
Brasil, 78
Monroe, Paul
filosofia da educação, 180

N

Natureza
história em quadrinhos, 119

O

Orientação educacional, 206
Brasil, 105, 106, 107
Orientação profissional, 108, 109, 133

Orientador educacional, 206

P

Pedagogia tradicional, 115
Pensamento, 148, 150, 151
Pesquisa
    cooperativa, 15
    educacional, 3, 72, 172
        Brasil, 44, 80, 99, 111, 171
        Estados Unidos, 99
    universitária, 130
Piaget, Jean, 194
    filosofia da educação, 152
Pinto, E. Roquete, 77
Planejamento
    educacional, 87
    participativo, 69
    social, 70
Política
    educacional, 25, 71, 78
    salarial, 195, 198
    social, 68, 70, 71
Pós-graduação, 171, 190
    cursos
        credenciamento, 124
    educação, 41
Professores
    aperfeiçoamento, 54
Professores universitários
    aperfeiçoamento, 27, 80, 210
Programa de Alfabetização Funcional
    avaliação, 45
Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural (Pronasec), 38
Psicologia, 175
    da educação, 52, 176
    social, 167

R

Racionalidade, 211

Reforma
de ensino, 39, 49
universitária, 188, 192
Relação professor-aluno, 209
Relações humanas
teoria, 123
Repetência escolar, 156

S

Salário-educação, 8, 10, 53, 183, 195, 196, 197, 198, 199
legislação
Brasil, 182
Sistemas educacionais, 209
América Latina, 60
Brasil, 154
Estados Unidos, 60
França, 60
Inglaterra, 60
Skinner, B. F., 169
Sociologia educacional, 18, 96, 97, 98, 101
Brasil, 100
França, 135

T

Tecnologia, 191
educacional, 205
transferência, 49
Teixeira, Anísio
filosofia da educação, 121, 180
Teoria do pensamento, 152
Textos escolares
compreensão, 143, 148, 149
leitura, 159
Trabalhadores
situação sócio-econômica
mulheres, 24
Trabalho, 60, 95
artesanato

aprendizagem, 185
iniciação, 102
intelectual, 166
manufatureiro, 184
aprendizagem
Brasil, 57, 59, 61
Treinamento profissional
América Latina, 51

U

Universidades, 20, 74, 130, 132, 200
análise institucional, 1
aspecto histórico, 126
cátedra
Brasil, 161
Universidade do Distrito Federal
fundação, 202

V

Vieira, Antonio (Padre)
filosofia da educação, 84, 85
Violência
escolas, 23

W

Weber, Max
teoria, 97

RESENHA BIBLIOGRÁFICA

Moniz de Aragão, Raymundo. *O terceiro degrau*: Rio de Janeiro, José Olympio/Pró-Memória/Instituto Nacional do Livro, 1983. 108p.

Poucos tão credenciados quanto R. Moniz de Aragão para analisar problemas do ensino superior no Brasil. Tendo exercido numerosas e destacadas funções naqueles domínios – presidente do Conselho Federal de Cultura, presidente do Conselho Deliberativo da Capes e do Instituto Brasileiro de Educação e Cultura –, tendo sido ainda professor universitário, diretor de faculdade, decano de centro, pró-reitor, diretor do ensino superior, reitor e, sempre com excelente desempenho, ministro da Educação e Cultura, o conhecido mestre possui experiência bastante para escrever sobre o assunto.

É exatamente o que vem acontecendo. Depois de publicar algumas obras de grande profundidade acerca do ensino, destacando-se, dentre elas, *A instrução pública no Brasil* (Editora da Fundação Getulio Vargas), oferece, agora, Moniz de Aragão, aos seus leitores o, talvez, melhor dos seus livros – *O terceiro degrau*.

Com prefácio de Miguel Reale, nota introdutória de Josué Montello e uma Explicação necessária do próprio autor, o pequeno grande livro é editado pela Livraria José Olympio em convênio com o Instituto Nacional do Livro e a Fundação Pró-Memória.

Nele são enfeixados ensaios sobre assuntos da mais alta relevância – Espírito universitário, O papel das elites no Brasil, Universidade, desenvolvimento e liberdade, Ciência e cultura, Educação para a cidadania, O direito à educação e o papel da universidade, etc., etc. –; em todos o que não falta é erudição e conhecimento especializado, bom senso na análise das diferentes questões e largo discernimento. Nele não falta, igualmente, sinceridade, fidelidade à verdade; ali as coisas não são ditas para agradar a *a* ou a *b*. Muito pelo contrário, não são raras as idéias e opiniões que se chocam com as de muita gente, sob determinados aspectos, poderosa. Tratando, por exemplo, especificamente, de certos problemas da universidade, R.M.A. faz afirmações corajosas como aquelas referentes à liberdade de cátedra e critica a "fúria legisferante" que conduz ao desaparecimento da tão desejável autonomia didática; abordando o polêmico problema das elites, defende, através de argumentação inteligente e segura, pontos de vista corretíssimos mas que são contrários a uma corrente, também poderosa, que vem pretendendo impor princípios e convicções de um modo nem sempre livre de malícias e de segundas intenções; e assim, no mesmo tom de firmeza de opiniões e de bravura intelectual foi escrito cada um dos capítulos.

Trata-se de livro contendo ensaios, por vezes, elaborados alguns anos atrás, mas

que encerra uma pungente atualidade porque discute, com aguda lucidez e impressionante propriedade, temas que são ainda de nossos dias. Os que se irão ocupar da nova legislação do ensino superior – tão justa e tão ansiosamente esperada –, os que dirigem instituto de ensino superior, os que se interessem, de um modo geral, pelos problemas da educação e da cultura, muito haverão de lucrar com a leitura desse livro em boa hora publicado por alguém que, de fato, entende do assunto e tem direito a dele falar.

Ruy João Marques
Professor emérito na Universidade Federal de Pernambuco