

# Jornal de Políticas Educacionais

---

JPE | Curitiba | v.6, n.12 | Julho-Dezembro de 2012



Núcleo de  
Políticas  
Educacionais  
2002-2012



## **JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Setor de Educação

Núcleo de Políticas, Gestão e Financiamento da Educação – NuPE/UFPR

Rua Gal. Carneiro, 460 – 4º andar – Sala 407/C CEP:80.060-150 – Curitiba – PR – Brasil

Tel.: 41-3360-5380 | e-mail: [jpe@ufpr.br](mailto:jpe@ufpr.br)

**<http://www.ser.ufpr.br/jpe>**

**<http://www.jpe.ufpr.br>**

### **Comitê Editorial:**

Ângelo Ricardo de Souza (UFPR)

Ana Lorena Bruel (UFPR)

Marcos Edgar Bassi (UFPR)

### **Conselho Editorial:**

Andréa Barbosa Gouveia (UFPR), Ângela Hidalgo (UNICENTRO), Gladys Beatriz Barreyro (USP), Juca Gil (UFRGS), Jefferson Mainardes (UEPG), João Ferreira de Oliveira (UFG), Luiz Souza Júnior (UFPA), Regina Maria Michelotto (UFPR), Robert Verhine (UFBA), Rosana Cruz (UFPI), Rubens Barbosa Camargo (USP), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca, Chile), Tais Moura Tavares (UFPR), Theresa Adrião (UNICAMP), Vera Peroni (UFRGS).

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação semestral do Núcleo de Políticas, Gestão e Financiamento da Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas no final desta edição ou nas páginas do periódico na internet: <http://www.jpe.ufpr.br> ou [www.ser.ufpr.br/JPE](http://www.ser.ufpr.br/JPE).

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

volume 6, número 12 –Julho/Dezembro de 2012

Semestral

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR

### *Indexação:*

*BBE – Biblioteca Brasileira de Educação (MEC/INEP)*

*Clase (Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades)*

*Diadorim – Diretório de Política de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (IBICT)*

*Index Copernicus*

*Portal de Periódicos (CAPES)*

*SER – Sistema Eletrônico de Revistas da Universidade Federal do Paraná (SER/UFPR)*

*Sumários de Revistas Brasileiras (FUNPEC-RP)*

*(Periódico integralmente disponível via eletrônica)*

# SUMÁRIO

## APRESENTAÇÃO

### A pesquisa em políticas educacionais e os 10 anos do NuPE/UFPR

Ângelo Ricardo de Souza ..... 1

## ARTIGOS

### A historicidade da pesquisa em política educacional: o caso do Brasil

Nora Krawczyk..... 3

### NuPE/UFPR – Núcleo de Políticas Educacionais: criação, características e desafios

Taís Moura Tavares ..... 12

### Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação da UFRGS: linhas convergentes e paralelas

Maria Beatriz Luce; Nalú Farenzena; Vera Maria Vidal Peroni; Naira Lisboa Franzoi & Juca Gil ..... 18

### Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (Nedesc) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás: Trajetória e desafios da pesquisa e da formação

João Ferreira de Oliveira & Lúcia Maria de Assis ..... 31

### Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN) - Algumas reflexões sobre sua constituição, processos e desafios

Rosana Gemaque; Dalva Valente Gutierrez & Danielle Cristina de Brito Mendes ..... 37

### Notas sobre o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE

Theresa Adrião..... 51

### Visiones Dominantes de la Política Educacional en la Transición Chilena hacia la Democracia (1990 - 2010)

Sebastián Donoso-Díaz; Moyra Castro-Paredes & Giselle Davis -Toledo..... 57

RESENHA..... 70

RESUMOS DE TESES E DISSERTAÇÕES ..... 73

INSTRUÇÕES PARA SUBMISSÃO DE TRABALHOS ..... 77

# CONTENTS

## PRESENTATION

### Education policies research and NuPE/UFPR 10th anniversary

Ângelo Ricardo de Souza ..... 1

## ARTICLES

### The historicity of education policy research: the case of Brazil

Nora Krawczyk..... 3

### NuPE/UFPR: Research Center of Education Policies: creation, characteristics and challenges

Taís Moura Tavares ..... 12

### UFRGS Center for Educational Policy and Management Research: convergent and parallel lines

Maria Beatriz Luce; Nalú Farenzena; Vera Maria Vidal Peroni; Naira Lisboa Franzoi & Juca Gil ..... 18

### Center for Studies, Research and Documentation Education, Society and Culture (Nedesc), Faculty of Education, Federal University of Goiás: Research and training trajectories and challenges

João Ferreira de Oliveira & Lúcia Maria de Assis ..... 31

### Group of Studies and Research in Management and Financing of Education (Gefin): Some reflections about its constitution, processes and challenges

Rosana Gemaque; Dalva Valente Gutierrez & Danielle Cristina de Brito Mendes ..... 37

### Notes about Group of Studies and Research in Educational Policy – GREPPE

Theresa Adrião..... 51

### Dominant views of educational policy in the Chilean transition to democracy (1990 – 2010)

Sebastián Donoso-Díaz; Moyra Castro-Paredes & Giselle Davis -Toledo ..... 57

**REVIEWS** ..... 70

**SUMMARIES** ..... 73

**INSTRUCTIONS FOR SUBMITTING PAPERS** ..... 77

## APRESENTAÇÃO

---

# A pesquisa em políticas educacionais e os 10 anos do NuPE/UFPR

Education policies research and NuPE/UFPR 10th anniversary

**Ângelo Ricardo de Souza**

Este número do Jornal de Políticas Educacionais é muito importante para nós. Ele foi constituído com o intuito de ser um dos canais de comemoração do 10º aniversário do Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná- NuPE/UFPR, berço do próprio JPE. Este periódico, de resto, é mais uma das frentes de trabalho desenvolvidas pelo NuPE, que se soma ao conjunto de ações de pesquisa, ensino e extensão que os seus pesquisadores têm desenvolvido.

Aproveitamos para, nas comemorações do 10º aniversário, convidar pesquisadores de outros grupos de pesquisa no campo das políticas educacionais a apresentarem textos que ilustrassem a trajetória de seus centros de investigação, apontando um tanto os percalços, conquistas e desafios para a pesquisa no campo. Isto parece importante para o campo, pois se trata de um processo de aprendizagem e de constante reinvenção. A socialização dessas experiências pode incentivar a constituição de outros grupos e/ou colaborar de alguma maneira com a busca por soluções para problemas comuns ao campo.

Mas, na abertura desta edição, temos antes de tudo o texto da professora Nora Krawczyk, que nos apresenta uma historicidade da pesquisa no campo das políticas educacionais. O texto organizado pela professora discute as trajetórias históricas de constituição do campo de pesquisa no Brasil, demonstrando os caminhos teóricos perseguidos pelo campo, e apontando um conjunto de desafios para a pesquisa em políticas educacionais, destacadamente o necessário aprofundamento do debate teórico e histórico, a desnaturalização das categorias de análise e a articulação entre as diferentes áreas e abordagens teórico-metodológicas.

Na sequência, temos dois artigos da região sul do Brasil. No primeiro, organizado pela professora Taís Moura Tavares, apresenta-se justamente a constituição do NuPE/UFPR. O artigo objetiva expressar a trajetória diversa e ampliada do núcleo e as suas formas de inserção no movimento de constituição e definição do campo das políticas educacionais. A autora destaca que há, ainda, muito a ser feito no desenvolvimento de pesquisa, mas que o grupo já tem galgado passos significativos em direção à aquisição de competências em diferentes linhas e metodologias de pesquisa do campo. Por fim, o texto destaca alguns dos desafios que o núcleo ainda tem pela frente, em particular no que tange ao necessário adensamento teórico e metodológico.

O outro artigo que nos foi enviado e que expressa a organização de um importante grupo de pesquisa no campo da região sul, é de autoria de um coletivo de autores (Maria Beatriz Luce; Nalú Farenzena; Vera Maria Vidal Peroni; Naira Lisboa Franzoi; Juca Gil), colegas pesquisadores do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O núcleo, segundo os autores, tem dado destaque, desde sua criação, há 20 anos, aos diversos âmbitos do ensino, da produção científica, da pesquisa, da extensão universitária, das relações com a comunidade acadêmica nas atividades de pesquisa e da inserção de seus integrantes em ações de caráter político e acadêmico-administrativo. A história do Núcleo da UFRGS é marcada pela presença de muitas pessoas, tanto acadêmicos quanto de fora da academia, com o desenvolvimento de trabalhos, todos listados e discutidos no texto, focados na ideia de contribuir para a democratização da educação e do Estado.

O Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Educação, Sociedade e Cultura – Nedesc, da Universidade Federal de Goiás tem sua trajetória e desafios apresentados no artigo de autoria de João Ferreira de Oliveira e Lúcia Maria de Assis, que traz a contribuição da região centro-oeste para esta reflexão sobre os grupos de pesquisa em políticas educacionais no Brasil. Neste texto, os autores analisam a constituição do Nedesc, observando as dificuldades metodológicas e organizacionais enfrentadas na formação de pesquisadores nos diversos níveis, desde a Iniciação Científica até o Doutorado em Educação, bem como, pontua os desafios às tendências de investigação na área da Educação, sobretudo em história da educação, políticas, organização e gestão, que se constituem nas áreas de atuação do núcleo.

Da região norte do país, vem o texto de autoria de Rosana Gemaque, Dalva Valente Gutierrez, Danielle Cristina de Brito Mendes, que trata da organização e funcionamento do Grupo de Estudo em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN), do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará. O grupo, que já tem 14 anos de funcionamento, é focado na investigação e aprofundamento de questões relacionadas à gestão e ao financiamento da educação por meio de um processo coletivo de formação. No texto, as autoras apresentam elementos para o debate sobre essa forma coletiva de formação e produção de conhecimentos. O artigo ainda destaca aspectos positivos, dificuldades e desafios na manutenção do próprio grupo. Ao final, o texto destaca que mesmo com o aumento de atribuições para o pesquisador decorrente do trabalho coletivo, o processo de formação e produção de conhecimentos vem se consolidando como experiência muito importante.

O último texto voltado a expressar as trajetórias dos grupos de pesquisa em políticas educacionais vem da região sudeste, no qual a professora Theresa Adrião, apresenta o processo de constituição e desenvolvimento do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE, sediado na UNICAMP e que teve início na UNESP-Rio Claro no início da década de 2000. A autora mostra como o grupo surgiu a partir da confluência de fatores de três ordens: de uma necessidade objetiva, de uma perspectiva política e de aprendizados. O artigo evidencia, assim, que a necessidade objetiva de abrigar o esforço coletivo de diversos pesquisadores, até a disposição em desenvolver ações e lutas mesmo políticas na defesa da educação pública de qualidade para todos, foram fatores decisivos na constituição do grupo, que tem desenvolvido amplos e diversos estudos e intervenções no campo da pesquisa em políticas educacionais.

Nesses dez anos do NuPE, a internacionalização sempre foi um desafio para nós. Assim, desde 2011 vimos constituindo esforços para nos aproximar e criar laços de cooperação com pesquisadores de outros países. O último artigo desta edição vem justamente da principal ação de internacionalização do núcleo, que é um projeto de cooperação internacional e de pesquisa comparada que desenvolvemos junto ao Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, da Univesidade de Talca, Chile. Neste texto, os colegas pesquisadores Sebastián Donoso-Díaz, Moyra Castro-Paredes, Giselle Davis –Toledo, analisam os principais componentes das visões dominantes da política educacional chilena no período recente (de 1990 até começos de 2010), coincidindo com os governos que se sucederam dentro da coalização política denominada “concertación de Partidos por la Democracia”. A revisão dos enfoques da política educacional é relevante para compreender os sucessos ocorridos, como também dá conta de algumas determinantes que incidem nas propostas de políticas hoje em curso, permitindo delinear os desafios que se avizinham. O texto finaliza apontando que esses vinte anos no Chile se caracterizaram pelas tensões e conflitos entre uma visão de estado social e uma de estado neoliberal.

Esta edição é, portanto, um dos presentes do (e para o) NuPE/UFPR. Que a próxima década do núcleo seja tão rica e diversa e produtiva quanto a primeira. Registro, ao final, um especial agradecimento aos colegas dos demais núcleos de pesquisa que nos enviaram os artigos, dando corpo ao projeto de registrar esta história de pesquisa em políticas educaionais.

Boa leitura a todos!

# A historicidade da pesquisa em política educacional: o caso do Brasil

The historicity of education policy research: the case of Brazil

---

**Nora Krawczyk<sup>1</sup>**

## **Resumo:**

O artigo apresenta uma discussão sobre as trajetórias históricas de constituição e tematização do campo de pesquisa em políticas educacionais no Brasil. O trabalho parte do reconhecimento que a consolidação da pesquisa em educação no Brasil iniciou-se nos anos de 1940 e logo na sequência as temáticas concernentes ao campo das políticas educacionais passaram a compor os objetos de investigação. Demonstrando os caminhos teóricos da constituição do campo, o texto indica, ao final, um conjunto de desafios para a pesquisa em políticas educacionais, destacadamente o necessário aprofundamento do debate teórico e histórico, a desnaturalização das categorias de análise e a articulação entre as diferentes áreas e abordagens teórico-metodológicas.

*Palavras-chave: Políticas educacionais; pesquisa; campo de investigação.*

## **Abstract:**

The article presents a discussion about the historical trajectories of constitution of educational policies research field in Brazil. The work considers that the consolidation of the research in education in Brazil was initiated in the years of 1940 and soon the thematic concerns to the field of the educational policies had started to compose research objects. Demonstrating the theoretical ways of the constitution of the field, the text indicates, at the end, a set of challenges for the research in educational policies, specially the necessary deepening of the theoretical and historical debate, the denaturalization of the analysis categories and the articulation between the different areas and methodological and theoretical approaches.

*Keywords: Education policies; research; research field.*

---

<sup>1</sup> Profa. Dra. da Faculdade de Educação da Unicamp, no Departamento de Ciências Sociais e Educação e Coordenadora do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Educação. E-mail: [norak@unicamp.br](mailto:norak@unicamp.br)

## 1. O Caráter Político

Podemos dizer que a pesquisa em educação começou a consolidar-se no Brasil como um campo de estudo a partir na década de 40, século XX, aproximadamente, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP — e suas regionais em diferentes lugares do País “(...) a construção do pensamento educacional brasileiro, mediante pesquisa sistemática, encontrou espaço específico de produção, formação e estímulo” (GATTI, 2001, p.65).

Já nessa época, adquiriu um caráter político, sociológico e histórico. A preocupação passou do indivíduo, por meio do estudo psicopedagógico da aprendizagem, para a preocupação em compreender a relação entre educação e sociedade, com a intencionalidade de discernir qual é a função da educação nas relações sociais no País (GATTI, 2007). O clima político da época era extremadamente fértil para incentivar esse tipo de preocupação. O crescimento da industrialização, a partir da década de 1930, produziu um aumento importante das pressões sociais pela educação pública e, principalmente, pela formação dos trabalhadores. Nessa época, foi criado o Ministério de Educação e Saúde, como uma expressão de que a educação pública começava a ser reconhecida como uma questão nacional, ainda que isso não tenha significado, necessariamente, a responsabilização do Estado nacional pelo provimento de ensino público.

Na sequência, tivemos uma série de fatos históricos no Brasil que demonstravam a arena de conflitos que se tornou a educação pública no âmbito nacional. Entre eles, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que apontava a necessidade de constituição de um sistema educacional, a Constituição de 1934, que colocava a importância de definir diretrizes nacionais para educação, o longo processo de tensões de mais de uma década para a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, o desenvolvimento do sistema de educação profissional, mas com transferência desse encargo para o setor privado, etc.

Mas o aceleração do desenvolvimento da pesquisa em educação - e especificamente em política educacional -, na segunda metade do século XX, deve-se, também e, principalmente, à implantação de um vasto conjunto de programas de pós-graduação no País, no final da década de 1960, pelo qual se transferiu para as universidades o espaço de produção científica e de formação de quadros e criou-se o Sistema Nacional de Pós-Graduação.

## 2. Escolarização da Produção Científica

A institucionalização da pesquisa, conjuntamente com a institucionalização da pós-graduação em educação, diferentemente de outros países, trouxe como consequência uma forte associação entre atividades de formação e de produção de conhecimento; e, principalmente, a burocratização do trabalho científico, o que se reflete no que poderíamos denominar de *escolarização da produção científica*. Por isso, é comum encontrar produções acadêmicas associadas a diplomas, determinada por uma organização e um formato que expresse os requisitos institucionais e os tempos preestabelecidos. Ao mesmo tempo, a concentração da pesquisa na pós-graduação tem produzido uma “dupla rede” no ensino superior: na graduação, na docência; na pós-graduação, na pesquisa; fragmentando e hierarquizando as atividades acadêmicas (CURY, 2004).

A criação das universidades brasileiras com a formatação que conhecemos hoje, com forte investimento na pós-graduação e na pesquisa, está vinculada ao projeto de modernização conservadora do capitalismo, implementado pela ditadura militar que governou o País entre os anos de 1964 e 1985. A formação de recursos humanos de alto nível articulada às necessidades do mercado e, por tanto, do setor produtivo, era vista como necessária para o desenvolvimento, considerando-a essencial para o sucesso do projeto modernizador em curso (AZEVEDO, 2004).



### **3. Contrapondo-se à ideia de Capital Humano**

Durante a década de 1960, a pesquisa em educação apresentou forte influência da área da economia, ganhando destaque nos estudos sob a perspectiva da Teoria do Capital Humano, posição coerente com a política do País, que passou a privilegiar o planejamento de custos, a eficiência e as tecnologias no ensino profissionalizante (GATTI, 2001).

Na década de 1970, as áreas de concentração predominantes nos 17 cursos de mestrado em educação em funcionamento eram: administração de sistemas educacionais, ensino, aconselhamento psicopedagógico, filosofia da educação e planejamento educacional. Desse total, 10 cursos tinham como área de concentração a administração de sistemas educacionais. Tal como afirmam Santos e Azevedo, isso pode ser tomado como reflexo da concepção tecnicista, então predominante, na qual uma das principais causas dos problemas da educação era identificada na má administração dos sistemas e das escolas (SANTOS & AZEVEDO, 2009).

Entretanto, a pesquisa não se restringiu a responder às demandas estatais. Ainda que sob um processo ditatorial e apesar de sua orientação repressora e conservadora na produção e na divulgação científica, iria desenvolver-se uma estrutura universitária que, junto com diversos movimentos sociais, produziu consequências políticas e culturais, em boa parte, contrárias aos interesses da ditadura. Assim, as universidades foram criando uma produção crítica ao sistema e, junto com o descrédito de soluções técnicas, o perfil da pesquisa enriqueceu-se com novas perspectivas teóricas e metodológicas.

Nesse contexto, a área de estudo das políticas educacionais, que estava focada, principalmente, nos estudos de administração escolar, começou a estabelecer diálogo com outras perspectivas teóricas, sobretudo, marxistas, que levaram à construção de uma perspectiva crítica da administração escolar. Esse diálogo fortaleceu-se durante o processo de transição democrático na década de 1980, época de consolidação e expansão da pós-graduação.

As perspectivas críticas da administração escolar influenciaram e continuam influenciando bastante o debate e a produção acadêmica em torno da democratização da gestão do sistema educacional e da escola. Nos últimos anos, tem sido também um contraponto às teorias da administração empresarial e ao discurso da eficácia institucional.

O retorno à democracia política trouxe uma intensa mobilização social pela educação e o entusiasmo pelo estudo da educação no marco das relações sociais capitalistas, com base em autores estrangeiros e brasileiros de inspiração marxista, especialmente nas áreas de história, filosofia, administração e política educacional. Conjuntamente à participação social, a educação passou a ser vista como possibilidade de democratização e de reversão da lógica centralizadora e autoritária da ditadura.

Esse clima sociopolítico influenciou bastante a escolha dos temas de pesquisas em política educacional da época, que continua ocupando um espaço importante, ainda hoje: os estudos de educação de adultos e uma crítica radical à escola, questionando a ideia de que a democratização do acesso à escola resolveria o problema da educação das classes trabalhadoras. Um foco importante dos debates nos fóruns de Educação na década de 1980, e que influenciaram os interesses de pesquisa na área, foi a repercussão na sociedade brasileira do processo político autoritário e no âmbito político educacional, especialmente na legislação, na distribuição de recursos e na gestão da educação, levando a priorizar temas como: a relação entre educação e sociedade; a participação; a autonomia escolar; o financiamento, entre outros.

### **4. Relações entre educação e trabalho**

Neste contexto, um tema igualmente importante que ampliou o impacto e a hegemonização da matriz marxista no campo da educação foi o das relações entre educação e trabalho, no bojo dos debates sobre a

profissionalização do ensino médio e da reforma universitária propostas pelo regime autoritário<sup>2</sup>.

O desenvolvimento desse pensamento crítico em educação trouxe intensa influência de autores como Marx, Gramsci, Foucault, Althusser, Bourdieu, Adorno, Florestan Fernandes, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Luis Antonio Cunha e outros.

Segundo Brandão (2005, p. 6)

a ampliação dos programas de pós-graduação naquele panorama temático e teórico, fomentou os debates sobre as relações entre educação (escolar) e a construção de uma sociedade democrática, que desde as primeiras décadas do século XX, com os Pioneiros da Escola Nova<sup>3</sup>, não havia sido retomado com tanta força, entre nós. A pesquisa de Luiz Antônio Cunha (1975) publicada sobre o título de *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil* tornou-se uma referência obrigatória porque desmistifica, com dados empíricos, o binômio desenvolvimento e educação, que legitimou a política educacional desenvolvida no período militar brasileira pós 1964, enfatizando o efeito ideológico de atribuir à educação as mudanças sociais. E, significou, segundo Brandão (2005, p. 6), "... um avanço importante na direção de uma maior atenção para a leitura dos fenômenos empíricos, em uma época em que os discursos teóricos sobrepujam-se aos fenômenos concretos da sociedade e da educação".

## 5. A escola como espaço de luta hegemônica

Entre as influências mais marcantes dessa época, na pesquisa educacional (história, filosofia e política educacional) vale citar também a polêmica desencadeada por Dermeval Saviani no livro *Escola e Democracia*, editado por primeira vez em 1983, no qual argumenta sobre a necessidade de uma nova teoria e uma visão alternativa superadora às visões, que segundo o autor, se acreditavam progressistas, consubstanciadas na Teoria Pedagógica Histórico-Crítica.

Saviani vai contrapor ao princípio da reprodução, a afirmação da escola como espaço de luta hegemônica entre as classes fundamentais da sociedade capitalista é, portanto, um espaço cheio de contradições. Esta polêmica deu novo fôlego ao debate e pesquisa em política educacional no Brasil e em outros países latino-americanos, introduzindo a análise não somente no caráter reprodutor da escola como também dos espaços de contradição discussão e de luta hegemônica nos diferentes níveis de elaboração e de implementação de políticas.

Os anos 1980 foram fecundos para o debate teórico-metodológico entre pesquisadores em educação, em muitos casos debatendo o enfoque quantitativo e qualitativo de pesquisa. Foi um momento de um forte incremento de pesquisas qualitativas na área da educação, como consequência da intensa crítica às estratégias de medição e quantificação da realidade. As críticas concentraram-se, principalmente, na incapacidade do enfoque quantitativo para compreender e explicar as motivações e os comportamentos dos indivíduos e dos grupos sociais, os processos sociais e educacionais e sua relação com a estrutura social, as dinâmicas institucionais, entre outros.

Esse embate teórico-metodológico apresentou certa particularidade na área de pesquisa em política educacional, no qual estavam presentes ambos os enfoques, cada um deles privilegiando temáticas distintas. A mobilização social, por aumento do orçamento para educação e das mudanças ocorridas no âmbito da gestão do financiamento público para a área e nas responsabilidades e nas atribuições dos diferentes entes federados com educação, principalmente a partir de finais da década de 1980, promoveram o fortalecimento de linhas de pesquisa sobre financiamento da educação; e, ao mesmo tempo, a pesquisa qualitativa passou a focar seus

**2 A reforma Universitária realizada em 1968, imposta pela ditadura militar, foi parte da intervenção americana, por meio de diferentes acordos, no ensino superior brasileiro. A Reforma foi concebida como uma estratégia militar de afrontamento ao movimento estudantil que reclamava pela democratização do ensino, incorporando alguns aspectos modernizantes, tais como: a introdução da organização departamental; a unificação do vestibular passando a ser classificatório; o aglutinamento das faculdades em universidades, visando a uma maior produtividade com a concentração de recursos; a divisão do currículo em dois ciclos: um básico e outro profissionalizante; a integração de ensino e pesquisa e a ênfase na pós-graduação, entre outros.**

**3 O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932 consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. O documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país, que além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.**

estudos nas gestões governamentais e institucionais.

É interessante destacar que ambos os enfoques metodológicos possuem muito poucos canais de comunicação e produção conjunta na área de política educacional, o que talvez seja motivado pela pouca experiência em pesquisas com enfoques quantitativos e qualitativos e por uma tendência mais geral de colocá-los como procedimentos metodológicos antagônicos, o que cria uma mútua desvalorização.

## 6. O caráter científico em questão

As maiores dificuldades encontradas nas pesquisas qualitativas produzidas nas últimas décadas consistem em identificar e construir analiticamente os processos sociais e educacionais, por meio do diálogo com perspectivas teóricas e com a produção científica coletiva nacional e internacional, possibilitando ao pesquisador sair do contexto particular do estudo em questão e da mera descrição da realidade tal qual como se manifesta, para alcançar a compreensão do fenômeno como processo social (ANDRÉ, 2001; GATTI, 2001).

A literatura sobre o tema mostra-nos também a necessidade de uma formação sólida e domínio das técnicas, para a apropriação da realidade e para sua reconstrução e revela que a riqueza da pesquisa qualitativa não está na possibilidade de aplicar seus resultados a locais e sujeitos semelhantes (sentido convencional de generalização), mas em sua propriedade de criar conhecimentos (afirmações) universais sobre os processos sociais gerais (BOGDAN; BIKLEN, 1994; CHIZZOTTI, 1991; MARRADI et al., 2007).

A história recente — nacional, regional e internacional — tem produzido certo descrédito na política e no sentido do público e, ao mesmo tempo, tem sido bastante fértil para a pesquisa em política educacional. As intensas transformações sociais, políticas e econômicas provocam novos problemas de pesquisa, categorias de análise e diálogos com outras áreas científicas.

As pesquisas que estudam a relação entre educação e sociedade passaram a ser bastante criticadas no discurso hegemônico internacional e nacional, sob o argumento de serem “muito ideológicas”; e, ao mesmo tempo, os estudos de política educacional incrementam-se. De um lado, outras linhas de pesquisa incorporam uma mirada político-educacional, numa perspectiva pós-estruturalista, focando seus estudos sob a ótica da preocupação pela diversidade de formas culturais e identidade, privilegiando temas como formação de professores, livro didático, currículo e multiculturalismo, práticas escolares, gênero, infância, dentre outros. De outro lado, a reforma educacional implantada nos diferentes países da América Latina no limiar do século XXI, consoante às mudanças sociais, políticas e econômicas da época, trouxe transformações sistemáticas bastante significativas na educação pública que, ao mesmo tempo, produziram importantes impactos nas relações entre Estado, educação e sociedade.

## 7. Os dois eixos da reforma

De maneira muito sintética, podemos dizer que essa reforma educacional apresentou dois eixos principais que se manifestaram também nas políticas educacionais brasileiras: a reorganização e a gestão do sistema educacional e da unidade escolar. A primeira foi impulsionada, predominantemente, pela municipalização do ensino fundamental, pela criação das diretrizes curriculares nacionais, pela separação do ensino médio regular e profissional e pela criação do Fundef<sup>4</sup>. As mudanças na gestão escolar foram promovidas pelo aumento de responsabilidades da equipe da escola e da comunidade, pela liberalização de certas atribuições para a unidade escolar e para os pais e pelo novo perfil desejado para a direção escolar.

Tais políticas induziram os pesquisadores a aprofundar, sobretudo, os estudos sobre gestão, participação, dinâmicas federativas e financiamento da educação.

Neste marco, encontramos frequentemente na pesquisa acadêmica —especialmente no âmbito do mestrado e

doutorado - uma abordagem descritiva que resgata experiências alternativas e contestatórias à reforma educacional. São, principalmente, experiências municipais de gestão democrática da educação - na maioria implementadas pelo Partido dos Trabalhadores (PT). São estudos que focalizam aspectos específicos da gestão da educação e/ou da escola, segundo as orientações teóricas, utilizando dados empíricos de pequena escala e uma análise de cunho qualitativo. Ainda que muitos desses estudos pretendesse realizar uma reflexão sobre as experiências registradas, geralmente o envolvimento pessoal dos pesquisadores nesses projetos político-educacionais comprometeu o distanciamento entre o campo acadêmico e o campo de atuação política, dificultando a realização de uma análise da situação, conceptualização e produção de novo conhecimento (KRAWCZYK & VIERA, 2008; CAMPOS, 2009).

No entanto, além da especificidade da política nacional e local, a pesquisa sofreu também influência das tendências regional e internacional. Por exemplo, os organismos internacionais foram importantes indutores não somente das reformas educacionais implementadas em diferentes países como também de enfoques na produção de conhecimento na área da educação. Nesse sentido, dois outros tipos de abordagens têm uma presença significativa nos últimos 20 anos no estudo das políticas educacionais: os registros de experiências e as pesquisas comparadas.

Conjuntamente, é possível observar, a importância crescente de outros espaços de produção de pesquisa sobre educação que não os acadêmicos (instituições independentes de pesquisa, organizações não governamentais e institutos empresariais), sob a justificativa de falta de objetividade na pesquisa acadêmica, distanciada dos problemas educacionais considerados mais urgentes e, portanto, pouco proveitosa para aqueles que precisam tomar decisões sobre política educacional. Financiamentos substantivos, governamentais e internacionais, foram assim dirigidos às instituições com perfis mais pragmáticos, que se dispusesse a oferecer resultados em curto prazo, na maior parte das vezes de acordo com encomendas definidas externamente às equipes de pesquisa<sup>5</sup>. (CAMPOS, 2009).

Tal como afirma Campos, mais do que perguntar para que serve a pesquisa, deveríamos “indagar à academia sobre as influências que sofre a partir da dinâmica social”. (CAMPOS, 2009. p. 274)

Os registros de experiências são estudos descritivos para divulgar práticas governamentais e/ou institucionais inovadoras e exitosas, segundo os pressupostos da Reforma Educacional, que surgiram na década de 1990 em diferentes países latino-americanos, com o propósito de que possam tornar-se referências para serem adotadas por governos e instituições dos demais países da região.

Num momento em que muitos se perguntam qual é o melhor caminho a seguir para melhorar a eficácia das políticas e a qualidade da escola, as respostas rápidas de “como fazer”, os “modelos” ou “receitas” tornam-se bastante atraentes.

Encontramos com frequência o registro de experiência, principalmente, na produção do limiar do século XXI. Tal registro resultou do propósito de incentivar políticas educacionais através de referências a situações nacionais, regionais ou internacionais, por um mecanismo de “contaminação”<sup>6</sup> de políticas postas em prática em outros locais.

## 8. A pesquisa comparada

Outra abordagem metodológica que nos últimos dez anos vem progressivamente tomando cada vez maior fôlego na pesquisa em política educacional é a pesquisa comparada.

Com um extraordinário desenvolvimento na segunda metade do século XX, no bojo do processo de reconstrução internacional do capitalismo democrático concebido no marco da teoria desenvolvimentista, a pesquisa comparada teve como alvo estabelecer comparação entre as características e o desenvolvimento dos sistemas educacionais de diferentes países, com o objetivo de fornecer subsídios para a formulação e a implementação de políticas de desenvolvimento educacional nos países periféricos.

---

**5 Essa tendência na pesquisa educacional no Brasil faz parte de um movimento internacional que defende a importância dos resultados de pesquisas experimentais para a tomada de decisões políticas educacionais e nas práticas pedagógicas nas escolas, porque estariam oferecendo respostas objetivas às decisões e práticas no campo da educação. Essa tendência que vêm ganhando força, principalmente, nos EE.UU (principalmente no governo Bush) e no Reino Unido.**

**6 Conceito utilizado por Barroso, 2006.**

Na América Latina, a pesquisa educacional crítica foi se afastando cada vez mais do enfoque comparativo, em decorrência da forte associação com o paradigma positivista e com a política imperialista de desenvolvimento. De tal modo que, ocorreu esse distanciamento, tornando-se, praticamente, inexistentes, do ponto de vista crítico, as produções acadêmicas que contemplassem análises comparativas.

Na década de 1990, retomaram-se os estudos comparados, principalmente nas áreas de política educacional e gestão escolar.

Os estudos surgiram, num primeiro momento, encomendados e divulgados pelos organismos internacionais que, ancorados no enfoque teórico-metodológico funcionalista, possibilitaram o reforço do caráter homogeneizador, tanto na leitura das realidades nacionais quanto nas propostas para impor uma padronização de política educacional na região.

Entretanto, aos poucos os estudos comparados também vêm sendo utilizados para a compreensão de processos educacionais que ultrapassam as fronteiras do Brasil. Tais estudos têm se mostrado interessantes para distinguir as tendências regionais das especificidades nacionais e/ou locais. Mas, em algumas ocasiões, pela ausência de uma pergunta de pesquisa que justifique a necessidade da comparação e/ou pelo pouco conhecimento dos países analisados, a pesquisa acabou reduzindo-se à constatação de convergências entre as situações nacionais, sendo pouco explorado o enfoque comparativo como recurso analítico e interpretativo.

No estágio de globalização do capitalismo atual, no qual estamos vivendo o intento sistemático de tornar uniformes as políticas nacionais através, entre outros, de condicionantes supranacionais, a pesquisa comparada tem um potencial muito rico de interpretação, se levar em conta as historicidades nacionais para a análise das convergências e as especificidades na concretização de políticas globais. Mas, este enfoque, ainda, deve ser mais explorado. É o desafio da passagem da análise dos fatos para a análise do “sentido histórico dos fatos” (NÓVOA, 1995).

Com foi possível observar nesta rápida síntese sobre o desenvolvimento da pesquisa em educação no Brasil, para compreender o teor da pesquisa em política educacional é necessário levar em conta um conjunto de fatores que afetam o desenvolvimento da produção científica em cada país. Os espaços institucionais onde se realizam as pesquisas, as especificidades nacionais e historicidade, o clima político e o contexto histórico e as influências do debate internacional alimentam os olhares dos pesquisadores e revelam-se na escolha dos temas, das categorias, isto é, revelam-se no caráter do conhecimento produzido<sup>7</sup>.

A educação remete-nos a um conjunto de situações, de práticas, de políticas resultantes de uma prática social e, portanto, está intimamente ligada às relações sociais historicamente determinadas, que precisam de diferentes abordagens disciplinares para sua compreensão e análise. Contudo, o diálogo da educação com as diferentes áreas disciplinares não se dá de forma simultânea, pois a preocupação destas com a educação — e vice-versa — está relacionada aos problemas e aos desafios que a realidade nos apresenta.

## 9. Um diálogo transdisciplinar

Sinteticamente, vimos o contexto no qual acontece a influência da economia e da administração escolar, principalmente na perspectiva crítica, nos estudos sobre política educacional no Brasil. No entanto, ainda existe pouco diálogo com outras abordagens disciplinares, tais como a sociologia da educação, que nas últimas décadas tem incorporado à análise do Estado e suas contradições; da relação entre o Estado e a sociedade; e das relações sociais (relações de poder, grupos de interesses, correlação de forças, etc.) na compreensão dos processos de definição e implementação de política educacional e das práticas educativas. Esta abordagem vem instaurando um novo campo de estudo da sociologia: o estudo sociológico das políticas educacionais (BONAL, 1998; TORRES, 2000).

Essa abertura da sociologia ao estudo das políticas educacionais está, claramente, vinculada ao caráter das

---

**7 A pesquisa sobre a Reforma Educacional na década de 1990 em vários países latino-americanos que realizei conjuntamente à profa. Dra Vera Lucia Vieira evidencia de forma bastante clara a importância da historicidade dos países para compreender a produção científica. Ver: Krawczyk, N. e Vieira, V. L., 2008.**

reformas que aconteceram nas últimas décadas nas diferentes regiões, que resultaram da crise do Estado de bem estar e suas repercussões sobre as contradições que enfrenta o Estado capitalista.

Por exemplo, a literatura inglesa, principalmente, e parte da literatura americana realizaram, nas últimas décadas, aportes importantes para a compreensão do processo de mercantilização da educação, suas consequências na prática educativa e o impacto sobre a desigualdade educacional e social.

Nos últimos anos, embora ainda incipiente, vem crescendo a preocupação na incorporação da dimensão histórica na pesquisa em educação. Ainda pouco se levava em conta a historicidade dos processos educacionais, naturalizando as categorias de análise ao não compreender e/ou não explicitar a historicidade que carregam.

## **10. Desafios atuais para a pesquisa em política educacional**

Muitos são os desafios que acompanharão a pesquisa em política educacional nos próximos anos, mas gostaria, para terminar, destacar alguns: revigorar o debate teórico e histórico. A pesquisa empírica é fundamental para o conhecimento aprofundado da realidade, mas, para poder organizar e analisar os dados coletados é necessária uma direção que permita interpretar os aspectos singulares da realidade observada e integrar as pesquisas no todo maior de produção científica. A preocupação com as dimensões teórica e histórica possibilitará à pesquisa interpelar as políticas educacionais e a realidade educacional concretizada como processos que carregam historicidade. Dessa forma, é possível colaborar com a desnaturalização das categorias de análise, identificando os espaços de continuidade e ruptura e superando o limite da inevitabilidade, tão pernicioso para a produção científica. Articular as diferentes áreas e abordagens teórico-metodológicas de pesquisa em política educacional. O fortalecimento do debate entre os pesquisadores para discutir os resultados de suas pesquisas e um maior diálogo entre as produções com diferentes enfoques metodológicos ajudaram a criar um ambiente coletivo de produção científica e otimizar a área de política educacional. Aprofundar o diálogo com outras áreas de conhecimento do campo de estudo em educação e fora dele, em nível nacional e internacional.

Sendo a educação um campo de estudo interdisciplinar, é um desafio para nós que o integramos fortalecer esse campo de conhecimento através do diálogo entre as diferentes áreas, para ter uma compreensão cada vez mais cabal da situação da educação, resgatando a especificidade no âmbito das relações e das práticas sociais.

## **11. Aprimorar as pesquisas e repensar a política de pós-graduação no país**

Segundo dados fornecidos pela CAPES, até maio de 2012, o Brasil, contava com 112 programas de pós-graduação em educação, sendo 51 cursos de mestrado, 60 cursos de mestrado e doutorado e 11 mestrados profissionalizantes.

A aceleração do desenvolvimento da área de pesquisa em educação articulado com a implementação da pós-graduação permite hoje afirmar que é no âmbito da pós-graduação que, efetivamente, a prática de pesquisa acontece (ANDRÉ, 2001).

O caráter interdisciplinar do campo de conhecimento em educação torna a formação do pesquisador, em qualquer uma das áreas, uma tarefa bastante complexa, já que não é possível pensar num conhecimento “unidirecional”.

Além disso, a pesquisa na pós-graduação representa uma porcentagem bastante significativa da pesquisa no Brasil, é necessário discutir sobre as condições nas quais ela vem sendo produzida.

Não render-se às demandas imediatistas nem às ansiedades para encontrar respostas rápidas e “mágicas”. Isto não quer dizer que não devemos levar em conta os problemas concretos que surgem no cotidiano da educação – é aí que os problemas ganham corpo –, mas a pesquisa não pode estar a serviço de solucionar pequenos impasses do cotidiano. O tempo de maturação do processo de construção de conhecimento (individual e coletivo) não é o mesmo que o das decisões políticas, o das necessidades dos professores e o dos gestores da educação. A profa. Gatti (2006, p.29) adverte que os espaços da academia e da gestão “possuem temporalidades diversas e suas interações são complexas, construídas no bojo das relações sociais concretas”.

Assumir a tensão entre o campo acadêmico e o campo de atuação política, fronteira bastante sensível na área



de política educacional. Produzir conhecimento novo e socialmente significativo, que incorpore uma reflexão, numa perspectiva de longo prazo e que não exclua alguns assuntos sob o argumento da inevitabilidade de algumas situações. Relegar algumas dessas questões é negar a sua problematização social (OSLAK; O'DONNELL, 1981).

A busca de uma pergunta adequada, da questão que não tem resposta evidente é que constitui o ponto de origem de uma pesquisa científica.

## Referências Bibliográficas

- ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. Caderno de Pesquisa — FCC, São Paulo, n. 113, jul. 2001.
- AZEVEDO, J. M. L. As humanidades no contexto da pós-graduação brasileira. In: DOURADO, L. F.; et al. (Org.). Avaliando as políticas e gestão da educação no Brasil. Brasília: INEP, 2004, v. 1, p. 35-56.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONAL, X. Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas. Barcelona: Paidós, 1998.
- BRANDÃO, Z. Pesquisa em educação. O olhar do nadador: do individual ao coletivo. Educação On-Line, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-15, 2005.
- CAMPOS, M. M. Para que serve a pesquisa em educação?. Cadernos de Pesquisa, vol. 39 no. 136, São Paulo, jan./abr. 2009.
- CHIZOTTI, A. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 1991.
- CUNHA, L.A. R. (1975) Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- CURY, C. R. J. Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 777-793, out. 2004.
- GATTI, B. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional. Caderno de Pesquisa — FCC, São Paulo, n. 113, jul. 2001.
- \_\_\_\_\_. A Pesquisa na pós-graduação e seus impactos na educação. Educação & Linguagem, v.9, n.14, p.16-33, jul./dez. 2006
- \_\_\_\_\_. A construção da pesquisa em Educação no Brasil. Brasília: Liberlivro, 2007.
- MARRADI, A.; ARCHENTI, N.; PIOVANI, J. Metodologia de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Emecé, 2007.
- NÓVOA, A. "Modelos de análise em educação comparada: o campo e a carta". Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, nº 2-3/1995.
- OSZLAK, O.; O'DONNELL, G. Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Buenos Aires: Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), 1981. (Documentos CLACSO, n. 4).
- SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. Revista Brasileira de Educação. v. 14 n. 42 set./dez. 2009
- TORRES, C. A. Educação, poder e biografia pessoal. Diálogo com educadores críticos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

*Recebido em agosto de 2012*

*Aprovado em Outubro de 2012*

# NuPE/UFPR – Núcleo de Políticas Educacionais: criação, características e desafios

NuPE/UFPR: Research Center of Education Policies: creation, characteristics and challenges

---

**Taís Moura Tavares**

## **Resumo:**

O artigo apresenta a constituição do Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, e foi escrito no semestre de comemoração dos seus dez anos de fundação (outubro de 2012). O documento expressa a trajetória diversa e ampliada que vem tomando, desde então, o grupo de pesquisa, demonstrando como o núcleo se insere no movimento de constituição e definição de um campo recente de pesquisa educacional: o de políticas. O texto, ao final, ressalta que embora o NUPE esteja consolidado como um grupo de pesquisa que por uma década tem mantido e ampliado sua produção, em termos de resultados de pesquisa, sua divulgação e formação de novos pesquisadores, o adensamento teórico e metodológico desse trabalho é, ainda, um desafio que se impõe.

*Palavras-chave: Políticas Educacionais; Pesquisa; NuPE/UFPR.*

## **Abstract:**

The paper presents the creation of the Research Center of Education Policy at Federal University of Paraná - NuPE/UFPR, and was written in commemoration of its ten years of foundation (October 2012). The text expresses the diverse and expanded trajectory that it has taken since then, demonstrating how the research center is involved in the movement of creation and definition of a new field of educational research: education policies. The article at the end, points out that although NuPE is established as a research group which for a decade has maintained and expanded its production, in terms of research results, their dissemination and training of new researchers, the methodological and theoretical densification of its work is still a important and hard challenge.

*Keywords: Education policies; Research; NuPE/UFPR.*



O objetivo do presente artigo não é fazer uma retrospectiva histórica, mas refletir sobre a trajetória do NuPE/UFPR – Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), e identificar as marcas do trabalho realizado ressaltando os ganhos e as realizações no âmbito desse esforço de permanecermos trabalhando em conjunto, com o intuito de superar o *habitus*, ainda forte na universidade brasileira, de primar pelo trabalho individual e isolado no campo de investigação, do ensino e da extensão.

Assim sendo, iniciaremos pelas palavras de Bernadete Gatti, autora que enfatiza o significado e a importância da criação de grupos de pesquisa na área da educação:

O pesquisador não trabalha sozinho, nem produz sozinho. A intercomunicação com pares, o trabalho em equipe, as redes de trocas de ideias e disseminação de propostas e achados de investigação, os grupos de referência temática, constituem hoje uma condição essencial à realização de investigações científicas e ao avanço dos conhecimentos (2005, p.124).

O NuPE nasceu em 2002 a partir da iniciativa de um grupo de professores que vinham de uma experiência de trabalho conjunto em pesquisa sobre financiamento da educação. Reunia professores com mais conhecimento em pesquisa, doutores que atuavam no Programa de Pós-graduação em Educação e pesquisadores em formação. Embora já houvesse pesquisas constituídas por grupos de professores e outras iniciativas no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná para institucionalizar grupos de pesquisa (por exemplo, o Núcleo de Mudanças Tecnológicas e Educação do Trabalhador), sua criação marca, no campo das Políticas Educacionais, a superação da prática de pesquisa estritamente individual, dominante naquele período e, quiçá, ainda hoje.

Desde as primeiras discussões, o Núcleo visava à elaboração de conhecimento, por meio da pesquisa e da socialização, sob as mais diversas formas. Essa tem sido uma das marcas do trabalho desenvolvido ao longo desses 10 anos de existência.

## 1. Panorama das atividades:

- Um levantamento inicial das pesquisas realizadas em grupo indica as principais temáticas da investigação realizada pelo NuPE:
- Financiamento da educação na Região Metropolitana de Curitiba;
- Levantamento do custo aluno em escolas públicas com condições de qualidade no estado do Paraná;
- A implantação e os impactos do FUNDEF no estado do Paraná;
- Trabalho docente na educação básica;
- Políticas educacionais e qualidade de ensino: as relações entre o investimento financeiro em educação, as condições de qualidade, o perfil da demanda educacional e o desempenho estudantil no estado do Paraná.
- E estão em andamento:
- Remuneração de professores de escolas públicas de educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas;
- Qualidade no ensino fundamental: uma leitura das condições de efetividade dos sistemas estaduais e municipais de ensino a partir de indicadores de financiamento, condições de oferta e resultados escolares;
- Análise comparada das políticas educacionais brasileiras e chilenas: avaliação da demanda, do perfil de financiamento, das condições de qualidade e dos resultados da educação no período pós-reformas educacionais.

Além dessas, estão vinculadas ao NuPE pesquisas individuais de professores, mestrandos e doutorandos.

Do ponto de vista da socialização dos resultados, o Núcleo interage com a graduação, nos cursos de licenciatura, com disciplinas que tem como temáticas a gestão, o financiamento e as políticas educacionais. Já na pós-graduação em Educação, a oferta em disciplinas para Mestrado e para Doutorado que participam em linhas de Pesquisa em Políticas Educacionais, além das ofertadas nos cursos de especialização em Políticas Educacionais. Por meio dessa socialização com o Núcleo que a formação dos profissionais que atuam nas escolas, nos sindicatos, nos órgãos de gestão educacional e na imprensa tem se configurado. Ação que, ao mesmo tempo, inicia os alunos no campo da pesquisa.

Além disso, os professores e os alunos participam de programas de formação e capacitação promovidos pelo Ministério da Educação, secretarias de educação estadual e municipais, sindicatos de trabalhadores da educação, unidades escolares. Atuam, igualmente, na organização dos espaços de discussão sobre a política educacional, como as Conferências de Educação municipais e estaduais, debates na universidade e no legislativo federal sobre os fundos de financiamento da educação, o Plano Nacional de Educação, entre outros.

Como uma das iniciativas em relação à divulgação do conhecimento produzido, está a edição do Jornal de Políticas Educacionais, desde 2007. Sua produção tem sido divulgada, também, pela publicação de artigos em outros periódicos e apresentação de trabalhos em encontros científicos nacionais e internacionais.

## **2. Características da produção**

Depois de 10 anos, o levantamento acima realizado é, em primeiro lugar, um testemunho da proficuidade do trabalho feito em um grupo marcado pela diversidade. Esse grupo é composto por professores - com diferentes formações iniciais e experiências em pesquisa -; por alunos do ensino superior - iniciação científica, mestrandos e doutorandos -; e, por profissionais - professores, pedagogos, diretores, técnicos de secretarias e assessores e diretores de sindicatos - que atuam na área educacional e que tem como objetivo comum compreender como se realizam as políticas nesse campo, seus elementos, condicionantes e resultados.

Cumprindo, portanto, com as expectativas de intensificação da produção acadêmica pela institucionalização do trabalho coletivo, presentes nos debates das associações de pesquisa, das agências de fomento e dos órgãos gestores da produção científica. Em que pesem iniciativas já existentes na década de 1980 (GATTI, 2005), a formação de grupos de pesquisa se configura como uma tendência na produção acadêmica brasileira, a partir da década de 1990, e busca superar a falta de consistência e continuidade que marca vários campos de pesquisa que tinham como base a produção individual. Assim, o levantamento dos trabalhos indica que o Núcleo

apresenta-se sob a forma de uma sucessão de projetos, desenvolvidos ao longo do tempo, que se constitui para atender a uma necessidade social, mediante um trabalho coletivo, institucionalizado e apoiado por uma ou mais agências de fomento, de um grupo de pessoas com vários níveis de qualificação e de experiência, que se organiza em torno de certas questões de determinada área do saber (SALLES & BARREIRA, 2010, p.142).

O perfil dos integrantes, permanentes ou temporários, descrito anteriormente, mostra que o NUPE tem como uma das suas marcas a articulação entre universidade e outros setores que atuam em educação, o que tem ampliado a capacidade de formação de quadros não só para o próprio ensino superior, dado que muitos que passaram pelo NUPE atuam hoje nessa etapa de ensino, mas igualmente para outros espaços sociais.

Esse perfil é resultado da articulação entre as atividades de pesquisa, ensino e extensão. O NuPE não é exclusivamente um grupo de pesquisa, embora tenha nela sua atividade fundamental. Desde o

início fez-se a opção pela realização de outras atividades que promovessem a discussão dos resultados e da experiência de investigação com os alunos de graduação e pós-graduação. Além disso, temos tomado como interlocutores os profissionais que atuam nas unidades escolares e nos órgãos de gestão, considerando a premissa de que essa interlocução vivifica o processo de investigação.

Esses profissionais têm a oportunidade de participar das pesquisas e/ou reuniões abertas para divulgação e discussão dos resultados promovidos, mensalmente, a partir de 2012. O acesso ao conhecimento elaborado no ensino superior deixa de estar vinculado estritamente à matrícula como aluno da UFPR, o que era um mecanismo de restrição desse acesso. Com isso, essas atividades têm se convertido em mecanismos de democratização de acesso à universidade como locus de produção social.

A articulação com outros núcleos de pesquisa e outras universidades também tem sido uma das características do trabalho, bem como a participação nas associações nacionais e regionais de pesquisadores, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). As pesquisas do NuPE estabelecem interlocução com aquelas realizadas em outros âmbitos, quer pela participação direta nas equipes, quer pela organização de reuniões de intercâmbio. Quebra-se, portanto, o isolamento e a endogenia que marcava, sob muitos aspectos, a produção no campo, e, ao mesmo tempo, com o caráter dependente da produção em relação aos centros considerados de excelência.

A natureza coletiva do trabalho tem possibilitado concorrer aos editais das agências de fomento, que, por sua vez se revertem no fortalecimento do NUPE. As pesquisas com financiamento, que apresentam a forma usual no Núcleo, permitem maior alcance e profundidade no recorte dos objetos de pesquisa, aquisição de equipamentos que operam com grandes bancos de dados, coleta de informações que ultrapassam o âmbito local e incluem por meio de bolsas, alunos e profissionais de fora da universidade.

Outra característica tem sido a articulação interna das pequenas equipes e das pesquisas individuais nas pesquisas de maior âmbito. Assim, ao mesmo tempo são realizadas pesquisas sobre temas específicos, como gestão, carreira docente, financiamento da educação etc. e outras em que esses aspectos vêm sendo articulados em torno da problemática da efetividade das políticas e da democratização da educação. Se considerarmos que os resultados alcançados pelas ações e pelos programas governamentais dependem das relações que se estabelecem entre eles, a possibilidade de estabelecer essas relações no processo de investigação, sem perder a perspectiva de aprofundamento dos diferentes aspectos, são um ganho qualitativo importante.

Observa-se que as temáticas ampliaram o foco das pesquisas, por exemplo, questões como o financiamento passam a se articular com outros temas como de qualidade e de efetividade da política.

Outra característica importante do trabalho do NuPE é a integração dos alunos de Iniciação Científica e da Pós-Graduação com grupos de pesquisas. Isso tem oportunizado ganhos na qualidade dos trabalhos pela socialização dos aportes teóricos e maior fôlego na coleta e organização dos dados, inclusive daqueles resultantes dos levantamentos nacionais realizados pelos respectivos órgãos federais (por exemplo, IBGE, Ministério da Fazenda, INEP).

A formação de pesquisadores tem sido um dos objetivos mais importantes do trabalho, considerando que para os menos experientes, ou iniciantes, é fundamental para sua formação, pois não se aprende a pesquisar, não se desenvolvem habilidades de investigador apenas lendo manuais. Essa aprendizagem processa-se por interlocuções, interfaces, participações fecundas em grupos de trabalho, em redes que se criam, na vivência e convivência com pesquisadores mais maduros (GATTI, 2005, p.124).

Os alunos têm disponíveis equipamentos capazes de operar grandes bancos de dados, dentro das instalações do Núcleo. Com isso rompeu-se o isolamento característico, do corpo discente o que culminou em qualidade e maior divulgação de resultados. Os resultados oferecidos permitiram aos alunos - com menos tempo para o desenvolvimento de suas pesquisas -, uma abrangência maior sobre suas temáticas.

Além disso, a cooperação no campo metodológico tem ampliado a capacidade técnica individual e grupal. Consideramos, portanto, que

o processo de elaboração de teses, uma vez ocorrendo no interior de um grupo de pesquisa, adquire mais consistência, podendo tornar a atividade de orientação mais proveitosa e menos desgastante para professores e alunos. Além do clima estimulante, devido ao constante intercâmbio de informações, conhecimentos e ideias, adquire-se a consciência do valor da crítica enquanto atividade imprescindível à produção do conhecimento (SALLES & BARREIRA, 2010, p.142).

Como projeto em construção pretendemos estreitar às relações das universidades estrangeiras com o Núcleo, internacionalizando o processo de investigação. Possibilitando, assim, a ampliação do escopo de pesquisa - que se iniciou com estudos mais locais, analisando políticas desenvolvidas pelo estado e por municípios paranaenses -, articulando-as à política nacional, avançando para estudos que comparam efetividade no Brasil, como é o caso da segunda pesquisa vinculada ao *Observatório da Educação (Qualidade no ensino fundamental: uma leitura das condições de efetividade dos sistemas estaduais e municipais de ensino a partir de indicadores de financiamento, condições de oferta e resultados escolares)* e segue agora incluindo os estudos comparados de abrangência internacional.

### 3. Dificuldades e desafios

A criação do NuPE se insere no movimento de constituição e definição de um campo recente de pesquisa educacional: o de políticas. Como já abordado, o próprio campo da pesquisa na área de educação está em processo de constituição. Discute-se desde quais são seus objetos de pesquisa quanto às questões metodológicas e teóricas. Maria Malta Campos (2009) aponta as fragilidades de um campo que adquiriu, ao longo da sua história, uma concepção pragmática, de fornecimento imediato de respostas aos problemas apontados pela mídia e pelos gestores públicos, o que tem dado a esse campo de investigação contornos de fragilidade. A autora enfatiza a posição de Charlot (2006) de que somos fracos no campo epistemológico, com uma saturação de discursos já instalados que parte do senso comum sobre educação, dificultado ainda mais a consolidação da investigação.

Embora o NUPE esteja consolidado como um grupo de pesquisa que por uma década tem mantido e ampliado sua produção, em termos de resultados de pesquisa, sua divulgação e formação de novos pesquisadores, adensar teórica e metodologicamente esse trabalho é, ainda, um desafio que se impõe.

Há muito a ser feito na aquisição de competência para operação dos grandes bancos de dados. A maior parte dos pesquisadores hoje presentes no Núcleo faz parte de uma geração que foi alijada do acesso ao conhecimento estatístico, como resultado de um processo de negação, num primeiro momento, da pesquisa quantitativa, sem a qual é impossível entender a dinâmica das políticas públicas que, pela sua natureza, abarcam uma perspectiva analítica macrossocial.

Além disso, o desafio tem sido de dialogar com campos diversos do conhecimento. A ciência política, a sociologia, a economia, a estatística, entre outras, tem sido disciplinas de necessária interlocução, desafiando a equipe. Esse movimento coloca duas exigências de continuidade e aprofundamento: integrar pesquisadores de outros campos, ampliando a natureza interdisciplinar do grupo; aprofundar teoricamente e epistemologicamente os referenciais empregados nas pesquisas.

Essa última integra-se à dinâmica presente na área de investigação em políticas educacionais, da qual a criação da Rede Latinoamericana de Estudios Epistemológicos em Política Educativa se evidencia. Essa discussão deve adquirir prioridade como condição de maior aprofundamento do campo e, portanto, das atividades do NuPE, no sentido de superar o que tem sido apontado como *fragilidade da pesquisa em educação*.

Enfim, cabe ressaltar a importância que se apresenta (e o desafio de manter crescentemente) a disponibilidade pessoal dos pesquisadores envolvidos para, no esforço de superar as tendências

históricas e renovadas de competição entre os pesquisadores, compartilhar conhecimentos, experiências, expectativas. A solidariedade presente no grupo é condição sine qua non da sua permanência e da qualidade dos seus trabalhos.

### **Referências Bibliográficas**

CAMPOS, M. M. Para que serve a pesquisa em educação? Cad. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 136, abr. 2009 .

CHARLOT, B. A Pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. Revista Brasileira de Educação, v.11, n.31, jan./abr. 2006.

GATTI, B. A. Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 30, dez. 2005 .

SALLES, E. B.; BARREIRA, I. A. Formação da comunidade científica de enfermagem no Brasil. Texto contexto - enfermagem. Florianópolis, v. 19, n. 1, mar. 2010.

*Recebido em setembro de 2012*

*Aprovado em novembro de 2012*

# Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação da UFRGS: linhas convergentes e paralelas

UFRGS Center for Educational Policy and Management  
Research:convergent and parallel lines

---

**Maria Beatriz Luce<sup>1</sup>**  
**Nalú Farenzena<sup>2</sup>**  
**Vera Maria Vidal Peroni<sup>3</sup>**  
**Naira Lisboa Franzoi<sup>4</sup>**  
**Juca Gil<sup>5</sup>**

## Resumo:

O texto descreve o Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, desde sua criação, em 1992, até a atualidade, dando relevo aos âmbitos do ensino, da produção científica, da pesquisa, da extensão universitária, das relações com a comunidade acadêmica nas atividades de pesquisa e da inserção de seus integrantes em ações de caráter político e acadêmico-administrativo. A história do Núcleo é tecida com a participação de muitos atores, na academia e fora dela, com linhas de ação e reflexão costuradas pelo propósito de contribuir para a democratização da educação e do Estado.

*Palavras-chave: grupos de pesquisa em educação; políticas educacionais; gestão da educação; Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação; Universidade Federal do Rio Grande do Sul.*

## Abstract:

This text presents the research group called Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação, i.e. the Center for Educational Policy and Management Research at the Federal University of Rio Grande do Sul, which was created in 1992. The most important teaching, research and extension activities involving its faculty and students are described and commented, stressing the academic, political and administrative relationships that have evolved within and from the projects developed. It is evidenced that the Center's history was weaved with the participation of many academic and non-academic (professional and citizenship leaders) actors in the various projects, which had the democratization of education and of the State as a major guideline.

*Keywords: research groups in education; educational policy; educational management; Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação; Universidade Federal do Rio Grande do Sul.*

---

**1 Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da UFRGS. E-mail: lucemb@ufrgs.br**

**2 Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da UFRGS. E-mail: nalu.farenzena@gmail.com**

**3 Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da UFRGS. E-mail: veraperoni@gmail.com**

**4 Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da UFRGS. E-mail: nairalf@yahoo.com.br**

**5 Doutor em Educação, professor da Faculdade de Educação da UFRGS. E-mail: jucagil@uol.com.br**

O Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação (Núcleo, daqui por diante) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) congrega atividades de ensino, pesquisa e extensão de cinco docentes – os autores deste texto – e seus orientandos de iniciação científica, mestrado e doutorado; e, eventualmente, com bolsistas de pós-doutorado, professores visitantes e outros pesquisadores colaboradores. Estas atividades integram o setor de conhecimento *Política e Gestão da Educação*, no Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação – do qual fazem parte dez docentes – e a linha de pesquisa *Políticas e Gestão de Processos Educacionais*, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), igualmente formada por dez docentes.

Sua criação ocorreu em 1992 sob a denominação de Núcleo de Estudos de Política e Planejamento da Educação. A mudança do nome ocorreu em 2000 pelo fato de que o planejamento passara a ser secundarizado, reflexo de uma inflexão ocorrida nas prioridades temáticas de pesquisa da área em nível nacional – de certo modo, o planejamento passou a ser entendido como processo ou fase integrante da gestão. De outra parte, o próprio termo gestão ganhou força com o reconhecimento da gestão democrática como princípio do ensino disposto na Constituição da República em 1988, num movimento eminentemente político de superação da administração de base ideologicamente empresarial e do planejamento centralizado e economicista da educação.

O Núcleo foi criado por Maria Beatriz Luce. De 1992 em diante, os demais professores foram chegando: Nalú Farenzena em 1995, Vera Peroni em 2001, Naira Lisboa Franzoi em 2003 e Juca Gil em 2010. No diretório *grupos de pesquisa*, do CNPq, mantemos o registro do grupo Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação, cuja composição, ao longo dos anos, tem variado bastante, segundo vínculos e colaborações em pesquisa colocados nos períodos de atualização de informações na plataforma.

O trabalho do Núcleo articula-se a partir de conceitos/princípios como democratização, inclusão social, gestão democrática, justiça social.

As investigações produzidas focalizam as políticas públicas de educação, entendidas como fluxos de ação/decisão do Estado delimitados por um campo de possibilidades que envolve interações entre os agentes governamentais e a sociedade civil, a configuração institucional do Estado e da área da educação e o ordenamento jurídico, no que tange a direitos, garantias e condições de escolarização e formação profissional. Assim, o quadro compreensivo abarca o conteúdo material das decisões políticas, como também a dimensão institucional/organizacional e o processo relacional envolvidos nas políticas.

Os estudos abrangem dimensões de diagnóstico, análise, comparação e avaliação de políticas públicas de educação, em geral com metodologias de caráter qualitativo, e utilizam uma perspectiva multidisciplinar, principalmente referenciais da filosofia política, da teoria educacional, da sociologia, da ciência política, da análise de políticas públicas, da administração, da economia, do direito e da antropologia.

Com base nos conceitos/princípios já enunciados, os estudos do Núcleo têm focalizado questões no campo das políticas públicas de educação como: direito à educação e cidadania; redefinições do papel do Estado e políticas educacionais; reordenamento da esfera pública e ordenamento constitucional, legal e institucional da educação; federalismo, centralização, descentralização e participação; relações entre o setor público e o setor privado na educação; relações intergovernamentais; qualidade da educação; avaliação de políticas e de instituições de educação básica, superior e profissional; financiamento público da educação; *accountability* das ações públicas na educação; interfaces de políticas de educação e de trabalho; integração/regionalização latino-americana.

É comum aos estudos a preocupação com o contexto, quer dizer, a compreensão das políticas - sejam elas institucionais, locais, regionais ou globais – em perspectiva sócio-histórica. Outro substrato comum é o reconhecimento de que o saber acadêmico deve contribuir para avanços na afirmação dos direitos à educação, no âmbito jurídico e/ou na prática político-administrativa. Assim, as desigualdades e iniquidades sociais e educacionais, imersas num campo de tensão que compreende marcadores espaciais, de classe, de raça/etnia ou de gênero, são tomadas como problemas complexos que devem ser objeto de estudo e intervenção, tendo como horizontes a democratização da educação – nos aspectos do acesso, da gestão e da cultura – e a emancipação e justiça sociais.



Os estudos produzidos pelo Núcleo têm por objetivo contribuir para o conhecimento, o debate acadêmico e o planejamento e acompanhamento das políticas públicas de educação no Rio Grande do Sul, no Brasil e na América Latina. Contudo, o diálogo com colegas de outras partes da América e de outros continentes tem sido também valorizado, considerando-se a dinâmica da globalização como condicionante das atuais políticas e instituições educacionais, como também o potencial dos estudos comparativos e da perspectiva internacional.

O Núcleo desenvolve projetos de pesquisa a partir da avaliação de relevância e necessidade de avanço do conhecimento das políticas e do campo teórico. Com o intuito de contribuir mais diretamente para a formulação e implementação de políticas públicas, realiza pesquisas, atividades de extensão e de ensino mediante convênios e colaborações com instituições públicas e organizações da sociedade civil.

Na sequência apresentam-se campos de atuação, temas, projetos e publicações que exemplificam a produção e os interesses deste coletivo acadêmico-científico.

## 1. Atividades de ensino

A descrição desse item compreenderá a atuação nos cursos de graduação da UFRGS, em cursos de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu* na UFRGS e em outras instituições, bem como um panorama referente às teses e dissertações orientadas.

### *Graduação*

Os professores do Núcleo atuam em cursos de licenciatura. As disciplinas ofertadas na Pedagogia são Organização e Gestão da Educação, Políticas e Legislação da Educação e o Seminário Gestão de Espaços Escolares e Não Escolares. Nas demais licenciaturas são Políticas da Educação Básica, Organização da Escola Básica e Políticas Governamentais da Educação Brasileira. Todas elas têm como bases a compreensão da educação escolar como direito de cidadania e como dever do Estado e a perspectiva da gestão democrática.

Na Pedagogia, desde a reforma curricular de 2007, a carga horária da área de Política e Gestão da Educação foi ampliada, contemplando três disciplinas que integram um eixo chamado *Gestão da Educação: Espaços Escolares e Não Escolares*, com sete disciplinas, no terceiro semestre do curso. A proposta é que haja uma interdisciplinaridade entre os componentes do eixo e fica a cargo do *Seminário Gestão da Educação: Espaços Escolares e Não Escolares* a articulação entre teoria e prática. A efetivação da proposta tem se constituído num desafio.

Cabe destacar que, entre os anos de 2006 a 2011, nos envolvemos no planejamento e efetivação do curso de Pedagogia na modalidade educação à distância, oferecido pela Faced/UFRGS, como programa, com financiamento do Ministério da Educação e envolvendo convênio entre a Faced/UFRGS, o Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e cinco prefeituras gaúchas. Os estudantes, em torno de 370, eram professores em exercício no ensino fundamental das redes estadual e municipais. Nesse curso participamos da comissão de coordenação inicial e coordenamos a fase de elaboração do material das disciplinas Organização e Gestão da Educação e Organização do Ensino Fundamental, do quinto semestre. No desenvolvimento do curso, nossa participação se efetivou por meio do trabalho de orientandos e ex-orientandos de mestrado e doutorado, os quais assumiram funções de docência e orientação de trabalhos de conclusão de curso. Esta experiência, com sentido de produção e sistematização de conhecimentos junto à prática dos professores e gestores de escolas públicas, foi também muito positiva em sua dimensão de formação para futuros docentes da educação superior.

Nas demais licenciaturas, desde 2007 são oferecidas as disciplinas Políticas da Educação Básica, Organização da Escola Básica e Políticas Governamentais da Educação Brasileira, cada qual com dois créditos. As duas primeiras originaram-se da disciplina *Organização da Educação Brasileira*, a qual tinha quatro créditos e integrava conteúdos de políticas, organização e gestão da educação. A divisão levou a uma diferenciação artificial de dimensões – política e organização – que são, de fato, intimamente relacionadas. Isso se constitui numa dificuldade na medida em que os alunos



são de cursos com currículos muito diferentes na formação pedagógica, em função da autonomia das coordenações de curso: alguns cursam apenas uma das disciplinas; não há uma sequência que seja comum aos cursos. Isto tem levado à superposição ou repetição de conteúdos. A disciplina Políticas Governamentais foi pensada como componente curricular de caráter complementar para focar políticas emergentes com estudantes que já tivessem cursado as outras duas. No entanto, para alguns cursos essa é a única disciplina na área, acarretando problema similar ao referido.

#### *Coordenação ou participação em cursos de especialização*

O Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação tem sido a base da oferta de cursos de pós-graduação nesta área de conhecimento e de formação profissional para a gestão/administração escolar e de sistemas e projetos educacionais.

Integramos a coordenação de quatro edições do Curso de Especialização em Gestão da Educação, entre os anos de 1999 e 2007. A ideia originária deste foi a oferta de formação continuada para diretores de escolas estaduais, em 1996, em função da lei estadual que regula a eleição de diretores e o exercício de cargo de diretor. Nas quatro edições do curso o acesso não ficou restrito a diretores, mas nos mobilizou a intenção de contribuir para a formação de gestores num contexto de democratização da gestão da educação.

Em duas edições do Curso de Especialização em Gestão Escolar, entre 2008 e 2011, professores do Núcleo assumiram funções de coordenação. Esse curso faz parte do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica na modalidade à distância, vinculado ao MEC, na sua terceira edição. Na primeira edição contemplou 400 diretores de escolas públicas estaduais e municipais do Rio Grande do Sul, na segunda, 700 diretores e na terceira, mais 400 diretores. A implantação do curso na UFRGS foi uma ação conjunta entre o Núcleo e o Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (Cinted). Na atual edição (2012-2013) parte significativa dos professores é composta de ex-orientandos ou orientandos de mestrado ou doutorado dos professores do Núcleo.

Como parte do mesmo projeto, atualmente o Núcleo participa da implantação de um curso nos mesmos parâmetros para coordenadores pedagógicos, atendendo 500 profissionais de escolas estaduais e municipais do Rio Grande do Sul.

É importante assinalar a dimensão política e de intervenção permitida pelos dois cursos mencionados da Escola de Gestores, já que ensejam uma estreita relação tanto com o CONSED e a UNDIME na sua promoção, como um diálogo de pesquisa e formação com diretores de escolas públicas estaduais e municipais. Os cursos têm como foco a gestão democrática e procura estabelecer a relação teoria-prática, já que, além da parte teórica, os diretores devem realizar um trabalho prático envolvendo a comunidade escolar. Articulada ao curso foi realizada a pesquisa “Gestão educacional do Rio Grande do Sul”.

Também a coordenação da primeira edição do Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), entre 2006-2007, esteve com docentes do Núcleo. Nas duas edições que se seguiram estivemos presentes como docentes. Este é um dos muitos cursos em que os professores e colaboradores do Núcleo atuaram ou atuam em cursos de pós-graduação *lato sensu* focalizados em outros temas, mas que contemplam conhecimentos de políticas públicas e de gestão da educação, ou então cursos na área de gestão educacional coordenados por outros grupos da própria UFRGS ou de outras universidades públicas federais: na UFRGS, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Gestão Interdisciplinar da Educação, Educação Especial e Processos Inclusivos, Educação Social, Educação de Privados de Liberdade, Ética e Educação em Direitos Humanos, Educação para a Diversidade; em outras instituições, Gestão Escolar (Universidade Federal de Pelotas) e Educação Integral – Mais Educação (Universidade Federal da Fronteira Sul).

A contribuição deste Núcleo para o desenvolvimento da pós-graduação em *lato* e *stricto sensu* de áreas correlatas também é reconhecida na UFRGS, sendo exemplos a participação em cursos de administração, administração pública, relações do trabalho, lazer e recreação, e políticas sociais para idosos.

*Mestrado e doutorado*

O Núcleo tem sua origem na criação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS (PPPGEdu), em 1972, com a área de concentração em Planejamento Educacional. Atualmente, como referido, integra a linha de pesquisa *Políticas e Gestão de Processos Educacionais* que é articulada no eixo *Políticas de Formação, Políticas e Gestão da Educação*.

As atividades de ensino dedicadas à formação de mestres e doutores em educação são também abertas à participação de estudantes de outras áreas da UFRGS e de outras instituições conveniadas.

Dentre as disciplinas e seminários avançados oferecidos nos anos mais recentes pelos professores deste Núcleo encontram-se como temas principais: análise de políticas públicas de educação, políticas públicas e gestão da educação superior no Brasil, Estado e políticas educacionais, redefinições no papel do Estado: público/privado e gestão da Educação. De acordo com as necessidades de formação dos estudantes são também oferecidas práticas de pesquisa e leituras dirigidas sobre temas mais específicos.

Destaca-se que a demanda pelo doutorado e mestrado tem ultrapassado em muito nossa capacidade de atendê-la. Isso é para nós particularmente importante porque por meio da formação é estabelecida uma estreita articulação com as escolas de educação básica, uma vez que nossos orientandos, na quase totalidade, nelas atuam como docentes/gestores. Além disso, os cursos têm sido muito significativos na formação de quadros para a educação superior, haja vista que os orientados têm se encaminhando para instituições desse nível.

*Sobre dissertações e teses defendidas*

O registro histórico do PPPGEdu vincula este Núcleo à experiência acumulada em orientação de teses e dissertações desde 1984, quando foi concluída a primeira dissertação de mestrado orientada por Maria Beatriz Luce. Desde então, estiveram sob sua supervisão 26 mestres e 21 doutorados em Educação, todos estes com pesquisas no campo das políticas públicas e da gestão de instituições de educação básica e de educação superior. São marcantes as linhas de investigação sobre a organização do sistema federativo de ensino no Brasil e os processos de regulação e avaliação institucional pautados pela gestão democrática e o regime de colaboração e as políticas de financiamento, de formação e valorização docente e de inovação curricular.

Sob a orientação de Nalú Farenzena foram concluídas 12 dissertações e seis teses, entre 2005 e 2012. Os estudos abrangeram as temáticas do financiamento da educação, custos da educação, *accountability* das ações do Estado, direito à educação e políticas públicas específicas da educação básica. Contemplaram diferentes espaços: municípios (vários do Rio Grande do Sul e Manaus), Distrito Federal, rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, Brasil, países da América Latina. Predominaram metodologias qualitativas, às vezes com uso de indicadores quantitativos processados com estatística descritiva básica; as pesquisas utilizaram uma ou a combinação das seguintes metodologias: estudos de casos múltiplos, análise de conteúdo, análise documental, estudo comparado, análise de política pública, avaliação de política pública.

Sob a orientação de Vera Peroni foram concluídas 11 dissertações e seis teses entre 2005 e 2012. Os estudos abrangeram principalmente temáticas vinculadas ao público-privado, gestão da educação e políticas educacionais municipais, estaduais, nacionais e latino-americanas. O grupo de orientandos desenvolve coletivamente aprofundamento teórico-metodológico sobre as redefinições no papel do Estado e como se materializam na política educacional, através dos diferentes objetos de estudo do grupo. A maioria dos orientandos participa também de grupo de pesquisa sobre público-privado.

Sob a orientação de Naira Lisboa Franzoi foram concluídas 10 dissertações entre 2008 e 2012. As dissertações abordaram diferentes aspectos das políticas de educação profissional, tanto na esfera da educação escolar quanto de outros tipos de formação em que estão inseridos os trabalhadores, jovens ou adultos. Além da análise de políticas, várias dessas pesquisas mergulharam no universo dos estudantes trabalhadores e, para

tanto, lançaram mão de metodologias variadas, inspiradas especialmente em estudos etnográficos. O grupo de pesquisa desenvolveu várias metodologias de produção de dados e análise, tais como trajetórias de vida e trabalho, etnofotografia, troca de cartas entre pesquisador(a) e estudantes, dentre outras. Estão em andamento três teses de doutorado que têm ênfase em políticas de educação profissional implantadas recentemente como o Ensino Médio Politécnico e a Rede Certific – política de certificação de saberes experienciais de trabalhadores –, de responsabilidade dos governos estadual e federal respectivamente.

## 2. Produção Acadêmica

A produção intelectual dos professores e estudantes congregados no Núcleo revela regularidade no trabalho acadêmico-científico, abrangência do campo de conhecimentos e também uma atualização (ou renovação) dos temas e problemas de pesquisa.

A dinâmica de publicações, em geral, tem início com a apresentação de textos e pôsteres em salões de iniciação científica e em congressos qualificados pela área de Educação, como os promovidos pela ANPED e pela ANPAE, no País; no âmbito do Mercosul, pela AUGM (Associação de Universidades Grupo de Montevideu); e mais amplamente por redes de pesquisa vinculadas a projetos ALFA (União Europeia – América Latina) ou na LASA (Latin American Studies Association). Contudo, os trabalhos mais consolidados têm sido apresentados em diversos foros e periódicos de nível nacional e internacional, proporcionando a este grupo crescente visibilidade e diálogos que fertilizam a formação e a produção intelectual dos professores e estudantes.

Na disseminação do conhecimento na área de Política e Gestão da Educação, o Núcleo é reconhecido por sua contribuição na criação e desenvolvimento de periódicos que se destacam como espaços de interlocução entre a academia e os profissionais. A RBP AE (Revista Brasileira de Política e Administração da Educação), desde sua criação em 1983, recebe franco apoio dos professores e estudantes vinculados ao Núcleo, inclusive tendo assumido funções de editoria e secretaria do periódico na maior parte dos seus 29 anos de ininterrupta publicação. Mais recentemente (2011), a FINEDUCA (Revista de Financiamento da Educação) igualmente tem neste Núcleo esteio editorial. Ademais, cumpre mencionar o apoio que professores do Núcleo empenham à revista Educação & Realidade, da Faculdade de Educação da UFRGS; e à Poled - Políticas Educativas do Núcleo Educação para a Integração, da AUGM.

No ano de 2006, o Núcleo instituiu com a Editora da UFRGS a Coleção Política e Gestão da Educação. Nesta, já foram publicadas sete obras que revelam grande parte da produção realizada por professores e estudantes vinculados, mas também a contribuição de outros grupos de pesquisa associados nos estudos sobre educação escolar no Rio Grande do Sul:

- Gestão democrática da educação: concepções e vivências. Coletânea organizada por Maria Beatriz Luce e Isabel Letícia Pedroso de Medeiros, 2006. Contém CD/DVD. Esgotado.
- A política de financiamento da educação básica: rumos da legislação brasileira. De Nalú Farenzena, 2006.
- Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal. Coletânea organizada por Vera Maria Vidal Peroni, Vera Lúcia Bazzo e Ludimar Pegoraro, 2006.
- Entre a formação e o trabalho: trajetórias e identidades profissionais. De Naira Lisboa Franzoi, 2006.
- A Campanha de alfabetização em Cuba. De Vera Maria Vidal Peroni, 2006.
- Gestão Educacional e Democracia Participativa. Coletânea organizada por Álvaro Moreira Hypólito, Maria Cecília Lorea Leite, Maria Antonieta Dal'Igna e Valdinei Marcola, 2008.
- Rosa-dos-ventos: traços da formação docente pós-LDB. De Edite Maria Sudbrack, 2009.

A produção do Núcleo também tem sido veiculada por outras editoras ou instituições. Dessa produção, fazemos alguns destaques a seguir:

- A educação municipal em 1992: a organização dos sistemas municipais e ensino no Rio Grande do Sul. Porto

Alegre: UFRGS, 1993. 58p. Livro de autoria de Maria Beatriz Luce, Nalú Farenzena e Marisa Timm Sari. Porto Alegre: Faced/UFRGS, Conseme, UEC/FAMURS, 1993.

- A educação no Rio Grande do Sul. Livro de autoria de Maria Beatriz Luce. Brasília: UNICEF, 2000.
- Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90. Livro de autoria de Vera Peroni. São Paulo: Xamã, 2003.
- Formula funding of schools, decentralization & corruption. Livro de autoria de Rosalind Levacic e Peter Downes, com base em registros de pesquisa elaborados por pesquisadores de diferentes países, entre eles Maria Beatriz Luce e Nalú Farenzena. Paris: International Institute for Educational Planning, 2004.
- O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e sociedade. Livro organizado por Vera Peroni e Theresa Adrião. São Paulo: Xamã, 2005.
- Custos e condições de qualidade da educação em escolas públicas: aportes de estudos regionais. Coletânea organizada por Nalú Farenzena. Brasília: INEP/MEC, 2006.
- Reflexões sobre a prática e a teoria em PROEJA: produções da Especialização PROEJA/RS. Coletânea organizada por Naira Lisboa Franzoi em co-autoria com outros professores da UFRGS. Porto Alegre: Evangraf, 2007.
- Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação? Livro do relatório final da pesquisa nacional coordenada por Vera M. Vidal Peroni e Theresa Adrião, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Brasília, 2007.
- Trabalho, trabalhadores e educação: conjeturas e reflexões. Livro organizado por Naira Lisboa Franzoi juntamente com alunos do pós-graduação. Porto Alegre: Evangraf, 2010. Embora este tenha sido um livro de pequena circulação foi aqui citado pelo fato de ter sido uma importante experiência de publicação dos trabalhos finais de uma disciplina do PPGEDU, por iniciativa dos próprios alunos. Avaliou-se que artigos publicados dos alunos incentivaram-os a qualificarem sua produção na disciplina.
- Seção Temática Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional da Revista Educação & Realidade, v. 35, n. 1, jan./abr. 2010. Organizada por Naira Lisboa Franzoi e Maria Margarita Machado.
- Implementação de planos de ações articuladas municipais: uma avaliação em quatro estados brasileiros. Livro organizado por Nalú Farenzena. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária/UFPel, 2012.
- Público e o Privado na Educação: novos elementos para o debate. Livro organizado por Vera Peroni e Theresa Adrião. São Paulo: Xamã, 1ª ed. em 2008 e 2 ed. em 2012.

Além destas obras produzidas pelos professores do Núcleo, sua produção e a de seus orientandos está presente em livros avulsos ou seriados, bem como em periódicos, editados no Brasil e no estrangeiro.

### 3. Projetos de Pesquisa

Optamos por apresentar aqui uma seleção dos projetos de pesquisa desenvolvidos ou em desenvolvimento que foram escolhidos em função de sua maior abrangência, ou por ilustrarem as temáticas que têm sido por nós priorizadas e também colaborações com governos, entidades e redes de pesquisadores. Identificamos períodos de execução e foco e, quando pertinente, fontes de financiamento e parcerias.

Um primeiro conjunto de projetos diz respeito a pesquisas que envolveram todos ou quase todos os professores do Núcleo no período em que foram realizados, ou, ainda, um grupo expressivo de orientandos ou ex-orientandos de mais de um professor:

- Projeto Especial Multinacional de Desenvolvimento Educacional Integrado em Zonas Desfavorecidas ou Limítrofes. Projeto de investigação e ação da OEA realizado no período de 1988 a 1992 pela Faculdade de Educação da UFRGS, em representação (convênio) do Ministério da Educação do Brasil.
- Financiamento da educação infantil e do ensino fundamental nos municípios do Rio Grande do Sul: um estudo das fontes e usos de recursos e dos custos educacionais. Período: 1995 a 1998. Financiado pelo

Unicef. Desenvolvido em parceria com o Conselho dos Secretários Municipais de Educação do Rio Grande do Sul. Buscou identificar fontes e usos dos recursos financeiros e custos educacionais diretos e indiretos de uma amostra de 26 redes e 52 escolas municipais do Rio Grande do Sul.

- Avaliação do Processo de Implementação e do Impacto das Ações do Projeto de Educação Continuada da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Desenvolvido no período de 1997 a 1999. Financiado pelo PNUD. Elaboração de avaliação do processo de implementação e do impacto de um projeto de educação continuada de professores da rede estadual de São Paulo. Envolveu dimensões qualitativas e quantitativas e cinco dos pólos abrangidos pelo projeto de capacitação.
- Processo de implantação e impacto do Fundef em estados e municípios: casos e comparações com vistas a uma avaliação. Período: 1998 a 2002. Financiado pela Fundação Ford. Estudo realizado por uma rede nacional de pesquisadores, originando um amplo conjunto de produtos, como: banco de dados educacionais e financeiros; relatórios estaduais e estudos sobre o Fundef em 12 estados e 80 municípios.
- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério no Rio Grande do Sul: acompanhamento e avaliação do impacto. Período: 1998 a 2002. Pesquisa avaliativa da implementação e impacto do Fundef no Rio Grande do Sul, abrangendo uma caracterização geral e quatro estudos de caso.
- Ensino Médio Noturno: registro e análise de experiências no Rio Grande do Sul. Período: 2003 e 2004. Financiado pela UNESCO. Iniciativa e coordenação do MEC. Visou subsidiar a formulação de políticas, programas, planos e ações para a melhoria do ensino médio noturno no Brasil. Foram realizados estudos de caso em 12 escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul.
- Levantamento de custo-aluno-ano em escolas de educação básica que oferecem condições para a qualidade do ensino. Período: 2003 e 2004. Financiado pelo INEP/MEC. Iniciativa e coordenação do INEP/MEC. O estudo realizou o levantamento e avaliação dos principais componentes do custo aluno/ano e características de gestão e organização de onze escolas de educação básica do Estado do Rio Grande do Sul.
- Experiências Inovadoras de Educação Básica de Nível Médio integrada à Educação profissional. Período: 2003 e 2004. Financiado pela UNESCO. Iniciativa e coordenação do MEC. Mapeamento, descrição de experiências de oferta de ensino médio e profissional oferecido por sindicatos, movimentos, organizações não-governamentais e empresas do Rio Grande do Sul e Santa Catarina.
- Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação: análise e avaliação da política em redes públicas municipais brasileiras. Período: iniciado em 2008. Financiado em parte com recursos do FNDE. Análise de referenciais e processos da política Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e avaliação dos processos de elaboração e de implementação do Plano de Ações Articuladas em municípios do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina, de Alagoas e da Paraíba.

Um segundo conjunto de projetos de pesquisa selecionados contempla estudos desenvolvidos pelos professores do Núcleo que não tiveram o caráter coletivo referido anteriormente, mas foram implementados em colaboração com estudantes de iniciação científica, mestrado e doutorado da UFRGS ou com pesquisadores e redes de pesquisadores de outras instituições.

- Avaliação do Projeto Principal da Unesco para a América Latina e o Caribe, no Brasil – balanço de 20 anos (1980-2000) e prospectiva. Pesquisa encomendada pela UNESCO/Brasil para integrar uma avaliação coordenada pelo Unesco/Orealc; projeto desenvolvido em 2000-2001.
- Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação? Período: 2003 a 2005. Financiado pelo CNPq. Caracterização do programa do governo federal “Dinheiro Direto na Escola” e análise de suas implicações para a organização e o funcionamento da escola pública, decorrente da constituição de unidades executoras como entidades de direito privado. Projeto iniciado no Rio Grande

do Sul e ampliou para as cinco regiões com a pesquisa nacional “O Programa Dinheiro Direto na Escola: uma redefinição do papel do Estado na educação” (coordenada por Vera Peroni e Thereza Adrião, 2007).

- Demanda, oferta e condições da formação de professores no Rio Grande do Sul. Período: 2003-2005. Análise, em perspectiva histórico-comparativa e situacional, da oferta de formação inicial (cursos de licenciatura) e continuada de professores no estado do Rio Grande do Sul, com atenção à demanda e às condições institucionais de qualidade.
- Reconfigurações do Estado: conexões entre o público e o privado. Período: 2005-2009. Análise de mudanças ocorridas no papel do Estado e as conexões entre o público e o privado, através do estudo dos programas da Rede Vencer, coordenados pela Fundação Ayrton Senna, desenvolvidos na rede municipal de Sapiranga.
- Custo Anual por Aluno na Educação Básica em Escolas Municipais Brasileiras. Período: 2005-2006. Financiada pela Confederação Nacional de Municípios. Levantamento dos custos diretos de funcionamento de uma amostra de 200 escolas municipais brasileiras para fins de análise de perfis de custo-aluno/ano.
- Gastos em educação e desigualdades na oferta educacional no Rio Grande do Sul. Período: 2006-2008. Mapeamento e análise de fatores condicionantes da distribuição dos gastos educacionais estaduais e municipais e de resultados redistributivos do Fundef e do Fundeb nos municípios da Região Metropolitana de Porto Alegre.
- Controle na gestão de recursos financeiros da educação: quadro institucional e práticas. Financiada em parte pela Capes, mediante concessão de bolsa de estágio pós-doutoral para Nalú Farenzena, em 2009. Período: 2009-2010. Estudo do sistema e práticas político-administrativas de accountability em políticas de assistência financeira da União para programas educacionais executados em colaboração com governos subnacionais.
- Experiências de educação profissional e tecnológica integrada à educação de jovens e adultos no Estado do Rio Grande do Sul. Período: 2007-2011. Financiada pelo convênio CAPES-SETEC/PROEJA. Desenvolveu-se sob a coordenação da UFRGS e a coordenação adjunta da UFPEL e UNISINOS, em parceria com os três Institutos Federais do Rio Grande do Sul, incluindo quase a totalidade de seus campi.
- Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas. Período: desde 2008. Apoio financeiro CAPES/INEP/SECAD, no âmbito do “Observatório da Educação”. Análise de configurações, impactos, impasses e perspectivas decorrentes da implantação do Fundef, do Fundeb e do Piso Salarial Profissional Nacional na estrutura de remuneração dos professores da educação básica de 11 estados de cinco regiões brasileiras, de 1996 a 2012.
- Gestão das políticas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em municípios paulistas. Período: 2008-2011. Apoio financeiro do CNPq. Descrição e análise da gestão da educação especial em municípios paulistas, focalizando as redes públicas de ensino e as instituições privadas especializadas em educação especial.
- Parcerias entre sistemas públicos e instituições do terceiro setor: Brasil, Argentina, Portugal e Inglaterra: implicações para a democratização da educação. Período: desde 2011. Apoio financeiro do CNPq. Estudo da relação entre o público e o privado, por meio da análise das parcerias entre sistemas públicos e instituições do terceiro setor e as consequências para a democratização da educação no Brasil, Argentina, Inglaterra e Portugal. Contém subprojeto sobre as políticas educacionais que envolve a relação público-privada na educação básica em todos os níveis e modalidades no Brasil, assim como a proposta de gestão pública do governo federal.

#### 4. Projetos de Extensão

A projeção inicial do Núcleo foi impulsionada por atividades de pesquisa, formação continuada e disseminação de conhecimentos realizadas por demanda e/ou em cooperação com o Conselho dos Secretários Municipais de Educação (o CONSEME, entidade que integrou a UNDIME desde sua criação) e com a FAMURS, a Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul. As primeiras articulações e produções visaram sustentar



a concepção federativa e de regime de colaboração, valorizando o sistema municipal de ensino – em oposição ao autoritarismo de uma “municipalização” – no movimento em defesa da escola pública perante as assembleias constituintes de 1987 a 1989. Durante a década de 1990 foram muitas as atividades realizadas pelo Núcleo, com o concurso de outros setores da UFRGS e de outras universidades do estado, mediante a parceria da FAMURS; mas, dentre estas, cumpre lembrar a consolidação dos fundamentos sobre a organização dos sistemas municipais de ensino, o regime de colaboração e a gestão democrática, com ênfase nos conselhos como órgãos normativos, deliberativos e de assessoramento nos sistemas de ensino e nas escolas. Nestas vivências e estudos tiveram também origem os trabalhos sobre financiamento da educação, o Fundef e a primeira pesquisa sobre custos das escolas municipais. O apoio financeiro para tais atividades foi crescente e diversificado. A par de discretos investimentos da FAMURS e da UFRGS merecem reconhecimento o projeto da OEA (já mencionado) e outros que obtiveram fundos orçamentários diversos do Ministério da Educação e da UNESCO.

Mais adiante, a destacar dada sua abrangência, há o projeto *Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica*, envolvendo parceria entre a UFRGS e o MEC, como também, de acordo com suas diferentes fases, colaborações com secretarias estaduais de educação e instâncias estaduais da UNDME.

Numa primeira fase, em 2007 e 2008, o projeto denominou-se *Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica* na rede estadual e em redes municipais de ensino do Rio Grande do Sul. O trabalho mais extenso foi o de apoio técnico direto a 142 municípios gaúchos para a elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR), mas abrangeu também apoio indireto a outros municípios, com a mesma finalidade e ações diversas, como as de formação para uso das tecnologias no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) e Escola Ativa.

Na segunda fase, em 2009 e 2010, o projeto – chamado *Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica* em redes municipais de ensino dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Alagoas e Paraíba – efetivou apoio técnico à realização do monitoramento da implementação do PAR em 500 municípios dos quatro estados. Também foi oferecido apoio indireto a municípios não priorizados dos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina para o mesmo objeto.

Na terceira fase, nos anos de 2011 e 2012, o projeto – renomeado *Apoio à elaboração e implementação do PAR 2011-2014 em municípios dos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina* – abrange apoio à elaboração e implementação do Plano de Ações Articuladas (2011-2014) a todos os municípios do Rio Grande do Sul que demandam assistência e a 65 municípios prioritários de Santa Catarina.

Essa linha de trabalho focada no fortalecimento da educação municipal gerou ou incentivou, ao longo dos anos, uma série de estudos discentes, abrangendo iniciação científica, trabalhos de conclusão de curso de graduação e especialização, dissertações e teses.

## 5. Vínculos com redes ou equipes de pesquisadores de outras instituições

O estabelecimento e consolidação de redes de pesquisa tem sido uma importante vertente de atuação do Núcleo. Ao nos somarmos a outros pesquisadores, com afinidades de objetivos e foco de interesse, no Brasil e América Latina, ganha força nosso objetivo de contribuir nas políticas em âmbito nacional e latino-americano. A troca com pesquisadores de países de outros continentes, subsídio para o alcance de tal objetivo, tem nos mostrado, guardadas as peculiaridades, semelhanças às vezes surpreendentes que reafirmam o encontrado na literatura, sobre uma tendência hegemônica na opção e ênfase em determinadas políticas, como também a marca dos contextos singulares que modulam as homogeneidades.

A seguir apontamos alguns dos projetos desenvolvidos em colaboração com pesquisadores de outras instituições.

Nos projetos *Processo de implantação e impacto do FUNDEF em estados e municípios* e *Levantamento de custo-aluno-ano em escolas de educação básica que oferecem condições para a qualidade do ensino*, trabalhamos com pesquisadores que integram a Rede Financiamento (de pesquisadores do tema do financiamento público da educação), constituída a partir dessas pesquisas. Considerando os dois projetos, atuamos junto com colegas da

UFPR, USP, UFG, UFMG, UFBA, UFPI, UFCE, UFPA, UFPB, UFMA, UFMS, UERJ, UNEMAT e UNESP.

O projeto de pesquisa interinstitucional *Programa Dinheiro Direto na escola: uma redefinição do papel do Estado na educação?*, envolveu cinco instituições de diferentes regiões brasileiras (UFRGS, UNESP/Rio Claro, UCDB/MS, UFPI, UFPA). Na continuidade, o grupo foi expandido para nove instituições (UFRGS, UNICAMP, UCDB/MS, UFPI, UFPA, UFRN, UFU, UEPR, UNEMAT).

No projeto *Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica* trabalhamos sob a coordenação da USP, com pesquisadores de 11 estados e diversas instituições - UFPA, UFPI, UFPB, UFRN, UEMG, UFMS, UFPR, UNISUL, USP-RP, UNIFESP e UEMT.

No projeto *Gestão das políticas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em municípios paulistas* a coordenação foi compartilhada com uma pesquisadora da USP.

Outro destaque é o grupo de pesquisa interinstitucional sobre a relação entre o público e o privado na educação básica com uma trajetória de estudos sobre as redefinições do papel do Estado e, nos últimos anos, mais especificamente, as mudanças nas fronteiras entre o público e o privado, tanto no que se refere à mudança de propriedade, quanto ao que continua como propriedade estatal, mas passa a ter a lógica de mercado. Inaugurado com a pesquisa Programa Dinheiro Direto na escola: uma redefinição do papel do Estado na educação?, que estudou a parceria entre sistemas públicos e o Terceiro Setor. A pesquisa teve início com o grupo estadual do Rio Grande do Sul e foi expandida com a pesquisa nacional *Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna* para a oferta educacional. Atualmente, o grupo está iniciando uma nova pesquisa intitulada O Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE-Escola e suas implicações para a gestão democrática da educação básica.

Na pesquisa *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação: análise e avaliação da política em redes públicas municipais brasileiras* trabalhamos num grupo de 23 pesquisadores, entre os quais professores da educação superior – além da UFRGS, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal do Pampa, Universidade Federal da Fronteira Sul, Universidade de Passo Fundo, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Faculdades Integradas de Taquara –, alunos e ex-alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, a maioria vinculada a redes públicas de educação básica.

O projeto *Experiências de educação profissional e tecnológica integrada à educação de jovens e adultos no Estado do Rio Grande do Sul* propiciou a integração com equipes de seis outros estados brasileiros, participantes do convênio CAPES-SETEC/PROEJA, que também pesquisaram a implantação do PROEJA. Em decorrência do projeto, criou-se uma forte rede de pesquisa com os Institutos Federais e com outras universidades do Rio Grande do Sul, como a UFPEL e UNISINOS.

Naira Lisboa Franzoi é vice-líder do grupo do CNPq Trabalho, Educação e Conhecimento e, em conjunto com pesquisadores da Fiocruz, USP e UFMG, no Brasil, e Université de Provence, na França, constitui grupo de pesquisa que investigará as políticas de certificação de saberes dos trabalhadores em ambos os países.

O Núcleo desempenhou iniciativas precursoras da Associação de Universidades grupo Montevideu (AUGM) e do Núcleo de Educação para a Integração dessa associação, como seminários realizados na UFRGS a partir de 1988, os quais geraram relatórios e dois livros, pela Editora da UFRGS e Vozes (1990) e pela Editora da UFRGS/Goethe Institut/NEBA (1995).

Destas ações importa também lembrar a colaboração para o desenvolvimento da pós-graduação em Educação no Uruguai, desde a participação da Profa. Maria Beatriz Luce como docente em curso da Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación da Universidad de la República, em 1994, e, mais recentemente, em bancas de concursos docentes e de avaliação externa de projetos e instituições.

A representação da UFRGS no Núcleo Educação para a Integração (NEPI) da AUGM é composta por professoras do Núcleo desde sua criação até hoje. Mais recentemente, participamos da organização de encontros bianuais internacionais, dos programas Políticas Educativas e Políticas Linguísticas do NEPI. Nalú Farenzena assumiu a editoria do periódico Poled - Políticas Educativas, em 2010, veículo de difusão da produção



científica de pesquisadores das universidades da AUGM.

Noutra dimensão registra-se a colaboração com universidades europeias, plasmada em projetos de pesquisa (dois projetos ALFA envolvendo universidades de Espanha, Portugal, Holanda, Itália, Argentina e Uruguai) e de intercâmbio docente e de doutorandos com as universidades do Porto e de Coimbra, sobre Política e Gestão da Educação, em especial da Educação Superior.

Em 2012 foi firmado um convênio com a Universidade de Córdoba envolvendo varias universidades brasileiras: UNICAMP, UNISINOS e UNESP no Programa Centros Associados da Pós-Graduação Brasil-Argentina (CAPG-BA).

Além disso, missões de estudos e estágios de pós-doutorado propiciaram intercâmbios, dos quais destacamos os realizados com o Instituto Internacional de Planejamento da Educação da Unesco, Paris, França; a New Jersey City University, New Jersey, e a University of Los Angeles - California, Estados Unidos; e o Institute of Education da University of London. Em fase de projeto está o relacionamento com a Universidad de La Habana (Cuba) com estudos comparativos sobre Direito à Educação e sobre Políticas e Gestão da Educação Superior.

## 6. Inserção política, na comunidade acadêmica e social

Tomando algumas reflexões de Patrick Rayou sobre a circulação de saberes entre pesquisadores e sociedade<sup>6</sup>, podemos situar o contexto atual de produção de conhecimento como o de sociedades críticas, em que os atores sociais são coprodutores das definições científicas e, desse modo, não cabe mais pensar num conhecimento produzido no campo acadêmico sendo aplicado na gestão e nas ações/políticas educacionais. Cabe, sim, a percepção de uma circulação de saberes entre pesquisadores e instâncias do sistema educacional e da sociedade em geral, do que decorre a concepção de que a construção e apropriação de saberes se dá na confluência entre teoria e interesses práticos, num contexto de inter-relação entre pesquisadores, atores sociais e condições materiais e simbólicas das ações da educação escolarizada.

Essa referência, num item em que pontuamos participações em diferentes fóruns de discussão e deliberação de política educacional, assim como em instâncias acadêmicas, é para assinalar que nosso envolvimento profissional e nosso ativismo se fizeram/fazem na compreensão das mútuas influências – e reconhecimento de coprodução – entre cientistas e demais atores sociais, ou entre cientistas do campo da gestão e da política social e cientistas de outros campos disciplinares.

No bojo desse discernimento lembramos nosso engajamento na organização, nos debates ou em mobilizações nos seguintes eventos, movimentos ou instâncias: fóruns mundiais da educação em Porto Alegre; conselhos de educação e conselhos de controle social; ações junto a secretarias de educação, educação para todos no Brasil, Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, discussão de planos e planejamento da educação de âmbito estadual e municipal, sindicatos e associações de trabalhadores da educação, Fórum Gaúcho em Defesa da Escola Pública, Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, conferências nacionais de educação (CONEDs), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Grupo de Trabalho Estado e Política Educacional da Anped, ações e estudos da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Plano Nacional de Educação 2001-2011, Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB), Conferência Nacional de Educação (CONAE), movimento sindical docente na educação superior, Associação de Escolas Superiores de Formação dos Profissionais do Ensino no Rio Grande do Sul (AESUFOPE), desenvolvimento de instituições de educação superior comunitárias no Rio Grande do Sul, apoio ao desenvolvimento da pós-graduação em instituições universitárias por meio de convênios com a UFRGS.

Um registro particular tem relação com as inúmeras atividades acadêmicas de gestão, em instâncias da administração central e na Faculdade de Educação da UFRGS.

---

**6 RAYOU, Patrick. À quoi sert la sociologie de l'éducation? Ou: La circulation des savoirs entre sociologie de l'éducation et société. Éducation et Société, n. 9, p. 5-11, 2002.**

De modo muito especial, damos destaque à atuação de Maria Beatriz Luce na implantação de uma das novas instituições federais no Rio Grande do Sul: a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), da qual, no período 2007-2011, foi reitora protempore.

## 7. Arremate

Vale remarcar que essa construção não conta apenas com os professores do Núcleo, mas com os inúmeros pesquisadores e orientandos que por ele passam e retornam e a ele se incorporam, menos ou mais organicamente.

Não é preciso dizer o quanto de desafiador tem sido construir permanentemente essa história, com tantas mãos, cabeças e sentenças. Os desafios são de toda ordem, desde os operacionais – tempos de encontro – até os de convivência de referenciais teórico-metodológicos diferentes. Temos a convicção de que essas diferenças não constituem fragmentação. Ao contrário, são elas que fortalecem e enriquecem nossas práticas de formação e de produção de conhecimentos.

Assim, nossa trajetória tem sido construída entre linhas convergentes e paralelas. Nossa convergência se dá em torno de princípios comuns, já explicitados, que nos são muito caros – como democratização, inclusão social, gestão democrática, justiça social. O termo paralelas pode ser tomado aqui na acepção de “que segue[m], que se desenvolve[m] na mesma direção [...], simultâneo (diz-se da realização de duas ou mais atividades correlatas, em dispositivos ou canais diferentes)” (Houaiss, 2010)<sup>7</sup>. Daí a noção de núcleo na própria designação deste grupo de pesquisa; nosso Núcleo é lugar de confluências, de afluências e, por conseguinte, de muitas influências.

Por outro lado, não podemos deixar de evocar a definição da geometria, *retas que nunca se encontram*, para representar a dificuldade que a sobrecarga de trabalho acarreta de criarmos tempos e espaços formais de encontros para discussão e planejamento de ações conjuntas. Em torno de cada um dos cinco professores/pesquisadores aglutinam-se subgrupos de pesquisa, cada um, como já dito, com ênfases temáticas e abordagens teórico-metodológicas diferenciadas. Ao mesmo tempo, tanto os professores quanto os respectivos orientandos circulam entre os diferentes projetos, quase sempre de grandes dimensões. Essa circulação nas atividades da graduação, da pós-graduação, da pesquisa e da extensão acaba por suprir espaços mais formais de encontros.

Enfim, o texto, escrito a dez mãos, reflete bem a experiência do Núcleo. Recontá-la nos deu a oportunidade de fazer um balanço da nossa história e ver que, entre as linhas convergentes e paralelas pelas quais ela tem sido escrita, temos um saldo de mais acertos do que erros, mais potência que fragilidade. Seja através da formação, na pesquisa ou na nossa atuação em espaços de definição/intervenção nos rumos das políticas públicas, nos reconhecemos num papel ativo e positivo.

## Referências Bibliográficas

RAYOU, P. À quoi sert la sociologie de l'éducation? Ou: La circulation des savoirs entre sociologie de l'éducation et société. *Éducation et Société*, n. 9, p. 5-11, 2002.

*Recebido em outubro de 2012*

*Aprovado em dezembro de 2012*

# Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (Nedesc) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás: Trajetória e desafios da pesquisa e da formação

Center for Studies, Research and Documentation Education, Society and Culture (Nedesc), Faculty of Education, Federal University of Goiás: Research and training trajectories and challenges

**João Ferreira de Oliveira<sup>1</sup>**  
**Lúcia Maria de Assis<sup>2</sup>**

## Resumo:

O presente texto analisa a trajetória do Nedesc (Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Educação, Sociedade e Cultura), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, observando as dificuldades metodológicas e organizacionais enfrentadas na formação em Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado; e os desafios às tendências de investigação na área da Educação, sobretudo em história da educação, políticas, organização e gestão.

*Palavras-chave: Políticas educacionais; Pesquisa; Nedesc/UFG.*

## Abstract:

This paper analyzes the trajectory of Nedesc (Center for Studies, Research and Documentation Education, Society and Culture), at Faculty of Education at the Federal University of Goiás, noting the methodological and organizational difficulties faced in education process of students of in Scientific Initiation, Masters and PhD; the challenges and trends of research in education, especially in the history of education, policies, organization and management.

*Keywords: Education policies; Research; Nedesc/UFG.*

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela USP, Professor Associado do PPGE da Faculdade de Educação da UFG e membro fundador no Nedesc. E-mail: João.jferreira@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela UFG, Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFG e coordenadora do Nedesc no biênio 2011-2012. Email: luciamariadeassis@gmail.com.

## 1. A criação: os propósitos e a estruturação do Neduc

O Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (Neduc) foi criado em 1995 a partir da organização da área de estudo e pesquisa, então, denominada *Ciências Sociais e Educação* da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG)<sup>3</sup>. Há mais de uma década o Neduc contribui na qualificação e nos processos de investigação e formação acadêmica com o intuito de vencer os desafios dessa área no campo científico no Brasil. Um espaço estruturado na articulação e na produção do conhecimento em educação, integrando pesquisadores, professores e alunos da graduação e da pós-graduação.

O Neduc tem por eixo a análise do Estado de Goiás verificando as transformações decorrentes das ações, dos impactos e dos desdobramentos dessas ações na formulação de políticas sociais, particularmente nas políticas educacionais, com especial relevo nos elementos constitutivos e nas intervenções delas decorrentes. Destacam-se como temáticas centrais do Neduc: o Estado, Educação e Políticas Públicas; a História das Instituições Educacionais, Culturais e Científicas; as Políticas Educacionais, Formação de Professores, Educação Básica, Educação Superior e Gestão Educacional.

Além disso, o Núcleo se estrutura como um centro de documentação em educação. Nessa perspectiva, objetiva o fortalecimento das ações institucionais da FE/UFG e o incremento no intercâmbio interinstitucional por meio do fortalecimento da pesquisa, da graduação e da pós-graduação na região Centro-Oeste. O Neduc, como espaço de sistematização e ampliação de fontes de documentação, realiza a conexão entre documentação e pesquisa, que, em diálogo entre teoria e método, ressalta a importância histórico-política do conhecimento como uma das formas de compreensão, de aproximação e de explicação da realidade objetiva, que, ao negar os pressupostos da defesa da neutralidade científica, recupera a dupla dimensão da Ciência: a *produção histórico-social* - fruto de exigências de natureza técnica -, prática ideológica; e a *episteme*, condicionada às exigências internas de cientificidade. Dessa forma o Núcleo inscreve-se como um centro de referência em pesquisa e documentação em educação ao garantir acesso sistemático às fontes primárias e secundárias, subsídio fundamental para o desenvolvimento de pesquisas na área.

O Neduc abriga vários grupos de pesquisa e de extensão dentro da linha *Estado e Políticas Educacionais*. Além disso, promove eventos acadêmico-científicos semestralmente, nos quais divulga os resultados das pesquisas, um momento oportuno à realização de intercâmbios com pesquisadores de outras instituições.

Apesar de ter sido concebido como um Núcleo de documentação da memória da educação em Goiás com documentos importantes do patrimônio da Delegacia de Educação do MEC (DEMEC/GO) e da Faculdade de Educação da UFG, ao longo dos anos 2000, apresentou problemas na organização e no manuseio do acervo existente para pesquisa docente e discente em Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado, em virtude, sobretudo das dificuldades em termos de recursos humanos, materiais e financeiros para manutenção e expansão do Núcleo. Além disso, a falta de tratamento adequado dos documentos poderia comprometer a saúde das pessoas que precisavam manuseá-los. Essas dificuldades foram sanadas com a mobilização da coordenação do Núcleo e

---

**3 Para conhecer o Neduc consultar: <http://nedesc.fe.ufg.br/>**

da FE que numa parceria com o Centro de Documentação da UFG, tratou e organizou o acervo. Em decorrência desse processo a digitalização desse material, está sendo efetuada com o intuito de liberar os documentos para o domínio público *online*, favorecendo o uso e o manuseio virtual aos interessados.

Esta reestruturação, entretanto, não modificou os objetivos do Núcleo em relação ao compromisso inicial com a preservação, utilização e disponibilização de documentos como um contributo à compreensão da história da educação em Goiás, que buscou melhorar as condições de trabalho dos pesquisadores, modernizando o Núcleo com tecnologia.

## 2. Reflexões sobre o processo de consolidação do Nedesc

Ao longo da existência do Nedesc, os professores da área de políticas educacionais e organização escolar da FE/UFG têm vinculado suas pesquisas ao Núcleo, com a finalidade de envolver professores e alunos da graduação, do mestrado e do doutorado em projetos mais abrangentes. Desde o início do Núcleo sentiu-se a necessidade de envolver mais fortemente os professores que atuam na área de história da educação, o que veio ocorrer mais recentemente, embora ainda haja grande dificuldade em integrar os professores e alunos em projetos mais abrangentes. Assim o Núcleo passou a ser um espaço aglutinador de temáticas afins da área de políticas educacionais, organização/gestão escolar e história da educação. Os projetos de pesquisa advindos desses segmentos são apresentados, discutidos e acompanhados, ensejando à participação e o envolvimento do corpo docente e discente e outras pessoas associadas nesses estudos.

Desde o início, o Nedesc apresentou uma forte identificação com a linha de pesquisa *Estado e Políticas Educacionais* do PPGE/FE/UFG, hoje, denominada: *Estado, Políticas e História da Educação*. Essa linha foi ampliada para incorporar os estudos em história da educação. A Linha

Analisa o Estado, as transformações decorrentes de suas ações na formulação e implementação de políticas sociais, particularmente das políticas educacionais. Analisa também, no campo da história da educação, a trajetória das instituições escolares, a memória e as representações sociais ligadas a essas instituições. Destacam-se nestas análises, seus elementos constitutivos, desdobramentos em sua formulação e os processos intervencionistas delas decorrentes<sup>4</sup>.

O Nedesc também tem uma forte vinculação com o Diretório de *Pesquisa Estado e Política Educacional*, grupo certificado pela UFG e pelo CNPq. Seus líderes, assim como a maior parte dos seus integrantes pertencem ao Nedesc, mas nem todas as pesquisas e pesquisadores do Núcleo estão registradas no diretório, pois a maioria atua na pós-graduação e alguns não veem necessidade de estar em um diretório do CNPq.

## 3. As dificuldades metodológicas e organizacionais enfrentadas

Os projetos de pesquisa desenvolvidos pelo Nedesc associam-se, de modo geral, às temáticas de políticas educacionais, organização, gestão escolar e história da educação. As dificuldades metodológicas são próprias de cada objeto de pesquisa, considerando, sobretudo, os recursos obtidos ou disponíveis; o pessoal envolvido; a abrangência da pesquisa; e a complexidade.

---

<sup>4</sup> Sobre o PPGE e suas linhas de pesquisa consultar: <http://ppge.fe.ufg.br/>

As *pesquisas históricas* trabalham, normalmente, com *objetos* advindos da memória educacional: entrevistas, questionários, fotografias, documentos dentre outros. Recentemente esta área tem investido na construção da memória digital, com consequente produção de materiais didáticos importantes para a educação básica, sobretudo na área das ciências sociais (história/geografia).

Já as pesquisas na área de *políticas educacionais e organização escolar* enfocam, em geral, os estudos nas políticas estaduais, municipais, contemplando também o âmbito das políticas federais. As temáticas, nesse segmento, são abrangentes e estão associadas aos projetos de pesquisa desenvolvidos pelos professores que constituem o Núcleo. Desse modo, não há uma temática única que agregue a todos.

As pesquisas na área de políticas e organização escolar têm uma agenda de objetos de investigação acoplada às políticas governamentais, o que acaba provocando certo *presentismo* nas investigações e, dessa forma, corre-se o risco de deixar que a agenda governamental de políticas determine os temas a serem pesquisados, ou seja, o Estado acaba por determinar os objetos de estudo mais importantes. Isso também ocorre porque muitos professores e pesquisadores, que estão envolvidos em projetos de extensão, de formação de professores ou consultorias educacionais, passam a utilizar essas experiências na realização de suas pesquisas. Isso provoca maior apropriação e domínio do objeto e, ao mesmo tempo, a ausência do necessário distanciamento para uma boa revisão da literatura e da crítica.

No âmbito no Nedesc, observa-se uma dificuldade, em articular, nas pesquisas históricas e nas pesquisas focadas nas políticas educacionais e organização escolar, o que pode ser atribuído às dificuldades históricas no campo das investigações acadêmicas, no que tange à transposição das barreiras entre as disciplinas. Fala-se muito nas abordagens interdisciplinares, mas, na prática, esse diálogo entre as diferentes áreas ocorre pouco, inclusive nas áreas consideradas afins, como é o caso da política e da história, um desafio no qual vale a pena investir nos próximos projetos do Núcleo.

#### **4. Os desafios e as tendências para a investigação no campo de atuação do Nedesc**

O Nedesc tem muitos desafios e tendências a pesquisar em educação, principalmente na área de políticas educacionais e organização escolar. Atualmente há distintos agentes que realizam pesquisas na área, dentre os quais se destacam: universidades, órgãos de governos, organismos multilaterais, entidades científicas, sindicatos, organizações não governamentais (ONGs), redes de pesquisa, núcleos, programas de pós-graduação, além dos pesquisadores individuais. Os propósitos dessas pesquisas são diversos: diagnósticos, confirmação de políticas, formação de pesquisadores, divulgação, acompanhamento de políticas, lucro etc. Portanto, estamos num campo de interesses, de conflitos e de múltiplos olhares, perspectivas teóricas, ideologias. Isso implica em fazer uma boa revisão da literatura lendo as entrelinhas do texto, em prestar atenção em afirmações que não apresentam sustentação empírica ou manipulam dados em razão de interesses diversos.

Outro tema importante é o financiamento das pesquisas. A área de Políticas Educacionais conta hoje com muitas fontes, embora boa parte dos estudos e dados a serem utilizados seja definida pelo próprio órgão, o que diminui a autonomia do pesquisador que, mesmo contando com o fomento, não

consegue aprovação em determinada área de pesquisa como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por exemplo.

Há também uma tendência de se realizar análises de políticas muito recentes que sequer apresentam impactos significativos. Entendemos que as políticas educacionais têm, no mínimo, três momentos: a concepção ou origem, a implantação e os resultados ou impactos. Quase sempre os pesquisadores querem apreender esses três momentos e não conseguem fazer com a devida pertinência, sobretudo porque, para fazer isso, seriam necessários grupos maiores de pesquisa e com mais recursos.

Outro desafio é o de conseguir elevar o grau de comunicação entre o que se pesquisa o que se produz em termos de programas, projetos e ações no campo da educação. Há pouco diálogo entre o mundo acadêmico e o mundo político-educacional que envolve a gestão do ministério da educação, dos órgãos de pesquisa, como Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Capes, CNPq, das secretarias de educação e outras. A lógica parece ser distinta e o mesmo ocorrer no insuficiente diálogo entre as instituições que formam professores e as que contratam professores e são responsáveis pela formação continuada.

A abrangência da pesquisa é outro problema a ser resolvido. O que predomina na área são pesquisas pequenas, com um caráter formativo para o pesquisador, mas com resultados que acrescentam pouco na promoção de mudanças mais gerais em relação à problemática específica. Muitas pesquisas são feitas com o único objetivo de formar mestrados e doutorandos, apresentando impacto relativo em termos de produção de conhecimento novo. A redução do tempo para realização do mestrado e do doutorado contribuiu para intensificar esta tendência.

Há um forte crescimento da pesquisa e na pós-graduação em educação. Somos uma das maiores áreas com mais de 120 programas<sup>5</sup> na Capes. Existe, atualmente, uma forte pressão, com a expansão dos mestrados profissionais, para tornar a produção mais prática e mais aplicada, pois se espera mudar a escola e a prática dos professores por meio desse tipo de intervenção. A área de gestão sofre grande influência dessa lógica, pois o diretor é visto cada vez mais como um gerente, um líder, que deve implementar uma gestão eficaz, eficiente, focada em metas e resultados.

Tais desafios nos movimentam a uma busca permanente de novas possibilidades, novas experiências que ousem desafiar os paradigmas e as tendências dominantes, sobretudo no que diz respeito ao aprofundamento dos temas trabalhados de modo que pesquisas de maior impacto no campo das políticas públicas educacionais venham a ser produzidas e divulgadas pelo Nedesc.

Refletir sobre a trajetória do Nedesc - as dificuldades metodológicas e organizacionais enfrentadas e os desafios e tendências para a investigação na área de educação -, certamente, nos ajuda a compreender os processos de elaboração da pesquisa e os possíveis impactos na área, assim como possibilita refletir sobre processos de formação de estudantes de iniciação científica, de mestrado e de doutorado. Além disso, o campo de pós-graduação e de pesquisa na área de educação é

---

**5 Em 11 de setembro de 2012 a Capes registrava 122 cursos/programas na área de educação. Disponível no site: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 11/09/2012.**



composto por múltiplos agentes institucionais e individuais, o que requer um conhecimento mais amplo e totalizar dos desafios dessa área como campo científico no Brasil.

### **Referências Bibliográficas**

DOURADO, L. F. et al. Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Goiânia-GO. Goiânia: Alternativa, 2003.

DOURADO, L. F.; CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais. 1. ed. São Paulo / Goiânia: Xama / Alternativa, 2003.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização - 4ª edição. 10ª. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2011.

LOUREIRO, W. N. et al. Formação e profissionalização docente. 1. ed. Goiânia-GO: CEGRAF - UFG, 1999.

OLIVEIRA, J. F.; BITTAR, M. (Org.). Gestão e políticas da educação. 1ª. ed. Rio de Janeiro-RJ: DP&A, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (Nedesc). Relatório de Atividades 2007-2010. Goiânia, NEDESC/FE/UFG, 2010.

*Recebido em Setembro de 2012*

*Aprovado em Outubro de 2012*



# Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN): Algumas reflexões sobre sua constituição, processos e desafios

Group of Studies and Research in Management and Financing of Education (Gefin): Some reflections about its constitution, processes and challenges

**Rosana Gemaque<sup>1</sup>**  
**Dalva Valente Gutierrez<sup>2</sup>**  
**Danielle Cristina de Brito Mendes<sup>3</sup>**

## Resumo:

O texto trata da organização e do funcionamento do Grupo de Estudo em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN), do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, criado em 1998, com objetivo de investigar e aprofundar questões relacionadas à gestão e ao financiamento da educação por meio de um processo coletivo de formação. A intenção deste artigo é apresentar ideias para discussão e aprofundamentos sobre essa forma coletiva de formação e produção de conhecimentos. Para tanto, apresenta informações relativas à constituição do grupo, a dinâmica de organização, funcionamento e produções. Destaca aspectos positivos e as dificuldades e desafios na manutenção do Grupo. Por fim, avalia que apesar do aumento de atribuições para o docente-pesquisador decorrente do trabalho coletivo, o processo de formação e produção de conhecimentos na área de financiamento, em e por meio do Grupo vem consolidando-se como experiência promissora em tempos difíceis.

*Palavras-chave: Educação. Grupo. Financiamento. Formação.*

## Abstract:

This paper deals with the organization and functioning from the Study Group on Management and Financing of Education, of the Institute of Educational Sciences at Federal University of Pará, established in 1998, aiming at to investigate and deepen education management and funding problems through a collective process of formation and production of knowledge. In this regard, it is shown informations related to the constitution of the Group, its organizational dynamics, workings and academic production. It highlights positive aspects as well as the hardships and challenges to keep the Group. Finally, it evaluates that, even though the increase of attributions to the teaching staff as a result of the collective work, the formation and production process of knowledge in funding, inside the and through the Group has been consolidated as a promising experience in hard times.

*Keywords: Education. Group. Funding. Formation*

---

**1** Doutora em Educação. Professora do Instituto de Ciências da Educação da UFPA. Email: rgemaque@uol.com.br.

**2** Doutora em Educação. Professora do Instituto de Ciências da Educação da UFPA. Email: dalva.valente@gmail.com.

**3** Mestre em Educação. Professora da Rede de Ensino; membro do Gefin.

## 1. Introdução

A produção de conhecimento e formação de pesquisadores por meio de Grupos de Pesquisa na área das Ciências Humanas destacou-se nos anos de 1990, com um crescimento significativo na década posterior, superior até aos das áreas mais tradicionais, como as de Ciências Biológicas e de Exatas. Estudos mostram que, de 2000 a 2006, o número de grupos de pesquisa no Brasil foi ampliado em 78,7% e nas Ciências Humanas o aumento corresponde a 115,2% (MOCELIN, 2009).

As explicações para esse crescimento são várias e polêmicas, variando em função da abordagem que orienta os estudos. Dentre elas são indicadas: a escassez de recursos financeiros para a pesquisa que estimulou os pesquisadores a buscarem estratégias para sua obtenção; o incremento de políticas públicas por meio das agências de fomento; o aumento da concorrência entre os pesquisadores diante da ampliação significativo do número de doutores.

O Grupo de Estudo em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN), do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, constituído em 1998, insere-se nesse contexto de expansão dos grupos de pesquisa. Sua origem e processos de consolidação refletem a conjuntura da produção de pesquisa no País, caracterizada pelo baixo investimento financeiro, no qual a distribuição de recursos é pautada por critérios de exigência de experiência, titulação e produção. Aliado a isso, encontra-se o interesse de um grupo de pesquisadores que visava a formar pessoas e fortalecer as investigações na área de financiamento da educação, cujas produções ainda eram escassas.

O objetivo deste texto é apresentar algumas ideias e discussões sobre a constituição e desenvolvimento de grupos de pesquisa a partir da experiência do GEFIN, considerando sua origem, desenvolvimento, organização, produtos e desafios.

Para tanto, as informações foram sistematizadas de modo a contemplar: 1- algumas discussões sobre a expansão dos grupos de pesquisa no Brasil, visando à contextualização do ponto de vista teórico; 2 – a Constituição do GEFIN, chamando atenção para a origem e as dinâmicas adotadas; a Organização e as dinâmicas de funcionamento; 3) os Produtos e desafios.

## 2. Algumas considerações sobre a expansão de Grupos de Pesquisa

Daniel Mocelin (2009) faz reflexões interessantes sobre a expansão dos grupos de pesquisa e, conseqüentemente, sobre a produção de conhecimento no Brasil. Para ele, essa expansão assenta-se teoricamente na compreensão de que vivemos tempos de transformações estruturais e culturais com rebatimentos em várias dimensões, dentre elas a educação, a ciência e seus produtores.

Apoiado em Castells (1996), o autor concebe que o núcleo do processo dessas transformações decorre de uma dupla lógica de redes e identidades. As redes constituídas por “instrumentalidade tecnológica e humana favorecem ação social em escala nunca antes imaginada” (p.36). A rede de identidades, por sua vez, ao entrelaçar os indivíduos à sua história, condições de vida, cultura potencializa suas formas de ação social. Acredita que as crises das instituições, assim como a sua reconstrução reside no centro dessas duas lógicas.

Nesse contexto de transformações estruturais, políticas e culturais as pesquisas em Ciência e Tecnologia ganharam destaque ao serem consideradas suporte de mudanças. Em função disso, demanda-se mais para a educação com o intuito de suprir as necessidades técnicas. Nas reflexões do autor, isso favoreceu ao crescimento do número de pesquisadores, cientistas e tecnólogos (MOCELIN, 2009).

Sobre isso, o autor destaca que

o número crescente de pesquisadores repercute, ao mesmo tempo, em maior desenvolvimento da produção científica e maior concorrência entre os pesquisadores, tanto por recursos quanto por reconhecimento e credibilidade. O próprio ambiente científico tornou-se mais

complexo com a formação de uma massa crítica, com a ampliação do número de cursos e de alunos de pós-graduação e com novos agentes no campo científico, atingindo a lógica e o funcionamento de agências e de instituições voltadas para o conhecimento (p.36).

Reconhece que o aumento de pesquisadores decorre também de fatores institucionais tais como: mudanças na carreira docente; ampliação dos concursos; critérios de avaliação de projetos e de distribuição dos recursos; políticas de criação e avaliação dos cursos de pós-graduação e os critérios adotados, como a titulação de doutor para os docentes.

No que concerne à formação de grupos de pesquisa, Mocelin (2009) argumenta que, dos anos de 1990 a 2000, houve um destaque impulsionado, sobretudo, pela: alocação e escassez de recursos destinados à pesquisa; forma de distribuição de recursos que exige a constituição de grupo; livre formação de equipe por um pesquisador e alunos de graduação e de pós-graduação; afinidade temática; jogo de interesse, dentre outras.

Sem desconsiderar essas explicações, o autor sugere que o motivo central da expansão dos grupos de pesquisa decorre do aumento da concorrência no ambiente científico e da necessidade de aliança entre os pesquisadores, possibilitando melhor participação na distribuição dos recursos, sejam financeiros ou simbólicos. Trabalha com a hipótese de que “quanto maior o número de pesquisadores, mais aumenta a concorrência entre eles e maior é o número de alianças entre pesquisadores a fim de superar a condição de concorrência” (p.37). As consequências desse movimento são o surgimento de novas formas de atuação, de organização e de valores no ambiente científico e a contribuição na expansão da produção científica em termos bibliográficos, de linhas de pesquisa e de internacionalização.

Do ponto de vista teórico, o autor, apoiado em Weber, avalia a ocorrência de combinação entre as mudanças estruturais e as mudanças nas práticas dos atores sociais, de modo que “ambos os fenômenos se atraíram mutuamente e parecem estar também atrelados a uma nova configuração da “comunidade científica”, afetando sua organização, sua prática e o volume da produção científica nacional (p.37)”. Todavia, ressalta tratar-se de uma tendência cuja explicação não tem a intenção de ser definitiva, geral ou exclusiva, reconhecendo assim outras possibilidades de explicação para as relações entre pesquisadores, grupos de pesquisas e órgãos de fomentos (nacionais e internacionais).

Assim sendo, argumenta que uma abordagem teórica importante e que tem orientado vários estudos sobre a temática, fundamenta-se no baixo grau de investimento financeiro em ciência e tecnologia no País, nos quais evidenciam as contradições que emergem dos discursos que advogam a importância da Ciência e da Tecnologia para o desenvolvimento nacional. Porém, defende que é igualmente importante o desenvolvimento de estudos apoiados em abordagens que enfatizam a perspectiva dos atores sociais, avaliando “como eles desenvolvem estratégias na tentativa de superar crises e dificuldades na busca por novos caminhos, novas oportunidades e novos cenários de luta (p.38)”.

Embora não desconsidere o argumento de que as agências de fomento à Pesquisa, nacionais e internacionais, dentre elas a CAPES e CNPq, venham influenciando de forma importante o desenvolvimento da pesquisa e a expansão dos grupos, assim como explicando a relação entre eles, Mocelin (idem) avalia como intrigante os argumentos que consideram a formação de rede de pesquisadores decorrente, simplesmente, de uma política explícita dos agentes de fomento, pois essa posição recusa a possibilidades disso resultar de movimentos espontâneos das relações entre os pesquisadores.

Por fim o autor considera que

A formação de um grupo de pesquisa não decorre apenas de um encontro casual entre os pesquisadores, promovidos pelas oportunidades institucionais, mas em razão das novas condições do ambiente científico em que se encontram e de formas de afinidades, como, por exemplo, a temática. Fica evidente que muitas das referidas oportunidades são essenciais para o desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil, mas chegar a essas oportunidades, em um contexto de maior concorrência, também sugere formas de organização e alianças entre os pesquisadores e estudantes iniciados no campo (p.39).

Ao discutir as relações de poder como componente da ação dos atores sociais, Mocelin (idem) argumenta que é inegável que pesquisadores mais experientes tendem a provocar distorções na situação, tendo em vista que reúnem maiores possibilidades de captação de recursos.

Todavia, esse autor avalia que

Essa evidência, contudo, não implica conceber tais relações de forma determinantes, como se a desigualdade fosse definitiva. Não se nega que as relações de poder condicionam resultados no novo cenário, mas sugere-se que esse movimento é dialético: os agentes submetidos a tal condições tendem a reagir, buscando ou criando alternativas que podem transformar-se em oportunidades. Ou seja, a situação em que os agentes atuam é recursiva e não exclusivamente restritiva (p. 40).

Consideramos que essas ideias iniciais são importantes para suscitar reflexões em torno da constituição e manutenção dos grupos de pesquisas na área da educação e, de modo particular, na de financiamento da educação. É com este propositivo que fazemos uma incursão sobre e pelo GEFIN.

### 3. Origem e Constituição do GEFIN

O GEFIN foi constituído ao final dos anos de 1990 e estava vinculado, na época, ao Departamento de Administração e Planejamento da Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará, tendo em vista que os proponentes não faziam parte da Pós-Graduação ainda em fase inicial, nesse contexto. Posteriormente, com a institucionalização da Pós-Graduação, a titulação de doutor, inserção de pesquisadores do Grupo nessa unidade e extinção dos departamentos no Centro de Educação, o Grupo passou a vincular-se a Pós-Graduação.

A origem do GEFIN aproxima-se do que Mocelin (2009) denominou de afinidade temática, considerando sua estreita relação com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF.

A ideia de desenvolver estudos na área do financiamento da Educação no Centro de Educação, especificamente sobre o FUNDEF, foi possível mediante o incentivo da Professora Doutora Lisete Regina Gomes Arelaro, em 1997, pesquisadora experiente e reconhecida nacionalmente, vinculada a uma instituição de muito prestígio no Brasil - da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo. O incentivo aos professores do Pará decorreu da intenção de discutir e elaborar um projeto de pesquisa que se destinaria a estudar o FUNDEF em nível nacional – ideia originada no Grupo de Trabalho *Estado e Política Educacional*, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Essa ideia foi se materializando a partir de uma reunião organizada e financiada pela Faculdade de Educação da USP, no período de 7 a 8 de dezembro de 1997, que contou com a participação de pesquisadores de outras universidades (UECE; UFPA; USP; PUC-SP; UERJ; UFRGS; UFMG; UFGR; UFPB; UFMA). Os pesquisadores atuavam na área de políticas educacionais e manifestavam interesse em aprofundar questões relacionadas à política de financiamento. Essa primeira reunião foi fundamental para o surgimento de uma rede de pesquisadores em financiamento da educação. Discutiram-se questões sobre: a operacionalização do projeto de pesquisa nacional que envolveria os pesquisadores dos Estados participantes e de outros a serem contactados; a criação de uma rede de pesquisadores sobre financiamento da educação; possíveis financiadores do Projeto. Assim, foi deliberado pela necessidade de constituição de grupos estaduais, os quais deveriam, inicialmente, buscar financiamentos nas e por meio de suas universidades.

A partir dessa reunião vislumbrou-se a concretização do projeto no Estado do Pará, tendo em vista a possibilidade de financiamento local com o apoio desses pesquisadores experientes e da possibilidade de formação e de titulação de professores para atuarem na área de financiamento da educação.

No 1º semestre de 1998, as Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação e de Extensão da UFPA divulgaram um edital, abrindo inscrições para o financiamento de projetos que articulassem o ensino, a pesquisa e a

extensão - PROINT. Diante disso, reunimos três professores do Departamento de Administração e Planejamento da Educação para a elaboração do Projeto de Pesquisa, a partir das orientações do grupo nacional. Os projetos de pesquisas dos grupos locais foram socializados para todos os Estados com a intenção de ajudá-los na elaboração e, ao mesmo tempo, visando a aproximações dos objetos de investigação, pois ainda não existia o “Projeto Nacional”. Assim sendo, apresentamos e aprovamos o primeiro projeto do Grupo do Pará, intitulado *Financiamento do Ensino Fundamental nos Municípios da Região Metropolitana de Belém - Um estudo da origem, do destino e do impacto dos recursos na gestão da educação e no processo de valorização do magistério*, que envolveu os municípios de Ananindeua, Belém, Benevides, Marituba e Santa Bárbara do Pará.

Com a aprovação do referido Projeto conseguimos a adesão de mais uma Professora do Departamento de Fundamentos da Educação, de uma bolsista voluntária, aluna do Curso de Pedagogia e do Professor João Monlervade, da Universidade Federal do Mato Grosso que, nesse período, vinha desenvolvendo estudo sobre o FUNDEF em municípios do Estado do Pará. Nesse início, o Grupo era formado por três professores com o título de Mestre, uma estudante de Pedagogia e um professor colaborador que atuava na função de consultor.

Embora o primeiro projeto tenha sido apresentado e aprovado em 1998, os recursos foram liberados somente em 1999. As dificuldades iniciais foram diversas, destacando-se: o acesso às receitas e despesas da educação; a falta de domínio de conceitos básicos sobre finanças públicas; escassez de recursos para operacionalização dos estudos.

No início de 2000 foi apresentado um novo projeto que ampliava a amostra para mais cinco municípios: Altamira, Cametá, Santarém, Soure e Marabá.

A partir de 2000, iniciou-se um processo de “dispersão” dos professores pesquisadores em função da necessidade de investimento na qualificação profissional, com vistas à obtenção do título de doutor, incentivado e exigido pela Universidade e pelos órgãos de financiamento das pesquisas. Nesse ano, a Professora coordenadora do Grupo deslocou-se para São Paulo para cursar o doutorado na FEUSP. Em julho, a coordenadora que a substituiu viajou para o Rio Grande do Sul com a mesma intenção. Nesse período, retornou ao DAPE uma professora que havia concluído o doutorado na PUC de São Paulo, na área de gestão e que assumiu o desafio de coordenar o Grupo a fim de dar continuidade às atividades. Em seguida, o terceiro membro do grupo se deslocou para Minas Gerais também para cursar o doutorado na UFMG.

Dessa fase inicial de existência do GEFIN apenas a primeira coordenadora continuou as atividades no Grupo. Os demais professores pesquisadores foram redefinindo seus objetos de investigação e inserindo-se em outros grupos. Porém, nesse caminho inicial de formação novos docentes foram incorporados: um, que desde a realização do Curso de Mestrado já estava vinculada ao Grupo, com objeto de investigação dentro da temática aprofundada no GEFIN, e outro, que fazia parte desde a iniciação científica, ou seja, construiu a trajetória de pesquisa por meio do Grupo e, ao tornar-se docente e obter o título de doutor, continuou atuando e fortalecendo-o. Deste modo, avaliamos que no segundo momento de reconfiguração do Grupo, os vínculos dos docentes ficaram mais bem definidos.

#### **4. Organização e dinâmica de funcionamento**

Desde o início, a dinâmica de organização do GEFIN segue a natureza e demandas dos projetos em desenvolvimento. É aberto aos interessados e sempre que possível envolve nas pesquisas representantes do Sindicato dos Professores, diretores de escolas e professores. Em um dos projetos participaram os representantes das Associações dos municípios do Pará.

Em relação ao ensino, ofertávamos semestralmente uma disciplina eletiva para a graduação, com carga horária de 45 horas, intitulada *Financiamento da educação no Brasil*, a qual abordava questões relacionadas

à origem, distribuição e controle dos recursos financeiros destinados à educação. Na nova proposta curricular do Curso de Pedagogia (2011) foi reivindicado pelos alunos que a mesma fosse incorporada ao currículo como disciplina obrigatória com carga horária ampliada para 60 h.

Ainda em relação ao ensino, ofertávamos o Curso de Especialização em Políticas de Gestão e Financiamento da Educação. Sua oferta, porém, depende da disponibilidade dos docentes para coordená-lo. Foram ofertadas duas turmas que qualificaram cerca de 60 alunos. O curso é ainda muito solicitado pelos alunos e professores da rede, mas sua oferta e manutenção têm sobrecarregado os docentes responsáveis, tendo em vista que a prioridade de atuação docente no ensino é a Graduação e a Pós Graduação *Stricto Sensu*. A oferta de cursos gratuitos de especialização na UFPA se dá por compromisso dos professores, uma vez que na maioria das Unidades os cursos são pagos.

Em relação à extensão, no primeiro projeto conseguimos realizar minicursos para conselheiros do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundef em municípios do Estado. Posteriormente, as atividades de extensão restringiram-se a palestras e consultorias em função do acúmulo de atividades dos pesquisadores.

A organização do trabalho do Grupo, embora direcionada pelas demandas do projeto em desenvolvimento, normalmente, adota a seguinte dinâmica: reuniões de planejamento semestrais com a participação de todos os envolvidos nos projetos e no Grupo; reuniões mensais com a finalidade de distribuir e avaliar as atividades de investigação e das demais atividades planejadas para o semestre; seminários de formação mensais com temáticas específicas do projeto em desenvolvimento, abertos ao público.

As atividades são realizadas no espaço ocupado pelo Grupo e funciona diariamente. Elaboramos cronogramas e calendários distribuindo os horários dos alunos da graduação e da pós-graduação de modo que sempre seja possível que a sala esteja com alguém para garantir o acesso dos alunos aos espaços, equipamentos e acervo bibliográfico.

Além dessas atividades, o grupo organiza eventos ou participa da organização juntamente com outros grupos de pesquisa da Pós-Graduação, envolvendo diretamente os alunos da Graduação e da Pós, oferecendo-lhes a oportunidade de vivenciar os processos de organização dos eventos e aprimorar seus currículos. Além disso, são incentivados a apresentarem seus trabalhos. Ademais, os alunos participam da divulgação dos editais e do processo de seleção dos bolsistas, da elaboração dos novos projetos de pesquisa do grupo, atualização do Diretório de Pesquisa e o currículo *lattes*, atuam como monitores da disciplina de financiamento, enfim, contribuem fundamentalmente para a manutenção da rotina do grupo, ao mesmo tempo em que acumulam experiências no trabalho em grupo.

## **5. Articulação do GEFIN com a rede de Pesquisadores de Financiamento da Educação**

Outra dinâmica de organização e manutenção do Grupo tem sido a articulação com grupos de pesquisadores locais de outras universidades. Isso tem possibilitado tanto a ampliação e manutenção dos docentes vinculados ao GEFIN quanto à garantia de infraestrutura, tendo em vista que o Instituto de Educação e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFPA, há muito tempo, não têm destinado recursos para infraestrutura ou para a compra de material de expediente básico, tais como papel, tinta para impressora, envelopes. Deste modo, a articulação com outros grupos por meio de projetos com financiamento externo tem contribuído de forma decisiva para manutenção do grupo, assim como a concorrência por meio dos editais. Sobre isso, as hipóteses de Mocelin parecem pertinentes quanto ao aumento da concorrência entre os pesquisadores, principalmente em relação aos editais de financiamento dos projetos de pesquisas, visto que são mantidos por meio desses mecanismos.

O quadro 1 apresenta os Projetos desenvolvidos em rede, com professores de várias universidades, com financiamento e que contribuíram para a manutenção e consolidação do GEFIN.



**Quadro 1: Projetos desenvolvidos em rede envolvendo pesquisadores de outros Estados, de 2000 a 2012.**

Projetos de Pesquisa	Financ.	Universidade	Coord. Pará	Coord.Geral
Processo de implantação e impacto do FUNDEF em Estados e Municípios: casos e comparações com vistas a uma avaliação (2000/2012)	ANPAE-Fundação FORD	USP UFMA UFPA UFPR UFPE UFPI UFBA UFRGS UEC	Profª Drª Rosana Gemaque	Profª Drª Lisete Arelaro (FEUSP); Profº Dr. Romualdo P. de Oliveira (FEUSP); Profª Drª Beatriz Luce (UFGS); Profº Dr. Robert Verhine (UFBA)
Levantamento do Custo-aluno ano em escolas da Educação Básica que oferecem condições de um ensino de qualidade (2003/2004)	INEP	UFPA; UFPR; UFGO; USP; UFPI; UFBA; UFRGS	Profª Drª Rosana Gemaque	Profº Dr José Marcelino Resende Pinto
Ensino médio noturno: registro e análise de experiências em escola no Estado do Pará (2003/2004)	MEC-UNESCO	UFPA UFRN UFPE UFMG UFSC FRGS USP	Profª Drª Rosana Gemaque	Profº Dr. Romualdo P. de Oliveira (FEUSP) Profª Drª Sandra Zákia Lian Sousa (FEUSP)
Remuneração de Professores de Escolas públicas da Educação Básica: configurações, impactos, impasses e Perspectivas (2008/2012)	CAPES INEP SECAD	UFPA UFRN UFPE UEMG UFSC USP UFRGS UFPR UFPI	Profª Drª Rosana Gemaque	Profº Dr. Rubens Barbosa de Camargo (FEUSP)

Fonte: arquivos do GEFIN

O primeiro projeto desenvolvido em rede que o Grupo participou (2000/2002) foi muito importante para o seu surgimento e fortalecimento, uma vez que houve financiamento de recursos materiais, pagamento de passagens e diárias para participação nas reuniões gerais. Essas reuniões constituíam-se em momentos de formação em pesquisa em várias direções, tanto em termos de organização dos pesquisadores envolvidos quanto das questões metodológicas. Os encontros de pesquisadores experientes com os iniciantes ou de grupos consolidados com os que estavam começando ou em processo de consolidação possibilitaram a troca de experiência, sugestões, colaboração e conseqüentemente o estímulo para o surgimento de novos grupos estaduais e o fortalecimento dos que já existiam.

No período de realização desse primeiro projeto em rede pelo Grupo de financiamento, o GEFIN desenvolvia também projetos com financiamento local, incorporando bolsistas de Graduação em Pedagogia e realizando os primeiros eventos ampliados sobre financiamento da educação no Estado do Pará.

De 2003 a 2004, o Grupo participou de mais duas pesquisas desenvolvidas em rede nacional, coletando, sistematizando e analisando os dados relativos à situação do Estado do Pará. A primeira (2003-2004) refere-se ao estudo intitulado *Ensino médio noturno: registros e análise de experiências*, coordenado pelo Profº Dr Romualdo Portela de Oliveira (FEUSP) e Profª Sandra Zákia Lian Sousa (FEUSP). Foi desenvolvido em 8 Estados (São Paulo; Pará; Paraíba; Goiás; Rio Grande do Norte; Minas Gerais; Paraná e Santa Catarina). Seu objetivo foi identificar, registrar e analisar experiências de ensino médio noturno que permitissem evidenciar fatores que vêm contribuindo para a concretização de um ensino de qualidade. A realização da referida pesquisa atendeu à demanda da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), do Ministério da Educação, com apoio da UNESCO, com a finalidade de subsidiar a formulação de políticas de melhoria do ensino médio no Brasil, particularmente aquele oferecido pela escola noturna. No Pará, o estudo contemplou 10 escolas que apresentaram os melhores índices de qualidade, localizadas nos municípios de Belém, Itaituba, Santarém, Abaetetuba, Igarapé-Miri e Ananindeua. A participação do GEFIN nesta pesquisa possibilitou a incorporação de novos membros (alunos e ex-alunos da Graduação e da Pós Graduação em Educação) e fortalecimento do trabalho coletivo com professores da área de políticas educacionais.

A segunda pesquisa (2003 a 2004) refere-se ao *Levantamento do custo-aluno em escolas da educação básica que oferecem condições de um ensino de qualidade*, coordenada pelos professores José Marcelino de Rezende Pinto (INEP) e Luiz Dourado (INEP). O referido estudo atendeu à demanda do INEP com a finalidade de



estimar o custo-aluno de escolas públicas vistas como de qualidade, por disporem de instalações, equipamentos e demais insumos que as distinguiam das demais. Foi realizada em 10 Estados (Acre, Pará, Ceará, Bahia, Goiás, São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Minas Gerais e Rio Grande do Sul). Nos Estados, foram contempladas 10 escolas vinculadas à rede pública de ensino, localizadas em áreas urbanas e rurais. No Pará, o estudo foi desenvolvido em 10 escolas localizadas nos municípios de: Belém, Paragominas, Ananindeua, Marabá e Santa Bárbara do Pará. A participação do GEFIN possibilitou o aprofundamento do financiamento no que concerne às questões do custo-aluno e também a aquisição de equipamentos e mobiliário.

Após quatro anos do término desses projetos, os pesquisadores da rede de financiamento da educação voltam a se articular para concorrer ao edital Observatório da Educação e têm aprovado o projeto intitulado *Remuneração de Professores de Escolas públicas da Educação Básica; configurações, impactos, impasses e perspectivas*, sob a coordenação geral do Prof<sup>o</sup> Rubens Barbosa de Camargo. O objetivo do referido projeto é “analisar as configurações, os impactos, os impasses e as perspectivas decorrentes da implantação do Fundef, do Fundeb e do Piso Salarial Profissional Nacional na estrutura de remuneração dos professores da educação básica de 10 estados brasileiros no período de 1996 a 2012”. O estudo, em desenvolvimento, vem sendo realizado em doze estados: São Paulo; Pará; Paraíba; Piauí; Paraná; Rio Grande do Norte; Minas Gerais; Santa Catarina; Rio Grande do Sul; Mato Grosso; Mato Grosso do Sul; Roraima, coordenados, localmente, por professores doutores de universidades. Envolve alunos de graduação e de pós-graduação e professores da educação básica, garantindo três bolsas por grupo estadual. Além desse apoio importante, repassa anualmente recursos para material de consumo, compra de material bibliográfico e financiamento de passagens e diárias para que membros dos grupos locais possam participar das reuniões e seminários promovidos pela rede. Esse apoio tem sido fundamental para troca de experiência entre pesquisadores e alunos no que concerne à organização de trabalhos em grupo, desenvolvimento de metodologias, troca de material bibliográfico; publicações em grupo; participação em bancas de defesa de mestrado e doutorado, enfim, proporcionando o debate e aprofundamento de questões referentes aos planos de carreira e remuneração de professores da educação básica.

## 6. Articulação com outros Grupos de Pesquisa e Projetos Locais

O GEFIN se articula também com outros Grupos de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação do ICED, por meio dos projetos de pesquisa e de intercâmbios, como apresentados no quadro 2.

**Quadro 2: Projetos e Programas desenvolvidos com a participação do GEFIN**

PROJETOS	Período	Financ.	Grupo de Pesquisa da UFPA	COORD. NACIONAL
Programa de Cooperação Acadêmica entre Grupos de Pesquisa consolidado e Grupo não consolidado – PROCAD	2007/2009	CAPES	GEPES GEFIN	Prof <sup>o</sup> Dr. Cabral (UFRN); Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Ilma Nascimento (UFMA); Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Vera Lúcia Jacob Chaves
Observatório de Trabalho Docente – CASADINHO	2008/2010	CNPQ	GESTRADO GEFIN OBSERVE	Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Olgaíses Cabral Maués (ICED-UFPA) Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Dalila Andrade de Oliveira (FE-UFMG)
Programa de Cooperação Acadêmica entre Grupos de Pesquisa consolidado e Grupo não consolidado – PROCAD NF	2009/2012	CAPES	GESTRADO GEPES GEFIN OBSERVE	Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Olgaíses Cabral Maués (ICED-UFPA) Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Dalila Andrade de Oliveira (FE-UFMG)
Políticas de Financiamento na Expansão do Ensino Superior	2008/2010	CNPQ	GEPES GEFIN	Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Vera Lúcia Jacob Chaves (UFPA); Nelson Cardoso Amaral (UFGO)

Fonte: arquivos do GEFIN

O primeiro projeto, o *Programa de Cooperação Acadêmica entre Grupos de Pesquisa consolidado e Grupo não consolidado – PROCAD* – envolvendo a UFMA; a UFRN e a UFPA, sob a Coordenação Geral do Profº Dr. Antonio Cabral Neto (UFRN); Vera Lúcia Jacob Chaves (UFPA) e Profª Drª Ilma Vieira do Nascimento, teve como objetivo desenvolver pesquisas com vista a contribuir para a consolidação do Programa de Pós-Graduação em Educação das instituições envolvidas. Dentre as atividades desenvolvidas no âmbito desse projeto destacam-se: Seminários de avaliação de políticas públicas; publicação de livros e artigos; realização de missões dos docentes; organização de um observatório de públicas. A participação do GEFIN nesse Programa possibilitou missões de estudo e troca de experiência entre os professores dos três Programas de Pós-Graduação e publicações de artigos e de capítulos de livros

O projeto *Observatório de Trabalho Docente – CASADINHO* – Financiado pelo CNPQ é coordenado pelas Professoras Olgaíses Maués (ICED-UFPA) e Dalila Andrade Oliveira (FE-UFMG). O objetivo é contribuir especificamente para a consolidação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA, mediante o desenvolvimento de ações conjuntas com o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, com vistas ao fortalecimento das ações dos Grupos de Pesquisa do PPGED-UFPA. O projeto financiou a aquisição de equipamentos e pagamento de serviços para o GEFIN e, juntamente com o PROCAD, possibilitou a realização de dois Seminários Internacionais. O primeiro ocorreu no período de 14 a 18 de junho de 2010 com o tema *Políticas Educacionais e Trabalho Docente: Perspectivas comparadas*, cujo objetivo foi apresentar, analisar, debater e avaliar políticas educacionais do Brasil, Argentina, Equador, Chile e da França, buscando conhecer e comparar essas ações e construir referenciais e possibilidades de ampliação de parcerias para o desenvolvimento de atividades conjuntas. O segundo Seminário Internacional foi realizado de 04 a 05 de dezembro de 2010 com o tema *Política Educacional e Trabalho Docente: avaliação e privatização do conhecimento*. O objetivo foi “socializar diferentes experiências sobre a temática ‘Trabalho Docente’ por pesquisadores do Brasil, da América Latina e da Europa”. Contou com a participação de pesquisadores do México, Argentina, Chile e Portugal e também de pesquisadores de universidades do Brasil como UNIMEP, UFSC e UFMG.

O *Programa de Cooperação Acadêmica entre Grupos de Pesquisa consolidado e Grupo não consolidado – PROCAD NF*, financiado pela CAPES, compreendeu uma parceria entre a UFPA e a UFMG, coordenado pelas Professoras Dra. Olgaíses Maués (ICED-UFPA) e Dra. Dalila Andrade Oliveira (FE-UFMG). A temática deste programa também foi o “Trabalho Docente” e teve como objetivo possibilitar a troca de experiências entre docentes e discentes pertencentes aos grupos de pesquisa vinculados aos programas de Pós-Graduação das universidades envolvidas. Financiou bolsas de estudo e de missões de trabalho para alunos e professores, respectivamente. Além disso, financiou bolsa de pós-doutorado para professores do Programa.

O projeto de pesquisa *Políticas de Financiamento na Expansão do Ensino Superior* – Financiado pelos CNPq, coordenado pela Professora Dra. Vera Jacob Chaves e com vigência de 2009 a 2011, teve como objetivo geral “examinar como a evolução/involução do financiamento da educação superior, no período pós-LDB/1996, relaciona-se com a expansão e a efetiva reforma da educação superior, e como revela e questiona as contradições das políticas públicas, assim como o ajuste neoliberal da economia e da reforma do aparelho do Estado no Brasil”. Este projeto “é parte do Projeto Integrado da Rede de Pesquisa UNIVERSITAS/BR que objetiva investigar de maneira mais geral o fenômeno da expansão da educação superior no Brasil, pós-1996, considerando os seguintes aspectos: Financiamento na expansão da educação superior; Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior; Avaliação na expansão da educação superior; Trabalho docente na expansão da educação superior; Acesso e permanência na expansão da educação superior; Produção do conhecimento na expansão da educação superior”.

## 7. Produtos

No decorrer do período de 1999 a 2012, o GEFIN conseguiu desenvolver várias atividades e produzir um quantitativo importante de material sobre o financiamento da educação que têm contribuído para compreender de forma mais aprofundada essa temática no contexto do Estado.

Dentre esses produtos destacamos os projetos de pesquisa desenvolvidos pelos docentes com o apoio dos alunos da Graduação em Pedagogia e de alunos da Pós-Graduação em Educação, como pode ser observado no quadro 3.

**Quadro 3: Projetos de Pesquisa Específicos do Grupo, de 1999 a 2012**

PESQUISAS	PERÍODO	COORD.	FINAN
Financiamento do Ensino Fundamental nos Municípios da Região Metropolitana de Belém – Um estudo da origem, do destino e do impacto dos recursos na gestão da educação e no processo de valorização do magistério.	1998/1999 1999/2000	Profª Ms Rosana Gemaque	PROINT UFPA
Financiamento da Educação em Municípios das Mesorregiões do Estado do Pará – Um Estudo do Impacto do FUNDEF na Gestão e na Valorização do Magistério	2000/2001	Profª Ms Janaina Spchet Menezes	PROINT UFPA
A qualidade da educação e a influência do FUNDEF na sua construção	2001/2002	Profª Drª Ney Cristina Oliveira	PARD UFPA
Atendimento às matrículas da Educação Básica e Capacidade de Financiamento dos Municípios do Estado do Pará – AMCF	2005/2007	Profª Drª Rosana Gemaque	CNPQ – PARD/UFPA
Acompanhamento e Avaliação do Processo de Implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB – no Estado do Pará	2007/2010	Profª Drª Rosana Gemaque	Sem financiamento
A Política de Financiamento da Educação Básica no Município de Barcarena: Implicações para a democratização educacional por meio da valorização dos profissionais do magistério	2011/2012	Profª Drª Dalva Gutierrez	PARD
Política de Valorização do Magistério da Educação Básica no contexto recente da política de fundos em municípios da Região Metropolitana de Belém: uma análise de carreira docente em Ananindeua e Marituba.	2012/2013	Profº Dr Fabricio Aarão Carvalho	Sem financiamento

Fonte: Arquivos do GEFIN

Os três primeiros projetos de pesquisa são produtos do processo inicial de formação do Grupo e foram desenvolvidos com recursos da UFPA por meio dos seguintes programas: Programa Integrado de Ensino Pesquisa e Extensão-PROINT e Programa de Apoio ao recém-doutor – PARD.

No segundo semestre de 2004, os projetos específicos do Grupo são reativados com o retorno do Doutorado da Profª Dra. Rosana Gemaque. Portadora do título de Doutor passou a concorrer aos editais externos. Deste modo, aprovamos o projeto de Pesquisa intitulado *Atendimento às matrículas da Educação Básica e Capacidade de Financiamento dos Municípios do Estado do Pará*. O referido estudo teve como objetivo avaliar a política de municipalização do ensino do Pará e foi financiado pelo CNPq e pelo Programa de Apoio ao Recém-Doutor PARD/UFPA (2005/2007). Contou com a participação de representantes da Federação dos municípios paraenses e do Sindicato dos Professores do Estado do Pará (SINTEP). Nesse mesmo período ocorreu a vinculação do Grupo ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação. O projeto funcionou como um “guarda-chuva”, aglutinando subprojetos transformados em Dissertações de Mestrado, Monografias de Curso de Especialização e Trabalho de Conclusão de Curso de alunos de Graduação e Pós-Graduação.

Posteriormente, o Grupo desenvolveu o Projeto de Pesquisa *Acompanhamento e Avaliação do Processo de Implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB – no Estado do Pará*. O projeto teve como objetivo “acompanhar o processo de implantação do FUNDEB e avaliar suas tendências, comparando-as com os resultados do FUNDEF, em relação: ao gasto-aluno/ano; à dinâmica das matrículas da educação básica; ao controle social dos recursos; e a política de valorização do magistério”, no período de 2007 a 2010. Não recebeu financiamento interno e externo e contou com os recursos e equipamentos existentes no GEFIN e recursos advindos dos outros Programas: PROCAD e CASADINHO.

O Projeto *A Política de Financiamento da Educação Básica no Município de Barcarena: Implicações para a democratização educacional por meio da valorização dos profissionais do magistério*, em desenvolvimento, possui financiamento do PARD e é composto por dois bolsistas. Analisa se a política de financiamento do ensino Básico vem contribuindo para a democratização da educação no Município de Barcarena no que concerne à valorização dos profissionais do magistério.

Já o projeto *Política de Valorização do Magistério da Educação Básica no contexto recente da política de fundos em municípios da Região Metropolitana de Belém: uma análise de carreira docente em Ananindeua e Marituba*, também em desenvolvimento, não tem financiamento e possui dois bolsistas. Visa a desvelar em que medida a estrutura da carreira docente nos municípios de Ananindeua e Marituba são efetivas na atratividade, formação e remuneração dos professores da rede municipal de ensino. Todos esses projetos geram relatórios parciais e finais que são disponibilizados à comunidade acadêmica.

Outra ação/produto do GEFIN e que tem se revelado como um aspecto importantíssimo na sua manutenção é a inserção da formação dos alunos da Graduação e Pós-Graduação.

**Tabela 1: Nº de alunos que participaram diretamente do GEFIN, de 1998-2012.**

PERÍODO	Alunos Bolsistas – Graduação	Alunos de Mestrado	Nº de Alunos de Doutorado
1998-1999	01	-	-
2000-2002	02	-	-
2000-2001	02	-	-
2001-2002	04	-	-
2005/2005	04	-	-
2005/2006	02	01	-
2006/2007	01	02	-
2008/2009	02	02	-
2009-2010	01	02	-
2010-2011	02	03	-
2010-2012	01	02	-
2011-2012	02	02	01
2012-2013	03	-	-
TOTAL	27	14	01
TOTAL GERAL	42		

Fonte: arquivos do GEFIN

A inserção dos alunos de Graduação ao Grupo ocorre por meio de seleção quando se trata de bolsa de iniciação científica ou voluntariamente, adotando como critério ter cursado ou estar cursando a disciplina Financiamento da Educação no Brasil. Os alunos da Pós-Graduação, orientados dos professores, passam, automaticamente, a fazer parte do Grupo e usar sua infraestrutura. O envolvimento dos participantes nas atividades varia em função do objeto de estudo, disponibilidade e interesse.

No que concerne às produções bibliográficas, orienta-se e prioriza-se a publicação em grupo considerando-se que o desenvolvimento das atividades acontece dessa forma, mas ocorrem também as publicações individuais dos docentes e discentes.

O quantitativo e tipo de publicações vinculadas às atividades do Grupo podem ser observados na tabela 2:

**Tabela 2: Quantitativo de Produções Bibliográficas vinculadas ao GEFIN, de 1999 a 2000.**

PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS	QUANTITATIVO	%
ARTIGOS EM PERIÓDICOS	29	11,5
LIVRO	1	0,4
CAPÍTULOS DE LIVROS	14	5,5
RELATÓRIOS DE PESQUISAS	15	6,0
TRABALHOS COMPLETOS PUBLICADOS EM ANAIS DE EVENTOS	93	36,7
COORDENAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS	15	6,0
PALESTRAS	22	8,7
CURSOS e Mini Cursos	6	2,4
TESES	3	1,2
DISSERTAÇÕES	14	5,5
MONOGRAFIAS	19	7,5
TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO	21	8,3
TOTAL	253	100,0

FONTE: Arquivos do GEFIN. Nota: não foi possível contabilizar todas as produções

### Considerações Finais – Desafios

Por fim, destacamos as dificuldades para a manutenção e consolidação de um grupo que tem como intenção desenvolver atividades de pesquisa, ensino e extensão. Em relação às atividades de pesquisa avaliamos que uma das dificuldades reside na resistência da maioria dos alunos ingressantes em “mergulhar” nos meandros do financiamento da educação e suas interfaces com as finanças/orçamento públicas, contabilidade e política econômica. Observa-se que ainda que o objeto de estudo esteja diretamente voltado para o financiamento, o aluno o tangencia. Isso decorre da complexidade do tema e da necessidade de investimentos sistemáticos nas questões de ordem conceituais e metodológicas.

Outra dificuldade se apresenta no que concerne ao acesso aos dados de receita e despesas da educação detalhados de modo a possibilitar maior aprofundamento das questões. O nível de agregação das informações disponibilizadas nos sítios oficiais dificulta o aprofundamento das análises. O detalhamento das informações concentra-se nas secretarias de educação que, em geral, não disponibilizam facilmente.

No que concerne à organização, as dificuldades iniciais no GEFIN decorreram da dispersão dos professores no processo de titulação. A maioria não retornou para atuar no Grupo. Os outros dois docentes que após titulação permaneceram desde a realização do Mestrado já tinham vínculo com área de financiamento. Os desafios consistem no processo de formação dos alunos da Pós e a possibilidade de ingresso na universidade para que o número de docente pesquisador possa ser ampliado.

Outra dificuldade também diz respeito à rotatividade dos alunos. A cada novo ingressante, inicia-se o processo de formação e o tempo que permanecem, em geral, é de um ano – bolsista da graduação e os mestrando passam dois anos. Alguns se identificam e retornam para Pós, outros ingressam no mercado de trabalho. Neste aspecto, o processo de formação é bem dinâmico. De outro lado, mesmo considerando essa rotatividade, a manutenção da rotina do grupo só é possível com a colaboração dos alunos, tendo em vista a intensificação do trabalho do professor pesquisador que atua na graduação e na pós: orientação de alunos da Graduação e da Pós; concorrência aos editais em busca de financiamento; coordenação de projetos com todas as tarefas que lhe são inerentes; atuação no ensino de Graduação e Pós-Graduação; proferição de palestras; participação em bancas de qualificação e de defesas; coordenação de eventos; produção de artigos e ainda garantir a manutenção da rotina do Grupo.

Quanto às questões teóricas e a existência do GEFIN, consideramos que existem movimentos que ora se aproximam e ora se afastam das interpretações sobre a origem e manutenção dos Grupos de Pesquisa. Concordamos com Mocelin (2009) que essa forma de organização dos pesquisadores e de produção coletiva é decorrente e estimulada por mudanças de ordem estrutural e institucional, assim como de movimentos e ações dos sujeitos. O caminhar é dialético, portanto, contraditório e por isso rico e estimulante.

Avaliamos que o quantitativo de ações de pesquisa, formação, eventos, publicações realizadas pelo GEFIN, ao longo desses 14 anos, foi possível em função da articulação em rede com grupos e pesquisadores de outras universidades e também da UFFA. Esse movimento decorre de políticas estratégicas que visam a contemplar os grupos e pesquisadores e a aumentar a produção, mediante a escassez de recursos financeiros e a necessidade de maiores investimentos.

De fato, o aumento de pesquisadores doutores, dos grupos de pesquisas, das produções em diferentes direções é algo evidente e admirável, mas é fundamental observamos “às custas” de quem esses avanços vem ocorrendo. Neste ponto, consideramos que as discussões sobre a intensificação do trabalho docente nas universidades e as consequências disso para a saúde responde muitas indagações sobre esse resultado.

Nesse movimento intenso e em várias direções que os docentes pesquisadores das universidades estão imersos identificamos situações e movimentos contraditórios, positivos e negativos. Uma das contradições se revela na relação entre aumento da produção, dos grupos de pesquisa e do número de pesquisa e o aumento da concorrência entre os pesquisadores por recursos e prestígios, tal como argumentado por Mocelin (2009). De outro lado, observa-se, nesse movimento, a construção de laços de solidariedade entre pesquisadores, grupos de pesquisa que colaboram para a formação e consolidação de grupos de pesquisa na área. Avalio que a rede de financiamento da educação é ilustrativa desse tipo de relação, assim como as relações construídas entre o GEFIN e outros grupos de Pesquisas da Pós-Graduação em Educação da UFFA (GEPES- GESTRADO, OBSERVE), em que recursos, ações, produções são partilhadas e compartilhadas.

Avaliamos que o grande desafio para a manutenção dos grupos de pesquisa das universidades é garantir que sua natureza continue sendo acadêmica diante dos rumos da política governamental nacional para a Ciência e Tecnologia direcionado para a incorporação de mais uma dimensão valorativa: a competitividade. Isso significa aumentar a concorrência entre os pesquisadores e abrir sem precedentes os grupos de pesquisas para as empresas.

## **Referências Bibliográficas**

GRUPO DE ESTUDOS EM GESTÃO E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO-GEFIN – 10 anos de História – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará, Belém-Pará, 2008.

MOCELIN, D. G. Concorrência e Alianças entre pesquisadores: reflexões acerca da expansão de grupos de pesquisa dos anos 1990 aos 2000 no Brasil. In: Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasília, v.6, nº 11-p. 35-64, dezembro de 2009.

RAPINI, M. S. O Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq e a interação Universidade-Empresa no Brasil: uma proposta metodológica de investigação. In: Economia Contemporânea. Rio de Janeiro, 11 (1): 99-117, jan-abril de 2007.

*Recebido em Setembro de 2012*

*Aprovado em Outubro de 2012*



# Notas sobre o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE

Notes about Group of Studies and Research in Educational Policy – GREPPE

---

**Theresa Adrião<sup>1</sup>**

*“Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito de um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos...”*

(João Cabral de Melo Neto, Tecendo a manhã )

## Resumo:

O artigo apresenta a trajetória de constituição do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE, iniciada em princípios da década de 2000. Desde a necessidade objetiva de se construir um espaço que abrigasse o esforço coletivo de diversos pesquisadores, mais experientes e iniciantes, até a disposição em desenvolver ações e lutas inclusive políticas na defesa da educação pública de qualidade para todos, o grupo tem assumido um conjunto amplo e diverso de estudos e intervenções no campo da pesquisa em políticas educacionais.

*Palavras-chave: Políticas educacionais; Pesquisa; GREPPE.*

## Abstract:

The article presents the history of Group of Studies and Research in Educational Policy - GREPPE, started in early 2000s. Since the objective necessity to build a space that housed the collective efforts of many researchers, most experienced and beginners, until the inclination to develop actions and fights, political inclusive, in defense of quality public education for all, the group has taken a broad and diverse set of studies and interventions in the research field in educational policies.

*Keywords: Education policies; Research; GREPPE.*

---

**1 Doutora em Educação (USP). Professora da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). theadriao@gmail.com.**

O GREPPE (Grupo e Estudos e Pesquisas em Política Educacional) surgiu de uma necessidade objetiva, de uma perspectiva política e de aprendizados. Razões suficientes que se apresentaram não necessariamente nesta mesma ordem e nem de forma excludente...

## 1. Necessidade objetiva

No final dos anos de 1990, com o término do doutorado, o qual ainda se constituía como exercício individual, atuava como professora na área de política educacional e dividia preocupações com Maria Aparecida Segatto Muranaka, sobre o Ensino Superior no Departamento de Educação da UNESP, de Rio Claro- SP.

Como egressa da rede pública em educação básica, trazia como práxis as reivindicações das esferas coletivas de organização do trabalho e a participação efetiva do Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração em Educação (GEPAE), espaço de formação e discussão coletiva coordenado pelo Prof. Vitor Paro e por seus orientandos. Ressentia-me, diante desse percurso constituído, observar a inexistência de perspectivas coletivas de pesquisa no âmbito universitário, pois o Departamento era pequeno e todos tinham trajetórias definidas.

A alternativa para agregar o interesse em estudar políticas em educação básica com a necessidade de trabalhar coletivamente foi vincular-me a uma pesquisa nacional, de caráter interinstitucional com o objetivo de analisar as consequências do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), na oferta de educação básica em diferentes Estados e municípios brasileiros. A pesquisa nacional foi coordenada pelos Profs. Beatriz Luce, Lisete Arelaro e Romualdo Portela Oliveira com o apoio da Fundação Ford e de várias agências estaduais de fomento. Conteí com o apoio de duas bolsistas de Iniciação Científica subsidiadas pela Fapesp e de uma estagiária recém-formada. Egle Pessoa Bezerra e Adriana Dragone Silveira, duas das três integrantes dessa pesquisa, ainda hoje compõem o grupo e são, respectivamente, mestre e doutora em educação. O GREPPE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais) se iniciava. A participação nessa pesquisa (2001-2003) teve como mérito integrar um conjunto de pesquisadores de distintas instituições brasileiras organizados em redes para o desenvolvimento de pesquisas de natureza interinstitucional. Após conclusão do estudo sobre o Fundef, uma dessas redes, se articulou em torno da pesquisa interinstitucional *Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): uma proposta de redefinição do papel do Estado?* coordenada pela profa. Vera Maria Vidal Peroni (UFRGS) e por mim, na qual se analisou as consequências do PDDE para a gestão e o financiamento de escolas públicas em cinco Estados e dez municípios do Brasil. Da pesquisa financiada pelo CNPq e publicada pelo INEP em 2007, participaram distintos centros coordenados localmente por Rosana Cruz- UFPI, Liliene Luz- UEPI, Terezinha Silva – UFPA, Teise Garcia- USP-RP e Regina Cestari (UCDB).

Em São Paulo, a investigação se deu no âmbito do Greppe e contou com alunos de graduação e de mestrado que, ainda hoje, estão vinculados à pesquisa educacional e ao grupo, alguns

deles já como professores de universidades.

Paralelamente ao Greppe se desenvolveu uma linha de investigação sobre Ensino Médio noturno ofertado nas escolas públicas de São Paulo<sup>2</sup>, no segundo semestre de 2003. Como em outra oportunidade esta pesquisa também se vinculou a uma investigação nacional sob a responsabilidade dos Profs. Sandra Zakia de Souza, Romualdo Portela de Oliveira e Valéria Virginia Lopes, financiada pela UNESCO e pelo MEC. Essas experiências interinstitucionais de pesquisa reforçaram a crença na superioridade do trabalho coletivo em relação ao esforço individual.

Por ter um percurso de pesquisas interinstitucional constituído e, principalmente por fazer parte de um grupo sob minha coordenação e a da Profa. Teise Garcia, o GREPEE foi incorporado ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq em 2005. Já em 2006 o ingresso da Profa. Raquel Borghi à UNESP ao grupo reafirmou a perspectiva delineada desde 2001, segundo a qual as pesquisas devem ser coletivas e interinstitucionais, precisam envolver estudantes em diferentes estágios de formação e necessitam dialogar com as atividades de extensão. Parte desse processo está indicada no site <http://www.rc.unesp.br/ib/educacao/greppe>.

## 2. Perspectiva política

Uma das perspectivas do GREPEE é construir uma dinâmica de produção científica que se constitua como espaço de formação de novos pesquisadores, articulados na divulgação de experiências na área do conhecimento com o objetivo de estimular o debate qualificado no campo da política educacional, com o compromisso de defesa do direito à educação pública de qualidade para todos. Esta é uma opção política.

Assim, assumimos o compromisso de organizar a cada dois anos Seminários de Pesquisa que permitam o debate ampliado sobre tema abordado nas investigações em andamento do grupo. Para tanto, temos contado com a participação de pesquisadores de distintos centros de investigação, brasileiros e estrangeiros em mesas redondas ou conferências relacionadas aos temas focalizados em nossas investigações. Até 2011, os Seminários tiveram lugar na UNESP de Rio Claro, versavam sobre os seguintes temas: *Autonomia e Regulações da Escola* (2007); *Interfaces entre o Público e o Privado para a Oferta Educacional* (2009); e, *Organização do trabalho na escola e reformas educativas* (2011). Mas sem a participação ativa e dos alunos, especialmente da graduação, na coordenação da infraestrutura e na operacionalização dos mesmos, esses Fóruns não ocorreriam.

Além dos fóruns apontados acima, o Greppe protagonizou um evento considerado um dos mais importantes. Trata-se de um seminário interinstitucional e itinerante que envolveu quatro campi da UNESP, a FE-UNICAMP, a FEUSP e a USP-RP com transmissão simultânea,

---

**2 ADRIÃO, T. Ensino médio noturno em São Paulo: democratização e diversidade / coordenação estadual. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, p.94. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16383&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16383&Itemid=859). O relatório nacional foi recentemente distribuído pelo MEC/SEB a todas as escolas públicas de Ensino Médio no Brasil.**

via teleconferência, de mesas redondas realizadas em três cidades diferentes para os polos envolvidos. Nesse evento contamos com a ousadia de colegas professores como: Raquel Borghi, Eugênio Ramos, Regiane Bertagna, Nora Krawczyk, Pedro Ganzeli, Romualdo P Oliveira, Teise Garcia, Graziela Zambão, João Gentilini, José Luiz Guimarães; de técnicos; e, de alunos das referidas instituições. Em 2007 ocorreu *O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em debate nas universidades paulistas*, no qual compareceram pesquisadores como: Celso de R. Beisegel, Lisete Arelaro, Romualdo Portela Oliveira, Luiz Carlos Freitas, Nigel Brooks, Marcio da Costa, Silke Weber, Luiz Araújo, Otaviano Helene, Sergio Haddad, Reinaldo Fernandes e Marcia Ângela Aguiar, além da presença dos representantes do MEC para o aprofundamento do debate dos temas do PDE.

Diante dos limites institucionais decorrentes de sua localização do Departamento de Educação no Instituto de Biociências, conseguimos, com esforços coletivos, articular e ousar a constituição desses eventos ressaltando a importância da opção política pela organização e pelo investimento em grupos de pesquisas conectados em torno de interesses acadêmicos e de compromissos políticos.

Também expressa nossa opção por uma política de formação de pesquisadores coletiva a realização de seminários de pesquisas relacionados aos projetos de investigação em andamento, nos quais pesquisadores doutores e estudantes de todos os níveis submetem ao debate e à rigorosa, mas solidária, crítica suas produções.

### 3. Aprendizados...

*“Rodiziando” papéis e funções (ora coordenando, ora sendo coordenados), acreditamos vivenciar um nicho democrático da vida acadêmica, que sem deixar de primar pela produção de qualidade e inovadora, confronta-se com a lógica individualista e produtivista hoje imperante na universidade.” (Adrião, 2012, p. 32, Mimeo)*

Entre 2007-2009 desenvolvemos a pesquisa *Estratégias municipais para a oferta da educação básica: uma análise de parcerias público-privado no estado de São Paulo* financiada pela FAPESP (2006-2009) cuja responsabilidade dividi com as professoras Teise Garcia, Lisete Arelaro e Raquel Borghi; com a participação de cinco mestrados e mais de 10 graduandos. Os resultados repercutiram na mídia impressa e podem ser também apreendidos pelos inúmeros artigos e trabalhos apresentados, tanto pelos pesquisadores responsáveis, quanto pelos alunos de graduação e mestrado articulados ao projeto. No entanto, talvez a maior contribuição do projeto tenha sido do *Banco de Dados Parcerias Público-Privadas e Municípios Paulistas*, constituído por informações sobre a relação entre os 645 municípios e a esfera privada para a gestão e o financiamento da educação básica. O Banco encontra-se disponível em <http://www.fae.unicamp.br/greppe/bd/pesquisas/pesqdados.php>. A atualização dos dados do banco continua na pauta das tarefas, por isso contamos com o auxílio de bolsistas de IC de diferentes seções muitos dos quais deram continuidade a sua inserção na pesquisa em política educacional ao ingressarem em

mestrados acadêmicos.

Como consequência desta pesquisa, o GREPPE desenvolveu, concomitantemente, três projetos de pesquisa ambientados em São Paulo, financiados pelo CNPq e pela Fapesp, entre anos de 2010 e 2012. O primeiro foi intitulado de: *As parcerias público-privado para a compra de “sistemas de ensino”*: análise das consequências para a organização do trabalho na escola, coordenado por Teise Garcia e Bianca Correa; o segundo coordenado por Raquel Borghi e Regiane Bertagna denominou-se *Oferta Educacional na Educação Infantil: novos arranjos institucionais entre o público e o privado*; e, o terceiro coordenado por mim foi denominado como: *Sistemas Apostilados de Ensino e Municípios Paulistas: O Avanço do Setor Privado Sobre a Política Educacional Local*. Todos contaram com a participação de alunos de graduação e de pós-graduação das diferentes universidades, além das contribuições da Profa Lisete Arelaro, da Feusp.

Objetivava-se com essa iniciativa um tanto frenética - dadas as exigências demandadas para cada um dos pesquisadores que simultaneamente coordenariam projetos e integrariam projetos como pesquisadores - consolidar as seções do Grupo de pesquisa que passaram a existir a partir de 2009, com o desenvolvimento dos três projetos de pesquisa: GREPPE-UNESP-RC, coordenado pela Raquel Borghi e pela Regiane Bertagna, GREPPE\_USP-RP, coordenado por Teise Garcia e Bianca Correa e criado em 2008 e o GREPPE- UNICAMP, coordenado por mim.

Foi neste contexto que as professoras Regiane Bertagna e Bianca Correa se incorporaram ao Grupo, agregando suas experiências ao funcionamento do GREPPE.

As atividades de pesquisa em rede se mantem em plano nacional, em 2008, eu e a Profa. Vera Peroni iniciamos a elaboração de um novo projeto interinstitucional de âmbito nacional, no qual o grupo, composto basicamente pela mesma equipe de pesquisadores envolvidos no PDDE: Vera Peroni, Teise Garcia, Regina Cestari, Liliene Luz, Terezinha Fátima Santos e Dalva Gutierrez. No entanto, contamos agora com a colaboração de novos pesquisadores: Maria Vieira, Lisboa Leitão de Souza, Silvana Souza, Maria Dilnéia Fernandes, Margarita Rodriguez, Lisete Arelaro e Marilda Costa. Além de estudantes de pós-graduação e graduação articulados a cada grupo local. De certa forma, a questão de pesquisa que nos persegue é a mesma dos projetos anteriores e refere-se às novas interfaces entre a esfera pública/estatal e a privada para a oferta a gestão da educação básica. O Projeto *Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional* financiado pelo CNPq foi concluído em 2011.

No biênio 2012-2014, o Greppe desenvolverá a pesquisa PDE-Escola e suas implicações para a organização e a gestão democrática da educação básica, coordenada nacionalmente por Regina Cestari e Vera Peroni e no âmbito do estado de São Paulo por Teise Garcia.

Paralelamente, sob a minha coordenação, o Greppe UNICAMP mantém a atualização do Banco de Dados. Ainda que de “modo combinado e desigual”, temos tentado instituir uma lógica de trabalho coletivo, interinstitucional e não personalista, no qual as diferenças e divergências

se resolvem de forma apaixonada, solidária e que se assenta no respeito e na confiança de elementos indispensáveis à produção acadêmica.

### **Sítios na web referenciados**

<http://www.rc.unesp.br/ib/educacao/greppe/>

<http://www.fe.unicamp.br/lage/greppe/index.html>

[http://sites.ffclrp.usp.br/grepperp/quem\\_somos.html](http://sites.ffclrp.usp.br/grepperp/quem_somos.html)

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16383&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16383&Itemid=859)

*Recebido em setembro de 2012*

*Aprovado em novembro de 2012*

# Visiones Dominantes de la Política Educativa en la Transición Chilena hacia la Democracia (1990 - 2010)

Visões dominantes da política educacional na transição chilena à democracia (1990-2010)

Dominant views of educational policy in the Chilean transition to democracy (1990 – 2010)

---

**Sebastián Donoso-Díaz**  
**Moyra Castro-Paredes**  
**Giselle Davis -Toledo<sup>1</sup>**

## Resumo:

O texto descreve em forma sucinta os principais componentes das visões dominantes da política educacional chilena no período recente de transição pós-ditadura, que vai do ano de 1990 até começos de 2010, coincidindo com os quatro governos que em forma sucessiva a coalização política denominada “concertación de Partidos por la Democracia” ganhou as eleições presidenciais, até que em março de 2010 assumiu a coalização de direita que governará até março de 2014. A revisão dos enfoques da política educacional é relevante para compreender os sucesos ocorridos, como também dá conta de algumas determinantes que incidem nas propostas de políticas hoje em curso, permitindo delinear os desafios que se avizinham. Em essência, aponta que esses vinte anos se caracterizaram pelas tensões e conflitos entre uma visão de estado social e uma neoliberal, a que não se resolve senão até a segunda década analisada, com o predomínio da visão neoliberal.

*Palavras-chave: Política educacional; Chile; Transição democrática; Visões contrapostas de sociedade.*

## Resumen:

El texto describe en forma sucinta los principales componentes de las visiones dominantes de la política educacional chilena en el reciente período de la transición postdictadura, que va del año 1990 hasta comienzos del 2010, coincidiendo con los cuatro gobiernos que en forma sucesiva la coalición política denominada “concertación de Partidos por la Democracia” ganó las elecciones presidenciales, hasta que en marzo del año 2010 asume la coalición de derecha que gobernará hasta marzo del 2014. La revisión de los enfoques de la política educacional es relevante para comprender los sucesos ocurridos, como a su vez da cuenta de algunas determinantes que inciden en las propuestas de políticas hoy en curso, permitiendo delinear los desafíos que se avecinan. En lo esencial plantea que estos veinte años se caracterizaron por las tensiones y conflictos entre

---

<sup>1</sup> Académicos del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad de Talca, Chile. Sebastián Donoso es Doctor en Educación sdonoso@utalca.cl, Moyra Castro es Doctora en Educación, mcastro@utalca.cl y Giselle Davis es Doctora en Ciencias Sociales Aplicadas gdavis@utalca.cl. Este artículo es parte del proyecto FONDECYT 1120041, financiado por el Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile.



una visión de estado social y una neoliberal, la que no se resuelve sino hacia la segunda década en análisis, con el predominio de la visión neoliberal.

*Palabras claves: Política educacional; Chile; Transición democrática; Visiones contrapuestas de la sociedad.*

## **Abstract:**

The text succinctly describes the main components of the dominant visions of Chilean education policy in the recent post-dictatorship transition period, which runs from 1990 to early 2010, coinciding with the four governments in succession form coalition siva policy called “coalición of Parties for Democracy” won the presidential election, until March of 2010 assumes the right-wing coalition that will rule until March 2014. The review of approaches to education policy is relevant to understanding the cases occurred successively, as in turn realizes some determinants that influence the policy proposals now under way, allowing outline the challenges ahead. Essentially argues that these twenty years were characterized by tensions and conflicts between social vision and a neoliberal state, which is not solved but by the second decade of analysis, with the predominance of neoliberal vision.

*Keywords: Educational policy; Chile; Democratic transition; Conflicting visions of society.*

## **1. Presentación**

El sentido del texto es exponer sucintamente las visiones dominantes en la política educacional chilena en las dos décadas en análisis (1990 -2010), que conforman un período de tiempo de gran relevancia para el sector ya que corresponden a época de recuperación democrática, marcada por un conjunto de propuestas, iniciativas y programas que se llevaron a cabo, en un contexto sociopolítico que da pie a la hipótesis de trabajo que asume que los principales conflictos experimentados en le período en cuestión por el sector educacional, tienen su origen en la coexistencia de dos lógicas de operación en su interior, claramente diferenciables, cuya dinámica se funda en orientarse a distintos modelos de organización de la sociedad. Materia que ha estado marcada además –operativamente- por la incapacidad inicial de dominio de una visión sobre la otra. Este fenómeno, con el transcurrir del tiempo hacia fines de la segunda década en análisis (2010), se va definiendo finalmente hacia la lógica de mercado por sobre la perspectiva de la educación como bien público, enfoque que corresponde a una segunda hipótesis que se sostiene en el texto<sup>2</sup>.

Estas visiones contrapuestas reconocen en su esencia a concepciones alternativas del Estado y de la sociedad, y por lo tanto al diseño e implementación de políticas que generan conflictos y tensiones complejas de equilibrar, lo que se percibe en la forma como en el campo en análisis se han “articulado y resuelto” las políticas educacionales en esos años tan significativos.

El período de años en cuestión (1990 a 2010), corresponde a una etapa política clave del desarrollo del sistema social y educacional chileno, marcado por lo que se denomina la transición política hacia la democracia (Garretón y Garretón, 2010), cuyos hitos en este plano son definidos como un ejercicio de continuidad que proveyó la coalición política que gobernó en las dos décadas en estudio: la Concertación de partidos por la Democracia, el cual -por cierto- es un escenario muy diferente al de las casi dieciocho años de gobierno dictatorial que le anteceden, en el cual el Estado redefinió su rol y su actuar, siguiendo una concepción subsidiaria algo particular que se implementa en Chile (Eaton, 2004), y que finalmente logra imponerse y se mantiene también en la era democrática de la que damos cuenta, entre otros motivos gracias una fuerte estructura normativa en educación que logra ser removida parcialmente en el año 2008, al sustituirse la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), instalada en el

---

**2 Algunas perspectivas señalan que siempre el neoliberalismo dominó en esta materia, y que solamente en algunos hitos puntuales se impuso una visión más pro-derecho educativos en su sentido amplio. No obstante lo señalado por algunos, los autores del texto creemos que hubo una disputa en la visión de la educación que se mantuvo con fuerza en la primera década y fue perdiendo espacio desde mediados de la segunda etapa de los gobiernos concertacionistas.**

ocaso dictatorial, cuyo finalidad era instalar una “camisa de fuerza” al hacer del Estado en educación, y que como conciencia del movimiento estudiantil del año 2006, es finalmente reemplazada por una Ley que denota avance, aunque su tramitación es fruto de concesiones hacia la derecha conservadora (Bellei, et al. 2009).

Dos argumentos directamente relacionados fundamentan la elección del periodo de años en estudio: primero, lo recientemente expuesto acerca del rol de la Concertación de Partidos por la Democracia como un hito histórico estratégico para el desarrollo del país, y en segundo lugar, el análisis de los conflictos, tensiones y equilibrios entre los modelos político económicos de sociedad que condicionan las tendencias de las políticas y en este caso particular de las políticas educativas, y que son determinantes respecto de su quehacer. Este protagonismo del sector educación se debe a que en forma creciente ésta va siendo un elemento capital de las demandas sociales, como también su diseño estructural le sitúa, precisamente, bajo un rol insustituible del modelo de desarrollo societal, sea por su papel en la construcción y validación del pacto social que se busca imperiosamente promover y sustentar, como por su función sobre la sustentabilidad del modelo económico que se busca adecuar a las nuevas condiciones sociales que surgen con la democracia (Donoso y Schmal, 2009).

## **2. La valorización de “la educación” en la sociedad chilena**

Para la sociedad chilena en su conjunto la educación ha alcanzado una creciente importancia –en su versión de años de escolaridad- acorde a lo que ha ocurrido en otras latitudes. No obstante, en el caso en análisis – Chile- mantienen este atributo, pese a ser uno de los cuerpos sociales con mayor desigualdad social del mundo, siendo la educación una meta relevante para sus ciudadanos y una conquista social de significación para la mayor parte de sus diferentes estratos sociales- De allí su fuerte gravitación en cotidianidad de lo público. Ello se refuerza dado que, a su vez, la educación es considerada un instrumento eficiente para el desarrollo social (movilidad) y económico (crecimiento), estando ambas funciones bien posicionadas de manera que son claves a la hora de respetar y proteger en todo pacto político que aspira al poder, y que dice relación no solamente con la dimensión escolar, sino también con la enseñanza superior y desde hace un tiempo con la preescolar.

En este marco de relevancia social de la educación, desde la perspectiva de la política educacional, las dos décadas en análisis constituyen una etapa relevante de estudio por una serie de características que se presentan en este período, cuya resolución fue compleja y con grados muy desiguales de logros, a saber: consolidar el proceso de universalización de la educación primaria y secundaria, incentivar al expansión del sistema de educación superior, responder a las crecientes demandas de democratización, aumentar el financiamiento, e instalar sistemas que estimulen y aseguren la calidad de la formación.

No obstante los avances registrados, el problema de mayor significación para el sistema escolar en su conjunto fue y sigue siendo, primero, que su calidad es claramente insuficiente y está por debajo de los requerimientos de aptitud que debiera alcanzar para contribuir en forma relevante al crecimiento y desarrollo social y económico del país, fenómeno ante el cual se es constantemente increpada por las entidades rectoras de esta materias –públicas y privadas- críticas que se han centrado más en la educación pública (Beyer, 2009), en las bases de la desigualdad social que generan Iso diferenciales de logros (Valenzuela et al., 2008).

En segunda instancia, hay evidencia que la calidad se distribuye desigualmente, de manera que los estratos de mayor capital social y económico, a su vez acceden a una educación de mayor calidad, fenómeno que no es nuevo, sino que históricamente sea presentado de esta manera, con bemoles, no obstante lo cual, los esfuerzos impulsados desde el Estado por cerrar las brechas en los veinte años considerados han sido variados e importantes, no obstante lo cual los resultados presentan un fuerte rezago, en cuanto al hecho que las brechas se reducen, pero a un ritmo muy lento, lejos de las expectativas y necesidades de una sociedad que necesita construir desde sus sistema educacional un pacto social inclusivo. Múltiples factores y condicionantes sociales contribuyen a generar y mantener esa situación, manifestándose en un desajuste periódico y “cíclico”

del sistema educativo, seguido por intentos hasta ahora insuficientes para corregir los problemas de calidad (y consustancialmente de equidad) de la misma, así como también la profunda brecha entre las demandas sociales y las soluciones que ofrece la sociedad y el Estado, en especial en el sector educación.

La problemática señalada es de tal magnitud y profundidad que no puede ser asumida como una situación eventual que se corregirá por sí sola en tanto fenómeno natural permanezca como tal (desde la perspectiva de Hayek, 1982), sino por el contrario, más bien de no mediar transformaciones de relevancia en un plazo próximo de tiempo, tenderá a aumentar y profundizarse, afectando la gobernabilidad de la sociedad, tal cual o han hecho ver un serie de conflictos sociales que sean expresado recientemente entre los años 2010 al 2012 y que dicen con demandas de los diversos territorios por condiciones de desarrollo adecuadas, como ciertamente también se expresaron el movimiento estudiantil del año 2011, que gozó de una gran base social.

Desde esta consideración resulta imperativo el análisis riguroso de los principales condicionantes sociopolíticos e hitos educativos que influyeron en las dinámicas de las políticas y reformas educativas impulsadas en estas décadas, con la finalidad de develar los mecanismos y lógicas que las rigieron, ya que de ello dependió su sustento y proyección en el tiempo, por cuanto, producto de la crisis educacional de los años 2006 y 2011, hay un pronóstico incierto sobre el desenlace inmediato de esta situación, cuestión no menor pues varias de las reivindicaciones estudiantiles, que gozaron de gran apoyo ciudadano, no han sido a la fecha debidamente resueltas, ni están en la agenda próxima de atención de los diversos organismos del estado, lo que acrecienta las posibilidades de revitalización de estos conflictos<sup>3</sup>.

### 3. Las visiones de política educacional en tensión y conflicto

Desde la perspectiva teórica, precisar el rol desempeñado por el Estado chileno y los principales protagonistas (actores) sociales y políticos, involucrados en el diseño e implementación de las políticas públicas en educación en el período de años considerados, por cuanto corresponden una etapa política clave para la gobernabilidad y gobernanza de la sociedad Chile y de sus instituciones públicas y privadas.

El análisis de la política educativa durante estas dos décadas de transición política puede considerarse atípico en el contexto socio democrático del país por los siguientes aspectos: (i) la continuidad de las políticas públicas y sociales, y en este marco de las educacionales por espacio de dos décadas, lo que muy pocas veces había sucedido en los doscientos años de vida independiente, sino por el contrario se trataba de ciclos breves, en muchas veces con sentido fundacional; (ii) en segunda instancia se impulsó a inicios del segundo Gobierno concertacionista (Frei Ruiz- Tagle), una reforma educativa (1996 -2010) que primero es una de las de mayor data en América latina de las llamadas reformas de segunda generación; (iii) y porque su instalación se hace al unísono de las reformas en el continente, pero con una continuidad política mucho mayor; (iv) por que se instala en un país con un sistema de operación y financiamiento de la educación pública muy diferente de otros; esencialmente con sus sistema mixto con fuerte presencia de instrumentos de mercado (v) porque en la inspiración inicial de esta reforma educativa vuelve la creencia que el sector educación posee la fuerza para cambiar la sociedad (Braslavsky y Cosse, 1997; Gajardo, 1999), optimismo ya experimentado con las reformas de los 60', con el auge de la Teoría del Capital Humano (CEPAL/UNESCO, 1992), y (vi) porque en todo proceso de reforma, según Tedesco (1998), lo "innovador" reside en la forma cómo se priorizan, organizan e interactúan los componentes "de la política de reforma" esto es siguiendo a Bourdieu, en el campo<sup>4</sup>.

---

**3** Dos cuestiones capitales, intrínsecamente relacionadas no han sido atendidas ni de forma ni fondo por los organismos del Estado (Gobierno y Parlamento) medidas claras y directas de fortalecimiento de la educación pública, con implicancias ciertas en su organización y sistema de financiamiento, y en segundo lugar, todo lo vinculado con la gratuidad de la enseñanza superior de unas visiones de P superior.

**4** Asumimos la política educativa como orientaciones que involucran el plano descriptivo- explicativo con el valorativo normativo. El ámbito de la política educativa está conformado por tres planos normativos: el jurídico, el crítico y el pedagógico (Fernández, 1999: 19).

La interrelación entre determinantes sociales, dinámicas de los campos de acción social, visiones en juego y actores sociales dan lugar a la comprensión del racional que orientó las políticas educativas en las dos décadas en análisis de la política educativa en Chile (1990 - 2010).

Atendiendo a lo señalado, la interrelación entre los determinantes macro sociales como las micro sociales, -es decir aquellos contextos en que se sitúa (contextualiza) la acción educativa- se objetivan en lo que Bourdieu (1984,1991) denomina los campos de acción social, cuya noción de campo apela al escenario donde se produce y reproduce la acción social. Así, el campo es al mismo tiempo estructurado por los determinantes sociales, las redes sociales conformadas por las posiciones que ocupan los actores, dependiendo de los flujos de capital social, económico y simbólico que poseen y a los cuales acceden. La complejidad pedagógica, social y económica del fenómeno educativo requiere ser abordada desde su misma "complejidad", siendo el enfoque de Bourdieu una herramienta adecuada en tanto considera los determinantes *macro sociales* de época, las dinámicas *de los contextos sociales y políticos* específicos en los cuales se desarrolla e implementa la(s) política(s) educativa(s), así como también las visiones que orientan la acción social y las decisiones de sus principales protagonistas.

En este marco, las determinantes macro sociales son comprendidas como los paradigmas sociales y modelos económicos que modelan las tendencias políticas y demandas sociales en el ámbito educacional. Las dinámicas de los contextos sociales específicos en los cuales se generan las decisiones de política educativa, están determinadas por: (i) el conjunto de condiciones jurídico/ institucionales del sistema educativo chileno, (ii) la naturaleza misma de las problemáticas y las tensiones entre los poderes políticos en sus diversos ámbitos y niveles, y (iii) los estilos de gobernanza presentes en este escenario.

Si bien el concepto de campo implica determinación social, se considera también como una unidad dinamizada e indeterminada ya que los sujetos son considerados como actores sociales con poder de injerencia en la estructuración del mismo, lo que reduce tal determinación. Consecuentemente, es pertinente plantear la tercera dimensión consignada para el estudio, que remite a las visiones en conflicto y tensión al momento que los grupos de actores deciden, interpretan e implementan las políticas educativas.

El contexto socio histórico corresponde al campo de las políticas educativas, en tanto comprende la posición social de los grupos, los incidentes y tendencias de sus actores respectivos e incluye el orden existente que genera las políticas educativas. Por ello, en la impronta del desarrollo nacional, la educación ha sido estratégica en las propuestas de gobernabilidad de Aguirre Cerda, como para Frei Montalva y la Reforma Educacional de 1965 y para Allende Gossens y la ENU. También lo fueron para los cambios en el Gobierno Militar, con momentos cruciales, a saber: las Directivas Presidenciales para la Educación Chilena y la Reforma "silenciosa" de 1980, y en el ocaso de su gobierno la implantación de la Ley Orgánica de Enseñanza (LOCE), que evidencia la culminación de la relevancia que se le asignó a la Educación. Los sucesos posteriores a 1990 hasta el año 2010, son constitutivos del objeto de estudio y se enraízan en esa lógica.

Los primeros antecedentes del período en análisis se remiten a lo que denominamos la fase de pre-reforma educativa (1990-1995), en que las acciones emprendidas estuvieron marcadas por tres aspectos centrales: (i) desde 1982 el Gobierno venía reduciendo en forma sistemática y en grado importante el presupuesto del sector educación, al extremo que los recursos que éste asignó al primer año de ejercicio del Gobierno Democrático en 1990, representaron el 72% del monto total actualizado del presupuesto del año 1982 (González, 2003, p. 610); (ii) la caída de los recursos financieros implicó un deterioro sostenido de la educación, esencialmente la escolar, cuyos impactos demoraron en revertirse más allá de la inflexión presupuestaria del año 1991; (iii) la reforma educativa de 1981 generó un problema 'invisible en el corto plazo' en la gestión financiera (Jofré, 1988) y en la pedagógica se asumió un modelo matricial sin puntos de intersección entre el Ministerio y los establecimientos escolares, corregido solamente y en parte en la Ley General de Educación de 2009.

En el marco país, el cambio del modelo de financiamiento de 1981 y la entrada en operación del enfoque de mercado implicó una alteración relevante en la composición de la matrícula escolar según dependencia escolar,

introduciendo factores tensionantes en el sistema, vigentes hasta el momento. Antes de este proceso, el sector fiscal representaba el 80% de la matrícula total, el particular subvencionado el 15% y el privado un 5%. Diez años después de la última cifra (1996), el sector municipal agrupaba el 56,5% de la matrícula, el subvencionado el 33% y el particular el 8,7%. Al año 2000, los cambios persisten pero cada vez con menor fuerza. Los municipales reúnen el 54,2%, los subvencionados el 35,8% y los privados el 8,2% (Cox, 2003, p. 27):

El traspaso de los establecimientos fiscales a las municipalidades [ocurrido entre 1980 y 1986] replicó en muchos casos el centralismo a nivel comunal. Estas escuelas en la práctica no compiten entre sí por los alumnos. Están ausentes los incentivos para que ello ocurra. (BEYER et al. 2003, p. 187).

Las políticas educativas<sup>5</sup> de los gobiernos de la transición democrática reaccionaron al deterioro de los resultados o al avance más lento de lo previsto, asumiendo dos lineamientos estratégicos: (i) el mejoramiento de los resultados educativos de la población, mediante intervenciones explícitas en el sistema educativo y, (ii) la actualización de sus competencias para su mejor incorporación al mercado de trabajo (Cox y González, 1997, p. 103). Al mismo tiempo que le dan continuidad al sistema de financiamiento escolar (subsidio) y formaliza el impulso a la Reforma Educativa de mediados de esa década. Esta continuidad ordena y da sustento a las acciones que en este campo se realizan desde los inicios de la transición, presentando una unidad de forma y fondo entre política y reforma educativa que reduce las tensiones en esta etapa al buscarse acuerdos con los diversos actores para avanzar (Núñez, 2003; Lemaitre, 1999; García-Huidobro y Cox, 1999, p.16).

La política de la reforma educativa (1996-2002) plantea como eje central la transformación curricular en un enfoque constructivista. Visión a la cual se suma una línea de refuerzo de la profesionalización docente; otra de implementación de la jornada escolar completa en los establecimientos escolares del país, y finalmente, la línea de reforma curricular, dirigida a construir y aplicar un nuevo marco curricular mínimo (García - Huidobro y Cox, 1999, p. 25). En los primeros años hubo acciones en líneas como el P-900 (Escuelas Focalizadas) y paralelamente se implementó en 1992 el Programa Mece Básica y se tramitó el Estatuto Docente (1991), promulgado finalmente en julio de 1991, más los Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME). El bienio 1994-1995, significó la incorporación del macro Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) para la enseñanza media, la ampliación del Proyecto Enlaces de informática educativa, todo con soporte financiero y técnico del Banco Mundial (García-Huidobro y Cox, 1999, p. 16; Hepp, 1999, p. 292).

Tales procesos se fueron implementado en paralelo con un incremento significativo de los recursos financieros del sector respecto del PIB, del gasto privado y del gasto público en educación (MINEDUC, 2002, p. 37). En materia de presupuesto, a partir del año 1995, educación se transformó en la prioridad del gobierno (MINEDUC, 2002), se incrementó su monto, se crearon nuevas subvenciones (siempre en el formato de subsidios) a la par de corregirse el Estatuto Docente (1996), se instaura el Plan de Desarrollo Educativo Comunal (PADEM) y el Sistema nacional de Evaluación del Desempeño (SNED) -entre varias iniciativas- que tenían por finalidad que al educación pública saliera de su tarea diaria en una visión de más largo plazo, y que existieran sistemas de incentivos para los establecimientos y sus docentes (González, 2003, p. 610). Complementariamente, los indicadores de eficiencia interna del sistema escolar mejoran, elevándose también los indicadores educativos, aunque con cambios menores en estos últimos (Bellei, 2003, p.149). Respecto de los docentes, se mejoran sus condiciones laborales y sus ingresos económicos, que hacia 1995 implicaron un 54,4% de aumento promedio respecto del valor de 1990 (Rojas, 1998, p. 153).

Los resultados registrados entre los años 1995 y 2002 en los indicadores clásicos del sistema educativo se desplazaron positivamente. La educación avanzó lentamente, siendo más relevante el factor socioeconómico de

---

**5 El concepto de política educativa agrupa múltiples expresiones orientadas al cambio, que en educación dan cuenta de una transformación significativa del sistema educativo o de parte relevante del mismo, atendiendo a su mejoría respecto de la situación inicial, que involucra la dimensión estructural, la histórica y la epistemológica (Popkewitz. 1994).**



la familia que la dependencia del establecimiento (si es público o privado), coincidiendo con el hecho que la sociedad chilena es la más desigual de la OCDE, y es una de las más desiguales del mundo (PNUD, 2003; Brunner y Elacqua, 2003). En consecuencia, el principal factor explicativo en los resultados escolares son los antecedentes socioeconómicos, variable que ha sido y sigue siendo dominante, al extremo que relega otras -como dependencia- con aportes marginales (Donoso y Hawes, 2002; Hsieh y Urquiola, 2002, 2006, Mizala y Torche, 2012).

La última fase de consolidación de las políticas (2003-2010), tiene características de estancamiento. Se inicia hacia fines del año 2002, tras aceptarse los resultados SIMCE y las comparaciones internacionales, el Ministerio propone 'llevar la reforma a la sala de clase'. "La respuesta de la política a este nuevo desafío está basada en dos pilares fundamentales: Primero una campaña para mejorar las habilidades de lectura, escritura y matemática de kinder a cuarto básico, lo que incluye el rediseño del curriculum de 1996 para los primeros cuatro cursos, cambiando las políticas de capacitación de los profesores, y haciendo esfuerzos especiales para obtener el apoyo de los padres. Segundo (...) el Ministerio de Educación se ha comprometido con el aseguramiento de calidad de los resultados aplicando (entre otras medidas) la evaluación docente y los requisitos de desempeño específicos" (OCDE, 2004, p. 35). Este fenómeno, pone a la vista la nueva dimensión de las tensiones.

La cobertura de la enseñanza básica se estabilizó desde el 2003 en un 97% de la población en edad escolar respectiva, y la de enseñanza media sube al 96% en el 2008 (MINEDUC, 2010, p. 25). Por su parte, la deserción en básica y media se mantiene en el orden del 1,4% y 4.5% correspondientemente (MINEDUC, 2010, p. 94). Para la enseñanza básica, la tasa de reprobación sube el año 2000 del 2,9% al 4,5% en el 2008, punto que a su vez se recupera en la tasa de abandono escolar del 1,4 al 1,2% para los mismos años (MINEDUC, 2010, p. 80). La situación en la enseñanza media es más negativa en esos años, la reprobación pasa del 6,5 al 8,1% y el abandono del 4,1 al 5,2% (MINEDUC, 2010, p. 84). Finalmente, la tasa de éxito oportuno y éxito total se redujo de manera manifiesta: Para la cohorte 1980 - 1990 la primera era de 37,6 y la segunda de 64,9, mientras que para la cohorte 1992 - 2002 son del 54% en éxito oportuno y 83.5% de éxito total y para la cohorte 1996 - 2008 los valores son 73,5% éxito oportuno y 89,4% éxito total (MINEDUC, 2010, p. 90). Las implicancias de estos resultados impactan en una reducción del mayor tiempo de inversión del 28,3 al 14,2% (MINEDUC, 2010, p. 80). Sin embargo,

La retención del sistema escolar en el nivel de Enseñanza Media, disminuye casi en un 2% en 2007 y casi un 1% en 2008, lo que implica que no sólo ha disminuido la cantidad de estudiantes que finalizan el nivel, sino también el número de estudiantes que son evaluados al final de cada año escolar (MINEDUC, 2010, p. 91).

En este marco es importante relevar que el gasto público es y ha sido la principal fuente de financiamiento para la educación de la mayoría de la población escolar (representa aprox. el 18% del gasto total del Estado el año 2009), y pese a la incorporación del sector privado en esta tarea, se mantiene como la fuente más relevante al respecto, en especial para la enseñanza primaria y secundaria. Por ende, los recursos públicos conforman la base financiera del sistema escolar chileno, lo que es una constante fuerte de tensión.

Pero lo que no se vislumbró entonces fue que el modelo y mecanismos de operación financiera eran 'instrumentos de política educativa' tanto y más determinantes que las orientaciones políticas de la reforma. Así, operar una reforma educativa con un sistema de financiamiento asentado en otros principios, tensionó y complejizó el diseño político. En esta etapa los criterios articuladores del conjunto de las políticas educacionales: programas integrales de intervención de cobertura universal para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y programas compensatorios focalizados en las escuelas y liceos de menores recursos con bajos resultados de aprendizaje para el mejoramiento de la equidad (OCDE, 2004, pp. 20-21),

no fueron suficientes para zanjar las determinantes económicas del sistema educativo. De hecho el "conflicto por el estancamiento de los resultados de logro de la educación" es un detonante clave del movimiento pingüino del año 2004, como también lo es para que la Reforma educacional de la Concentración pierda fuerza ya en el 2008 y prácticamente desaparezca del discurso público de los años siguientes, siendo las mismas autoridades sectoriales del Gobierno de entonces las que omiten hacer referencia a esta iniciativa -otrotra incuestionable,

atendiendo a la poca creencia que tenían sobre los resultados, no obstante se pudo el año 2010 y 2011 los resultados SIMCE y PISA evidencian que se experimentaron cambios relevantes.

La segunda hipótesis de trabajo plantea que las dificultades del sector educacional tienen su origen en la coexistencia de dos lógicas de operación en el campo, cuya dinámica se ha fundado en la incapacidad de dominio de una sobre la otra y que en la actualidad (2012) se vive una oportunidad histórica - producto de los acuerdos que han de adoptarse en los próximos años sobre la nueva institucionalidad de la educación (marco legal, financiero y técnico - educacional)- de equilibrar ambas visiones y proponer fundadamente orientaciones que permitan resolver esta antinomia en una propuesta de futuro que implique sentar las bases de una política de Estado en la materia.

Estas lógicas contrapuestas responden a concepciones del Estado alternativas, y por lo tanto al diseño de políticas y de procesos de implementación que generan conflictos y tensiones complejas de equilibrar, lo que se percibe en la forma como en el campo se han “articulado y resuelto” las políticas en este campo.

Ello que queda en evidencia en el informe de la OCDE sobre Chile (2004), donde se señala que más que cualquier otro país latinoamericano, Chile ha podido sostener el proceso de reforma debido al acuerdo político que prevalece. El cual incluyó

el esfuerzo por combinar dos políticas de reforma coexistentes pero ideacionalmente en conflicto. Una es la noción de que los mercados educacionales, con competencia entre escuelas, un alto grado de elección de los establecimientos educacionales por parte de los padres, y una administración privada de dichos establecimientos, proporcionan la mejor esperanza de eficiencia educacional y el rendimiento escolar más alto posible. La otra es la noción de que el gobierno central debe intervenir en el sistema educacional con una clara visión de lo que constituye una buena educación y cómo lograrla para asegurar que los estudiantes tengan la mayor oportunidad de aprender (OCDE, 2004, p. 289).

Lo relevante es que más allá del informe señalado, hay dos visiones dominantes que han entrado constantemente en conflicto, dando origen a una serie de arreglos –tensiones y equilibrios- y además, por sus implicancias sobre la subordinación de otras visiones que se han debido ordenarse tras estas dos corrientes (Inzunza, 2009; Caviedes, 2011).

La implementación de las políticas públicas en educación -en estos años- se ha movido entre conflictos y tensiones referidas a sus fundamentos, las acciones derivadas para su cumplimiento y las demandas de los diversos actores sociales que reclaman acceso a una educación de calidad impulsando equilibrios que no han resultado satisfactorios. Demanda que la educación pública ni la privada subvencionada han podido acoger debidamente (Consejo Asesor, 2006, p. 61) reflejando con ello la crisis del diseño político del Estado en educación (Redondo et al, 2007, Donoso, 2011). La cual reside en que las tensiones entre las políticas públicas y las demandas ciudadanas están en un punto crucial para el desarrollo del sistema educacional, por cuanto algunas de sus funciones políticas claves, a saber, fomento de la cohesión y de legitimación del orden social -en el sentido de Weber (1969) y Habermas (1992)- están comprometidas por los problemas que enfrenta la sociedad chilena: fuerte reproducción de la desigualdad intergeneracional y la incubación de nuevas formas de exclusión social que operan con formatos diferentes a los usualmente conocidos, originando fenómenos sociales emergentes (Larraín, 2010).

#### **4. Chile de las visiones en conflicto a la visión hegemónica del mercado**

La redemocratización de la sociedad chilena desde 1990 en adelante, no ha sido suficiente para redefinir nuevos pactos sociales plenamente incluyentes, tensionando la sociedad bajo dos lógicas de operación que se encuentran en un punto crítico. El conflicto latente se asienta en demandas sociales planteadas bajo nuevos códigos de desigualdad y exclusión social generados por la educación (Larraín, 2010), que considera elevados niveles formales (*Ej.: educación media completa*) pero que ocultan diferencias de calidad asociadas fuertemente al capital social de la familia (Consejo Asesor, 2006), situación que tensiona el hacer del Estado en educación y que da cuenta del conflicto entre los racionales en disputa.



En este periodo hay distintas visiones sobre la finalidad de la educación y sus procesos de implementación, evidenciando una controversia significativa respecto del rol del Estado, que constituye el elemento clave de la política pública en educación: el derecho a la educación. Se instalan desde 1990 tensiones por un diagnóstico más optimista de la realidad, marcando el lento progreso en aquellas dimensiones educativas que estaban profundamente deterioradas (OCDE, 2004, p. 20). Aunque las autoridades del nuevo Gobierno sabían que no estaban respondiendo a las expectativas de los docentes, aceptaban los cambios a fin de mantener los equilibrios;

Tratar de reestructurar el sistema de financiamiento escolar en Chile produciría una fractura en el frágil equilibrio entre la izquierda y la derecha que formó parte implícita del acuerdo que reestableció el gobierno democrático (OCDE, 2004, p.106).

La reforma chilena que empezó como un proceso incremental, pasó a una fase de reforma propiamente tal centrada sobre ejes diversos. Algunas de las tensiones de la implementación de la reforma, identificadas por García-Huidobro y Cox, no pudieron ser resueltas, revelando la

Ausencia de un discurso unitario de la reforma que integre en un relato coherente y significativo el conjunto vasto de las distintas iniciativas y logre conectarlo con los temas de la tradición docente como: educación pública como función crucial del estado, la educación como actividad esencialmente moral -y secundariamente instrumental- rol central y de liderazgo del MINEDUC, solidaridad y no competencia, participación y no tecnocracia (1999, p. 44).

En sus orígenes estas visiones responden al ajuste social requerido para dar continuidad a la sociedad chilena en la década de los 90', y se mantienen vigentes en tanto no haya consenso para que impere una visión, implicando procesos constantes de pacto, que derivan tensiones y equilibrios para diseñar y –esencialmente- implementar políticas que en su seno incluyan esta consideración.

En el actual escenario de la educación pública chilena (2012) las soluciones transitan por la lógica de distribución de los recursos regida por los criterios de mercado. Este último no considera las necesidades desde el punto de vista de lo que es justo (merecimientos por equidad), sino esencialmente desde la disponibilidad de recursos para adquirirlos, fundando este considerando en que el mercado es particularmente eficiente al momento de asignar recursos, sin comprender las implicancias políticas y sociales de esta medida en el “pacto social vigente”, salvo en el caso extremo de las población más vulnerable, a quienes se provee de estándares mínimos de calidad -en este caso- de educación.

Dos aspectos del diseño político en análisis resaltan: (i) la ausencia de criterios de “colaboración y cooperación” como factores operacionales en la gestión política y su reemplazo por la competencia; y (ii) la legitimación del “desfinanciamiento de la educación” de los que alcanzan tamaños o prácticas eficientes, frente a los que no lo hacen, siendo este aspecto un factor suficiente para definir y adoptar decisiones de continuidad de establecimientos y opciones educativas, desprovisto de los criterios de sentido y finalidad del servicio educativo. Esta materia amerita un análisis más detallado de las tensiones y equilibrios que depara.

Ambas dimensiones conforman claramente una de las mayores contradicciones no resueltas e incluso omitidas por el actual sistema de gestión y financiamiento de la educación imperante<sup>6</sup>: una visión de corto plazo para una empresa que por su naturaleza es de largo plazo, situación que se vincula –precisamente- con los impactos del mercado: existe en las propuestas distributivas de recursos vía mercado una falta de comprensión y de proyección de la naturaleza del acto de educar, reducida tristemente al símil de la instrucción escolar de aprendizajes básicos, insuficiente desde cualquier punto de vista como sinónimo, y más como práctica pedagógica de una educación de calidad, esta discusión encierra una de las tensiones más poderosas que se han sustentado en estos años.

En estas condiciones, el país asume formalmente que la educación pública es implementada por todos los establecimientos escolares que reciben subvención financiera del Estado central, sean de propiedad privada (particular subvencionados) o sean municipales. Sin embargo, hay diferencias claras de derechos y deberes entre ambos tipos de propietarios, pese a que se busca minimizarlos mediante la LGE, los establecimientos públicos

---

**6 Para muchos esto es la consecuencia evidente e insuperable de los fallos propios del mercado, que lo “inhabilitan” para cumplir con eficiencia esta tarea de distribución de los recursos con un horizonte de mediano y largo plazo.**

de enseñanza básica y media no pueden seleccionar estudiantes, deben atender a todo aquel que demanda matrícula, deben cumplir todas las regulaciones del Estatuto docente en materia de pagos y contrataciones y no pueden establecer sistemas de cobros adicionales (en enseñanza media con muchas restricciones) y deben hacer una rendición de cuentas bastante engorrosa en lo administrativo. Adicionalmente sus docentes son evaluados mediante un sistema nacional con implicancias para su desempeño laboral. Contrariamente, los establecimientos particular subvencionados, pese a recibir recursos públicos por la subvención estatal, pueden establecer cobros adicionales de mensualidades (financiamiento compartido), podían seleccionar estudiantes -algo que reduce la ley SEP hasta el 6° grado- los docentes son regidos por el código del trabajo, con menores obligaciones financieras para los empleadores, sin que exista una carrera docente que regule promociones y salarios, sus sistemas contable son más livianos, y sus docentes no son evaluados bajo el procedimiento descrito. Las equivalencias en materia de gestión en este plano son escasas y resulta impropio definirles bajo el mismo concepto de educación pública, más aún cuando desde el tipo de población que atienden los establecimientos Municipales concentran la mayor cantidad de población vulnerable (31% versus 10% de los particulares) y su vez a la población más vulnerable dentro de los vulnerables (Donoso y Arias, 2011).

El objetivo final de las políticas y reformas descritas es garantizar el doble principio del derecho a la educación de calidad y a la libertad de enseñanza, los que debiesen entenderse el uno en el otro recíprocamente. El sentido es que todos los establecimientos sostenidos con fondos públicos garanticen una educación de calidad y pleno acceso. Esto demuestra el grado inacabado del debate en aspectos sustanciales. A ello se suma las ambigüedades que las nuevas instancias de organización del sistema de educación contenidas en la Ley señalada y en las Proyectos de Fortalecimiento de la Educación Pública, como también las normativas referidas a la Superintendencia de Educación y la Agencia de Calidad, presentan aún muchas interrogantes, amén que su implementación ha sido bastante más lenta que lo esperado, creándose además problemas de gobernanza de magnitud en el sector.

El desenlace de este capítulo, con cierta seguridad será por el lado de incrementar las regulaciones y el establecimiento de mayores estándares, junto con medidas orientadas a mejorar la capacidad interna del sistema en sus diversos niveles, tanto para fiscalizar de manera eficaz las nuevas regulaciones y orientaciones, como para implementar dichos estándares.

En este escenario es importante poner en evidencia la raíz histórica de la desigualdad social en Chile y la desigualdad educativa, denunciados con evidencia empírica hacia fines de los años 50 (Ahumada, 1958; Hamuy, 1961) y sostenido con fuerza en los años 90 (Hsieh y Urquiola, 2002, 2006), visión sobre la cual existen algunos reparos pero que no invalidan el hecho de las marcadas desigualdades, sino por el contrario, son estos considerandos los que fundamentan la necesidad de un nuevo valor del subsidio según distintos grados de vulnerabilidad (Sapelli, 2006), más allá de la ley SEP, confirmando la vigencia de las fuertes diferencias sociales. Finalmente ello se trasunta en la fuerte estructura que muestran los resultados SIMCE en la serie de aplicación del año 2000 a la fecha.

Los diálogos inconclusos entre las concepciones de educación pública y algunas visiones sobre educación pública de gestión privada (con subvención estatal) se plasma en la Ley General de Educación, que no iguala ni derechos ni deberes entre ambos tipos de empresarios en los aspectos reseñados anteriormente, lo que demuestra la confusión que les invade, la cual además se expresa nuevamente en la primacía del “derecho a la libertad de enseñanza” por sobre el “derecho a una educación de calidad”, como si ambos principios en los hechos fuesen contradictorios, no de cara al ideologismo que les sustenta, sino frente a las necesidades de los estudiantes. El conflicto entre ambos principios refleja la misma tensión de dos modelos políticos que han coexistido y que hoy el debate legislativo en torno a la institucionalidad del sector tiene una oportunidad y un desafío para equilibrar las dos lógicas en disputa, considerando que no ha existido consenso para que impere una sola, pese a los esfuerzos de la actual administración del Estado, expresados en el Panel de Expertos (2011), que contribuyen más a confundir sobre esta materia que a dar luces al respecto.

## Referencias Bibliográficas

- AHUMADA, J. En Vez de la Miseria. Editorial del Pacífico, Santiago de Chile, 1958.
- BELLEI, C.; GONZÁLEZ, P.; VALENZUELA, J. P. Fortalecer la Educación Pública un desafío de nivel nacional. En: Bellei, C., D. Contreras y J.P. Valenzuela Ecos de la Revolución Pingüina. Alcances, debates y silencios en la reforma educacional. Universidad de Chile, Santiago. pp.225 -256. 2010
- BELLEI, C. Capítulo 3. ¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena? En: COX, C. (Editor). Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Editorial Universitaria, Santiago. Pp. 125 -213. 2003.
- BEYER, H. ¿Qué hacer con la Educación Pública? Estudios Públicos, Nº 114, otoño. pp. 89 -126. 2009.
- BEYER, H.; EYZAGUIRRE, B.; FONTAINE, L. La Reforma Educativa Chilena. En: Hevia, R. (Editor) La Educación ... Pp. 179 -202. 2003.
- BOURDIEU, P. The Logic of Practice. Stanford University Press, Stanford, CA. 1990.
- \_\_\_\_\_ Distinction: A social critique of the judgment of taste. (R. Nice, Trans) Cambridge, MA: Harvard University Press. 1984.
- BRASLAVSKY, C.; COSSE, G. Las actuales Reformas Educativas en América Latina: Cuatro Actores, Tres lógicas y Ocho tensiones. Preal/Documentos, Santiago, Chile. 1997.
- BRUNNER, J.J; RLACQUA, G. Capital Humano en Chile, Universidad Adolfo Ibañez, Santiago. 2003.
- CAVIERES, E. The Class and Cultural - Based exclusion of the Chilean Neoliberal Educational Reform. Educational Studies, 47, 111-132. 2011.
- CEPAL-UNESCO. Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad. Naciones Unidas, Santiago de Chile. 270 p. 1992.
- CONSEJO ASESOR. Informe final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. Presidencia de la República, Santiago. 2006.
- COX, C.; GONZÁLEZ, P. Políticas de Mejoramiento de calidad y equidad en la educación escolar en la década de los años 90'. En: COX, C., GONZÁLEZ, P. NÚÑEZ, I., y F. Soto. 160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación, Santiago. Pp. 101 -180. 1997.
- COX, C. Capítulo I. Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En: C. COX (Editor). Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Editorial Universitaria, Santiago. Pp. 19 -114. 2003.
- DONOSO, S.; ARIAS, O. Diferencias de escala en los sistema de educación pública en Chile. Ensaio, no vol.19, n.71, 283 -307, abril/junho 2011.
- DONOSO, S. La Reproducción de la desigualdad intergeneracional y nuevas formas de exclusión social producto del Diseño Político del Sistema Educativo Chileno. Cadernos CRH Salvador, Vol. 24, Nº 61, pp. 135 -152, jan/abr. Pp. 135 -152. 2011.
- DONOSO, S.; SCHMAL, R. Introducción a la Economía de la Educación. El fenómeno educativo y sus connotación económica. Editorial Universidad de Talca, Talca. 2009.
- DONOSO, S; HAWES, G. Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la Calidad de la Educación en Chile. Educação e Pesquisa v. 28, Nº 2. Pp. 25-40. 2002.
- FERNÁNDEZ, J. M. Manual de Políticas y Legislación Educativas. Editorial Síntesis Educación. Madrid 367 p. 1999.
- GAJARDO, M. Reformas Educativas en América Latina: Balance de una Década. Preal/Documentos, Santiago, Chile. 1999.
- GARCÍA-HUIDOBRO, J.E.; COX, C. Capítulo I: La Reforma Educativa Chilena 1990 -1998. Visión de Conjunto. En: J.E. GARCÍA- HUIDOBRO (Editor). La Reforma Educativa Chilena. Editorial Popular, Madrid, 1999. Pp. 7 - 46. 1999.

GARRETÓN, M.A.; GARRETÓN, R. La democracia incompleta en Chile: La realidad tras los rankings internacionales. *Revista de Ciencia Política*, Vol. 30, N° 1, 115 – 148. 2010.

GONZÁLEZ, P. Estructura Institucional, recursos y gestión en el sistema escolar chileno. En: COX, C. (Editor). *Políticas ... Op. cit.* Pp. 597 – 660. 2003.

HABERMAS, J. "The Limits of Neo-Historicism". Entrevista con J. M. Ferry. En J. Habermas, *Autonomy and Solidarity*. Londres. Verso. 1992.

HAMUY, E. El problema Educacional del pueblo de Chile. Editorial del Pacífico, Santiago de Chile. 1961.

HAYEK, F.V. Los principios de un orden liberal. *Estudios Públicos*, N° 2, 179-202. 1982.

HEPP, P. Capítulo 14. Enlaces: Todo un mundo para los niños y jóvenes de Chile. En: J.E. GARCÍA-HUIDOBRO (Editor). *La Reforma... Op. cit.* Pp. 289 - 303. 1999.

HSEIH, C.; URQUIOLA, M. When school competes, how they compete? An assessment of Chile's nation wide school voucher program. World Bank's development group, Washington. 2002.

\_\_\_\_\_. The effects of generalized school choice on achievement and stratification: Evidence from Chile's voucher program, *Journal of Public Economics* 90 1477– 1503. 2006.

INZUNZA, J. La Construcción del Derecho a la Educación y la Institucionalidad Educativa en Chile: Antecedentes para una Polémica de 200 años. OPECH, Santiago de Chile. 2009.

JOFRÉ, G. Subvenciones en Educación. *Estudios Públicos*, N° 32, Pp. 31 -55. 1988.

LARRAÍN, J. Identidad chilena y el bicentenario. *Estudios Públicos*, Santiago de Chile, N° 120, pp. 5-30. 2010.

LEMAITRE, M.J. Capítulo 6. El paso desde Mejoramiento a Reforma. En: J.E. GARCÍA-HUIDOBRO (Editor). *La Reforma... Op. cit.* Pp. 129 -150. 1999.

MINEDUC. La Educación en Cifras. Ministerio de Educación, Santiago de Chile. 2010.

\_\_\_\_\_. Indicadores de la Educación en Chile 2002. Ministerio de Educación, Santiago. 2002.

NÚÑEZ, I. Pasado y futuro de la educación chilena. En: Hevia, R. (Editor) *La Educación... Op. cit.* Pp. 34 -44. 2003.

OCDE. Chile. Revisión de las políticas Nacionales de Educación. Organización para la Cooperación y el Desarrollo. París, 305 p. 2004.

Panel de Expertos para una Educación de Calidad. Informe Final Segunda Etapa. Fortalecimiento de la Institucionalidad Pública, Presidencia de la República, Chile, Mayo. 2011.

PNUD. Desarrollo Humano en Chile 2002. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Santiago Chile. 2003.

POPKEWITZ, T. S. Sociología Política de las Reformas Educativas. Ediciones Morata, Fundación Paideia, Madrid. 295 p. ver. Pp. 32-44. 2004.

REDONDO, J. et al. El derecho a la educación en Chile. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, Buenos Aires. 2007.

ROJAS, P. Remuneraciones de los Profesores en Chile. *Estudios Públicos*, N° 71, Pp. 122-175. 1998.

SALAS, D. El Problema Nacional. Facultad de Filosofía y Educación. Universidad de Chile. Santiago. 1917.

SAPPELLI, C. Desafíos del sistema educativo: La subvención preferencial. *Temas de Agenda Pública*, Año 1, N°1. Pontificia Universidad Católica de Chile, Vicerrectoría de Comunicaciones y Asuntos Públicos, Santiago. 2006.

TEDESCO, J.C. Reformas Educativas en América Latina: Discusiones sobre Equidad, Mercado y Políticas Públicas. Serie Estudios N° 14, Universidad de Talca, Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Talca. 42 p. 1998.

VALENZUELA, J.P.; DE LOS RÍOS, D.; BELLEI, C. Evolución de la segregación socioeconómica de los estudiantes chilenos y su relación con el financiamiento compartido. Fondo Nacional de Investigaciones en Educación, Gobierno de Chile. 2008.

WEBER, M. La ética protestante y el espíritu del capitalismo, Fondo de Cultura Económica. 1969.

## Algunos de los Hitos del Período<sup>7</sup>

- 1990 Reajuste de la subvención escolar.
- 1992 Inicio Programas MECE Básica, Enlaces, Educación Rural, P-900  
Inicio de Investigaciones bases para la posterior Reforma  
Conversación Nacional de la Educación Media.
- 1993 Inicio del Financiamiento Compartido
- 1994 Comisión Nacional de Modernización de la Educación
- 1995 Reajuste de la subvención escolar.  
Inicio Programa MECE Media.
- 1996 Inicio de la Jornada Escolar Completa.  
Comienzo de Programa de Pasantías en el Extranjero.  
Decreto Supremo Nº 40 Marco Curricular Ed. Básica. Reforma Educacional
- 1997 Inicio del Programa Montegrande.  
Fin MECE Básica.  
Inicio Programa de Formación Inicial Docente.  
Publicación de los OFCMO.
- 1998 Decreto Supremo Nº 220 Marco Curricular Ed. Media y comienzo de la capacitación en la reforma curricular.
- 2000 Inicio Programa Liceo para Todos.  
Fin MECE Media.
- 2002 Fin de la capacitación en la reforma curricular.
- 2003 Reforma constitucional de los 12 años de escolaridad, - Subvención pro                      retención.  
Liceos para todos
- 2004 Fin Montegrande.  
Promulgación de la Ley Nº 20158 de Evaluación del Desempeño Docente.  
Requerimiento constitucional de la Alianza de Derecha contra la JEC.
- 2006 Inicio Programas de Escuelas y Liceos Prioritarios.  
Fin de Escuelas Prioritarias.  
Proyecto de Ley de Subvención Preferencial  
Movimiento pingüino  
Comisión Asesora presidencial para la Calidad de la Educación
- 2007 Proyecto de Ley General de Educación.  
Aprobación de Ley de Subvención Preferencial.
- 2008 Proyecto de Ley de Sistema de Aseguramiento de la Calidad.  
Proyecto de Ley que Fortalece la Educación Pública
- 2009 Aprobación de Ley General de Educación

*Recebido em Outubro de 2012*

*Aprovado em Dezembro de 2012*

---

**7 Basado en Inzunza, J. (2009) op. Cit y complementado a partir de ello.**

**RESENHA**

---

# MULLER, Pierre. *Les politiques publiques*. Presses Universitaires de France, Paris, 9<sup>a</sup>. Edição, 2011.

**Por Isabelle Fiorelli Silva**

Pierre Muller, diretor de pesquisa no Centro de Estudos Europeus da instituição de ensino superior Science Po, propõe ao leitor, no seu livro *'Les politiques publiques'*, com sua primeira edição em 1990, uma estratégia de estudo das políticas públicas oriunda de seus próprios trabalhos de pesquisa. Com isso, faz um levantamento sobre o estado de conhecimento teórico relativo à análise de políticas públicas, apresenta a análise cognitiva das políticas públicas, além de explicitar ao leitor uma teoria do *Estado em ação*. O campo de análise de políticas públicas se constitui na bandeira mais recente da ciência política, sendo necessariamente pluridisciplinar. A busca é por apreender as transformações do papel e lugar do Estado nas sociedades modernas e explicar as profundas transformações que afetaram os modos de regulação das sociedades industriais no decorrer do século XX.

No primeiro capítulo, o autor apresenta a maneira de apreender e compreender o objeto de pesquisa de políticas públicas, tendo que, para isso, compreender os processos de criação de seus instrumentos e as novas formas de representação na ação pública. O autor elucida que a fonte das políticas públicas contemporânea remonta ao século XX, com a divisão do trabalho social e o reagrupamento das identidades profissionais por setor, o que coaduna com a passagem de uma lógica de território a uma lógica de setor. Para ele, uma política pública se apresenta sob a forma de programa de ação governamental num setor da sociedade ou um espaço geográfico, sendo o lugar onde as sociedades definem sua relação com o mundo e com elas mesmas. Demonstra, ainda, como no bojo do Estado providência se desenvolvem as políticas específicas, fragmentadas por setores, nos quais definem regras de funcionamento, selecionam elites, elaboram normas e valores específicos, além de fixar suas fronteiras. Afirma que o pesquisador deve compreender a gênese da análise de políticas públicas a partir da reflexão sobre a burocracia, a teoria da organização e os estudos de *management public*, constituindo uma base intelectual, pois para o autor, uma política pública não é um dado, mas um constructo de pesquisa. Nesse sentido, a primeira aproximação de análise de política pública abordada pelo autor é a *sequencial*, esclarecendo que embora sua grade permita englobar de maneira particularmente coerente as múltiplas facetas da ação, apresenta limites e, por isso, deve-se buscar compreender uma política pública não como uma série de sequências sucessivas, mas como um conjunto de sequências paralelas interagindo uma em relação às outras e se modificando continuamente. Nesse sentido, *'a sociedade setorial, em perpétuo desequilíbrio, gera permanentemente problemas, conflitos, disfunções ou efeitos perversos que deverão por sua vez ser objeto das políticas públicas'* (p.13). Isso significa entender que um problema político é necessariamente uma construção social na qual a configuração dependerá de múltiplos fatores próprios à sociedade e ao sistema político concernente.

No segundo capítulo, o autor continua a construir o pensamento em torno da compreensão do objeto de políticas públicas, embora enfatizando a análise das estratégias e as vias de comportamento dos atores que participam da *policy making*. Para ele, é preciso primeiro decodificar as lógicas administrativas aplicadas na elaboração das políticas públicas, para em seguida melhor compreender a complexidade das redes de atores



que participam da ação pública. Percebe-se um permanente esforço em explicitar ao leitor a dinamicidade, a dialética e os paradoxos do processo de produção e implantação de uma ação pública, por meio de seus atores e instituições concernentes. Assim, elucida que as preferências dos atores não são nunca completamente explícitas nem completamente estáveis, o que significa que elas vão evoluir e se modificar ao longo do processo de elaboração e de implementação da política. Resgata o conceito de *racionalidade limitada*, que significa que a racionalidade da ação dos que decidem a política é parcial, fragmentada e, portanto, limitada. Nessa perspectiva se inscreve a aproximação *incrementalista* que evidencia que um processo de decisão é de início uma forma de negociação e de arranjo mútuo entre os atores, um passo no qual os tomadores de decisão da política, longe de tentar mudar as coisas, num tipo de lógica de ruptura, começa a modificar progressivamente e de maneira contínua o sistema em que se quer intervir.

Outra via de pesquisa mostra a convergência dos paradigmas *estatistas e pluralistas*, que se desenvolveu a partir da noção de *rede* de políticas públicas. As redes são os lugares de produção de sentidos das políticas públicas, representando a multiplicação e diversificação dos atores participantes, a setorização, a descentralização do Estado, o enfraquecimento das fronteiras entre público e privado, a importância crescente dos atores transnacionais e, mais geralmente, a complexificação cada vez maior do sistema de decisão pública, ligada à interdependência crescente ao sistema de informação. Muller, citando Jobert, aponta a importância da compreensão da dialética entre o jogo dos atores e a transformação das suas matrizes cognitivas. Ele mostra o processo de imposição/aceitação da mudança de funcionamento de várias instâncias, que denomina de *fóruns*. Os distingue entre fórum científico dos economistas, fórum da comunicação política e fórum das comunidades de políticas públicas. Cada um desses fóruns funciona de acordo com regras próprias, de acordo com uma temporalidade particular e coloca em cena atores diferentes. Cada ator vai trabalhar a nova matriz cognitiva e normativa numa perspectiva específica em função de imperativos diferentes. Nesse sentido, na medida em que as sociedades modernas se tornam mais complexas, os processos de elaboração de políticas públicas se transformam no sentido de uma maior sofisticação dos procedimentos de regulação. Termina o capítulo alertando o leitor/pesquisador, de que é fundamental combinar uma aproximação em termos de *politics* (o voto, as mobilizações) e de *policies* (a ação pública) para interpretar as transformações dos códigos de ação pública das sociedades contemporâneas.

O terceiro capítulo é dedicado à explicação pormenorizada da teoria que o autor propõe aos pesquisadores para a análise das políticas públicas. Na análise cognitiva de políticas públicas, forjada por Pierre Muller a partir da publicação de *“O Estado em ação”*, as políticas públicas são entendidas como processos, nos quais são elaboradas as representações de uma sociedade. Nelas, a representação do real e a consequente imagem cognitiva que os atores organizam sobre a percepção de um problema, constitui o *referencial* de uma política, coexistindo um *referencial global*, constituído por um conjunto de valores fundamentais que constitui as crenças de base de uma sociedade, e; um *referencial setorial*, que é uma representação do setor, da disciplina ou da profissão. Os valores e argumentos que os compõem são questões de conflito e são continuamente balizados no campo intelectual por seus mediadores. Nessa perspectiva, a apreensão do *continuum* de mudança como inerente ao processo de surgimento e formulação de uma ação pública é tarefa fundamental do pesquisador, tendo que, para isso, assimilar as restrições das estruturas sociais e as margens de liberdade dos atores concernentes.

A aproximação cognitiva se esforça em mostrar que uma teoria global de mudança é possível e necessária para dar um sentido às transformações incessantes da ação pública, na qual o objeto das políticas se constitui em agir sobre as tensões entre o global e o setorial, entre os diversos setores ou ainda no interior de cada setor das sociedades. Nesse sentido, na análise cognitiva das políticas públicas, deve estar presente a percepção do problema que faz o objeto das políticas públicas e seu proveniente desajustamento entre tais setores. Interessante assinalar que, relacionadas pelo autor, as teorias que apresentam maior proximidade com a análise



cognitiva de mudança são as aproximações *neo-institucionalistas*, onde a questão da relação estrutura/atores é explicitamente formulada na relação entre instituição, quadros cognitivos e atores. Para concluir esse capítulo, dois exemplos são detalhados, a mudança na política agrícola francesa nos anos de 1960 e a política aeronáutica civil, com a emergência da Airbus Industrie em 1970, oferecendo uma verificação empírica concluindo a aproximação cognitiva presente na obra.

O objetivo do quarto capítulo é de convidar o leitor a se perguntar/questionar sobre a adequação entre o método escolhido e o resultado que ele quer obter. Existe uma relação direta entre o objeto de uma pesquisa e o método empregado. Tudo vai depender da questão colocada, entretanto, o autor demarca três maneiras de construir o questionamento em relação às políticas públicas. A primeira maneira se atenta à sua gênese, se perguntando como nasce uma política pública; a segunda está focalizada no estudo da denominada 'caixa preta' do Estado – que constitui no desvelamento do posicionamento dos atores no sistema de ação concreto no qual é elaborada e implantada uma política pública. E a terceira maneira de questionamento consiste em analisar os efeitos das políticas numa sociedade, percebendo em que medida a política estudada modificou o tecido social que ela procurou intervir e/ou atendeu as expectativas de seus atores. Para isso, P. Muller define dez etapas de um percurso de pesquisa, desde a definição da problemática de pesquisa até a redação do relatório final da pesquisa, pautadas na aproximação cognitiva de análise de políticas públicas.

No quinto e último capítulo o autor descreve três questões que permitem apreender a ação pública na Europa e, mais especificamente, na França. O fim do século XX é marcado pela constituição de um espaço europeu das políticas públicas, no qual se instala um conjunto de normas de ação comuns, onde os mecanismos de elaboração escapam aos Estados-nação. Da mesma forma, a promoção de um mercado único e a criação do euro afastou dos Estados grande parte de sua capacidade de definir as políticas macroeconômicas autônomas (p.99). Nesse nível europeu serão formulados os diagnósticos, os quadros intelectuais e normativos e as condições de intervenção pública. Entretanto, paradoxalmente, ocorre um crescimento do nível comunitário como espaço de representação de interesses, configurada no contexto atual de forma pluralista e competitiva no processo de decisão em torno de uma causa. Essa especificidade do modo de elaboração das políticas europeias conduz ao emprego da noção de *governança* para designar uma configuração política que se afasta dos sistemas onde os processos de decisão são hierarquizados e se aproxima de um processo de elaboração da política onde a legitimidade é muito mais horizontal e flexível. Assim, pautando-se num referencial da eficácia global e no referencial da performance pública, promove-se uma mudança na representação dominante do papel do Estado na sociedade atual e uma reorientação dos objetivos das políticas públicas em torno da noção de eficiência, por meio da difusão internacional do *New Public Management*. Trata-se de uma corrente de pensamento que visa reformular as bases do management public destacando a introdução de receitas do privado na administração como estratégia de busca de uma maior flexibilidade, da responsabilização dos profissionais (*accountability*) da externalização de algumas funções para a privatização e da avaliação das políticas públicas.

Apesar da generalização teórica do modelo apresentado pelo autor, pautado nas especificidades francesas, trata-se um livro extremamente útil para todos os pesquisadores das diversas áreas de conhecimento que se propõem a compreender as políticas públicas, pois, além de grade cognitiva, apresenta uma verdadeira teoria da ação pública e mostra ao leitor/pesquisador que nossa tarefa consiste em analisar a capacidade das políticas públicas em agir sobre os fundamentos da ordem social.

**RESUMOS DE TESES E DISSERTAÇÕES**

---

# Conselhos Escolares na Educação Infantil: A Experiência de Curitiba sob a ótica das diretoras

**Autora: Cíntia Caldonazo Wendler**  
**Nível: Mestrado em Educação (PPGE/UFPR)**  
**Orientador: Dr. Ângelo Ricardo de Souza**

Esta dissertação tem como objeto de estudo o processo de implantação e implementação de Conselhos Escolares nos Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, ocorrido no período compreendido dentre os anos de 2004 e 2011, com o objetivo de analisar em que medida esta política municipal apresenta-se como uma proposta efetiva no processo de democratização da gestão escolar, sob o olhar das dirigentes das unidades de Educação Infantil. Para tal, busca-se subsídios teóricos na produção acadêmica do campo de Políticas Educacionais, ressaltando-se os estudos de alguns autores como Camargo, Mendonça, Paro e Souza, bem como, nos resumos de teses e dissertações do banco da CAPES. Por outro lado, a pesquisa empírica envolveu a análise documental das produções elaboradas pela Secretaria Municipal da Educação do município em questão e do banco de dados produzidos pela pesquisadora a partir da coleta de dados por meio de questionários de sondagem. O cotejamento da base teórica, com os dados obtidos em pesquisa empírica, possibilita discutir alguns elementos importantes para a verificação da efetividade deste processo tendo em vista a formação de esferas públicas mais democráticas, e permite concluir que: a) esta política municipal é implantada em corroboração ao princípio de Gestão Democrática exposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas não pode ser considerada o único meio para tal; b) as relações de poder existentes no interior das instituições somadas à forma de provimento do cargo de diretor que se dá por indicação dificultam a democratização da gestão; c) a burocratização das atribuições do Conselho contribui para práticas cartorárias deste colegiado; d) e, apesar das dificuldades outras, as diretoras percebem a importância de instituir nas unidades de Educação Infantil práticas cada vez mais democráticas, assim, vêm investindo em alternativas para a sua efetivação.

*Palavras-chave: Gestão Democrática. Conselhos Escolares. Educação Infantil. Políticas Educacionais.*

**RESUMOS DE TESES E DISSERTAÇÕES**

---

# Juventude, Escola e Trabalho: Razões da permanência e do abandono no Curso Técnico em Agropecuária Integrado

**Autor: Allan Andrei Steimbach**  
**Nível: Mestrado em Educação (PPGE/UFPR)**  
**Orientadora: Dra. Monica Ribeiro da Silva**

O texto apresentado a seguir é resultado da pesquisa elaborada durante o mestrado em Educação e intitula-se “Juventude, Escola e Trabalho: razões da permanência e do abandono no curso Técnico em Agropecuária Integrado”. Este curso se reestruturou com a mudança de rumos das políticas educacionais paranaenses para a Educação Profissional empreendida pela Gestão Roberto Requião (2003-2010). Tais políticas pretendiam não somente revitalizar a Educação Profissional no Paraná, abandonada pela gestão anterior, como também efetivar uma proposta de formação que fosse além dos conhecimentos puramente técnicos, mas que os integrasse aos conhecimentos gerais. Contudo, essa política, mesmo apresentando avanços significativos para a construção de uma nova proposta de enfrentamento aos problemas recorrentes ao Ensino Médio, não conseguiu amainar as altas taxas de abandono escolar nesta etapa da Educação Básica, salvo exceções como a do Curso Técnico em Agropecuária Integrado. A análise buscou compreender, mediante apreciação do discurso dos alunos e profissionais de dois colégios agrícolas paranaenses, as razões para que, na realidade do Curso Técnico em Agropecuária Integrado, a permanência dos estudantes ao longo do curso seja maior do que no Ensino Médio em geral e do que em outros cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, mas, também, por que os que abandonam, o fazem. Para tanto, a investigação realizou pesquisa de campo na qual foram entrevistados alunos concluintes e profissionais do Curso Técnico em Agropecuária Integrado, nos dois colégios que serviram de base empírica à pesquisa. Também foram entrevistados alunos que não permaneceram no curso, em uma das instituições. Além disso, foram realizadas: observações sistemáticas dos dois colégios, bem como foram aplicados questionários socioeconômicos e realizadas produções de texto com os alunos concluintes das duas instituições. A partir dos dados apresentados, constatou-se, sobremaneira, que os jovens estudantes de um colégio agrícola constroem significados muito positivos de sua experiência escolar. Isso se dá pelo fato de que, no espaço-tempo de uma escola integral e interna, os alunos forjam a maioria de suas relações de juventude na própria escola, logo, a instituição escolar passa a ser algo de grande importância para as suas vidas. Além disso, percebeu-se que estas escolas conseguem manter certo padrão de qualidade no que diz respeito à formação ofertada, fruto de políticas educacionais mais consistentes, o que demonstrou ser razão para entrar e para ficar na escola. Contudo, também foi verificado um grande distanciamento das instituições em relação aos jovens que são, muitas vezes, tratados meramente como alunos que precisam disciplinados. Nessa lógica, muitos alunos perdem o direito ao internato e, desse modo, precisam abandonar a escola. A outra forte razão para o abandono é a falta de adaptação inicial a um colégio tão distinto da realidade comum em nosso país.

*Palavras-chave: Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Abandono e permanência escolar; Ensino Médio Integrado; Técnico em Agropecuária.*

**RESUMOS DE TESES E DISSERTAÇÕES**

# O Fetiche da Tecnologia e o Abandono Escolar na visão de jovens que procuram a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

**Autor: Lucas Barbosa Pelissari**  
**Nível: Mestrado em Educação (PPGE/UFPR)**  
**Orientadora: Dra. Monica Ribeiro da Silva**

O presente trabalho é resultado de pesquisa desenvolvida durante o curso de mestrado em Educação e se insere nas discussões a respeito das políticas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no Brasil. Em análises preliminares, percebemos que, no Paraná, os cursos estaduais de Ensino Médio Integrado – uma modalidade específica do ensino técnico de nível médio – relacionados à área da tecnologia possuem uma característica marcante e aparentemente paradoxal: ao mesmo tempo em que há grande procura pelos cursos, nota-se um panorama de alto abandono, com taxas de abandono maiores que as do Ensino Médio Regular e de cursos técnicos ligados a outras áreas. A partir dessa constatação, o objetivo central do trabalho é procurar compreender os sentidos e significados que os jovens que procuram os cursos de Ensino Médio Integrado na área de tecnologia atribuem aos cursos e em que medida esses significados se relacionam com o panorama de procura e abandono verificado. Para isso, investigamos a realidade de uma escola estadual localizada em uma região popular de Curitiba-PR, que oferta apenas cursos de EPTNM, com recorte em três cursos específicos ofertados pela escola: Edificações, Eletrônica e Eletromecânica. Participaram da pesquisa alunos matriculados no primeiro e no quarto anos dos cursos analisados – com a utilização da metodologia de grupos focais –, jovens que abandonaram os cursos, egressos e professores – com entrevistas individuais –, totalizando 81 participantes. Do ponto de vista teórico, procuramos, a partir de uma visão de totalidade, articular quatro categorias principais para analisar a realidade: juventude, escola, trabalho e tecnologia. A perspectiva teórico-metodológica baseada no materialismo histórico-dialético permitiu explicar essencialmente o fenômeno, passando por uma concepção sócio-histórica acerca das categorias envolvidas. A conclusão central a que chegamos é que o paradoxo entre alta procura e alto abandono é aparente da realidade investigada, já que é nos próprios motivos da alta procura que encontramos as principais causas do abandono: uma visão reificada e idealista acerca da tecnologia (fetiche da tecnologia) e, decorrente dialeticamente dessa visão, uma falsa expectativa a respeito do mercado de trabalho na área de atuação do técnico são os elementos centrais que explicam os elevados números de jovens que procuram os cursos. A falta de clareza a respeito da área de atuação e dos conteúdos estudados impõe-se ao ingressante que procurou o curso impulsionado por essas visões fetichizadas, o que determina diversas condições da vida escolar do jovem, dentre elas, o abandono da Educação Profissional e, na maioria das vezes, a migração para o Ensino Médio Regular. A análise dos sentidos e dos significados construídos pelos jovens em relação ao curso, à escola, à profissão, às relações de trabalho e ao seu próprio futuro – que nos levou, em alguma medida, a ratificar aquele contexto de fetiche entre os estudantes do início do curso – e outros motivos verificados para o abandono nos permitiram concluir que, no caso investigado, as causas do abandono são encontradas na estrutura da sociedade, porém são muito mais profundas que a simples dificuldade em conciliar trabalho e estudo e, mais do que isso, são mediadas por fatores culturais da própria organização da escola e pela construção identitária da juventude.

*Palavras-chaves: Ensino Médio Integrado. Educação Profissional. Fetiche da tecnologia. Escola, juventude e trabalho. Abandono escolar.*

**RESUMOS DE TESES E DISSERTAÇÕES**

---

# Arte e silêncio: a arte africana e afro-brasileira nas diretrizes curriculares estaduais e no livro didático público de arte do Paraná.

**Autor: Marcolino Gomes Oliveira Neto**  
**Nível: Mestrado em Educação (PPGE/UFPR)**  
**Orientador: Dr. Paulo Vinícius B. Silva**

Nessa dissertação analisamos dois materiais produzidos e publicados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, as Diretrizes Curriculares de Artes e Arte para a Educação Básica e o Livro Didático Público de Arte para o Ensino Médio, procurando identificar se são utilizadas ou não estratégias de hierarquização entre brancos/as e negros/as nessas publicações. A hipótese levantada era de que a estética e a cultura africana e afro-brasileira eram silenciadas nas duas publicações. O silêncio, nessa dissertação, foi tratado como uma das formas de operação da ideologia que procura manter e reproduzir relações de dominação. Para verificar tal hipótese, utilizamos o método conhecido por Hermenêutica de Profundidade, que possibilitou uma análise do texto e das imagens, estas presentes no Livro Didático Público de Arte para o Ensino Médio. Antes de analisarmos tais publicações, discutimos a presença negra na sociedade paranaense argumentando que essa sempre foi significativa, procurando entender o processo de embranquecimento e as estratégias para sua eliminação física e também da história oficial do estado. Essa discussão subsidiou a análise das duas publicações e acabou confirmando nossa hipótese de que poucas e superficiais são as referências à população negra, africana e brasileira. Em relação às poucas imagens que contemplam negros e negras, observamos que operam para ratificar visões estereotipadas e racistas, estabelecendo espaços específicos para a população negra em nossa sociedade e a população branca como representante natural da espécie humana. Nossa pesquisa confirma também que ainda opera em nosso sistema educacional um pensamento racializado que hierarquiza a arte e a cultura, sendo as de origem europeia, as mais valorizadas.

*Palavras-chave: Arte. Diretrizes Curriculares. Livro Didático Público. Relações raciais. Ideologia.*

## Instruções para Submissão de Trabalhos

**Jornal de Políticas Educacionais** aceita trabalhos que tratem de temas relacionados a: políticas educacionais, gestão educacional e escolar, financiamento da educação, financiamento escolar, avaliação educacional, políticas afirmativas e de inclusão, e que cumpram com as seguintes exigências:

1. Artigos inéditos, em português, inglês ou espanhol: A extensão de cada artigo deverá ser de, no máximo, 40.000 caracteres (com espaços), incluindo referências bibliográficas, ilustrações, gráficos, mapas e tabelas. Resumo, na língua do artigo e em inglês, de no máximo 230 (duzentas e trinta) palavras - incluído logo abaixo do(s) nome(s) do(s) autor(es). Até cinco palavras-chave na língua do artigo e em inglês. Texto em Word for Windows obedecendo às seguintes recomendações: letra Times New Roman, tamanho 12, espaço 1,5, papel A4, margens de 2,5 cm, paginação no canto inferior direito.
2. Identificação no alto da página incluindo: Título do trabalho (na língua do artigo e em inglês) - em caso de financiamento da pesquisa, a instituição financiadora deverá ser mencionada em nota de rodapé. Nome(s) do(s) autor(es) – titulação máxima (instituição, opcional), instituição à qual se vincula, e.mail (opcional), em nota de rodapé.
3. As notas de rodapé deverão ser utilizadas para esclarecimentos absolutamente necessários. Os autores mencionados no artigo deverão ser citados entre parênteses no corpo do texto, com o ano da publicação da obra e, quando for o caso, com a(s) página(s) citada(s). Ex.: (CALKINS, 1950, p.161).
4. As referências bibliográficas deverão seguir as normas da ABNT.
5. As resenhas poderão ter, no máximo, 5 (cinco) páginas e o título será a referência bibliográfica completa da obra resenhada. Ex.: FARENZENA, N. A política de Financiamento da Educação Básica: rumos da legislação brasileira. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2006. Palavras-chave e resumo não são necessários.
6. As traduções deverão vir acompanhadas de autorização do autor e do original do texto.
7. Os textos devem ser enviados por mensagem eletrônica para [jpe@ufpr.br](mailto:jpe@ufpr.br), ou diretamente no portal SER/OJS ([www.ser.ufpr.br/jpe](http://www.ser.ufpr.br/jpe)). Deve acompanhar uma carta ou mensagem ao editor do Jornal de Políticas Educacionais autorizando sua publicação, com endereço completo do(s) autor(es) para correspondência.
8. Os textos recebidos serão encaminhados a 2 (dois) pareceristas ad hoc. Caso ocorram pareceres divergentes serão enviados para um terceiro consultor.
9. Cada artigo publicado dá direito a 3 (três) exemplares impressos do número da revista em que o texto foi publicado. Outras seções dão direito a 1 (um) exemplar.
10. Somente serão apreciados os textos que obedecerem aos itens de 1 a 8 das normas estabelecidas para publicação.
11. Os originais não serão devolvidos.
12. **Jornal de Políticas Educacionais** reserva-se o direito, se achar conveniente, de não publicar trabalho(s) de mesmo(s) autor(es) em intervalos menores que 3 (três) edições, salvo em números especiais.
13. A aceitação da matéria para a publicação implica a transferência de direitos autorais para o periódico. Assegura-se ao **Jornal de Políticas Educacionais** o direito à divulgação da informação e os direitos editoriais, na forma da Lei.
14. Endereço para correspondência: **Jornal de Políticas Educacionais**, Universidade Federal do Paraná, Núcleo de Política, Gestão e Financiamento da Educação – NuPE/UFPR. Rua General Carneiro, 460, 4º andar, sala 407-C, Cep: 80.060-150 – Curitiba – PR – Brasil. E-mail: [jpe@ufpr.br](mailto:jpe@ufpr.br)