

emberto

## **COMITÊ EDITORIAL**

Osmar Fávero (UFF) – Coordenador  
Jacques Therrien (UFCE)  
Marília Gouvea de Miranda (UFG)  
Marisa Vorraber Costa (UFRGS)  
Romualdo Portela (USP)  
Rosa Helena Dias da Silva (Ufam)  
Rosa Maria Bueno Fischer (UFRGS)  
Walter Garcia (CNPq)

## **CONSELHO EDITORIAL**

Acácia Zeneida Kuenzer (UFPR)  
Alceu Ferraro (UFPEl)  
Ana Maria Saul (PUC-SP)  
Celso de Rui Beisiegel (USP)  
Cipriano Luckesi (UFBA)  
Delcele Mascarenhas Queiroz (Uneb)  
Dermeval Saviani (USP)  
Guacira Lopes Louro (UFRGS)  
Heraldo Marelim Vianna (FCC)  
Jader de Medeiros Brito (UFRJ)  
Janete Lins de Azevedo (UFPE)  
Leda Scheibe (UFSC)  
Lisete Regina Gomes Arelaro (USP)  
Magda Becker Soares (UFMG)  
Maria Clara di Pierro (Ação Educativa)  
Marta Kohl de Oliveira (USP)  
Miguel Arroyo (UFMG)  
Nilda Alves (UERJ)  
Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (UFSCar)  
Rosa Helena Dias da Silva (Ufam)  
Waldemar Sguissardi (Unimep)

Divulgação da pesquisa  
educacional: *Em Aberto*  
(1981-2011)

Osmar Fávero  
Rosa dos Anjos Oliveira  
(Organizadores)

Em  
Aberto

© Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)  
É permitida a reprodução total ou parcial desta publicação, desde que citada a fonte.

## **Assessoria Técnica de Editoração e Publicações**

### **Programação Visual**

**Editor Executivo** Rosa dos Anjos Oliveira | [rosa.oliveira@inep.gov.br](mailto:rosa.oliveira@inep.gov.br)

### **Revisão**

*Português* Antonio Bezerra Filho | [antonio.bezerra@inep.gov.br](mailto:antonio.bezerra@inep.gov.br)  
Jair Santana Moraes | [jair.moraes@inep.gov.br](mailto:jair.moraes@inep.gov.br)  
Rosa dos Anjos Oliveira | [rosa.oliveira@inep.gov.br](mailto:rosa.oliveira@inep.gov.br)

**Normalização Bibliográfica** Rosa dos Anjos Oliveira | [rosa.oliveira@inep.gov.br](mailto:rosa.oliveira@inep.gov.br)

**Diagramação e Arte-Final** Raphael C. Freitas | [raphael@inep.gov.br](mailto:raphael@inep.gov.br)

**Tiragem** 2.600 exemplares.

**Estagiárias** Thalyta Bosi de Oliveira  
Rayane Mendes da Silva

### **Em Aberto online**

**Gerente/Técnico Operacional:** Mathias Ammann | [mathias.ammann@inep.gov.br](mailto:mathias.ammann@inep.gov.br)

**Editoria** Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
SRTVS, Quadra 701, Bloco M, Edifício Sede do Inep, Térreo  
CEP 70340-909 – Brasília-DF – Brasil  
Fones: (61) 2022-3070, 2022-3072  
[editoracao@inep.gov.br](mailto:editoracao@inep.gov.br) - [editoria.emaberto@inep.gov.br](mailto:editoria.emaberto@inep.gov.br) – <http://www.emaberto.inep.gov.br>

**Distribuição** Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
SRTVS, Quadra 701, Bloco M, Edifício Sede do Inep, 2º Andar  
CEP 70340-909 – Brasília-DF – Brasil  
Fones: (61) 2022-3062  
[publicacoes@inep.gov.br](mailto:publicacoes@inep.gov.br) – <http://www.publicacoes.inep.gov.br>

**EM ABERTO:** é uma publicação monotemática do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), destinada à veiculação de questões atuais da educação brasileira. A exatidão das informações e os conceitos e as opiniões emitidos neste periódico são de exclusiva responsabilidade dos autores.

**Indexada em:** Bibliografia Brasileira de Educação (BBE)/Inep

**Publicado em maio de 2012.**

---

ESTA PUBLICAÇÃO NÃO PODE SER VENDIDA. DISTRIBUIÇÃO GRATUITA.

---

Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1,  
(nov. 1981-). – Brasília : O Instituto, 1981- .

Irregular. Irregular até 1985. Bimestral 1986-1990.

Suspensa de jul. 1996 a dez. 1999.

Suspensa de jan. 2004 a dez. 2006

Suspensa de jan. a dez. 2008

Índices de autores e assuntos: 1981-1987, 1981-2001.

Versão eletrônica (desde 2007): <<http://www.emaberto.inep.gov.br>>

ISSN 0104-1037 (impresso) 2176-6673 (online)

---

1. Educação – Brasil. I. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

---

# sumário

**apresentação** ..... 9

## **enfoque**

**Qual é a questão?**

Disseminação dos resultados das pesquisas em periódicos  
da área de educação: o papel e o lugar do *Em Aberto*

**Osmar Fávero (UFF)** ..... 17

## **pontos de vista**

**O que pensam outros especialistas?**

Memórias *Em Aberto*

**Orlando Pilati (UFPR)** ..... 39

Um informe enviado do campo de batalha: *Em Aberto*

**Marisa Vorraber Costa (Ulbra)** ..... 53

Periódicos virtuais e publicação digital dos periódicos em educação: algumas questões	
<b>Francisco José da Silveira Lobo Neto (EPSJV/Fiocruz)</b> .....	<b>65</b>
A questão do livre acesso aos artigos publicados nos periódicos científicos	
<b>Piotr Trzesniak (UniFeI)</b> .....	<b>77</b>
A divulgação da pesquisa educacional	
<b>Pedro Goergen (Unicamp)</b> .....	<b>113</b>

## espaço aberto

**Manifestações rápidas, entrevistas, propostas, experiências, traduções etc.**

Cronologia dos temas publicados – 1981-2011 .....	<b>131</b>
Organizadores de números temáticos – 1981-2011 .....	<b>137</b>
Índice de assuntos com base nos títulos temáticos – 1981-2011 .....	<b>143</b>
Membros do conselho/comissão/comitê editorial – 1981-2011 .....	<b>155</b>
Pessoal administrativo, técnico e de apoio – 1981-2011 .....	<b>161</b>

## resenhas

Estados da arte e disseminação da pesquisa educacional: nota dos organizadores	
<b>Osmar Fávero</b>	
<b>Rosa dos Anjos Oliveira</b> .....	<b>189</b>

Juventude como tema na Educação, nas Ciências Sociais e no Serviço Social	
<b>Eliane Ribeiro Andrade</b>	
<b>Diógenes Pinheiro</b>	
<b>Luiz Carlos Gil Esteves</b> .....	<b>193</b>

SPOSITO, Marília (Org.). *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. v. 1, 274 p.; v. 2, 262 p. Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/o-estado-da-arte-sobre-juventude-na-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-brasileiraeduca%C3%A7%C3%A3o-ci%C3%A4ncias-sociais-e-serv>>.

Educação de jovens e adultos não escolar: um descritor em processo de identificação?	
<b>Nilda Stecanela</b> .....	<b>205</b>

HADDAD, Sérgio (coord.). A pesquisa sobre educação não escolar de jovens e adultos. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 5, n. 1, dez. 2009. 518 p. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 21 abr. 2012.

## bibliografia comentada

Bibliografia comentada sobre divulgação da pesquisa educacional	
<b>Rosa dos Anjos Oliveira</b> .....	<b>211</b>

# summary

**presentation** ..... 9

## **focus**

**What's the point?**

Dissemination of the results of research in education journals:  
the role of *Em Aberto*

**Osmar Fávero (UFF)** ..... 19

## **points of view**

**What other experts think about it?**

Open memories

**Orlando Pilati (UFPR)** ..... 43

News from the battlefield: Em Aberto

**Marisa Vorraber Costa (Ulbra)** ..... 57

Virtual periodicals and education periodicals online: some questions <b>Francisco José da Silveira Lobo Neto</b> (EPSJV/Fiocruz) .....	<b>65</b>
The questions of open access to articles published in scientific journals <b>Piotr Trzesniak</b> (UniFeI) .....	<b>77</b>
The publicizing of educational research <b>Pedro Goergen</b> (Unicamp) .....	<b>113</b>

## espaço aberto

**Comments, interviews, proposals, experiments, translations etc.**

Timeline of themes – 1981-2011 .....	<b>131</b>
Editors of each themathic issue – 1981-2011 .....	<b>137</b>
Subject index based on thematic titles – 1981-2011 .....	<b>143</b>
Editorial council/commission/comitee members – 1981-2011 .....	<b>155</b>
Administrative, technical and support staff – 1981-2011 .....	<b>161</b>

## reviews

States-of-the-art and the dissemination of the educational research:  
editors' note

<b>Osmar Fávero</b> <b>Rosa dos Anjos Oliveira</b> .....	<b>189</b>
---	------------

Youth as a research theme in Educatin, Social Sciences and Social Service

<b>Eliane Ribeiro Andrade</b> <b>Diógenes Pinheiro</b> <b>Luiz Carlos Gil Esteves</b> .....	<b>193</b>
---	------------

SPOSITO, Marília (Org.). *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. v. 1, 274 p.; v. 2, 262 p. Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/o-estado-da-arte-sobre-juventude-na-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-brasileiraeduca%C3%A7%C3%A3o-ci%C3%A4ncias-sociais-e-serv>>.

Non-scholar education for youngsters and adults:  
a term in searching for its identity?

<b>Nilda Stecanela</b> .....	<b>205</b>
------------------------------	------------

HADDAD, Sérgio (coord.). A pesquisa sobre educação não escolar de jovens e adultos. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 5, n. 1, dez. 2009. 518 p. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 21 abr. 2012.

## Annotated bibliography

Annotated bibliography on publicizing of educational research <b>Rosa dos Anjos Oliveira</b> .....	<b>163</b>
---	------------



apresentação



Criado em 1981 com o objetivo de estimular e promover reflexões e debates sobre os desafios e oportunidades da educação brasileira, o *Em Aberto* completou, em 2011, trinta anos de existência.

Coincide a época de sua criação, como bem nos mostra o organizador desta edição comemorativa, professor Osmar Fávero, com um decisivo momento para o País, marcado pela luta pelo processo de reabertura política e de redemocratização, alcançada, alguns anos depois, com a participação da população brasileira na escolha de seu governante máximo.

Também no meio acadêmico, a criação do *Em Aberto* não foi um fato isolado. Deu-se na efervescência das discussões sobre um projeto de educação para o País e da criação de importantes entidades e associações representativas do segmento educacional brasileiro e, ainda, de uma ampla produção intelectual e acadêmica, por meio de importantes estudos e pesquisas que foram colocados à disposição da sociedade.

Nada mais oportuno. O momento assim exigia. Afinal, ao iniciar-se a década de 1980, o Brasil se deparava com grandes desafios que não poderiam ser enfrentados sem um projeto de País que não fosse fundamentado na educação. Dessa forma, as pesquisas e estudos gerados pela academia necessitavam ser disseminados e apropriados pela sociedade brasileira.

É certo que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, como hoje conhecemos o Inep, já editava, nessa época, o seu mais antigo periódico – a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)* – e outras importantes publicações que disseminavam pesquisas e estudos com o objetivo de subsidiar e

qualificar o debate sobre distintos aspectos da educação brasileira. Não será necessário, aqui, listá-las, pois já são mencionadas ao longo de toda esta edição comemorativa do *Em Aberto*, tamanha sua relevância acadêmica.

Cabe ressaltar, entretanto, a proposta inovadora apresentada pelo *Em Aberto*, ao constituir-se em espaço de discussão marcado pelo livre debate acerca de um tema, com a liberdade de apresentá-lo sob diferentes visões, o que servia, exatamente, ao propósito da publicação: suscitar a formação de cidadãos críticos, capazes de debater, avaliar e propor soluções para os principais problemas enfrentados pelo País na área da educação. Inúmeras e relevantes foram as contribuições prestadas pelo *Em Aberto*, pelos artigos que o compuseram desde sua criação.

A utilização que se esperava do periódico também era facilmente percebida por sua apresentação: um envelope, aberto, contendo fichas e, estas, os artigos, para que os docentes pudessem levá-las à sala de aula e utilizá-las como instrumento para seu mais importante ato: o de ensinar.

Dessa forma, o *Em Aberto* esteve presente em diversos momentos da história recente do Brasil, prestando a colaboração que a educação poderia oferecer à construção de um novo modelo de nação. Abordou vários temas: o vestibular (1982), modelo de seleção para o ingresso ao ensino superior até então visto como controverso e excludente; a interação entre a educação e o trabalho (1984); aspectos diversos da função docente (1987); a universalização do ensino básico (1988); os diversos aspectos da educação na nova Constituição (1989); a educação de jovens e adultos (1992); a avaliação educacional (1995); a educação no contexto do processo de integração regional (1995); a educação a distância (1996) e o financiamento da educação no Brasil (2001), entre outros.

Não optei por citar os temas acima por acaso, tampouco por considerá-los mais importantes que outros, mas, apenas, para ilustrar como foram profícuos os debates em torno dessas questões, ainda tão atuais, que permitiram refletir e apontar caminhos para vários dos desafios aos quais o sistema educacional brasileiro devia e deve oferecer respostas.

Desde o primeiro número do *Em Aberto*, o Brasil avançou muito em todos os indicadores educacionais, no entanto, ainda são gigantescos os desafios, sobretudo na busca constante da oferta de uma educação básica de qualidade para todos. O Brasil conta hoje com modelos mais democráticos de acesso e permanência no ensino superior; a preocupação com a inserção do jovem no mercado de trabalho é tema privilegiado na política pública educacional, assim como a valorização da profissão docente e o financiamento de todos os níveis de ensino. O acesso de todos os brasileiros e brasileiras a uma educação de qualidade, inclusive daqueles que não tiveram acesso na idade adequada, a inserção das novas tecnologias da informação e da comunicação no processo educacional e a importância da mobilidade acadêmica e do intercâmbio estudantil para além das fronteiras nacionais, como forma de ampliar os horizontes da formação de nossos jovens estudantes, também são temas aos quais se tem conferido especial importância.

O *Em Aberto* também não deixou de analisar o tratamento conferido à educação na Constituição Federal de 1988, que reafirmou o compromisso do Estado

com a educação nacional e, juntamente com dispositivos legais posteriores, como a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, reconheceu a educação como dever do Estado e direito de todos. Da mesma forma, o *Em Aberto* deverá incorporar entre seus temas de estudos e reflexões as questões apresentadas no Plano Nacional de Educação, que traz metas quantitativas e qualitativas para a educação brasileira a serem atingidas até 2020.

Enfim, são incontáveis as contribuições que este periódico tem prestado à melhoria da educação brasileira, ao proporcionar a reflexão, possibilitada pelos esforços que cada um dos pesquisadores empreendeu na elaboração de estudos e pesquisas, e, também, pelos integrantes dos comitês e conselhos editoriais e por toda a equipe de profissionais que, ao longo desses 30 anos, tornaram a publicação possível, apesar das conhecidas dificuldades. A eles devemos nossos mais sinceros agradecimentos.

Este ano, em que o Inep comemora seus 75 anos de criação, marcados por grandes transformações, e em que vem fortalecendo seu papel como instituto de excelência na realização de estudos, pesquisas, avaliações e levantamentos estatísticos, gerando conhecimento qualificado para a implementação das políticas públicas educacionais que o Brasil precisa, deve-se conferir ao *Em Aberto* o lugar de destaque que merece.

Certamente, ainda nos restam desafios a vencer, entre os quais assegurar a adequada periodicidade e disseminação da publicação, conforme nos aponta o organizador desta edição, compromissos que o Inep assume visando a fortalecer o *Em Aberto* como importante instrumento para a transformação da realidade educacional brasileira.

Presidente do Inep



Qual é a questão?

erfoque





# Disseminação dos resultados das pesquisas em periódicos da área de educação: o papel e o lugar do *Em Aberto*

Osmar Fávero\*

---

## Resumo

Historia a análise da produção acadêmica relativa à disseminação dos resultados da pesquisa nos periódicos da área de educação e as pesquisa de avaliação sobre esses periódicos, inclusive as classificações Qualis, promovidas pela Capes. Mapeia os encontros de editores realizados, desde os anos de 1980, com apoio das agências oficiais de apoio à pesquisa, especialmente do Inep, tendo em vista a definição da política de apoio e financiamento para esse tipo de publicação. Revê o momento de criação da revista *Em Aberto* e seu papel nessa trajetória, sugerindo alternativas para sua atualização, quando se comemoram os 30 anos de sua existência.

Palavras-chave: pesquisa em educação; periódicos educacionais; *Em Aberto*.

---

\* Agradeço a Walter Garcia o apoio na localização dos relatórios referentes aos eventos mencionados ao longo do artigo e as sugestões de revisão do texto.

## **Abstract**

### **Dissemination of the results of research in education journals: the role of Em Aberto**

*It relates the analysis of academic production regarding the dissemination of the results of research in journals from the field of education and evaluative research on these journals, including the Qualis classification promoted by CAPES. It maps the meetings held since the 1980's by editors, with support from official agencies which promote research, especially INEP, bearing in mind the definition of its policy of support and financing for education journals. It recalls the period in which Em Aberto was created and its role in this trajectory, suggesting ways of bringing it up-to-date, as it celebrates the 30th anniversary of its creation.*

*Keywords: research in education; education journals; Em Aberto.*

---

## **1 Contexto político e condições interinstitucionais do MEC e do Inep no início dos anos de 1980**

18 O *Em Aberto* foi criado em 1981, dentro de um contexto de importantes mudanças no processo de reabertura política do Brasil, preparado por algumas definições legais baixadas pelos últimos presidentes militares, no final dos anos de 1970, em especial a lei da Anistia, de 1979. Significativa também a presença de Eduardo Matos Portella, nomeado ministro da Educação pelo presidente João Baptista Figueiredo, no período 1979-1980, abrindo novas frentes nesse ministério. Também no curto período em que o general Rubem Carlos Ludwig foi ministro, do final de 1980 a meados de 1981, mantiveram-se aquelas aberturas, viabilizando uma reformulação no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a partir da designação de Hércio Ulhoa Saraiva como seu diretor-geral.

Esse contexto está muito bem colocado no artigo de Orlando Pilati, "Memórias em aberto", que abre a seção Pontos de Vista deste número. Basta completar suas memórias com alguns fatos importantes na área de educação, especialmente:

- a) Criação das entidades acadêmicas e sindicais no período: a Associação Nacional de Pós-Graduação (mais tarde de Pós-Graduação e Pesquisa) em Educação (ANPEd), em 1978; o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em 1979; a Associação Nacional de Educação (Ande), em São Paulo, em 1979; e a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (Andes), em 1988, que, depois da promulgação da Constituição, foi transformada em sindicato nacional (Andes-SN). Ainda na década de 1980, foram organizados também

o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

- b) No clima de reinvenção do Brasil democrático, essas associações se reforçaram mutuamente e se aliaram às agências oficiais, criando novos espaços de discussão e novos projetos de ação. Em particular, a Ande, o Cedes e a ANPEd passaram a organizar as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), tendo realizado a primeira na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em 1980, e as demais de dois em dois anos, até a sexta e última, em Brasília, em 1990. Essas reuniões bienais significaram enorme ampliação dos debates sobre educação, muitos deles alicerçados em investigações realizadas nos centros de pesquisa e nos programas de pós-graduação, em especial como produtos da primeira safra de dissertações e teses.
- c) Essa articulação ampliou-se significativamente com a criação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que reuniu 16 associações coordenando sua participação na Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988, não só em termos de presença ativa junto aos constituintes, mas também na produção e divulgação de estudos e submissão de propostas.
- d) Fértil articulação entre agências de fomento à pesquisa e coordenação da pós-graduação, especialmente o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Financiadora de Estudos e Pesquisas (Finep), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Inep, propondo programas especiais para a área e assumindo o financiamento das reuniões nacionais das associações, das CBEs, das reuniões de editores de periódicos e dos seminários regionais de pesquisa, assim como da realização de intercâmbios e estágios de pesquisa. Destacam-se a liderança do CNPq e o apoio decisivo do Inep em boa parte dessas iniciativas, inclusive com a publicação de vários números do *Em Aberto* como subsídio às discussões em curso – o que é também lembrado no artigo de Orlando Pilati.

## 2 Contexto da informação educacional no início dos anos de 1980

No período, contava-se com a presença histórica da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, criada em 1944 e mantida ao longo desses anos, mesmo na crise sofrida pelo Inep na década de 1970; com os *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas, criados em 1972, o primeiro periódico explicitamente destinado à divulgação da pesquisa; com algumas revistas produzidas nas faculdades de educação, de divulgação mais limitada. Entre essas, destaca-se a *Revista da Faculdade de*

*Educação da USP*, publicada desde 1975 e, ao que se sabe, a primeira a articular-se com uma série de publicações, em uma seção designada Estudos e Pesquisas, na qual eram divulgadas as primeiras e importantes teses defendidas nos concursos de doutorado existentes antes da criação dos cursos específicos desse nível.

No final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, é significativo o surgimento de novos periódicos na área: *Educação & Realidade*, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS – 1976); *Educação & Sociedade*, do Cedes (1978), seguida da série *Cadernos Cedes* (1980); *Educação Brasileira*, do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub), também acompanhado da série Estudos e Documentos (ambos em 1978); *Perspectiva*, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC – 1983); *Revista Brasileira de Administração da Educação*, da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae – 1983).

Esses periódicos da área de educação alinhavam-se a outros mais gerais que também abordavam temas educacionais, entre eles: *Encontros com a Civilização Brasileira* (1978) e *Ciência Hoje*, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), lançado a partir de 1982, que, embora não fossem da área nem se destinassem a divulgar resultados de pesquisas, publicavam estudos gerais e debates importantes sobre educação. Somavam-se ainda as revistas de divulgação, de ampla tiragem e distribuição em escolas, entre elas *Amae Educando*, que existia desde 1967, publicada pela Associação Mineira de Administração Escolar.

A criação do *Em Aberto*, em 1981, tem um significado especial. De um lado, destinava-se inicialmente ao próprio corpo técnico do Ministério da Educação e Cultura (MEC), procurando suscitar a reflexão e o debate sobre questões atuais e relevantes da educação brasileira. A informação sobre a grande tiragem dos primeiros números (7 mil exemplares), inclusive pela sua demanda por parte da comunidade acadêmica, para uso como material didático nos cursos de graduação e pós-graduação, já era um primeiro sinal do acerto de seu lançamento. De outro lado, foi o único periódico que apresentou uma forma inovadora, desde sua estrutura: monotemático, apresentava em profundidade o tema na seção Enfoque, mapeando a discussão atual sobre ele; opiniões diversas e até contrastantes na seção Pontos de Vista; resenhas sobre as obras mais importantes referentes ao tema abordado e apresentação de bibliografia comentada sobre ele. A impressão em folhas soltas, de cores diferentes em cada seção, e a capa contendo informações sobre eventos significativos e o lançamento dos principais livros e periódicos também foram iniciativas inovadoras.

### **3 Discussão sobre a produção de pesquisas na área de educação e sobre a divulgação dos resultados obtidos**

A discussão sobre a produção da pesquisa em educação, a rigor, foi inaugurada pelo estudo pioneiro de Aparecida Joly Gouveia, “A pesquisa educacional no Brasil”, publicada simultaneamente na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (n. 122, abr./jun. 1971), e no primeiro número dos *Cadernos de Pesquisa* (jul. 1971). Foi localizado apenas um texto anterior sobre o assunto, “Uma política para a pesquisa educacional

no Brasil”, de Jayme Abreu, também publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (n. 115, jul./set. 1969).

O histórico feito por Aparecida Joly Gouveia, reproduzido em vários trabalhos posteriores, considerava três fases da pesquisa educacional:

- 1) desde a instalação do Inep, em 1938, até meados dos anos de 1950, quando os temas de pesquisa teriam sido eminentemente *psicopedagógicos*;
- 2) do desdobramento do Inep no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), com sede no Rio de Janeiro, e nos cinco Centros Regionais de Pesquisa (CRPEs): Porto Alegre, São Paulo, Belo Horizonte, Salvador e Recife, quando a ênfase passou a ser *sociológica*;
- 3) a partir de 1964, quando foram desativados os centros de pesquisa, passando o núcleo oficial de pesquisas a localizar-se no Centro Nacional de Recursos Humanos, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), subordinado ao órgão de planejamento da União. Pelo menos até 1971, data do estudo realizado, os temas foram marcados pelo *economicismo*, em particular voltando-se para a formação de recursos humanos.

Nunca foram avaliadas as consequências da desativação dos Centros Regionais de Pesquisa para a pesquisa educacional e a formação de pesquisadores, desde os cursos de graduação. Mesmo a produção neles efetivada, em especial no CRPE de São Paulo, que funcionava na Faculdade de Educação da USP, no qual foram realizadas pesquisas “antológicas”, apenas recentemente tem sido analisada em artigos e teses. Mas, quanto à liderança da pesquisa educacional, pelo menos no caso de São Paulo, deve-se registrar que a Fundação Carlos Chagas assumiu essa função, exercendo-a até hoje. É preciso registrar também que o Ipea, nos dias atuais, é importante centro produtor de pesquisas, sobretudo valendo-se das estatísticas disponibilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Transformado nos anos de 1970 em agência de fomento à pesquisa e centro de edições, o Inep não conseguiu assumir plenamente a dupla função de articulador das pesquisas em educação, com projeção política de organismo de ponta, e polo de reunião, divulgação e disseminação dos resultados da pesquisa. Tornou-se, todavia, o responsável pelo Centro de Informações Bibliográficas do MEC (Cibec), compreendendo várias unidades regionais: cumpre mencionar, neste caso, entre outras, as fundações Carlos Chagas e Joaquim Nabuco, as faculdades de Educação da Universidade Federal Rio de Janeiro (UFRJ) e da UFRGS. Responderia ainda pelo arquivo das teses e dissertações em educação (o que nunca foi efetivado), pelo Thesaurus Brasileiro de Educação, instrumento que visa a facilitar o processamento e a disseminação das informações sobre educação, e pela elaboração e edição das bibliografias sobre educação brasileira, como parte da Rede Latino-Americana de Informação e Documentação sobre Educação (Reduc).

Em 1978, no Seminário sobre a Produção Científica nos Programas de Pós-Graduação em Educação, promovido pela Capes na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Luís Antônio Cunha (1979) apresentou a comunicação “Os (des)caminhos da

pesquisa na pós-graduação em educação no Brasil”, na qual acrescenta à periodicização de Aparecida Joly Gouveia uma quarta fase, iniciada a partir de 1970, quando começou a produção de dissertações nos programas de pós-graduação. Cunha classifica as pesquisas realizadas nos programas de pós-graduação em três tipos:

- 1) teses e dissertações desenvolvidas individualmente, tendo seus custos diretos, em geral, cobertos pelos próprios pesquisadores e, às vezes, subsidiadas com bolsas de estudo;
- 2) pesquisas realizadas sob encomenda de órgãos governamentais, fornecendo os programas uma espécie de consultoria a esses órgãos e recebendo pelas pesquisas recursos para cobrir os custos do trabalho, completar salários dos professores, pagar monitores e conceder ou ampliar bolsas dos estudantes;
- 3) pesquisas de iniciativa dos professores-pesquisadores, também em geral individuais, tendo, de um lado, o aspecto positivo do estímulo aos alunos e a potencialidade de serem aproveitadas para e no ensino, mas correndo o risco de cooptação, pelas prioridades para o financiamento por parte das agências governamentais, ou seja, os recursos colocados à disposição desses professores influenciariam fortemente os temas da pesquisa.

É nessa comunicação que Cunha (1979, p. 6-7) enuncia os “parâmetros viciados, orientadores de grande parte da pesquisa desenvolvida nos programas de pós-graduação em educação”: *legalismo, estrangeirismo, economicismo, sociometrismo, psicologismo, tecnicismo, sistemismo e computacionismo*, “por terem a capacidade de, no desenvolvimento de uma pesquisa, encobrir a verdadeira natureza do objeto a que se referem – a educação, seus agentes, seus destinatários, suas relações entre si e com a sociedade inclusive, suas funções e contradições”.

Ao final do texto, Cunha (1979, p. 14) afirma que a produção do saber que vai ser ensinado segundo os padrões próprios da atividade acadêmica é função legítima da pós-graduação, reconhece o valor da pesquisa discente e propõe que as linhas de pesquisa coincidam com as áreas de concentração dos cursos. No entanto, embora o seminário em questão tenha sido realizado exatamente para discutir a introdução de linhas de pesquisa nos programas, a área de educação seguiu essa orientação apenas a partir dos anos de 1990, quando passou a ser praticamente exigida pela sistemática de avaliação da Capes.

Durante a década de 1980 é muito forte a discussão sobre a natureza e a “cientificidade” da pesquisa em educação. Foram realizados vários seminários sobre a temática e vários artigos foram publicados, sobretudo na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e nos *Cadernos de Pesquisa*. O próprio *Em Aberto* dedicou o número 31 (ago./set. 1986) à “Pesquisa educacional no Brasil”. É bem menor, todavia, a discussão sobre a divulgação dos resultados das pesquisas, tanto na agenda das reuniões científicas quanto na literatura disponível. Nas revistas de educação, encontra-se um único artigo produzido na década: “A divulgação da pesquisa educacional”, de autoria de Pedro Goergen, publicado na *Revista Brasileira de Estudos*

*Pedagógicos* (n. 153, (maio/ago. 1985), que está sendo reproduzido neste número comemorativo dos 30 anos do *Em Aberto*.

Nesse artigo, Goergen afirma que, em primeiro lugar, muitos relatórios de pesquisa não são publicados por não satisfazerem um mínimo de qualidade para tal. Em consequência, a primeira medida a ser tomada para melhorar a divulgação da pesquisa é investir em sua qualidade, o que significa destinar recursos à formação de bons pesquisadores e ao financiamento de bons projetos de pesquisa. Quanto à divulgação dos resultados da pesquisa propriamente dita, considera que deve ser feito em três direções: a) para dentro da própria universidade; b) na rede oficial de ensino; e, c) em relação às camadas mais amplas da população.

Seguramente caminhou-se muito desde os anos de 1980 até hoje. Mesmo assim, a crítica e as recomendações de Pedro Goergen ainda merecem ser consideradas. É fato que se ampliou muito a produção de pesquisas não apenas como base para teses e dissertações, mas também como esforço de grupos institucionalmente constituídos, conforme normas estabelecidas pelo CNPq, o que tem permitido o acesso a maior número de bolsas e a financiamentos relativamente substanciais. Por sua vez, a existência e a possibilidade de acesso a novos bancos de dados, tanto do IBGE quanto do próprio Inep, têm viabilizado a proposta de projetos que podem ser realizados a partir de bases empíricas mais amplas.

Cabe perguntar: nesse período, que papel representavam os periódicos na divulgação dos resultados das pesquisas educacionais? Como se posicionavam em face dos debates indicados? Sabemos que nas áreas das ciências exatas e na área médica o que mais conta na produção acadêmica e científica são as publicações em periódicos, sobretudo internacionais. Sabemos que isso não ocorre na área de educação, embora seja grande o número de periódicos existentes. Vamos abordar, a seguir, a problemática dos periódicos na área de educação, com ênfase na análise de sua expansão e na avaliação feita pelo Sistema Qualis, da Capes.

#### **4 Iniciativas de intercâmbio e articulação de periódicos da área**

Tendo em vista a definição de uma política de apoio pelas agências oficiais, dentre as quais se destaca o Inep, foram realizados nos anos de 1980 vários seminários e encontros de editores, a saber:

- 1) Seminário Publicações Periódicas na Área de Educação, promovido pelo Inep, em Brasília, em agosto de 1983, com os objetivos de promover o intercâmbio entre editores, bibliotecários, interessados no problema da comunicação e da divulgação de estudos e pesquisa educacionais através de publicações periódicas; suscitar debates e questionamentos sobre a comunicação científica através de periódicos; levantar subsídios em vista da melhoria da produção científica, bem como da difusão ampla e acessível das informações e conhecimentos na área de educação; contribuir para o amadurecimento das linhas de ação do Programa Integrado de Educação

(CNPq, Inep, Capes, Finep), no que dizia respeito sobretudo ao aumento da divulgação dos produtos da pesquisa educacional. O documento conclusivo do seminário indica, como desdobramento do Programa Integrado de Educação, a sistematização de um Programa de Estímulo e Apoio a Periódicos da Área de Educação, na linha do que já havia sido iniciado pelo CNPq e pela Finep para outras áreas. (Inep, 1983).

- 2) I Seminário de Educação e Informação Educacional, realizado em Florianópolis, na UFSC, em outubro de 1985, promovido pela revista *Perspectiva* e apoiado pelo CNPq, com a participação dos editores de *Cadernos de Pesquisa*, *Educação Brasileira*, *Educação em Debate* (Departamento de Educação da Universidade Federal do Ceará), *Educação em Revista* (Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais), *Educação & Sociedade*, *Perspectiva*, *Revista da Ande* e *Revista da Faculdade da Educação* da Universidade Federal Fluminense (UFF).
- 3) II Encontro das Revistas Brasileiras de Educação, realizado na Unicamp, promovido pelas revistas *Cadernos de Pesquisa*, *Educação & Sociedade* e *Revista da Ande*, com apoio do CNPq, Capes e Inep e participação de 25 editores ou representantes de periódicos. Em decorrência, foi realizada reunião em São Paulo, na sede da Ande, em dezembro de 1986, reunindo representantes dos três periódicos citados, para decidir sobre a criação do grupo de trabalho previsto no encontro anterior e indicar critérios de apoio financeiro por parte das agências.
- 4) III Encontro das Revistas Brasileiras de Educação, realizado em Belo Horizonte, em dezembro de 1988, promovido pela *Educação em Revista*, da Faculdade de Educação da UFMG, e pela *Amae Educando*, com apoio do Inep e participação de representantes de outros 16 periódicos.

Todos esses eventos contaram sistematicamente com a presença de representantes de agências oficiais, em particular do Inep, e produziram documentos conclusivos que registram pontos recorrentes relativos a: problemas financeiros para a produção e manutenção dos periódicos, tanto os de universidades como os de associações; inexistência de uma política institucionalizada de apoio financeiro por parte dos órgãos públicos; problemas de distribuição e comercialização, recomendando a aquisição dos periódicos pelos mesmos órgãos para distribuição às bibliotecas da área, e apoio a um sistema de permutas de matérias e intercâmbio de exemplares; importância das revistas de divulgação. Na análise dos relatórios, no entanto, não se observa, de um lado, o amadurecimento das discussões, sobretudo nos aspectos técnicos e normativos, e, por outro, o aproveitamento das conclusões de um seminário para outro. A impressão é sempre começar de novo, com novos personagens.

Não há registro de encontros de periódicos da área de educação ao longo dos anos de 1990, mas eles são retomados com força a partir de 1999 e nos anos de 2000, na agenda do Comitê dos Produtores da Informação Educacional. O Comped foi uma instância colegiada criada pelo Inep em 1997, constituída por 15 instituições governamentais e não-governamentais que atuavam no campo da produção e da



disseminação de informações, a saber: Ação Educativa, Associação Brasileira de Editoras Universitárias (Ibeu), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Fundação Carlos Chagas (FCC), Fundação Cesgranrio, Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (Ibict), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), Instituto Nacional de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Este registro é importante porque o Comped não só promoveu a realização do seu I Seminário Nacional, realizado em São Paulo, em dezembro de 1999, do qual derivou a proposta de três seminários regionais, que serão abordados a seguir, como colaborou com importante programa de apoio às editoras universitárias, visando à formação de professores. No mesmo período, deu-se início à produção dos “estados da arte” sobre temas atuais da educação e à constituição da Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional (Renageste), que se encarregaria da publicação da revista *Gestão em Rede*.

Os três seminários regionais sob a disseminação de informações educacionais, promovidos pelo Comped e coordenados pelo Inep, foram realizados, o primeiro, em Brasília, para as Regiões Norte e Centro-Oeste; o segundo, em Recife, para a Região Nordeste; e o terceiro em Curitiba, para a Região Sul. A estrutura foi a mesma para os três: no primeiro dia, uma conferência e dois painéis, com debates; no segundo, trabalhos em grupo, a partir de questões postas pelos organizadores, e um debate final, consolidando essas discussões.

O foco desses eventos foi bastante geral, discutindo-se as condições da produção e da disseminação da informação educacional, em sentido amplo (informações oficiais, censo, avaliações etc.), e não apenas restrita às pesquisas acadêmicas. Os anais desses seminários reúnem um conjunto de trabalhos e discussões importantes que permitem entender o bem definido objetivo do Inep na realização de uma de suas principais funções

Ainda em agosto de 2000 foi realizado na USP, com mais de cem participantes, o Seminário sobre Política de Publicação Científica no Brasil Hoje, coordenado por Belmira Oliveira Bueno, Júlio Groppa Aquino e Marília Pinto de Carvalho (Bueno, Aquino, Carvalho, 2002). Foi motivado pela avaliação Qualis da Capes, e nele registrou-se, pela primeira vez, a participação da *Revista Brasileira de Educação*, criada pela ANPEd em 1995, e a reestruturação da *Revista da Faculdade de Educação*, da USP, em 1999, como *Educação e Pesquisa*.

Mais centrado na produção acadêmica, contemplou os seguintes temas: a produção científica na área educacional e o papel dos periódicos especializados; qualidade editorial e o sistema classificatório dos periódicos; e arbitragem da produção científica: a editoração. Por sua vez, a carta de recomendações resultante dos debates, assinada por representantes de 26 periódicos, voltou-se prioritariamente

para solicitar a definição mais clara dos critérios adotados para a classificação das revistas, especialmente por parte da Capes, assim como para um diálogo entre editores e a ANPEd, na também definição mais clara dos fatores de “cientificidade” e de “impacto”. Recomendou ainda que, nas avaliações, não fossem prejudicadas as revistas de periodicidade mais larga, de modo que, por meio de uma política de publicações, fosse estimulada a produção e a qualidade da pesquisa na área de educação em todas as regiões brasileiras.

## 5 Avaliação dos periódicos da área de educação

### 5.1 Primeiros estudos

Em 1992, no bojo do projeto “Avaliação e Perspectivas na Área de Educação”, realizado pela ANPEd com financiamento do CNPq, foram feitos dois trabalhos de pesquisa: “Para uma avaliação dos periódicos brasileiros de educação”, por Tina Amado, Osmar Fávero e Walter Garcia; e “Avaliação & perspectivas da pesquisa através das publicações em periódicos”, por Antônio Chizzotti.<sup>1</sup>

No primeiro trabalho, a partir do *Guia de periódicos brasileiros de educação*, elaborado pela Fundação Carlos Chagas para a Reduc, procedeu-se, inicialmente, a um mapeamento dos periódicos educacionais no período 1982-1992. Destacaram-se os *periódicos correntes*, isto é, cuja produção era regular e sistemática, localizados em cinco bibliotecas de instituições educacionais do Estado de São Paulo: da própria Fundação Carlos Chagas, da Secretaria de Educação do Estado, da Fundação para o Desenvolvimento da Educação [do Estado de São Paulo], da Faculdade de Educação da USP e das Bibliotecas Central e de Pós-Graduação da PUC-SP. Em um segundo momento, construiu-se uma tipologia dos 92 periódicos correntes localizados, classificando-os em: a) *especializados* – de documentação, vinculados a áreas temáticas ou a disciplinas e dirigidos a leitores determinados; b) *genéricos* – amplamente conhecidos ou voltados para a divulgação da produção acadêmico-científica.

Em suas “considerações preliminares”, o estudo indica inicialmente as dificuldades de se fazer uma classificação dos periódicos e as imprecisões da classificação proposta, embora considere importante o esforço de fazê-la. Anota, a seguir, algumas tendências: multiplicação do número dos periódicos, principalmente nas faculdades e nos programas de pós-graduação em educação, como instrumentos de divulgação da produção acadêmica local, o que pode vir a significar uma perigosa endogenia; abrangência temática de alguns periódicos genéricos *versus* demasiada especialização de outros; concentração na produção no Centro-Sul; fraca distribuição, revelada, de um lado, pelas lacunas nos acervos consultados e, por outro, pela dificuldade de aquisição por parte das bibliotecas. Embora não tenha

<sup>1</sup> Os dois relatórios foram divulgadas no documento impresso publicado pela ANPEd, em 1993, com distribuição limitada, atualmente disponível no portal da ANPEd. Dos dois artigos citados, apenas o primeiro foi publicado na *Revista Educação* da FAEEDBA, v. 2, n. 2, p. 173-195, jul./dez. 1993. A coletânea *Avaliação e perspectivas na área de educação 1983-1992* contém outros importantes trabalhos, nos quais são analisadas as ações das agências oficiais e internacionais no fomento à pesquisa educacional, inclusive na elaboração e implementação de programas específicos.

sido pesquisada a utilização dos acervos existentes, conclui que as dificuldades citadas, aliadas ao escasso “hábito de” e à falta de “interesse em” consultar os periódicos, parecem montar um círculo vicioso que põe em xeque o próprio esforço de produção. Finalmente, coloca em destaque o problema do financiamento, retomando as propostas contidas no relatório da Comissão de Avaliação da Política de Documentação e Informação do Inep, constituída em 1988, no qual se recomendava fossem apoiados os periódicos de maior circulação, periodicidade regular e abordagens temáticas mais amplas, tanto os de cunho expressamente acadêmico como os de divulgação.

O segundo estudo, de Antônio Chizzotti, sobre a divulgação dos resultados das pesquisas através da publicação em periódicos, é mais limitado, tendo centrado a análise apenas em três: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, *Cadernos de Pesquisa e Educação & Realidade*. Neles foram listados todos os artigos identificados como provenientes de pesquisas, publicados durante o período 1987-1992 e classificados pela temática, autoria individual ou coletiva e procedência regional. A análise é indicativa, apontando as frequências e as ausências mais notadas com relação aos temas e a tendência de realização de pesquisas individuais, em grande parte relacionada à obtenção dos títulos de mestre ou doutor, o que revelava alguns riscos: objeto limitado e compartimentalização da realidade, pouco aproveitamento de conhecimentos anteriores, estilo hermético e demasiadamente abstrato de alguns artigos. Foram encontradas poucas investigações realizadas por grupos, que também não se mostravam consolidados.

Em 1999 foi feita uma segunda pesquisa mais ampla, “Análise dos periódicos brasileiros de educação”, por Cristina Ortega, Osmar Fávero e Walter Garcia, com financiamento do Inep, por meio de convênio com a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT).

Tomando como ponto de partida a pesquisa anterior e valendo-se novamente do apoio da ANPEd e da Fundação Carlos Chagas, foram novamente pesquisados os acervos de cinco bibliotecas importantes na área de educação, na cidade de São Paulo: Fundação Carlos Chagas, PUC-SP, Faculdade de Educação da USP, Fundação de Desenvolvimento da Educação [do Estado de São Paulo] e Ação Educativa, por se constituir em centro de documentação de publicações produzidas por ou dirigidas a movimentos sociais populares. Esse levantamento foi complementado com uma consulta ao *Catálogo Coletivo Nacional*, editado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), vinculado ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), e com informações obtidas em faculdades e programas de pós-graduação em educação, cobrindo desde o período inicial dos diferentes periódicos localizados até 1998-1999, sempre que possível. O trabalho significou a atualização do *Guia de Periódicos Brasileiros de Educação*, organizado pela Fundação Carlos Chagas em 1992, sob a coordenação de Tina Amado, para o Inep/Reduc.

Como consta do relatório produzido,<sup>2</sup> dos 230 periódicos arrolados inicialmente

[...] foram abandonados cerca de 100 títulos da primeira listagem, por não terem sido encontrados exemplares atuais nas bibliotecas pesquisadas, por serem boletins de circulação restrita e direcionada, por não pertencerem efetivamente à área de

<sup>2</sup> O referido relatório e seus anexos foram publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.79 n. 193, p. 161-195, set./dez. 1998 – porém, consta no verso da folha de rosto que esse número foi publicado em abril de 2000.

educação ou não estarem com ela nem mesmo indiretamente relacionados. Foram abandonados também os boletins informativos produzidos por associações científicas e sindicais ou por órgãos públicos, estes últimos geralmente de duração limitada às gestões políticas. Suprimiram-se, ainda, as publicações anteriormente designadas como “secundárias”, do tipo resumos analíticos ou sumários correntes preparados por bibliotecas, para circulação interna às instituições. Por sua vez, algumas séries anuais, classificadas no primeiro estudo como “terciárias”, sobretudo anuários e sinopses das estatísticas educacionais, deixaram de ser publicadas pelo MEC, nos últimos anos. (Ortega, Fávero, Garcia, 1998, p. 162).

Este segundo estudo comprovou uma tendência indicada no primeiro: o aumento do número de periódicos e a consequente fragmentação da informação educacional. Foram encontrados 64 novos títulos diretamente relacionados à educação, criados após 1992, vários deles de divulgação, com ampla distribuição. Por sua vez, foi preocupante constatar a supressão, no período, de publicações oficiais importantes.

Essa segunda pesquisa analisou novamente apenas o polo da produção, não explorando a utilização dos periódicos. Não contemplou também os periódicos virtuais que já existiam, embora ainda raros. As 120 referências analisadas, compreendendo inclusive algumas séries, foram classificadas em três grandes categorias:

- a) *periódicos científicos* – desdobrados em *gerais* e *especializados*, compreendendo todas as publicações periódicas ou seriadas, direta ou indiretamente vinculadas a instituições de ensino de educação ou a centros de pesquisa em educação;
- b) *periódicos genéricos* – desdobrados em *de ampla circulação* e *de circulação restrita*, em geral produzidos, de um lado, pelo interesse de parte da sociedade pelas questões educacionais e, de outro, por um mercado promissor;
- c) *periódicos referenciais* – publicações regulares que fornecem insumos sobre e para a atividade educativa, sejam eles de caráter documental, relativos, por exemplo, aos conselhos nacional e estaduais de educação ou à produção acadêmico-científica. Previa-se que o aumento das avaliações sistemáticas dos vários níveis de ensino e de programas em execução pelo governo federal aumentassem significativamente esta categoria, o que efetivamente veio a ocorrer.

Para uso imediato, tendo em vista a melhoria dos contatos e intercâmbios, a pesquisa produziu uma relação atualizada dos 120 periódicos, com os seguintes dados: número do International Standard Serial Number (ISSN), data do início da coleção, periodicidade, descritores, presença nas bibliotecas consultadas, editor institucional e, conforme o caso, editor comercial, com os respectivos endereços. Contatos posteriores com os editores, através da ANPEd, com vista à avaliação Qualis, que será tratada oportunamente, completaram esses dados com informações sobre tiragens e custos.

Nas conclusões e propostas, foram abordados os seguintes pontos:

- a) ampliação do número de periódicos e diversificação, de um lado, indicando um problema de fragmentação, como já foi visto; de outro, revelando a

- busca de novos caminhos para a divulgação da produção acadêmico-científica, inclusive em termos de grande público;
- b) ao lado de certo “amadorismo” na produção dos periódicos, revelaram-se cuidados editoriais bem-sucedidos e, principalmente, no caso dos periódicos científicos, melhor definição do perfil editorial da revista e de sua missão e a inserção sistemática de comissões ou comitês editoriais, uma das exigências fundamentais para ser obtido o financiamento de agências oficiais;
  - c) falhas sistemáticas das coleções/séries nas bibliotecas e a necessária melhoria do tratamento dos periódicos pelas bibliotecas, com a proposta do estabelecimento de uma sistemática de permuta.

Em decorrência dessa proposta, foram feitos contatos com a Diretoria de Documentação e Informação do Inep, para se estabelecer uma política de permuta entre os periódicos: no primeiro ano, com financiamento desse órgão, seriam adquiridos e intercambiados os 120 títulos citados, com a recomendação expressa de serem colocados nas bibliotecas universitárias; no segundo ano, caberia a essas bibliotecas a decisão de continuar a permuta. O processo não foi implementado por dificuldades burocráticas. Por sua vez, a pesquisa gerou interessante projeto de realização de “oficinas” com os editores, tendo em vista, de um lado, sua formação ou aperfeiçoamento e, de outro, a melhoria da produção dos periódicos. Foi realizada apenas uma dessas “oficinas”, em Natal, Estado do Rio de Grande do Norte, que será abordada numa seção específica deste artigo.

### *As avaliações Qualis da Capes*

A partir do final dos anos de 1990, a Capes passou a exigir que cada área de conhecimento apresentasse uma classificação dos periódicos nos quais os pesquisadores publicassem seus trabalhos. No caso da área de educação, isso não é uma tarefa fácil, pois os docentes e pesquisadores divulgam seus artigos em grande número de periódicos, nacionais e estrangeiros, da área, de áreas afins ou mesmo de outras áreas, resultando em cerca de mil referências na síntese dos relatórios anuais elaborados pelos programas de pós-graduação em educação.

O instrumento para essa classificação, designado Qualis, é assim definido pela Capes:

Qualis é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção.

A estratificação da qualidade dessa produção é realizada de forma indireta. Dessa forma, o Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos.

A classificação de periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade – A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C – com peso zero.

Note-se que o mesmo periódico, ao ser classificado em duas ou mais áreas distintas, pode receber diferentes avaliações. Isto não constitui inconsistência, mas expressa o valor atribuído, em cada área, à pertinência do conteúdo veiculado. Por isso, não se pretende com esta classificação, que é específica para o processo de avaliação de cada área, definir qualidade de periódicos de forma absoluta. (Qualis..., [2012]).

Para atender a essa exigência da Capes, o representante da área de educação junto a essa agência, no período, solicitou a colaboração da ANPEd para a realização da tarefa. O grupo de trabalho formado partiu dos resultados da pesquisa realizada em 1999 e, contando com o apoio financeiro do Inep, realizou o primeiro ensaio do Qualis dos periódicos brasileiros de educação. Numa primeira fase, concluída em março de 2001, dos 120 periódicos relacionados na pesquisa, foram recebidos 92 e classificados 60, de acordo com a sistemática proposta pela Capes. Em uma segunda fase, dita complementar, foram recebidos outros 39 periódicos e classificados 20. Ainda por exigência da Capes, procedeu-se também a uma primeira tentativa de classificação de periódicos estrangeiros.

Esse primeiro ensaio é o mais bem documentado, tanto no que diz respeito aos critérios de avaliação quanto no insistente contato com os editores para a remessa de exemplares das revistas a serem avaliadas e para a atenção sobre os problemas recorrentes em sua produção. Percebe-se, também, ter sido muito bem cuidado o retorno dos resultados obtidos, revelando uma dimensão pedagógica do trabalho realizado. Esse procedimento contribuiu de maneira significativa para a melhoria dos periódicos, especialmente no que diz respeito aos aspectos normativos: obtenção do ISSN e inserção em indicadores importantes, melhor definição da linha editorial, constituição de comissões editoriais, definição dos critérios de aceitação dos artigos etc.

Esses mesmos aspectos e outros mais exigentes – particularmente a garantia de periodicidade e a prioridade a ser dada à publicação de artigos derivados de pesquisa – passaram a constar, no mesmo período, dos critérios para a obtenção de financiamento nos editais do CNPq e para a inclusão na Scientific Electronic Library Online (SciELO), mobilizando sobretudo os programas de pós-graduação na busca da melhor qualidade dos respectivos periódicos.

A institucionalização do Qualis dos periódicos da área de educação na Capes, no entanto, ocorrida em 2002, e sua sucessiva atualização a partir de 2003, elidiu, pelo menos em parte, aquela dimensão educativa. Os editores buscam aprimorar os periódicos apenas tendo em vista sua melhor classificação e abandonou-se, na área, a análise mais geral da situação do conjunto dos periódicos, inclusive quando começam a aparecer os periódicos virtuais, processo analisado no artigo de Francisco José da Silveira Lobo Neto, inserido neste número do *Em Aberto*.

As pesquisas mais amplas procuraram diagnosticar a situação do *conjunto dos periódicos* da área de educação, identificar os problemas recorrentes, analisar as tendências manifestas e sugerir alternativas para as políticas de apoio às publicações. O Qualis pretende aferir a *qualidade individual dos periódicos* nos quais a produção dos docentes e pesquisadores é divulgada, tomando por base padrões internacionais, como, por exemplo, o número de citações recebidas pelos artigos ou de referências aos autores (cf. Silva, 2009). Em nenhum dos casos avaliou-se/avalia-se a *qualidade*

dos artigos divulgados. Apenas no *Relatório da Comissão de Avaliação de Periódicos da área de Educação*, designada pela ANPEd para assessorar a representação da área junto à Capes, é indicada uma iniciativa importante:

[...] além dos critérios explicitados na ficha [de avaliação], foram considerados na avaliação de cada periódico: sua *tradição*, evidenciada tanto pelo prestígio na área, como pela periodicidade e tempo de circulação; sua *inserção na área*, traduzida pela predominância de artigos mais diretamente relacionados ao campo educacional; a *tematização de questões contemporâneas* que possam trazer contribuições inovadoras à pesquisa educacional; a *relevância dos artigos*, em relação ao público que pretende atingir; a *diversificação de autores*, considerando as regiões de suas instituições de origem e os locais em que fizeram a pós-graduação; a *presença de artigos de autores com reconhecida produção na área*; o *interesse geral ou específico dos artigos [de autores] estrangeiros*, tendo em vista a produção acadêmica dos autores e a repercussão de seus trabalhos no campo educacional brasileiro; o *potencial de impacto dos artigos*, considerando a possibilidade de servirem como referência para a produção na área. (ANPEd. Comissão..., 2007 – grifos no original).

Essa perspectiva de considerar aspectos qualitativos já estava presente na primeira avaliação Qualis, feita pela Comissão designada pela ANPEd, em 2001. É absolutamente essencial, embora ainda se restrinja aos periódicos e não chegue a verificar o mais importante: a qualidade da produção divulgada mais amplamente, tanto em livros como em eventos. Mesmo em termos da avaliação de periódicos, apenas ameniza um dos limites do Qualis: considerar somente a circulação local, nacional e internacional deles. Na área da educação, em alguns casos a circulação regional é praticamente definidora da edição.

A partir de 2005, passou-se a elaborar Qualis também de eventos e livros. A classificação dos primeiros, além do prestígio dos eventos mais bem colocados, reduz-se a uma sinalização para o financiamento. É bastante diferente o caso dos segundos, pois grande parte da produção de todas as áreas de Ciências Sociais e Ciências Humanas, tanto no Brasil como em outros países, é divulgada em livros – o que as diferencia radicalmente das Ciências Exatas e das Ciências da Saúde.

Essa classificação, no entanto, exige cuidados especiais: é preciso distinguir as coletâneas temáticas, compostas com ensaios de vários autores, mas que traduzem diretamente resultados de pesquisa, e livros que, mesmo constando de vários textos de vários autores, divulgam integralmente os resultados de uma pesquisa. Ambos são importantes, mas cumprem funções distintas; os livros assim configurados retomam os relatórios burocráticos e desenvolvem a temática pesquisada, contribuindo para seu aprofundamento. No conjunto dos rituais das avaliações periódicas da Capes, o Qualis-livros certamente foi um ganho para as áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais.

### **5.3 Desdobramento das pesquisas de análise dos periódicos e das avaliações Qualis**

Ao lado da elaboração dos Qualis, a pesquisa realizada em 1999 deu origem a dois eventos importantes, ambos apoiados financeiramente pelo Inep:

- a) O seminário sobre “Avaliação dos periódicos de educação do Centro-Oeste”, promovido pelo Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação da região e realizado em Campo Grande, em 10 de fevereiro de 2003, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB);
- b) I Encontro de Editores de Revistas de Educação das Regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste, realizado em Natal, em agosto de 2005, coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Do primeiro participaram editores e representantes de dez periódicos da região, ligados a universidades com programas de pós-graduação em educação.<sup>3</sup> Constituiu-se em ampla reflexão sobre os critérios de avaliação dos periódicos do primeiro Qualis, revendo a publicação de resultados de pesquisa, considerada fraca na região, e insistindo na competência dos editores e das editoras universitárias, cujo papel fundamental seria a manutenção dos periódicos e a edição de livros contendo a produção dos docentes e pesquisadores da própria instituição, além da necessidade de criar estratégias coletivas tanto para a permuta de artigos como para a troca de periódicos entre os programas de pós-graduação. Para evitar o problema da endogenia, bastante criticada nas avaliações da Capes, sugeriu-se a criação de uma estratégia coletiva de permuta de artigos e consequente permuta dos periódicos publicados. A partir da Nota Técnica elaborada pela Comissão encarregada do primeiro Qualis, enviada aos editores pela ANPED, foi retomada a discussão sobre a importância dos aspectos normativos, considerados pré-requisitos para as avaliações, o problema da circulação dos periódicos e a relação qualidade/relevância dos artigos publicados.

O segundo evento constituiu-se uma experiência inovadora, gerada no próprio Inep, em entendimentos entre Walter Garcia e Solange Castro, à época Diretora de Informações Educacionais do Instituto, como um dos desdobramentos da pesquisa realizada em 1999: a realização de *oficinas* com editores dos periódicos da área, tendo em vista aperfeiçoar suas competências.

Promovido pela ANPED e pela revista *Educação em Questão*, da UFRN, e com financiamento do Inep, o encontro foi realizado em Natal, nos dias 4 e 5 de agosto de 2005, contando com a participação de 19 editores de periódicos de educação publicados nas Regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste.<sup>4</sup> Nele foram discutidas questões relacionadas com a produção, a manutenção e o aperfeiçoamento dos periódicos científicos e a possível organização de uma rede de editores de periódicos de educação. Dois especialistas encarregaram-se de desenvolver os temas básicos, organizados em módulos:

Módulo I – Periódicos científicos: como concebê-los, produzi-los e avaliá-los?  
 Prof. Piotr Trezesniak, da Universidade Federal de Itajubá

<sup>3</sup> Estiveram presentes no seminário, como convidados, Walter Garcia, um dos coordenadores da pesquisa realizada em 1999 e participante da comissão que elaborou o primeiro Qualis da área, e Eurize Caldas Pessanha, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), membro da Comissão de Avaliação da Capes, no período.

<sup>4</sup> Participaram também, como convidados, Walter Garcia e Osmar Fávero, coordenadores da pesquisa de 1999, e Lia Scholze, coordenadora-geral da Linha Editorial e Publicações do Inep.



O curso foi intensivo, com abordagem bastante ampla da temática do primeiro módulo, deixando muitas questões para a reflexão dos editores. Mais uma vez foram discutidas as dificuldades relativas à produção e à circulação dos periódicos e afirmada a necessidade de os editores reunirem-se para serem fortes regionalmente.

## 6 Informação educacional hoje: o papel e o lugar do *Em Aberto*

Como foi dito, depois dos anos de 1980 não foram retomadas as discussões sobre os problemas das pesquisas em educação e sobre a divulgação de seus resultados. Pode-se afirmar que houve melhoras significativas na abordagem dos problemas educacionais sob alguns enfoques, por exemplo, na Sociologia da Educação. Em especial, passou-se a dispor de bases de dados importantes, especialmente a partir dos censos do IBGE e dos levantamentos do Inep, que têm permitido explorações quantitativas reveladoras. No entanto, embora tenha aumentado o volume de recursos, tanto por parte do CNPq quanto de fundações estaduais de pesquisa, ainda é frágil a organização de grupos de pesquisa na área, com produção significativa acumulada ao longo dos anos.

A disseminação dos resultados obtidos, por sua vez, continua sendo problemática. Não tendo havido novas pesquisas que mapeiem a evolução e a situação atual dos periódicos da área, os únicos indicadores disponíveis – com as limitações apontadas – são os Qualis da Capes. Também não foram realizados outros estudos globais, do tipo das *Avaliações e Perspectivas* promovidas pelo CNPq.

Durante a assembleia de abertura da 30<sup>a</sup> Reunião Anual da ANPED, comemorando os 30 anos de sua fundação, Luís Antônio Cunha sugeriu, como primeiro compromisso histórico, a retomada dos estudos sobre a qualidade da pós-graduação em educação:

Não a qualidade estreita, aquela que resulta da mera aplicação de indicadores quantitativos, que tanto entusiasma os tecnocratas. Não se trata, tampouco, da avaliação de cada programa para dar-lhe notas, atribuir-lhes ou retirar-lhes a credencial de emissores de diplomas com validade jurídica.

Trata-se, isto sim, de avaliar com objetividade a produção *do conjunto* dos programas da área de educação, as publicações dos docentes-pesquisadores, as teses e dissertações dos estudantes titulados, os currículos (de ensino e pesquisa) efetivamente desenvolvidos, para além dos projetos e dos formulários Coletacapes.

O resultado da avaliação da produção da área – *do conjunto* da área – poderá levar cada programa a reavaliar-se, assim como ajudar a própria ANPED a elaborar políticas próprias e atuar sobre as políticas governamentais com bases sólidas. (Cunha, 2008, p. 170 – grifos no original).

Nenhuma proposta nesse sentido foi feita pelas últimas diretorias da Associação. Mas há fatos novos a registrar. No que diz respeito aos periódicos – e,

por seu intermédio, à disseminação dos resultados das pesquisas em educação –, é extremamente importante a inserção de bom número deles na SciELO e, embora mais restrita no caso dos periódicos brasileiros, na Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal en Ciencias Sociales y Humanidades (RedALyC). Ambas permitem, com presteza, o acesso aos números publicados, com eficientes mecanismos de busca, por autores e temas, assim como às estatísticas sobre as consultas efetuadas. Essa mesma sistemática está sendo ampliada pela Biblioteca Virtual Educ@, resultante de uma parceria da Fundação Carlos Chagas com o Sistema SciELO, visando à organização e à divulgação de periódicos qualificados da área de educação. Também merece registro a iniciativa do CNPq, tomada a partir do edital divulgado em 2006, de complementar o financiamento dos periódicos com recursos para a montagem de portais próprios, com vista a disponibilizá-los *online*.

Nesse processo, o ganho maior foi a conquista do acesso livre, cuja história e importância é abordada no artigo de Piotr Trezesniak, publicado neste número. É verdade que, conforme nos alerta Francisco José da Silveira Lobo Neto, em artigo também publicado neste número, ainda engatinhamos na experiência de periódicos divulgados pela internet. Várias revistas educacionais foram criadas nesta forma nos últimos anos, algumas delas pressionadas pelas dificuldades da produção impressa, mas ainda não ultrapassamos a fase de disponibilizar *online* periódicos que foram concebidos e produzidos para serem impressos.

No momento atual, é preciso repensar o papel e o lugar do *Em Aberto*. Orlando Pilati e Marisa Vorraber Costa consideram a proposta ainda válida e importante para a área, assim como úteis e necessárias as edições impressa e *online*. Os levantamentos feitos por Costa, no entanto, embora limitados, indicam pouco conhecimento e pequeno uso do *Em Aberto* pelos professores universitários e, também, o “descarte” dos números antigos feito pelas bibliotecas com a justificativa de falta de espaço e pouco uso.

Apesar disso, ambos os pesquisadores sugerem ampliar a distribuição: Pilati, para as instituições de ensino superior em geral; Costa, para os centros universitários e os institutos federais. Mais radicalmente, supondo que as universidades em geral e os programas de pós-graduação têm acesso a maior número de títulos, Costa sugere redirecionar a distribuição para as escolas e os professores do ensino fundamental e médio, mais carentes de fontes para estudos e pesquisas. Também radicalmente, Pilati sugere retomar a distribuição, ao menos *online*, para os servidores dos diversos órgãos do MEC e voltar a promover debates sobre os números editados, reavivando os canais de comunicação entre os funcionários do MEC e os membros da comunidade acadêmica.

Será necessário, também, avaliar a atualidade dos dossiês, na tentativa de abordar temáticas realmente demandadas pela área. Isto obrigaria a ponderar a forma atual de recebimento das propostas, uma vez que aquelas que são enviadas espontaneamente nem sempre têm resultado em bons produtos e, além disso, têm comprometido a pontualidade das edições. Parece valer mais investir em dossiês “encomendados” ou em temas “induzidos”, como nos primeiros tempos, quando os organizadores dos números eram pagos.

A questão aparentemente menor do pouco interesse em conseguir colaborações ou da pequena importância dada à publicação, por não estar bem classificada no Qualis-periódicos da Capes, obriga a pelo menos assumir seriamente o compromisso com a periodicidade e a pontualidade das edições. Na verdade, isso é exigido de todos os periódicos, e o *Em Aberto* disso não se pode furtar, a não ser que se assuma como uma série. Mesmo assim, deve honrar a previsão de fazer um número certo de edições ao ano.

## 7 Novas perspectivas?

Este texto já estava em editoração pelo Inep quando foi realizada, nos dias 19 e 20 de abril de 2012, na Universidade Federal de Pernambuco, a primeira reunião do Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação (Fepae), organizada pela ANPED e com a participação de mais de 100 editores.

Um relatório preliminar divulgado indica como momentos importantes a palestra do professor Luís Reynaldo F. Alleoni, vice-presidente da Associação Brasileira de Editores Científicos (ABEC), sobre o papel dos periódicos na divulgação do conhecimento, e a mesa-redonda sobre gestão acadêmica e editorial dos periódicos, com a participação de Lúcia Bruno (*Educação e Pesquisa*), Marta Araújo (*Educação em Questão*), Álvaro Hipólito (*Currículo sem Fronteiras*) e Sandra Zakia (*Revista Brasileira de Educação*).

Em termos gerais, o evento teve forte caráter organizativo, tendo sido escolhida uma coordenação provisória, com mandato até a 35ª Reunião Anual da ANPED, que será realizada em outubro deste ano, na qual estão previstos: o segundo encontro dos editores; a necessidade de mapeamento rigoroso dos periódicos existentes; a criação de uma base de dados dos periódicos da área, por região.

Evidentemente, a motivação maior para a criação do Fepae foi a avaliação periódica da Capes e a elaboração dos Qualis anuais, que consta terem provocado intensos debates durante a reunião.

## Referências bibliográficas

---

AMADO, Tina; FÁVERO, Osmar; GARCIA, Walter. Para uma avaliação dos periódicos brasileiros de Educação. *Revista da FAEEBA*, Salvador, v. 2, n. 2, p. 173-195, jul./dez. 1993.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). Comissão de Avaliação de Periódicos da Área de Educação 2006/2007. *Relatório da...* 2007. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/docs/qualis/rel\\_avaliacao\\_periodicos\\_06\\_07.pdf](http://www.anped.org.br/docs/qualis/rel_avaliacao_periodicos_06_07.pdf)>.

AVALIAÇÃO e perspectivas na área de Educação 1983-1992. Porto Alegre: ANPED, 1993.

BUENO, Belmira Oliveira; AQUINO, Júlio Groppa; CARVALHO, Marília Pinto (Org.). *Política de publicação científica em educação no Brasil hoje*. [Textos apresentados durante o Seminário realizado na Faculdade de Educação da USP, em agosto de 2000]. São Paulo: FEUSP, 2002. (Série Estudos e Debates, 43).

CUNHA, Luís Antônio. Os (des)caminhos da pesquisa na pós-graduação em educação no Brasil. In: SEMINÁRIO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO, 1978, Curitiba. *Linhas de pesquisa, teses e integração discente*. Brasília: MEC, Departamento de Documentação e Divulgação, 1979.

CUNHA, Luís Antônio. A retomada de compromissos históricos aos 30 anos da ANPEd. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 168-172, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100015>>

ORTEGA, Cristina; FÁVERO, Osmar; GARCIA, Walter. Análise dos periódicos brasileiros de Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 193, p. 161-195, set./dez. 1998.

QUALIS periódicos. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/qualis>>. Acesso em: 15 jan. 2012.

SEMINÁRIO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO, 1978, Curitiba. *Linhas de pesquisa, teses e integração discente*. Brasília: MEC, Departamento de Documentação e Divulgação, 1979.

SEMINÁRIO DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS: REGIÕES NORTE E CENTRO-OESTE, 2000, Brasília. *Anais do...* Brasília: Inep, 2000. 54 p. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=1346>>.

SEMINÁRIO DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS: REGIÃO NORDESTE, 2000, Recife. *Anais do...* Brasília: Inep, 2000. 48 p. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=1345>>.

SEMINÁRIO PUBLICAÇÕES PERIÓDICAS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO, 1983, Brasília. *Anais do...* Brasília: Inep, 1984. 95 p. Disponível em: <[http://mecsrv137.mec.gov.br/pesquisa/DetalleObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=28044](http://mecsrv137.mec.gov.br/pesquisa/DetalleObraForm.do?select_action=&co_obra=28044)>.

SILVA, Maurício Rocha e. O novo Qualis, que não tem nada a ver com a ciência no Brasil: carta aberta ao presidente da Capes. *Clinics*, v. 64, n. 8, [Editorial], p. 721-724, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-59322009000800002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-59322009000800002&script=sci_arttext)>.

---

Osmar Fávero, professor titular aposentado da Universidade Federal Fluminense (UFF), atua como pesquisador associado no Programa de Pós-Graduação em Educação dessa universidade.

ofavero@gmail.com

O que pensam outros especialistas?

pontos de vista



# Memórias *Em Aberto*

Orlando Pilati

---

## Resumo

O artigo traça as memórias pessoais do autor sobre a criação, pelo Inep, do periódico monotemático *Em Aberto* na década de 1980. Descreve o contexto político vigente à época que leva à concepção do periódico como veículo que trouxesse aos servidores e assessores do Ministério da Educação as contribuições dos pensadores, professores e pesquisadores da educação, pertencentes às mais diversas correntes teóricas, metodológicas e mesmo ideológicas. Imaginava-se que a maioria dos funcionários, embora executores das ações e políticas educacionais de um governo não democrático, poderiam estudar, analisar e compreender, sob diversas óticas, as diretrizes, os critérios e princípios vigentes para não apenas executá-los com maior eficiência (quando pertinentes), mas também visualizar alternativas possíveis diante de um novo quadro que se esboçava para a educação brasileira.

Palavras-chave: *Em Aberto*; periódicos educacionais; Ministério da Educação; Brasil; qualificação de servidores; abertura política; década de 1980.

---

## **Abstract**

### **Open Memories**

*The article traces the author's personal memories of the creation, by INEP, of the monothematic journal Em Aberto in the 1980s. It describes the political context prevailing at the time that leads to the conception of the journal as a vehicle for transmitting to civil servants and advisors at the Ministry of Education the contributions of thinkers, teachers and researchers in education, belonging to diverse theoretical, methodological and even ideological tendencies. It was considered that the majority of civil servants, despite being the executors of educational policies and actions of a non-democratic government, could study, analyze and understand from different perspectives the guidelines, criteria and principles prevailing at the time so as not only to implement them with greater efficiency (when considered relevant) but also to visualize possible alternatives in the face of a new scenario which was being outlined for Brazilian education.*

*Keywords: Em Aberto; education journals; Ministry of Education; Brazil; qualification of civil servants; political distension in 1980s.*

---

40

Há um jargão de que, no Brasil, em todos os setores, costuma-se ter memória curta sobre a origem de fatos, acontecimentos, ações, instituições ou projetos em execução. Mesmo quando se pretende dar continuidade a uma determinada ação, busca-se dar uma roupagem nova com o objetivo de se lançar uma névoa sobre a história, evitando-se dar uma razão fundada para a mudança de rumos. Não creio que aconteça o mesmo com a revista *Em Aberto*, razão pela qual ainda sobreviva ao longo de trinta anos. Não acontece também com o próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ressurgido graças à mobilização acadêmica nacional, depois de sua quase extinção por uma atabalhoada canetada do presidente Collor, sob o pretexto de modernizar o Estado brasileiro, em 1990. Assim, embora altere a ênfase de suas missões ao longo do tempo, continua sendo depositário do conhecimento da educação brasileira nos últimos 70 anos, acervo que deve ser revisitado ininterruptamente quando se desejar ensaiar o aperfeiçoamento, avanço, melhoria ou mesmo uma revolução nas ideias, processos, projetos e ações.

Por razões como essas, sinto-me lisonjeado em traçar aqui minhas modestas memórias, que, inspiradas na linha de concepção da revista, ficam *em aberto* para serem complementadas, seja por acréscimos de outros atores desse longo período, seja por críticas e correções.

### **A proposta**

No final de 1980, eu compunha a equipe da Coordenação de Avaliação e Controle (Codeac), do Departamento de Assuntos Universitários (atual Secretaria da



Educação Superior – SESu) do então Ministério da Educação e Cultura (MEC). Essa equipe, formada por alguns jovens professores requisitados de várias universidades federais, tinha a missão de realizar o levantamento de dados e informações sobre os cursos de graduação, como forma de subsidiar a avaliação dos cursos superiores e das instituições como um todo, bem como a formulação e avaliação das políticas em desenvolvimento. Para se ter uma ideia, essa equipe havia conseguido produzir um primeiro catálogo de cursos de graduação e de instituições de educação superior. Até essa época o Estado nacional não tinha um quadro exato de quantos, onde e desde quando funcionavam os cursos e instituições, principalmente após a chamada “explosão” ocorrida no final da década de 1960 e início dos anos de 1970, embora existissem estatísticas gerais.

Foi quando a Maria Sílvia Ribeiro Todorov, colega do tempo de pós-graduação na Universidade de Brasília, então coordenadora de Apoio à Pesquisa, convidou-me para compor a equipe, como supervisor de Pesquisa.<sup>1</sup> O primeiro desafio proposto pelo novo diretor-geral, Hércio Ulhoa Saraiva,<sup>2</sup> era o de regularizar a atividade de apoio à pesquisa, um dos principais objetivos do Inep. Em face da redução orçamentária e da inflação que já se revelava naquela época, durante uns dois anos haviam se acumulado projetos de pesquisa apresentados por professores e pesquisadores das universidades e institutos de pesquisa educacional.

Um dos resultados das avaliações de centenas de projetos apresentados à Diretoria foi a concessão de apoio a 34 pesquisas ainda em 1981 e 90 em 1982. Essas avaliações foram realizadas com o apoio de comissões de especialistas convocados de universidades e institutos ou centros de pesquisas educacionais, e não mais exclusivamente com técnicos do próprio Inep, com o objetivo de se levar em conta na análise o estado da arte do conhecimento e da pesquisa sobre o fenômeno educacional.

Acontece que a tradicional função de fomento à pesquisa educacional do Inep vinha sofrendo sucessivas restrições e empecilhos, tais como:

- inflação em crescente aumento, que corroía os valores concedidos (em 1980 atingira o impressionante índice de 77,2%; em 1981, o Produto Interno Bruto (PIB) caiu –1,6%, índice pela primeira vez documentado oficialmente);
- dificuldades de prestação de contas pelos pesquisadores, que nem sempre contavam com o apoio administrativo das respectivas instituições, o que ocasionava inadimplemento e impedimento de novos apoios;
- consolidação de muitos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) nas universidades, em parte resultantes dos antigos centros regionais do Inep;
- a consolidação de órgãos de fomento da pesquisa em todas as áreas, inclusive educação, tais como o CNPq, Finep e a Capes.

<sup>1</sup> Minha colaboração, nessa primeira passagem pelo Inep, deu-se entre março de 1981 e junho de 1983.

<sup>2</sup> Hércio Ulhoa Saraiva (1941-1998), formado em Sociologia e Política e Administração Pública pela Universidade Federal de Minas Gerais em 1963, ocupou a Diretoria-Geral do Inep de 13 de janeiro de 1981 a 13 de abril 1983. Antes, fora o segundo reitor da Universidade Federal do Piauí (1971-1974) e, depois, secretário executivo da Vitae Apoio à Cultura, Educação e Promoção Social, entre outros cargos.

Em contrapartida, o movimento de abertura política apresentava novos desafios que exigiam o aporte de conhecimento científico e técnico. Ou seja, o próprio Ministério da Educação, para enfrentar questões fundamentais e desafios postos pela própria sociedade, não podia mais pautar-se apenas nas proposições dos dirigentes designados.

Também no Inep havia a percepção clara de que essas demandas surgidas em consequência do clamor pela abertura política e de reestruturação de todas as instituições nacionais poderiam ser em grande parte supridas por ele, em razão de sua própria história desde o saudoso Anísio Teixeira. Surgia a idéia de que não poderia mais ser um órgão de fomento à pesquisa educacional de um modo geral.

A alternativa poderia ser, então, a utilização de seus recursos para estimular a comunidade acadêmica a pensar, discutir, analisar e traçar o estado da arte no que dizia respeito às grandes questões educacionais levantadas tanto pelo Ministério como pela sociedade.

Uma vez que assim viesse a proceder, o Inep deveria construir canais para que esse conhecimento revertesse em benefício, em primeiro lugar, dos próprios funcionários do Ministério que atuavam em todas as unidades, tanto em sua sede como nas delegacias distribuídas em todos os Estados.

Foi assim que surgiu a proposta de se criar um veículo por meio do qual o Inep pudesse levar essas contribuições aos servidores e, ao mesmo tempo, trouxesse os pensadores, professores e pesquisadores da educação, pertencentes às mais diversas correntes teóricas, metodológicas e mesmo ideológicas para interação direta com sua máquina administrativa. Imaginava-se que se poderia contribuir para que os funcionários, ou parte deles, sem deixarem de ser executores das ações e políticas educacionais, pudessem também estudar e compreender as diretrizes, critérios e princípios vigentes para não apenas executá-los com maior eficiência (quando pertinentes), mas também visualizarem alternativas possíveis diante de um novo quadro.

Pode ser que hoje isto não faça sentido. Mas para entender a construção dessa proposta, é necessário que nos lembremos do contexto político e social vigente à época, propícios à ebulição de idéias educacionais e políticas.

## **O contexto**

No biênio de 1978 e 1979 se consolidara o chamado processo de abertura política que vinha sendo conduzido pelo general Geisel, entre marchas e contramarchas, avanços e recuos. Em 1978, por exemplo, o Ministério da Educação publicou as diretrizes básicas para o ensino de Moral e Cívica nos cursos de 1º e 2º graus e de Estudos de Problemas Brasileiros nos cursos superiores, que já eram disciplinas obrigatórias desde os anos de 1960. Em contrapartida, na esfera política, ainda em 1978, a Justiça declarava a União responsável pela prisão, tortura e morte do jornalista Vladimir Herzog no DOI-Codi<sup>3</sup> (em São Paulo) e também foi revogado

<sup>3</sup> Sigla de Destacamento de Operações de Informações do Centro de Operações de Defesa Interna, um órgão repressor criado pelo regime militar brasileiro (1964-1985) para prender e torturar aqueles que fossem contrários ao regime.

o Ato Institucional número 5, o AI-5, decretado pelo presidente Costa e Silva, juntamente com o seu ministro da Justiça Luiz Antônio da Gama e Silva, dez anos antes.

Em 1979, assumiu o último presidente militar da República brasileira, o general João Baptista Figueiredo, tendo como vice o civil Antônio *Aureliano Chaves* de Mendonça (1979-1985). Considera-se como fato político mais relevante desse governo a sanção da Lei de Anistia,<sup>4</sup> que desencadeou a reforma política, dando fim ao bipartidarismo.<sup>5</sup> Estudantes, professores e cientistas afastados das instituições de ensino e pesquisa nos anos anteriores constituíam um dos segmentos beneficiados, entre os quase cinco mil destituídos dos cargos, presos, cassados e exilados. Muitos professores e pesquisadores puderam, aos poucos, retomar as suas atividades no Brasil.

A título de comparação, lembro que eu passara todo o segundo semestre de 1979 no Chile, fazendo um curso num organismo ligado à OIT, realizado na sede da Cepal. Por ocasião da anistia decretada em agosto no Brasil, questionado a respeito do processo de abertura brasileira iniciado pelo general Geisel e confirmado por Figueiredo, o general Pinochet fez questão de estampar em letras garrafais nos jornais chilenos o recado curto e grosso: “No hay apertura!” Aqui, depois de eleito indiretamente pelo Congresso, perguntado sobre as eventuais resistências à abertura política, Figueiredo respondera com uma de suas famosas frases no estilo castrense: “É para abrir mesmo! Quem não quiser que não abra, eu prendo e arrebento!” É verdade que esta convicção era amainada pelos resquícios autoritários e gosto pela equitação, porque, algum tempo depois, quando a pressão popular e política por maior democratização se evidenciou, também disse com franqueza: “Prefiro cheiro de cavalo a cheiro de povo.” Ou seja, deixava dúvidas quanto ao seu (e ao da ala a que pertencia) real interesse em promover a efetiva democratização.

O presidente Figueiredo, surpreendentemente, nomeou como ministro da Educação e Cultura Eduardo Mattos Portella (1979-1980),<sup>6</sup> crítico literário e professor de Cultura Brasileira e de Teoria Literária na Universidade Federal do Rio de Janeiro desde os anos 60. Portella se definiu como o “Ministro da Abertura” ou, às vezes, “da Transição”. Destaco a sua formação e experiência acadêmica (filosofia, literatura, crítica literária) por ser bastante diferenciada no quadro político da época. Lembro que, pouco antes de ser exonerado, cansado por não conseguir dos ministros da área econômica (Karl Heinz Rischbieter primeiro e, depois, Ernane Galvêas) os recursos

<sup>4</sup> Lei nº 6.683, de 28 de agosto 1979 – proposta pelo governo e aprovada pelo Congresso Nacional –, que anistiou todos os cidadãos punidos por atos de exceção desde 9 de abril de 1964, data da edição do AI-1.

<sup>5</sup> A extinção do bipartidarismo em 1979 (Arena e PMDB) abriu caminho para o surgimento, em 1980, do pluripartidarismo: Partido Democrático Social (PDS, governista), Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Popular (PP) e Partido Democrático Trabalhista (PDT). Ainda em 1980, o Congresso aprovou a eleição direta para governadores e extinguiu a figura do senador “biônico” (eleito indiretamente). Nas eleições de novembro de 1982, a oposição conquistou a maioria na Câmara dos Deputados e elegeu 10 governadores (9 do PMDB e 1 do PDT).

<sup>6</sup> Eduardo Mattos Portella nasceu em Salvador, BA, em 8 de outubro de 1932. Bacharel pela Faculdade de Direito do Recife e doutor em Letras, além de ministro da Educação e Cultura, foi assistente do gabinete da Casa Civil durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960), professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, membro da Academia Brasileira de Letras (a partir de 1981), secretário de Cultura do Estado do Rio de Janeiro (1987-1988), diretor-geral adjunto da Unesco em Paris (1988-1993), presidente da Fundação Biblioteca Nacional e fundador e editor da revista e editora Tempo Brasileiro.

necessários para os salários dos professores universitários que se mobilizavam numa inédita longa greve universitária, foi ao Congresso fazer um apelo nesse sentido. Nesse momento, ao responder um questionamento, pronunciou uma frase que ecoou positivamente nos corredores do Ministério e na comunidade acadêmica: “*Eu estou ministro, eu não sou ministro*”, sinalizando com isso que não tinha apego ao cargo e que o seu lugar permanente era na academia.

Em consequência, em 27 de novembro 1980 foi demitido, ou demitiu-se, sendo substituído pelo general Rubem Carlos Ludwig<sup>7</sup> (de 27 de novembro de 1980 a 24 de agosto de 1982), antigo assessor de imprensa no governo do general Ernesto Geisel. Inicialmente, houve grande receio de novo retrocesso, em direção contrária às expectativas lançadas pelo intelectual e professor Portella. De formação liberal, Ludwig não se alinhava aos militares mais radicais contrários à abertura política, e caracterizou-se pelo maior diálogo com estudantes e professores, que suspenderam a maioria das greves.

Um exemplo desta apreensão quanto ao que poderia decorrer de um general no Ministério da Educação pode ser visto na manifestação do *Jornal da Educação*, veículo ligado aos interesses dos professores, à época:

Resta saber, finalmente, se o diálogo a que se propõe o general Rubem Ludwig – e que foi objeto de tantas críticas na gestão Portella, que se definia como um Ministro da “abertura” e não do “fechamento” – será integralmente posto em prática em todos os níveis de ensino, desde a pré-escola até as universidades. (O que esperar..., 1981, p. 3).

44

O jornal ainda registrava que, pouco mais de um mês após sua posse, Ludwig anunciava na 32<sup>a</sup> Reunião do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub), em Santa Maria (RS), em 21 de janeiro 1981, o compromisso na conquista de mais verbas para a educação, na expectativa de que as instituições se comprometessem a destiná-las à sua automelhoria e consolidação, sugerindo aos reitores que meditassem “por que a reforma universitária ainda não chegou à sala de aula”.

Outro fato curioso foi a designação da primeira mulher ministra em sucessão ao general, a professora de direito Esther de Figueiredo Ferraz (de 24 de agosto de 1982 a 15 de março de 1985). A professora Esther, que tinha um perfil mais conservador do que o liberal Portella, herdou o núcleo do *staff* do general Ludwig e deu continuidade a parte das ações iniciadas por ele, inclusive no Inep (apesar de ter sido mudada a sua Direção-Geral).

### **O *Em Aberto***

Pode parecer um pouco longa esta minha digressão sobre o contexto institucional e político do início da década de 1980. Com essa descrição histórica pretendi reaquecer ou vislumbrar o frenético ambiente nesse período, inclusive no

<sup>7</sup> O general Rubem Carlos Ludwig (1926-1989), ao sair do Ministério da Educação e Cultura, chefiou o Gabinete Militar da Presidência da República (de 24 de agosto de 1982 a 15 de março de 1985), onde continuou colaborando com o processo de abertura política até o início da Nova República, com a eleição indireta de Tancredo Neves pelo Congresso Nacional.

então Ministério da Educação e Cultura e no próprio Inep. Quando se expunha o esboço inicial do veículo de comunicação e dos eventos a ele ligados que se pretendia programar, a primeira reação de muitos técnicos, professores e especialistas era a de que não conseguiríamos trazer para dentro do Ministério a palavra e as idéias dos pesquisadores e professores, em especial daqueles mais críticos à educação como um todo e ao regime militar em particular.

Mas os tempos sinalizavam para a continuidade do processo de abertura política, como vimos no item anterior. Muitos professores e intelectuais, nos eventos e discussões que ocorriam nas capitais e interiores dos Estados durante toda a primeira metade da década de 1980, falavam sobre a necessidade de se aproveitarem as “brechas”, ou seja, espaços políticos que vinham se consolidando, permitindo a análise e proposição de alternativas.

Por isso, decidiu-se tocar a idéia em frente, principalmente após o sinal verde do ministro Ludwig. Em 1981, faziam parte do grupo de discussões sobre a criação de veículo e de mecanismos visando o envolvimento dos servidores do Ministério nas principais questões educacionais em discussão: o diretor-geral Hélcio Ulhoa Saraiva, Maria Sílvia Ribeiro Todorov, Luis Gonzaga da Silva Filho (da Diretoria de Planejamento e Administração) e Silvia Maria Galliac (da editoração), Francisco Salatiel de Alencar Barbosa e outros servidores do Inep dos quais não me lembro o nome ou não tenho certeza de sua participação. O saudoso Sérgio Costa Ribeiro<sup>8</sup> viria a ocupar o cargo de diretor de Pesquisa um pouco mais tarde, mas se tornou um dos adeptos da ideia.

É importante ressaltar que, desde o início, não se pretendia substituir ou acabar com a tradicional e prestigiada Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP). Fundada em 1944, essa tradicional revista pode ser chamada “mãe” de quase todas as revistas especializadas em educação no País, apesar das dificuldades de ordem financeira e de infra-estrutura que vinha enfrentando. Tinha como principal escopo “expor e discutir questões gerais da pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira”. Tinha caráter essencialmente acadêmico, embora registrasse não apenas estudos e análise dos fatos educacionais, mas trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério e das Secretarias Estaduais de Educação.

Após as discussões iniciais, em meados de 1981, definiu-se que seria criada uma publicação mensal, monotemática, voltada para o público interno do Ministério e de seus órgãos. Deveria ser distribuída a cada funcionário do Ministério da Educação e de suas representações nos Estados, com o objetivo de estimular e promover a discussão de questões atuais e relevantes da educação brasileira, trazendo sempre opiniões divergentes ou confrontos de pontos de vista. O primeiro artigo, ou artigo de fundo (enfoque), deveria ficar a cargo de um professor ou pesquisador especializado no tema, exporia o estado da arte da questão, tendências e possíveis encaminhamentos para a solução. Em sequência, pelo menos dois articulistas com orientações teóricas (ou mesmo ideológicas) diferentes ou mesmo contrárias exporiam seus

<sup>8</sup> Sérgio Christiano de Leers Costa Ribeiro (1937-1995) foi diretor de Estudos e Pesquisas do Inep em 1982 e 1983.

pontos de vista sobre o tema. Por fim, o mesmo número da revista, complementando o assunto, publicaria resenhas críticas e bibliografia específica. É fundamental esclarecer que, em seu início, uma vez escolhido o tema do número, tentou-se contar com a participação de um especialista em regime *ad hoc*, embora sempre com o apoio da equipe técnica do Inep (editoração e pesquisa). Posteriormente, dada a dificuldade e demora de fechamento das matérias, a execução passou a ser responsabilidade direta do Inep, voltando agora a ser entregue a edição de cada número a especialistas em regime *ad hoc*.

Uma vez definidos os objetivos e formato básico, concentramo-nos no processo da escolha do nome da revista. Os participantes das discussões trouxeram várias sugestões práticas. Escolheu-se uma lista básica final. Se não me falha a memória, quem trouxera a sugestão do nome *Em Aberto* para a lista de sugestões foi o Luis Gonzaga da Silva Filho. As discussões e testes finais feitos pela equipe levaram à conclusão de que este nome era o que melhor traduzia os objetivos e a forma de tratamento dos temas. Não significava indecisão, mas introdução ao tratamento objetivo de um tema, colocando-se diferentes formas de análise. Com isso buscava-se fugir à simples posição autoritária, própria de um período ditatorial, mas ao mesmo tempo sugeria a possibilidade de diferentes pontos de visão que nem sempre coincidiam com a dogmática visão esquerdista de alguns segmentos acadêmicos. Em suma, seria um exercício concreto da democracia que se esboçava, enquanto se definia um novo papel para o Inep, ou seja, um organismo do Estado que faria a ponte com a comunidade acadêmica, trazendo conhecimento e informação científica para os quadros decisórios do Ministério.

46

No passo seguinte discutiu-se o formato físico e *design* gráfico, que deveriam atender ao conceito já definido da revista. Decidiu-se que seria composta por folhas soltas envolvidas por uma capa dobrada sobre elas. Cada seção seria impressa em folhas de cores diferentes (artigo de fundo, pontos de vista, bibliografia). A própria capa, por sua vez, poderia funcionar como um pôster a ser colocado pelos servidores em suas mesas ou paredes, já que anunciava o tema e convocava para seminários e debates. As folhas poderiam ser guardadas no invólucro das capas ou em arquivos. À medida que artigos, bibliografias e resenhas complementares fossem publicados sobre o tema, esses acervos poderiam ser ampliados pelo próprio servidor. Além disso, como os servidores trabalhavam em diferentes órgãos e setores, os seus interesses poderiam variar de assuntos como analfabetismo, educação fundamental e média, acesso à educação superior, financiamento da educação, municipalização etc. É preciso lembrar que, embora já existissem computadores (principalmente em CPDs – centros de processamento de dados), a informática demoraria ainda mais de uma década para ser incorporada ao dia a dia da administração pública e das instituições de educação superior. Os conjuntos de folhas poderiam ser reproduzidos ou repassados a quem tivesse interesse no assunto. Portanto, o formato inovador previsto visava dar maleabilidade e mobilidade aos produtos da revista, de modo a atender aos interesses de cada segmento ou indivíduo. De imediato, obrigou-se a um aumento da tiragem para atender bibliotecas de instituições de educação superior, professores, estudantes de graduação e de pós-graduação, profissionais e especialistas de diversos níveis e áreas. Apesar de algumas pequenas alterações ao longo do

tempo, a estrutura básica (enfoque, pontos de vista e bibliografia temática) se manteve. Posteriormente, a revista *Em Aberto* passou a ser editada em forma de brochura, em face das dificuldades técnicas de se manterem soltas as páginas dentro de uma capa envolvente, inviabilizando-se o formato do *design* inovador inicialmente adotado. Assim, hoje, além do formato físico de brochura, também é publicada em formato eletrônico, acessível a qualquer interessado.

Paralelamente, deveriam ser promovidas palestras e debates na sede do Ministério da Educação, tendo, necessariamente, a participação dos articulistas de cada edição, conforme o anúncio na capa removível do número 3, publicado em fevereiro de 1982:

---

---

**FORUM DE DEBATES - "EM ABERTO"**

A Secretaria Geral e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) promoverão mensalmente um **Forum de debates — "EM ABERTO"**.

O "Fórum" quer ser um prolongamento vivo e autêntico do boletim "EM ABERTO", que será, então, distribuído uma semana antes da data fixada, na programação do "Forum", para a apresentação da conferência sobre o tema geral, **leit-motiv** da publicação.

A participação dos técnicos, com suas presenças ou eventuais contribuições aos debates do "Forum", é a razão mesma de ser da promoção que visa a estimular o diálogo e a comunicação de modo o mais livre e espontâneo possível.

**OBJETIVOS:**

- 1) Promover o debate e a reflexão crítica sobre questões emergentes e do mais amplo interesse para a Educação, a Cultura e o Desporto.
- 2) Privilegiar as discussões e a abordagem de assuntos pouco tranquilos que mereçam aprofundamento.
- 3) Estimular a comunicação e o diálogo entre os técnicos do MEC, provocando a manifestação da criatividade e originalidade das visões pessoais.

O **Forum de debates — "EM ABERTO"** insere-se assim no esforço geral do MEC em oferecer aos seus técnicos um espaço onde se estimule e se alimente o são pluralismo das percepções da realidade nacional.

O primeiro "Forum" terá lugar no **AUDITÓRIO DO MEC** (sede), no próximo dia 30 de março, das 15h às 18h, com a conferência do Prof. Sérgio Costa Ribeiro, Diretor de Estudos e Pesquisas do INEP, sobre o tema **"Exame Vestibular"**.

---

---

Pretendia-se que o fórum ocorresse mensalmente, ou pelo menos a cada edição. Não tenho registro de até quando foram realizados estes eventos, mas é possível que tenham ocorrido ao longo da edição de todo o volume 1.

### **A temática *Em Aberto***

Mas como foram definidos os primeiros temas para serem tratados no *Em Aberto*? O ministro determinava? O diretor-geral definia? Na verdade, as áreas de pesquisa e de editoração identificavam problemas que vinham sendo postos pelas reivindicações da sociedade, pelo Congresso Nacional e pelos pesquisadores

por meio dos projetos concluídos ou apresentados ao Inep.

Tomemos como exemplo o tema do primeiro número: “o ensino profissionalizante em questão”. Infelizmente, não tenho em mãos o exemplar desse primeiro número publicado em novembro de 1981 (e parece que nem o Inep conseguiu encontrar nenhum). Entretanto era um assunto candente à época. Discutia-se a alteração da Lei nº 5.692/71. A professora Maria Umbelina Caiafa Salgado, da Universidade Federal de Minas Gerais (que veio depois compor a equipe do Inep naquela época, participando de vários projetos), foi encarregada de apresentar o artigo de fundo, que intitulou “Formação integral: preparar para um emprego ou preparar para o trabalho?”. Uma das críticas que se fazia à época era que a Lei 5.692/71 acabara priorizando, na sua execução, a relação entre educação e emprego, deixando de lado a formação mais geral, característica de uma educação que deveria preparar para o trabalho. Não atingira os objetivos que definira para o ensino de 1º e 2º graus como sendo a “auto-realização, qualificação para o trabalho e exercício consciente da cidadania” (art. 1º). Predominara o interesse em formar mão de obra especializada voltada para o emprego, que correspondia às necessidades da fase de expansão do mercado interno e do crescimento industrial do “Brasil grande”. Mas quando o “milagre econômico”, caracterizado pela concentração de renda e endividamento externo, começou a fazer água,<sup>9</sup> novos questionamentos começaram a surgir no final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980. Buscava-se analisar em que termos, nos anos recentes, se dera a incorporação da profissionalização na educação do nível médio. Questionava-se a profissionalização em face do processo educacional como um todo e das exigências do desenvolvimento industrial, agrícola e de serviços. Além de ter editado em novembro de 1981 o número 1 sobre o tema, pelo fato de vir acompanhando as discussões no Congresso e no meio educacional, o Inep mobilizou uma equipe de professores e levou uma extensa análise sobre a questão à XVIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação, no início de 1982.<sup>10</sup> A conclusão foi que, no âmbito da vigência da Lei nº 5.692/71, a

função formativa tem levado à socialização diferenciada, conforme a posição que o aluno deverá ocupar mais tarde nas hierarquias ocupacionais. Por outro lado, as funções profissionalizante e propedêutica têm discriminado, respectivamente, aqueles que se profissionalizam no 2º grau, dos que podem fazê-lo no curso superior. Assim, têm funcionado como elemento de legitimação, tanto de hierarquias salariais como de níveis de prestígio social. (Cury et al., 1982, p. 82).

Se bem me recordo, tanto o teor dos debates promovidos pelo *Em Aberto* como o citado trabalho apresentado pelo Inep tendiam para a ideia da formação integral que abrangeria necessariamente alguma forma de preparação para o trabalho, desde que se permitisse aos Estados e instituições definir como isto se daria, desde que não se recaísse no sistema dual (profissional *versus* propedêutico).

<sup>9</sup> O general presidente Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), num arroubo de franqueza por ocasião de uma visita ao Nordeste em 1972, já admitira que “*A economia vai bem, mas o povo vai mal.*”

<sup>10</sup> Trabalho elaborado por: Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Ignez Saad Bedran Tambini, Maria Umbelina Caiafa Salgado e Sandra Azzi.



Qual foi a consequência? Tenho certeza de que estes subsídios contribuíram, mas não sei em que nível, por estar envolvido em outras tarefas. Lembro-me apenas que houve uma certa frustração com o texto aprovado e sancionado na Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982 (revogada pela LDB, Lei nº 9.394/96, elaborada após a Constituição de 1988), que alterou vários artigos da Lei nº 5.692/71, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau, implicando algumas mudanças na proposta curricular, dispensando as escolas da obrigatoriedade da profissionalização e voltando a ênfase à formação geral. De qualquer forma, este é um excelente exemplo de como funcionou a idéia do *Em Aberto* já no seu primeiro número.

Foi emocionante acompanhar como os temas subsequentes foram sendo definidos e discutidos, constituindo, a meu ver, uma excelente pauta até hoje:<sup>11</sup> o processo seletivo para a educação superior; a educação pré-escolar; desporto escolar; evasão e repetência no ensino de 1º grau; tecnologia educacional; formação de professores; educação rural (após um belíssimo encontro nacional realizado em Ijuí, no interior do Rio Grande do Sul); universidade, governo e cultura; aprendizagem da língua materna; educação especial; financiamento e custos da educação – para ficar somente nos primeiros.

Quanto ao tema “financiamento e custos da educação”, cabe uma observação. Considero relevante registrar que o Inep, em articulação com o órgão de educação superior do Ministério, ainda antes da edição do *Em Aberto* número 14, convidou vários especialistas nesse tema para uma série de discussões a respeito da adoção do ensino pago nas universidades federais. Entre os principais colaboradores estavam os professores Ronald Braga e Alberto de Mello e Souza.<sup>12</sup> Não tenho lembrança se participaram diretamente das diversas discussões os professores José Carlos de Araújo Melchior, George Psacharopoulos e José Carlos Pereira.<sup>13</sup> Evidentemente havia posições favoráveis à adoção da medida, mas a maioria era contrária, por razões ideológicas, econômicas e orçamentárias. O resultado dessas demonstrações apresentadas nas discussões foi que o ministro Rubem Ludwig não deu sequência à proposta de alguns segmentos militares e civis, afastando-se definitivamente a idéia de implantação do ensino pago nas universidades federais.

Por fim, não se pode deixar de mencionar o importante papel desempenhado pelo *Em Aberto* durante o funcionamento da Assembleia Nacional Constituinte 1987/1988, convocada pela Emenda Constitucional nº 26, de 1985. Os temas que vinham sendo abordados alimentavam não só as discussões, mas a análise das proposições (educação e tecnologia; educação não formal, educação e trabalho; educação indígena; natureza da educação; história da educação brasileira; perspectivas da educação brasileira; educação e política; descentralização e municipalização do ensino). Da mesma forma, o *Em Aberto* repercutiu os resultados da Constituinte, antecipando-se nos temas a serem tratados pela nova Lei de Dire-

<sup>11</sup> Cf. *Em Aberto*: índice: 1981-2001.

<sup>12</sup> A resenha do livro de Alberto de Mello e Souza, *Financiamento da educação e acesso à escola no Brasil*, publicada no número 14, está listada nas referências bibliográficas com [link](#) para o sítio da revista *Em Aberto*.

<sup>13</sup> Os artigos publicados por esses autores no número 14 estão listados nas referências bibliográficas com [link](#) para o sítio da revista *Em Aberto*.

trizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as consequências dos novos paradigmas da educação conforme a nova Constituição.

### **Futuro *Em Aberto***

Alexis de Tocqueville (2011), em seu livro *Lembranças de 1848*, acredita que o futuro é “juiz esclarecido e íntegro, mas que infelizmente chega sempre tarde demais”. Nem sempre. Todos os que participamos da concepção inicial e colaboramos com ou acompanhamos suas primeiras edições, nem de longe imaginávamos que o *Em Aberto* pudesse vir a completar 30 anos. O reconhecimento de seu valor se deu na prática, no enfrentamento das dificuldades constantes para a realização das suas edições por sucessivas equipes de técnicos do Inep, professores e pesquisadores. Perdeu o seu enfoque inicial de ser um veículo voltado para os servidores do Ministério da Educação, mas ganhou a imediata aceitação junto à comunidade acadêmica.

Com a ousadia que a experiência me permite, entendo que o *Em Aberto* deve continuar e ampliar sua presença nas instituições de educação superior. Assim, proponho que as bibliotecas dessas instituições recebam gratuitamente exemplares das suas edições impressas (faculdades: 1 a 2 exemplares; centros universitários: 2 a 3 exemplares; universidades: 3 a 4 exemplares). Não creio que baste a versão eletrônica, sendo ainda necessária a versão impressa.

Por sua vez, proponho que o Inep retome a distribuição, pelo menos em meio eletrônico, aos servidores dos diversos órgãos do Ministério da Educação e dos órgãos a ele vinculados (Inep, Capes, CNE, etc.). Ao divulgar e alertar a esses servidores sobre a temática, o Inep deveria promover novamente apresentações e debates sobre ela, mobilizando os setores envolvidos, pois não basta ter o material disponível num banco eletrônico. Seria também uma forma de manter e reavivar os canais do Ministério com importantes membros da comunidade acadêmica.

50

### **Referências bibliográficas**

---

BRAGA, Ronald. Apontamentos em torno da polêmica ensino pago *versus* ensino gratuito. *Em Aberto*, v. 2, n. 14, p. 14-18, abr. 1983. Seção: Pontos de vista. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2306/1570>>.

BRASIL. Lei nº 6.683, de 28 de agosto 1979, proposta pelo governo e aprovada pelo Congresso Nacional, anistiou todos os cidadãos punidos por atos de exceção desde 9 de abril de 1964, data da edição do AI-1. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L6683.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm)>.

CURY, Carlos Roberto Jamil et al. *A profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71*. Trabalho elaborado por Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Ignez Saad Bedran Tambini, Maria Umbelina Caiafa Salgado e Sandra Azzi, apresentado pelo Inep à XVIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação. Brasília, 1982. 76 p.

EM ABERTO, v. 1, n. 1, nov. 1981. O ensino profissionalizante em questão. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/125>>.

EM ABERTO, v. 1, n. 3, fev. 1982. Vestibular. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/128>>.

EM ABERTO: índice: 1981-2001. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=2705>>.

JORNAL da Educação, Campinas, n. 2, jan. 1981. Disponível em: <[http://www.cedes.unicamp.br/Edicoes\\_antiores/jornal\\_2.pdf](http://www.cedes.unicamp.br/Edicoes_antiores/jornal_2.pdf)>. Acesso em: 30 set. 2011.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. O financiamento da educação no Brasil: algumas questões atuais. *Em Aberto*, v. 2, n. 14, p. 1-11, abr. 1983. Seção: Enfoque. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2305/1569>>.

O QUE ESPERAR de um general na Educação? *Jornal da Educação*, Campinas, n. 2, p. 3, jan. 1981. Disponível em: <[http://www.cedes.unicamp.br/Edicoes\\_antiores/jornal\\_2.pdf](http://www.cedes.unicamp.br/Edicoes_antiores/jornal_2.pdf)>. Acesso em: 30 set. 2011.

PEREIRA, José Carlos. Aspectos econômicos e extra-econômicos da educação. *Em Aberto*, v. 2, n. 14, p. 27-28, abr. 1983. Seção: Pontos de vista. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2308/1572>>.

PSACHAROPOULOS, George. Educação como investimento. *Em Aberto*, v. 2, n. 14, p. 19-25, abr. 1983. Seção: Pontos de vista. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2307/1571>>.

SOUZA, Alberto de Mello e. *Financiamento da educação e acesso à escola no Brasil*. Rio de Janeiro, Ipea/Inpes, 1979. *Em Aberto*, v. 2, n. 14, p. 33-37, abr. 1983. Seção: Resenhas. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2310/1574>>.

TOCQUEVILLE, Alexis de. *Lembranças de 1848: as jornadas revolucionárias em Paris*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

---

Orlando Pilati, professor aposentado da Universidade Federal do Paraná (UFPR), atuou como pró-reitor de graduação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana e assessor da Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

[o-pilati@uol.com.br](mailto:o-pilati@uol.com.br)



# Um informe enviado do campo de batalha: *Em Aberto*

Marisa Vorraber Costa

---

## Resumo

O artigo é uma breve nota sobre o espaço de produção do periódico *Em Aberto*, abordado metaforicamente como um campo de batalha em que, ao longo de 30 anos, estão em jogo concepções e questões da educação, expressivas da conjunção de forças e das visões de mundo e de educação implicadas em sua elaboração. A partir de duas consultas, discutem-se, especialmente, as movimentações em relação à Revista da parcela das forças em luta formada pelos leitores/professores de instituições que recebem gratuitamente o periódico. Considera-se que um olhar sobre o que se vislumbra hoje nesse “campo de batalha” seja bom para pensar sobre as reverberações do que se fez, analisou, refletiu e propôs nas páginas da *Em Aberto*, como também para rever opções, repensar políticas, antever possibilidades e inventar novas e, quem sabe, mais adequadas alternativas para a Revista.

Palavras-chave: *Em Aberto*; avaliação de revistas; revistas pedagógicas; revistas de educação; perspectivas editoriais; política editorial.

---

## **Abstract**

### **News from the battlefield: Em Aberto**

*This article is a short text on the space of production created by the journal Em Aberto metaphorically treated as a battlefield in which, over a period of thirty years, conceptions and issues in education were at stake as expressed by the conjunction of forces, world and educational views which have shaped the journal. Based on two interviews we discuss in particular how divergent movements were formed by readers/teachers from institutions receiving the journal. We consider that what we see today in this 'battle field' is useful for thinking about what has been done, analysed, reflected and proposed in the pages of Em Aberto, as well as reviewing options, rethinking policies, foreseeing possibilities and creating perhaps more adequate alternatives for the journal.*

*Keywords: Journal Em Aberto; evaluation of journals; pedagogical journals; education journals; editorial perspectives and policies.*

---

O título escolhido para este texto inspira-se no primeiro parágrafo de um livro recente de Zygmunt Bauman (2010), no qual o sociólogo emprega a metáfora “um informe enviado do campo de batalha” para referir-se ao espaço de luta pela aquisição de formas novas e mais adequadas de pensar o mundo em que vivemos e as vidas que nele vivemos. Segundo Bauman, os esforços que envidamos para entender nosso mundo, algo simultaneamente tão familiar quanto eivado de surpresas e instabilidades, apresentam-se de fato como uma arena de lutas. Pois bem, é nesse mesmo sentido que a metáfora se aplica aos objetivos deste texto, integrante de um fascículo alusivo aos 30 anos da revista *Em Aberto*.

Ele pretende ser uma breve nota com informes sobre uma parcela de participantes dos embates que se travam nos meandros de uma publicação. Ao longo desses 30 anos, circularam e continuam a circular por suas páginas concepções e questões da educação, expressivas de conjunções de forças que envolvem interesses diversos, visões de mundo e de educação, percepções e posições políticas, assim como propostas, projetos, tendências etc. Movimentam-se nesse campo de batalha protagonistas de vários tipos e instâncias – editores, autores, avaliadores, revisores textuais e gráficos, leitores e comentaristas, assim como gestores que administram verbas e prazos articulados às forças em conjunção que mencionei. Lançar um olhar para o que se vislumbra hoje nesse “campo de batalha” me parece bom para pensar sobre as reverberações do que se fez, analisou, refletiu e propôs nas páginas da *Em Aberto*, como também para rever opções, repensar políticas, antever possibilidades e inventar novas e, quem sabe, mais adequadas alternativas para a Revista, sem esperar, como afirma Bauman, que se possa chegar a uma vitória final e definitiva, já que a vida se move constantemente e rápido demais para isso, mas aspirando a que se consiga aprimorar nossas ferramentas

cognitivas e reflexivas com vistas ao aperfeiçoamento de nossa capacidade para o exercício permanente da bricolagem.

É importante sublinhar que este “informe” diz respeito a apenas uma parte das forças em luta nesse campo de batalha – os professores, professoras e estudantes das universidades, presumíveis<sup>1</sup> leitores e leitoras da Revista. Um contingente cuja relação com o periódico se procura aqui articular aos embates que o caracterizaram em sua trajetória dedicada à disseminação do conhecimento científico. O artigo de Orlando Pilati, integrante deste número comemorativo, traça um oportuno panorama desses 30 anos em que o *Em Aberto* pretendeu ser um veículo atuante para que o conhecimento produzido em pesquisa revertesse em benefícios aos executores das ações e políticas educacionais do País.

Subsidiada por duas consultas sobre os usos da revista *Em Aberto*, neste artigo trago um registro sobre o que pensam e como agem seus depoentes. A primeira delas, realizada em março de 2009, colheu manifestações de integrantes de uma lista de conversação do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade (Neccso), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que inclui docentes universitários, estudantes e pesquisadores predominantemente do Rio Grande do Sul, mas de alguns outros Estados também. Esta primeira consulta foi realizada na ocasião em que passei a integrar o Comitê Editorial da Revista e focalizou apenas dois pontos: se os docentes integrantes da lista conheciam e usavam o periódico em suas atividades de pesquisa e docência. A segunda consulta ocorreu em agosto de 2011, mediante o envio de mensagem eletrônica solicitando respostas sucintas a cinco questões constantes da própria mensagem:

- 1) Você conhece a revista *Em Aberto*? (Basta responder Sim ou Não).
- 2) Você utiliza ou já utilizou a revista *Em Aberto* em seu trabalho como docente?
- 3) Se sua resposta for positiva, diga a finalidade do uso que fez ou faz (ex.: para preparar aulas; como fonte de pesquisa para trabalhos de alunos em sala de aula; indicação de artigos para leitura adicional; como inspiração para pesquisas).
- 4) No caso de utilizar o *Em Aberto*, você prefere a versão impressa ou *online*?
- 5) Qual sua opinião sobre o *Em Aberto*?

Foram remetidas mensagens a 104 docentes de instituições das cinco regiões do País cujas bibliotecas recebem a Revista gratuitamente: 77 universidades (66 públicas e 11 privadas) e 27 centros universitários. As instituições em tal condição foram identificadas em uma lista fornecida pela secretaria do *Em Aberto*, e os endereços eletrônicos de professores e pesquisadores de cursos vinculados à área da educação foram obtidos nos sítios das instituições. Aquelas que não possuíam sítios,

---

<sup>1</sup> Considerei adequada esta palavra porque as pessoas contactadas para a consulta supostamente teriam acesso facilitado à Revista, já que trabalham em instituições cujas bibliotecas a recebem gratuitamente. Contudo, constatei que raramente são seus leitores ou a conhecem.

ou que, apesar de tê-lo, não faziam lá constar nomes de docentes, foram substituídas por outras, preferencialmente da mesma região e na mesma condição – receber gratuitamente o periódico. Contudo, devido ao prazo restrito para a consulta e às dificuldades em localizar endereços eletrônicos, não houve preocupação com uma distribuição equitativa da consulta pelas regiões brasileiras.

No que se refere a esta consulta mais recente, o levantamento quantitativo das respostas demonstrou pouco interesse dos professores de universidades públicas ou privadas ou de centros universitários em atender à solicitação. No total, das 104 consultas enviadas apenas 19 foram respondidas: Região Sul, enviadas para 27 professores, responderam cinco; Região Sudeste, enviadas para 13, responderam cinco; Região Centro-Oeste, enviadas para 11, respondeu um; Região Nordeste, enviadas para 16, responderam seis; Região Norte, enviadas para 10, respondeu um. Quanto aos centros universitários, a repercussão em termos de atendimento à consulta foi menor ainda. Das 27 mensagens enviadas, apenas um professor – de centro universitário da Região Norte – respondeu.

Com o objetivo de compartilhar e discutir as manifestações de professores a respeito do *Em Aberto*, organizo este “informe” apresentando respostas obtidas nas duas consultas, para depois comentá-las. Início com respostas colhidas na consulta de 2009, que foram consideradas apenas em termos qualitativos, ou seja, quanto ao teor das manifestações. A pergunta desencadeadora, conforme já mencionei, indagava sobre o conhecimento e o uso do periódico.

56

Sobre o *Em Aberto*, é claro que conheço a revista. Até já ajudei a organizar um fascículo sobre língua materna. Mas ultimamente anda muito apagada e quase nem ouço citá-la (e ela era muito citada). Não sei o que aconteceu... Para dizer a verdade, em sala de aula nunca usei; lembro de indicar alguns números monográficos para orientandos – mas acho que eram da década de 1990, como o dossiê sobre livro didático. Ah... e aquele formato de capa com as folhas caindo (já deve ter mudado – eu é que lembro dele assim...), era bem pouco prático, um horror.

Eu conheci o *Em Aberto* no Mestrado. Mas não tenho tido muito contato mais. Usei para minhas aulas de Psicologia da Educação. Não sei quem usa, na minha Faculdade/Universidade não tenho conhecimento.

Conheci o periódico somente após comentarem sobre ele em uma reunião de orientação. Procurei o periódico naquela situação e mais umas duas vezes posteriormente. Acho que eu acompanho mais as revistas que estão no SciELO. Essas eu costumo procurar muitas vezes. Não recorro de ter lido qualquer artigo do *Em Aberto* durante a graduação ou pós. Quando trabalhei na EaD, as alunas também não estudaram nenhum artigo nas interdisciplinas que acompanhei.

Conheço e uso, mas apenas para leituras em sala de aula do curso de Geografia.

Conheço o periódico, mas não é usado nas disciplinas da área da didática e da pesquisa na pedagogia. É difícil de se conseguir exemplares (não vendem) – nem mesmo solicitando, pois já tentei várias vezes. O que é comum fazerem é distribuir em eventos – quando conseguem montar um estande especial do Inep – já vi em Anpedinhas. Daí, distribuem gratuitamente, aos quilos.

Conheço o periódico, sim, e até utilizei recentemente um artigo dele em um texto que escrevi. O Grupo do GT de Educação Ambiental da Anped está organizando um número que deve sair brevemente. Embora eu não tenha sido convidado a participar com um texto, acompanhei algumas discussões pela lista do GT.

Sei da existência desse periódico, tenho um número dele na minha estante de livros, mas nunca utilizei como fonte de leitura ou estudos, nem quando fui aluna de Pedagogia na FURG, nem como professora do curso de Pedagogia da Ulbra.

Não tenho conhecimento sobre seu uso. Acredito que talvez seja utilizado por algumas colegas que trabalham com políticas educacionais.



Conheço dois números desse periódico, da metade dos anos 1990, um sobre Educação Especial e outro sobre Imaginário Social. Mas depois desse período e desses volumes, não tenho mais visto nem utilizado.

Sobre o periódico *Em Aberto*, não conheço, apesar de acessar o *site* do MEC frequentemente. Não obtive informações sobre ele durante a graduação em Pedagogia que recém finalizei, aqui na UFRGS, pelo menos nas disciplinas que cursei. Fiquei curiosa e dei uma olhada no *site* do periódico e observei o quão desatualizado ele está. A última edição veiculada é de julho de 2007.<sup>2</sup>

Sobre a revista *Em aberto*, realmente ainda não conhecia. Conheci após esse *e-mail* da lista. Achei-a interessante. Percebi que há vários artigos de autores, inclusive da UFRGS (Maria Beatriz Luce, Ivany Ávila, dentre outros). Segundo o *site*, a revista existe desde 1981! Nossa! Porque será que não está sendo divulgada? Bem, percebe-se que nos últimos anos há uma enorme quantidade de revistas *online* com artigos científicos, teses e dissertações nos *sites* oficiais (MEC), contudo, quando comento com algumas colegas que acesso seguidamente, a maioria não conhece, nunca viu.

Aqui, na UFRN, o *Em Aberto* é conhecido e utilizado. O Grupo de Estudos e Pesquisas em Estratégias e Políticas de Gestão (UFRN) publicou um número especial sobre Gestão em Educação no ano de 2000.

Não vejo o periódico ser utilizado nos fóruns que frequento.

Prosseguindo, apresento agora dados da consulta de agosto de 2011, organizados de acordo com as perguntas formuladas.

1) *Você conhece a revista Em Aberto? (Basta responder Sim ou Não)*

Do total de dezenove respostas obtidas (em 104 consultas), dez<sup>3</sup> professores declararam conhecer a revista, oito professores não a conhecem e um não respondeu.

2) *Você utiliza ou já utilizou o Em Aberto em seu trabalho como docente?*

Em resposta a esta pergunta, apenas nove afirmaram que já a utilizam ou utilizaram e dez responderam negativamente.

3) *Se sua resposta for positiva, diga a finalidade do uso que fez ou faz (ex.: para preparar aulas; como fonte de pesquisa para trabalhos de alunos em sala de aula; indicação de artigos para leitura adicional; como inspiração para pesquisas)*

Nesta questão, os professores mantiveram suas respostas dentro das alternativas ofertadas na pergunta, ou seja, declararam que, basicamente, usam a revista para preparar aulas; como fonte de pesquisa para trabalhos de alunos em sala de aula; indicação de artigos para leitura adicional; como inspiração para pesquisas.

4) *No caso de utilizar o Em Aberto, você prefere a versão impressa ou online?*

Dos nove que utilizam ou utilizaram, um utiliza os dois modos e um apenas a versão impressa. Oito declararam preferir a versão *online*.

<sup>2</sup> A revista *Em Aberto* teve sua publicação suspensa nos seguintes períodos: de julho de 1996 a dezembro de 1999, de janeiro de 2004 a dezembro de 2006, e de janeiro a dezembro de 2008.

<sup>3</sup> Dos dez que conhecem, três são de instituições privadas (um do Sul, um do Centro-Oeste, um do Sudeste), sete são de instituições públicas (dois do Sul, dois do Sudeste, dois do Nordeste, um de um centro universitário do Norte).

##### 5) Qual sua opinião sobre o Em Aberto?

As respostas a esta pergunta foram variadas. Houve a afirmação de que gostam da revista porque ela oferece linguagem acessível à graduação e porque é composta por edições temáticas. Houve destaque para o fato de ser bem organizada e com artigos variados sobre o mesmo tema. Uma professora ainda citou que já usou muito a revista, mas que, atualmente, ela não publica dossiês com temáticas de seu interesse; isso faz com que ela não mais a procure, já que os temas não vêm ao encontro de suas pesquisas. A maioria dos consultados considera que há pouca divulgação da Revista, que ela é pouco conhecida e isso a desqualifica. Outro ponto negativo citado é que o *Qualis* do periódico não é muito positivo, o que faz com que seja pouco valorizado no meio acadêmico, seja para publicar nele, seja para leituras na pós-graduação. Dois professores declararam ter sabido da existência do *Em Aberto* ao serem convidados a participar de um dossiê, ocasião em que tomaram conhecimento de sua qualidade e pertinência para a área da educação.



Pode-se depreender das manifestações colhidas em ambas as consultas que o periódico é atualmente pouco conhecido do professorado universitário brasileiro, sendo relativa sua contribuição para a área. Isso nos remete imediatamente a focos de problematização que podem ser organizados em duas categorias: questões editoriais, relacionadas à própria concepção do periódico, seus objetivos, formato e endereçamento; e questões logísticas, que dizem respeito especialmente à divulgação e distribuição.

58

Começamos então pela linha editorial. Criado em 1981, o periódico declara sua opção por ser monotemático, com a finalidade de “estimular e promover a discussão de questões atuais e relevantes da educação brasileira, trazendo opiniões divergentes ou confrontos de pontos de vista”.<sup>4</sup> Orlando Pilati destaca que ele foi criado para ser uma ponte entre o Inep, um instituto de pesquisa do Estado, e a comunidade acadêmica. Inspirado nos “ares democráticos” que voltavam a soprar no País no contexto pós-ditadura militar, o *Em Aberto* surge para ser um espaço livre de autoritarismo e dogmatismo. Tais objetivos são indiscutivelmente relevantes até hoje, uma vez que ainda são incipientes, pelo menos em periódicos acadêmicos da área da educação em nosso País, iniciativas que incentivem espaços editoriais que possam evidenciar e gerar controvérsias. Sob este ponto de vista, a Revista atende a uma demanda desejável no espaço acadêmico que é a de prover múltiplos olhares às temáticas sobre as quais se debruça.

No que se refere à discussão de questões atuais e relevantes da educação brasileira, os 84 números publicados são indicativos do compromisso da *Em Aberto* com sua proposta editorial. Nestes 30 anos de existência, suas edições contemplaram temáticas variadas, dentre as quais destaco: Ciclo básico (n. 2, 1982), Educação não-formal (n. 18, 1983), Educação indígena (n. 21, 1984), Educação comparada (n.

<sup>4</sup> Fonte: sítio Em Aberto [online]. <<http://www.emaberto.inep.gov.br>>.

24, 1984), Educação e Constituinte (n. 30, 1986), Professor leigo (n. 32, 1986), A educação na nova Constituição: qualidade e democratização (n. 44, 1989); Educação ambiental (n. 49, 1991), Educação especial (n. 13, 1993), A educação no mundo pós-guerra fria (n. 64, 1994), Merenda escolar (n. 67, 1995), Mercosul (n. 68, 1995), Livro didático e qualidade de ensino (n. 69, 1996).

Em edições dos últimos dez anos, entre outros temas, os fascículos versaram sobre: Educação de jovens e adultos (n. 82, 2009), Psicologia escolar (n. 83, 2010), Educação a distância e formação de professores (n. 84, 2010).

A pluralidade temática verificada expressa a atenção da Revista à linha editorial assumida em sua criação, buscando constantemente contemplar assuntos que estejam em pauta no cenário educacional brasileiro de distintos períodos e que sejam do interesse de professores universitários assim como de acadêmicos das cinco regiões do País, público ao qual a Revista se declara endereçada.

Contudo, uma das características da revista *Em Aberto* que se pode considerar problemática é a periodicidade irregular, conforme se pode constatar na Tabela 1.

**Tabela 1**  
**Periodicidade do *Em Aberto* nos seus 30 anos – 1981-2011**

Ano	Nº do fascículo	Total no ano	Ano	Nº do fascículo	Total no ano
1981	1	1	1997	Não houve publicação	-
1982	2 ao 11	10	1998	Não houve publicação	-
1983	12 ao 18	07	1999	Não houve publicação	-
1984	19 ao 24	06	2000	71 e 72	02
1985	25 ao 28	04	2001	73 e 74	02
1986	29 ao 32	04	2002	75	01
1987	33 ao 36	04	2003	76	01
1988	37 ao 40	04	2004	Não houve publicação	-
1989	41 ao 44	04	2005	Não houve publicação	-
1990	45 ao 48	04	2006	Não houve publicação	-
1991	49 ao 52	04	2007	77 e 78	02
1992	53 ao 56	04	2008	Não houve publicação	-
1993	57 ao 60	04	2009	79 a 82	04
1994	61 ao 64	04	2010	83 e 84	02
1995	65 a 68	04	2011	Não houve publicação	-
1996	69 e 70	02			

Fonte: Dados obtidos na contracapa do último número do *Em Aberto*.

Observa-se que a irregularidade se evidencia tanto no que se refere à variação no número de fascículos publicados anualmente (em alguns anos são dez,<sup>5</sup> noutros dois, em outros quatro, seis ou sete) como pela ausência de publicação em períodos longos, que chegam a abranger três anos. Verifica-se também que há uma rarefação da publicação. Nos primeiros dez anos (1981 a 1990) foram publicados 48 números. Na década seguinte (1991 a 2000) houve um decréscimo de 50%, sendo editados 24 fascículos. Finalmente, nos últimos dez anos (2001 a 2010), outra vez há um corte pela metade nas edições, que somam apenas 12. Diante disso, formulo alguns questionamentos sobre as causas dessa rarefação. Perde importância no contexto das políticas educacionais um periódico com as especificidades do *Em Aberto*? Uma diminuição da receita financeira destinada à sua publicação poderia ser arrolada entre as possíveis causas desse arrefecimento da publicação? Ou, ainda, dois periódicos publicados por um mesmo órgão com verbas do Ministério da Educação (*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e *Em Aberto*) seriam demasiados? Obviamente, essas são perguntas para suscitar análise e subsidiar a reflexão.

Retornando às respostas obtidas na segunda consulta a que se refere este texto, observa-se que a irregularidade da publicação pode ser um dos fatores que justificam o fato de os professores/pesquisadores contatados afirmarem que acabam esquecendo da Revista ou não a utilizando como suporte didático. Por outro lado, este também é um dos elementos implicados em sua classificação como B2 no *Qualis* de periódicos da Capes.

60 Ao abordar o tema da avaliação de periódicos da Capes, chegamos a um dos pontos-chave a serem considerados em um “informe” sobre o campo de batalha de uma publicação. Há muito para se refletir em um tempo em que revistas acadêmicas estão posicionadas em um *ranking* no qual a qualidade científica se expressa em pontuações. É previsível que periódicos em cujas páginas as idéias “valem menos pontos” sejam prejudicados. Por um lado, autores com produção reconhecida na área encaminham seus trabalhos preferencialmente para periódicos com pontuação maior. Com isso, fortalecem não apenas seu prestígio acadêmico como o das instituições às quais estão vinculados. Por outro lado, e em conseqüência, os leitores também procuram subsídios para seus estudos nas publicações onde estão os artigos dos estudiosos mais conceituados. Em decorrência, as publicações com menor pontuação no *Qualis* têm menos prestígio e correm o risco de restringir gradativamente seu contingente de leitores.

Neste ponto, é oportuno formular um questionamento que considero importante tanto para a área da educação como para os periódicos nessa condição. Qual o sentido de envidar esforços editoriais e despender recursos financeiros na produção, tiragem e circulação de um periódico com distribuição gratuita de aproximadamente 3.000 exemplares, e acesso *online*, se há pouco interesse em lê-lo? Se o público-alvo não é receptivo aos textos que ele divulga? Eis uma questão que fica aberta para se pensar, uma vez que ela interessa não apenas ao *Em Aberto*, mas a todas as publicações submetidas a essa modalidade de avaliação.

<sup>5</sup> A pretensão inicial era de que fosse um “boletim” mensal. (N. do E.).

No que se refere a questões logísticas, podemos observar, inicialmente, que o periódico é amplamente distribuído em todo o País pelo Inep. Observando a já referida lista disponibilizada pela secretaria do *Em Aberto*, constatou-se que cerca de 3.000 instituições, entre elas universidades, centros universitários e institutos federais recebem gratuitamente exemplares da Revista e, como já exposto, esta distribuição ocorre nas cinco regiões do País.

Além da versão impressa – que evoluiu do formato páginas soltas dentro de uma capa-envelope para o formato brochura –, a sua versão *online* é disponibilizada em seu sítio, onde se encontram digitalizadas as 84 edições já publicadas. Contudo, conforme declararam os professores consultados eletronicamente, muitos não tinham conhecimento desse modo de acesso. Outro aspecto observado em visita ao sítio eletrônico da Revista é que ela não informa a seus leitores/colaboradores a temática das próximas edições. Isso, de certa forma, tende a dispersar leitores que possam ter se aproximado do periódico por interesse em algum tema já publicado.

Ou seja, analisando o campo de batalha da revista *Em Aberto*, percebe-se que ela, por ser uma publicação com respaldo de um conceituado instituto de pesquisa como o Inep, com suporte financeiro para distribuição gratuita de abrangência nacional, dispõe de condições privilegiadas para tornar-se um periódico de referência no campo da educação. Tanto professores como alunos de cursos de graduação e pós-graduação beneficiar-se-iam com um periódico de fácil acesso e com qualidade científica. Por que, então, esta Revista vem despertando pouco interesse da comunidade acadêmica de leitores?

A partir do breve panorama aqui exposto, contendo dados do campo de batalha da revista *Em Aberto*, algumas alternativas podem ser vislumbradas em articulação com algumas suposições.

Começamos por supor que a publicação irregular da Revista seja a principal causa de seu posicionamento pouco destacado no *ranking* de periódicos da Capes. Em grande parte devido a essa condição, ela atrai poucos autores de competência e prestígio reconhecidos; por outro lado, a leitura dos trabalhos que publica parece despertar pouco interesse na comunidade a que se dirige – professores universitários e acadêmicos das cinco regiões do País. Refletindo nessa direção, uma alternativa poderia ser repensar o endereçamento e, quem sabe, direcionar a Revista para o público formado por professores do ensino fundamental e médio, segmento numeroso e, num país continental como o nosso, carente de publicações especializadas de boa qualidade, essas raramente disponíveis nas bibliotecas de escolas e demais órgãos dos sistemas de ensino correspondentes a esses níveis.

Outra alternativa para o endereçamento seria concentrar sua distribuição em centros universitários e nos recém-criados institutos federais. Se o periódico tem se mostrado pouco atrativo para o público acadêmico da graduação e da pós-graduação – já suprido por periódicos nacionais e internacionais amplamente reconhecidos e acessíveis também em destacadas redes científicas de informação *online* –, poderia, por outro lado, ser bastante significativo para o corpo docente e discente de instituições em que os objetivos científicos estão matizados por saberes práticos, igualmente úteis e necessários a um sempre crescente contingente de profissionais.

Em ambos os casos, a meu ver, várias providências seriam indispensáveis. Em primeiro lugar, seria preciso analisar a atual proposta editorial e verificar em que medida ela poderia ser adaptada ao novo público-alvo ou demandaria um novo projeto editorial e gráfico. Seria preciso, igualmente, um reequacionamento da distribuição gratuita, uma vez que poderia haver necessidade de ampliação da tiragem. Um novo formato em termos de dimensões, *design* gráfico e número de páginas também poderia ser conveniente ao novo projeto.

Finalmente, se consideradas exageradamente radicais as alternativas recém-cogitadas, cujo eixo seria um deslocamento no público-alvo do periódico, não se pode descartar a manutenção do atual modelo editorial, uma vez que, conforme já aqui registrado, trata-se de um projeto cuja concepção é ainda de qualidade indiscutível, atual e desejável. Contudo, para isso, ante o desinteresse constatado nas duas consultas realizadas – mas não apenas nelas, pois há indícios oriundos de outras fontes acerca do que aqui foi comentado –, seria imperativo uma avaliação minuciosa das atuais condições técnicas, políticas e financeiras para a realização do periódico. Todos concordaremos, certamente, que é inaceitável produzir-se 3.000 exemplares de um periódico destinados à inocuidade. E isso é particularmente delicado, quando diz respeito a um periódico como o *Em Aberto*, com trajetória tão significativa, relatada no artigo já mencionado de Pilati.

Se mantidos o atual formato e endereçamento, uma medida imediata deveria ser, a meu ver, a superação da periodicidade irregular mediante uma imediata redefinição e fixação de periodicidade. Em seguida, para assegurá-la, seria necessário rever o processo de seleção/indicação de temáticas e também o de proposição de dossiês. Uma alternativa que poderia ser viável é a que vem sendo adotada por vários periódicos da área da educação, que abrem candidatura para dossiês sobre temas previamente selecionados pelo comitê editorial ou aceitam candidaturas de propostas de dossiê com temas oriundos da demanda espontânea. Esta última modalidade tem sido adotada no *Em Aberto*, mas boa parte das propostas não tem correspondido ao patamar qualitativo esperado. Por outro lado, valeria apurar a aceitação dos recentes números “encomendados”, cuja produção tem sido mais garantida.

Convém sublinhar, contudo, que qualquer uma dessas ou de outras alternativas que possam ser pensadas, exigiriam, para sua implementação, uma bem planejada campanha de divulgação da nova fase da Revista. Embora possam requerer alento esforço de trabalho por parte da equipe editorial e técnica da Revista e serem onerosas aos cofres do Inep, provavelmente a curto prazo essas alternativas pudessem converter-se em investimento com retornos educacionais importantes.

De qualquer forma, considerando ou não as possibilidades aqui mencionadas, penso que a Revista deve preparar-se para enfrentar as batalhas impostas pelas novas demandas da sociedade contemporânea. Uma divulgação mais eficaz, tanto da versão impressa quanto da *online*, uma organização mais ágil, seja em relação à periodicidade da publicação, seja em relação à divulgação prévia das temáticas das edições em preparação, certamente aumentariam a visibilidade e contribuiriam de maneira mais efetiva para o aprimoramento da educação brasileira.

E aqui retomo Bauman para reafirmar o que mencionei no início deste texto: que neste campo de batalha não se deve aspirar a uma vitória final e definitiva, já que a vida se move constantemente e rápido demais para isso, mas pode-se buscar o aprimoramento de nossas ferramentas cognitivas e reflexivas com vistas ao aperfeiçoamento de nossa capacidade para o exercício permanente da bricolagem.

### **Referência bibliográfica**

---

BAUMAN, Zygmunt. *Mundo consumo: ética del individuo en la aldea global*. Trad. Albino Santos Mosquera. Barcelona: Paidós Contextos, 2010.

---

Marisa Vorraber Costa é professora da Universidade Luterana do Brasil e docente convidada do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

[mcvorraber@terra.com.br](mailto:mcvorraber@terra.com.br)





# Periódicos virtuais e publicação digital dos periódicos em educação: algumas questões

Francisco José da Silveira Lobo Neto

---

## Resumo

A partir de levantamento parcial dos periódicos *online* sobre educação, busca-se estabelecer suas identidades específicas, diferentes dos periódicos publicados em versão impressa. Trazendo elementos que caracterizam o ciberespaço e potencializam a intercomunicação, são levantadas questões relativas aos periódicos virtuais cujas possibilidades nem sempre são levadas em consideração, fazendo a simples postagem *online* de periódicos impressos. São apresentadas algumas sugestões para orientar a publicação de periódicos virtuais, sobretudo relacionadas à interação e intercomunicação oferecidas pela Internet. O texto traz também indicações sobre as repercussões gerenciais de um periódico *online*, inclusive abordando a questão da periodicidade. Ao final, retoma-se a questão da utilização de todas as potencialidades do texto virtual para facilitar a relação entre os cientistas da educação, visando abrir caminhos e possibilitar maior facilidade de desenvolvimento de cooperação no desenvolvimento dos temas e problemas no campo educacional.

Palavras-chave: revista eletrônica; revista educacional; ciberespaço; características; gerenciamento.

---

## **Abstract**

### **Virtual periodicals and education periodicals online: some questions**

*Based on a partial survey of online periodicals in education, the author seeks to establish their specific identities, which differ from those of paper periodicals. Considering elements which characterize cyberspace and foster intercommunication, questions are raised with regard to the virtual periodicals whose potential is not always taken into consideration and frequently reduced to the posting online of printed periodicals. Some suggestions are forwarded as guidelines for the publication of virtual periodicals, mostly related to the possibilities of interaction and intercommunication offered by the Internet. The article also contains indications on management aspects of an online periodical, including the periodicity issue. Lastly, the author returns to the discussion on the use of the full potential of the virtual text for fostering relations among education scientists, for the purpose of creating channels and for facilitating cooperation in the development of themes and problems on education.*

*Keywords: electronic review; education journal; cyberspace; characteristics; management.*

---

A cada dia, os educadores se deparam com mais revistas eletrônicas, sejam elas científicas ou de divulgação científica.

No importante portal da Scientific Library Online (SciELO), entre as revistas dedicadas às ciências humanas, são elencadas 18 especificamente relacionadas à educação. Todas estão disponíveis na ampla rede mundial (*world wide web – www*) criada no Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire (Cern), em 1989, e que foi desenvolvida para ser um espaço de encontro de todo o conhecimento humano, propiciando interação no intercâmbio de idéias e colaboração na construção de projetos coletivos.

Em relação aos periódicos, o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) recomenda explicitamente:

Quando uma publicação é editada em diferentes meios físicos, com o mesmo título ou não, diferentes números ISSN devem ser atribuídos. No caso, onde há mudança no meio físico da publicação (por exemplo, uma publicação impressa torna-se uma publicação *on-line*), um novo ISSN é atribuído.

Cabe notar que, na lista de periódicos por assunto da SciELO.br, apenas uma revista da área educacional traz o ISSN específico para sua versão *online* na sua página de pesquisa: *Trabalho, Educação e Saúde*. Pode-se constatar que quase todas, tendo o ISSN específico, mostram primeiramente o da versão impressa (Tab. 1).

**Tabela 1 – Lista dos periódicos educacionais que publicam no portal da SciELO**

Nome da revista	Editora	N <sup>os</sup> publicados	ISSN	
			Versão impressa <sup>(1)</sup>	Versão online <sup>(2)</sup>
<i>Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior</i>	Universidade de Sorocaba	16	1414-4077	1982-5765
<i>Cadernos CEDES</i>	Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes)	43	0101-3262 1678-7110	Não informado
<i>Cadernos de Pesquisa</i>	Fundação Carlos Chagas	43	0100-1574	Não informado
<i>Ciência &amp; Educação</i>	Faculdade de Ciências da UNESP-Bauru	36	1516-7313	1980-850X
<i>Educar em Revista</i>	Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná	20	0104-4060	1984-0411
<i>Educação &amp; Sociedade</i>	Centro de Estudos Educação e Sociedade – Cedes	60	0101-7330	1678- 4626
<i>Educação e Pesquisa</i>	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo	37	1517-9702	1678-4634
<i>Educação em Revista</i>	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais	12	0102-4698	1982-6621
<i>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação</i>	Fundação CESGRANRIO	29	0104-4036	Não informado
<i>Interface: Comunicação, Saúde, Educação</i>	Unesp-Botucatu	40	1414-3283	1807-5726
<i>Paidéia</i>	<i>Programa de Pós-graduação em Psicologia (FFCLRP-USP) Ribeirão Preto</i>	41	0103-863X	1982-4327
<i>Pro-Posições</i>	UNICAMP – Faculdade de Educação	13	0103-7307	1982-4327
<i>Psicologia Escolar e Educacional</i>	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)	31	1413-8557	2175-3539
<i>Revista Brasileira de Educação Especial</i>	Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE)	21	1413-6538	1980-5470
<i>Revista Brasileira de Educação Médica</i>	Associação Brasileira de Educação Médica	23	0100-5502	1981-5271

Nome da revista	Editora	N <sup>os</sup> publicados	ISSN	
			Versão impressa <sup>(1)</sup>	Versão online <sup>(2)</sup>
<i>Revista Brasileira de Educação</i>	ANPEd	35	1413-2478	1809-449X
<i>Revista Brasileira de Ensino de Física</i>	Sociedade Brasileira de Física	44	1806-1117	Não informado <sup>(3)</sup>
<i>Trabalho, Educação e Saúde</i>	Fundação Oswaldo Cruz, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio	7	1678-1007	1981-7746

Notas: <sup>(1)</sup> O ISSN da versão impressa é mostrado na página da revista na SciELO, menos na *Trabalho, Educação e Saúde*, que apresenta aí o da versão *online*.

<sup>(2)</sup> Para ver o ISSN da versão *online*, é preciso clicar em "sobre nós" ou em "corpo editorial".

<sup>(3)</sup> No sítio da *Revista Brasileira de Ensino de Física* consta que o ISSN da versão *online* é 1086-9126.

A revista *Em Aberto* – publicada pelo Inep desde novembro de 1981 – passou a ser disponibilizada na *web* em 2007, constando somente a partir do n. 82 (novembro de 2009), em sua ficha bibliográfica, o ISSN específico da versão *online* (2176-6673) ao lado daquele relativo à versão impressa (0104-1037). Embora não esteja disponível na SciELO, todos os seus números, inclusive os publicados exclusivamente na versão impressa, estão disponibilizados no sítio da revista onde podem ser consultados por meio do Sistema de Editoração Eletrônica de Revistas (SEER), do Ibtict.

A *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* também não é veiculada no portal da SciELO, mas no seu sítio, por meio do SEER.

### A questão preliminar da identidade

Aqui temos uma questão básica. A recomendação do Ibtict revela o que, em geral, todos admitem no plano conceitual: a veiculação de um periódico em diferentes meios deve refletir identidades diferenciadas, mas nem sempre tal concepção se realiza no plano prático. De certa forma, a impactante e admirável metáfora de Marshall McLuhan encontra eco em nosso pensamento: "o meio é a mensagem". Entretanto, na prática, a atual tecnologia de informação e comunicação, até agora, apenas aflorou o modo de produzir sequer a publicação impressa, não chegando a interferir em sua estrutura e, sobretudo, em sua mensagem. E tudo indica que os editores das revistas reconhecem suas produções como destinadas ao espaço *web*, em lugar das ou além das rotativas de impressão e da encadernação. Não as vêem ainda como uma produção de conteúdo e forma diferenciados, para o que se vem caracterizando como o ciberespaço a promover uma diferenciada cibercultura.

Ao se empregar as atuais expressões ciberespaço e cibercultura, é sempre bom lembrar que, em 1943, foi cunhada a palavra cibernética<sup>1</sup> e que, nos anos de 1960, em estudos sobre a potencialização mecânica dos órgãos para agir nos artefatos espaciais, no campo da medicina se inventou a abreviação *cyborg* para designar

<sup>1</sup> Toma-se aqui como referência a obra *Cybernetics or control and communication in the animal and the machine*, de Norbert Wiener (1948), onde claramente o prefixo grego *cyber* ainda preserva seu inicial significado relacionado a controle, mesmo admitindo-se que o enfoque desse autor já privilegia os sistemas de autocontrole.

“organismos cibernéticos”. A partir de 1970, é que o uso de *ciber* passa a relacionar-se com a informação e comunicação mediada por computadores.

O termo ciberespaço – pela primeira vez usado por William Gibson, em um conto, e depois popularizado no seu romance de ficção científica *Neuromancer*, de 1980, como um espaço alternativo (virtual) ao espaço físico – vai ser usado por Pierre Lévy para significar tanto os meios materiais da comunicação digitalizada, quanto o próprio acervo de dados que nele se encontra, assim como as pessoas que transitam por esse acervo e que o alimentam. Assim é que vai entender o ciberespaço como

o imenso reservatório dinâmico de todas as formas em interação [...]. E isso não somente interligando os habitantes do planeta em uma espécie de cidade universal onde todo o mundo se torna vizinho, mas também fazendo convergir todos os empreendimentos humanos. (Lévy, 2001, p. 151-153).

E, neste ponto, o conceito de ciberespaço abre-se à concepção da cibercultura – e sustenta-a –, entendida como a atual cultura, cuja principal característica é possibilitar de fato uma conexão geral, onde todos podem e cada um pode interagir com todos e cada um. Da produção do conhecimento à fruição do entretenimento materializam-se as condições de uma presença interativa em que todos podem comunicar-se. Nesse sentido é que o mesmo Pierre Lévy vai nos dizer sobre a possibilidade de integração progressiva do “conjunto das obras do espírito”. E, referindo-se concretamente aos processos tecnológicos que se desenvolveram a partir da criação e conexão global das redes, constata a materialização – parcial, mas significativa – do “contexto vivo, mutante, em continua expansão, da comunicação humana” (Lévy, 2001, p. 139-140).

Quando uma instituição – ou uma pessoa ou grupo de pessoas – resolve colocar *online* um texto, um conjunto de textos, uma revista, não se pode deixar de levar em consideração as reais implicações de fazê-lo. Assim como o texto escrito difere do discurso oral e o texto impresso difere do manuscrito, o discurso oral e o texto escrito publicados na *world wide web* são diferentes de suas publicações em outros meios. Isso porque é próprio da *www* ser aberta a todos e cada um (dos que a ela têm acesso).

Especificamente em relação aos periódicos, podemos apontar que, ao serem publicados *online*, passam a apresentar possibilidades de flexibilização do número de páginas, de prazos de inclusão de textos (artigos). E, sobretudo, têm diferenciadas limitações quantitativas tanto para a configuração de textos, quanto para o uso de imagens. Menos que o número de páginas ou laudas, de imagens, tabelas ou figuras, a sua apresentação é que exigirá mais ou menos “espaço digital”.

Mais importante ainda é entender que um periódico *online* – e cada uma de suas seções – pode vir a ser parte de outro texto, além de poder acolher em seus textos, como hipertextos, outros documentos presentes na *www*. Isto significa muito, se considerarmos que, por um único toque do leitor, a referência ou citação de um trecho – acessível *online* – pode sempre oferecer acesso ao texto integral de onde foi escolhido, e o leitor passa a contar com o contexto para seu esclarecimento, sua interpretação e, sobretudo, para o desenvolvimento de sua reflexão ou pesquisa sobre o tema tratado.

Cada vez mais há incentivos para a produção de periódicos exclusivamente digitais (por exemplo, a SciELO e assemelhados) e até mesmo de números especiais digitalizados de revistas apenas impressas ou impressas e digitalizadas. É, portanto, totalmente pertinente a exigência do Ict para que se tenha um registro ISSN específico para a veiculação na *world wide web* também para os periódicos que já possuem o registro para publicação impressa.

### **As possibilidades de um periódico virtual**

A análise das possibilidades de um periódico virtual vai sempre distinguir facilidades e dificuldades. A questão é que esta distinção – como, aliás, quase todas as distinções – não se estabelece abstratamente, mas na concretude das circunstâncias. É muito frequente que facilidades apontadas em uma determinada situação se transformem em dificuldades em outra. Nem mesmo se poderia dizer que a proliferação de periódicos virtuais seria um argumento definitivo a favor de suas possíveis facilidades, tal é a diversidade de variáveis que concorrem para uma decisão de se publicar uma revista *online*.

Como o objetivo deste texto é trazer uma provocação à discussão, ousamos levantar algumas questões inerentes à publicação virtual de periódicos, tendo presente principalmente a área de educação. Talvez, o acompanhamento (e não a operação e edição direta de seus números!!!) de uma revista eletrônica de um núcleo de pesquisa de uma faculdade de educação – *Trabalho Necessário* (ISSN: 1808-799X)<sup>2</sup> – possa dar certa objetividade às nossas observações.

É frequente a decisão de optar pela publicação na *web* por razões práticas que vão desde a dificuldade de mobilizar recursos financeiros para a publicação impressa de periódicos, até a maior “facilidade” de gerenciar o encaminhamento do número a ser publicado. Assume-se ser mais fácil negociar o “espaço virtual” nos portais institucionais e a maior “flexibilidade” dos professores/pesquisadores em analisar textos, organizar o material, configurar a matéria na linguagem adequada para ser recebida no portal.

Importante lembrar que os custos do “espaço” e do “trabalho em casa” geralmente ficam ocultos (e todos sabemos que seriam muito fáceis de calcular).

Outra possibilidade da publicação virtual é minimizar os fatores que dificultam a periodicidade e a continuidade do periódico. Mesmo quando a chegada de artigos, sua análise e liberação para publicação extrapolam o tempo planejado, é sempre possível colocar a revista na *web* na data estabelecida com um mínimo razoável de artigos e, posteriormente, em tempo também razoável, inserir novas contribuições.

Não é desprezível a possibilidade de disciplinar o acesso, seja ele gratuito ou pago, ao número veiculado, exercendo um controle de visitas mais ou menos sofisticado, que fornece dados para uma avaliação de impacto e atendimento às expectativas, sempre úteis para as revisões de política editorial.

<sup>2</sup> Publicada, exclusivamente em versão online, sob a responsabilidade do Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação (Neddate/FE-UFF). Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/>.

Cabe ainda mencionar, no âmbito das facilidades práticas, a possibilidade de rápida e ampla divulgação tanto para a leitura do periódico publicado usando o URL (*Uniform Resource Locator*) ou, na tradução portuguesa, o LPR (*Localizador-Padrão de Recursos*), quanto para o convite a colaboradores de um número próximo. Uma simples mensagem eletrônica, com efeito multiplicador, veiculada em listas, tendo o LPR da revista ativado como *hiperlink*, permite imediata consulta ao último número, como também ao índice dos números anteriores, todos acessíveis a um simples toque. Por exemplo, no dia da “postagem” foi enviado o seguinte *e-mail*:

Temos o prazer de informar que o nº 13 da revista *Trabalho Necessário*, do Neddate, com a contribuição de Núcleos e Grupos de Pesquisa da área Trabalho e Educação, já se encontra disponível no endereço <http://www.uff.br/trabalhonecessario/>.

Tocando no URL (ou LPR) ativado, imediatamente surge na tela a página de abertura do número 13 que, além do índice desse último número e do expediente da revista (onde se destaca o endereço eletrônicos para envio de mensagens – *e-mail*), traz a chamada de artigos para o próximo número, a linha editorial da revista e as normas para envio dos artigos.

Não poucas revistas eletrônicas investem mais profundamente nas possibilidades de interação proporcionadas no ciberespaço, adotando sistemas para o processamento da confecção da revista. Exemplo disso é a *Revista Brasileira de Estudo Pedagógicos* que cadastra autores e avaliadores, usando o *Open Journal Systems (OJS)*, que facilita *online* o envio de artigos, sua apreciação por avaliadores, retorno aos autores para eventuais ajustes e aprovação definitiva.

Outra facilidade que promove uma interação autor-leitor-editor é a abertura de espaço para comentários, inclusive viabilizando comentários sobre comentários. E esta possibilidade tem-se desdobrado na multiplicação dos grupos de discussão que – vinculados ou não aos portais que acolhem os periódicos – incorporam diferentes membros e estabelecem conexões com outros grupos. Aqui, a potencialidade da presença *online* dos periódicos explicita os caminhos interativos da construção dessa nova cultura, que alguns denominam cibercultura. A verdade é que, ao entrar como elemento do ciberespaço, o periódico e cada um de seus textos (ousaria dizer: “cada conceito ou idéia veiculados em cada um dos seus textos”) passa a ser unidade de conexão múltipla e diferenciada, passa a ter um indefinido número de possibilidades de interação e de associação. Quase nada a ver, portanto, com aquele artigo daquela revista impressa, identificada no fichário da biblioteca e colhida na estante para nossas anotações.

## Repercussões gerenciais

A publicação de periódicos *online* traz consequências concretas na maneira de administrá-los. Não há dúvida que há princípios gerais de gestão de periódicos que se mantêm como, por exemplo, a própria periodicidade, a identidade temática geral ou específica, a clara distinção das contribuições, a coerência editorial dos textos e outros aspectos que definem a identidade de um periódico.

Quanto mais geral é a identidade temática, mais frequente é a necessidade de dedicar parte dos números de um periódico a temas mais específicos, sempre relacionados à temática geral (geralmente se constituindo em *dossiês*). Também a distinção das contribuições se manifesta, ao menos, classificando-as em artigos, resenhas, documentos. Finalmente, o formato e a composição dos textos, os modos de apresentar figuras e tabelas são definidos previamente por normas que preservam um “estilo” coerente que, visualmente, favorecem o reconhecimento do periódico.

Sobretudo tendo presente as questões e observações apresentadas nos itens anteriores, cabe levantar algumas considerações que serão sistematizadas com base em duas importantes características dos periódicos publicados no ciberespaço: a flexibilidade de espaço e tempo; as exigências editoriais da conexão *online*.

Quando nos referimos à flexibilização de espaço e tempo – uma característica bem concreta da *world wide web* – é recomendável administrar essa flexibilidade com, ao menos, os seguintes critérios: 1) a periodicidade da publicação, que lhe garante a identidade de revista; 2) a compatibilidade interna daquele número da revista que permita hospedar um outro artigo; 3) a conveniência para o usuário, que nem sempre volta para um outro acesso ao número já consultado.

Sobre essa questão, deve-se considerar a expectativa, por parte do leitor, de um prazo regular de publicação *online* do número de um periódico e a estimativa, por parte dos editores, de um tempo razoável para a absorção, pelo leitor, das contribuições presentes em um número daquele periódico. Parecendo viável manter aberta a revista à inclusão de contribuições que extrapolem um pouco a data da veiculação, não é recomendável prolongar essa abertura por muito tempo. Indicaria 30 dias a partir da data de postagem do número como um parâmetro razoável.

Por outro lado, a flexibilidade de espaço *online* precisa ser administrada com um critério composto. É sempre bom lembrar – sobretudo no campo da educação, em nosso País – que a disponibilidade de espaço virtual das plataformas pode ser bastante razoável, mas sua ocupação deve trabalhar com as reais possibilidades de recepção confortável dos usuários, cujos equipamentos quase nunca têm configurações para matérias que abusam do número de *megabytes*. Algumas vezes, sequer conseguem recebê-las ou, muitas vezes, submetem o usuário a uma demorada espera para completar o acesso.

Esses aspectos aqui levantados obrigam os editores/gestores a um planejamento realista, com base em:

- uma negociação com o provedor do portal hospedeiro para estabelecer os parâmetros da flexibilidade de espaço disponível para o periódico (para o número atual e os imediatamente precedentes – 3 ou 4; para os números anteriores a estes, como arquivo vivo, ainda que se negocie para estes uma simplificação de matérias que tenha como resultado uma diminuição de espaço em *bytes*);
- uma norma objetiva de número de laudas e de toques por lauda, de limitação de *bytes* em imagens, figuras, tabelas e outros complementos dos textos;



- uma pesquisa sobre as condições de acesso dos usuários, tanto relacionada à captação de rede (discada, a cabo, ... ) quanto às configurações de seu equipamento, seja ele privado ou disponibilizado institucionalmente em seu posto de trabalho.

No que se refere às características editoriais das matérias a serem enviadas, as normas devem ser claras, objetivas e completas. Certamente uma grande parte delas guardará semelhança com as recomendações adotadas para os periódicos impressos, mas isso não basta.

Para além das observações feitas anteriormente, é fundamental que se tenha uma atitude construtiva em relação ao aproveitamento das possibilidades abertas pela publicação *online*. Sobretudo, deseja-se aqui sublinhar as que se referem às facilidades de maior e mais eficaz interação leitor-autor-revista, assim como de ampliação da interconexão com outras fontes de informação correlata no ciberespaço.

Em primeiro lugar uma observação geral: muitos periódicos impressos publicam (ou publicavam) periodicamente um número especial para consolidar um índice de autores e matérias. Vale lembrar que a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* ofereceu vários números contendo índices remissivos, e hoje tem um mecanismo de busca bastante interessante. Essa prática, no caso dos periódicos *online*, pode ser planejada e executada de forma cumulativa, permanentemente atualizada e com graus mais ou menos elevados de conectividade, inclusive concretizando-se em um prático e útil mecanismo de busca. Trago como exemplos concretos os mecanismos de busca da SciELO (por periódico, por artigo, por autor, por assunto), da própria *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e da revista francesa *Sciences Humaines* (do total de 17.079 artigos, dos quais 1.590 sobre educação, foi fácil separar 64 sobre professor de educação elementar).

O caso específico do periódico *Em Aberto*, cujo último índice remissivo abrange os primeiros 20 anos (1981-2001), merece ser criteriosamente analisado para que sua tão esperada atualização seja viabilizada. A principal indicação refere-se ao conveniente aproveitamento da estrutura do índice acima referido, cuja versão impressa já se encontra disponível *online*.<sup>3</sup> Trata-se de uma ótima base que não deve ser desprezada. Mas a lógica da atualização precisa partir do pressuposto da veiculação na *web* e não da publicação impressa. Alguns aspectos a considerar:

- 1) oportunidade de uma estrutura aberta para permanente atualização *online*, de tal forma que cada publicação de um número repercuta – no menor prazo possível – nas diversas partes do índice (autores, títulos, cronológico, temático);
- 2) uso de *hiperlinks* que facilitem ao leitor acesso imediato aos textos de seu interesse, por exemplo:

Tecnologia educacional, uma estratégia de inovação. *Em Aberto*, v. 1, n. 7, p. 33-36, jun. 1982. Seção: Resenhas. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2155/1423>

- 3) manutenção e, se for o caso, aperfeiçoamento do critério que preside a organização do índice alfabético de títulos “com a rotação das palavras

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=2705>.

significativas dos títulos de artigos, resenhas e notícias”, o que, de fato, caracteriza-o como um índice de matérias.

Um segundo aspecto a ser aqui lembrado é a recomendação do uso adequado de *hiperlinks* em textos encaminhados para periódicos *online*. No parágrafo anterior, por exemplo, estão configuradas como *hiperlinks* as referências aos mecanismos de busca. Além de dispensar notas de rodapé ou final de texto, oferece ao leitor a possibilidade de verificar por si mesmo – em um só toque – as observações mencionadas pelo autor do texto. Sobretudo, leva-o a um acesso facilitado a fontes diferenciadas de informações e reflexões sobre diferentes temas.

Em um periódico publicado no ciberespaço é de se esperar a possibilidade (controlada ou livre) da postagem de comentários e de compartilhamento desses comentários. Não há dúvida de que é fundamental abrir-se esta oportunidade em relação ao número do periódico como um todo, mas cabe considerar, no âmbito dos conselhos editoriais, a extensão da abertura desta oportunidade a cada uma das matérias. E se esta for a decisão, deve ser explicitada aos autores convidados e deve constar no documento que disciplina as contribuições espontâneas ao periódico.

Finalmente, cabe chamar a atenção dos editores para a riqueza de referências que uma publicação *online* pode processar e que não deveria ser negada aos autores e leitores, ou por eles esquecida. Também cabe lembrar aos autores a conveniência de registrar em suas bibliografias a disponibilidade dos textos a que se referem, quando presentes na rede (citando URL ou LPR), e de incluírem – entre suas referências – palestras e apresentações publicadas em CD-ROM (Compact Disc Read-Only Memory) ou DVD (Digital Versatile Disc), ou em sítios da internet, como o YouTube, por exemplo.

A decisão de publicar um periódico na *world wide web* não pode ser confundida com a decisão de mudar a empresa gráfica de produção. No mínimo, ela implica consequências equivalentes à decisão de substituir as cópias manuscritas pela multiplicação impressa. Na verdade mesmo, a deliberação de publicar *online* corresponde a ingressar no indefinido e indefinível ciberespaço, lugar de necessária interação e interconexão, em que as pessoas interagem na construção de uma nova maneira de produzir coletivamente nossa existência, nossa cultura. Não seria aceitável – e, creio, nem seria possível – apenas deixar-se levar.

### **Periódicos impressos veiculados *online***

Iniciamos este texto mencionando o portal da SciELO e, para tecer considerações sobre o movimento de veicular *online* periódicos impressos, trazemos aqui, como referência, o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Iniciado em 2001 com 1.882 periódicos, atinge 26.372 periódicos em 2011 e estima-se terminar o ano de 2011 com mais de 29 mil periódicos com texto completo.

Mais do que isso, o Governo Federal manifesta claramente uma política de incentivo à veiculação de periódicos na *www*, como pode ser verificado na Chamada MCTI/CNPq/MEC/Capes nº 15/2011, cujo Regulamento, no item II.1.1 de suas Disposições

Específicas, define como objeto: “Apoiar e incentivar a editoração e a publicação de periódicos científicos brasileiros em todas as áreas de conhecimento, *sendo considerado prioritário o apoio às revistas divulgadas por meio eletrônico, na internet, em modo de acesso aberto, ou de forma impressa/eletrônica simultaneamente*”. O valor global do financiamento relacionado a essa chamada é de R\$ 6 milhões.

Já fizemos acima algumas observações sobre as possibilidades que se abrem a um periódico veiculado *online*. Aqui, além da constatação de um movimento comprovadamente ascendente de publicações periódicas na *www*, precisamos refletir sobre as implicações de, a partir de uma revista decidida e planejada – e, muitas vezes, já realizada – na forma impressa, decidir colocá-la em circulação também na internet. Devemos reconhecer que, não poucas vezes, esta decisão se esgotou na simples “digitalização do texto” e acomodação dos números do periódico ao espaço oferecido pelo portal que os haveria de acolher. Muitas vezes, também a motivação de tal decisão se resumia às dificuldades de financiamento da produção periódico impresso.

Em geral, nenhuma das questões e observações que levantamos para a realização das potencialidades do periódico publicado na Internet influencia um processo de mudança na configuração da revista impressa. Isto porque – apesar dos discursos sobre a maior “acessibilidade” das matérias *online* – nem esta acessibilidade proclamada, nem as possibilidades de interação e interconexão, aparecem nas intenções de virtualização do periódico.

Considero pertinente mencionar aqui as contribuições que Carlos Henrique Marcondes (2011, p. 81-102) tem trazido, a partir de suas preocupações sobre a veiculação *online* de artigos científicos, criticando o fato de as publicações eletrônicas ainda se pautarem pelos ditames dos modelos impressos, o que vem dificultando processamentos digitais que identifiquem indícios tanto de novas contribuições científicas quanto de incoerências sobre este conhecimento.

Não há como deixar de considerar, nas publicações periódicas *online*, as consequências que a veiculação da produção do conhecimento na expandida e intensiva rede cibernética traz para todos os campos e, também, na educação. A produção dos textos em que se registravam as hipóteses, pesquisas e resultados, vai manifestar-se como um processo histórico de organização e sistematização em conjuntos publicados em períodos mais ou menos regulares de tempo. Um processo histórico que, tendo sua origem no desenvolvimento da imprensa, ganha uma nova e radical inflexão com a digitalização e a veiculação no ciberespaço.

Se, de um lado, ampliam-se as possibilidades de acesso, também se tornam mais severas as exigências em relação à leitura de uma enorme quantidade de artigos. O movimento da publicação impressa exigiu e provocou a busca de modelos de recuperação organizada das informações veiculadas nos artigos científicos (sumários, índices, palavras-chave). Marcondes (2011, p. 83) registra o fato e até menciona que “o potencial das tecnologias da informação (TI) tem sido aplicado a sistemas modernos de informação bibliográfica para melhorar a comunicação científica, proporcionando o acesso rápido e notificação imediata e acesso ao texto integral de artigos científicos”. Contudo, ele reconhece que “esse potencial não tem sido usado para processar diretamente o conhecimento incorporado no texto de

artigos científicos”. Aponta, por isso mesmo, “uma necessidade urgente de novas ferramentas para melhorar a leitura estratégica em ambiente *web*”.

Neste sentido é que Marcondes (2011, p. 87), apesar de ver ainda um significativo caminho a ser percorrido – com análises e experiências – identifica novas tendências concretas “na direção de formalizar cada vez mais o texto dos seus artigos, quer estruturando-os, marcando-os e identificando partes significativas para facilitar uma leitura mais direta por humanos, quer relacionando esse texto a ontologias computacionais formais como meio de superar as possíveis ambiguidades dos textos e permitir seu processamento ‘semântico’ por programas”.

A questão, portanto, da veiculação de periódicos impressos na internet, precisa ser enfrentada em seus termos reais. Isto é, importa ter clareza de que ao decidir pela veiculação através do mais poderoso meio de interação e interconexão, exige-se um compromisso com a produção de uma nova identidade daquele periódico. Uma identidade que se caracterize por linguagem adequada, utilização de mecanismos de interrelação apropriados a uma mudança de conceito e não apenas de forma.

### Referências bibliográficas

---

COMPIÈGNE, Isabelle. *La société numérique en question(s)*. Auxerres (FR): Sciences Humaines Éditions, 2011.

LEVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007. [Primeira edição em francês: 1994].

\_\_\_\_\_. *A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência*. São Paulo: Editora 34, 2001. [Primeira edição em francês: 2000].

\_\_\_\_\_. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999. [Primeira edição em francês: 1997].

MARCONDES, Carlos Henrique. Um modelo semântico de produções científicas. *Liinc em revista*, v. 7, n. 1, p. 82-103, mar 2011. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/404/262>>. Acesso em: dez. 2011.

MONTEIRO, Silvana Drumond. O ciberespaço: o termo, a definição, o conceito. *DataGramaZero, Revista de Ciência da Informação*, v. 8, n. 7, jun. 2007. Disponível em: <[http://www.dgz.org.br/jun07/Art\\_03.htm](http://www.dgz.org.br/jun07/Art_03.htm)>.

WIENER, Norbert. *Cybernetics or control and communication in the animal and the machine*. Cambridge, MA: MIT Press, 1948.

---

Francisco José da Silveira Lobo Neto, professor aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), é pesquisador e professor no Programa de Pós-Graduação da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz).

sloboneto@gmail.com

# A questão do livre acesso aos artigos publicados em periódicos científicos

Piotr Trzesniak

---

## Resumo

77

Para uma inflação de 81% entre 1986 e 2006, os custos das assinaturas dos periódicos científicos, especialmente os das áreas duras, cresceram 320%. Os dispêndios das bibliotecas com o acervo acompanharam este último percentual – mas os gastos com livros, que representam uma parcela significativa da literatura referencial para as humanidades, aumentaram apenas 78%. Atualmente, há revistas cuja assinatura anual atinge 25 mil dólares, mas os alarmes começaram a soar na comunidade científica já por volta de 1990, quando os valores chegaram a um quinto desse e os pesquisadores se sentiram abusados pelas editoras comerciais, as detentoras exclusivas dos meios de transmitir o conhecimento gerado nas pesquisas. Urgia tomar alguma providência, e foram os próprios pesquisadores que deram o primeiro passo: divisando a *internet* como forma alternativa de dar visibilidade aos seus achados, passaram a publicar seus artigos *online*. Em torno dessa ousada iniciativa, mobilizaram-se diversos grupos, constituídos por pesquisadores, bibliotecários, profissionais de ciência da informação e de informática e dirigentes de instituições de pesquisa e de entidades de fomento. Atuando isoladamente, mas em harmonia, cada um desses grupos contribuiu decisivamente para fazer da ousada iniciativa um espaço profissional, sério, seguro, confiável, respeitável e respeitado: o *open access*, o acesso livre. O artigo conta essa história, apresenta o avançado *status* em que o acesso livre se encontra e, mais importante, sugere em que e como instituições e pesquisadores podem atuar para fortalecê-lo e consolidá-lo, visando a uma eficácia multiplamente ampliada dos esforços de pesquisa e de criação de conhecimento.

## **Abstract**

### ***The question of open access to articles published in scientific journals***

78 *For an 81% inflation between 1986 and 2006, the subscription costs of scientific journals, especially those in the hard areas, grew 320%. The expenditures of libraries with the holdings accompanied the latter percentage - but spending on books, which represent a very significant portion of the reference literature for the humanities, increased only 78%. Currently, there are journals whose annual subscription reaches US\$ 25,000, but the alarms began to sound in the scientific community since around 1990, when the values reached a fifth of the latter and the researchers felt abused by commercial publishers, the exclusive owners of the ways to transmit the research generated knowledge. It was urgent to take some action, and the researchers were the ones who took the first step: devising the internet as an alternative way to give visibility to their findings, they began to publish their articles online. Several groups consisting of researchers, librarians, professionals in information and in computer science, as well as heads of research institutions and financing agencies mobilized themselves around this bold initiative. Acting separately, but in harmony, each of these groups contributed decisively to transform the bold initiative into a professional, serious, safe, reliable, respectable and respected space: the open access environment. The following article tells the open access story, presents its current advanced status and, more important than all, suggests how researchers and institutions can take actions to strengthen and consolidate it, in order to multiply the effectiveness of research and of knowledge creation.*

*Keywords: open access; institutional repositories; copyright; digital preservation.*

---

## **Introdução**

Definir o material a incluir neste artigo foi uma tarefa muito difícil, especialmente quanto a fazer ou não uma introdução técnico-histórica. Tal abordagem não cansaria leitoras e leitores, levando-os a abandonar o texto no segundo parágrafo? Mas considerei indispensável apresentar o tema por esta via. É preciso que todos os pesquisadores e pesquisadoras saibam que acesso livre não é jogar informação desqualificada na internet, mas que um longo e ponderado caminho foi percorrido nos últimos vinte anos, durante os quais muitas pessoas, especialistas de todas as áreas, dedicaram um esforço significativo para fazer do acesso livre um contexto profissional, seguro, respeitável e respeitado. Neste momento, a peça mais sujeita

a falhas nesse contexto é justamente aquela que mais poderá dele se beneficiar: a comunidade. Ela tem nas mãos uma ferramenta utilíssima, que o uso inadequado pode transformar em algo sem serventia ou até pernicioso. A responsabilidade por um ou outro desfecho depende de cada pesquisadora, de cada pesquisador, e este texto irá auxiliá-lo a identificar a conduta cooperativa e saudável que conduzirá o acesso livre ao sucesso justo e almejado.

## 1 O acesso livre: Gênese (por quê, para quê)

Escreveu Buckholtz (1999):

No princípio, cientistas curiosos realizavam pesquisas acerca do céu e da terra. No primeiro dia, esses cientistas se reuniram para constituir comunidades em torno de um interesse comum. Tais comunidades ficaram conhecidas como associações científicas. E isso era bom.

No segundo dia, outras pessoas mostraram interesse pelas descobertas dos cientistas. E isso era muito bom.

No terceiro dia, as associações passaram a publicar suas descobertas em revistas científicas. Essas revistas atingiam a audiência mais ampla possível por meio de assinaturas cujos preços eram acessíveis a indivíduos e a bibliotecas. A arrecadação com as assinaturas era reinvestida no próprio conhecimento, e comunidades com foco temático definido frutificavam. O futuro parecia definitivamente muito promissor.

No quarto dia, editoras comerciais adquiriram as revistas científicas.

No quinto dia, as editoras se fundiram, incorporaram as pequenas casas publicadoras e obtiveram lucros astronômicos através do aumento dos preços das assinaturas. As bibliotecas cortaram a aquisição de livros e de periódicos nas áreas de ciências humanas e sociais para manter as assinaturas das dispendiosas revistas exigidas pelos que se dedicavam às "ciências duras". Uma nuvem negra passou a pairar sobre a comunicação acadêmica.

No sexto dia, pesquisadores, associações científicas, bibliotecários e administradores acadêmicos começaram a discutir soluções alternativas.

No sétimo dia, foram aos seus colegas das universidades e solicitaram que os apoiassem.

Agora, mais de dez anos depois, parece mais adequado incluir a ação do sétimo dia no sexto, e fechar com: *No sétimo dia, eles consolidaram o alicerces para o acesso livre.*

Buckholtz (1999) foi efetivamente muito feliz ao retratar a gênese do acesso livre nessa recriação do texto bíblico. Todos os elementos essenciais que a ele conduziram estão aí, iniciando com cientistas descobrindo e compartilhando os seus achados (do primeiro ao terceiro dia), passando pelo ingresso insidioso e posterior domínio absoluto e sufocante dos intermediários, a partir do que se iniciou a busca de um caminho alternativo. Tal caminho consubstanciou-se no acesso livre via internet, que, a rigor, é meramente um retorno às origens.

### 1.1 Pesquisador não é escritor...

E associação científica não é editora!

Ao decidir sua ocupação futura, as pessoas, em geral, selecionam uma área do conhecimento e, dentro dela, a maioria acaba preferindo o lado aplicado, a profissão a ela associada. Alguns, porém, escolhem a academia e vão ser professores e pesquisadores. E vêm-se inseridos num contexto que os obriga a exercer um ofício pelo qual *não* optaram: têm de escrever! A ciência que a humanidade criou é eminentemente verbal. A palavra oral é a principal forma *imediata* de comunicar o que sabemos; a escrita é a forma *mediata*, além de acumular o importante papel de *preservação* desse saber.

A criação das associações científicas guarda algumas semelhanças com esse contexto: o propósito era o compartilhamento de conhecimentos, preferencialmente em reuniões orais. Faziam-se eventualmente atas (daí, ainda hoje, haver periódicos intitulados *Anais da...*), cuja principal finalidade era a preservação. Mas pessoas que não podiam comparecer às reuniões *manifestaram interesse pelas descobertas dos cientistas* (segundo dia de Buckholtz), e a solução foi publicar as atas. No entanto, assim como ser autor não é uma escolha para o pesquisador, ser editora não foi uma escolha das associações. E, quando editoras comerciais vieram com propostas de que *vamos publicar seus artigos sem custo e ainda distribuir revistas gratuitamente a todos os seus associados*, viram nessa oferta uma forma de livrar-se de um encargo oneroso em tempo e em dinheiro. As associações entregaram as revistas sem resistir, e ainda agradeceram. Tal atitude, porém, não é de modo algum surpreendente. Autoras e autores, até hoje, cedem gratuita e incondicionalmente os direitos de exploração comercial de seus artigos às editoras; em alguns casos, até pagam por isso e ainda agradecem pela publicação. Esse comportamento deve-se, sem dúvida, ao fato de que quem pesquisa não é escritor profissional: não é remunerado para escrever, mas para pesquisar na área que escolheu por vocação. Quando publica, o faz pelo prazer de compartilhar os resultados de sua investigação, ampliar o acervo de conhecimentos da humanidade e ver seu esforço aceito, reconhecido e, especialmente, utilizado pelos seus pares.

A oportunidade de explorar comercialmente esse contexto não passou despercebida: primeiro, "aliviaram-se" as associações científicas do encargo de editar periódicos; como bônus, veio a tradição de os autores cederem seus direitos gratuitamente, e também a de revisores científicos e editores trabalharem para aperfeiçoar os artigos sem pagamento, pelo "privilégio" de exercerem tais tarefas. Para se chegar a tanto, era (e continua sendo!) fundamental manter a comunidade científica convencida de que publicar, estar na posição de editor ou atuar como parecerista de um periódico de uma grande editora comercial do hemisfério norte é sinônimo de elevado prestígio científico.

## 1.2 O domínio dos meios

Então... vamos (as editoras comerciais) cobrar pelas assinaturas conforme a necessidade de nosso consumidor, não de acordo com o serviço que prestamos, ou seja, vamos fixar nossos preços não em função do que nos custam (acrescido de um



lucro justo), mas em termos do máximo dos máximos que conseguirmos extrair do cliente, já que ele necessita de nós e não tem alternativa. *Uma nuvem negra passou a pairar sobre a comunicação acadêmica* (quarto dia), mas o céu não poderia ser mais azul para as editoras: de um lado, alimentavam-se da necessidade de o pesquisador publicar, o que as fazia obter e qualificar a matéria prima, isto é, o conhecimento, de graça (quando não exigiam pagamento para isso também!); de outro, cobravam o quanto queriam para atender à necessidade do pesquisador de inteirar-se desse material. Tal contexto somente se tornara possível porque as editoras comerciais dominavam totalmente os meios de veicular o conhecimento. E, já que iniciamos inspirados em palavras bíblicas, seu lema era “ninguém vai ao céu (do prestígio e reconhecimento) senão através de nós”.

O mundo acadêmico não tinha recursos nem alternativas para mudar esse contexto.

Em países como o Brasil, acaba por configurar-se uma situação inusitada: nossos órgãos de fomento financiam uma pesquisa e o resultado é publicado em alguma dessas revistas do hemisfério norte; outro pesquisador, do mesmo Brasil, depende do financiamento da mesma ou de outra agência (por exemplo, da Capes, que financia o portal de periódicos) para ter acesso à revista e ao resultado.

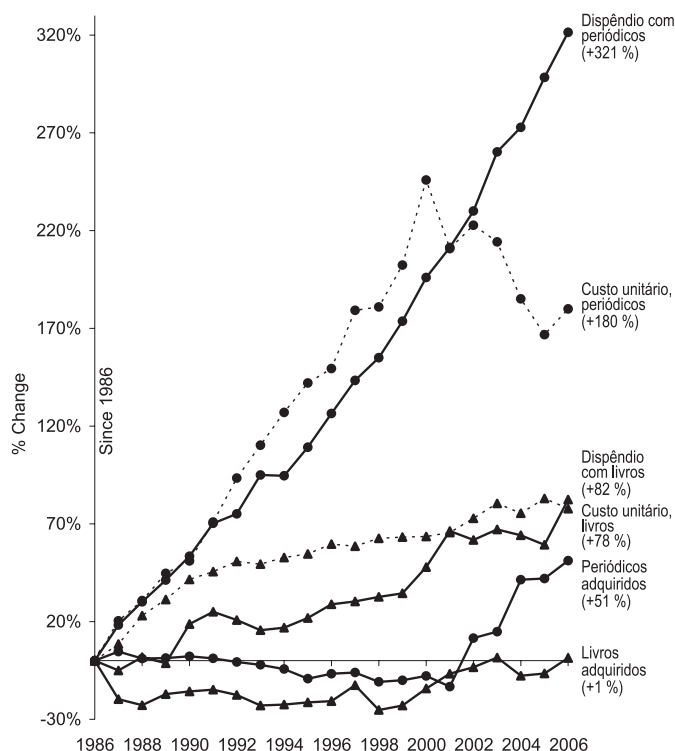
### 1.3 O quinto dia

Em uma de suas muitas palestras sobre o tema, o bandeirante do acesso livre, Hélio Kuramoto<sup>1</sup> (2008) mostrou a capa de um periódico científico e a fotografia de um carro compacto, perguntando o que haveria de comum entre ambos: era o preço de 17 mil dólares, igual para o carro e para assinatura anual da revista. Este dado foi recentemente atualizado para 25 mil dólares na matéria de Sunanda Creagh (2011) sobre a adoção de uma política de *open access* pela Universidade de Princeton (Princeton Faculty Advisory Committee on Policy, 2011).

Efetivamente, os dispêndios anuais com assinaturas de periódicos apresentam um crescimento explosivo, em comparação aos gastos com livros em igual período. O levantamento de Kyrillidou e Young (2008), para o período 1986 até 2006, mostra que os preços unitários das assinaturas dos periódicos cresceram 250% entre 1986 e 2000, sem qualquer tendência de redução, contra um incremento de meros 65% nos preços unitários dos livros. A partir de 1999, Kyrillidou e Young passaram a incluir as fontes eletrônicas em seu estudo, o que provavelmente explica a queda observada no custo unitário dos periódicos (já que o número deles deve ter aumentado). Mas o dispêndio total continua o seu crescimento com igual vigor, o que sugere fortemente que, na parte dos periódicos impressos tradicionalmente assinados, pouco ou nada se modificou: continuaram a ser assinados e seu preço seguia subindo.

<sup>1</sup> Kuramoto mantém um blog sobre acesso livre: <http://kuramoto.blog.br>.

O Gráfico 1 fundamenta ainda outra das preocupações manifestadas no quinto dia de Buckholtz: embora a quantidade de assinaturas de periódicos (especialmente das áreas “duras”) tenha aumentado em 51% e o respectivo dispêndio total em 321%, na parte de livros, o número de títulos se manteve estável (cresceu 1%) e o aumento do dispêndio (82% em 20 anos) foi até pouco menor do que a inflação do período (84,6% entre dezembro de 1985 e dezembro de 2006, conforme a calculadora de inflação do portal *InflationData.com*<sup>2</sup>). Este é o aspecto que, provavelmente, mais ameaça a área de Ciências Humanas e Sociais, que ainda tem nos livros um material referencial significativo: a ampliação dos orçamentos das bibliotecas acabava por ser integralmente absorvido pelo aumento abusivo dos custos de assinatura dos periódicos, em prejuízo da expansão do investimento em produções monográficas.



**Gráfico 1: Despesas com periódicos e monografias nas bibliotecas da Association of Research Libraries, 1986-2006. Inclui fontes eletrônicas a partir de 1999-2000**

Fonte: Kyrillidou, Young, 2008, p. 13.

A hostilidade deste contexto para as áreas humanas em geral, e, portanto, para a Educação em particular, fecha-se a partir de uma análise da situação em nosso País, baseada nos dados de produtividade dos doutores brasileiros com currículo Lattes entre 2007 e 2010 (Tabela 1).

Observando-se um critério de proximidade de perfil de produção em cada uma das modalidades – a) livros, b) capítulos de livros, c) trabalhos completos em

<sup>2</sup> Disponível em: [http://inflationdata.com/Inflation/Inflation\\_Calculators/Cumulative\\_Inflation\\_Calculator.aspx](http://inflationdata.com/Inflation/Inflation_Calculators/Cumulative_Inflation_Calculator.aspx).

anais, d) artigos nacionais,<sup>3</sup> e) artigos internacionais –, agruparam-se as grandes áreas do conhecimento do CNPq em:

*Humanidades:*

- a) Linguística, Letras e Artes,
- b) Ciências Sociais Aplicadas, e
- c) Ciências Humanas.

*Ciências Duras:*

- d) Engenharias e Ciência da Computação,
- e) Ciências Exatas e da Terra,
- f) Ciências Agrárias,
- g) Ciências da Saúde, e
- h) Ciências Biológicas.

Para cada agrupamento, computaram-se as respectivas produções, sendo possível fazer algumas constatações relevantes.

Nas Humanidades, a razão entre os números de *artigos em periódicos* e de *livros e capítulos* varia de 0,95 a 1,37 (no geral, 1,16); nas Ciências Duras, a variação é de 5,02 até 8,99 (no geral, 5,99). Isto é, enquanto nas Humanidades a circulação dos resultados de pesquisa se dá de forma bastante equilibrada entre monografias e periódicos, com uma pequena diferença de 16% a favor destes, nas Ciências Duras publicam-se seis artigos para cada livro ou capítulo, ou seja, os periódicos predominam francamente. Portanto, como já afirmado, os livros constituem-se um material referencial significativo para a pesquisa nas Humanidades.

Observando agora a razão entre artigos nacionais e internacionais, os resultados são: *Humanidades*, entre 5,89 e 9,43 (no geral, 6,41); *Ciências Duras*, entre 0,46 e 1,77 (no geral, 0,75). Caso desconsideremos as Ciências Agrárias nas “duras”, pelo fato de que, contrariamente ao que se observa nas quatro outras subáreas do grupo, a publicação em revistas nacionais é nela predominante, a variação se estreita para 0,46 a 0,88, e a relação geral passa a 0,60 – mais de dez vezes menor do que para as Humanidades. Então, a circulação dos resultados de pesquisa em artigos se dá:

- a) para as Humanidades, predominantemente na modalidade nacional (apenas 2 em cada 14 são internacionais);
- b) para as Ciências Duras, preferencialmente na modalidade internacional (8 em cada 14 são internacionais, ou cerca de 9 em 14, se desconsiderarmos as Ciências Agrárias).

Finalmente, o número mais dramático: considerando a totalidade dos artigos internacionais publicados, apenas 5,1% provêm das Humanidades, contra 94,9% das Ciências Duras.

<sup>3</sup> A contagem do CNPq considera nacionais os artigos em português, e internacionais aqueles em qualquer outro idioma.

**Tabela 1 – Produção dos doutores brasileiros cadastrados na Plataforma Lattes do CNPq de 2007 a 2010<sup>(1)</sup> e cálculos comparativos entre (i) artigos nacionais e internacionais, e (ii) livros e capítulos e artigos em geral, nas áreas de Humanidades e de Ciências Duras, agrupadas segundo critério de proximidade do perfil de produção**

Tipo de produção	Capítulo de livro (C)	Livro (L)	Trabalho completo em anais (E)	Artigo nacional (N)	Artigo internacional (I)	N/I	C+L	N+I	(N+I)/(C+L)
Grande área									
Linguística, Letras e Artes	14.966	3.110	17.048	15.553	1.649	9,43	18.076	17.202	0,95
Sociais Aplicadas	25.469	5.466	60.804	36.639	5.724	6,40	30.935	42.363	1,37
Humanas	49.970	9.126	81.047	56.469	9.582	5,89	59.096	66.051	1,12
<b>Total (Humanidades)</b>	<b>90.405</b>	<b>17.702</b>	<b>158.899</b>	<b>108.661</b>	<b>16.955</b>	<b>6,41</b>	<b>108.107</b>	<b>125.616</b>	<b>1,16</b>
Engenharias e Ciência da Computação	10.875	2.092	131.453	25.569	39.559	0,65	12.967	65.128	5,02
Exatas e da Terra	8.236	1.690	39.188	24.503	64.777	0,38	9.926	89.280	8,99
Agrárias	15.178	2.329	42.538	69.166	39.073	1,77	17.507	108.239	6,18
Saúde	29.639	3.219	22.412	78.027	88.441	0,88	32.858	166.468	5,07
Biológicas	16.960	1.940	18.360	38.552	84.397	0,46	18.900	122.949	6,51
<b>Total (Duras)</b>	<b>80.888</b>	<b>11.270</b>	<b>253.951</b>	<b>235.817</b>	<b>316.247</b>	<b>0,75</b>	<b>92.158</b>	<b>552.064</b>	<b>5,99</b>
<b>Total (Duras) menos Agrárias</b>	<b>65.710</b>	<b>8.941</b>	<b>211.413</b>	<b>166.651</b>	<b>277.174</b>	<b>0,60</b>	<b>74.651</b>	<b>443.825</b>	<b>5,95</b>
<b>Total geral</b>	<b>171.293</b>	<b>28.972</b>	<b>412.850</b>	<b>344.478</b>	<b>333.202</b>	<b>1,03</b>	<b>200.265</b>	<b>677.680</b>	
<b>% das Humanidades no total</b>	<b>52,8</b>	<b>61,1</b>	<b>38,5</b>	<b>31,5</b>	<b>5,1</b>		<b>54,0</b>	<b>18,5</b>	
<b>% das Duras no total</b>	<b>47,2</b>	<b>38,9</b>	<b>61,5</b>	<b>68,5</b>	<b>94,9</b>		<b>46,0</b>	<b>81,5</b>	

Fonte: CNPq, 2011.

Nota: <sup>(1)</sup> Estes dados contam duplamente os doutores que têm atuação em mais de uma grande área, e computam a mesma produção *uma vez para cada um dos respectivos co-autores doutores* dentro da grande área.

Ainda que se relativizem esses números, considerando as limitações dos dados compilados pelo CNPq, não há dúvida de que as Humanidades não são a área que majoritariamente demanda a aquisição das caríssimas assinaturas de revistas científicas publicadas no hemisfério norte. E é claro que, se os recursos são tão vorazmente absorvidos por essas assinaturas, sobra cada vez menos para as Humanidades, que se apoiam em livros e periódicos nacionais. As razões podem não ser exatamente as mesmas, mas o quadro no Brasil não difere substancialmente daquele anteriormente descrito a partir do levantamento de Kyrillidou e Young (2008).

#### 1.4 O sexto e o sétimo dias

Conforme Buckholtz (1999), no sexto dia, *pesquisadores, associações científicas, bibliotecários e administradores acadêmicos começaram a discutir soluções alternativas* e, no sétimo, *foram aos seus colegas das universidades e solicitaram que os apoiassem*.

Como consta na seção 1, pode ser que, em 1999, essa descrição fosse adequada. Porém, mais de dez anos depois, preferimos reunir essas duas ações no sexto dia, e acrescentar que, no sétimo, *eles consolidaram os alicerces para o acesso livre*.

Para efetivamente atingir o sétimo dia, porém, é preciso retroagir quase dez anos com relação ao experimento de estilo (bíblico!) de Buckholtz.

## **2 Abrindo o caminho para o acesso livre: a *world wide web* (o *como*, parte 1)**

### *2.1 A world wide web (ou grande teia mundial)*

Tudo começou com Tim Berners-Lee, em 1989, quando ele inventou a *grande teia mundial (world wide web)* e para ela criou, ao mesmo tempo, o primeiro editor, o primeiro navegador e o primeiro servidor, incluindo um protocolo de intercâmbio de informações entre plataformas. Em outubro de 1990, ele escreveu a primeira versão do HTML (*HyperText Markup Language* – Linguagem de Marcação de Hipertexto) que permitia formatar documentos com capacidade de dar acesso a outros documentos através de enlaces ou *links*. Finalmente, em outubro de 1994, Berners-Lee fundou o *w3c*, ou *world wide web consortium*, com o objetivo de seguir desenvolvendo protocolos e linguagem que tornassem a teia cada vez mais competente, amigável e poderosa no intercâmbio de informações (World Wide Web Consortium, 2009).

### *2.2 As primeiras trocas livres de informação científica*

Na esteira dos primeiros trabalhos de Berners-Lee, já em meados de 1991, um pequeno grupo de físicos (menos de 200), que estudava um problema específico da Física de Altas Energias, se deu conta de que a comunicação por vias eletrônicas poderia devolver aos pesquisadores o controle dos meios para divulgar os resultados da investigação científica mais rapidamente e a um custo bem menor do que os tradicionais caminhos das editoras comerciais. Decidiram tornar acessíveis entre si, por meio da comunidade *hep-th (high energy-theory)*, versões eletrônicas preliminares (*pre-prints*) dos artigos submetidos à publicação formal. Em questão de meses, os usuários já eram mil, e, daí a poucos anos, 3.800. Mais significativo, porém, é que, paralelamente, foram aparecendo outras bases de dados de *pre-prints* na área de Física, totalizando, em fevereiro de 1996, 35 mil pesquisadores e mais de 70 mil transações eletrônicas diárias (Ginsparg, 1996). Sem dúvida, um significativo sucesso.

### *2.3 Até onde foi possível chegar só com isso: a web romântica<sup>4</sup>*

Também no início da década de 90, apareceram os pioneiros das revistas eletrônicas, tanto *online* (os experimentos mais ousados), como em disquetes ou

---

<sup>4</sup> *Web romântica* não é uma denominação aceita pela comunidade científica, mas meramente uma “licença didática” do autor, que a emprega para contrastar com a posterior *web* semântica, esta sim uma terminologia adotada em ciência da informação.

discos compactos (CDs). Era a época da experimentação, da descoberta, da aventura no espaço virtual – por isso denominada por este autor a *web romântica*, nome que contrasta com a fase mais evoluída e profissional, abordada adiante, conhecida como a *web semântica*.

Como exemplo de máximo aproveitamento dos recursos oferecidos pela *web romântica* destaca-se a Scientific Electronic Library Online (SciELO), criada em 1997, resultado de uma parceria entre a Bireme (Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde) e a Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo). Neste caso, não se tratava de aventureiros, mas desbravadores e descobridores, sem dúvida: profissionais da Biblioteconomia, com larga experiência em tratamento, disseminação e recuperação da informação, que souberam, com competência, extrair o máximo e o melhor dos recursos da época, sendo com toda justiça recompensados por um enorme sucesso que – cumpre ressaltar – se pereniza, porque também sabem acompanhar as evoluções que não param de surgir.

### **3 Pavimentando o caminho para o acesso livre: a *web semântica* (o *como*, parte 2)**

#### *3.1 A linguagem XML*

86

No panorama até aqui descrito, a *world wide web* transformava-se rapidamente num “depósito de informações” de dimensões para as quais ninguém se preparara. Impunha-se recuperar o controle, o que se concretizou pela convergência de três esforços, capitaneados por diferentes grupos.

O primeiro partiu do w3c. A até então suficiente linguagem de marcação HTML tinha bons recursos para exibição e entrelaçamento de informações, mas era pobre no aspecto de caracterização do *conteúdo*. Para contemplar esse ponto, o w3c desenvolveu a XML (*Extensible Markup Language* – Linguagem de Marcação Estendida), focada no conteúdo da informação, introduzindo uma *web* que passasse a fazer mais *sentido* (daí a denominação semântica) para seres humanos e para máquinas. Em outras palavras, promovendo uma aproximação das visões que humanos e máquinas tinham acerca da mesma informação – embora o que vissem de fato, ideias de um lado, *bits* de outro, não pudesse ser mais diferente. O desafio era, seguramente, fazer os *bits* verem a si mesmos como conteúdo semântico e não como registros eletrônicos. A linguagem XML abriu as portas para que isso se tornasse possível.

#### *3.2 A Iniciativa de Metadados Nucleares de Dublin (Dublin Core Metadata Initiative)*

O rápido e acentuado crescimento do volume de informações oferecidas nas bases de dados *online* resolveu o problema da disponibilidade, mas gerou o obstáculo

da recuperação: em meio a tanta oferta, como encontrar o que se busca de modo rápido e preciso? A resposta veio, como se tem tornado bastante comum no ambiente da internet, de outro grupo da comunidade. Em 1995, a cidade de Dublin, em Ohio, nos Estados Unidos, sediou um *workshop* sobre metadados, organizado pelo Online Computer Library Center e pelo National Center for Supercomputing Application.<sup>5</sup> O problema que se colocou foi: quais as naturezas dos dados sobre uma informação (que é o conceito de metadado) que são essenciais para possibilitar sua recuperação ao mesmo tempo exaustiva e precisa? Ou seja: quais são os dados críticos descritivos de uma informação disponível em uma base, tais que, ao se executar uma busca, toda a informação pertinente seja recuperada, e apenas ela, isto é, sem que venha junto qualquer outra informação não pertinente que também exista por lá.

A recuperação via metadados é uma alternativa às que são feitas por motores de busca do tipo “força bruta”. Estas são executadas por robôs que acessam a própria informação, a decompõe e recompõe de todas as formas possíveis, e comparam as requisições que lhes são dirigidas com esse seu acervo colossalmente imenso (e não é um pleonasmol!). Aquelas combinações do acervo que o motor de busca identificar como compatíveis com a requisição recebida são devolvidas ao consulente. Até meados da década passada, esse era o mecanismo básico, por exemplo, do Google. A partir de 2006, ele passou a incorporar adicionalmente o protocolo OAI-PMH (ver a próxima seção) e ainda refina os resultados tendo em vista consultas e interesses anteriores da mesma pessoa ou máquina. Porém, por melhor que seja o algoritmo, e mesmo estando em permanente atualização e aperfeiçoamento, recupera-se não apenas o que se quer (eventualmente sem exaurir a base), mas também muito material irrelevante.

Já o caminho da recuperação por metadados não vai à informação principal, mas sim, a eles, os descritores. Caso estes sejam bem estruturados, bem definidos e *bem realizados*, a recuperação é precisa e completa.

Na recuperação por “força bruta”, o maior esforço humano está na construção dos algoritmos. Na que se dá por metadados, o maior esforço está na qualidade de sua realização: *nenhuma base de dados pode ser melhor do que o conteúdo que nela é colocado*. Mesmo correndo o risco de estar inserindo uma informação fundamental num ponto que não é o mais adequado, vamos fazê-lo: a quantidade e qualidade dos metadados descritivos dos artigos publicados pelas revistas científicas eletrônicas é um requisito indispensável para o sucesso do acesso livre, mas vem sendo negligenciado por autores e editores. Trata-se de uma negligência que pode ser fatal, pois, se a comunidade científica o fizer mal, logo vai aparecer quem o faça bem e cobre por isso. E, de novo, repetindo a história, os meios de distribuição eficaz dos resultados da pesquisa irão para quem cobrará caro por isso.

Retomando a história, o grupo que se reuniu em Ohio, em 1995, evoluiu para a Dublin Core Metadata Initiative (Iniciativa de Metadados Nucleares de Dublin), na qual o nuclear vem do fato de que o grupo apresentou um conjunto de 15 elementos básicos de metadados (o núcleo), selecionados de modo a refletir a essência da

<sup>5</sup> Este pequeno histórico baseia-se na Wikipédia em inglês. Disponível em: [http://en.wikipedia.org/wiki/Dublin\\_core](http://en.wikipedia.org/wiki/Dublin_core). Acesso em: 11 out. 2011.

informação a que se referem. Esses quinze metadados básicos incluem, entre outras, as categorias Título, Criador (Autor), Assunto, Descrição (Resumo), Publicador, Data, Formato, Idioma e Direitos, podendo, para uma dada informação, cada uma delas ser usada tantas vezes quantas necessário.

Os quinze elementos de metadados básicos compõem o *conjunto simples* da Dublin Core. Além dele, existe o *qualificado*, que apresenta três elementos adicionais (no nível hierárquico dos básicos) e a todos refina através de *qualificadores semânticos*, tornando-os ainda mais eficazes na identificação e recuperação precisa e exaustiva de recursos e informações.<sup>6</sup>

### 3.3 A Iniciativa dos Arquivos Abertos (Open Archives Initiative – OAI): o trio se completa

O XML dotou a informação armazenada nas bases de dados de um sentido para as máquinas e os metadados explicitam esse sentido para os humanos. Mas as distintas arquiteturas de bases de dados dificultavam ou mesmo impediam o diálogo das máquinas entre si. Os “depósitos de informação” (que, outra vez de modo pessoal, vamos denominar “depositórios”, por um motivo que ficará claro adiante) eram estanques, não conversavam entre si e tinham que ser acessados individualmente, cada qual com seu protocolo específico. Para recuperar uma determinada informação, a pessoa interessada teria que percorrer as bases de dados uma a uma (multiplicidade de buscas) ou a informação teria que ser replicada em todas as bases. As duas soluções são inviáveis e ineficazes, considerando que a quantidade potencial de bases é ilimitada: no primeiro caso, encontrar uma informação exigiria tempo infinito; no segundo, teríamos que dispor de espaço de armazenamento infinito.

A solução, nascida em 1999, em uma reunião de que, incidentalmente, participou o mesmo Paul Ginsparg, criador dos arquivos dos físicos, foi encontrada na ideia de *arquivos abertos*, cujo conceito-chave é a *interoperabilidade*. Em termos bem simplificados, significa empregar uma tecnologia de bases de dados que, do ponto de vista do acesso externo por um mecanismo de recuperação de informação, faça todas as bases aparecerem como se fossem uma única, integrada, independentemente da máquina em que fisicamente estejam, da linguagem de computador que essa máquina utilize em seu gerenciamento ou dos aplicativos que construam ou mantenham a própria base.

As bases de dados construídas conforme os preceitos da OAI são denominadas *repositórios interoperáveis de informações* que, a exemplo de *web semântica*, é uma denominação criada e aceita pela comunidade de ciência de informação (diferentemente de *depositórios*, apenas mais uma das “licenças didáticas” do autor).

Os nomes podem assustar um pouco, mas o princípio da interoperabilidade é bastante simples (especialmente depois de já ter sido feito). Quem possui fisicamente uma informação, seja qual for o formato, seja qual for a arquitetura e linguagem de seu armazenamento, constrói e expõe os respectivos metadados segundo

<sup>6</sup> Este parágrafo e o anterior baseiam-se também na Wikipedia em inglês. Disponível em: [http://en.wikipedia.org/wiki/Dublin\\_Core](http://en.wikipedia.org/wiki/Dublin_Core). Acesso em: 11 out. 2011.



o protocolo definido pela OAI. Buscadores projetados especificamente para ler metadados nesse padrão (denominados *harvesters*, ou coletadores) varrem a internet e os encontram. E faz-se a interoperabilidade! A própria OAI desenvolveu o protocolo para tais coletadores, o OAI-PMH, sigla para *Open Archives Initiative – Protocol for Metadata Harvesting*. Note-se que ficam superadas as duas dificuldades antes mencionadas (de tempo infinito e de espaço infinito): a pessoa consulente não precisa entrar em todas as bases nem se preocupar onde elas estão ou como são: o protocolo varre todas elas. E, também, não é preciso replicar fisicamente a informação em todas as bases.<sup>7</sup>

No entanto, a arquitetura permite criar *provedores de serviços* para atendimento de demandas específicas. Imagine que o interesse seja *ensino de idiomas na primeira infância*. A pessoa pode construir o seu próprio coletador e colocá-lo a percorrer a *web* em busca dos metadados associados a esse tema. Certamente, percorrer milhares de bases demandará um tempo considerável. Mas também pode ser que alguém antecipe essa necessidade e crie um portal que reúna todas as informações pertinentes a esse tema em um *site* (eventualmente, poderá fazer disso um negócio). Para quem consulta, é bom, pois a resposta virá muito mais rapidamente. E quem constrói o *site* não precisa apropriar-se da informação em si, basta coletar os respectivos metadados e apontar a informação principal.

Um engano bastante compreensível é identificar *arquivos abertos* com *acesso aberto* ou *livre*. Arquivos abertos é uma tecnologia que expõe a informação de modo interoperável, com o objetivo de facilitar a sua recuperação. Isso nada tem a ver com tornar essa informação de acesso livre ou restrito. A interoperabilidade, no máximo, garante o acesso livre *aos metadados para máquinas*. O *acesso de pessoas à informação principal* é sempre definido pelo seu proprietário.

## 4 E fez-se a luz! (os três bês)

### 4.1 O B de Budapeste

O cenário estava montado, faltava ampliar sua disseminação entre todas as pesquisadoras e pesquisadores. O ato que mais fortemente convoca toda a comunidade científica – sem distinção de nacionalidade, crença em paradigmas, cor ou área do conhecimento – é a declaração conhecida como *Budapest Open Access Initiative*<sup>8</sup> (BOAI – Iniciativa do Acesso Livre de Budapeste), proclamada em 14 de fevereiro de 2002, data identificada em Harnad (2011) como a de nascimento do acesso livre. O documento, que teve a versão preliminar redigida por Peter Suber,<sup>9</sup> foi produzido

<sup>7</sup> A necessidade de replicação infinita para fins de recuperação é eliminada pela interoperabilidade, mas é indispensável uma replicação limitada e estratégica, visando à preservação da informação digital.

<sup>8</sup> Disponível em inglês: <http://www.soros.org/openaccess/read>, e em português: <http://www.soros.org/openaccess/translations/portuguese-translation>

<sup>9</sup> Suber, professor e pesquisador da área de Filosofia, é um pioneiro do acesso livre, tendo produzido extensa literatura sobre o tema, sob as mais diversas formas. Mantém o *The SPARC Open Access Newsletter* (mensal) e o *Open Access News (blog)*, que podem ser ambos acessados no endereço <http://www.earlham.edu/~peters/fos/>. Sua linha do tempo do movimento do acesso livre, em <http://www.earlham.edu/~peters/fos/timeline.htm>, é imperdível. A informação de que elaborou a versão preliminar da Declaração de Budapeste está no último parágrafo da página de apresentação do newsletter.

a partir de uma reunião de pesquisadores nos dias 1º e 2 de dezembro de 2001, certamente não por acaso realizada em Budapeste, terra natal de Stevan Harnad,<sup>10</sup> o *arqueievangelista do acesso livre*. Se Kuramoto é um dos nossos destacados bandeirantes no Brasil, Suber e Harnad certamente o são no cenário internacional.

A familiarização mínima com os princípios do acesso livre passa pela leitura integral da BOAI, da qual destacamos alguns trechos a seguir (grifos nossos):

Uma antiga tradição e uma nova tecnologia convergiram para tornar possível um avanço histórico. A antiga tradição é a disposição de cientistas e acadêmicos de publicar o fruto de suas pesquisas sem remuneração, em nome da transparência e democratização do conhecimento. A nova tecnologia é a internet. O avanço histórico que essa convergência possibilita é a distribuição da literatura acadêmica revisada por pares por toda a extensão do globo e o acesso totalmente irrestrito e gratuito por parte de qualquer cientista, acadêmico, professor, estudante ou outro interessado. Desfazer as barreiras que impedem o acesso a essa literatura irá acelerar a pesquisa, fortalecer a educação e difundir o conhecimento de maneira geral, tirando dela seu máximo proveito e assentando as bases para a união da humanidade em uma ampla e inédita conversação intelectual comum em sua marcha pelo conhecimento. [...] este tipo de disponibilidade *online* gratuita e irrestrita, que passaremos a chamar de acesso aberto ou livre [...]

[...] visa permitir a qualquer usuário ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, buscar ou usar essa literatura com qualquer propósito legal, sem nenhuma barreira financeira, legal ou técnica que não o simples acesso à internet. A única limitação quanto à reprodução e distribuição, e o único papel do *copyright* neste domínio sendo o controle por parte dos autores sobre a integridade de seu trabalho e o direito de ser *propriamente reconhecido e citado*.

[...]

Convidamos governos, universidades, bibliotecas, editores, *publishers*, fundações, sociedades científicas, associações profissionais e pesquisadores que compartilham de nossa visão a se unirem a nós na tarefa de remover as barreiras ao acesso livre e a construir um futuro onde pesquisa e educação, em todas as partes do mundo, floresçam com muito mais liberdade.

Os pontos destacados acima se constituem aspectos intrínsecos do acesso livre, mas, frequentemente (e, às vezes, também *convenientemente*), são ignorados por críticos apressados ou defensores de interesses de difícil compreensão para quem efetivamente conhece a iniciativa:

- o principal objeto do acesso livre é a *literatura acadêmica revisada por pares*, ou seja, aquela que passou pelo processo editorial tradicional dos periódicos científicos;
- a informação oferecida em acesso livre somente deve ser usada para propósitos legais, mas este é um aspecto que se aplica a todo e qualquer uso de todo e qualquer artefato ou informação, seja ele adquirido livremente ou mediante pagamento;
- não devem existir barreiras financeiras, legais ou técnicas entre pesquisadoras e pesquisadores e os resultados das pesquisas de seus pares. Este é sem dúvida um aspecto essencial para acelerar a expansão do conhecimento: a falta de acesso a pesquisas já realizadas e relatadas implica

<sup>10</sup> Harnad, professor e pesquisador da área de Psicologia, é outro pioneiro do acesso livre, tendo igualmente produzido extensa literatura sobre o tema. Mantém o *blog Open Access Archivalism* no endereço <http://openaccess.eprints.org/>.

obviamente a sua repetição ou um progresso muito mais lento rumo a novos resultados. Será correto que quem não tenha recursos para ultrapassar as barreiras do acesso (especialmente, em países em desenvolvimento) não possa pesquisar na vanguarda do conhecimento?

- são plena e totalmente garantidos a autoras e autores o controle sobre a integridade de seu trabalho e o direito de ser adequadamente reconhecido e citado.

A lista de signatários da BOAI encontra-se aberta<sup>11</sup> para todos que se sintam motivados a expressar publicamente a sua concordância com esses princípios.

#### 4.2 O B de Bethesda

Nos meses que se seguiram à Declaração de Budapeste, muito foi realizado em favor do acesso livre por entidades representativas de todos os segmentos da produção e difusão dos resultados de pesquisa (Suber, 2008). Mas o próximo marco referencial somente surgiu mais de um ano depois, produzido por um grupo que reuniu bibliotecários [e bibliotecárias], pesquisadores [e pesquisadoras] e representantes de editoras e de entidades de fomento. Foi outra vez Suber o responsável pela primeira versão do documento intitulado a Declaração de Bethesda sobre a Publicação em Acesso Livre (*Bethesda Statement on Open Access Publishing*, 2003). Trata-se de um marco, porque estabelece a definição clara e objetiva de *publicação de acesso livre* e faz recomendações que favorecem o movimento, igualmente explícitas e diretas, a cada um dos atores, pessoas e instituições que têm um papel a desempenhar na comunicação da Ciência. Destacamos, a seguir, a definição e as recomendações dirigidas especificamente a pesquisadores e pesquisadoras.

#### Definição de Publicação de Acesso Livre

Publicação de Acesso Livre<sup>A</sup> é toda aquela que satisfaça as duas seguintes condições:

- 1) O(s) autor(es) e os detentores dos direitos de reprodução (*copyright*) concedem a todos os usuários o direito de acesso livre/aberto, irrevogável, mundial e perpétuo ao trabalho, bem como a licença de copiá-lo, utilizá-lo, distribuí-lo, transmiti-lo e exibi-lo publicamente, e ainda de produzir e de distribuir trabalhos dele derivados, em qualquer meio digital, para qualquer finalidade responsável, condicionado à devida atribuição de autoria,<sup>B</sup> e concedem adicionalmente o direito de produção de uma pequena quantidade de cópias impressas, destinadas a uso pessoal.
- 2) Uma versão integral do trabalho e de todo o material suplementar, incluindo uma cópia da permissão como acima enunciada, em num formato eletrônico

<sup>11</sup> Disponível em: <http://www.soros.org/openaccess/sign>.

adequadamente padronizado, deve ser depositada imediatamente após a publicação inicial em um repositório *online* mantido por uma instituição acadêmica, por uma associação científica, por uma agência governamental ou por outra organização solidamente estabelecida, a qual vise a propiciar o acesso livre, a distribuição irrestrita, a interoperabilidade e o arquivamento de longo prazo (para as ciências biomédicas, a PubMed Central se constitui em um repositório desta natureza).

Notas: <sup>A</sup> Acesso livre é uma característica de trabalhos individuais, não necessariamente de revistas ou de instituições editoras.

<sup>B</sup> Mais do que a legislação sobre o direito autoral, os padrões da comunidade, como na atualidade o fazem, continuarão a prover o mecanismo para que se efetivem a adequada concessão de créditos e o emprego responsável dos trabalhos publicados.

(Bethesda..., 2003)

Há aí dois pontos merecedores de especial atenção.

- 1) Ao mesmo tempo que concede ampla liberdade de emprego de textos e de produção de obras derivadas, a Declaração de Bethesda, quando menciona *para qualquer finalidade responsável, condicionado à devida atribuição de autoria*, estabelece que tal emprego se dê com integridade ética e moral; e, na nota B, identifica a própria comunidade como detentora da responsabilidade de zelar por tais princípios. Em outras palavras, não cabe disfarçar a omissão discutindo a questão *quem vai garantir a lisura do acesso livre*, porém tomar a atitude de que *eu estou fazendo a minha parte, e mantenho-me atento para que todos assim façam*.
- 2) O arquivamento do artigo produzido e de todo o material suplementar, imediatamente após a publicação, em um *repositório institucional interoperável solidamente estabelecido* (isto é, de cuja perenidade se possa estar convicto), que *visse a propiciar o acesso livre*. Observe-se o cuidado dessa redação: o depósito deve ser imediato, o repositório deve visar ao acesso livre, mas este, embora seja a aspiração maior do movimento, *não* é necessariamente imediato; isso permite respeitar eventuais condições de *embargo* (acesso livre após um determinado tempo) ou outras restrições impostas pelos detentores dos direitos de reprodução e difusão.

A par da responsabilidade de que trata o primeiro ponto recém-mencionado, a Declaração de Bethesda estabelece outras ações a serem empreendidas por pesquisadoras e pesquisadores em favor do acesso livre (cf. Bethesda..., 2003).

### ***Declaração do grupo de trabalho dos pesquisadores e das associações científicas***

*A pesquisa científica é um processo interdependente, em que cada experimento é realimentado pelos resultados de outros. Os cientistas que realizam as pesquisas e as Associações Científicas que os representam têm grande interesse em assegurar que tais resultados sejam disseminados tão imediata, ampla e eficazmente quanto possível. A publicação eletrônica dos resultados da pesquisa propicia a oportunidade e viabiliza o compromisso de compartilhar livremente esses resultados, as ideias e os conhecimentos com a comunidade científica e o público.*

*Assim sendo,*

- 1 Endossamos os princípios do modelo de acesso livre.*
- 2 Concordamos que publicar é uma parte integrante do processo de investigação científica e que os custos de publicação constituem-se em uma parcela fundamental dos custos de se fazer uma pesquisa.*
- 3 As Associações Científicas concordam em proclamar o seu integral apoio ao modelo do acesso livre e seu compromisso de, como meta final, propiciar acesso livre para todos os trabalhos que publicarem. Elas compartilharão as informações relativas aos passos que derem rumo ao acesso livre com a comunidade a que servem e com outras, que possam vir a beneficiar-se dessa experiência.*
- 4 Os Pesquisadores concordam em manifestar seu apoio ao acesso livre/aberto publicando, revisando e editando seletivamente para periódicos de acesso livre e para periódicos que estejam efetivamente realizando a transição para o acesso livre.*
- 5 Os Pesquisadores concordam em defender modificações nos processos de avaliação de progressões funcionais e de concursos, no sentido de valorizar a contribuição comunitária de publicar com acesso livre e de reconhecer o mérito intrínseco de artigos individuais sem levar em conta o nome do periódico em que ele tenha sido publicado.*
- 6 Pesquisadores e Associações estão de acordo quanto a que educar para o acesso livre é um ingrediente indispensável para atingi-lo, e comprometem-se a desenvolver atividades educativas junto a seus colegas, a seus associados e ao público acerca da importância do acesso livre e das razões pelas quais o apoiam.*

*(Bethesda..., 2003)*

#### ***4.3 O B de Berlim***

Foram essencialmente pesquisadores [e pesquisadoras] que proclamaram a Declaração de Budapeste, e foram também pessoas (e não organizações) que

formalizaram a definição de *open access* e propuseram ações efetivas para implementá-lo em Bethesda. Embora a primeira tenha aberto a lista de signatários para pessoas e para organizações (cerca de 600, em novembro de 2011), a segunda explicitamente menciona que os participantes ali estavam como *indivíduos*, não necessariamente como representantes de suas respectivas instituições.

Faltava, portanto, uma posição específica e explícita das organizações que atuam no financiamento, na produção e na comunicação e difusão do conhecimento. Em outubro de 2003, a Max Planck Society (Sociedade Max Planck) e o European Cultural Heritage Online (Legado Cultural Europeu *Online*) organizaram uma conferência visando a desenvolver um novo contexto de pesquisa baseado na *web*. Participaram cerca de 150 especialistas e tomadores de decisão representando centros de pesquisa, sociedades científicas, museus, arquivos, bibliotecas, instituições de fomento, organizações políticas e provedores de informação – estes, tanto comerciais como sem fins lucrativos.

O foco de discussão predominante acabaram sendo os caminhos para propiciar o acesso aos resultados da pesquisa, isto é, o paradigma do acesso livre, cujo resultado se consubstanciou na Declaração de Berlim (*The Berlin Declaration on Open Access to Knowledge in the Sciences and Humanities*),<sup>12</sup> o terceiro B.

Além de (ao adotá-la) oferecer um importante endosso à definição formal de acesso livre de Bethesda, a Declaração de Berlim contém pelo menos outras duas notáveis afirmativas. A primeira encontra-se na seção de objetivos e chancela o acesso livre com uma fonte universal:

A nossa missão de disseminar o conhecimento estará incompleta se a informação não for tornada acessível à sociedade rapidamente e em larga escala. Novas possibilidades de difusão do conhecimento, não apenas através do método clássico, mas também, e cada vez mais, através do paradigma do acesso livre via internet devem ser apoiadas. Entendemos o acesso livre como uma fonte universal de conhecimento humano e de patrimônio cultural que foi aprovada pela comunidade científica.

A segunda faz uma convocação às organizações no sentido de engajar-se na identificação e criação de modelos de financiamento que viabilizem o acesso livre na forma em que foi concebido:

Estamos conscientes de que a evolução para o acesso livre altera o processo de difusão do conhecimento no que diz respeito aos aspectos legais e financeiros. As nossas organizações procuram encontrar soluções que suportem futuros desenvolvimentos do enquadramento financeiro e legal existente, de forma a facilitar o acesso e uso otimizados.

A Declaração Berlim, a exemplo da de Budapeste, mantém aberta sua lista de adesões. As instituições que concordarem com seus termos e a desejarem endossar, podem subscrevê-la, juntando-se às quase 350<sup>13</sup> que o fizeram até

<sup>12</sup> Disponível em: <http://oa.mpg.de/lang/en-uk/berlin-prozess/berliner-erklarung/>.

<sup>13</sup> A relação dos signatários da Declaração de Berlim está disponível em: <http://oa.mpg.de/lang/en-uk/berlin-prozess/signatoren/>.

novembro de 2011. As instruções, para tanto, encontram-se no final da página *web* que a contém.<sup>14</sup>

À primeira Conferência de Berlim, que passou a ser identificada como Berlim 1, seguiram-se outras, anuais, em diferentes partes do planeta, sempre visando debater construtivamente aspectos relevantes do acesso livre. Simultaneamente à preparação deste texto, realizava-se a Berlim 9, em Washington, DC, Estados Unidos, abordando o tema *O impacto do acesso livre na pesquisa e nos estudos acadêmicos*, versando sobre as oportunidades que o acesso livre oferece a instituições de fomento, criadores e usuários finais da informação científica.

## 5 Manifestações em favor do acesso livre no Brasil

A exemplo do que ocorria no estrangeiro, também no Brasil pesquisadores [e pesquisadoras] e organizações se manifestaram em favor do acesso livre. Em agosto de 2005, Hélio Kuramoto e Sely Costa elaboraram o *Manifesto Brasileiro de Apoio ao Acesso Livre ao Conhecimento Científico*<sup>15</sup> (Kuramoto, 2010a), lançado no dia 13 do mês seguinte, em uma videoconferência nacional, que contou com a participação do presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Ennio Candotti, e do presidente da Academia Brasileira de Ciência, Eduardo Moacyr Krieger, que apoiaram o referido manifesto de forma clara e incontestada em seus discursos (Kuramoto, 2010b).

Poucos dias depois, em 23 de setembro, os participantes do 9º Congresso Mundial de Informação em Saúde e Bibliotecas e do 7º Congresso Regional de Informação em Ciências da Saúde, lançaram a *Declaração de Salvador: compromisso com a equidade*.<sup>16</sup> Na mesma data, os participantes do International Seminar on Open Access, evento paralelo aos dois anteriores, proclamaram a *Declaração de Salvador sobre o acesso aberto: a perspectiva dos países em desenvolvimento*.<sup>17</sup> Embora publicados no Brasil, os dois manifestos, ao se dirigirem a governos, a parceiros e instituições internacionais, visam a uma audiência além-fronteira.

Ainda no mesmo ano de 2005, no mês de dezembro, um grupo de pesquisadores [e pesquisadoras] promulgou a *Declaração de apoio ao acesso aberto à literatura científica – Carta de São Paulo*,<sup>18</sup> com 11 razões e 16 recomendações de ação em favor do acesso livre.

As iniciativas a que se referem os dois primeiros parágrafos foram de pesquisadores e profissionais de Ciência da Informação, e a descrita no último, de um grupo de professores universitários de áreas diversas. Com um perfil completamente distinto, aparece a *Declaração de Florianópolis*,<sup>19</sup> promulgada

<sup>14</sup> Disponível em: <http://oa.mpg.de/berliner-erklarung/#signinginstructions> – Signing Instructions.

<sup>15</sup> Disponível em: <http://kuramoto.files.wordpress.com/2008/09/manifesto-sobre-o-acesso-livre-a-informacao-cientifica.pdf>.

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.icml9.org/channel.php?lang=pt&channel=86&content=427>.

<sup>17</sup> Disponível em: <http://www.icml9.org/channel.php?lang=pt&channel=86&content=428>.

<sup>18</sup> Disponível em: [http://www.acessoaberto.org/carta\\_de\\_sao\\_paulo\\_acesso\\_aberto.htm](http://www.acessoaberto.org/carta_de_sao_paulo_acesso_aberto.htm).

<sup>19</sup> Disponível em: <http://www.anpepp.org.br/Editais/Declaração%20de%20Florianópolis.pdf>.

em 19 de maio de 2006, durante o XI Simpósio de Intercâmbio Científico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (Anpepp). Trata-se da primeira e, até 2011, única manifestação em favor do acesso livre, originária de uma área do conhecimento não ligada à Ciência da Informação, votada e aprovada em uma reunião plenária com a presença da maioria dos professores vinculados aos programas de pós-graduação em Psicologia do País.

O documento contém nove itens, dos quais a maior parte exprime, de forma sintética, as ações específicas para pesquisadoras e pesquisadores que serão tratadas em detalhe na seção 8. Porém destacamos e comentamos a seguir duas recomendações que a Psicologia identificou e aprovou de modo pioneiro em nosso país há cerca de seis anos, e que recentemente tornaram-se notícias internacionais:

[...]

4) Que pesquisadoras e pesquisadores não transfiram incondicionalmente os direitos autorais de seus artigos a nenhuma revista, ressalvando pelo menos a possibilidade de incluí-los em algum repositório mantido por uma instituição acadêmica, por uma associação científica, por uma agência governamental ou por outra organização solidamente estabelecida.

[...]

8) Pesquisadoras e pesquisadores concordam em defender modificações nos processos de avaliação de progressões funcionais e de concursos, no sentido de valorizar a contribuição comunitária de publicar com Acesso Aberto e de reconhecer o mérito intrínseco de artigos individuais sem levar em conta o nome do periódico em que ele tenha sido publicado.

Em 19 de setembro de 2011, o Princeton's Faculty Advisory Committee on Policy (Comitê Consultivo Docente para Políticas Institucionais de Princeton) decide exatamente o que preconiza essa recomendação, com efeito sobre todo o seu corpo docente. Ressalte-se que essa posição não é da administração dessa Universidade, mas do Colegiado Consultor Docente. Portanto, é uma iniciativa da base e não da alta administração (ver também Creagh, 2011).

O Conselho de Administração do Fonds de la Recherche Scientifique (FRS-FNRS – Fundo para a Pesquisa Científica) da Bélgica francófona anunciou, oficialmente, ter decidido utilizar repositórios institucionais, *exclusivamente*, como fontes de dados bibliográficos em suporte à avaliação de submissão de pedidos de auxílios à pesquisa ou bolsas (exceto para candidatos estrangeiros), a partir de 2013 (fortemente encorajados em 2012) (Kuramoto, 2011b). A condição *exclusivamente* (por nós grifada) torna a recomendação belga muito mais incisiva do que a da Declaração de Florianópolis (da Psicologia).

Infelizmente, nos quase seis anos que se seguiram à promulgação da Declaração de Florianópolis, nenhuma universidade ou entidade de fomento em nosso país adotou explicitamente qualquer das suas recomendações. Caso o tivessem feito, poderiam ter sido destaque mundial, como o foram Princeton e o FRS-FNRS belga. Mas ainda está aberta a possibilidade de pioneirismo na América Latina e Caribe...



## 6 O autor no acesso livre: direitos, garantias e (enormes) vantagens

O acesso livre, sem dúvida, trouxe vantagens significativas para quem necessita manter-se sintonizado com o que há de mais recente em termos de pesquisa em sua área de atuação. A quebra da barreira do custo para acesso à informação científica de vanguarda permite que, ao menos nesse aspecto, o pesquisador de uma pequena instituição num país em desenvolvimento trabalhe em pé de igualdade com seu par da grande universidade de um centro economicamente privilegiado. Pelo menos uma limitação importante deixa de existir!

E quanto aos autores? Essa ampla democratização do acesso ao conhecimento traz alguma vantagem também? Ou apenas embute armadilhas e riscos?

Afortunadamente, é possível apresentar precedentes e fatos que permitem confortavelmente excluir quaisquer eventuais efeitos deletérios do acesso livre sobre os autores e seus direitos. Pelo contrário, os direitos e garantias se tornam mais claros e assegurados. E a visibilidade que passam a obter, permitindo-lhes ser estudados numa escala antes inimaginável, faz com que trabalhos de qualidade possam influenciar a pesquisa de modo muito mais abrangente e eficaz, gerando referências e citações que, para a grande maioria dos pesquisadores, é uma retribuição até mais compensadora do que o próprio salário.

### 6.1 Precedentes: a novidade é a mídia, não o modelo

Iniciemos a argumentação tranquilizadora pelos precedentes. Imagine-se detentor de uma biblioteca no século XV, quando os livros eram manuscritos e copiados nos conventos. Certamente, quem estivesse nessa condição tinha muito poder, o poder do conhecimento. Aí, inventa-se a tipografia e a imprensa: *Que horror! O conhecimento estará acessível amplamente, sabe-se lá que coisas terríveis farão com ele!* Mas tem certeza que são essas a reação e a posição corretas? Porque nossa história e nossa ciência mostram que o certo é: *Que felicidade! O conhecimento estará acessível amplamente, quantas coisas maravilhosas se farão com ele!* Sim, o fato de termos muito mais pessoas pensando e trabalhando, aliado a que praticamente a totalidade dos seres humanos é de pessoas de bem, traz benefícios múltiplos e valiosos, cujos efeitos alguns poucos abusos e comportamentos não éticos nunca serão capazes de empanar.

O segundo precedente é o próprio modelo do acesso livre. Essencialmente, sempre houve dois paradigmas para a difusão dos resultados de pesquisa. No modelo "hemisfério norte", *paga-se para obter*. Isto é ótimo para quem é o proprietário da informação, pois ele nunca para de arrecadar, mesmo quando os custos já estão completamente cobertos e o lucro já ultrapassou todos os limites razoáveis. Era assim na era Gutemberg, quando se buscava um *reprint* ou um fascículo antigo de uma revista, mas até piorou com a internet, já que disponibilização, busca, pagamento e entrega foram dramaticamente facilitados pela tecnologia.

O modelo alternativo é o “hemisfério sul”. Neste, *paga-se para oferecer*. Quem sabe citar uma revista brasileira que tenha vivido ou que viva da venda da informação que contém? Desde sempre, elas existem por esforço pessoal de um pesquisador-editor e recursos de instituição de ensino superior ou de pesquisa ou de agências de fomento. O CNPq, que contou por quase duas décadas com parceria da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), atuou solitariamente durante alguns anos e agora trabalha em conjunto com a Capes, mantém o mais significativo, abrangente e duradouro programa de apoio à publicação de revistas científicas do país. A Fapesp sempre amparou revistas e, juntamente com a Bireme, foi a responsável pela criação da SciELO, que, já há alguns anos, vem mantendo em parceria com o CNPq. Outras fundações estaduais (e mesmo privadas), outros institutos, como o Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa em Educação Anísio Teixeira (Inep), têm ações importantes em favor das revistas brasileiras. Pois esse é exatamente o modelo do acesso livre: *o custo da difusão dos resultados de pesquisa é pago uma só vez, na fonte, e eles se tornam disponíveis, sem ônus adicional direto, para todas e todos que deles necessitem para pesquisar*. É o que sempre se fez no Brasil, distribuindo fisicamente as revistas às bibliotecas e universidades, na era Gutemberg, e criando a SciELO, nestes novos tempos.

Assim, o acesso livre não é um problema, nem econômico, nem cultural, para nós do hemisfério sul: já o praticamos desde a primeira revista feita por aqui, há cerca de 200 anos. Aliás, ele sempre foi, na verdade, uma solução, se bem que bastante limitada, para mostrar a boa pesquisa feita neste hemisfério. O que efetivamente mudou é que se dispõe, agora, de uma nova mídia e de uma poderosa tecnologia capazes de remover o adjetivo *limitada* dessa solução.

O compromisso de pesquisadoras e pesquisadores do hemisfério sul relativamente ao acesso livre é zelar por ele, cuidar dele para que se mantenha sadio e eficaz. Definir bons metadados, aspecto que já foi comentado, faz parte desse zelar. Outras recomendações aparecerão na última seção deste artigo.

## 6.2 Um parêntese: acesso livre e editoras comerciais

Ao quebrar a exclusividade de controle sobre os meios de difusão que sustentavam o modelo (de negócio) “hemisfério norte” para publicação de revistas, o acesso livre tornou-se, sim, um problema para as editoras comerciais. Por um lado, porém, resolvê-lo não é da competência de quem pesquisa (em qualquer dos dois hemisférios) e, por outro, após algum período de perplexidade, as editoras já estão encontrando suas alternativas. A Sage e a Springer, apenas para exemplificar, já têm as suas propostas de acesso livre (Sage Open e Springer Open, respectivamente), nas quais se paga uma taxa pelo processamento editorial e publicação permanente e livre do artigo. Como ilustração, ver a política de APC (sim, já existe a sigla para *article processing charges*) de uma das revistas Springer Open, apresentada na forma de *perguntas frequentemente formuladas*.<sup>20</sup> Ela é até bastante simpática e

<sup>20</sup> Disponível em: <http://www.mathematicsinindustry.com/about/apcfaq>.

acolhedora: há descontos, os autores podem solicitar isenção e, já de antemão, há uma lista de mais de 80 países “de baixa renda” cujos autores têm seus artigos processados sem terem que pagar.

No entanto, quando as editoras comerciais iniciaram sua investida sobre as revistas impressas das associações científicas, não tinham igualmente uma política simpática e acolhedora? Depois, quando praticamente monopolizaram os meios, a política parece ter-se deslocado no sentido de privilegiar os lucros. Apesar de não haver qualquer indício concreto nessa direção, não se pode excluir *a priori* a possibilidade de repetição desse paradigma. O que as editoras comerciais se propõem a fazer, fazem profissionalmente e muito bem feito. Se pesquisadoras e pesquisadores não zelarem para que o acesso livre seja bem feito e com qualidade, em alguns anos poderão novamente estar reféns de um sistema custo-lucro que favorece apenas uma das partes. Se antes sua pesquisa era prejudicada por não terem como pagar (ou serem explorados) pela informação científica, agora poderão pesquisar, mas não terão como pagar (ou serem explorados) pela publicação dos resultados...

Há ainda outro ponto delicado e insuficientemente esclarecido no acesso livre via editoras comerciais. Apesar de, atendendo a Declaração de Bethesda, permitirem a replicação de cada artigo, *elas seguem proprietárias da informação em bloco e*, caso decidam mudar sua política, somente os artigos armazenados em outros sítios permanecerão disponíveis livremente. Para que se caracterize claramente a adesão ao acesso livre, as editoras comerciais deveriam permitir que servidores-espelho de seu acervo *open access* sejam oferecidos por entidades delas independentes, preferencialmente públicas e instaladas em vários países.

### 6.3 Direitos de autor: as licenças Creative Commons

Por um período que se mede em centenas de anos, as alternativas para o que se poderia fazer com um texto eram fixadas em ou *(quase) nada se pode* e ou *pode-se tudo*. Essa dicotomicidade até faz algum sentido quando os autores são profissionais do texto ou da obra, vivem de fazê-la, como, por exemplo, romancistas e pintores. Mas certamente não era apropriada para pesquisadoras e pesquisadores e a difusão de seus resultados de pesquisa. Por não serem profissionais do texto, por não serem remunerados por ele, mas sim, pela investigação científica que já haviam feito, seu foco estava muito mais em serem estudados e citados. Então não ofereciam qualquer resistência em transferir seus direitos para os periódicos, e isso era tudo que uma editora comercial poderia desejar: apropriar-se com exclusividade e total proteção da lei de um bem desejado e necessário, e poder vendê-lo muitas e muitas vezes. Observe-se que o controle e a barreira no acesso que as editoras impunham aos resultados das pesquisas, na verdade, iam frontalmente de encontro aos interesses dos autores e autoras de maximizar a visibilidade e o uso dos trabalhos. No entanto, como as editoras controlavam os meios, o caminho era submeter-se ou nada.

Quando a *internet* abriu para pesquisadores e pesquisadoras a possibilidade de retomar a divulgação de artigos científicos, a questão dos direitos passou a ser

uma questão delicada. Antes, com o repasse, o problema era das editoras. Excluindo-as, quem zelaria por eles e como?

Mais uma vez, a solução veio da criatividade de um grupo e do envolvimento da comunidade através das licenças *creative commons*<sup>21</sup> (licenças CC), cujos três alicerces são:

- versões em linguagem simples, transparente e acessível, de licenças intermediárias entre o *tudo se pode* e o *nada se pode*, de modo a manter *alguns direitos de autoria reservados*;
- entidades que zelem pela atualização, respeitabilidade e preservação dos princípios das licenças *creative commons* em seus respectivos países. A *Creative Commons-Brasil* é mantida com recursos e pessoal do Centro de Tecnologia e Sociedade da Escola de Direito do Rio de Janeiro, da Fundação Getúlio Vargas;<sup>22</sup>
- um contrato formal, adaptado à legislação local e mantido pelo representante *Creative Commons* em cada país, que traduz a licença simples, transparente e acessível em linguagem jurídica e respalda eventuais processos e demandas.


A *Creative Commons* (organização não governamental sem fins lucrativos) aborda alguns direitos básicos relativos à autoria, uso comercial e produção de obras derivadas da original que, combinados de várias formas, geram seis tipos de licenciamento. O primeiro direito básico, que integra *todas* as licenças CC, é o de *Atribuição* (*attribution*, acrônimo *BY*), que estabelece que qualquer uso que seja feito do trabalho licenciado deve atribuir o devido crédito ao(s)/a(as) autor(es)/as originais. A este elemento podem ser associados um ou mais dos seguintes:

- *Uso não comercial* (*NonCommercial use*, acrônimo *NC*): a inclusão deste elemento desautoriza o uso para fins comerciais da própria obra ou de qualquer outra dela derivada, adaptada ou remixada;
- *Compartilhamento sob licença idêntica* (*ShareAlike*, acrônimo *SA*): permite que sejam produzidas obras derivadas a partir da que está sendo licenciada, desde que elas sejam distribuídas sob uma licença de igual teor. Por exemplo, se a obra original apresentar a restrição *NC*, o uso comercial fica vedado para toda e qualquer obra derivada;
- *Não a obras derivadas* (*NoDerivs*, acrônimo *ND*): permite a distribuição, mas desautoriza alterações na obra original ou a produção de obras derivada a partir dela (obviamente, esta opção não pode ser combinada com a anterior).

Distribuir qualquer material – artigos de periódicos ou eventos, teses, dissertações, notas de aula, lâminas de apresentações – sob uma licença CC é muito

<sup>21</sup> Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/>.

<sup>22</sup> Disponível em: <http://www.creativecommons.org.br>.

fácil e deveria ser largamente praticado por professores e pesquisadores. Nossa recomendação é inserir em cada página o logotipo , que especifica o tipo de licenciamento mais comum para trabalhos acadêmicos e, na página final, colocar a seguinte informação por extenso: *Este trabalho é distribuído sob uma licença Creative Commons Atribuição-Use não comercial-Compartilhamento pela mesma licença 3.0 Unported. Para mais informações, acesse: <http://creativecommons.org/>.*

A especificação *Unported* confere à licença uma validade transnacional, permitindo que seja aberto um processo com base na legislação local em qualquer país em que ocorra uma eventual violação dos direitos de autoria.

Além das licenças mais adequadas à produção acadêmica, a *Creative Commons* oferece soluções específicas para música, *software*, uso comercial limitado e versões com diferenciação para nações em desenvolvimento.

#### 6.4 Preservação da informação: o LOCKSS

Ao mesmo tempo em que trouxe tantas soluções e vantagens, o oferecimento da informação científica *exclusivamente* em mídia eletrônica fez surgir um problema que não existia na *era Gutenberg*: o da preservação. A informação científica referencial deve necessariamente ser perene, deve estar disponível daqui a cem, duzentos, quinhentos anos, deve poder ser consultada e verificada agora e sempre. Na versão impressa, a produção e distribuição de centenas de cópias das revistas por áreas geográficas extensas propiciavam essa segurança. Ainda que guerras, terremotos, incêndios, *tsunamis* e outros cataclismos destruíssem alguns exemplares, seria muito improvável que todos se perdessem.

O progressivo uso de recursos eletrônicos na comunicação científica, chegando ao extremo de se poder criar, gerenciar, editar e disponibilizar múltiplas revistas em um único servidor *internet* representa um risco para o qual a comunidade científica precisa dedicar um cuidado especial, pois a informação que resida em apenas uma máquina, ainda que dentro de um cofre forte e trancada *a sete senhas*, não é uma informação preservada e, assim, *não pode ser uma informação científica referencial*. Ela tem o mesmo valor que uma conversa de corredor.

Revistas eletrônicas, portanto, precisam zelar pela integridade e preservação de seu conteúdo, o que exige providências em pelo menos dois níveis:

- *localmente*, o que envolve sistemas redundantes, servidores espelhados e *backups* frequentes, mantendo-se as cópias de segurança em local distinto do centro de operações principal;
- *remotamente*, o que implica manter informação replicada em sistemas geograficamente distantes do centro de operações principal.

No Brasil, essas preocupações apareciam já no tempo da *web romântica*. Em 1999, o (extinto) Grupo de Assessoramento Editorial do CNPq propunha os requisitos

básicos para apoio a revistas puramente eletrônicas pelo Programa Editorial, com inclusão dos seguintes itens:

9. Disponibilizar a publicação em servidores seguros, distribuídos em 3 (três) Estados brasileiros, num mínimo de 18 (dezoito) horas por dia e 6 (seis) dias por semana, de modo a otimizar o acesso à informação e evitar descontinuidade por problemas gerenciais e/ou de manipulação dos dados.
10. Detalhar os procedimentos relativos à preservação dos trabalhos e conhecimentos científicos que publicar, inclusive quanto à obsolescência dos recursos e equipamentos, para que possam ser garantidas a integridade e preservação das informações disponíveis em linha. (Trzesniak, 2000).

Novamente, porém, a própria comunidade de ciência da informação encontrou um caminho, e novamente mediante a adaptação criativa da idéia básica vigente na era Gutenberg. A essência não estava em haver muitas cópias espalhadas pelo planeta? Pois essa é a idéia contida na sigla LOCKSS, acrônimo em inglês para *Lots of copies keep stuff safe* (muitas cópias mantêm a informação segura). Trata-se de um sistema de preservação digital de informação eletrônica lançado pela Universidade de Stanford em abril de 2004, após cinco anos de desenvolvimento, aperfeiçoamento e testes.<sup>23</sup> Essencialmente, ao incluir-se no sistema LOCKSS, a revista abre seu conteúdo para réplica automática em servidores voluntários dispersos pelo planeta. Seu conteúdo, então, passa a ser monitorado pelo *software* de modo permanente e totalmente transparente, com as réplicas não apenas sendo constantemente atualizadas, como também reparadas em caso de dano, corrupção ou perda. É simples, é eficaz, é completo. É genial.

O SEER/OJS (Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas/*Open Journal Systems*), *software* para gerenciamento editorial e disponibilização de periódicos *online*, tem a opção de adesão ao LOCKSS no momento de sua instalação. Considero que optar por esse recurso é indispensável. Revistas que empreguem o SEER/OJS *sem* LOCKSS precisam especificar a sua política de preservação de conteúdo de modo detalhado e convincente no *site*; não havendo uma coisa ou outra, não se trata de uma revista científica, não merecendo sequer ser considerada como possibilidade para encaminhamento de artigos.

## 7 Façam repositórios, não façam revistas

É uma tradição. É um sonho. É um requisito da Capes. É uma forma de ampliar a visibilidade e o prestígio da universidade. Mais cedo ou mais tarde, toda instituição ou programa de pós-graduação pensa em publicar uma revista, por uma ou mais das razões recém-citadas. Infelizmente, tal iniciativa, com absoluta certeza, não é a melhor resposta para esse conjunto de anseios, e muitas vezes é concretizada por falta de familiaridade dos dirigentes com o ônus que ela representa e com a proposta do *repositório institucional*.

Iniciemos pelo ônus. O autor deste texto, num levantamento de custos de preparação de uma revista que então editava, considerando salários de todo o pessoal

<sup>23</sup> Disponível em: <http://www.lockss.org/lockss/home>.

(inclusive editores, mas exclusive pareceristas), telefone, salas, luz, água, equipamento de informática etc., constatou que, dependendo da complexidade da composição (apenas texto, ou muitas tabelas, equações, figuras), a preparação do original de uma página de um periódico científico custa entre R\$ 150 e R\$ 300. Então, para publicar uma revista com quatro fascículos por volume, cada um contendo 10 artigos de 12 páginas cada, o custo de preparação das matrizes para reprodução fica entre R\$ 72.000 e R\$ 144.000. Agora, para ser bem classificada no sistema Qualis da Capes, a revista não pode ter mais de 20% de artigos da instituição publicadora. Então, do total despendido, somente 20% (R\$ 14.400 a R\$ 28.800) acabam resultando em benefício da própria instituição; 80% têm que ir para a promoção de outras universidades. Isso caso a revista não tenha versão impressa, o que aumenta a despesa em cerca de 50%.

Assim, contrariamente ao que se aceita implicitamente, a revista institucional não mostra a pujança de quem a publica. Ela contém apenas um pequeno percentual dos artigos que a instituição produz e, muitas vezes, estes não são exatamente os de maior qualidade. Apenas não foram aceitos em outros periódicos mais bem classificados.

Qual é, então, a alternativa superior? O que é um *repositório institucional*?

A alternativa superior que aqui defendemos é a de constituir um repositório institucional de artigos publicados em periódicos científicos revisados por pares. Dentre todos os produtos resultantes da pesquisa, o artigo científico é o mais nobre, visto ser o que melhor atende os *quatro critérios de validade científica* (atualidade, credibilidade, perenidade e visibilidade). Não é recomendável, então, misturar artigos com outros documentos, como notas de aula, monografias de conclusão de cursos e de pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, artigos ou comunicações apresentados em eventos, documentos históricos ou administrativos etc. Para estes, poderão ser constituídos repositórios em separado.

O repositório ora proposto deve conter *todos* os artigos produzidos pelos pesquisadores vinculados à instituição que o mantém, independentemente da revista em que tenham sido publicados, e deve oferecer acesso livre diretamente ao texto integral em todos os casos em que tal for permitido pela respectiva editora. Grande parte das revistas mais prestigiadas do hemisfério norte o autorizam, embora possam impor um embargo temporário ou especificar uma dada versão (diferente ou idêntica à formatada final, anterior à revisão final, ou outra).<sup>24</sup> Durante o período de embargo ou em caso de editoras com restrições permanentes, o repositório poderá oferecer os metadados dos artigos e um *link* que permita ao interessado contatar diretamente o autor e obter a informação de que necessita. Veja que, outra vez, não há nada de excepcionalmente novo neste contexto: já na era Gutemberg, muitas revistas disponibilizavam uma quantidade limitada de cópias dos artigos (os *reprints*) para que os autores distribuíssem como lhes aprouvesse.

A experiência acumulada por repositórios consolidados ensina que, para maximizar a eficácia, há algumas providências indispensáveis:

<sup>24</sup> O site do SHERPA/RoMEO classifica as editoras em quatro categorias, conforme permitam ou não o arquivamento das diversas versões. Nessa mesma página, pode-se consultar a política específica de cada editora. Em novembro de 2011, eram mais de mil editoras cadastradas, abrangendo mais de 18 mil revistas. Disponível em: <http://www.sherpa.ac.uk/romeo/search.php?fidnum=|&mode=simple&la=pt>.

- a iniciativa da constituição do repositório deve partir das reitorias, diretorias gerais e conselhos superiores de gestão ou equivalentes;
- deverá haver uma política clara e explícita quanto a conteúdo, constituição, acesso e tudo mais que for pertinente; é *indispensável* que essa política determine a autoras e autores a *obrigatoriedade* de depositar no repositório *todos* os artigos que publicarem em periódicos (de todo o mundo);
- o repositório deverá ter um conselho científico, constituído por pesquisadores e coordenado por um de seus integrantes;
- deverá haver um editor de metadados, para zelar que eles sejam construídos de modo preciso e completo; ausência ou má qualidade dos metadados reduz em mais de 50% a taxa de recuperação dos artigos em buscas.

Sob o ponto de vista gerencial da instituição, a opção por manter um repositório, comparada à de se publicar uma revista, é superior em praticamente todos os aspectos. Iniciando pelos custos, para publicar uma revista com qualidade gerencial e boa visibilidade, a melhor escolha é o já mencionado SEER/OJS, que pode ser obtido gratuitamente do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict); para construir repositórios, há, entre outros, o Dspace, o E-prints e o Fedora, igualmente gratuitos. Nessa parte de infraestrutura de informática, então, existe um empate. Mas a condução de um processo editorial visando à publicação de uma revista demanda recursos humanos e institucionais muito maiores do que apenas realizar o depósito e a exposição de artigos já avaliados e divulgados. Se, na opção revista, gastam-se entre R\$ 72.000,00 e R\$ 144.000,00, dos quais apenas 20% em benefício da própria instituição, mantém-se o repositório gastando somente esses 20%. No entanto, por abrigar toda a produção da instituição, incluindo aquela publicada em importantes revistas de vanguarda, o retorno desses 20%, em termos de prestígio, é muito superior, relativamente a aplicar igual valor em uma revista doméstica.

Mas não é apenas uma questão de prestígio, há também a eficácia em termos de visibilidade internacional. O oferecimento da produção com metadados de qualidade amplia sua recuperação pelos diversos mecanismos de busca – e o nome da instituição irá sempre estar a ela associado. Essa é uma vantagem significativa, no momento em que se fala de internacionalização no Brasil.

Vamos ilustrar esse contexto com alguns números relativos a repositórios lusófonos. O grande destaque é o RepositoriUM, da Universidade do Minho, Portugal (daí o UM no final do nome). Criado em 2003, é uma iniciativa pioneira em muitos aspectos, desbravou trilhas, tem muito a ensinar e o compartilha generosamente. Nos últimos seis anos, registra mais de 6 milhões de consultas e mais 6,15 milhões de *downloads* (dos quais 20% nos onze primeiros meses de 2011), provenientes de mais de 250 países e territórios. São cerca de 2.860 *downloads* por dia!<sup>25</sup>

<sup>25</sup> Na página do RepositoriUM existem *links* para a descrição de sua criação e de seus princípios; vale também a pena consultar as FAQs (à esquerda) e as estatísticas, a partir do *link* no rodapé. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/about.jsp>.



Em termos de Brasil, o *OpenDOAR*<sup>26</sup> (Directory of Open Access Repositories) lista um total de 60 repositórios, mais da metade deles institucionais. No *ROAR*<sup>27</sup> (*Registry of Open Access Repositories*), os brasileiros são 109 no total, 53 deles institucionais ou interinstitucionais. A ilustração escolhida é o da Universidade de Brasília,<sup>28</sup> criado em setembro de 2008. Considerando o período 2009-2011 (novembro), são cerca de 1,9 milhão de *downloads* e 2,35 milhões de consultas, envolvendo aproximadamente 200 países e territórios. A respeitável média diária de *downloads* é de 1.880, um quarto deles a partir de Estados Unidos, Reino Unido e Federação Russa (em dezembro de 2011).

Mais razões e justificativas para criar-se um repositório institucional podem ser encontradas em Kuramoto (2011a). A persuasão é a melhor forma de agregar pessoas em torno de um objetivo, e é sem dúvida a forma que mais nos agrada. Mas o acesso livre já chegou ao Senado Federal, onde tramita o Projeto de Lei nº 387/2011,<sup>29</sup> que:

obriga as instituições de educação superior de caráter público, bem com as unidades de pesquisa, a construir repositórios institucionais de acesso livre, nos quais deverá ser depositado o inteiro teor da produção técnico-científica conclusiva dos estudantes aprovados em cursos de mestrado, doutorado, pós-doutorado ou similar, assim como da produção técnico-científica, resultado de pesquisas científicas realizadas por professores, pesquisadores e colaboradores, apoiados com recursos públicos, para acesso livre na rede mundial de computadores; entende-se por produção técnico-científica monografias, teses, dissertações e artigos publicados em revistas, nacionais e internacionais, com revisão por pares.

O mérito intrínseco da proposta dos repositórios institucionais deveria dispensar a obrigatoriedade de constituí-los, e preferimos acreditar que eles muitas vezes sejam preteridos em favor de publicar-se uma revista por não terem os administradores uma ideia clara das vantagens dos primeiros e (relativamente) das desvantagens das últimas. Esta seção discutiu estas questões com o propósito de mostrar que, mesmo instituídos por lei, os repositórios são uma incumbência bem vinda, com repercussão das mais positivas para a presença da pesquisa brasileira no mundo.

Quem compartilhar esta visão, pode manifestar-se aderindo à Petição Pública em apoio ao Projeto de Lei nº 387/2011.<sup>30</sup>

## **8 O compromisso de pesquisadoras e pesquisadores com o acesso livre: cuidados e ações**

Se este texto atingiu seus objetivos, quem o leu até aqui deve estar bem informado e seguro quanto à seriedade do acesso livre e de seus fundamentos e,

<sup>26</sup> A sigla vem do nome em inglês, mas, no contexto do acesso livre, DOAR faz muito sentido em português... Veja os números de repositórios por país em: <http://www.opendoar.org/countrylist.php?cContinent=South%20America#Brazil>.

<sup>27</sup> Disponível em: <http://roar.eprints.org/>.

<sup>28</sup> Vale a pena consultar os links: Sobre o repositório e Estatísticas, localizados no rodapé. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/>.

<sup>29</sup> Texto completo disponível em: [http://kuramoto.files.wordpress.com/2011/07/pls387\\_2011.pdf](http://kuramoto.files.wordpress.com/2011/07/pls387_2011.pdf). Tramitação disponível em: [http://www.senado.gov.br/atividade/Materia/Detalhes.asp?p\\_cod\\_mate=101006](http://www.senado.gov.br/atividade/Materia/Detalhes.asp?p_cod_mate=101006).

<sup>30</sup> Disponível em: <http://www.peticaopublica.com.br/PeticaoVer.aspx?pi=P2011N12168>.

mais que isso, deve estar ansioso para engajar-se ativamente. Efetivamente, há uma série de ações e cuidados a que todas e todos devem manter-se atentos para assegurar o sucesso do movimento.

### 8.1 Quando for submeter seus artigos

Condição de ordem zero: submeta seus artigos apenas para revistas que:

- a) ofereçam acesso livre *online* até, pelo menos, os resumos dos artigos, seja por meios próprios, seja através de indexadores; e
- b) que possibilitem que o texto integral possa ser obtido por via eletrônica (mesmo que mediante pagamento).

Se o periódico não atender essas condições básicas, ousamos dizer que seu artigo jamais será lido ou citado por outras pesquisadoras e pesquisadores.

Entre os indexadores de consulta obrigatória, destacamos os sólidos e abrangentes de acesso livre: RedALyC,<sup>31</sup> SciELO,<sup>32</sup> PePsic<sup>33</sup> e Educ@<sup>34</sup>. Somente considere uma revista *não indexada* caso:

- a) propicie acesso livre a todos o seu conteúdo;
- b) *ou* esteja incluída no DOAJ<sup>35</sup> (Directory of Open Access Journals);
- c) *ou* esteja começando a ser publicada e demonstre claramente condições de se perenizar como fonte de informação científica referencial.

As duas condições recém-enunciadas para revistas *não indexadas* são necessárias, mas não suficientes para que ela receba um artigo. Os indexadores, em especial os mais seletivos,<sup>36</sup> verificam se a revista cumpre com os requisitos estruturais, normativos e editoriais indispensáveis para uma revista ser científica. Não há garantia de um bom atendimento de tais requisitos por revistas não indexadas, portanto torna-se necessário um cuidado maior por parte de quem submete. Obviamente, é preciso observar todos os aspectos desde sempre cobrados de revistas apenas impressas: uma retaguarda institucional respeitável; um bom histórico em termos de conteúdo, continuidade e pontualidade de circulação; uma política editorial explícita e cumprida pelos editores, particularmente quanto ao foco temático e ao processo de revisão por pares; normalização adequada de artigos e de fascículos;

<sup>31</sup> Disponível em: <http://www.redalyc.org/>.

<sup>32</sup> Disponível em: <http://www.scielo.org/>.

<sup>33</sup> Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>.

<sup>34</sup> Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php>.

<sup>35</sup> Disponível em: <http://www.doaj.org/>.

<sup>36</sup> Veja os critérios para inclusão da RedALyC em: <http://redalyc.uaemex.mx/media/principal/proyecto/guiaPostulacion.html> e os da SciELO em: [http://www.scielo.br/criteria/scielo\\_brasil\\_pt.html](http://www.scielo.br/criteria/scielo_brasil_pt.html).

editor, editores associados, corpo editorial científico e revisores *ad-hoc* qualificados; existência de regulamento, especialmente quanto à seleção/substituição do editor. É um sinal bastante positivo que a revista já tenha substituído seu editor geral mais de uma vez, sem ter sofrido prejuízos significativos em qualquer das dimensões de sua qualidade. Outra característica que qualifica a revista é a adoção de um sistema de gerenciamento eletrônico (como o SEER) para o processo editorial.

Além destes aspectos gerais, há pelo menos quatro específicos para revistas eletrônicas. São eles:

- ter um endereço *internet* (URL) próprio, algo como <http://acrônimo.ou.nome.da.revista.org>. A razão para isso é que os artigos são referenciados via URL e, caso este mude, todas as referências existentes se perdem. Isso acontece, por exemplo, quando a URL da revista é um sufixo acrescido ao nome de uma associação, universidade, departamento ou programa, e a entidade decide fazer qualquer alteração na parte inicial – o que acontece com muita frequência, mencione-se, e afeta muito, também, os anais de eventos. Outra vantagem da URL própria é poder manter-se intacta mesmo em caso de migração para outros provedores e instituições.
- utilizar o DOI (Digital Object Identifier) em todos os artigos publicados. O DOI é um identificador único associado a objetos digitais, através do qual é possível mantê-los permanentemente acessíveis, mesmo que tenham os respectivos endereços *web* alterados.
- metadados, aspecto já mencionado: a boa revista toma especial cuidado com os metadados dos artigos publicados. É uma proposta do autor que as revistas tenham *editores de metadados*, específicos para esse fim.
- apresentar explicitamente algum mecanismo confiável (o LOCKSS é uma alternativa) que assegure a preservação de seu conteúdo científico. Se deixa de atender a este aspecto, uma revista que circule apenas em versão eletrônica *não é científica e não está qualificada para receber nenhum conteúdo referencial*.

Caso a opção seja por periódicos e indexadores de *acesso restrito*, Scopus e Thomson/Reuters são os caminhos indicados para selecionar a revista. Porém, deve-se pesquisar no SHERPA-RoMEU (ver nota 24) a política da revista quanto ao arquivamento dos artigos publicados em repositórios institucionais e evitar aquelas que não o permitam. Deve-se evitar, também, a transferência gratuita e incondicional dos direitos autorais e de reprodução a quem quer que seja.

Uma última questão a considerar aqui é a cobrança pela submissão, avaliação e publicação de artigos. Obviamente, produzir uma revista científica tem custos que precisam ser cobertos de alguma forma. É bastante justo que, *nas revistas de acesso livre* (e somente nelas!), os autores participem desse esforço, evidentemente que num montante compatível. A solução para isso é, ao se preparar um orçamento de pesquisa, incluir uma previsão de recursos para a divulgação dos resultados obtidos. Ter em mente que, ao efetuar o pagamento prévio, o que se está adquirindo de fato

é o acesso a todos os demais artigos publicados em acesso livre no planeta. A grande diferença da alternativa de *pagar para oferecer* – comparada à tradicional de *pagar para obter* –, é que uma vez despendido o valor, o artigo nunca mais custará nada a ninguém, pois estará em acesso livre. Na alternativa tradicional, cada um paga, muitos pagam e para sempre alguém vai pagar. O lucro não tem fim.

### 8.2 Quando for convidado a trabalhar para uma revista

Os critérios para identificar *uma boa revista de acesso livre*, impressa ou eletrônica, encontram-se na seção anterior. Se o periódico *atendê-los*, basta fazer o trabalho solicitado com pontualidade, dedicação e seriedade: é a sua contribuição, o preço a pagar para ter a pesquisa científica em acesso livre. Caso a revista *não* apresente um patamar adequado de qualidade, há duas opções, dependendo do que estiver sendo solicitado: se um trabalho de menor monta, como dar um parecer, ou ser um integrante do corpo editorial científico, sem nenhum poder decisório, o mais indicado é recusar. Porém se a proposta é para o cargo de editor geral, com mandato mínimo suficiente e determinado, com total liberdade e com plena autoridade para introduzir as modificações necessárias para elevar o nível da publicação, aceitar pode ser um grande benefício para a área do conhecimento. Mas são indispensáveis um bom planejamento e a consciência de que haverá efeitos negativos sobre a carreira, assim como sobre a vida particular. Ser editor envolve filosofia, ambição (no melhor sentido), sonhos, paixão e muita dedicação.

Tratando-se de uma demanda originária de um periódico de acesso restrito, repetimos o penúltimo parágrafo da seção anterior: consulte em SHERPA-RoMEU (ver nota 24) a *política da revista quanto ao arquivamento dos artigos publicados em repositórios institucionais e recuse-se a trabalhar sem ser dignamente remunerado para qualquer uma que não o permita*.<sup>37</sup>

### 8.3 Outras ações relevantes

As ações preconizadas nas seções anteriores contemplam o pesquisador e a pesquisadora nos papéis diretamente ligados à publicação de seus artigos: autor, revisor, editor. Porém a Declaração de Florianópolis (da Psicologia), descrita na seção 6, faz interessantes propostas adicionais para serem colocadas em prática em outros momentos da trajetória acadêmica, as quais replicamos a seguir.

Na primeira, a ideia básica é a de *dar para receber*, é destacar que se deve pagar uma anuidade *não* para ter acesso à revista da associação que, afinal, está em acesso livre, mas para legitimar o acesso a *todos os demais* periódicos científicos em acesso livre do planeta, que somente são publicados porque outros pesquisadores

<sup>37</sup> Obteve grande repercussão nos meios de informação o manifesto de milhares de pesquisadores contra a prática da Elsevier de cobrar pela submissão e também pelo acesso aos artigos (cf. Righetti, 2012; Esteves, 2012).

pagam as anuidades das respectivas associações também publicadoras. Se todos raciocinarem e agirem nestes termos, ter-se-á o mundo perfeito.

Que as pesquisadoras e os pesquisadores de todas as áreas do conhecimento se associem a pelo menos uma associação científica que publique um periódico de acesso aberto.

Já as duas que se seguem devem ser lembradas pelo pesquisador ou pesquisadora quando estiver atuando em seus comitês de área, em programas de apoio a periódicos, ou, ainda, caso venha a assumir um cargo administrativo numa agência de fomento:

Que as entidades de fomento reconheçam que os custos de divulgação da pesquisa integram o custo da própria pesquisa, não impondo restrições ao pagamento de tarifas-de-página (*page charges*) a periódicos que permitam o acesso aberto (mas apenas a estes);

Que as entidades mantenham e até ampliem sua política de apoio financeiro aos periódicos brasileiros em geral, que já nasceram de acesso aberto em sua quase totalidade, deste modo cooperando para a construção de um sistema forte, consolidado e abrangente de periódicos científicos de alto impacto no hemisfério sul.

A quarta recomendação é específica para quem participar da avaliação da pós-graduação na Capes:

Que a adesão ao acesso aberto (ou, pelo menos, o nítido esforço para realizar a transição) seja, a médio prazo, uma condição mínima para que um periódico receba a classificação de qualidade A no Qualis, independentemente de seu âmbito ou de área do conhecimento a que pertença.

Finalmente, a última diz respeito a engajar-se e atuar em todas as frentes de promoção do acesso livre, especialmente no esclarecimento de dúvidas junto a colegas, ao público em geral, e a administradores de instituições de ensino superior, de centros de pesquisa e de agências de fomento:

Pesquisadoras e pesquisadores estão de acordo quanto a que educar para o acesso aberto é um ingrediente indispensável para atingi-lo, e se comprometem a desenvolver atividades de conscientização e mobilização junto a seus colegas e ao público acerca da importância do acesso aberto e das razões pelas quais o apoiam.

## **9 Mitos e verdades sobre o acesso livre (desfazendo apreensões que porventura ainda existam)**

As conclusões a que o autor deste texto pretendia chegar esgotaram-se na seção anterior. O que segue é um epílogo, onde foram inseridos comentários relativos às verdades e aos mitos listados por Kuramoto (2008).

São *verdades* que o acesso livre:

- Maximiza a visibilidade das pesquisas, dos autores e das universidades.
- Acelera o desenvolvimento científico.

- Melhora a gestão da ciência.
- Confere maior transparência no investimento em ciência.

Os dois primeiros itens dispensam comentários. Os dois últimos decorrem da exigência de que todo resultado de pesquisa financiada por verbas públicas seja depositado em repositórios para livre acesso.

E são *mitos* que o acesso livre:

- *Piore a qualidade das publicações.* A ferramenta não é um ser responsável pelo uso que dela se faz. A qualidade de uma revista baseia-se na seriedade, ética e credibilidade da instituição que a respalda e da equipe que a produz. O acesso livre, desde a Declaração de Budapest, deixa claro que seu foco são os artigos científicos revisados por pares. Publicações de baixa qualidade podem ser produzidas em qualquer mídia. Se a comunidade científica um dia soube identificar uma revista impressa de má qualidade, aprenderá rapidamente a reconhecer um periódico eletrônico de má qualidade, seja ele de acesso aberto ou não. A questão é simples assim.
- *Facilite o plágio.* Plágio e outras infrações aos preceitos éticos não são culpa dos meios, mas das pessoas que os empregam. O acesso livre democratiza o acesso à informação e acelera sobremaneira sua difusão e seus efeitos – os positivos e os negativos. Ao mesmo tempo, oferece recursos para prevenir a fraude e o plágio com uma eficácia jamais imaginada na era Gutemberg. Antes, se dados eram falsificados ou se um trabalho era copiado ou produzido irregularmente, a descoberta só se daria por uma combinação bastante improvável de coincidências. Atualmente, já se têm programas de computador que identificam uma coisa e outra (um exemplo é o CrossCheck<sup>38</sup>).
- *Entregue as pesquisas brasileiras aos estrangeiros.* Caso isso fosse efetivamente um risco, deveria abranger se restringir toda e qualquer forma de divulgação da pesquisa feita no Brasil: eletrônica, impressa, aberta, restrita. O argumento torna-se ainda mais absurdo quando os órgãos de fomento lançam (muito apropriadamente, diga-se) iniciativas em favor da *ciência sem fronteiras* e da *internacionalização*.
- *Possa acabar com o Portal da Capes.* O portal supre os pesquisadores com a pesquisa divulgada segundo o modelo tradicional do hemisfério norte, enquanto o acesso livre o faz relativamente ao modelo do hemisfério sul; portanto, são iniciativas complementares, atuando em setores disjuntos da comunicação científica, e não representam ameaça um ao outro.

<sup>38</sup> Mais sobre o CrossCheck em: <http://www.crossref.org/crosscheck/index.html>.

## Referências bibliográficas

---

BETHESDA statement on open access publishing. [online]. 2003 Disponível em: <<http://www.earlham.edu/~peters/fos/bethesda.htm>>. Acesso em: 3 nov. 2011.

BERLIN declaration on open access to knowledge in the Sciences and Humanities. [Declaração de Berlim sobre o acesso livre ao conhecimento nas Ciências e Humanidades]. Versão portuguesa elaborada pelos Serviços de Documentação da Universidade do Minho. 2003. Disponível em: <[http://oa.mpg.de/files/2010/04/BerlinDeclaration\\_pt.pdf](http://oa.mpg.de/files/2010/04/BerlinDeclaration_pt.pdf)>.

BUDAPEST open access initiative. [Iniciativa de Budapeste pelo acesso aberto]. Versão portuguesa. Disponível em: <<http://www.soros.org/openaccess/translations/portuguese-translation>>.

BUCKHOLTZ, Alison. Electronic genesis: E-journals in the sciences [online]. *Academe*, n. 5, p. 65-68, Sep./Oct. 1999. Disponível em <[http://findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3860/is\\_199909/ai\\_n8872624/](http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3860/is_199909/ai_n8872624/)>. Acesso em: 19 set. 2011, 18h08 (GMT).

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil. *Súmula estatística 2010*: produção e produtividade C&T no quadriênio 2007-2010 de pesquisadores doutores segundo o tipo de produção e a grande área predominante nas atividades do grupo, Censo 2010 [online]. 2011. Disponível em <[http://dgp.cnpq.br/censos/sumula\\_estatistica/2010/producao/producao.htm](http://dgp.cnpq.br/censos/sumula_estatistica/2010/producao/producao.htm)>. Acesso em: 6 out. 2011.

CREAGH, Sunanda. Princeton goes open access to stop staff handing all copyright to journals – unless waiver granted [online]. *The Conversation*, 28 September 2011, 1.25pm AEST. 2011. Disponível em: <<http://theconversation.edu.au/princeton-goes-open-access-to-stop-staff-handing-all-copyright-to-journals-unless-waiver-granted-3596>>. Acesso em: 5 out. 2011.

ESTEVES, Bernardo. Pé de guerra. *Revista Piauí* [online], 8 fev. 2012, 16h21. *Blog*: Questões de Ciência. Disponível em: <<http://revistapiaui.estadao.com.br/blogs/questoes-da-ciencia/geral/pe-de-guerra>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

GINSPARG, Paul. Winners and losers in the Global Research Village [online]. In: UNESCO HQ CONFERENCE: SCIENTIST'S VIEW OF ELECTRONIC PUBLISHING AND ISSUES RAISED SESSION, Paris, Feb. 21, 1996. Disponível em: <<http://people.ccmr.cornell.edu/~ginsparg/blurp/pg96unesco.html>>. Acesso em: 11 out. 2011.

HARNAD, Stevan. 12th Anniversary of the Birth of the Open Archives Initiative (sic) [online]. Disponível em: <<http://openaccess.eprints.org/index.php?/archives/846-12th-Anniversary-of-the-Birth-of-the-Open-Archives-Initiative-sic.html>>. Acesso em: 22 out. 2011.

KYRILLIDOU, Martha; YOUNG, Mark (Ed.). *ARL statistics 2005-06: a compilation of statistics from the one hundred and twenty three members of the Association of Research Libraries*. Washington/DC: Association of Research Libraries, 2008. Disponível em: <<http://www.arl.org/bm~doc/arlstats06.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2011.

KURAMOTO, Helio. Acesso livre à literatura científica: mitos e verdades [transparências online]. In: CONFERÊNCIA IBERO-AMERICANA DE PUBLICAÇÕES

ELETRÔNICAS NO CONTEXTO DA COMUNICAÇÃO, 2., 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* 2008. Disponível em: <<http://cipecc2008.ibict.br/index.php/CIPECC2008/cipecc2008/paper/view/21/41>>. Acesso em: 3 out. 2011.

\_\_\_\_\_. Open Access no Brasil. In: \_\_\_\_\_. *Blog do Kuramoto*. 2010a. Disponível em: <<http://kuramoto.blog.br/2010/10/19/open-access-no-brasil/>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Uma década de Acesso Livre (Open Access – OA). In: \_\_\_\_\_. *Blog do Kuramoto*. 2010b. Disponível em: <<http://kuramoto.blog.br/2010/12/28/uma-decada-de-acesso-livre-open-access-oa/>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. OA: tentando esclarecer conceitos (I, II, III e IV). In: \_\_\_\_\_. *Blog do Kuramoto*. 2011a. Disponível em: <<http://kuramoto.blog.br/tag/repositorios-institucionais/>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Agência de fomento belga dá exemplo para o Acesso Livre universal. In: \_\_\_\_\_. *Blog do Kuramoto*. 2011b. Disponível em: <<http://kuramoto.blog.br/2011/12/23/agencia-de-fomento-belga-da-exemplo-para-o-acesso-livre-universal-oa/>>. Acesso em: 26 dez. 2012.

MANIFESTO brasileiro de apoio ao acesso livre ao conhecimento científico. [2005]. Disponível em: <[http://www.mct.gov.br/upd\\_blob/0014/14673.doc](http://www.mct.gov.br/upd_blob/0014/14673.doc)>; <<http://kuramoto.files.wordpress.com/2008/09/manifesto-sobre-o-acesso-livre-a-informacao-cientifica.pdf>>.

PRINCETON FACULTY ADVISORY COMMITTEE ON POLICY. Recommended open-access policy. [approved by The Faculty of Princeton University on September 19, 2011]. 2011. Disponível em: <<http://www.cs.princeton.edu/~appel/open-access-report.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2011.

RIGHETTI, Sabine: Cientistas boicotam a maior editora de periódicos do mundo. *Folha.com Ciência*, 10 fev. 2012, 09h38. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ciencia/1046769-cientistas-boicotam-a-maior-editora-de-periodicos-do-mundo.shtml>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

SUBER, Peter. *Timeline of the Open Access Movement*. 2008. Disponível em: <<http://www.earlham.edu/~peters/fos/timeline.htm>>. Acesso em: 3 nov. 2011.

TRZESNIAK, Piotr. A concepção e a construção da revista científica. In: ENCONTRO DE EDITORAÇÃO CIENTÍFICA E CULTURAL, 2., [e] FEIRA PAN-AMAZÔNICA DO LIVRO, 4., 2000, Belém. *Anais...* Belém, PA: Museu Paraense Emílio Goeldi, Abec, 2000. p. 21-34. Disponível em: <[http://independent.academia.edu/PiotrTrzesniak/Papers/904215/A\\_concepcao\\_e\\_a\\_construcao\\_da\\_revista\\_cientifica](http://independent.academia.edu/PiotrTrzesniak/Papers/904215/A_concepcao_e_a_construcao_da_revista_cientifica)>. Acesso em: 9 out. 2012.

WORLD Wide Web Consortium: *Facts about w3c: history* [online]. 2009 Disponível em: <<http://www.w3.org/Consortium/facts#history>>. Acesso em: 11 out. 2011.

---

Piotr Trzesniak é doutor em Física pelo Instituto de Física da Universidade São Paulo (USP) e professor titular (aposentado) da Universidade Federal de Itajubá (UniFeI).

piotrze@gmail.com



# A divulgação da pesquisa educacional\*

Pedro Goergen

---

## Resumo

O presente trabalho examina a questão da divulgação da pesquisa educacional, sobretudo daquela realizada nos programas de pós-graduação das universidades. Seu objetivo é apontar algumas dificuldades e deficiências, partindo do pressuposto compromisso social da universidade. Na tentativa de identificar algumas razões da não divulgação da maioria das pesquisas, são levantadas questões como a qualidade das investigações, o compromisso social dos pesquisadores e a precariedade dos meios de divulgação. Aprimoramentos na área dos dois primeiros é assunto complexo que deve ser encaminhado através de um debate mais amplo da universidade, de seus cursos de pós-graduação e da pesquisa neles realizada. Com relação ao último aspecto, são indicados alguns caminhos alternativos.

Palavras-chave: pesquisa educacional; divulgação; universidade.

---

---

\* Artigo publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 66, n. 153, p. 201-214, maio/ago. 1985.

## **Abstract**

### ***The publicizing of educational research***

*This paper examines the question of publicizing educational research, above all those completed in post graduate programs in universities. Its objective is to indicate several difficulties and deficiencies based on the presupposition of social compromise of the university. In trying to identify several reasons why the largest part of the research is not publicized, questions are raised in relation to the quality of the research, the social compromise of the researchers and the methods of publicizing. Changes in the first two areas are complex and should be amply debated by universities, their graduate courses and research conducted. In relation to the last aspect, indications are made concerning alternative courses of action.*

*Keywords: educacional research; publicizing; university.*

---

*A praxis utilitária imediata e o senso comum a ela correspondente colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade.*  
Karel Kosik (1976).

## **Introdução**

114

A universidade é uma instituição plurifuncional. Desde Humboldt a pesquisa é, ao lado da docência, uma das funções básicas dessa instituição. Esta nova função conquistou seu lugar e cresceu em importância seguindo os caminhos abertos pela instalação da revolução científico-tecnológica de nossa era. Mais recentemente, os autores subdividem as funções da universidade em docência, pesquisa e extensão de serviços, ou, como prefere F. Fernandes (1979, p. 247-248), em missão cultural (transmissão e conservação do saber), missão investigadora (produção e progresso do saber), missão técnico-profissional (formação de profissionais de alto nível) e missão social (serviço social da universidade).

Nestes esquemas, a prestação de serviços, também chamada de extensão universitária ou missão social da universidade, forma um setor isolado dos demais, o que sugere que a nova função tem como objetivo superar o distanciamento social que, ao longo da história, vem caracterizando a docência e a pesquisa. A prestação de serviços, como costumamos ouvir, seria a ponte de ligação entre a universidade e a sociedade, superando seu caráter isolacionista, elitista e endogenista através do acesso de faixas mais amplas da população aos benefícios da universidade. A pergunta que surge é se realmente o objetivo de socializar o saber, criado e veiculado pela universidade, pode ser alcançado através do simples acréscimo de uma nova função que procura estabelecer a ligação, antes inexistente, entre a universidade e a sociedade ou se, antes e além da extensão de serviços à comunidade, a própria docência e pesquisa já não deveriam ter um caráter social (cf. Saviani, 1984, p. 46).

É no contexto desta pergunta, restrita à área da pesquisa, que será colocada a questão da divulgação da pesquisa educacional.

Baseados nas críticas e queixas constantes que vêm de dentro e de fora da universidade, podemos tomar como ponto de partida o fato de que os resultados da pesquisa educacional, realizada na universidade, não vêm sendo divulgados adequadamente junto aos diversos segmentos sociais, supostamente destinatários interessados, sejam eles do próprio meio universitário, da comunidade dos pais, professores e alunos dos outros níveis de ensino, ou da sociedade em geral. Trata-se de um tema complexo devido aos vários fatores que nele interferem. A falta de recursos e os meios inadequados não são os únicos fatores responsáveis pela não difusão das pesquisas. O argumento de que elas não são divulgadas porque faltam meios adequados de publicação, apesar de verdadeiro, parece ser unilateral e limitado, quando tomado sozinho.

A restrita publicação também deve ser examinada do ponto de vista da própria universidade e dos pesquisadores. Temos que reconhecer que estamos facilmente dispostos a identificar e apontar os erros e falhas dos outros, mas dificilmente os próprios. As considerações que se seguem procuram dar conta de alguns aspectos centrais, num plano mais amplo, enfocando três níveis distintos: primeiro, a qualidade das pesquisas; segundo, a responsabilidade social do pesquisador; e, finalmente, a falta de recursos e meios adequados de publicação. Serão sugeridos ainda alguns caminhos que poderiam contribuir para uma maior divulgação da pesquisa educacional.

### **A qualidade e criatividade das pesquisas educacionais**

Através, de um rápido olhar, podemos constatar o volume significativo de pesquisas que vêm sendo realizadas, sobretudo naquelas instituições que reúnem melhores condições em termos de recursos humanos e materiais. Ainda não temos um sistema de estatística que registre dados atualizados sobre o tipo e a quantidade destas pesquisas, mas já o número de teses de mestrado e doutorado, elaboradas e defendidas nas principais universidades do País, nos fornece uma amostra dos trabalhos que ano a ano vêm sendo apresentados.

Este volume de pesquisas, porém, ainda não é um indicador seguro do seu valor. Pesquisa de boa qualidade é aquela cientificamente competente, criativa e socialmente relevante. Dela esperam-se resultados confiáveis que contribuam para a ampliação dos conhecimentos e a abertura de novos caminhos para a interpretação da realidade e a solução de problemas. Pela experiência do meio universitário, pode-se afirmar, sem medo de cometer injustiças, que grande parte das pesquisas não resiste a uma crítica que questione a relevância dos seus objetos e/ou a adequação e o rigor dos seus métodos. Não interessa aqui apontar os culpados e convém lembrar que, neste particular, devem ser evitados os julgamentos globais e muito fáceis. Há razões de ordens diferentes, como o despreparo do docente ou estudante pesquisador, sua sobrecarga com trabalhos ou exigências administrativas, falta de recursos e tradição de pesquisa, inexistência de bibliotecas, etc. Deve ficar claro também que, a des-

peito de todas as coisas negativas que possamos dizer da pesquisa universitária, ela ainda é proveitosa e merece ser aprimorada.

Vejam os dois aspectos apontados – o objeto e o método –, uma vez que deles dependem a qualidade dos resultados finais das pesquisas, seu potencial de explicação e interpretação da realidade, bem como o maior ou menor interesse de sua publicação. É comum que o baixo nível de qualidade de muitas pesquisas seja atribuído à crônica falta de recursos e aos outros fatores mencionados acima. Na verdade, estes fatores são relevantes, mas, além destes, devem ser mencionados outros, inerentes à própria elaboração da pesquisa. Tais são a escolha dos objetos e o tratamento metodológico que lhes é dado. Destes decorrem detalhamentos como a compartimentalização da realidade e a descontinuidade entre as pesquisas. Convém ainda discutir um outro fator – o caráter teórico –, frequentemente apontado como responsável pela não publicação.

Quanto aos objetos, podemos constatar que, não raro, são escolhidos e delimitados em função de interesses e necessidades circunstanciais, como a desincumbência de determinadas exigências acadêmicas, ingresso ou prosseguimento na carreira, obtenção de títulos, delimitações dos programas departamentais, limitações dos orientadores, etc. Em decorrência, os objetos revelam, muitas vezes, desinteresse ou falta de visão do quadro sociocultural e de seus problemas mais importantes. Muitas pesquisas, sobretudo na área de ciências humanas e, particularmente, as teses de mestrado ou doutorado, são livrescas, de segunda ou terceira mão, que nada trazem de original e criativo para o leitor, interessando somente àqueles que já se encontram na universidade estudando os mesmos assuntos. Ocupam lugar de destaque as tentativas de absorção e transferência dos resultados de pesquisas realizadas fora do País, totalmente desvinculadas de nossa realidade. Os temas são escolhidos sem levar em consideração sua relevância social, seu compromisso com a história e fora do horizonte sociocultural de nossa sociedade (cf. Nosella, 1984).

Não que seja fácil determinar o que é e o que não é socialmente relevante e nem há os iluminados que sempre o sabem: não se pode prescrever ou ditar ao pesquisador o que seja socialmente relevante (cf. Romano, 1982), mas pode-se esperar dele a sensibilidade e a responsabilidade de levar este aspecto em consideração na hora de fixar a temática de sua pesquisa. Se, de um lado, a universidade e o pesquisador devem preservar a sua autonomia, devem, de outro, estar atentos à sua responsabilidade ante os grandes problemas que afligem a sociedade.

À semelhança do que ocorre com relação à escolha e delimitação dos objetos da pesquisa, também o tratamento metodológico sofre influências externas e alheias às razões verdadeiramente científicas. A condição de vivermos numa cultura periférica nos expõe e torna sensíveis aos chamados modismos metodológicos. Estes modismos, que geralmente nascem fora do País, determinam o que deve e o que não deve ser considerado científico. Fazem-se, então, as maiores acrobacias para adaptar o objeto escolhido ao método, o que conduz às conhecidas discrepâncias entre o método que é anunciado no início de um trabalho e aquele que é usado ao longo do seu desenvolvimento. Parece haver um temor generalizado diante de uma “desatualização” metodológica que pode levar a um enquadramento ideológico do

autor. Há pesquisas elaboradas com apreciável rigor mas que se ocupam de temas irrelevantes; e há pesquisas cujos temas são do maior interesse mas não recebem o tratamento devido.

Estes dois aspectos – o objeto e o método – aqui apenas mencionados de forma muito genérica, mas que são determinantes da maior ou menor qualidade das pesquisas, poderiam ser comentados e detalhados. Os limites do presente trabalho não abrem espaço para esta análise, mas é oportuno, ainda, lembrar dois outros aspectos que, no fundo, são reflexo dos anteriores. Trata-se da fragmentação da realidade e da falta de continuidade das pesquisas. As duas questões estão estreitamente ligadas entre si, de modo que poderíamos falar de um fracionamento horizontal e vertical da pesquisa. O fracionamento horizontal significa o enfoque de momentos estanques da realidade, sem chegar a uma análise mais global e a uma visão contextualizada dos problemas. O fracionamento vertical significa que a pesquisa é estanque, isto é, que após sua realização (após a conclusão da dissertação, tese ou convênio) é interrompida abruptamente. Não há continuidade. O pesquisador, sobretudo aquele que ainda é aluno de algum programa de pós-graduação, vê-se na contingência de respeitar determinados prazos que são estabelecidos sem levar em consideração a índole particular de seu trabalho, pressionado pela duração das bolsas ou montantes fixos de recursos que se deterioram com a inflação. A necessidade destas medidas, que a experiência mostra como absolutamente necessárias, pode comprometer a qualidade final de determinadas pesquisas. Exige-se do pesquisador que delimite e reduza o objeto de sua investigação, de tal forma que possa dar conta da tarefa no tempo previsto. Isto pode resultar numa pesquisa micro, tão especializada que perde seu interesse, especialmente quando não estiver integrada num projeto maior que contextualize e dê suporte ao detalhe pesquisado. Fora de um contexto mais amplo, os objetos de interesses muito locais tornam-se assuntos sem sentido para um público maior. Para superarem esta dificuldade sozinhos, os potenciais usuários deveriam acompanhar um grande número de pesquisas, a fim de que, na suposição de que estas tenham sido realizadas, possam, à semelhança de quem compõe um mosaico, juntar peça por peça para compor um quadro mais amplo e coerente. Como, porém, a maior parte das pesquisas permanece isolada, não fazendo parte de um projeto maior, o detalhamento anula seu interesse teórico e prático.

A esta compartimentalização da realidade em pequenos objetos isolados entre si, acrescenta-se a falta de continuidade das pesquisas. Depois de definido e delimitado o tema, elabora-se o trabalho e pronto: nunca mais se retorna ao assunto. Não há um avanço continuado na exploração de determinado tema. Não há progresso nem avanço, seja através do mesmo pesquisador, seja através do trabalho de outros que criticam e somam a partir dos conhecimentos alcançados.

Quando se discute a divulgação, depara-se, frequentemente, com a argumentação de que a sua falta é devida ao caráter demasiadamente teórico da pesquisa. Segundo este argumento, que está relacionado com a questão da qualidade, a pesquisa é muito teórica e, portanto, vazia de interesse para aqueles que dela esperam uma orientação para a sua ação concreta. Este argumento merece um pouco de

nossa atenção porque parece esconder um mal-entendido com consequências eventualmente graves para a orientação da própria pesquisa. Não é de hoje que a universidade procura encontrar um equilíbrio entre a pesquisa, que se propõe encontrar respostas para questões concretas que se manifestam na sociedade em determinado momento histórico, e a pesquisa chamada de base, menos presa aos problemas imediatos. O debate está balizado, de um lado, pelo posicionamento daqueles que querem uma universidade compromissada com o real e, de outro, por aqueles que exigem da universidade um trabalho mais abstrato, voltado para as questões de base.

Parecem duas posições antagônicas que se polarizam no tradicional binômio teoria-prática. De parte a parte, ouvem-se críticas, procurando mostrar o erro em que o outro está incorrendo. Aqueles que defendem uma universidade menos comprometida com os problemas concretos e mais voltada para as questões mais gerais, abstratas e básicas são acusados de utopistas e alienados. Os outros, que defendem uma universidade compromissada, são chamados de cegos e imediatistas, sem visão das questões mais profundas e de longo alcance que se escondem por de trás das aparências concretas. Trata-se de um debate de vital importância para a universidade, uma vez que discute sua própria função. Parece no entanto que, colocada nestes termos e assim polarizada, a questão envolve um falso dilema. Será que estas duas formas de trabalho caracterizam duas formas excludentes de universidade?

Em termos de pesquisa educacional, há realmente uma contraposição entre a pesquisa empenhada em encontrar explicações e soluções da aplicabilidade mais direta para os problemas que afligem os pais, alunos e professores da rede de 1º e 2º graus e aquela que se dedica a questões filosófico-históricas, sociológicas, psicológicas, etc., mais fundamentais e sem reflexo imediato sobre a prática? Partindo do princípio de que a universidade deve estar ligada ao contexto sociocultural e confrontando esta exigência com os dois posicionamentos acima, com a intenção de descobrir qual das duas formas de trabalho corresponde e qual não corresponde aos interesses da sociedade, certamente não encontraríamos uma resposta fácil. Tanto a pesquisa básica, menos preocupada com os problemas concretos, quanto aquela que estuda situações mais imediatas podem trazer contribuições de fundamental importância para a sociedade, a sua autocompreensão e os caminhos pelos quais deve seguir. Se a universidade, de um lado, não se pode omitir ante os problemas concretos, de outro também deve reservar espaço para a pesquisa mais geral, inclusive conscientemente distanciada da pressão do real. Não se trata de dois momentos antagônicos, mas antes complementares. São duas formas de pesquisa úteis e indispensáveis, quando bem realizadas. O que ocorre é que hoje vivemos um momento histórico de grande ênfase nos modelos "objetivista-positivistas", aos quais nos agarramos na esperança de conseguir soluções para os inúmeros problemas que pendem sobre nós e que exigem solução imediata. O caráter de médio ou longo prazo da pesquisa de base, ligado ao fato de sua frequente alienação, trouxe-lhe o conceito de inútil e meramente ornamental. Daí surge a expressão "isto é mera teoria", o que vale dizer que não tem utilidade nenhuma. Mas, de fato, ambas podem ser mal ou bem feitas e, em consequência, podem ser úteis ou inúteis. Nem a pesquisa

de base (erradamente também chamada teórica) tem o direito de discutir o “sexo dos anjos” e nem a pesquisa aplicada pode enclausurar-se numa visão empírico-positivista, sem uma perspectiva mais ampla e generalizante que é quesito fundamental de toda a ciência.

Este excuro, um pouco longo, tornou-se necessário para esclarecer a afirmação, que muitas vezes ouvimos e por vezes repetimos, de que a falta de interesse na pesquisa educacional e a sua conseqüente não divulgação decorre do fato de ela ser demasiado teórica ou muito amarrada à prática. Parece-nos que o enfoque está deslocado e que a origem da falta de interesse, mais uma vez, decorre da falta de qualidade, nos termos acima colocados, trate-se de pesquisa aplicada ou teórica. Tanto uma quanto outra podem enfocar temas e dispensar-lhes um tratamento tal que seus resultados não apresentem nenhum interesse, isto é, podem ser inúteis e vazias enquanto pesquisa, mas podem, igualmente, abordar temas e trabalhá-los de tal maneira que seus resultados sejam da maior relevância. Não se trata, portanto, da decisão entre um trabalho mais “teórico” ou um mais “prático”, mas da relação que cada uma destas abordagens tem com a realidade sociocultural, qual seu poder de análise, sua capacidade explicativa. O pressuposto que valida ou invalida ambas é o seu relacionamento com a realidade histórico-cultural-social e o seu rigor científico. Esta relevância, é necessário alertar, nem sempre é fácil de ser avaliada. Não se trata de um processo mecanicamente mensurável. Na universidade deve haver espaço para o experimento, para a construção de utopias, e para tanto é necessária a preservação da autonomia de pesquisa (cf. Romano, 1982). Contudo, esta autonomia não significa um alvará de dispensa do compromisso social da universidade. Ao contrário, trata-se de uma autonomia responsável que a liberta e protege de grupos interessados em servir-se dela para proveito próprio, mas da qual deverão prestar contas. Prestar contas não a grupos específicos (tecnocratas, políticos, economistas, etc.), mas à sociedade como um todo. Ora, e assim retornamos ao meio do tema, a forma de prestar conta dos trabalhos de pesquisa é a publicação dos seus resultados. As pesquisas devem ser socializadas, de modo que possam ser julgadas, criticadas, corrigidas, ampliadas e usadas. Aquelas cujos resultados não são de alguma forma divulgados (há muitas formas de divulgação) são pesquisas inúteis.

Fica agora mais claro que a divulgação da pesquisa não é apenas uma questão técnica, relativa aos meios de divulgação. Trata-se também, e talvez antes de mais nada, de um problema substantivo, inerente à própria pesquisa, tal qual vem sendo realizada nas nossas universidades. Efetivamente, devemos reconhecer que muitas pesquisas não estão qualificadas para aparecerem em público. Esta, então, é a primeira conclusão parcial: há muitas pesquisas que permanecem nas prateleiras ou nas gavetas das escrivaninhas dos pesquisadores porque não vale a pena que sejam divulgadas.

### **A responsabilidade social do pesquisador**

A universidade sempre teve como objetivo cultivar e transmitir o saber. Sua ação sempre esteve intimamente ligada aos interesses dominantes e à própria estrutura da

sociedade. Enquanto o saber era considerado um arsenal mais ou menos fixo de conhecimentos, sua função principal era a de cultivar e transmitir esses conhecimentos. Seus integrantes, os professores, deviam ser sábios e bons docentes. Depois, “sob o impacto determinado por novas exigências, constatou-se a necessidade de ampliar os conhecimentos, produzir novos saberes, e o meio privilegiado foi a pesquisa” (Wanderley, 1983, p. 37). Com Humboldt, este novo pilar – a pesquisa – foi introduzido formalmente na universidade moderna. Mesmo que nessa época ainda não mencionasse o terceiro objetivo básico – a extensão – que mais tarde veio juntar-se aos dois primeiros, a pesquisa, por si só, acompanhando o movimento geral da sociedade, ampliava a presença social da universidade, uma vez que os resultados desta pesquisa deveriam ser transmitidos, exercendo função importante na evolução e transformação da sociedade (Goergen, 1979).

No Brasil, desde o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, que estabelece como princípios básicos da universidade a elaboração, transmissão e vulgarização da ciência, até as inúmeras manifestações posteriores do MEC, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) e de outros organismos educacionais, verificamos uma constante insistência na imagem da universidade como uma instituição ligada à sociedade na qual está inserida. A despeito destes propósitos terem ficado mais na teoria do que na prática, eles definem o caráter social da docência e da pesquisa, estabelecendo, desta forma, parâmetros para a ação do docente/pesquisador. Se concordamos com Wanderley (1983, p. 41), de que “o ensino e a pesquisa devem manter padrões elevados de competência, seriedade e qualidade, sendo questionados sempre em função de sua relevância social”, estaremos estabelecendo a relevância social como um critério importante para a ação do pesquisador. No caso da pesquisa, este critério tem presença importante em dois momentos: o estabelecimento de temática e a divulgação dos seus resultados. Já foi colocado acima a importância do critério social para a qualidade da pesquisa e seu reflexo sobre sua divulgação. Contudo, nem todo trabalho bem elaborado e socialmente relevante é automaticamente publicado. Sobretudo naqueles casos em que não apresenta interesses comerciais mais imediatos, faz-se necessária a vontade do pesquisador para que seu trabalho seja divulgado. Mesmo sabendo das mil dificuldades que cercam o pesquisador, desde o início até o final de seu trabalho, parece que se pode constatar, em muitos casos, uma falta de consciência da responsabilidade de promover a divulgação de sua pesquisa, que, ao nosso ver, todo pesquisador tem. Há muitos casos que lembram a imagem de um pesquisador contratado que ao concluir seus trabalhos não se sentisse no dever de colocar à disposição os resultados obtidos. Difícil de imaginar? Nem tanto, na universidade. Aqui é comum a falta de empenho do pesquisador na publicação de seu trabalho. Se a consciência da responsabilidade de divulgar os resultados (aliás, intimamente ligada ao princípio geral da relevância social) estivesse presente desde o primeiro momento em que a pesquisa é planejada e escolhido o tema, até a sua elaboração final onde a linguagem assume um papel importante, muitas pesquisas resultariam diferentes. Tomemos, a título de ilustração, a questão da linguagem, que muitas vezes é o elemento responsável pela não divulgação ou, o que é equivalente, pela não compreensão das pesquisas. Inúmeras delas vêm



involucradas numa linguagem hermética e fechada, acessível apenas ao pequeno grupo de iniciados. A linguagem, ao invés de tornar transparente e acessível, obscurece e esconde.

Parece, portanto, que a consciência social do pesquisador e a convicção de que os conhecimentos conquistados devem ser transmitidos ao público interessado,<sup>1</sup> para que este possa deles beneficiar-se, podem ter influência direta sobre muitos aspectos da pesquisa, desde a escolha da temática e linguagem a ser usada até a própria publicação dos resultados.

### **Os meios de divulgação**

Os dois aspectos acima apontados – a falta de qualidade do trabalho e o descompromisso social do pesquisador – ainda que expliquem a não divulgação da pesquisa o fazem apenas parcialmente. Na universidade também são elaborados ótimos trabalhos que, apesar da vontade e do empenho dos seus autores, jamais conseguem ser publicados. Aqui surge a questão dos meios de divulgação.

Primeiramente, para maior clareza, deve ser dito que existem inúmeras formas de divulgação. Antes de mais nada, devem ser distinguidos dois caminhos diferentes, ainda que não contraditórios nem excludentes. Há uma publicação para dentro da universidade e outra que se dirige para fora, atingindo um público maior. Há também muitas formas de divulgação. Muitas vezes se esquece que uma das mais importantes formas de divulgação da universidade é a própria docência ligada à pesquisa, tendo em vista que os alunos se tornam um elo de ligação entre a universidade e a sociedade – um fator multiplicador, como se costuma dizer. Os cursos, as conferências, as palestras, os seminários, etc. são outras tantas formas de divulgação. Os livros e as revistas são os meios mais usados junto a um público mais selecionado. Finalmente, os meios de comunicação de massa ocupam um lugar cada vez maior na divulgação junto ao grande público. As formas, portanto, são muitas e variadas, mas não se reduzem exclusivamente aos meios impressos (há também a televisão, o filme, o vídeo, a fita, etc.), ainda que as considerações que seguem se refiram mais diretamente a eles.

A razão pela qual pesquisas de boa qualidade não são divulgadas, apesar do empenho do pesquisador, pode encontrar-se nos meios de divulgação. Aqui devem ser destacados vários aspectos: falta de recursos, a carência de órgãos de publicação, a política editorial, etc. Vejamos alguns.

Falta de recursos significa, no presente contexto, a carência de recursos especificamente destinados à publicação de pesquisas. É claro que esta questão está embutida no problema maior da crônica falta de recursos e na situação de asfixia permanente em que vive a universidade. Mas não é isso que se pretende discutir aqui. Frequentemente tem-se a impressão de que, terminada a pesquisa, todo o processo está terminado. É o espírito do mero formalismo, tão presente em nossa

<sup>1</sup> Nem todas as pesquisas se destinam ao grande público ou amplas camadas da população. Não se pode cair na ilusão populista de que a relevância social se mede apenas pelo número de pessoas atingidas.

educação, que vem à tona neste momento, mas que, de fato, já contamina a pesquisa desde sua origem. Concluída a exigência da formalidade acadêmica, nada mais resta por fazer. Os resultados se diluem e não importam. Que tem isso a ver com a falta de recursos? Tomemos o exemplo do doutoramento. O doutorando dedica três, quatro, cinco ou mais anos à sua pesquisa e elabora a sua tese. Ela é o resultado final de muitos esforços e sacrifícios investidos e a demonstração final de sua competência acadêmica. O seu autor passa a ser doutor. Concluído, o trabalho deverá ser apresentado encadernado, em vários exemplares. A coordenação do curso se encarregará de distribuí-lo aos encarregados de julgar se ele preenche as exigências e expectativas acadêmicas. A datilografia, o papel, as matrizes, etc., tudo isto já significa, para muitos, um ônus bastante pesado. Apenas poucos conseguem pequenos auxílios de órgãos financiadores. Defendida a tese, o que acontece? Algumas que apresentam bom nível de qualidade e que, ao mesmo tempo, têm a felicidade de tratar de assuntos vendáveis, atraem o interesse de alguma editora e são publicadas. As outras seguem o famoso caminho da prateleira. As editoras trabalham com base em interesses comerciais, e incluem obras em seus programas seguindo critérios comerciais. Devemos reconhecer que muitas pesquisas, apesar de sua qualidade e importância, não apresentam interesse para o grande público e, portanto, não têm chance de serem editadas. Mas seria o livro a única forma de publicação desses trabalhos? Já vimos que há várias formas alternativas, mas não se pode esquecer duas intervenientes importantes: primeiro, que o livro é a forma mais valorizada pela academia e, segundo, que não há recursos para usar formas alternativas.

Algumas universidades europeias exigem a entrega de duzentas ou mais cópias das teses como condição para se receber o diploma. A universidade encarrega-se de distribuir esses exemplares às mais importantes universidades e bibliotecas do mundo. Assim, essas pesquisas ficarão à disposição de outros pesquisadores ou interessados. Este é apenas um exemplo que, adequado ao nosso meio, poderia ser uma forma importante de divulgação de teses, dissertações ou relatórios de pesquisa, facultando o acesso e o conhecimento de saberes já conquistados. Não se deve subestimar o efeito de tais iniciativas. A alegação de que serviriam apenas a uma maior divulgação no meio acadêmico, não atingindo setores mais amplos da população, nem sempre é pertinente, uma vez que, através dela, criam-se mecanismos importantes que evitam a eterna repetição e o constante marcar passo que, por causa da falta de informações, caracterizam algumas áreas de nossa vida universitária. Além disto, muito afeitos à crítica da endogenia universitária, supomos uma perfeita circulação de informações internas à universidade, o que, de forma alguma, corresponde à realidade.

Na verdade, esta ou outras formas alternativas de divulgação não podem ser usadas em maior escala porque não há recursos disponíveis para esta finalidade. Configura-se, então, o seguinte quadro: é importante que sejam formados pesquisadores, que sejam realizadas pesquisas, mas a publicação do resultado de todo esse trabalho é perfeitamente dispensável.

Além desta falta de recursos para a publicação, os pesquisadores se ressentem da falta de órgãos de divulgação. As revistas mais conhecidas geralmente não lhes reservam nenhum espaço, temendo o desinteresse dos leitores e os consequentes prejuízos econômicos. Não se pode ignorar, de outro lado, os elogiáveis esforços de algumas organizações, como é o caso do Inep, de preencher esta lacuna, através de novas publicações.

A carência de órgãos de publicação não é um aspecto isolado dentro do complexo de razões que explicam a falta de divulgação. Este conjunto de razões deve ser visto no seu todo, para que se possa chegar a entender a inadequada publicação das pesquisas e propor alguma solução. O sistema de comunicação é demasiadamente complexo para que se possa solucionar suas deficiências através de medidas relativamente simples, como seria a criação de mais algumas revistas ou o financiamento de edições de livros, etc. Há todo um contexto cultural que interfere, desde o hábito de procurar até a consciência de fornecer informações. É difícil entender porque as informações disponíveis não são usadas e porque, de outro lado, órgãos de divulgação muitas vezes têm dificuldades de obter informações.

Faz-se necessário não apenas um esforço para colocar as informações à disposição, mas é igualmente importante a educação dos potenciais usuários para que eles percebam a importância das informações para a sua vida e venham a servir-se delas. Esta tarefa educativa é exercida, em parte, pela própria divulgação das pesquisas que ao informar vai formando os leitores. “Costumamos ressaltar”, diz o cientista José Reis (1985), “que o jornalismo científico tem duplo papel: informador e formador”. Esta é uma tarefa complexa e que só pode ser solucionada a longo prazo porque está relacionada ao desenvolvimento da sociedade como um todo.

Além das dificuldades de publicação em forma de livro, da falta de órgãos de publicação e da carência de recursos para o uso de formas alternativas, há um outro aspecto que merece ser lembrado. As pesquisas que chegam a ser publicadas geralmente alcançam uma divulgação muito limitada. É claro que o leitor imediatamente lembrará as condições da sociedade brasileira, pobre e analfabeta, e concluirá que é evidente que neste meio as pesquisas não podem ter divulgação maior. A razão que o assiste não nos dispensa de lutar para que a pesquisa educacional dê de si o melhor para ajudar a superar esta situação, inclusive através da difusão de seus resultados. Na maioria dos casos, a difusão dos conhecimentos fica limitada ao meio universitário que, como já foi lembrado, é sem dúvida importante mas demasiadamente limitado. É necessário que a divulgação ultrapasse a barreira acadêmica e, no caso da pesquisa educacional, atinja as redes de 1º e 2º graus, os pais, os alunos, etc. Aquilo que estamos cansados de falar na universidade – alienação do professor, a crítica dos conteúdos e das metodologias de ensino, etc. – nada disso chega aos professores, para não falar de alunos e pais. Neste quadro, mais uma vez, interfere um complexo de fatores: os meios de divulgação, a falta de relevâncias dos conteúdos, o linguajar codificado e difícil... As dificuldades são inúmeras e os pesquisadores, muitas vezes, sequer se apercebem delas. Elas crescem ainda mais na medida em que se espera atingir camadas mais amplas da população.

## Caminhos alternativos

Diante deste quadro, que apesar dos avanços assinalados ainda se apresenta bastante desolador, que caminhos seguir? Inicialmente, é preciso ter claro que a pesquisa é sempre um investimento de risco e que nunca há um aproveitamento total.<sup>2</sup> Não se trata de um problema particular brasileiro. Ocorre também, em escala maior ou menor, em outros países, mas a nossa carência de recursos exige ainda mais a maximização do seu aproveitamento.

A primeira medida a ser tomada para melhorar a divulgação da pesquisa é investir na sua qualidade. Conseguindo melhorar a qualidade, teremos a parte mais difícil do caminho andada. Melhorar a pesquisa significa investir recursos na formação de bons pesquisadores e no financiamento de suas investigações. Este objetivo certamente não poderá ser alcançado com as minguadas verbas que atualmente são colocadas à disposição das universidades. Já é tempo de mudar a mentalidade imediatista, dominante entre educadores, pesquisadores e responsáveis pela política educacional, iniciando um planejamento a médio e longo prazos da pesquisa, assegurando-lhe prospectividade e continuidade. É uma tarefa difícil, da qual se pode esperar resultados somente a médio e longo prazos, mesmo ao nível das instituições de ensino e pesquisa que hoje reúnem melhores condições. O preparo sistemático de pesquisadores na perspectiva de nossa realidade sociocultural e na elaboração de abordagens rigorosas e adequadas e ainda capazes de apresentarem seus trabalhos numa linguagem precisa, mas acessível ao público interessado, é assunto de fundamental importância. Da qualidade da pesquisa depende essencialmente a sua divulgação.

Neste contexto, é bom relembrar os dois aspectos centrais já colocados acima: a relevância social e a correção metodológica das pesquisas. A universidade deve repensar o seu relacionamento com a realidade social, a partir das necessidades e interesses da sociedade nacional, regional e local em que está inserida. Este relacionamento está hoje profundamente abalado e desacreditado, sendo urgente a sua revisão. Na parte que diz respeito à pesquisa, o caminho é o aprimoramento da formação dos pesquisadores, a sua reorientação para a nossa realidade socio-cultural-educacional, o uso de métodos rigorosos e confiáveis, a melhoria do sistema bibliotecário, a otimização do uso dos recursos e a luta simultânea por mais recursos, bem como o melhoramento e ampliação da divulgação da pesquisa.

Dois pontos, já mencionados de passagem anteriormente, merecem destaque: a questão dos recursos e a das bibliotecas. Quanto aos recursos, ao par de serem muito escassos, são mal administrados e incorretamente distribuídos pela universidade. Há um condicionamento bilateral entre a falta de recursos destinados à pesquisa e qualidade, pois se não há recursos, a qualidade é um objetivo difícil de ser alcançado, e se não há qualidade, não se justifica a aplicação de recursos.

Quanto às bibliotecas, não é necessário dizer muito, porque todos conhecemos a situação deplorável em que elas se encontram. No entanto, a biblioteca é o lugar

<sup>2</sup> Deve-se levar em conta também que muitos trabalhos são o primeiro ensaio, não passando de uma iniciação à pesquisa científica.

por excelência onde a produção cultural fica acumulada e à disposição de todos. A biblioteca pública é a alma *mater*, a memória indispensável para o progresso e a divulgação do saber.

Já que estamos falando de recursos, há um outro aspecto que deve ser lembrado que é o da desburocratização dos financiamentos. Há pesquisadores que evitam pedir financiamentos e deixam, portanto, de fazer determinadas pesquisas por temor à carga burocrática que terão que enfrentar. Formulários, prestações de conta, relatórios... O valor e a qualidade final até se tornam secundários. Tudo se perde num formalismo vazio. Isto tem relação com a qualidade da pesquisa e sua publicação, porque aquela necessita de um ambiente favorável para que possa produzir o que dela se espera.

Quanto à divulgação propriamente dita, é necessário que se reconheça que muitos esforços vêm sendo feitos, mas, mesmo assim, ainda resta muito por fazer. A ampliação da divulgação deve ser vista em três dimensões: para dentro da própria universidade, junto à rede oficial de ensino e junto às camadas mais amplas da população.

O primeiro passo seria o aprimoramento da divulgação das pesquisas dentro das instituições de ensino superior. Ao contrário do que possa parecer, até dentro das próprias universidades elas não são bem divulgadas. Esta divulgação é muito importante por causa de seu grande efeito multiplicador (aulas, cursos de extensão, de especialização, palestras, conferências, mesas redondas, etc.) junto aos alunos que depois levarão esses conhecimentos para o meio social. É necessário dar a devida importância (e recursos!) para a publicação de dissertações de mestrado, teses de doutoramento, relatórios de pesquisas, através de uma eficiente rede de distribuição. Mais uma vez as bibliotecas terão um papel fundamental. Enquanto não existir esse sistema de divulgação, pouco adiantam as bibliografias que apenas dão notícia ou noção muito vaga das pesquisas que foram realizadas.

O segundo passo seria um projeto conjunto entre a universidade (faculdades de Educação) e a rede oficial de ensino de 1º e 2º graus, fazendo com que as pesquisas se voltem para essa realidade, que a ela cheguem e de lá retornem para serem reelaboradas e desenvolvidas. Há a necessidade de se criar canais de comunicação para divulgar, discutir e criticar as mais importantes. Não se trata de um projeto unilateral em que só a universidade teria algo a dizer, impondo o seu iluminado saber de cima para baixo. Haveria antes uma participação conjunta, ainda que a universidade realize as pesquisas, por ser esta a sua função precípua. Esta forma integrada de trabalho evitaria uma série de problemas: os trabalhos sem relevância social, os métodos inadequados, o linguajar inacessível, a falta de retorno como elemento fundamental para o avanço dos conhecimentos, etc. Nesta perspectiva, torna-se imprescindível a participação dos três níveis de ensino e a existência de uma infraestrutura que garanta o acesso ao conhecimento e às informações.

A terceira medida seria o uso dos meios de comunicação de maior penetração entre camadas mais amplas da população. Aqui está quase tudo por fazer. Diante do papel cada vez mais importante que esses meios de comunicação assumem na formação da opinião pública, é urgente que o setor da educação acorde e comece a

usá-los. Eles têm, inclusive, a relevante função, anterior à divulgação propriamente dita, de mostrar a importância da educação. Enquanto não se estiver convencido de que a educação é importante para a vida do indivíduo e da sociedade, ninguém se interessará pelas investigações neste setor. Estamos vivendo uma época em que o jornalismo científico assume um papel cada vez mais importante. É imprescindível que a educação use esta forma de comunicação. É necessária a participação de profissionais competentes que saibam trazer as matérias de forma correta, séria, instrutiva, mas também atraente. Não devemos alimentar a ilusão de atingir com facilidade toda a população brasileira. Nossa realidade cultural não oferece condições para isto. O que importa é a luta para atingir o maior número possível de pessoas.

## Conclusão

Via de regra, quando se fala da divulgação da pesquisa educacional, a atenção fica logo e somente voltada para a situação precária dos meios de divulgação. Há outros elementos importantes, e até anteriores aos meios, que têm influência decisiva sobre a divulgação da pesquisa. Tais são a qualidade da pesquisa, sua relevância social, originalidade e rigor metodológico e a consciência social do pesquisador. As soluções, se as quisermos profundas e duradouras, devem iniciar corrigindo as falhas a este nível. Esta constatação, contudo, não diminui a responsabilidade que cabe aos meios de comunicação. Há a falta de recursos e carência de meios adequados para a divulgação. A correção através da mera criação de mais recursos seria parcial. Há que ver o lado do pesquisador que produz e o lado do leitor que utiliza a pesquisa. A divulgação deve estabelecer um fluxo (e refluxo) de informações e conhecimentos entre estes polos. Os meios de divulgação, no exercício de sua função formadora e informadora, devem não apenas chegar, mas chegar de forma adequada ao público a que se destinam. A divulgação destina-se a três tipos principais de público: o universitário, aquele que trabalha na rede oficial de ensino e as camadas mais amplas da população, especialmente aquelas mais diretamente envolvidas com educação. Para atingi-los, três medidas são indispensáveis: melhorar a qualidade da pesquisa, criar entre os pesquisadores a consciência da necessidade de divulgar os resultados dos seus trabalhos e aprimorar os meios de divulgação. A pesquisa cujos resultados não são de alguma forma divulgados não deveria ter sido elaborada.

## Referências bibliográficas

---

FERNANDES, Florestan. *A universidade brasileira: reforma ou revolução*. São Paulo: AlfaOmega, 1979.

GOERGEN, Pedro. A universidade, sua estrutura e função. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 52-59, jan. 1979.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

- NOSELLA, Paolo. Aspectos teóricos da pesquisa educacional. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 6, n. 19, p. 15, ago. 1984.
- REIS, José. Ciência, notícia e verdade. *Correio Popular*, Campinas, 9 jun. 1985. Seção Ciência e Tecnologia.
- RICOUER, Paul. Préface. In: DRÈZE, Jacques; DEBELLE, J. *Conceptions de l'université*. Paris: Ed. Universitaires, 1968.
- ROMANO, Roberto. Progressivismo e conservadorismo: questões sobre a universidade. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 4, n. 13, p.7-18, dez. 1982.
- SAVIANI, Dermeval. *Ensino público e algumas falas sobre universidade*. São Paulo: Cortez, 1984.
- SCHWARTZ, Laurent. *Para salvar a universidade*. São Paulo: Edusp, 1984.
- THIOLLENT, Michel (Org.). *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1980.
- TRAGTENBERG, Maurício. *Sobre educação, política e sindicalismo*. São Paulo: Autores Associados, 1982.
- VELLOSO, J. Reflexões sobre a produção científica na pós-graduação em educação e a participação de discentes. In: ENCONTRO DE COORDENADORES DE PÓS-GRADUAÇÃO, Curitiba, 1978. *Anais...* Brasília: Capes/MEC, 1978. p. 67-93.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo. *O que é universidade*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

---

Pedro Goergen, doutor em Filosofia pela Ludwig Maximilians Universitat de Munique, Alemanha, é professor titular da Universidade de Sorocaba e professor titular (colaborador) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).  
goergen@unicamp.br





espaço aberto



# Cronologia dos temas publicados – 1981-2011

<b>Período</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
v. 1, n. 1, nov. 1981	<i>O ensino profissionalizante em questão</i>	Maria Umbelina Caiafa Salgado
v. 1, n. 2, jan. 1982	<i>Ciclo básico</i>	Lília Gardenal Antônio Luiz Paixão
v. 1, n. 3, fev. 1982	<i>Vestibular</i>	Sérgio Costa Ribeiro
v. 1, n. 4, mar. 1982	<i>Pré-escolar</i>	Terezinha Saraiva
v. 1, n. 5, abr. 1982	<i>Desporto escolar</i>	Rutthenio Aguiar
v. 1, n. 6, maio 1982	<i>Evasão e repetência no ensino de 1º grau</i>	Anna Maria Bianchini Baeta Any Dutra Coelho da Rocha Zaia Brandão
v. 1, n. 7, jun. 1982	<i>Tecnologia educacional</i>	Francisco José da Silveira Lobo Neto
v. 1, n. 8, ago. 1982 Conselho Editorial surge	<i>Formação de professores</i>	Guiomar Namó de Mello Eny Marisa Maia Vera Maria Vedovelo de Britto
v. 1, n. 9, set. 1982	<i>Educação rural</i>	Miguel González Arroyo
v. 1, n. 10, out. 1982	<i>Universidade</i>	Isaura Belloni Schmidt
v. 1, n. 11, nov. 1982 Conselho Editorial some	<i>Governo e cultura</i>	Carlos Rodrigues Brandão
v. 2, n. 12, jan. 1983	<i>Aprendizagem da língua materna</i>	Magda Becker Soares

<b>Período</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
v. 2, n. 13, fev. 1983 Capa não localizada	Educação especial	Maria Helena Novaes
v. 2, n. 14, abr. 1983 Ao leitor – Lena Castello Branco, diretora-geral do Inep	Financiamento e custos da educação	José Carlos de Araújo Melchior
v. 2, n. 15, maio 1983	Arte-educação	Teresinha Rosa Cruz
v. 2, n. 16, jun. 1983	Educação supletiva	Palmeron Mendes
v. 2, n. 17, jul. 1983	Educação e informática	Heitor Gurgulino de Souza
v. 2, n. 18, ago./nov. 1983	Educação não-formal	Roberto Ballalai
v. 3, n. 19, mar. 1984 Conselho Editorial volta	Educação e trabalho	Felícia Reicher Madeira
v. 3, n. 20, abr. 1984	Pesquisa participativa	Juan Carlos Tedesco
v. 3, n. 21, maio/jun. 1984	Educação indígena	Priscila Faulhaber Barbosa
v. 3, n. 22, jul./ago. 1984	Natureza e especificidade da educação	Dermeval Saviani
v. 3, n. 23, set./out. 1984	História da educação brasileira	Míriam Jorge Warde
v. 3, n. 24, nov./dez. 1984	Educação comparada	Benno Sander
v. 4, n. 25, jan./mar. 1985	Perspectivas da educação brasileira	Vanilda Paiva
v. 4, n. 26, abr./jun. 1985	Educação e política	Betty Oliveira
v. 4, n. 27, jul./set. 1985	Política social e educação	Barbara Freitag
v. 4, n. 28, out./dez. 1985	Educação e trabalho do jovem	Maria Umbelina Caiafa Salgado
v. 5, n. 29, jan./mar. 1986	Municipalização do ensino	Elba Siqueira de Sá Barreto Lisete Regina Gomes Arelaro
v. 5, n. 30, abr./jun. 1986	Educação e Constituinte	Pedro Demo
v. 5, n. 31, jul./set. 1986	Pesquisa educacional no Brasil	Pedro Goergen
v. 5, n. 32, out./dez. 1986	Professor leigo	Míriam Jorge Warde
v. 6, n. 33, jan./mar. 1987	Ensino de primeiro grau: pontos de estrangulamento	Philip R. Fletcher Sérgio Costa Ribeiro
v. 6, n. 34, abr./jun. 1987 Tiragem 7 mil exemplares	O professor: formação, carreira, salário e organização política	Luís Soares de Araújo Filho
v. 6, n. 35, jul./set. 1987	O livro didático	Marisa Lajolo
v. 6, n. 36, out./dez. 1987	Administração da educação	Lauro Carlos Wittemann

<b>Período</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
v. 7, n. 37, jan./mar. 1988	<i>Estudos sociais no 1º grau</i>	<i>Elza Nadai</i>
v. 7, n. 38, abr./jun. 1988	<i>Lei de Diretrizes e Bases da Educação</i>	<i>Sofia Lerche Vieira</i>
v. 7, n. 39, jul./set. 1988	<i>Condições para a universalização do ensino básico</i>	<i>Pedro Demo</i>
v. 7, n. 40, out./dez. 1988	<i>O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão</i>	<i>Miguel González Arroyo</i>
v. 8, n. 41, jan./mar. 1989	<i>A educação na nova Constituição: o ensino de segundo grau</i>	<i>Leda Scheibe Vera Lúcia Bazzo</i>
v. 8, n. 42, abr./jun. 1989	<i>A educação na nova Constituição: recursos</i>	<i>José Carlos de Araújo Melchior</i>
v. 8, n. 43, jul./set. 1989	<i>A educação na nova Constituição: a universidade</i>	<i>Luiz Antônio Cunha</i>
v. 8, n. 44, out./dez. 1989 <i>Normas para publicação</i>	<i>A educação na nova Constituição: qualidade e democratização</i>	<i>Bernardette A. Gatti</i>
v. 9, n. 45, jan./mar. 1990 <i>Tiragem 12.500 exemplares</i>	<i>Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Filosofia</i>	<i>Dermeval Saviani</i>
v. 9, n. 46, abr./jun. 1990	<i>Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Sociologia</i>	<i>Tomaz Tadeu da Silva</i>
v. 9, n. 47, jul./set. 1990	<i>Contribuições das ciências humanas para a Educação: a História</i>	<i>Míriam Jorge Warde</i>
v. 9, n. 48, out./dez. 1990	<i>Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Psicologia</i>	<i>Elvira Cristina Azevedo Souza Lima</i>
v. 10, n. 49, jan./mar. 1991	<i>Educação ambiental</i>	<i>Genebaldo Freire Dias</i>
v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	<i>Balanço da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão</i>	<i>Guiomar Namo de Mello Rose Neubauer da Silva</i>
v. 10, n. 52, out./dez. 1991	<i>Leitura e produção de textos na escola</i>	<i>João Wanderley Geraldi</i>
v. 11, n. 53, jan./mar. 1992	<i>Educação básica: a construção do sucesso escolar</i>	<i>Sônia Teresinha de Sousa Penin</i>
v. 11, n. 54, abr./jun. 1992	<i>Tendências na formação de professores</i>	<i>Luiz Carlos de Freitas</i>
v. 11, n. 55, jul./set. 1992	<i>Tendências na educação de Ciências</i>	<i>Myriam Krasilchik</i>

<b>Período</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
v. 11, n. 56, out./dez. 1992	Tendências na educação de jovens e adultos trabalhadores	Sérgio Haddad
v. 12, n. 57, jan./mar. 1993	Tendências na informática em educação	José Armando Valente
v. 12, n. 58, abr./jun. 1993	Currículo: referenciais e tendências	Teresinha Fróes Burnham
v. 13, n. 59, jul./set. 1993	Plano Decenal de Educação para Todos	Divonzir A. Gusso Célio da Cunha Seção Enfoque: um artigo de cada organizador
v. 13, n. 60, out./dez. 1993	Educação especial: a realidade brasileira	Eunice M. L. Soriano de Alencar
v. 14, n. 61, jan./mar. 1994	Educação e imaginário social: revendo a escola	Nilda Teves Ferreira Marisa Faermann Eizirik
v. 14, n. 62, abr./jun. 1994	Tendências na educação matemática	Tânia M. M. Campos Terezinha Nunes
v. 14, n. 63, jul./set. 1994	Educação escolar indígena	Marina Kahn Bruna Franchetto
v. 14, n. 64, out./dez. 1994	A educação no mundo pós-guerra fria	Candido Alberto Gomes
v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento	Elenice M. Leite
v. 15, n. 66, abr./jun. 1995	Avaliação educacional	João Batista Araújo e Oliveira
v. 15, n. 67, jul./set. 1995	Merenda escolar	Mariza Abreu Seção Enfoque: dois textos da organizadora
v. 15, n. 68, out./dez. 1995	Mercosul	Og Roberto Dória
v. 16, n. 69, jan./mar. 1996	Livro didático e qualidade de ensino	Marisa Lajolo
v. 16, n. 70, abr./jun. 1996	Educação a distância	Pedro Paulo Poppovic
v. 17, n. 71, jan. 2000	Programas de correção de fluxo escolar	Maria Alice Setúbal
v. 17, n. 72, fev./jun. 2000	Gestão escolar e formação de gestores	Heloísa Lück
v. 18, n. 73, jul. 2001	Educação infantil: a creche, um bom começo	Vital Didonet
v. 18, n. 74, dez. 2001	Financiamento da educação no Brasil	Jorge Abrahão de Castro
v. 19, n. 75, jul. 2002	Gestão educacional: o Brasil no mundo contemporâneo	Candido Alberto Gomes
v. 20, n. 76, fev. 2003	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil	Luís Donisete Benzi Grupioni

<b>Período</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
v. 21, n. 77, jun. 2007	Educação estética: abordagens e perspectivas	Graciela Ormezzano
v. 21, n. 78, dez. 2007	Educação jesuítica no mundo colonial ibérico (1549-1768)	Amarílio Ferreira Júnior
v. 22, n. 79, jan. 2009	Integração de mídias nos espaços de aprendizagem	Luís Paulo Leopoldo Mercado
v. 22, n. 80, abr. 2009	Educação integral e tempo integral	Lúcia Velloso Maurício
v. 22, n. 81, ago. 2009	Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: o foco na interação	Beatriz Fontana Marília dos Santos Lima
v. 22, n. 82, nov. 2009	Educação de Jovens e Adultos	Maria Margarida Machado
v. 23, n. 83, mar. 2010	Psicologia escolar: pesquisa e intervenção	Claisy Maria Marinho-Araújo
v. 23, n. 84, nov. 2010	Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades	Luis Henrique Sommer
v. 24, n. 85, abr. 2011 Publicado em abril de 2012	Educação do campo	Mônica Castagna Molina Helana Célia de Abreu Freitas
v. 24, n. 86, nov. 2011 Publicado em abril de 2012	Educação em prisões	Timothy D. Ireland

## PESQUISAS PREMIADAS

O Concurso Nacional de Pesquisa em Educação, promovido pelo Governo do Estado do Paraná através da Secretaria de Educação e sob responsabilidade da Fundação Educacional do Estado do Paraná – FUNDEPAR, premiou os seguintes trabalhos:

### Categoria Cientistas da Educação

- “Educação e Desigualdade Social; Rendimento Escolar de Alunos de Diferentes Origens Sociais”, de Lia Rosenberg. (1º lugar);
- “padrões de Comunicação Oral e Compreensão da Comunicação Escrita na Universidade: Estudos no Nordeste”, de Alvaro Pacheco Duran (2º lugar);
- “Administração Solidária – ou Solidária – num Mundo não Solidário”, de Juracy Cunegatto Marques (3º lugar);
- “A Instituição Escolar como uma das Formas de Consciência da Sociedade”, de Lilian Anna Wachowicz (Prêmio Paraná).

### Categoria Educadores

- “Rito de Passagem”, de Telma Weiss (1º lugar);
- “Reflexão Metalinguística e Aquisição de Leitura em Crianças de Baixa Renda”, de Vilma Maria de Lima Bezerra (2º lugar);
- “Educação Popular e Teleeducação”, de André Pereira da Costa (3º lugar);
- “Método Erasmo Pilotto”, de Mary Therezinha Paz Brito (Prêmio Paraná).

### Categoria Geral

- “Educação: Compromisso com o Desenvolvimento”, de Márcia Donner Abreu e Ana Cláudia Pontual Machado (1º lugar);
- “Enfoque Mercadológico”, de Antonio Hallage e outros (2º lugar);
- “Pré-Escolar: Uma Urgência”, de Maria Soeli Loss Kasprzak (3º lugar);
- “Educação – Alicerce para um Futuro Melhor”, de Maria Luiza Macedo Maingüé e Regina Célia Gradowisk Maingüé (Prêmio Paraná).

Os Trabalhos foram selecionados por uma comissão julgadora constituída por Aparecida Joly Gouveia (CAPES), Pedro Demo (SG/MEC), Anchieta Esmeraldo Barreto (UFCE), Divonsir Gusso (SEPLAN), Luiz Gonzaga Caleffe (FUNDEPAR), Glaura Vasques de Miranda (GNPq), Benno Sander (OEA), José Alberto Pedra (UFPR), Ricardo Knebeck (SEED/PR), Ernesto Knauer (FUNDEPAR), Zélia Milloeo Pavão (UFPR), Maria Conceição Ferreira (UFMA), Dayse Maria Fortes de Oliveira (SEED/PR), Ademar Helmann (FUNDEPAR) e Maria Lais Mousinho Guidi (INEP). Os prêmios foram entregues em solenidade realizada no Palácio Iguau, presidida pelo Governador Ney Braga, com a presença de representantes de diversas Instituições co-participantes, entre os quais Paulo de Almeida Machado, Diretor do CNPq; Hélio Ujhó Saraiva, Diretor-Geral do INEP; Edson Machado de Sousa, Secretário de Educação do Paraná e Guilherme Lacerda Braga Sobrinho, Superintendente da FUNDEPAR.

Com a participação de quase todos os Estados, contando 234 inscritos, os resultados alcançados comprovam o interesse dos educadores brasileiros na formulação de proposta que possam conduzir ao aperfeiçoamento constante do sistema educacional.



## Organizadores de números temáticos – 1981-2011

<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>
Amarílio Fereira Júnior	v. 21, n. 78, dez. 2007	Educação jesuítica no mundo colonial ibérico (1549-1768)
Anna Maria Bianchini Baeta Any Dutra Coelho da Rocha Zaia Brandão	v. 1, n. 6, maio 1982	Evasão e repetência no ensino de 1º grau
Antônio Luiz Paixão Lília Gardenal	v. 1, n. 2, jan. 1982	Ciclo básico
Barbara Freitag	v. 4, n. 27, jul./set. 1985	Política social e educação
Beatriz Fontana Marília dos Santos Lima	v. 22, n. 81, ago. 2009	Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: o foco na interação
Benno Sander	v. 3, n. 24, nov./dez. 1984	Educação comparada
Bernardette A. Gatti	v. 8, n. 44, out./dez. 1989	A educação na nova Constituição: qualidade e democratização
Betty Oliveira	v. 4, n. 26, abr./jun. 1985	Educação e política
Bruna Franchetto Marina Kahn	v. 14, n. 63, jul./set. 1994	Educação escolar indígena

<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>
Candido Alberto Gomes	v. 14, n. 64, out./dez. 1994	A educação no mundo pós-guerra fria
	v. 19, n. 75, jul. 2002	Gestão educacional: o Brasil no mundo contemporâneo
Carlos Rodrigues Brandão	v. 1, n. 11, nov. 1982	Governo e cultura
Célio da Cunha Divonzir A. Gusso	v. 13, n. 59, jul./set. 1993	Plano Decenal de Educação para Todos
Claisy Maria Marinho- Araújo	v. 23, n. 83, mar. 2010	Psicologia escolar: pesquisa e intervenção
Dermeval Saviani	v. 3, n. 22, jul./ago. 1984	Natureza e especificidade da educação
	v. 9, n. 45, jan./mar. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Filosofia
Divonzir A. Gusso Célio da Cunha	v. 13, n. 59, jul./set. 1993	Plano Decenal de Educação para Todos
Elba Siqueira de Sá Barreto Lisete Regina Gomes Arelaro	v. 5, n. 29, jan./mar. 1986	Municipalização do ensino
Elenice M. Leite	v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento
Elvira Cristina Azevedo Souza Lima	v. 9, n. 48, out./dez. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Psicologia
Elza Nadai	v. 7, n. 37, jan./mar. 1988	Estudos sociais no 1º grau
Eny Marisa Maia Guiomar Namó de Mello Vera Maria Vedovelo de Britto	v. 1, n. 8, ago. 1982	Formação de professores
Eunice M. L. Soriano de Alencar	v. 13, n. 60, out./dez. 1993	Educação especial: a realidade brasileira
Felícia Reicher Madeira	v. 3, n. 19, mar. 1984	Educação e trabalho
Francisco José da Silveira Lobo Neto	v. 1, n. 7, jun. 1982	Tecnologia educacional
Genebaldo Freire Dias	v. 10, n. 49, jan./mar. 1991	Educação ambiental
Graciela Ormezzano	v. 21, n. 77, jun. 2007	Educação estética: abordagens e perspectivas
Guiomar Namó de Mello Eny Marisa Maia Vera Maria Vedovelo de Britto	v. 1, n. 8, ago. 1982	Formação de professores
Guiomar Namó de Mello Rose Neubauer da Silva	v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	Balanco da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão
Heitor Gurgulino de Souza	v. 2, n. 17, jul. 1983	Educação e informática

<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>
Helana Célia de Abreu Freitas Mônica Castagna Molina	v. 24, n.85, abr. 2011	Educação do campo
Heloísa Lück	v. 17, n. 72, fev./jun. 2000	Gestão escolar e formação de gestores
Isaura Belloni Schmidt	v. 1, n. 10, out. 1982	Universidade
João Batista Araújo e Oliveira	v. 15, n. 66, abr./jun. 1995	Avaliação educacional
João Wanderley Geraldi	v. 10, n. 52, out./dez. 1991	Leitura e produção de textos na escola
Jorge Abrahão de Castro	v. 18, n. 74, dez. 2001	Financiamento da educação no Brasil
José Armando Valente	v. 12, n. 57, jan./mar. 1993	Tendências na informática em educação
José Carlos de Araújo Melchior	v. 2, n. 14, abr. 1983	Financiamento e custos da educação
	v. 8, n. 42, abr./jun. 1989	A educação na nova Constituição: recursos
Juan Carlos Tedesco	v. 3, n. 20, abr. 1984	Pesquisa participativa
Lauro Carlos Wittemann	v. 6, n. 36, out./dez. 1987	Administração da educação
Leda Scheibe Vera Lúcia Bazzo	v. 8, n. 41, jan./mar. 1989	A educação na nova Constituição: o ensino de segundo grau
Lília Gardenal Antônio Luiz Paixão	v. 1, n. 2, jan. 1982	Ciclo básico
Lisete Regina Gomes Arelaro Elba Siqueira de Sá Barreto	v. 5, n. 29, jan./mar. 1986	Municipalização do ensino
Lúcia Velloso Maurício	v. 22, n. 80, abr. 2009	Educação integral e tempo integral
Luís Donisete Benzi Grupioni	v. 20, n. 76, fev. 2003	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil
Luis Henrique Sommer	v. 23, n. 84, nov. 2010	Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades
Luís Paulo Leopoldo Mercado	v. 22, n. 79, jan. 2009	Integração de mídias nos espaços de aprendizagem
Luís Soares de Araújo Filho	v. 6, n. 34, abr./jun. 1987	O professor: formação, carreira, salário e organização política
Luiz Antônio Cunha	v. 8, n. 43, jul./set. 1989	A educação na nova Constituição: a universidade
Luiz Carlos de Freitas	v. 11, n. 54, abr./jun. 1992	Tendências na formação de professores

<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>
Magda Becker Soares	v. 2, n. 12, jan. 1983	Aprendizagem da língua materna
Maria Alice Setúbal	v. 17, n. 71, jan. 2000	Programas de correção de fluxo escolar
Maria Helena Novaes	v. 2, n. 13, fev. 1983	Educação especial
Maria Margarida Machado	v. 22, n. 82, nov. 2009	Educação de Jovens e Adultos
Maria Umbelina Caiafa Salgado	v. 1, n. 1, nov. 1981	O ensino profissionalizante em questão
	v. 4, n. 28, out./dez. 1985	Educação e trabalho do jovem
Marília dos Santos Lima Beatriz Fontana	v. 22, n. 81, ago. 2009	Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: o foco na interação
Marina Kahn Bruna Franchetto	v. 14, n. 63, jul./set. 1994	Educação escolar indígena
Marisa Faermann Eizirik Nilda Teves Ferreira	v. 14, n. 61, jan./mar. 1994	Educação e imaginário social: revendo a escola
Marisa Lajolo	v. 6, n. 35, jul./set. 1987	O livro didático
	v. 16, n. 69, jan./mar. 1996	Livro didático e qualidade de ensino
Mariza Abreu	v. 15, n. 67, jul./set. 1995	Merenda escolar
Miguel González Arroyo	v. 1, n. 9, set. 1982	Educação rural
	v. 7, n. 40, out./dez. 1988	O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão
Míriam Jorge Warde	v. 3, n. 23, set./out. 1984	História da educação brasileira
	v. 5, n. 32, out./dez. 1986	Professor leigo
	v. 9, n. 47, jul./set. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a História
Mônica Castagna Molina Helena Célia de Abreu Freitas	v. 24, n. 85, abr. 2011	Educação do campo
Myriam Krasilchik	v. 11, n. 55, jul./set. 1992	Tendências na educação de Ciências
Nilda Teves Ferreira Marisa Faermann Eizirik	v. 14, n. 61, jan./mar. 1994	Educação e imaginário social: revendo a escola
Og Roberto Dória	v. 15, n. 68, out./dez. 1995	Mercosul
Palmeron Mendes	v. 2, n. 16, jun. 1983	Educação supletiva
Pedro Demo	v. 5, n. 30, abr./jun. 1986	Educação e Constituinte
	v. 7, n. 39, jul./set. 1988	Condições para a universalização do ensino básico

<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>
Pedro Goergen	v. 5, n. 31, jul./set. 1986	Pesquisa educacional no Brasil
Pedro Paulo Poppovic	v. 16, n. 70, abr./jun. 1996	Educação a distância
Philip R. Fletcher Sérgio Costa Ribeiro	v. 6, n. 33, jan./mar. 1987	Ensino de primeiro grau: pontos de estrangulamento
Priscila Faulhaber Barbosa	v. 3, n. 21, maio/jun. 1984	Educação indígena
Roberto Ballalai	v. 2, n. 18, ago./nov. 1983	Educação não formal
Rose Neubauer da Silva Guiomar Namó de Mello	v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	Balço da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão
Ruthenio Aguiar	v. 1, n. 5, abr. 1982	Desporto escolar
Sérgio Costa Ribeiro	v. 1, n. 3, fev. 1982	Vestibular
Sérgio Costa Ribeiro Philip R. Fletcher	v. 6, n. 33, jan./mar. 1987	Ensino de primeiro grau: pontos de estrangulamento
Sérgio Haddad	v. 11, n. 56, out./dez. 1992	Tendências na educação de jovens e adultos trabalhadores
Sofia Lerche Vieira	v. 7, n. 38, abr./jun. 1988	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Sônia Teresinha de Sousa Penin	v. 11, n. 53, jan./mar. 1992	Educação básica: a construção do sucesso escolar
Tânia M. M. Campos Terezinha Nunes	v. 14, n. 62, abr./jun. 1994	Tendências na educação matemática
Teresinha Fróes Burnham	v. 12, n. 58, abr./jun. 1993	Currículo: referenciais e tendências
Teresinha Rosa Cruz	v. 2, n. 15, maio 1983	Arte-educação
Terezinha Nunes Tânia M. M. Campos	v. 14, n. 62, abr./jun. 1994	Tendências na educação matemática
Terezinha Saraiva	v. 1, n. 4, mar. 1982	Pré-escolar
Timothy D. Ireland	v. 24, n. 86, nov. 2011	Educação em prisões
Tomaz Tadeu da Silva	v. 9, n. 46, abr./jun. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Sociologia
Vanilda Paiva	v. 4, n. 25, jan./mar. 1985	Perspectivas da educação brasileira
Vera Lúcia Bazzo Leda Scheibe	v. 8, n. 41, jan./mar. 1989	A educação na nova Constituição: o ensino de segundo grau
Vera Maria Vedovelo de Britto Eny Marisa Maia Guiomar Namó de Mello	v. 1, n. 8, ago. 1982	Formação de professores
Vital Didonet	v. 18, n. 73, jul. 2001	Educação infantil: a creche, um bom começo
Zaia Brandão Anna Maria Bianchini Baeta Any Dutra Coelho da Rocha	v. 1, n. 6, maio 1982	Evasão e repetência no ensino de 1º grau

---

#### NOVA POLÍTICA PARA A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

---

A Secretaria da Educação Superior (SESu) do MEC instituiu em Brasília, em maio passado, um grupo de trabalho com a finalidade de promover a avaliação do sistema de educação tecnológica de nível superior em relação ao setor produtivo e oferecer subsídios ao estabelecimento de uma política de formação de recursos humanos nessa área, em condições de acompanhar o desenvolvimento tecnológico do País.

O grupo de trabalho desenvolveu suas atividades através de visitas de avaliação a instituições científicas de educação tecnológica, contatos com participantes da comunidade acadêmica e com empresários, além de aplicação de questionários aos membros desses grupos de interesse.

O relatório conclusivo, apresentado pela equipe ao final do estudo, contém várias recomendações, entre as quais: necessidade de considerar o ensino tecnológico como sendo de nível superior, em razão de caracterizar-se como sistema paralelo alternativo ao sistema geral de ensino superior, bem como de se definir uma política pública própria, que atenda suas peculiaridades e os anseios de desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do País; necessidade da existência de instituições sérias, econômicas e equipadas, de forma integral, para atender, exclusivamente, a esse tipo de ensino; viabilização e agilização da aplicação de recursos pelo MEC, através de programas, projetos e ações que se constituam numa efetivação política para o setor; criação e manutenção junto à SESu/MEC de uma Coordenação Nacional de Educação Tecnológica (CONETEC) como unidade técnica e administrativa de assessoramento e apoio, dedicada a cuidar do ensino tecnológico; inserção da categoria funcional de Tecnologia no grupo Outras Atividades de Nível Superior, do Plano de Classificação de Cargos do Governo Federal; e, finalmente, o estabelecimento, pelo MEC, em articulação com o Conselho Federal de Educação (CFE), de um currículo mínimo, envolvendo as disciplinas de formação geral e profissional para os cursos superiores de Tecnologia.

# Índice de assuntos com base nos títulos temáticos – 1981-2011

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
ações educativas	v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	Balanço da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão	Guiomar Namó de Mello Rose Neubauer da Silva
administração da educação	v. 6, n. 36, out./dez. 1987	Administração da educação	Lauro Carlos Wittemann
adultos	v. 11, n. 56, out./dez. 1992	Tendências na educação de jovens e adultos trabalhadores	Sérgio Haddad
	v. 22, n. 82, nov. 2009	Educação de Jovens e Adultos	Maria Margarida Machado
aprendizagem da língua materna	v. 2, n. 12, jan. 1983	Aprendizagem da língua materna	Magda Becker Soares
arte-educação	v. 2, n. 15, maio 1983	Arte-educação	Teresinha Rosa Cruz
avaliação educacional	v. 15, n. 66, abr./jun. 1995	Avaliação educacional	João Batista Araújo e Oliveira

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
campo, educação do	v. 1, n. 9, set. 1982	Educação rural	Miguel González Arroyo
	v. 24, n. 85, abr. 2011	Educação do campo	Mônica Castagna Molina Helana Célia de Abreu Freitas
ciclo básico	v. 1, n. 2, jan. 1982	Ciclo básico	Lília Gardenal Antônio Luiz Paixão
cidadão	v. 7, n. 40, out./dez. 1988	O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão	Miguel González Arroyo
ciências	v. 7, n. 40, out./dez. 1988	O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão	Miguel González Arroyo
	v. 11, n. 55, jul./set. 1992	Tendências na educação de Ciências	Myriam Krasilchik
ciências humanas	v. 9, n. 45, jan./mar. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Filosofia	Dermeval Saviani
	v. 9, n. 46, abr./jun. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Sociologia	Tomaz Tadeu da Silva
	v. 9, n. 47, jul./set. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a História	Míriam Jorge Warde
	v. 9, n. 48, out./dez. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Psicologia	Elvira Cristina Azevedo Souza Lima
Constituição e educação	v. 5, n. 30, abr./jun. 1986	Educação e Constituinte	Pedro Demo
	v. 8, n. 44, out./dez. 1989	A educação na nova Constituição: qualidade e democratização	Bernardette A. Gatti
	v. 8, n. 43, jul./set. 1989	A educação na nova Constituição: a universidade	Luiz Antônio Cunha
	v. 8, n. 41, jan./mar. 1989	A educação na nova Constituição: o ensino de segundo grau	Leda Scheibe Vera Lúcia Bazzo
	v. 8, n. 42, abr./jun. 1989	A educação na nova Constituição: recursos	José Carlos de Araújo Melchior
correção de fluxo escolar	v. 17, n. 71, jan. 2000	Programas de correção de fluxo escolar	Maria Alice Setúbal
creche	v. 18, n. 73, jul. 2001	Educação infantil: a creche, um bom começo	Vital Didonet



<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
cultura e governo	v. 1, n. 11, nov. 1982	Governo e cultura	Carlos Rodrigues Brandão
currículo	v. 12, n. 58, abr./jun. 1993	Currículo: referenciais e tendências	Teresinha Fróes Burnham
custos da educação	v. 2, n. 14, abr. 1983	Financiamento e custos da educação	José Carlos de Araújo Melchior
democratização da educação	v. 8, n. 44, out./dez. 1989	A educação na nova Constituição: qualidade e democratização	Bernardette A. Gatti
desenvolvimento e educação	v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento	Elenice M. Leite
desporto escolar	v. 1, n. 5, abr. 1982	Desporto escolar	Rutthenio Aguiar
educação a distância	v. 16, n. 70, abr./jun. 1996	Educação a distância	Pedro Paulo Poppovic
	v. 23, n. 84, nov. 2010	Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades	Luis Henrique Sommer
educação ambiental	v. 10, n. 49, jan./mar. 1991	Educação ambiental	Genebaldo Freire Dias
educação básica	v. 11, n. 53, jan./mar. 1992	Educação básica: a construção do sucesso escolar	Sônia Teresinha de Sousa Penin
educação brasileira	v. 3, n. 23, set./out. 1984	História da educação brasileira	Míriam Jorge Warde
	v. 4, n. 25, jan./mar. 1985	Perspectivas da educação brasileira	Vanilda Paiva
educação comparada	v. 3, n. 24, nov./dez. 1984	Educação comparada	Benno Sander
educação de Ciências	v. 11, n. 55, jul./set. 1992	Tendências na educação de Ciências	Myriam Krasilchik
educação de jovens e adultos	v. 22, n. 82, nov. 2009	Educação de Jovens e Adultos	Maria Margarida Machado
	v. 11, n. 56, out./dez. 1992	Tendências na educação de jovens e adultos trabalhadores	Sérgio Haddad
educação do campo	v. 24, n. 85, abr. 2011	Educação do campo	Mônica Castagna Molina Helena Célia de Abreu Freitas
Educação e Constituinte	v. 5, n. 30, abr./jun. 1986	Educação e Constituinte	Pedro Demo

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
educação e desenvolvimento	v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento	Elenice M. Leite
Educação e Filosofia	v. 9, n. 45, jan./mar. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Filosofia	Dermeval Saviani
Educação e História	v. 9, n. 47, jul./set. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a História	Míriam Jorge Warde
educação e imaginário social	v. 14, n. 61, jan./mar. 1994	Educação e imaginário social: revendo a escola	Nilda Teves Ferreira Marisa Faermann Eizirik
educação e informática	v. 2, n. 17, jul. 1983	Educação e informática	Heitor Gurgulino de Souza
	v. 12, n. 57, jan./mar. 1993	Tendências na informática em educação	José Armando Valente
Educação e política	v. 4, n. 26, abr./jun. 1985	Educação e política	Betty Oliveira
	v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	Balanço da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão	Guiomar Namó de Mello Rose Neubauer da Silva
	v. 4, n. 27, jul./set. 1985	Política social e educação	Barbara Freitag
Educação e Psicologia	v. 9, n. 48, out./dez. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Psicologia	Elvira Cristina Azevedo Souza Lima
Educação e Sociologia	v. 9, n. 46, abr./jun. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Sociologia	Tomaz Tadeu da Silva
educação e trabalho	v. 3, n. 19, mar. 1984	Educação e trabalho	Felícia Reicher Madeira
	v. 4, n. 28, out./dez. 1985	Educação e trabalho do jovem	Maria Umbelina Caiafa Salgado
	v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento	Elenice M. Leite
educação em prisões	v. 24, n. 86, nov. 2011	Educação em prisões	Timothy D. Ireland
educação especial	v. 2, n. 13, fev. 1983	Educação especial	Maria Helena Novaes
	v. 13, n. 60, out./dez. 1993	Educação especial: a realidade brasileira	Eunice M. L. Soriano de Alencar
educação estética	v. 21, n. 77, jun. 2007	Educação estética: abordagens e perspectivas	Graciela Ormezzano

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
educação indígena	v. 3, n. 21, maio/jun. 1984	Educação indígena	Priscila Faulhaber Barbosa
	v. 14, n. 63, jul./set. 1994	Educação escolar indígena	Marina Kahn Bruna Franchetto
	v. 20, n. 76, fev. 2003	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil	Luís Donisete Benzi Grupioni
educação infantil	v. 18, n. 73, jul. 2001	Educação infantil: a creche, um bom começo	Vital Didonet
Educação integral	v. 22, n. 80, abr. 2009	Educação integral e tempo integral	Lúcia Velloso Maurício
Educação jesuítica	v. 21, n. 78, dez. 2007	Educação jesuítica no mundo colonial ibérico (1549-1768)	Amarílio Ferreira Júnior
educação matemática	v. 14, n. 62, abr./jun. 1994	Tendências na educação matemática	Tânia M. M. Campos Terezinha Nunes
educação na nova Constituição	v. 8, n. 41, jan./mar. 1989	A educação na nova Constituição: o ensino de segundo grau	Leda Scheibe Vera Lúcia Bazzo
	v. 8, n. 44, out./dez. 1989	A educação na nova Constituição: qualidade e democratização	Bernardette A. Gatti
	v. 8, n. 43, jul./set. 1989	A educação na nova Constituição: a universidade	Luiz Antônio Cunha
	v. 8, n. 42, abr./jun. 1989	A educação na nova Constituição: recursos	José Carlos de Araújo Melchior
Educação não-formal	v. 2, n. 18, ago./nov. 1983	Educação não-formal	Roberto Ballalai
educação pós-guerra fria	v. 14, n. 64, out./dez. 1994	A educação no mundo pós-guerra fria	Candido Alberto Gomes
Educação para Todos	v. 13, n. 59, jul./set. 1993	Plano Decenal de Educação para Todos	Divonzir A. Gusso Célio da Cunha
educação rural	v. 1, n. 9, set. 1982	Educação rural	Miguel González Arroyo
educação supletiva	v. 2, n. 16, jun. 1983	Educação supletiva	Palmeron Mendes
educação, administração da	v. 6, n. 36, out./dez. 1987	Administração da educação	Lauro Carlos Wittemann
educação, arte-	v. 2, n. 15, maio 1983	Arte-educação	Teresinha Rosa Cruz
educação, lei	v. 7, n. 38, abr./jun. 1988	Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Sofia Lerche Vieira

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
educação, natureza da	v. 3, n. 22, jul./ago. 1984	Natureza e especificidade da educação	Dermeval Saviani
educação e política social	v. 4, n. 27, jul./set. 1985	Política social e educação	Barbara Freitag
educação e desenvolvimento	v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento	Elenice M. Leite
ensino básico	v. 7, n. 39, jul./set. 1988	Condições para a universalização do ensino básico	Pedro Demo
ensino de ciências	v. 7, n. 40, out./dez. 1988	O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão	Miguel González Arroyo
ensino de primeiro grau	v. 1, n. 6, maio 1982	Evasão e repetência no ensino de 1º grau	Anna Maria Bianchini Baeta Any Dutra Coelho da Rocha Zaia Brandão
	v. 6, n. 33, jan./mar. 1987	Ensino de primeiro grau: pontos de estrangulamento	Philip R. Fletcher Sérgio Costa Ribeiro
	v. 7, n. 37, jan./mar. 1988	Estudos sociais no 1º grau	Elza Nadai
ensino de segundo grau	v. 8, n. 41, jan./mar. 1989	A educação na nova Constituição: o ensino de segundo grau	Leda Scheibe Vera Lúcia Bazzo
ensino profissionalizante	v. 1, n. 1, nov. 1981	O ensino profissionalizante em questão	Maria Umbelina Caiafa Salgado
ensino e municipalização	v. 5, n. 29, jan./mar. 1986	Municipalização do ensino	Elba Siqueira de Sá Barreto Lisete Regina Gomes Arelaro
escola e imaginário social	v. 14, n. 61, jan./mar. 1994	Educação e imaginário social: revendo a escola	Nilda Teves Ferreira Marisa Faermann Eizirik
estética	v. 21, n. 77, jun. 2007	Educação estética: abordagens e perspectivas	Graciela Ormezzano
estudos sociais	v. 7, n. 37, jan./mar. 1988	Estudos sociais no 1º grau	Elza Nadai
evasão, 1º grau	v. 1, n. 6, maio 1982	Evasão e repetência no ensino de 1º grau	Anna Maria Bianchini Baeta Any Dutra Coelho da Rocha Zaia Brandão

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
Filosofia e Educação	v. 9, n. 45, jan./mar. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Filosofia	Dermeval Saviani
financiamento da educação	v. 18, n. 74, dez. 2001	Financiamento da educação no Brasil	Jorge Abrahão de Castro
	v. 2, n. 14, abr. 1983	Financiamento e custos da educação	José Carlos de Araújo Melchior
fluxo escolar	v. 17, n. 71, jan. 2000	Programas de correção de fluxo escolar	Maria Alice Setúbal
formação de gestores	v. 17, n. 72, fev./jun. 2000	Gestão escolar e formação de gestores	Heloísa Lück
formação de professores	v. 1, n. 8, ago. 1982	Formação de professores	Guiomar Namó de Mello Eny Marisa Maia Vera Maria Vedovelo de Britto
	v. 11, n. 54, abr./jun. 1992	Tendências na formação de professores	Luiz Carlos de Freitas
	v. 23, n. 84, nov. 2010	Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades	Luis Henrique Sommer
	v. 20, n. 76, fev. 2003	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil	Luís Donisete Benzi Grupioni
formação do cidadão	v. 7, n. 40, out./dez. 1988	O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão	Miguel González Arroyo
fragmentação das ações educativas	v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	Balanço da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão	Guiomar Namó de Mello Rose Neubauer da Silva
gestão escolar	v. 17, n. 72, fev./jun. 2000	Gestão escolar e formação de gestores	Heloísa Lück
gestores, formação de	v. 17, n. 72, fev./jun. 2000	Gestão escolar e formação de gestores	Heloísa Lück
governo e cultura	v. 1, n. 11, nov. 1982	Governo e cultura	Carlos Rodrigues Brandão
história da educação brasileira	v. 3, n. 23, set./out. 1984	História da educação brasileira	Míriam Jorge Warde
História e Educação	v. 9, n. 47, jul./set. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a História	Míriam Jorge Warde

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
imaginário social	v. 14, n. 61, jan./mar. 1994	Educação e imaginário social: revendo a escola	Nilda Teves Ferreira Marisa Faermann Eizirik
indígena, educação	v. 3, n. 21, maio/jun. 1984	Educação indígena	Priscila Faulhaber Barbosa
	v. 14, n. 63, jul./set. 1994	Educação escolar indígena	Marina Kahn Bruna Franchetto
	v. 20, n. 76, fev. 2003	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil	Luís Donisete Benzi Grupioni
informática e educação	v. 12, n. 57, jan./mar. 1993	Tendências na informática em educação	José Armando Valente
	v. 2, n. 17, jul. 1983	Educação e informática	Heitor Gurgulino de Souza
jovens	v. 4, n. 28, out./dez. 1985	Educação e trabalho do jovem	Maria Umbelina Caiafa Salgado
	v. 11, n. 56, out./dez. 1992	Tendências na educação de jovens e adultos trabalhadores	Sérgio Haddad
	v. 22, n. 82, nov. 2009	Educação de Jovens e Adultos	Maria Margarida Machado
Lei de Diretrizes e Bases da Educação	v. 7, n. 38, abr./jun. 1988	Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Sofia Lerche Vieira
leitura	v. 10, n. 52, out./dez. 1991	Leitura e produção de textos na escola	João Wanderley Geraldí
língua materna	v. 2, n. 12, jan. 1983	Aprendizagem da língua materna	Magda Becker Soares
línguas estrangeiras	v. 22, n. 81, ago. 2009	Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: o foco na interação	Beatriz Fontana Marília dos Santos Lima
livro didático	v. 16, n. 69, jan./mar. 1996	Livro didático e qualidade de ensino	Marisa Lajolo
	v. 6, n. 35, jul./set. 1987	O livro didático	Marisa Lajolo
matemática	v. 14, n. 62, abr./jun. 1994	Tendências na educação matemática	Tânia M. M. Campos Terezinha Nunes
Mercosul	v. 15, n. 68, out./dez. 1995	Mercosul	Og Roberto Dória
Merenda escolar	v. 15, n. 67, jul./set. 1995	Merenda escolar	Mariza Abreu

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
mídias	v. 22, n. 79, jan. 2009	Integração de mídias nos espaços de aprendizagem	Luís Paulo Leopoldo Mercado
municipalização do ensino	v. 5, n. 29, jan./mar. 1986	Municipalização do ensino	Elba S. de Sá Barreto Lisete R. G. Arelaro
pesquisa	v. 5, n. 31, jul./set. 1986	Pesquisa educacional no Brasil	Pedro Goergen
	v. 3, n. 20, abr. 1984	Pesquisa participativa	Juan Carlos Tedesco
Plano Decenal de Educação para Todos	v. 13, n. 59, jul./set. 1993	Plano Decenal de Educação para Todos	Divonzir A. Gusso Célio da Cunha
política e educação	v. 10, n. 50/51, abr./set. 1991	Balanço da atual política educacional e fragmentação das ações educativas: iniciando a discussão	Guiomar Namó de Mello Rose Neubauer da Silva
	v. 4, n. 27, jul./set. 1985	Política social e educação	Barbara Freitag
	v. 4, n. 26, abr./jun. 1985	Educação e política	Betty Oliveira
pós-guerra fria e educação	v. 14, n. 64, out./dez. 1994	A educação no mundo pós-guerra fria	Candido Alberto Gomes
pré-escolar	v. 1, n. 4, mar. 1982	Pré-escolar	Terezinha Saraiva
prisões	v. 24, n. 86, nov. 2011	Educação em prisões	Timothy D. Ireland
produção de textos	v. 10, n. 52, out./dez. 1991	Leitura e produção de textos na escola	João Wanderley Geraldi
produção do conhecimento	v. 7, n. 40, out./dez. 1988	O ensino de Ciências: a produção do conhecimento e a formação do cidadão	Miguel González Arroyo
professor, formação	v. 6, n. 34, abr./jun. 1987	O professor: formação, carreira, salário e organização política	Luís Soares de Araújo Filho
	v. 20, n. 76, fev. 2003	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil	Luís Donisete Benzi Grupioni
	v. 1, n. 8, ago. 1982	Formação de professores	Guiomar N. de Mello Eny Marisa Maia Vera Maria V. de Britto
	v. 11, n. 54, abr./jun. 1992	Tendências na formação de professores	Luiz Carlos de Freitas

<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
professor leigo	v. 5, n. 32, out./dez. 1986	Professor leigo	Míriam Jorge Warde
Psicologia	v. 9, n. 48, out./dez. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Psicologia	Elvira Cristina Azevedo Souza Lima
	v. 23, n. 83, mar. 2010	Psicologia escolar: pesquisa e intervenção	Claisy Maria Marinho-Araújo
qualidade da educação	v. 8, n. 44, out./dez. 1989	A educação na nova Constituição: qualidade e democratização	Bernardette A. Gatti
qualidade de ensino	v. 16, n. 69, jan./mar. 1996	Livro didático e qualidade de ensino	Marisa Lajolo
recursos para educação	v. 8, n. 42, abr./jun. 1989	A educação na nova Constituição: recursos	José Carlos de Araújo Melchior
repetência	v. 1, n. 6, maio 1982	Evasão e repetência no ensino de 1º grau	Anna Maria Bianchini Baeta Any Dutra Coelho da Rocha Zaia Brandão
rural, educação	v. 1, n. 9, set. 1982	Educação rural	Miguel González Arroyo
	v. 24, n. 85, abr. 2011	Educação do campo	Mônica Castagna Molina Helena Célia de Abreu Freitas
Sociologia e Educação	v. 9, n. 46, abr./jun. 1990	Contribuições das ciências humanas para a Educação: a Sociologia	Tomaz Tadeu da Silva
sucesso escolar	v. 11, n. 53, jan./mar. 1992	Educação básica: a construção do sucesso escolar	Sônia Teresinha de Sousa Penin
tecnologia educacional	v. 1, n. 7, jun. 1982	Tecnologia educacional	Francisco José da Silveira Lobo Neto
tempo integral	v. 22, n. 80, abr. 2009	Educação integral e tempo integral	Lúcia Velloso Maurício
textos, produção de	v. 10, n. 52, out./dez. 1991	Leitura e produção de textos na escola	João Wanderley Geraldi



<b>Assunto</b>	<b>Número da revista</b>	<b>Tema</b>	<b>Organizadores (autores da Seção Enfoque)</b>
trabalho	v. 4, n. 28, out./dez. 1985	Educação e trabalho do jovem	Maria Umbelina Caiafa Salgado
	v. 3, n. 19, mar. 1984	Educação e trabalho	Felícia Reicher Madeira
	v. 15, n. 65, jan./mar. 1995	Educação, trabalho e desenvolvimento	Elenice M. Leite
universalização do ensino	v. 7, n. 39, jul./set. 1988	Condições para a universalização do ensino básico	Pedro Demo
universidade	v. 1, n. 10, out. 1982	Universidade	Isaura Belloni Schmidt
	v. 8, n. 43, jul./set. 1989	A educação na nova Constituição: a universidade	Luiz Antônio Cunha
vestibular	v. 1, n. 3, fev. 1982	Vestibular	Sérgio Costa Ribeiro

## Educação e Constituinte

Com o objetivo de proporcionar aos educadores brasileiros a oportunidade de um encontro onde possam analisar criticamente a atual política educacional e confrontá-la com a realidade social e educacional do País, bem como apresentar propostas que sirvam como subsídios para uma política nacional de educação a serem incorporados na nova Constituição, realiza-se, entre os dias 2 e 5 de setembro de 1986, em Goiânia, a **IV Conferência Brasileira de Educação (IV CBE)**.

O evento, uma promoção conjunta da Associação Nacional de Educação (ANDE), da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED) e do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), contará com a participação de professores e especialistas que atuam nos diversos graus de ensino, pesquisadores, alunos dos cursos universitários de graduação e pós-graduação, educadores que trabalham em qualquer modalidade de educação formal, não-formal e informal, profissionais engajados nos Ministérios, nas secretarias de educação e outros órgãos públicos ou entidades privadas que atuam direta ou indiretamente no campo educacional.

O tema central da Conferência, **Educação e Constituinte**, desenvolver-se-á dentro de um programa baseado em simpósios, painéis, atividades de atuação (cursos, demonstrações e apresentações de filmes e vídeos), reuniões e sessões plenárias que abordarão os seguintes subtemas: "A Política Educacional da Nova República"; "Priorização do 1º Grau"; "Participação na Definição e Gestão da Escola Pública"; "Lutas Populares pelo Direito à Educação"; "Captação e Aplicação de Recursos"; "Políticas Administrativas e Pedagógicas da Proposta de Municipalização do Ensino"; "Questões Relativas ao 2º Grau"; e, por fim, "A Função Sócio-política da Universidade Hoje".

# Membros do conselho/comissão/ comitê editorial<sup>1</sup> – 1981-2011

Nome	Números da revista
Acácia Zeneida Kuenzer (UFPE, (UFPR)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Adelaide Dias (UFPB)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Alceu Ferraro (Ufpel)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010

Nome	Números da revista
Ana Maria Saul (PUC-SP)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Armando Dias Mendes	n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 46, abr./jun. 1990
Cecília Osowski (Unisinos)	n. 78, dez. 2007

<sup>1</sup> A revista *Em Aberto* não teve conselho/comissão/comitê editorial do número 1 ao 18 e do 53 ao 77.

Nome	Números da revista
Celso de Rui Beisiegel (USP)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Cipriano Luckesi (UFBA)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Delcele Mascarenhas Queiroz (Uneb)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Demerval Saviani (USP)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Elizabeth P. de Camargo	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan./mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987
Enilde L. de J. Faulstich (UNB)	n. 52, out./dez. 1991
Evandro Ghedin (Ufam)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Guacira Lopes Louro (UFRGS)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Guiomar Franganiello Calçada (USP)	n. 52, out./dez. 1991

Nome	Números da revista
Heloisa M. S. Carvalho	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul./ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan./mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan./mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986
Heraldo Marelim Vianna (FCC)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Jacques Therrien (UFCE)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, abr. 2011
Jader de Medeiros Brito (UFRJ)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Janete Chaves	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul./ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan./mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan./mar. 1986
Janete Lins de Azevedo (UFPE)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010

Nome	Números da revista
Jorge Ferreira da Silva (UFRJ)	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992
Josênia Vieira da Silva (UNB)	n. 52, out./dez. 1991
Léa Pinheiro Paixão	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990
Leda Maria Alves (USP)	n. 52, out./dez. 1991
Leda Scheibe (UFSC)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Leila de Alvarenga Mafra (PUC-MG)	n. 78, dez. 2007
Lia Scholze (MEC)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Lisete Regina Gomes Arelaro (USP)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010

Nome	Números da revista
Magda Becker Soares (UFMG)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Maria Cecília Sanchez Teixeira (USP)	n. 78, dez. 2007 n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Maria Clara di Pierro (Ação Educativa)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Maria Helena Silveira	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990
Maria Láis Mousinho Guídi	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan. /mar. 1985

Nome	Números da revista
Maria Laura Barbosa Franco (FCC)	n. 78, dez. 2007 n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Maria Tereza Piancastelli de Siqueira	n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984
Maria Gouvea de Miranda (UFG)	n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011
Marisa Vorraber Costa (UFRGS)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011
Mariza Vieira da Silva	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984
Marta Kohl de Oliveira (USP)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Miguel Arroyo (UFMG)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Nicanor Palhares Sá	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984
Nilda Alves (UERJ)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Nilda Ribeiro Damaso	n. 25, jan. /mar. 1985

Nome	Números da revista
Niuvenius J. Paoli (Unicamp)	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992
Osmar Fávero (UFF)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011
Pedro Lincoln C. Mattos (UFPE)	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992
Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (UFScar)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Romualdo Portela (USP)	n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011
Rosa Helena Dias da Silva (Ufam)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011
Rosa Maria Bueno Fisher (UFRGS)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011
Sílvia Maria Galliac Saavedra	n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987

<b>Nome</b>	<b>Números da revista</b>
Sílvia Velho	n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986
Sofia Lerche Vieira	n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990

<b>Nome</b>	<b>Números da revista</b>
Tarso Bonilha Mazzotti (UFRJ)	n. 78, dez. 2007
Waldemar Sguissardi (Unimep)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010
Walter Garcia (CNPq, FCC)	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011

---

## A Educação Especial no DF

---

A Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) possui quatro Centros de Ensino Especial - dois em Brasília e dois nas cidades-satélites de Taguatinga e Ceilândia - prevendo-se, ainda, para este ano, a construção de mais uma unidade no Gama. Mantém, ainda, classes especiais em escolas regulares.

Segundo suas próprias especializações, os Centros atendem aos deficientes mentais treináveis e educáveis, auditivos, visuais e aqueles com deficiências múltiplas. Depois de passar por quatro etapas de avaliação - para se caracterizar as deficiências da criança - o aluno é encaminhado a um dos três tipos de atendimento: ensino regular com atendimento complementar do ensino especial; classe especial do ensino regular; e Centro de Ensino Especial.

Nos Centros, os alunos frequentam oficinas pedagógicas onde aprendem técnicas, como tapeçaria, práticas agrícolas, cerâmica, etc. A verdadeira importância da oficina pedagógica, no entanto, consiste em habilitar o deficiente a conviver no seio de uma empresa, treinando-o a ser pontual, trabalhar em equipe e situar-se na hierarquia administrativa. Quando o aluno demonstra ser capaz de assumir um papel social menos dependente e mais produtivo, é encaminhado ao mercado de trabalho.

O setor de Orientação para o Trabalho, além de colocar estagiários nas empresas e fazer o acompanhamento e orientação de pais e do aluno empregado, realiza pesquisa de mercado, cadastramento de empresas, análise das tarefas e sensibilização dos empregados.

Antes de efetivar o contrato de trabalho, o aluno, futuro assalariado, goza de dois estágios consecutivos: o primeiro, de 30 dias, não é remunerado; o segundo, de 9 meses, financiado pela FEDF/MEC/GENESP, é considerado como uma bolsa de trabalho.

Muitas empresas e organizações do DF empregam esses novos profissionais, oriundos do Centro de Ensino Especial. Mas há casos em que os deficientes retornam ao Centro para mais um período de treinamento.

Os professores do Centro de Ensino Especial afirmam que a família é quase sempre a responsável pelos problemas apresentados pelos deficientes no ambiente de trabalho, uma vez que deixa de reforçar os hábitos aprendidos no centro, superprotegendo o filho e não aceitando sua dependência.

---



# Pessoal administrativo, técnico e de apoio – 1981-2011

161

Nome	Números da revista	Função
Acácio Valério da Silva Reis	n. 65, jan./mar. 1995	Diagramação eletrônica
Adriana Morgado Loureiro (estagiária)	n. 29, jan. /mar. 1986 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Revisão
Alessandro Borges Tatagiba	n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010	Revisão
Aline Ferreira de Souza	n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	Revisão
Amélia Aparecida Félix da Costa	n. 38, abr./jun. 1988	Revisão

Nome	Números da revista	Função
Ana Luiza Fleck Saibro	n. 26, abr./jun. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987	Colaboração
	n. 37, jan. /mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988	Coordenadora de Editoração e Divulgação
	n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan. /mar. 1985	Redação
Ana Maria Boaventura	n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov. 1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 31, ago./set. 1986	Diagramação
Andréa Studart Corrêa (estagiária)	n. 29, jan. /mar. 1986 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Redação
Ângela de Assis Ferreira Vilas Boas	n. 40, out./dez. 1988	Edição de texto
Antonio Bezerra Filho	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Assistente de produção
	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991	Colaboração
	n. 29, jan. /mar. 1986 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Coordenador de Editoração e Divulgação (respondendo)

Nome	Números da revista	Função
Antonio Bezerra Filho	n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 43, jul./set. 1989 n. 59, jul/set. 1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 66, abr./jun. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996 n. 70, abr./jun. 1996 n. 76, fev. 2003 n. 77, jun. 2007 n. 78, dez. 2007 n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	Revisão
	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982	Supervisão
	n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982	Supervisão gráfica
Antonio Danilo Morais Barbosa	n. 70, abr./jun. 1996 n. 71, jan. 2000 n. 72, fev./jun. 2000 n. 73, jul. 2001	Coordenação-Geral de Difusão de Informações Educacionais
	n. 74, dez. 2001 n. 76, fev. 2003	Coordenação-Geral de Linha Editorial e Publicações
Arsênio Canísio Becker	n. 47, jul./set. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991	Edição de texto
	n. 48, out./dez. 1990	Editor-chefe

Nome	Números da revista	Função
Arsênio Canísio Becker	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991 n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995	Editor executivo
	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991	Gerência do Programa Editorial
	n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr/jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995	Gerência do Sistema Editorial
	n. 48, out./dez. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991	Redação
	n. 48, out./dez. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991 n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993	Revisão
Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped)	n. 38, abr./jun. 1988	Colaboração
Beatriz Sabóia	n. 45, jan./mar. 1990	Colaboração

Nome	Números da revista	Função
Benedito Eustáquio M. de Araújo	n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982	Redação
	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982	Colaboração (textos)
Benedito Eustáquio M. de Araújo (estagiário)	n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Redação
Candice Aparecida Rodrigues Assunção	n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010	Revisão
Carla Vianna Prates	n. 57, jan/mar. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 64, out./dez. 1994	Arte gráfica
Catarina de Carvalho Guerra (estagiária)	n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983	Redação
	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985	Revisão
	n. 26, abr./jun. 1985	Assistente de produção
Celi Rosália Soares de Melo	n. 71, jan. 2000	Arte-final
	n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995	Diagramação eletrônica
	n. 68, out./dez. 1995	Editoração eletrônica
	n. 67, jul./set. 1995 n. 54, abr./jun. 1992	Serviços editoriais
Centro de Informações Bibliográficas do MEC (Cibec)	n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 39, jul./set. 1988 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Bibliografia

Nome	Números da revista	Função
César Rocha	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983	Diagramação
Christina Helena Micheli Velho	n. 67, jul./set. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996	Coordenadora-Geral de Divulgação de Informações Educacionais
Cláudia Caputti Pereira	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986	Revisão
Cleusa Maria Alves	n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 40, out./dez. 1988 n. 45, jan./mar. 1990	Redação
Corina Barra Soares	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986	Edição de texto
Denise Santos da Silveira	n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992	Datilografia
Djalmir Augusto de Assis	n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982	Diagramação

Nome	Números da revista	Função
Djânia Tavares de Souza	n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989	Serviços editoriais auxiliares
Eda Coutinho B. Machado de Sousa	n. 70, abr./jun. 1996	Organização
Edvar Machado Vasconcelos	n. 48, out./dez. 1990	Composição
Elisabete Ferreira Borges	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Redação
Elisabeth R. Barros	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio 1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov. 1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan. /mar. 1985	Assistente de produção

Nome	Números da revista	Função
Elisabeth R. Barros	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985	Revisão
Érika Márcia Baptista Caramori	n. 81, ago. 2009	Revisão de inglês
Eva Maria Ângelo Tomé	n. 53, jan./mar. 1992	Serviços editoriais
Eveline de Assis	n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990	Redação
	n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 45, jan./mar. 1990 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 75, jul. 2002 n. 76, fev. 2003	Revisão
Eveline de Assis Soares ver Eveline de Assis		
Eveline Ferreira de Assis ver Eveline de Assis		
Eveline Silva de Assis ver Eveline de Assis		
Fernanda da Rosa Becker	n. 84, nov. 2010	Revisão de inglês
Fernando Neves de Lima	n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984	Serviços editoriais auxiliares
Fernando Rabello Costa	n. 29 ,jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Diagramação



Nome	Números da revista	Função
Fernando Rabello Costa (estagiário)	n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Diagramação
Fernando Secchin	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 75, jul. 2002 n. 76, fev. 2003	Projeto gráfico
	n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 76, fev. 2003	Coordenação de Programação Visual
Francisca de Sá Benevides	n. 65, jan./mar. 1995 n. 66, abr./jun. 1995 n. 67, jul./set. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996	Revisão
Francisco Edilson de Carvalho Silva	n. 48, out./dez. 1990	Composição
	n. 54, abr./jun. 1992	Editoração eletrônica
	n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 65, jan./mar. 1995	Diagramação Eletrônica
	n. 54, abr./jun. 1992	Serviços editoriais
Francisco Salatiel de A. Barbosa	n. 12, jan. 1983	Colaboração (da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)
Gino Cavalcanti Fantino	n. 33, jan./mar. 1987	Serviços editoriais auxiliares
Gislene Caixeta	n. 48, out./dez. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 66, abr./jun. 1995	Revisão

Nome	Números da revista	Função
Gláucia Melasso Garcia	n. 36, out./dez. 1987 n. 39, jul./set. 1988 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989	Colaboração
	n. 41, jan./mar. 1989	Edição de texto
	n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989	Editora assistente
	n. 40, out./dez. 1988 n. 42, abr./jun. 1989	Redação
Guilherme de Azevedo França	n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Redação
	n. 46, abr./jun. 1990	Revisão
Hermes de Oliveira Leão	n. 61, jan./mar. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995	Diagramação eletrônica
	n. 54, abr./jun. 1992	Serviços editoriais
Hilda Avelato	n. 61, jan./mar. 1994	Editor-Organizador
Iara Teixeira Carneiro	n. 53, jan./mar. 1992	Serviços editoriais
Isaura B. Schmidt	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Colaboração(da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)
Jair Santana Moraes	n. 46, abr./jun. 1990	Colaboração
	n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996	Coordenador de Produção Editorial
	n. 47, jul./set. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991	Edição de texto
	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 75, jul. 2002 n. 76, fev. 2003 n. 77, jun. 2007	Editor
	n. 78, dez. 2007 n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009 n. 70, abr./jun. 1996	Editor executivo

Nome	Números da revista	Função
Jair Santana Moraes	n. 46, abr./jun. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 67, jul./set. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996 n. 70, abr./jun. 1996 n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 75, jul. 2002	Revisão
Janete Chaves	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan. /mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987	Coordenadora de Editoração e Divulgação
	n. 39, jul./set. 1988	Edição de texto
	n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988	Editora executiva
	n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983	Redação
	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986	Redação (chefe de redação)
	n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983	Redação (responsável)
	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982	Revisão

Nome	Números da revista	Função
José Adelmo Guimarães	n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out./dez. 1992 n. 57, jan./mar. 1993 n. 58, abr./jun. 1993 n. 59, jul./set. 1993 n. 60, out./dez. 1993 n. 61, jan./mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 66, abr./jun. 1995 n. 70, abr./jun. 1996 n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000	Revisão
José Murilo Milhomem de Souza	n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 41, jan./mar. 1989	Redação
	n. 44, out./dez. 1989	Colaboração
Juscelino Mafra de Oliveira	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Secretaria editorial
Juscelino Mafra de Oliveira (estagiário)	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984	Redação
Léa Pinheiro Paixão	n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Editora
Letícia B. Luz	n. 40, out./dez. 1988 n. 42, abr./jun. 1989	Colaboração
Lia Scholze	n. 77, jun. 2007 n. 78, dez. 2007	Coordenação-Geral de Linha Editorial e Publicações
Liana M. Vieira (estagiária)	n. 18, ago./nov. 1983	Revisão
Lídia A. Neri	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982	Consultoria técnica
Lígia Gomes Elliot	n. 66, abr./jun. 1995	Organização

Nome	Números da revista	Função
Luzitano Garcia C. Filho	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984	Revisão
Mabel Alves de Faria	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Redação
Mabel Alves de Farias (estagiária)	n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985	Redação
Marcia Terezinha dos Reis	n. 77, jun. 2007 n. 78, dez. 2007	Coordenação de Programação Visual
	n. 78, dez. 2007	Diagramação e arte-final
	n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009	Programação visual
Marcos Hartwich	n. 73, jul. 2001	Arte-final
	n. 77, jun. 2007 n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009	Diagramação e arte-final
	n. 77, jun. 2007	Projeto gráfico,
Margareth Lopes Alves	n. 53, jan./mar. 1992	Serviços editoriais
Maria Ângela Torres Costa e Silva	n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984	Bibliografia

Nome	Números da revista	Função
Maria Ângela Torres Costa e Silva	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 37, jan./mar. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990 n. 48, out./dez. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991 n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 66, abr./jun. 1995 n. 67, jul./set. 1995 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 76, fev. 2003	Normalização bibliográfica
Maria da Anunciação P. de Farias	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984	Serviços editoriais auxiliares
Maria de Fátima S. Cardoso	n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984	Colaboração

Nome	Números da revista	Função
Maria de Nazareth H. B. Soares	n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990	Assistente editorial
	n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987	Editora assistente
	n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989	Redação
	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 34, abr./jun. 1987 n. 41, jan./mar. 1989	Revisão
Maria Estela G. Porto	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Colaboração (da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)
Maria Francisca Teresa F. de Oliveira França	n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985	Redação
	n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990	Serviço de Divulgação e Informações Bibliográficas em Educação
Maria Irene Leite Maia	n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989	Bibliografia
	n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988	Normalização bibliográfica
Maria Lais M. Guidi	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Colaboração (da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)
Maria Laura P. B. Franco	n. 66, abr./jun. 1995	Organização
Maria Madalena Argentino	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 48, out./dez. 1990 n. 52, out./dez. 1991	Datilografia

Nome	Números da revista	Função
Maria Madalena Argentino	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983	Serviços editoriais
	n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Serviços editoriais auxiliares
Maria Maura Ferreira Mattos	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000	Coordenação de Produção Editorial
Maria Stela P. Grossi	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982	Consultoria técnica
Maria Teresa Aragão de Oliveira	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Redação
Maria Tereza P. de Siqueira	n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984	Redação
Maria Thereza Leandro Nogueira	n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986	Colaboração
	n. 33, jan./mar. 1987	Edição de texto
	n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 24, nov./dez.1984 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Redação



Nome	Números da revista	Função
Maria Umbelina C. Salgado	n. 11, nov. 1982	Colaboração (da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)
Marilda A. Almeida Marfan	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 33, jan./mar. 1987	Colaboração
Marisa Veloso M. Santos	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Colaboração (da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)
	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982	Consultoria técnica
Marlow Santos (estagiária)	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986	Assistente de produção
	n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Revisão
Marlow Santos de Paula	n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Revisão
Marluce Moreira Salgado	n. 67, jul./set. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996 n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 76, fev. 2003 n. 77, jun. 2007 n. 78, dez. 2007 n. 79, jan. 2009 n. 80, abr. 2009	Revisão
Marselha Mendes Sallée	n. 32, out./dez. 1986	Revisão
Merby Maria Amorim de Souza	n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982	Datilografia
	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983	Serviços editoriais

Nome	Números da revista	Função
Merby Maria Amorim de Souza	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987	Serviços editoriais auxiliares
Milton Coura	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983	Revisão
Mírian Santos Vieira	n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Serviços editoriais auxiliares
	n. 48, out./dez. 1990	Datilografia
	n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993	Serviços editoriais
Mirna Amariles Beraldo	n. 55, jul./set. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995	Serviços editoriais

Nome	Números da revista	Função
Moacyr Ribeiro de Macedo	n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987	Distribuição
Mônica Matthke Braga	n. 33, jan./mar. 1987	Assistente de produção
	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Redação
	n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 39, jul./set. 1988	Revisão
Mônica Muñoz Vargas	n. 13, fev. 1983	Colaboração
Myriam Krasilchik (USP)	n. 55, jul./set. 1992	Editor-Colaborador
Nadja Valle de Carvalho Loureiro	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986	Redação
Natália P. Gonçalves	n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out./dez. 1992 n. 57, jan./mar. 1993	Serviços editoriais
Norma W. de Castro Teixeira	n. 11, nov. 1982	Redação
	n. 12, jan. 1983	
	n. 13, fev. 1983	
Norma Walderez S. Pereira de Castro	n. 25, jan. /mar. 1985	Colaboração
	n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez. 1984	Redação
	n. 32, out./dez. 1986	Colaboração
	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983	Colaboração (da Equipe Técnica da Diretoria de Estudos e Pesquisas)

Nome	Números da revista	Função
Raphael Caron Freitas	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 74, dez. 2001	Arte-final
	n. 75, jul. 2002 n. 76, fev. 2003 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2012	Diagramação e Arte-final
Rayane Mendes da Silva (estagiária)	n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	
Regina Célia Soares	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986 n. 47, jul./set. 1990	Bibliografia
	n. 26, abr./jun. 1985 n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985 n. 29, jan. /mar. 1986	Normalização bibliográfica
Regina Helena Azevedo de Mello	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 76, fev. 2003 n. 77, jun. 2007 n. 78, dez. 2007 n. 79, jan. 2009	Normalização bibliográfica
Rejane Dias F. Ribeiro	n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996 n. 70, abr./jun. 1996	Normalização bibliográfica
Rita Lemos Rocha	n. 85, abr. 2011 n. 86, abr. 2011	Revisão
Roberto Cossich Furtado	n. 35, jul./set. 1987	Colaboração
	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Edição de texto
	n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio 1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov. 1983 n. 19, mar. 1984 n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988	Redação

Nome	Números da revista	Função
Roberto Gicello Lima Bastos	n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988	Edição de texto
	n. 33, jan./mar. 1987 n. 34, abr./jun. 1987 n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989	Redação
	n. 41, jan./mar. 1989 n. 44, out./dez. 1989	Revisão
Rodrigo Godinho A. da Silva	n. 68, out./dez. 1995	Capa
	n. 67, jul./set. 1995 n. 69, jan./mar. 1996	Editoração eletrônica
	n. 66, abr./jun. 1995	Serviços editoriais
Rogério Córdova (UnB)	n. 53, jan./mar. 1992	Editor-colaborador
Rosa dos Anjos Oliveira	n. 73, jul. 2001 n. 74, dez. 2001 n. 76, fev. 2003 n. 77, jun. 2007 n. 78, dez. 2007	Coordenação de Produção Editorial
	n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	Editora executiva
	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 80, abr. 2009 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	Normalização bibliográfica
	n. 71, jan. 2000 n. 72, jun. 2000 n. 75, jul. 2002 n. 76, fev. 2003 n. 80, abr. 2009	Revisão
Roshni Mariana de Mateus	n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010 n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, abr. 2011	Revisão

Nome	Números da revista	Função
Samira Abrahão Rodrigues Pinheiro	n. 47, jul./set. 1990	Assistente editorial
	n. 37, jan./mar. 1988	Colaboração
	n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 44, out./dez. 1989	Coordenadora de Editoração e Divulgação
	n. 46, abr./jun. 1990	Coordenadora de Divulgação e Informações Bibliográficas em Educação
	n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 47, jul./set. 1990	Edição de texto
	n. 48, out./dez. 1990	Redação
Samuel Aureliano da Silva	n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990	Redação
Secretaria de Articulação e Estudos de Planejamento (Seplan) – MEC	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986	Colaboração
Sheila P. B. de Oliveira	n. 4, mar. 1982	Redação
Sheila Ferru	n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982	Redação
Sheyla Carvalho Lira	n. 84, nov. 2010 n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	Revisão de inglês
Sidney da Silva Santos	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982	Diagramação e arte final
	n. 3, fev. 1982	Diagramação

Nome	Números da revista	Função
Sílvia Maria Galliac Saavedra	n. 42, abr./jun. 1989	Colaboração
	n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985 n. 26, abr./jun. 1985	Coordenadoria de Editoração e Divulgação
	n. 39, jul./set. 1988 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Edição de texto
	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 46, abr./jun. 1990	Editora assistente
	n. 1, nov. 1981 n. 2, jan. 1982 n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990	Redação
	n. 3, fev. 1982 n. 4, mar. 1982 n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982	Responsável
	n. 46, abr./jun. 1990	Serviço de Divulgação e Informações Bibliográficas em Educação
	n. 70, abr./jun. 1996 n. 71, jan. 2000 n. 72, fev./jun. 2000 n. 73, jul. 2001	Diretora de Disseminação de Informações Educaçãois
Solange Maria de Fátima Gomes Paiva Castro	n. 74, dez. 2001	Diretora de Gestão e Planjamento

Nome	Números da revista	Função
Sueli Macedo Silveira	n. 66, abr./jun. 1995 n. 67, jul./set. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996	Coordenadora de Promoção e Difusão
	n. 35, jul./set. 1987 n. 36, out./dez. 1987 n. 40, out./dez. 1988 n. 37, jan./mar. 1988 n. 38, abr./jun. 1988 n. 39, jul./set. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990	Distribuição
	n. 52, out./dez. 1991 n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out./dez. 1992 n. 57, jan./mar. 1993 n. 58, abr./jun. 1993 n. 59, jul./set. 1993 n. 60, out./dez. 1993 n. 61, jan./mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 49, jan./mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992	Subgerência de Disseminação e Circulação
Tamara Galvão	n. 29, jan./mar. 1986	Revisão
Tamara Galvão (estagiária)	n. 27, jul./set. 1985 n. 28, out./dez. 1985	Revisão
Tancredo Maia Filho	n. 47, jul./set. 1990 n. 48, out./dez. 1990	Coordenadoria de Divulgação e Informações Bibliográficas em Educação
Tânia Maria Castro	n. 66, abr./jun. 1995	Coordenadora de Editoração
	n. 60, out./dez. 1993 n. 61, jan./mar. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 63, jul./set. 1994	Editora executiva adjunta



Nome	Números da revista	Função
Tânia Maria Castro	n. 33, jan./mar. 1987 n. 39, jul./set. 1988 n. 40, out./dez. 1988 n. 41, jan./mar. 1989 n. 42, abr./jun. 1989 n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989 n. 45, jan./mar. 1990 n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990 n. 49, jan. /mar. 1991 n. 50/51, abr./set. 1992 n. 52, out./dez. 1991 n. 53, jan./mar. 1992 n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 66, abr./jun. 1995 n. 68, out./dez. 1995 n. 69, jan./mar. 1996 n. 70, abr./jun. 1996 n. 81, ago. 2009 n. 82, dez. 2009 n. 83, mar. 2010	Revisão
	n. 25, jan. /mar. 1985 n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Serviços editoriais auxiliares
	n. 54, abr./jun. 1992 n. 55, jul./set. 1992 n. 56, out/dez. 1992 n. 57, jan/mar. 1993 n. 58, abr/jun. 1993 n. 59, jul/set. 1993 n. 60, out/dez.1993 n. 61, jan/mar. 1994 n. 63, jul./set. 1994 n. 64, out./dez. 1994 n. 65, jan./mar. 1995 n. 52, out./dez. 1991 n. 53, jan./mar. 1992	Subgerência de Editoração e Publicação
Telma F. Queiroz	n. 43, jul./set. 1989 n. 44, out./dez. 1989	Serviços editoriais auxiliares

Nome	Números da revista	Função
Terezinha Zelinda Werlang	n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984 n. 24, nov./dez.1984 n. 25, jan. /mar. 1985	Revisão
Thalyta Bosi de Oliveira (estagiária)	n. 85, abr. 2011 n. 86, nov. 2011	
Therezinha Félix Cardoso	n. 5, abr. 1982 n. 6, maio 1982 n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983	Redação
Vera Lúcia Gomes	n. 20, abr. 1984 n. 21, maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984	Serviços editoriais auxiliares
Vera Maria Arantes	n. 7, jun. 1982 n. 8, ago 1982 n. 9, set. 1982 n. 10, out. 1982 n. 11, nov. 1982 n. 12, jan. 1983 n. 13, fev. 1983 n. 14, abr 1983 n. 15, maio1983 n. 16, jun. 1983 n. 17, jul. 1983 n. 18, ago./nov.1983 n. 19, mar. 1984 n. 20, abr. 1984 n. 21 ,maio/jun. 1984 n. 22, jul. /ago. 1984 n. 23, set./out. 1984	Coordenadora de Editoração e Divulgação
Vicente Tadeu Maranhão Gomes de Sá	n. 54, abr/jun. 1992	Serviços editoriais
Wanderley Barroso	n. 30, abr./jun. 1986 n. 31, ago./set. 1986 n. 32, out./dez. 1986	Edição de texto
Wânia de Aragão Costa Rigueira	n. 46, abr./jun. 1990 n. 47, jul./set. 1990	Coordenadoria de Divulgação e Informações Bibliográficas em Educação

reserhas



# Estados da arte e disseminação da pesquisa educacional: nota dos organizadores

Osmar Fávero

Rosa dos Anjos Oliveira

189

Nas abordagens sobre a disseminação dos resultados de pesquisas, normalmente são valorizados o papel e a função dos periódicos. Este papel e esta função são particularmente importantes, e até mesmo decisivos, no caso das áreas médicas e das áreas “duras” (engenharias, física, matemática). No caso das ciências sociais e, sobretudo, das ciências humanas, grande parte dos produtos gerados em pesquisas são divulgados em livros, não raro na forma de antologias.

No entanto, uma forma diferenciada de abordagem dos resultados de pesquisa, em especial aqueles apresentados em teses e dissertações, é a representada pelos “estados da arte” ou “estados do conhecimento”, que permitem sistematizar, em um recorte temporal definido, a produção em determinada área de conhecimento, reconhecer os principais resultados das pesquisas realizadas, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos a pesquisas futuras

Sua produção, no caso brasileiro, teve início nos anos de 2000, por iniciativa e com apoio financeiro do Inep. Em estreita colaboração com os centros de pesquisa da área, em especial com os grupos de trabalho da ANPEd, que se encarregaram da elaboração da maior parte dos números, foram publicados onze números na Série Estado do Conhecimento.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Todos os números publicados estão disponíveis em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/resultados.asp?cat=12&subcat=30#>>.

**Quadro dos números publicados na Série Estado do Conhecimento**

<b>Nº</b>	<b>Ano</b>	<b>Tema</b>	<b>Organização</b>	<b>Realização</b>
1	2000	Alfabetização	Magda Becker Soares Francisca P. Maciel	ANPEd
2	2001	Educação infantil (1983-1996)	Eloisa Acires Candal Rocha João Josué da Silva Filho Giandréa Reuss Strenzel	UFSC Centro de Ciências da Educação (CED) Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos (NEEOA6)
3	2001 (jul.)	Educação superior em periódicos nacionais (1968-1995)	Marília Costa Morosini (Org.)	Comitê dos Produtores da Informação Educacional (Comped) ANPEd
4	2001	Avaliação na educação básica (1990-1998)	Elba Siqueira de Sá Barreto Regina Pahim Pinto	Fundação Carlos Chagas
5	2001 (nov.)	Políticas e gestão da educação (1991-1997)	Lauro Carlos Wittmann Regina Vinhaes Gracindo	Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (Anpae)
6	2002	Formação de professores no Brasil (1990-1998)	Marli Eliza Dalmazo Afonso de André	Comped ANPEd
7	2002 (abr.)	Juventude e escolarização (1980-1998)	Marília Pontes Sposito	Comped ANPEd
8	2002 (set.)	Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)	Sérgio Haddad (coord.)	
9	2006 (nov.)	Educação e tecnologia (1996-2002)	Raquel Goulart Barreto (coord.)	
10	2006 (dez.)	Formação de profissionais da educação (1997-2002)	Iria Brzezinski (coord.) Elsa Garrido (colab.)	ANPEd
11	2007 (mar.)	Currículo da educação básica (1996-2002)	Alice Casimiro Lopes (coord.) Elizabeth Macedo (coord.)	

Para este número comemorativo dos 30 anos de criação da revista *Em Aberto*, selecionamos para a Seção Resenhas dois estados da arte recentemente elaborados:

- *Balanco da produção discente sobre a educação não escolar de adultos e adolescentes*, coordenado por Sérgio Haddad e publicado na revista virtual *e-curriculum*, da PUC-SP, em 2009;
- *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*, coordenado por Marília Sposito e publicado em dois volumes pela Argvmentvm Editora, também em 2009.

Além da atualidade das temáticas e da abrangência das pesquisas de base para esses dois estados da arte, é de se destacar o fato de terem efetivamente manuseado os conjuntos das teses e dissertações analisadas, porque agora efetivamente disponíveis nos portais da Capes e dos próprios Programas de Pós-Graduação. Mais do que isto: os originais dos conjuntos estão disponíveis, para consulta, na Biblioteca Virtual da Ação Educativa,<sup>2</sup> repositório temático sobre direitos da educação e juventude, com acesso aberto.

---

<sup>2</sup> A Biblioteca Digital Ação Educativa é um repositório temático especializado em Direitos Educativos e de Juventude. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/>





# Juventude como tema na Educação, nas Ciências Sociais e no Serviço Social

Eliane Ribeiro Andrade

Diógenes Pinheiro

Luiz Carlos Gil Esteves

SPOSITO, Marília (Org.). *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. v. 1, 274 p.; v. 2, 262 p. Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/o-estado-da-arte-sobre-juventude-na-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-brasileiraeduca%C3%A7%C3%A3o-ci%C3%A7ncias-sociais-e-serv>>.

## Introdução

193

Pode-se dizer que, em diversas partes do mundo, a realização de inventários de estudos e pesquisas com base em levantamentos bibliográficos contribui, de forma significativa, para mapear e discutir uma determinada produção acadêmica, ampliando o foco e a compreensão sobre temáticas, sujeitos, referenciais teórico-metodológicos e terrenos ainda insuficientemente explorados. Como se isso não bastasse, tem possibilitado, em especial, o acesso a aspectos e dimensões privilegiados em diferentes épocas e lugares, expandindo fronteiras e, conseqüentemente, recolocando novos – e sempre provisórios – marcos, por meio da socialização crítica de conhecimentos.

Diante disso, faz-se coro com Haddad (2000), quando o autor afirma que trabalhos do tipo “estado da arte” permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação e identificar tanto as temáticas e abordagens dominantes e emergentes quanto as lacunas e os espaços ainda inexplorados e abertos à pesquisa futura. Em outras palavras, a realização de estudos dessa espécie, quando em consonância com os critérios de qualidade que devem ser obrigatoriamente observados por qualquer produção científica empenhada no avanço do conhecimento, possibilita a compreensão de como vem se dando o processo de instauração de um determinado campo do saber, bem como as transformações nele ocorridas ao longo da história.

No Brasil, notadamente na área das ciências humanas e sociais, ainda transitamos com reserva na elaboração de estudos que lancem mão desse

procedimento, embora também aqui não se tenha mais dúvidas que desvendar um determinado campo, por meio da revisão meticulosa do que vem sendo nele produzido, adensa seu valor no meio científico, auferindo-lhe legitimidade e ampliando sua visibilidade na esfera pública, com benefícios materiais e simbólicos cujos efeitos, muitas vezes, têm impacto direto na formulação de políticas e programas sociais.

É nesse contexto que se situa o estudo sob a coordenação da professora Marília Pontes Sposito, da Universidade de São Paulo (USP), intitulado *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*, pois representa uma inestimável contribuição ao campo da juventude como subsídio importante para a elaboração, a reordenação e o repensar das políticas, programas e ações da esfera pública que têm os jovens brasileiros como foco. Nessa obra – que complementa uma iniciativa anterior, intitulada *Juventude e escolarização: 1980-1998* (Sposito, 2002) –, é-nos oferecido um menu que aborda, com inteligência e de forma concatenada, uma série de questões centrais que conformam, direta ou indiretamente, a existência dos distintos jovens brasileiros.

A importância e a emergência do investimento nessa temática já se explicam, de imediato, por conta de termos, no Brasil, cerca de 50 milhões de pessoas na faixa etária entre 15 e 29 anos, ou seja, quase 30% da população total. Embora etariamente definida de maneira uniforme, trata-se de um segmento populacional extremamente múltiplo, diversificado. Isto é, são várias juventudes que vivenciam sua condição juvenil de forma distinta e desigual, condição esta caracterizada pela combinação de uma série de indicadores (tais como: origem social, nível de renda e de escolaridade, disparidades socioeconômicas entre campo/cidade e entre regiões do País, etc.) que marca, define e ressignifica cotidianamente as suas vidas e, em consequência, as suas práticas sociais.

Muito possivelmente, o mapa bibliográfico e sua análise, contidos no estado da arte em questão, são, até o momento, o instrumento mais completo e abrangente que temos, na região sul-americana, a respeito da produção científica oriunda da pós-graduação brasileira nas áreas da Educação, Ciências Sociais e Serviço Social, com foco na juventude. No geral, os 1.427 estudos nele visitados abordam jovens até 29 anos e são trabalhados tendo por base o método de construção de seus diversos e distintos corpos teóricos, em conjunção com os dados empíricos coletados, no sentido de buscar informações potencialmente capazes de desvelar aspectos relativos à condição juvenil no Brasil. O recorte dos trabalhos reunidos incidiu mais sobre o seu objeto de pesquisa do que sobre o pesquisador e sua possível identificação/produção no campo da juventude.

Dentre as áreas de pesquisa trabalhadas, as teses e dissertações no campo da Antropologia representam, em termos relativos, o maior número de estudos especificamente voltados para a temática juvenil. Temas considerados emergentes desde o primeiro levantamento permanecem neste segundo: a violência, a mídia, os grupos juvenis e os jovens negros. Ao invés de denotar fragilidade e excessiva dispersão, percebe-se que a multiplicidade temática verificada nos estudos, como um todo, indica possibilidades de investigação bem diversas e instigantes.

Vale, por fim, destacar a advertência da necessidade de se retomar as condições atuais de produção de conhecimentos na pós-graduação, direcionando o olhar para

as motivações individuais que levam o discente a seguir seus interesses de pesquisa e propondo, a partir desse viés, a construção de uma agenda de estudos. Portanto, com o objetivo de determinar uma postura mais ativa dos orientadores na definição desses interesses, o estudo sugere que a construção das problemáticas e o traçar do caminho das investigações sejam feitos em conjunto com os alunos, fazendo-os reconhecer que suas teses e dissertações constituem um projeto de produção de conhecimentos que precisa e deve ser explorado em outros textos.

Visando melhor sistematizar a série de informações a serem aqui doravante referidas, e no intuito de possibilitar ao leitor um melhor conhecimento e apropriação dessas informações, destacamos, a seguir, os principais resultados desse amplo levantamento, obedecendo a ordem de apresentação originalmente adotada no estudo em foco.<sup>1</sup>

### **Juventude e escola**

O tema analisado por Juarez Dayrell, Brécia França Nonato, Fernanda Vasconcelos Dias e Helen Cristina do Carmo é o que agrega o maior número de trabalhos (188), sendo 164 dissertações (87,3%) e 24 teses (12,7%), montante que representa 13,17% do total da produção discente na pós-graduação sobre juventude no Brasil nas áreas da Educação, Ciências Sociais e Serviço Social. A grande maioria (92%) está circunscrita à área da Educação; os restantes 8% estão distribuídos na área de Ciências Sociais (Sociologia com 7 trabalhos, Antropologia com 6 e Serviço Social com 2). Não foi encontrado nenhum estudo na área de Ciência Política.

Dos 188 trabalhos analisados, emergiram sete grandes subtemas, aqui apresentados em ordem decrescente de incidência: 1) indisciplina e violência da/na escola e juventude (21,8%); 2) significados atribuídos à escola e seus processos (21,3%); 3) programas e propostas educativas sob a ótica dos alunos (18,1%); 4) relações sociais no cotidiano escolar (15,9%); 5) sucesso e fracasso escolares (9,5%); 6) identidades/ subjetividades juvenis e escola (7,5%); 7) culturas juvenis e escola (5,9%).

A maioria dos trabalhos tem como universo empírico as escolas de ensino médio, representando 41% do total; o ensino fundamental foi pesquisado em 33% e as escolas de EJA abarcaram 6,4%. Vale destacar que significativos 10,1% deixaram de mencionar o nível de ensino pesquisado.

Embora parte dos trabalhos ainda apresente a tendência de centralizar as análises na instituição escolar, com ênfase no estudo dos jovens a partir da sua condição de alunos, os autores notam a emergência de novas temáticas e abordagens, com a incorporação de outros aspectos presentes na socialização e sociabilidade dos jovens, o que possibilita uma compreensão mais aprofundada da sua relação com a escola e com o saber. Também indicam, em boa parte dos estudos, uma tendência promissora de aproximar a Sociologia da Educação com a Sociologia da Juventude, aproximação esta que vem gerando um novo impulso às investigações, traduzido

<sup>1</sup> Contribuiu na leitura do estudo a aluna Rosilaine Gonçalves da Fonseca Ferreira, mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação da Unirio.

pela valorização dos locais e das escolas nas suas especificidades, bem como dos atores e das práticas como produtores de realidade e impulsionadores de mudanças. Segundo os autores, tais mudanças expressam uma ampliação da visibilidade do tema da juventude, nos últimos anos, como produto da intersecção de vários campos e atores, dentre eles o político-governamental, o da prática social dos jovens e das instituições sociais e o acadêmico propriamente dito, que, de alguma forma, interferem nos estudos sobre a relação da juventude com a escola.

Em relação ao estudo realizado anteriormente, os autores afirmam que houve avanços consideráveis na compreensão do jovem que chega às escolas, principalmente às públicas, não só pela ampliação das temáticas abordadas, mas também pelo tratamento teórico que lhes é dado. Outro ponto de destaque são os estudos centrados nas culturas juvenis e no debate em torno das identidades.

### **Adolescentes em processos de exclusão social**

A produção discente voltada para a análise das múltiplas situações de risco e de vulnerabilidade que incidem sobre adolescentes e jovens é analisada por Marília Sposito, Lívia De Tommasi e Gilberto G. Moreno, que chamam a atenção para o caráter polissêmico do termo “processos de exclusão” e para a imprecisão conceitual que ainda persiste na denominação dos sujeitos, chamados ora de pobres, ora de carentes ou excluídos. Nos marcos das denominações legais emanadas do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, emergem expressões como infratores, delinquentes, marginais e menores, que mantêm o caráter genérico, mas representam um novo momento no campo, pois muitos estudos voltam-se para a avaliação de medidas previstas no ECA – e, em grande parte, não cumpridas –, permitindo a análise mais apurada da vivência desses jovens nas instituições que buscam promover sua reinserção social.

O tema da exclusão social da juventude destaca-se como o primeiro mais estudado na área de Serviço Social devido à sua tradição no enfoque da chamada questão social, assim como é o primeiro também nas Ciências Sociais. Na Educação ocupa o terceiro lugar; perdeu importância com um decréscimo de 8,6% em relação ao estado da arte anterior (1980/1998), porém, ganhou maior definição, a ponto de ser possível recortá-lo em três grandes subtemas: 1) adolescentes em conflito com a lei; 2) programas e ações voltadas para adolescentes pobres; 3) adolescentes em situação de rua. Do ponto de vista das orientações, percebe-se uma pulverização de docentes orientadores, com alguns poucos especialistas em cada área.

Na produção das Ciências Sociais, do Serviço Social e da Educação, o subtema mais estudado é o primeiro, diante da percepção generalizada de que este é um dos mais graves problemas do País quando se trata de juventude, e também devido à existência de um marco legal, o ECA, que não é plenamente cumprido. Entre os debates emergentes encontram-se as análises sobre o segundo subtema, enfatizando a vitalidade e diversidade desse campo, explorando desde a presença de organi-

zações não governamentais, as experiências da educação através da arte até programas governamentais de transferência de renda.

### **Jovens universitários: acesso, formação, experiências e inserção profissional**

Paulo Carrano inicia a discussão mostrando como as dificuldades demonstradas pela universidade brasileira, a partir da década de 1970, foram a primeira manifestação de uma crise institucional da sociedade moderna e, particularmente, de sociedades que experimentavam regimes autoritários, como a brasileira à época, nas quais as promessas de ascensão social e desenvolvimento tornavam-se mais distantes, mesmo para jovens das classes médias e altas. Essa quebra de expectativas foi um fenômeno percebido pela produção das Ciências Sociais como parte da “rebelião da juventude” perante essa crise mundial. Mesmo sem a intenção de comparar experiências geracionais tão distintas, o autor vale-se desse olhar retrospectivo para problematizar como a universidade, pensada como direito e possibilidade para a juventude, mudou e, hoje, comporta uma diversidade de novos atores, para além dos jovens das classes médias e altas.

A despeito dessas mudanças, Carrano alerta que, ao se pensar essa “nova universidade”, não podemos deixar de considerar, também, a reprodução de antigas desigualdades e a criação de novas, presentes no processo de expansão do ensino universitário. Assim, se, por um lado, a universidade hoje é mais diversificada étnica e socialmente, devido ao avanço e ao peso do debate sobre ações afirmativas nesse processo, por outro lado, continua subsumida aos interesses do grande capital e o processo de ascensão social ainda é lento e assimétrico, cabendo aos jovens pobres as universidades de pior qualidade e/ou os cursos de menor prestígio social.

O tema jovens universitários conta com 149 trabalhos ou 10,42% da base total de dados formada por 1.427 títulos, sendo 84,56% da Educação, 8,72% da Sociologia, 5,36% do Serviço Social e apenas 0,67% da Antropologia. Os trabalhos têm como principais subtemas, em ordem de importância: a discussão sobre o acesso e condições de permanência no ensino superior; análise de trajetórias e longevidade escolar nos meios populares; a escolha, formação e inserção profissional; opiniões, interesses e experiências de estudantes universitários.

Na Educação percebe-se uma concentração de interesse no debate sobre escolha, formação e inserção profissional, desdobrando-se em questões que dialogam com formulações clássicas de autores como Bourdieu e Lahire, principalmente em torno das “razões do improvável” sucesso de jovens pobres. Ao mesmo tempo, verifica-se a existência de novas perspectivas, sobretudo a partir de análises sobre os desafios experimentados pelas políticas de acesso e permanência, como as experiências com cotas raciais e programas de assistência estudantil. Do mesmo modo, a articulação com movimentos sociais de juventude, a exemplo dos pré-vestibulares populares, e a reflexão sobre desafios atuais, como o debate acerca da evasão no ensino superior, caracterizam a fase mais recente do campo.

## Jovens, sexualidade e gênero

As autoras Marília Pinto de Carvalho, Raquel Souza e Elisabete Regina Baptista de Oliveira analisaram 133 teses e dissertações, a maioria (57% – 76 trabalhos) produzida no âmbito de programas de pós-graduação em Educação, seguida por aqueles realizados em programas das Ciências Sociais (29% – 39 trabalhos) e do Serviço Social (14% – 18 trabalhos). Desse total, apenas 11% são doutorados (15 teses). Do total de 1.458 estudos coletados, apenas 9% foram agrupados neste tema. Porém, tais trabalhos estão em terceiro lugar em frequência tanto nas Ciências Sociais quanto no Serviço Social, o que demonstra o interesse pela temática nessas áreas. Os 133 trabalhos foram classificados em seis subtemas, que serão aqui enunciados em ordem decrescente de incidência.

*Masculinidades e feminilidades* (25%) é o subtema com maior número de trabalhos. A área predominante é a de Ciências Sociais, com 57% dos estudos (19 em 33), seguida pela Educação, com 33% (11 estudos) e o Serviço Social com 10% (3 dissertações). A proporção de doutorados é alta em relação aos demais subtemas (12%).

*Parentalidade* (20%) agrega 27 estudos (22 dissertações e 5 teses), sobre aspectos relacionados à experiência da maternidade e, em menor número, sobre a paternidade juvenil. A Educação é a área que mais produziu trabalhos (11), seguida pelo Serviço Social (8) e pelas Ciências Sociais (8).

*Educação sexual* (20%) agrupa 26 trabalhos (20 da Educação, 3 das Ciências Sociais e 3 do Serviço Social), números que reforçam a relevância do tema na produção acadêmica sobre juventude, sendo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) o ponto de partida ou de chegada da maioria deles.

*Educação formal* (16%) abrange 22 teses e dissertações, em que predomina a área da Educação (17 dissertações), seguida das Ciências Sociais (4) e do Serviço Social (1). Tais estudos se caracterizam por considerar a participação da escola e da formação profissional na construção das relações de gênero, de masculinidades e feminilidades, levando em conta tanto aspectos curriculares quanto do cotidiano escolar.

*Sexualidades* (11%) é um subtema tratado em 14 estudos (um de doutorado e 13 de mestrado), 8 da área da Educação, 5 das Ciências Sociais (Antropologia) e apenas um do Serviço Social. Tais trabalhos abordam os modos como moças e rapazes vivenciam situações e constroem trajetórias que envolvem a experiência sexual.

*DSTs/Aids* (7%) aparece em 11 trabalhos, quase todos da Educação (9), um das Ciências Sociais (Antropologia) e também só um do Serviço Social. Ainda que abordem a sexualidade juvenil ou se atenham a programas/ações educativas, predomina a análise sobre as maneiras de os jovens tratarem sua sexualidade a partir de representações e práticas de prevenção das doenças sexualmente transmissíveis (DST) e da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (Aids). Tal perspectiva implica tanto um conjunto de conhecimentos específicos quanto perguntas e hipóteses que diferenciam estes trabalhos daqueles sobre sexualidade e educação sexual.

## Jovens e trabalho

O capítulo de Maria Carla Corrochano e Marilena Nakano reúne um conjunto de teses e dissertações que, diferentemente do estado do conhecimento *Juventude e escolarização* (Sposito, 2002), onde um dos temas constituía-se em torno da trílogia jovens, mundo do trabalho e escola, neste agrupam-se estudos que vão além das delimitações da área escolar, no intuito de examinar a relação dos jovens com o trabalho, cujas investigações são fruto das crises e transformações do mundo do trabalho, principalmente do assalariado a partir de 1990.

A maioria das pesquisas revela uma desconexão entre o campo político e o campo acadêmico, na medida em que muitos autores, ao buscarem saídas para as transformações pelas quais o trabalho vem passando, acabam realizando estudos baseados em suas próprias experiências.

Os 91 trabalhos analisados concentram estudos sobre os diferentes espaços e setores de trabalho, assim como a respeito dos locais de procura de empregos, distribuídos pelos seguintes subtemas: programas/projetos de qualificação e/ou apoio à inserção de adolescentes e jovens (49); trabalho de crianças e adolescentes (17); mundo do trabalho: experiências e significados sob o ponto de vista dos jovens (16); mutações no mundo do trabalho: para além da qualificação profissional e do trabalho assalariado (9). Outro componente a destacar refere-se à principal preocupação dos programas e projetos (governamentais ou não) que é educar, qualificar e formar os jovens, sobretudo os pertencentes às classes menos favorecidas.

199

## Juventude, mídias e tecnologias da informação e comunicação (TIC)

Maria da Graça Jacintho Setton analisa 74 dissertações e teses – 61 da Educação, 12 das Ciências Sociais e apenas 1 do Serviço Social, com produção mais representativa das Regiões Sudeste e Sul – com o objetivo de traçar, em linhas gerais, os principais marcos de ordem teórica e metodológica desses trabalhos.

Compreendendo a mídia como “todo o aparato material e simbólico relativo à produção e veiculação de mercadorias de caráter cultural”, a autora elenca os quatro subtemas mais emergentes: 1) velhas tecnologias (TV, cinema, publicidade, rádio, fotografia, imprensa); 2) novas tecnologias (computadores, internet e seus variados usos, tais como *blogs*, *chats* e videoconferências); 3) as TIC como recursos pedagógicos na Educação; 4) imagens e representações sobre a juventude.

Dentre as várias reflexões acerca do material avaliado, algumas, em nosso entender, sobressaem. Uma delas é a constatação de que, nas ponderações sobre as velhas mídias, como a TV, os argumentos apresentados na maioria dos trabalhos, embora não avancem no muito já produzido, problematizam a mediação entre produção e recepção das mensagens a partir do referencial teórico dos Estudos Culturais, sem abandonar, entretanto, as críticas ao poder ideológico da linguagem televisiva. Outra ressalta que a polêmica há muito conhecida sobre o caráter

manipulador das mensagens e bens simbólicos veiculados pelas mídias ainda é a grande tônica dos estudos da Educação, mas poucos refletem sobre a relação entre o emissor e o receptor com enfoque no caráter dialógico e dialético das trocas comunicativas. Também acrescenta que, na maior parte dos estudos de todas as áreas, se percebe certo tom moralista e missionário de parte dos pesquisadores.

Por fim, a autora lamenta a ausência de uma série de abordagens que muito poderiam fazer avançar na compreensão da interface juventude/mídia. Embora muitos estudos ampliem o entendimento sobre o universo dos jovens, uma vez que o material de pesquisa é amplo, sobretudo no que se refere à familiaridade que desenvolvem com as novas técnicas sociais de integração e socialização, muito ainda há que se pesquisar, sobretudo quanto aos usos imponderáveis que traduzem a riqueza da dinâmica das forças sociais das sociedades imersas na cultura midiática.

### **Estudos sobre jovens na intersecção da escola com o mundo do trabalho**

Mônica Peregrino apresenta os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2007, que mostram a convivência entre a escolarização e o trabalho dos jovens brasileiros. A pesquisa do Ipea afirma que a melhora das condições de vida dos jovens está atrelada à formalização do trabalho e à ampliação do nível de escolaridade na faixa etária de 15 a 29 anos, embora este público ainda represente 61,4% dos desempregados do País. Outro aspecto destacado foi o crescimento do número médio de anos de escolarização em todas as faixas etárias, pois o percentual de pessoas com 11 anos ou mais de estudo passou de 14,1% em 1992 para 30,4% em 2007.

A universalização do acesso ao ensino fundamental, a expansão do ensino médio e a reforma do ensino técnico, medidas advindas de políticas que objetivam manter os jovens inseridos no sistema de ensino, trouxeram, mediante programas que aceleram o processo de escolarização, algumas ações de controle das taxas de reprovação, sendo possível, assim, manter o jovem pobre dentro da sala de aula.

A década de 1990 foi marcada por uma elevada margem de implementação de políticas visando à reestruturação dos sistemas educativos nos distintos níveis de ensino. Diante disso, a análise dos 65 trabalhos produzidos no período em estudo mostra de que maneira a escola e o trabalho são percebidos pelos jovens tanto no que se refere às expectativas e experiências, quanto a partir do acompanhamento de suas trajetórias. A Educação, como área de destaque no estudo do tema com 7 teses e 58 dissertações, compreende em seus três subtemas as problemáticas comuns ou convergentes entre elas: os jovens e a escola noturna (16% dos trabalhos); os jovens estudantes e a reforma do ensino técnico (43%); escola e trabalho: trajetórias cruzadas e perspectivas juvenis (41%). No que tange à inserção e permanência do jovem no mundo do trabalho, fica evidente que as condições diversas e desiguais de escolarização influenciam nessa conquista.



## Estudos sobre grupos juvenis: presenças e ausências

Elmir de Almeida faz um balanço da produção sobre grupos juvenis que dialoga com a tradição das Ciências Sociais no século 20, segundo a qual o agir dos jovens pertencentes a distintos estratos sociais, ao desembocar em formas associativas diversas, permitiu lançar luz sobre os problemas mais gerais da sociedade e sobre o lugar geralmente subalterno que eles ainda ocupam em todos os arranjos sociais, independentemente do grau de desenvolvimento de cada país.

No Brasil, o tema da juventude chega à agenda investigativa tardiamente e os primeiros registros são da década de 1960, a partir dos estudos de Marialice Foracchi sobre o significado da ação estudantil numa sociedade, como a brasileira, em processo de acelerada transformação. Apenas nas décadas de 1980 e 1990, a partir da redemocratização política do País, é que se percebe uma maior incidência dos estudos sobre juventude tanto no campo das Ciências Sociais como no da Educação. Nesse momento, no primeiro estado da arte *Juventude e escolarização (1980-1998)*, o capítulo relativo a esta temática, intitulado "A pesquisa sobre juventude e temas emergentes", reuniu 39 dissertações e teses, mas apenas 8 dissertações se ocuparam das formas associativas juvenis.

No período 1999-2006 revela-se um acentuado crescimento da produção científica nas três áreas cobertas: Ciências Sociais, Educação e Serviço Social. Dos 1.427 estudos analisados, as dissertações e teses sobre grupo juvenis ocupam a oitava posição dos temas pesquisados, equivalente à posição de outros "temas emergentes", como os estudos sobre jovens negros. No total, houve 64 trabalhos sobre "grupos juvenis" produzidos em Programas de Pós-Graduação: 41 (64%) em Ciências Sociais, 21 (33%) em Educação, e 2 trabalhos (3%) em Serviço Social.

A produção na área das Ciências Sociais concentrou-se principalmente nos grupos juvenis, formas de aparecimento e formas de expressão, com destaque para as formas de sociabilidade dos jovens nas grandes metrópoles. A despeito da incorporação da diversidade como constituinte desses grupamentos, inexistem estudos similares sobre a sociabilidade juvenil no meio rural, o que mostra que a percepção da temática da juventude ainda é parcial e limitada, mesmo na área de maior incidência de produção acadêmica.

Como ressalta o autor, a área da Educação tem "pouca tradição teórica" em pesquisas sobre juventude, devido, entre outros fatores, à prevalência de estudos centrados nas instituições de ensino, e somente na década de 1990 é que a diversidade de abordagens sobre a presença dos jovens no cenário político ganha relevo.

A área do Serviço Social ainda não possui uma produção capaz de suportar recortes mais precisos, embora seja possível afirmar que existe uma maior incidência em estudos que relacionam a subtemática dos grupos juvenis e a vida de seus integrantes com as condições socioeconômicas desses sujeitos.

O autor destaca que algumas ausências se mantêm na produção sobre grupos juvenis. Entre as principais, além da já citada carência de análises sobre os jovens do meio rural, há pouca preocupação com as diferenças entre os sexos e com o pertencimento étnico-racial dos integrantes dos grupos ou culturas juvenis.

## **Estudos sobre jovens na interface com a política**

Marília Pontes Sposito, Ana Karina Brenner e Fábio Franco de Moraes analisam 62 teses e dissertações, que abarcam apenas 4,2% do total de trabalhos visitados neste estado da arte. Destes, 34 são da área da Educação, 23 das Ciências Sociais e somente 5 do Serviço Social, números que revelam, no geral, um interesse bastante incipiente sobre a temática. Para efeitos de análise, os trabalhos foram agrupados em cinco diferentes subtemas, apresentados aqui em ordem decrescente de representatividade.

*Participação e mobilização estudantil* (36%) agrega tanto os trabalhos que se referem aos tradicionais estudos dos movimentos estudantis como ainda os que buscaram compreender a experiência construída por estudantes em suas trajetórias de mobilização e suas formas de organização.

*Cultura política, socialização política e capital social* (22%) agrupa 13 estudos que visam conhecer tanto a cultura política dos jovens na atualidade quanto o papel das instituições socializadoras (escola, família, religião e meios de comunicação) na formação dessa cultura e no desenvolvimento do capital social juvenil.

*Outras modalidades de ação coletiva de jovens* (19,3%) abrange 12 estudos acerca das mobilizações e organizações juvenis, em que predominam trabalhos da Sociologia com o propósito de investigar os jovens em outros espaços de mobilização, diferentes dos clássicos estudos sobre os movimentos estudantis.

*(Des)figurações do sentido da ação política de jovens: os estudos sobre protagonismo juvenil* (16,2%) reúne 10 trabalhos (7 da Educação e 3 do Serviço Social), que têm como tema central as diversas ações educativas visando formar politicamente a juventude.

*Jovens na intersecção das políticas públicas e sociedade civil* (6,5%) é um subtema tratado em apenas 4 trabalhos, todos das Ciências Sociais. Sua preocupação central é compreender as interações entre os jovens – tanto isoladamente quanto como atores coletivos – e as ações públicas voltadas para eles.

## **Estudos históricos sobre a juventude**

Por fim, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf e Fernando Antonio Peres advertem que há poucos trabalhos acadêmicos sobre a história da juventude no Brasil. Ainda que a história da educação brasileira comporte uma série de estudos sobre as instituições dedicadas ao ensino médio em suas várias modalidades, aqueles que têm os jovens como objeto de estudo são raros.

O conjunto de trabalhos avaliados foi de 38, a grande maioria (30) de mestrado, sendo 27 da Educação e 11 das Ciências Sociais. Não foi localizado nenhum trabalho do Serviço Social. A partir da análise do total de pesquisas, os autores elegeram três critérios classificatórios.

O critério *campo de referência* revela grande incidência de termos relacionados à educação escolar (práticas educativas, saberes escolares, modalidades de ensino, tipos de escola, instituições escolares, disciplinarização, currículo) e, em segundo lugar, aos movimentos (estudantis, religiosos, políticos, sociais e culturais) e à identidade.

O período abrangido concentra-se nos estudos sobre as décadas de 1960 e 1970, quando se experimentou grande efervescência política e cultural. São bastante focados fatos da Era Vargas, na década de 1950, e períodos mais recentes (1980 e 1990). Épocas anteriores a 1930 quase não são exploradas, o que dá a impressão de que, no Brasil, não havia jovens na Colônia, nem no Império, nem na Primeira República...

Quanto ao objeto focalizado, os textos distribuem-se em três grandes conjuntos: 1) o tema da juventude aparece “ao largo”, de forma oblíqua ou indireta, permeando outros objetos de pesquisa e conformando uma ampla variedade de subtemas; 2) a temática juvenil como problema, mas de forma instrumental, como pretexto, sem discutir seus significados e implicações; 3) a questão da juventude como objeto de pesquisa ou como um tema a ser problematizado.

## Conclusão

Feito este breve resumo dos capítulos que compõem o estado da arte em foco, vale agora, à guisa de conclusão, tomar como nossas as palavras da coordenadora do estudo, quando, na forma de recomendações para trabalhos posteriores, ela sublinha que uma interlocução maior entre as áreas poderia contribuir para aprofundar e enriquecer mais os estudos, desde que, obviamente, resguardem-se suas respectivas especificidades teórico-metodológicas. No conjunto de trabalhos, notam-se algumas aproximações entre Sociologia e Educação, porém há poucas interlocuções com a Ciência Política e o Serviço Social. A tendência ainda é privilegiar a condição estudantil como *locus* de investigação, ao passo que outras dimensões da vida juvenil, tais como os locais de trabalho, de práticas associativas e de lazer, ou mesmo os jovens que não são mais estudantes, foram pouco estudadas.

De nossa parte, e a partir do lugar em que nos inserimos no mundo acadêmico, afirmamos que, com base na leitura de obras como a aqui resenhada, tem-se a possibilidade de ampliar o acesso a estudos e pesquisas focados, entre outros, no campo das políticas e, conseqüentemente, em programas e propostas que modelam ou já conformaram ações efetivas, o que pode contribuir, sobremaneira, no desafio de desenhar políticas públicas, tal como alerta Abramo (2008), “que caibam na vida dos sujeitos”, portanto, capazes de promover, de fato, a inclusão social de um expressivo contingente populacional, neste caso específico, dos jovens, que, como referido, são parcela significativa em termos tanto numéricos quanto – e o estado da arte demonstra – culturais da população brasileira.

Como bem lembra Soares (1989), aprofundar o saber a respeito de um determinado tema, por meio do levantamento crítico de sua produção, num dado momento histórico, é estratégia essencial tanto para o (re)conhecimento das possibilidades de articulação de diferentes perspectivas – às vezes, aparentemente independentes – quanto para a identificação de duplicações ou contradições, capazes de desvelar concentrações, vazios e vieses. Assim sendo, nortes fundamentais para aprimorar e/ou redimensionar a produção acadêmica comprometida com o avanço do conhecimento e a intervenção numa realidade plena de contradições a serem enfrentadas.

## Referências bibliográficas

---

ABRAMO, Helena W. O que é ser jovem no Brasil hoje? In: SOUTO, Anna Luiza Salles et al. *Ser jóven en Sudamérica: diálogos para la construcción de la democracia regional*. Valparaíso, Chile: Ibase, Polis, Ediciones CIDPA, 2008.

CORTI, Ana Paula de Oliveira; SPOSITO, Marília Pontes. A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes. In: SPOSITO, Marília Pontes. *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: Inep, 2002. p. 203-221. (Série Estado do Conhecimento, n. 7).

HADDAD, Sérgio (Coord.). *Ensino supletivo no Brasil: o estado da arte*. Brasília: Inep, Reduc, 1987.

HADDAD, Sérgio (Coord.). *Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)*. Brasília: Inep, Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento, n. 8).

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília: Inep, MEC, 1989.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização*. Brasília: MEC, Inep, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1).

SPOSITO, Marília Pontes. *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: Inep, 2002. (Série Estado do Conhecimento, n. 7).

204

---

Eliane Ribeiro Andrade, doutora em Educação, é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) e da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), nas áreas de Políticas Públicas de Juventude e Educação de Jovens e Adultos.  
elianeribeiro@domain.com.br

Diógenes Pinheiro, doutor em Ciências Sociais, é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), na área de Políticas Públicas.  
diogenesunirio@hotmail.com

Luiz Carlos Gil Esteves, doutor em Educação, é professor da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), na área de Políticas Públicas.  
luizesteves22@yahoo.com.br

# Educação de jovens e adultos não escolar: um descritor em processo de identização?

Nilda Stecanela

HADDAD, Sérgio (coord.). A pesquisa sobre educação não escolar de jovens e adultos. Revista e-curriculum, São Paulo, v. 5, n. 1, dez. 2009. 518 p. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 21 abr. 2012.

É crescente a aceitação de que o conceito de educação alarga-se e envolve processos educativos mais amplos do que aqueles praticados no interior das escolas. Cultura e educação aparecem como conceitos associados, na medida em que constituem formas de interpretação, apropriação e transmissão do conhecimento produzido socialmente.

Através de um olhar para a história de longa duração, observa-se que o acento da pedagogia sobre a instituição escolar fez com que os conceitos de educação e escola quase chegassem a se confundir, como se qualquer possibilidade de intervenção sistemática de caráter educativo tivesse que se materializar na escola ou por meio dela, marginalizando outras formas de intervenção possíveis e reais. Entretanto, foi preciso considerar que a educação abrange outras dimensões que vão além da educação escolar.

Somente nas últimas décadas do século passado, concepções mais alargadas sobre a dimensão não escolar da educação começaram a ocupar espaço no cenário da educação mundial e nacional atraindo, ainda que de forma tímida, a atenção de pesquisadores e técnicos da área, bem como das políticas educacionais. A defesa de uma formação ao longo da vida passou a ser inevitável pela necessidade cíclica de requalificação tendo em vista as necessidades da economia e da manutenção das probabilidades pessoais em ingressar ou permanecer no mercado de trabalho, sem desconsiderar que os sujeitos da ação educativa convivem com suas identidades de alunos e aprendem em todas as dimensões de sua experiência. Esses atores sociais têm uma vida fora da escola e administram as múltiplas dimensões que concorrem

na construção de suas identidades. Suas experiências cotidianas, embora invisíveis na maior parte das vezes, participam da sua formação em grau superior a suas aprendizagens escolares. Para compreender o que a escola “fabrica” é necessário, portanto, compreender, de forma objetiva, como se constrói a subjetividade dos indivíduos não apenas pelo estudo dos programas e métodos de ensino, mas rastreando como constroem experiência, como tecem as relações e as significações por meio das quais se constituem.

É nesse contexto que o estudo coordenado por Sérgio Haddad tem sua valoração científica, política e pedagógica, possibilitada pelo mapeamento, descrição e análise da produção do conhecimento sobre a temática que ele caracterizou como “educação não escolar de jovens e adultos”. A dimensão não escolar da educação, especialmente aquela voltada para jovens e adultos, é o foco da pesquisa desenvolvida entre os anos 2007 e 2009, tendo um conjunto de teses e dissertações produzidas no período de 1998 e 2006 nas áreas da Educação, Ciências Sociais, Serviço Social e Educação Ambiental (incluída *a posteriori*) como cenário para realização do balanço da produção discente, construção das fontes e do subsequente quadro analítico e interpretativo do estudo realizado, valendo-se do estado da arte como metodologia.

Agregando sua experiência acadêmica e militância no cenário das políticas públicas e das reflexões científicas sobre a educação de jovens e adultos, sistematizada em dois estados da arte realizados nos períodos de 1975-1985 e 1986-1998 – o primeiro envolvendo o ensino supletivo e o segundo a própria educação de jovens e adultos no país – Haddad associa indicadores apresentados nos estudos de Ribeiro (1999) sobre o número significativo de pessoas envolvidas em processos educativos não escolares, sejam eles formais ou não formais, desenhando assim seu terceiro estado da arte, publicado na edição temática da Revista *E-Curriculum*, volume 5, número 1, de dezembro de 2009, sob o título “A pesquisa sobre a educação não escolar de jovens e adultos”.

A pesquisa contou com a colaboração de quinze pesquisadores, além do seu coordenador, e disponibilizou à comunidade científica quatorze artigos sobre a educação não escolar de jovens e adultos (EJA) em interface com as temáticas: educação política, cultura e educação popular, educação ambiental, educação e mundo do trabalho, educação no campo, educação e trabalho associado, educação popular e saúde, educação não escolar de mulheres, educação e relações étnico-raciais.

Ao todo foram localizados 341 trabalhos. A maior concentração ocorreu na área temática Educação do Trabalhador com 78 trabalhos distribuídos em três subáreas: programas locais, ação sindical e Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor). A Educação Ambiental localizou 58 trabalhos, seguida das temáticas Educação Política, Educação e Desenvolvimento, e Educação não Escolar de Mulheres com 23 trabalhos cada. Próximas a este número, Ação Comunitária e Relações Étnico-Raciais contaram com 22 e 21 trabalhos, respectivamente. Abaixo das duas dezenas ficaram as temáticas da Educação e Cultura Popular com 17 trabalhos e Educação Popular em Saúde com 14 trabalhos. Quatro trabalhos foram encontrados relacionando os Povos Indígenas e um trabalho tematizando o idoso, que não foram, porém, analisados por nenhum pesquisador da equipe.

O balanço da produção do conhecimento sobre a educação não escolar de jovens e adultos traz uma inestimável contribuição ao campo da educação e às políticas públicas, a qual pode ser evidenciada através de vários aspectos.

Um primeiro aspecto a ser destacado quanto à relevância do estudo refere-se à escolha metodológica do estado da arte para o desenvolvimento da pesquisa, possibilitando a sistematização do conhecimento produzido em determinadas áreas e temporalidades, localizando resultados, identificando pontos de saturação e zonas inexploradas e, também, desenhando agendas futuras de investigação.

Um segundo aspecto que merece ser sublinhado é o convite para o deslocamento do olhar da educação escolar em direção à sua dimensão não escolar, assim como, e principalmente, da educação escolar de jovens e adultos para uma dimensão não escolar da EJA, produzindo um processo de identificação de um possível novo descritor para as pesquisas que emergirem a partir de então: “a EJA não escolar”.

O surgimento desse novo descritor, tendo em vista o desafio posto pela pesquisa coordenada por Haddad, poderá contribuir com a inauguração de novo campo de estudos minimizando as dificuldades de futuros pesquisadores em localizar trabalhos por meio de chaves de busca que tangenciam ou se interrelacionam com o foco específico da EJA não escolar, a exemplo de: Educação não escolar, Educação não formal e Educação popular, Agroecologia, Educação e mulheres, Educação e negros, Relações étnico-raciais, Movimento negro e Educação sindical, recursos utilizados no processo investigativo que esta resenha procurou analisar. Nas palavras de Haddad (2009, p. 9), “essa estratégia de busca por chaves justificou-se também porque trabalhos que tratam da educação não escolar de adultos não necessariamente trazem palavras-chave, resumo ou títulos que deem as indicações que a dimensão educativa esteja presente”.

Como terceiro elemento pode-se elencar a originalidade da investigação, conferindo uma articulação importante entre uma multiplicidade de conceitos, assumidos na pesquisa como matrizes analíticas verticais a cada área temática e a cada artigo produzido – Educação de base, Educação permanente, Educação continuada, Educação ao longo da vida, Educação popular, Educação e direitos humanos, Educação e desenvolvimento humano – em torno do que podemos definir como uma categoria analítica horizontal que transversaliza as múltiplas temáticas identificadas no conjunto dos trabalhos localizados: “a EJA não escolar”.

Por fim, cabe ainda referir que, considerando a extensão da obra, optou-se por não sumarizar os artigos que a compõe, tendo em conta que a apresentação feita pelo coordenador cumpre com este papel.

Ousamos reafirmar que *A pesquisa sobre a educação não escolar de jovens e adultos*, coordenada por Sérgio Haddad em parceria com vários pesquisadores e autores dos artigos que comunicam seus resultados, inaugura um novo descritor: a EJA não escolar. Entretanto, o seu reconhecimento como objeto de estudo não prescinde de um enfrentamento mais aprofundado de suas dimensões conceituais, de forma articulada com as matrizes teóricas ou as categorias analíticas que permitiram sua localização como *locus* importante para a pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais.

Resta indagar, já convidando à leitura integral da obra, em que medida os 14 trabalhos apresentados dialogam, de forma vertical, com as matrizes teóricas referidas anteriormente e, de forma horizontal, com a EJA não escolar. Os limites encontrados pelos pesquisadores da equipe sobre a dimensão não escolar da educação de jovens e adultos, seja pela falta de interesse pela temática, seja pela ignorância de sua existência transversalizando outras matrizes conceituais, com toda certeza, ganha outros contornos a partir desta pesquisa, pois os resultados que o conjunto de textos produzidos indicam é que há, sim, a presença da dimensão educativa nas experiências desenvolvidas fora da escola, embora nem sempre haja a consciência disso por parte de quem as gesta e as desenvolve.

### Referências bibliográficas

---

HADDAD, Sérgio (Coord). *Ensino Supletivo no Brasil: o estado da arte*. Brasília: Inep, Reduc, 1987.

\_\_\_\_\_. (Coord). *Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)*. Brasília. MEC/INEP/COMPED, 2002.

RIBEIRO, Vera Maria. *Analfabetismo e atitude*. São Paulo, Ação Educativa; Papyrus, 1999.

208

---

Nilda Stecanela, doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), é diretora do Centro de Filosofia e Educação, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora do Observatório de Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

nildastecanela@terra.com.br



# bibliografia comentaada



# Bibliografia comentada sobre divulgação da pesquisa educacional

Rosa dos Anjos Oliveira

211

ALVES-MAZZOTTI, Judith Alda. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 113, p. 39-50, jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a02n113.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2012.

Partindo das principais avaliações da qualidade da pesquisa em educação, o artigo sustenta que todas as deficiências observadas são, ao mesmo tempo, decorrentes e realimentadoras da pobreza teórico-metodológica apontada nessas pesquisas. A seguir, procura-se demonstrar a importância da teorização sobre os resultados para favorecer a transferibilidade para outras pesquisas dos conhecimentos produzidos, o que, por sua vez, facilita sua divulgação e avaliação pela comunidade científica. Enfatiza-se finalmente que a identificação de padrões, dimensões e relações, ou mesmo a construção de modelos explicativos, além de não ser incompatível com o estudo de fenômenos microssaias, constitui etapa essencial à construção da teoria e à aplicação a outros textos.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 113, p. 51-63, jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a03n113.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2012.

O texto aborda questões relativas à busca de rigor na pesquisa em educação. Mostra que as mudanças nos referenciais, nos contextos e nas metodologias dos

estudos, nos últimos anos, suscitaram questionamentos sobre a natureza dos conhecimentos produzidos, sobre os critérios de julgamento dos trabalhos científicos e sobre os pressupostos dos métodos e técnicas. Além disso, analisa as condições reais que os pesquisadores enfrentam na produção de conhecimento científico e conclui pela necessidade de lutar pela melhoria dessas condições.

ANDRÉ, Marli. A jovem pesquisa educacional brasileira. *Diálogo Educacional*, v. 6, n. 19, p. 11-24, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1891/189116275002.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

O presente texto focaliza os principais momentos da história da pesquisa educacional no Brasil. O primeiro período tem como marco a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), em 1938, ligado ao MEC, com o objetivo de apoiar pesquisas para subsidiar as políticas educacionais. O segundo período é inaugurado com a criação do Centro Brasileiro e dos Centros Regionais de Pesquisa, em 1956, ligados ao Inep, que se encarregam, da formação de recursos humanos para a pesquisa. O terceiro momento é o da criação dos cursos de pós-graduação, na década de 70, quando são dadas as condições para a institucionalização da pesquisa. Nessa trajetória relativamente curta da pesquisa educacional houve grande crescimento no número de trabalhos e mudanças nos temas, nos enfoques, nas metodologias e no contexto de produção. Várias análises críticas da pesquisa educacional têm apontado problemas na qualidade dos trabalhos produzidos, como a pulverização de temas, o modismo e a fragilidade metodológica na abordagem dos problemas. A autora atribui parte desses problemas à falta de condições para produção do conhecimento científico no Brasil e alerta para a necessidade de enfrentar tais problemas para que a pesquisa possa atingir a maturidade com o nível de qualidade e respeito devidos.

212

CARTA de recomendações dos editores de periódicos científicos de educação, São Paulo, 2000. *Educação & Sociedade* [online], Campinas, v. 21, n. 73, p. 247-250, dez. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302000000400014&lng=en&nrn=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000400014&lng=en&nrn=iso)>. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000400014>. Acesso em: 23 abr. 2012.

Levando em consideração a importância da sistematização das publicações na área de humanidades e as peculiaridades da produção científica na área educacional, realizou-se nos dias 22 e 23 de agosto de 2000, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), o seminário *Política de Publicação Científica em Educação no Brasil Hoje*. O seminário contou com a presença de mais de cem participantes, a maior parte dos quais editores de periódicos científicos da área de educação, que, na última sessão, apresentaram recomendações que foram encaminhadas às associações de pesquisa, às agências de fomento e instâncias avaliadoras e à comunidade científica em geral.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2012.

Será que pode ser definida e construída uma disciplina específica, chamada educação? O autor apresenta três respostas possíveis. Primeira: os departamentos de educação não passam de um agrupamento administrativo de matérias interessadas pela educação. Segunda: esse próprio agrupamento gera uma especificidade das pesquisas, entre conhecimentos, políticas e práticas. A terceira resposta consiste em apostar em uma disciplina específica. Nessa última perspectiva, são analisados sete tipos de discursos. Para responder a pergunta: qual é o lugar para um discurso científico específico?, o autor apresenta algumas propostas teóricas e práticas.

DAVIES, Nicholas. *Breve guia de informações para levantamento bibliográfico em educação*. 2006. Disponível em: <[http://www.uff.br/feuff/departamentos/docs\\_politica\\_mural/guia.doc](http://www.uff.br/feuff/departamentos/docs_politica_mural/guia.doc)>. Acesso em: 3 mar. 2011.

O primeiro passo consiste em fazer o levantamento bibliográfico mais abrangente possível sobre o tema que se pretende investigar. A consulta a periódicos é fundamental, e verificar se eles possuem índices cumulativos economiza tempo. O periódico *Em Aberto*, do Inep, por exemplo, publicou em dezembro de 2001 um índice cobrindo os números 1 a 74. O *Breve guia* traz um levantamento dos principais periódicos educacionais ou de temas afins, editados no Brasil e disponíveis na Biblioteca Central do Gragoatá da Universidade Federal Fluminense, indicando os números que faltam na estante, o número mais recente disponível, e, em itálico, estão assinalados os disponíveis via internet.

DORN, Sherman. Open-access publishing and EPAA [Education Policy Analysis Archives]. *EPAA blog*. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/ojs/blog/?p=1581>>. Acesso em: 27 abr. 2012.

Quando os primeiros editores de bem conhecidas revistas *open-access* começaram a publicá-las aproximadamente duas décadas atrás, o termo “acesso aberto” nem existia, muito menos um argumento coerente sobre como o seu uso acadêmico poderia promover a pesquisa e a difusão de ideias. No entanto, vários docentes de diferentes áreas, na década de 1980, perceberam que o uso de *e-mail* poderia tornar suas vidas profissionais mais fáceis e mais interessantes e decidiram ampliar a publicação de periódicos utilizando-o. No outono de 1990, membros da North Carolina State University criaram a *Postmodern Culture*, com distribuição por *e-mail* e formatado com caracteres ASCII. Uns dois anos depois, Gene V Glass publicou o primeiro número de *Education Policy Analysis Archives (EPAA)*. Nas

primeiras duas décadas de sua existência, EPAA/AAPE influenciou a pesquisa educacional de várias maneiras e a mais importante delas é o acesso direto dos seus leitores aos artigos publicados. Atualmente, é uma revista com revisão por pares, de acesso aberto, internacional, multilingue e multidisciplinar destinada a pesquisadores, docentes profissionais, gestores e analistas de políticas educacionais. EPAA/AAPE aceita originais em inglês, espanhol e português sem restrição de perspectivas conceituais e metodológicas, tempo ou espaço.

FAVERO, Osmar. Desafios da educação básica; a pesquisa em educação. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, v. 13 n. 25, p.24-52, jan./jun. 2007.

Situa as medidas adotadas pela União à educação básica e particularmente ao ensino fundamental, a partir das Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBN n. 9.394/96): as diretrizes e os parâmetros curriculares, os censos e os exames nacionais e os programas nacionais de educação básicas mais importantes. Em seguida, analisa os desafios da educação básica e as pesquisas nesse nível de ensino e faz uma tentativa de mapeamento das pesquisas realizadas, tanto as mais amplas, por exemplo, os "estados do conhecimento" sobre várias temáticas, como as mais específicas, decorrentes de teses e dissertações. Para este mapeamento, toma por base os artigos derivados de pesquisa publicados nos quatro periódicos de educação classificados como internacionais no *Qualis* da Capes: *Cadernos de Pesquisa, Educação & Sociedade, Pesquisa e Educação* e *Revista Brasileira de Educação*, no período 2000/2006. Conclui insistindo na necessidade de serem retomadas as discussões sobre a qualidade das pesquisas produzidas na área de educação.

214

FERRARO, Alceu Ravello. A ANPEd, a pós-graduação, a pesquisa e a veiculação da produção intelectual na área da educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 30, p. 47-69, set. dez. 2005. Disponível em: <[redalyc.uaemex.mx/pdf/275/27503005.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/275/27503005.pdf)>; <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782005000300005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300005)>.

Posicionando-se nos anos de 1989 a 1993, quando, por dois biênios sucessivos, integrou, como presidente, a diretoria da ANPEd, o autor inicia dirigindo o olhar para as condições da emergência da pós-graduação e educação (início dos anos de 1970) e da criação da ANPEd (1978), focalizando também a natureza da associação e os desafios por ela enfrentados em seus primeiros onze anos de atuação. Analisa então a política de privilegiamento do *estatuto científico* da associação, que compreendeu uma série de iniciativas relacionadas com os grupos de trabalho, o formato das reuniões anuais, o Comitê Científico, a relação com a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), a criação do Fórum dos Programas de Pós-Graduação em Educação e a pesquisa *Avaliação e perspectivas na área de educação*:

1982-1991. Destaca iniciativas como a criação da *Revista Brasileira de Educação*, a dinamização dos encontros regionais de pesquisa e o grande avanço, quantitativo e qualitativo, no que se refere à produção e divulgação do conhecimento na área. Conclui que, mesmo na discordância em pontos até importantes, as sucessivas gestões da ANPEd souberam discernir, preservar e aperfeiçoar iniciativas que se foram firmando como conquistas coletivas e permanentes.

FORO IBEROAMERICANO DE COMUNICACIÓN Y DIVULGACIÓN CIENTÍFICA, 2009, Campinas. *Actas del Foro*. [online]. Disponível em: < [http://www.oei.es/forocampinas/actas\\_presentacion.htm](http://www.oei.es/forocampinas/actas_presentacion.htm) >. Acesso em: 4 abr. 2012.

A primeira edição do Foro Iberoamericano de Comunicação e Divulgação Científica foi realizada no campus da Unicamp, em Campinas (SP), de 23 a 25 de novembro de 2009. Este Foro faz parte das ações da Rede Iberoamericana de Comunicação e Divulgação de Informação Científica, impulsionada pela OEI, cujo objetivo é incrementar o volume de informação relativa à ciência e à tecnologia disponível para a sociedade, melhorando a cultura científica dos cidadãos e fomentando a transmissão de um acervo científico em espanhol e em português. O evento estrutura-se a partir de conferências, mesas redondas temáticas, comunicações orais, pôsteres e oficinas organizados em três eixos: 1) Comunicação científica; 2) Divulgação e informação científica; 3) Participação pública em ciência e tecnologia.

215

FORMIGA, Manoel Marcos Maciel. Política editorial do Inep. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, v. 17, n. 2, p. 285-290, jul./dez. 1989.

Em palestra sobre financiamento de edições, durante encontro realizado na PUC-SP em 1985, o ex-presidente do Inep (de 8/07/1987 a 23/03/1990) falou sobre as funções do Instituto enquanto órgão de fomento e apoio à pesquisa educacional. A revista *Em Aberto* começou a ser editada em 1981, com uma tiragem de 1.500 exemplares, e, no seu 34º número, são 7 mil, numa tentativa de atender à demanda de professores e alunos de graduação, além de instituições que a procuram. [...].

GATTI, Bernardete A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 113, p. 65-81, jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a04n113.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2012.

Este artigo busca recuperar no tempo aspectos do desenvolvimento das pesquisas educacionais no Brasil, associando-os as conjunturas histórico-sociais. Trabalham-se algumas questões de teorias e métodos, hegemonias de grupos de investigação e questões institucionais. Ressalta-se o papel da década de 80, na qual vigorosos debates são travados, a partir dos quais vêm à luz problemas intrínsecos

a procedimentos de pesquisa e sua validade. Discute-se em que condições pode-se falar de impacto social das pesquisas educacionais, perguntando-se também se a consistência metodológica desempenha, nessa porosidade, algum papel.

GATTI, Bernardete A. Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 30, p. 124-132, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000300010>>. Acesso em: 9 abr. 2012.

Relata o processo de formação de grupos e rede de intercâmbio, apoiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos anos de 1981 a 1992, com vista à melhoria da qualidade da pesquisa educacional no Brasil, por meio do aperfeiçoamento dos profissionais envolvidos, da permuta de informações e da realização de trabalhos de pesquisa em cooperação, efetivado por uma rede sistemática de intercâmbio mediante o trabalho face a face por pesquisadores das várias instituições envolvidas, bem como pela assessoria a grupos emergentes por grupos mais solidamente estabelecidos na área. Analisa as consequências positivas desse processo, em particular como reforço a alguns grupos de trabalho da ANPEd.

216

GOMES, Sandra Lúcia Rebel. Os ambientes contemporâneos de informação para a comunicação do conhecimento científico: mudança e crescimento. In: CONFERÊNCIA IBEROAMERICANA DE PUBLICAÇÕES ELETRÔNICAS NO CONTEXTO DA COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA (Cipecc), 2006, Brasília. [Anais...]. Brasília: Uniderp, UnB, 2006. p. 39-46. Disponível em: <<http://www.uff.br/ppgci/editais/rebelleituras.pdf>>.

Mudanças na comunicação científica em redes eletrônicas são assinaladas, mediante o relato de experiência de simpósios eletrônicos realizados sob forma de *chat*, resultando na publicação de artigos científicos. Indicadores positivos e negativos em relação ao uso de recursos de comunicação e de informação por parte de pesquisadores brasileiros são apresentados, bem como as noções de acesso e acessibilidade.

GRUSZYNSKI, Ana Cláudia; GOLIN, Cida. Periódicos científicos: transição dos suportes impresso para o eletrônico e eficácia comunicacional. *UNirevista*, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, v. 1, n. 3, jul. 2006. Disponível em: <[http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev\\_GruszynskiGolin.pdf](http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_GruszynskiGolin.pdf)>.

Este artigo apresenta os resultados preliminares da pesquisa "Os elementos comunicacionais dos periódicos científicos e a relação com os suportes impresso e



*on-line*: estudo-piloto na Universidade Federal do Rio Grande do Sul” (FAPERGS e CNPq). Discute a transição dos periódicos científicos do meio impresso para o eletrônico, processo esse que aponta para a hegemonia do eletrônico a curto prazo. Aborda a importância da eficácia comunicacional gráfica e editorial na divulgação da ciência, um desafio na transição dos suportes e dos formatos.

MOSTAFA, Solange Puntel. O artigo de ciência como fato e artefato cultural. *ETD Educação Temática Digital*, Campinas, v. 6, n. 1, p. 68-79, dez. 2004. Disponível em: <[www.ssoar.info/ssoar/GetDocument/domain=ssoar-typo3/?resid=10388](http://www.ssoar.info/ssoar/GetDocument/domain=ssoar-typo3/?resid=10388)>. Acesso em: 28 fev. 2011.

O artigo de ciência é um artefato cultural porque constrói um leitor, testemunha também modesta e virtual dos fatos reais, não só porque o pesquisador, ao relatar, produz coisas novas, mas também porque a própria natureza é reconstruída no laboratório de tal forma que o relato fica, de fato, uma reconstrução cultural. A revista *Em Aberto* faz parte do *corpus* documental analisado numa pesquisa sobre o uso de periódicos numa biblioteca universitária. Os 18 periódicos educacionais mais retirados das estantes em 2003 concentram 80% dos usos nesse ano, o que confirma a regra 80/20 da literatura documentalista (grande parte da demanda pode ser satisfeita com a menor parte da coleção). A mesma proporção foi encontrada no uso das revistas pedagógicas.

217

OLIVEIRA, Eloísa da Conceição Príncipe de Oliveira; CHALHUB, Tânia. O movimento de acesso livre à informação e repercussões nas revistas científicas ibero-americanas. In: FORO IBEROAMERICANO DE COMUNICACIÓN Y DIVULGACIÓN CIENTÍFICA, 2009, Campinas. *Actas del Foro. [online]*. Disponível em: <[http://www.oei.es/forocampinas/PDF\\_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo8/216.pdf](http://www.oei.es/forocampinas/PDF_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo8/216.pdf)>. Acesso em: 4 abr. 2012.

A revista científica é parte integrante do sistema de ciência e tecnologia e desempenha papel fundamental no processo de comunicação entre cientistas. O acesso livre, sem custos e restrições tem socializado este canal de comunicação científica. As autoras analisam as revistas científicas ibero-americanas que aderiram a esse movimento, integrantes do Directory of Open Access Journals (DOAJ), visando: a) identificar as revistas da região ibero-americana incluídas no repositório e suas instituições editoras; b) identificar a periodicidade das revistas e áreas de cobertura; c) verificar a inserção das revistas ao movimento de acesso livre, através de participação em outros espaços virtuais. Os resultados apontam crescente adesão das revistas científicas da região. Em âmbito internacional, o Brasil e a Espanha ocupam as segunda e quarta posições. No cenário da região representado no DOAJ por 18 países, Brasil, Espanha e Chile ocupam da primeira à terceira posição no *ranking*. Contudo, há variações por país quanto ao momento de inserção de títulos.

As unidades de ensino e pesquisa representam a maioria das instituições editoras. É significativa a diversidade das áreas das revistas, desde Engenharia até Linguística, com participação expressiva da Medicina. Estes dados, parciais e específicos de um diretório, parecem fortalecer a idéia de legitimação do movimento de acesso livre por parte dos atores envolvidos no sistema de comunicação científica.

OLIVEIRA FILHO, Renato Santos de et al . Fomento à publicação científica e proteção do conhecimento científico. *Acta Cirurgica Brasileira [online]*, São Paulo, v. 20, supl. 2, p. 35-39, 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-86502005000800009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502005000800009&lng=en&nrm=iso)>; <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-86502005000800009>>. Acesso em: 23 abr. 2012.

O trabalho científico atinge sua finalidade maior através de sua publicação. É indiscutível a importância atual das agências de fomento à pesquisa para que se possa desenvolver, finalizar e publicar os trabalhos científicos. As atividades da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) podem ser agrupadas em quatro grandes linhas de ação: a) avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; b) acesso e divulgação da produção científica; c) investimentos na formação de recursos de alto nível no País e exterior; d) promoção da cooperação científica internacional. Embora não haja uma linha direta de apoio à publicação científica, praticamente todas as ações da Capes acabam por contribuir para a concretização de trabalhos científicos e suas publicações. O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) tem duas atividades básicas: o fomento à pesquisa e a formação de recursos humanos. Disponibiliza aos pesquisadores auxílio à divulgação e publicação científicas. O auxílio à editoração tem como objetivo apoiar publicações técnico-científicas nacionais, mantidas e editadas por instituição ou sociedade científica brasileira de âmbito nacional. A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) financia publicação de periódicos, artigos e livros que exponham resultados originais de pesquisa realizada por pesquisador do Estado de São Paulo. Financia parcialmente a participação de pesquisadores em reuniões científicas ou tecnológicas, no Brasil ou no exterior, para apresentação de trabalho de sua autoria, não publicado, que exponha resultados inéditos.

ORTEGA, Cristina; FÁVERO, Osmar; GARCIA, Walter. Análise dos periódicos brasileiros de educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 79, n. 193, p. 161-195, set./dez. 1998. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/214/217>>. Acesso em: 9 mar. 2011.

Levantamento dos periódicos correntes produzidos no Brasil sobre educação, realizado em bibliotecas localizadas na cidade de São Paulo (SP). A análise feita classifica-os em duas categorias: *periódicos científicos* (gerais, especializados) e *periódicos genéricos* (de divulgação ampla, de divulgação restrita). O resultado é

um catálogo com 120 referências que compreende periódicos e séries educacionais. A revista *Em Aberto* foi classificada como periódico “científico especializado”.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Ênfases e questionamentos sobre a pesquisa em dois periódicos educacionais. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org.). *Educação superior: avaliação da produção científica*. Belo Horizonte: Imprensa Universitária UFMG, 2000. Resenha do livro disponível em: <[redalyc.uaemex.mx/pdf/275/27501817.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/275/27501817.pdf)>. Acesso em: 23 abr. 2012.

Análise comparativa dos periódicos *Em Aberto* (Inep) e *Fórum Educacional* (Iesae/FGV), no sentido de traçar um paralelo entre o contexto da educação brasileira e a produção científica sobre a categoria temática “pesquisa” de 1968 a 1995.

RICARDO FILHO, Geraldo Sabino. *O discurso sobre políticas educacionais: coesões e ramificações dos especialistas em educação (1990-2007)*. 2010. 241 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11062010-143629/pt-br.php>>. Acesso em: 28 fev. 2011.

O discurso educacional dos especialistas em educação e as coesões e ramificações ocorridas no campo educacional entre 1990 e 2007 são analisados considerando-se as novas estratégias de liderança motivadas pela presença de agentes singulares e institucionais que atuavam ou passaram a se movimentar nos programas de pós-graduação a que estavam vinculados em entidades particulares que adquiriram o caráter de agências *think tanks* em razão de sua influência direta ou indireta nas políticas educacionais, especialmente para a educação básica, ou em órgãos públicos, como o Inep e o IBGE. Foram utilizadas como fontes de investigação as revistas *Educação & Sociedade* e *Ensaio*, bem como o exame dos currículos lattes dos colaboradores. As revistas do Inep aparecem na relação dos periódicos mais citados nas revistas pesquisadas, contribuindo a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* com 53 e 30 itens, respectivamente, e a *Em Aberto* com 34 e 30 itens.

ROBINSON, Michael. *Promoting the visibility of educational research through an institutional repository*. [The Hong Kong Institute of Education]. Pre-published version. Disponível em: <[http://libir1.ied.edu.hk/pubdata/ir/link/pub/Robinson\\_IR\\_Paper\\_Final.pdf](http://libir1.ied.edu.hk/pubdata/ir/link/pub/Robinson_IR_Paper_Final.pdf)>

O Instituto de Educação de Hong Kong (The Hong Kong Institute of Education – HKIEd), criado em 1994 pela fusão de vários colégios de formação de professores, é o maior provedor de informação multidisciplinar sobre formação de professores dessa região administrativa. Apesar disso, o Instituto não tem um perfil de pesquisa

particularmente alto, se comparado com instituições semelhantes em Hong Kong e em outras partes do mundo, pois suas publicações sobre pesquisa alcançam um patamar modesto de visibilidade e impacto na literatura internacional da área. O Instituto tinha a meta de obter o título de “universidade da educação” e, para alcançá-la, foi decisiva a constatação de que era necessário aperfeiçoar o seu produto de pesquisa e o seu perfil institucional. Nesse contexto, a biblioteca do HKIEd iniciou o redimensionamento de seu repositório institucional, que deixou de ser um arquivo de publicações institucionais para reunir todas as publicações do Instituto desde sua fundação e oferecer acesso a elas, num esforço deliberado para promover a pesquisa. O autor analisa as ações empreendidas pela Biblioteca para o desenvolvimento do repositório, como ele contribuiu diretamente para as estratégias de pesquisa do Instituto estando a elas alinhado, e o impacto alcançado no desenvolvimento do perfil da pesquisa realizada no HKIEd.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. As condições da produção científica em educação: do modelo de áreas de concentração aos desafios das linhas de pesquisa. *Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 78-93, jun. 2003. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1813>>. Acesso em: 25 abr. 2012.

No Brasil, durante os anos 1990 são propostas mudanças nas condições de produção científica surgidas da crítica ao modelo de ciência analítica implícito nos Pareceres 977/65 e 77/69 do Conselho Federal de Educação que regulamentaram a pós-graduação. O modelo imposto de áreas de concentração priorizava o ensino de disciplinas obrigatórias e eletivas de domínio conexo e relegava a segundo plano a pesquisa e a problematização da realidade. São indicadores da crise desse modelo: a desistência dos alunos antes de concluírem a pesquisa, o aumento do tempo médio de titulação, a protelação e empobrecimento da pesquisa em função do cumprimento de prazos, a divisão do saber em áreas temáticas atreladas aos currículos da graduação, o enquadramento das pesquisas em áreas de concentração em vez de priorizar a problematização da realidade, a separação entre ensino e pesquisa entre graduação e pós-graduação e a forma individualizada de tratar o conhecimento. A mudança de áreas de concentração para linhas de pesquisa modificou algumas formalidades, entretanto, não superou a divisão dos saberes imposta pela concepção analítica de ciência nem recuperou, como base da pesquisa, os problemas vinculados ao mundo da necessidade e à dinâmica histórica da sociedade, nem consolidou as abordagens complexas sobre a realidade educacional.

SILVA, Márcia Regina da; BITTAR, Marisa; HAYASHI, Maria Cristina. Comunicação e produção científica na educação: um estudo baseado em periódicos científicos do campo. In: FORO IBEROAMERICANO DE COMUNICACIÓN Y DIVULGACIÓN CIENTÍFICA, 2009, Campinas. *Actas del Foro*. [online]. Disponível em: [http://www.oei.es/forocampinas/PDF\\_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo1/063.pdf](http://www.oei.es/forocampinas/PDF_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo1/063.pdf)>. Acesso em: 4 abr. 2012.

Estudos sobre a configuração de campos científicos por meio da análise da produção científica em periódicos da área são válidos não só pela possibilidade de verificar a comunicação e a atividade científica dos autores envolvidos na produção do conhecimento, mas, principalmente, pela contribuição à historiografia das áreas em foco. Nesta comunicação são apresentados os resultados de um estudo sobre a configuração do campo da educação brasileira por meio da publicação científica em periódicos da área. Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa apoiou-se nas abordagens bibliométricas e cientométricas para a análise da produção científica. Para viabilizar a pesquisa, elegeram-se como fonte de dados duas publicações periódicas: a *Revista Brasileira de História da Educação* (RBHE), da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), e a *Revista Brasileira de Educação* (RBE), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Observou-se que a produção científica da área de educação possui particularidades, porém segue padrões de comportamento da área de Ciências Humanas em geral, tais como: índices elevados de publicação individual, predileção por publicar em livros e capítulos de livros, frequência elevada de comunicação científica em fontes nacionais, entre outras características.

SILVA, Viviane Rummler da; RUMMLER, Guido. Longevidade e dispersão física de periódicos nacionais sobre pesquisa, ensino e educação. *ETD Educação Temática Digital*, Campinas, v. 6, n. 2, p. 1-13, jun. 2005. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000913/01/ETD-2005-36%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2011.

221

O tempo de circulação (longevidade) e o alcance geográfico (dispersão) são dois aspectos relacionados como a consolidação de um periódico. Os primeiros cinco anos de uma revista podem ser considerados o período probatório para a sua sobrevivência. Com base no Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Seriadas (CCN), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), foram identificados 34 periódicos sobre pesquisa, 42 sobre ensino e 253 sobre educação que têm algum fascículo editado no corrente quinquênio. Como resultado, é apresentado o perfil etário e de dispersão dos periódicos por tema e a classificação dos periódicos por categoria. A revista *Em Aberto* foi classificada na categoria "educação".

STORANI, Silvia M.; CAMPO, Paola C. Publicación científica como estrategia de política universitária: el caso de *Ciencia, Docencia y Tecnología*. In: FORO IBEROAMERICANO DE COMUNICACIÓN Y DIVULGACIÓN CIENTÍFICA, 2009, Campinas. *Actas del Foro*. [online]. Disponível em: <[http://www.oei.es/forocampinas/PDF\\_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo8/263.pdf](http://www.oei.es/forocampinas/PDF_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo8/263.pdf)>. Acesso em: 4 abr. 2012.

Na América Latina, a principal fonte de financiamento para revistas científicas são os recursos do orçamento universitário ou os subsídios estatais, com frequente risco de descontinuidade e suspensão. As autoras revisam a questão vinculada à

tomada de decisão numa universidade latino-americana com escassez de recursos econômicos e à responsabilidade decorrente de assumir a publicação de uma revista científica, apresentando o caso da revista científica multidisciplinar *Ciencia, Docencia y Tecnologia*, publicada pela Reitoria da Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina), em forma impressa desde 1990 e, mais recentemente, também em edição eletrônica. Uma breve história da publicação mostra as implicações da multidisciplinaridade inicialmente imposta por razões práticas e logo adotada com estratégia institucional. As autoras mostram um rol de certas medidas preconizadas pela política científico-tecnológica nacional, como o Programa de Incentivos e os processos de classificação dos professores-pesquisadores, e de instituições, como o Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica (CAICYT), e o Programa Latindex sobre as decisões de aumentar a qualidade e a visibilidade nacional e internacional. Ante a fragilidade crônica das redes de comunicação científica regionais, propõe-se que as universidades assumam e proponham políticas de fortalecimento das publicações periódicas, com investimento prioritário.

TARDIF, Maurice; ZOURHLAL, Ahmed. Difusão da pesquisa educacional entre profissionais do ensino e círculos acadêmicos. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, p. 13-35, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n125/a0335125.pdf>>.

222

Apresenta os resultados de pesquisa feita em Quebec sobre as necessidades, expectativas, representações e conhecimentos dos agentes do sistema educativo (pesquisadores, responsáveis por associações pedagógicas, sindicatos e pessoal do Ministério da Educação) quanto às formas, modalidades e práticas que utilizam e que poderiam e deveriam utilizar no processo de transferência e divulgação de resultados de pesquisa sobre o ensino. A síntese dos dados sugere pistas que se classificam em discursivas, institucionais e políticas. Quanto aos problemas de comunicação entre a pesquisa e o ensino: 1) os pesquisadores utilizam uma linguagem hermética e ao empenho em popularizar o seu discurso deveria corresponder algum benefício para suas carreiras; 2) os professores não estão preparados para a leitura e decodificação dos discursos da pesquisa, apropriando-se deles; 3) as pesquisas em colaboração deveriam ser mais frequentes, justamente porque são ancoradas nos problemas e situações de trabalho vividas pelos professores dentro das escolas. Quanto aos fatores institucionais, identificou-se que: 1) para o professor universitário, a pesquisa é parte integrante de sua identidade profissional e do modelo de sua carreira, mas para o professor do ensino básico ela é uma atividade totalmente exterior a seu trabalho, não tendo, em geral, nenhum impacto sobre sua carreira e identidade; 2) se a participação dos professores na pesquisa fosse reconhecida e valorizada dentro do sistema escolar, eles certamente dedicariam mais tempo a essa atividade. Há, ainda, o fator político: não existem, em Quebec, políticas claras que favoreçam a difusão das pesquisas entre os profissionais do ensino. Na verdade, essa difusão não é, no fundo, nem encargo e nem responsabilidades de ninguém.

TOURINHO, Maria Antonieta de Campos. Currículo, trabalho e construção do conhecimento: percurso dessa temática na revista *Em Aberto* na década de 80. *Em Aberto*, Brasília, v. 12, n. 58, p. 54-66, abr./jun. 1993. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/857/769>>. Acesso em: 28 fev. 2011.

De 1981 a 1989, foram publicados na revista *Em Aberto* 19 textos que tratam das categorias currículo, trabalho e construção do conhecimento e, também, das relações entre elas. A análise baseou-se em fichas-síntese e fichas analíticas dos textos. Todos os autores se referem à relação educação-sociedade, tendo como base a teoria marxista. Em 16, a escola está intrinsecamente ligada aos contextos social, econômico e cultural. Para 17, a concepção de escola baseia-se no maior ou menor espaço de autonomia e de potencialidade transformadora que lhe são permitidas. Os autores revelam suas concepções sobre currículo (6), conhecimento (10), trabalho (10), ensinar-aprender (7), organização do trabalho na escola (11), relação currículo-trabalho (8), relação trabalho-construção do conhecimento (9), relação currículo-construção do conhecimento (2).

WEITZEL, Simone da Rocha. O papel dos repositórios institucionais e temáticos na estrutura da produção científica. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 51-71, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://revistas.univerciencia.org/index.php/revistaemquestao/article/viewFile/3709/3497>>. Acesso em: 12 abr. 2012

223

O cenário da comunicação científica no século 21 é analisado a partir de algumas reflexões sobre o papel dos repositórios institucionais e temáticos com base nas noções sobre a estrutura da literatura científica de Subramanyam (1980). O ponto de partida são as características dos produtos (publicações, repositórios digitais e provedores de serviços), os processos (editoração eletrônica e comunicação) e suas correspondências na estrutura da literatura científica. Conclui-se que o ciclo da produção científica *online* é composto por fontes primárias (publicações científicas *online*), secundárias (repositórios temáticos e institucionais) e terciárias (provedores de serviço) e que a implementação e uso desses três tipos de fontes são urgentes para promover o desenvolvimento científico.

XAVIER, Libânia; SCELZA, César. As publicações do CBPE e sua importância para pesquisa educacional no Brasil. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo1/261.pdf>

Apresenta os resultados da pesquisa "Espaço Anísio Teixeira: referência para a pesquisa na área educacional no Brasil", realizada em 2003-2004. Como produtos, foram organizado um CD-Rom e um catálogo impresso, tendo em vista divulgar o conjunto dos 63 livros editados pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), órgão do então Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep) do

Ministério da Educação e Cultura (Mec), no período 1955-1965. Vários destes livros são produtos de pesquisas históricas realizadas por este Centro e o conjunto está preservado no Espaço Anísio Teixeira, que abriga o acervo do CBPE transferido para a Biblioteca do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

---

Rosa dos Anjos Oliveira, bibliotecária e especialista em Lexicografia e Terminologia pela Universidade de Brasília (UnB), é funcionária do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) desde 1985.

[rosa.oliveira@inep.gov.br](mailto:rosa.oliveira@inep.gov.br)